

Рівненський державний гуманітарний університет
(повне найменування вищого навчального закладу)

Інститут психології та педагогіки РДГУ Психолого-природничий факультет
(повне найменування інституту, назва факультету (відділення))

Кафедра загальної психології та психодіагностики
(повна назва кафедри (предметної, циклової комісії))

ДИПЛОМНА РОБОТА
на здобуття освітнього ступеня «Магістр»

НА ТЕМУ:

**«Психологічні чинники розвитку
мотиваційної сфери в молодшому
шкільному віці»**

Виконала здобувач другого
(магістерського) рівня вищої освіти
зі спеціальності 053 – Психологія
групи МП-61 курсу VI
(шифр і назва напрямку підготовки, спеціальності)

ШохаТетянаАнатоліївна
(прізвище, ім'я, по батькові)

Керівник **к. псих. н., доц. Дружиніна І. А.**
(вчений ступінь, наукове звання, прізвище та ініціали)

Рецензент**к. псих. н., доц. Михальчук Ю.О.**
(вчений ступінь, наукове звання, прізвище та ініціали)

З М І С Т

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ	
1.1. Аналіз понять «мотив» та «мотивація» у психологічній літературі.....	8
1.2. Основні концепції дослідження мотивації у психолого-педагогічній літературі.....	18
1.3. Особливості мотиваційної сфери молодшого школяра.....	25
<i>Висновки до першого розділу.....</i>	<i>36</i>
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОЯВУ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	
2.1. Особливості організації та проведення експериментального дослідження.....	38
2.2. Аналіз та інтерпретація результатів експериментального дослідження.....	40
<i>Висновки до другого розділу.....</i>	<i>46</i>
РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	
3.1. Умови формування мотивації до навчання у молодших школярів.....	48
3.2. Особливості впровадження та апробації програми формування мотивації до навчання у школярів молодших класів.....	54
<i>Висновки до третього розділу.....</i>	<i>65</i>
ВИСНОВКИ.....	67
Список використаних джерел.....	69
ДОДАТКИ.....	75

ВСТУП

Постановка проблеми. Формування мотивації навчання у шкільному віці без перебільшення можна назвати одним із головних завдань сьогоденної школи, справою суспільної важливості. Її актуальність обумовлена оновленням змісту навчання; постановкою завдань створення в школярів прийомів самостійного набуття інформації пізнавальних інтересів, здійснюється у єдності трудового, морального виховання школярів, створення вони активної життєвої позиції, запровадженням загальної середньої освіти. Проблема школи полягає в тому, щоб удосконалити рівень якості навчання та виховання.

Питання мотивації навчальної діяльності молодших школярів досить продуктивно розглядалися у вітчизняній психології. Загальні аспекти дослідження мотивів навчання та його формування в молодших школярів представлені роботах С. Бірюкова [6], О. Голубєвої [16], М. Лук'янової [30], С. Соколова [47] та ін.

Питання діагностики та оцінки навчальної мотивації молодших школярів розглядалися М. Лук'янової [30], Н. Калініної [31], В. Шкуркіним [52] та ін.

На сучасному етапі дослідження різних аспектів навчальної мотивації молодших школярів не втрачають своєї актуальності і продовжують вивчатися, зокрема у дослідження представлених роботами О. Алфєревова [1], С. Бірюкова [6], І. Маркачевої [33] та ін.

Проблема формування мотивації навчання лежить на межі навчання та виховання, є дуже важливим аспектом сучасного навчання. Це означає, що у полі уваги викладача виявляється як здійснюване школярем

навчання, а й що відбувається під час навчання формування особистості учня.

Формування мотивації є виховання у школярів світоглядних достоїнств, які у нашому суспільстві, у поєднанні з активною поведінкою учня, що означає взаємний зв'язок усвідомлюваних і реально діючих стимулів, цілісність слова і відносини, активну життєву позицію учня.

Мотивація навчання підсумовується з множин, що змінюються і вступають у нові відносини один з одним сторін. Тому розвиток мотивації має не просте зростання позитивного або негативного ставлення до навчання, а ускладнення системи мотиваційного середовища, що стоять за ним, в які входять спонукань, встановлення нових, більш зрілих, часом двоїстих відносин між ними. Ці окремі сторони мотиваційного середовища мають стати об'єктом керівництва викладача.

Формування мотивації навчання невідривно пов'язані з дослідження вчителем. Головна проблема викладача – виховання мотивації навчання. Якщо вчителю вдається наблизитися до розуміння причин поведінки дитини, він підходить до того, щоб керувати як дією школярів, а й їх мотивацією. У цьому віковій якості треба лише враховувати, з вікових особливостей треба виходити від початку.

Прагнення високих результатів у навчанні у шкільному віці може стати гарною базою для створення спрямованості особистості на різні досягнення у подальшому житті та роботі людини.

Мета дослідження – дослідження особливостей прояву мотивації до навчальної діяльності та виявлення ефективності програми з елементами ігрових вправ у формуванні навчальної мотивації у дітей молодшого шкільного віку.

Об'єкт дослідження – мотивація до навчальної діяльності молодших школярів.

Предмет дослідження – процес формування мотивації до навчальної діяльності в дітей молодшого шкільного віку у вигляді програми з елементами ігрових вправ.

Гіпотеза дослідження будувалася на припущенні, що:

- мотивація до навчання у молодших школярів має специфічні особливості, що виявляються у ступені виразності її рівнів та типів;
- ефективним засобом формування мотивації до навчання у молодших школярів є програми з елементами ігрових вправ.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати теоретичні підходи до розгляду проблеми мотивації до навчання.
2. Виявити особливості прояву мотивації до навчання у молодших школярів.
3. Скласти і реалізувати програму занять з елементами ігрових вправ, спрямовану формування мотивації до навчання у молодших школярів.
4. Перевірити ефективність проведеної роботи з формування мотивації до навчання у дітей молодшого шкільного віку.

Методи дослідження:

- *теоретичні методи* – теоретичний аналіз науково-методичних джерел;
- *емпіричні методи* – тестування (методика «Сходінки спонукань» А.Божович, І.Маркової), анкетування (дослідження навчальної мотивації першокласників М. Гінзбурга), психолого-педагогічний експеримент;
- *методи обробки даних* – кількісний та якісний аналіз первинних даних;
- *інтерпретаційні методи* – опис та порівняння даних.

Експериментальна база та контингент дослідження.

Експериментальне дослідження проводилося на базі ЗОШ I-III ступенів м. Рівне. В експерименті взяли участь 46 школярів, з них 23 досліджуваних склали експериментальну групу та 23 – контрольну групу. Вік досліджуваних 7-8 років.

Практична значимість роботи полягає у можливості використання результатів експериментального дослідження та складеної програми у діяльності психологічних служб освітніх установ, спрямованої на створення умов для формування навчальної мотивації у дітей молодшого шкільного віку; при побудові виховного та освітнього процесу з урахуванням особливостей мотиваційної сфери школярів; у консультаційній практиці для вдосконалення форм та способів взаємодії вчителя, учнів та батьків у процесі формування у дітей мотивації до навчання.

Структура та обсяг роботи. Робота складається з вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загального висновку, списку використаних джерел, додатків. Загальний обсяг магістерської роботи становить 96 сторінок. Робота ілюстрована 1 таблицею та 12 рисунками.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІСІ

1.1. Аналіз понять «мотив» та «мотивація» у психологічній літературі

У поведінці людини є дві функціонально взаємопов'язані сторони: спонукальна і регуляційна. Мотивація забезпечує активізацію, а регуляція відповідає за те, як вона утворюється від початку до кінця в конкретній ситуації. Психічні чинники, явища та стани: відчуття, сприйняття, пам'ять, уява, увага, мислення, здібності, темперамент, характер, емоції – все це забезпечує переважно регуляцію поведінки. Що ж до її стимуляції, чи спонукання – це пов'язано з поняттями мотиву і мотивації. Ці, поняття, включають в себе уявлення про потреби, інтереси, цілі, наміри, прагнення, спонукання, які є у людини, про зовнішні фактори, які змушують її здійснювати себе заданим чином, про управління діяльністю в процесі її здійснення та багато іншого. Серед різних понять, які визначаються в психології для забезпечення та обґрунтування стимулюючих моментів у поведінці людини, найзагальнішими, головними виступають поняття мотивації та мотиву.

Мотив – здатність людини через працю задовільняти свої потреби. У діяльності розрізняють мотиви та цілі. Ціль – суб'єктивний образ кінцевого результату, що регулює хід діяльності. Цілі, як правило, зрозумілі педагогу та учню. Цілі ставляться на уроці у дуже чіткій формі. Мотиви ж не завжди зрозумілі учню та вчителю. Залежно від того, який мотив діяльності, він набуває для дитини різного сенсу. Дитина вирішує

завдання. Ціль полягає в тому, щоб виявити рішення. Мотиви не можуть бути різними. Мотив може бути в тому, щоб навчитися вирішувати завдання, або в тому, щоб не засмучувати викладача або порадувати батьків гарною оцінкою. Об'єктивно у таких випадках мета залишається такою ж: вирішити завдання, але суть роботи змінюється разом із зміною мотиву [36].

Мотиви впливають на характер навчальної діяльності, ставлення дитини до вчителя. Якщо, наприклад, дитина вчиться, щоб уникнути поганої оцінки, покарання, вона вчиться з постійною напругою, навчання її позбавлене радості і задоволення [8].

Мотиви можуть усвідомлюватись чи не усвідомлюватись. Але навіть у тому, коли вони не усвідомлюються, вони позначаються в певній емоції, тобто учень може не усвідомлювати мотив, який його стимулює, але може хотіти щось робити або не хотіти, переживати в процесі діяльності. Ось це бажання чи небажання діяти є показником позитивної чи негативної мотивації.

Термін «мотивація» є більш широким поняттям, ніж термін «мотив». Слово «мотивація» застосовується в сьогоднішній психології у двоякому значенні: як система факторів, що детермінують поведінку (сюди входять, зокрема, потреби, мотиви, цілі, наміри, прагнення та багато іншого) і як характеристика процесу, що стимулює та підтримує поведінкову активність на певному рівні [3].

Мотиваційного обґрунтування вимагають такі сторони поведінки: його поява, тривалість, стійкість, спрямованість та припинення після досягнення поставленого завдання, налаштування на майбутні події, збільшення результативності, розум чи смислова єдність окремо взятого поведінкового акту. З іншого боку, лише на рівні пізнавальних процесів мотиваційному поясненню підлягають їх вибірковість; емоційно-специфічна забарвленість.

Уявлення про мотивацію виникає при спробі обґрунтування, а не опису поведінки. Це пошуки відповідей на запитання на кшталт «чому?», «навіщо?», «для якого завдання?», «заради чого?», «яка суть?». Знаходження та опис причин стійких змін поведінки і є відповідь на питання про мотивацію, яка містить його вчинки [24].

Будь-яку форму поведінки можна пояснити як внутрішніми, і зовнішніми причинами. У першому випадку як вихідного та кінцевого пунктів обґрунтування виступають психологічні властивості суб'єкта поведінки, а у другому – зовнішні умови та обставини його діяльності. У першому випадку говорять про мотиви, потреби, цілі, наміри, бажання, інтереси тощо, а в другому – про стимули, що виходять із ситуації. Іноді всі психологічні чинники, які ідуть зсередини, від людини визначають її поведінку; називають особистісними диспозиціями. Тоді, відповідно, говорять про диспозиційну та ситуаційну мотивації, як аналоги внутрішньої та зовнішньої детермінації поведінки.

Відомий, німецький психолог К. Левін показав, що кожна людина характерним для неї чином сприймає та аналізує ту саму ситуацію і у всіх людей ці оцінки не збігаються. Але, крім того, та сама людина залежно від того, в якому стані вона знаходиться, ту саму ситуацію може сприймати по-різному. Це найчастіше характерно для інтелектуально розвинених людей, які мають величезний життєвий досвід і здатні з будь-якої ситуації витягти собі безліч корисного, бачити її під різними кутами зору і діяти в ній різними способами.

Миттєву, актуальну поведінку людини необхідно розглядати не як реакцію на конкретні внутрішні або зовнішні стимули, а як результат безперервної взаємодії її диспозицій із ситуацією. Це передбачає аналіз мотивації як циклічного процесу безперервного взаємного впливу та перетворення, в якому суб'єкт дії і ситуація взаємно впливають, один на одного, і результатом такого є дійсно поведінка, що дійсно

спостерігається. Мотивація визначається як процес безперервного вибору та прийняття рішень з урахуванням зважування поведінкових альтернатив [36]. Мотивація пояснює цілеспрямованість дії, організованість та стійкість цілісної діяльності, яка спрямована на забезпечення певного завдання.

Мотив на відміну мотивації – те, що належить самому суб'єкту поведінки, є його стійкою особистісною внутрішньою властивістю, що спонукає до конкретних дій. Мотив також можна визначити як поняття, яке в загальноприйнятому вигляді представляє безліч диспозицій [3].

З різних потенційних диспозицій дуже важливим є поняття потреби. Нею називають стан потреби людини або тварини в конкретних умовах, яких не вистачає для нормального існування та розвитку. Потреби, як стан особистості, завжди пов'язані з наявністю в людини почуття незадоволеності, що є дефіцитом.

Число та рівень якості потреб, які мають живі істоти, залежить від показника їх організації, від способу та умов життя, від місця, яке займає відповідний організм на еволюційних сходах. Найменшу кількість потреб мають рослини, які потребують переважно лише конкретних біохімічних і фізичних умов існування. Чемпіоном за кількістю потреб є людина, яка, крім фізичних органічних потреб, має ще матеріальні, духовні, соціальні (останні є специфічні потреби, пов'язані зі спілкуванням і взаємодією людей один з одним). Як особистості люди відрізняються один від одного різноманітністю потреб, які є у них, та особливим поєднанням таких потреб. Основні параметри людських потреб – сила, періодичність виникнення та спосіб задоволення. Додатковою, але дуже суттєвою характеристикою, особливо коли йдеться про особистість, є предметний зміст потреби, тобто комплекс тих об'єктів матеріальної та духовної культури, за допомогою яких така потреба може бути задоволена.

Друге після потреби за власним мотиваційним значенням поняття – ціль. Метою називають той безпосередньо усвідомлюваний результат, на

який тепер адресовано дію, пов'язане з діяльністю, що задовільняє актуалізовану потребу. Якщо всю сферу усвідомлюваної людиною у складній мотиваційній динаміці її поведінки викласти у формі своєрідної арени, на якій розгортається барвіста та багатостороння вистава його існування і припустити, що дуже яскраво тепер на ній висвітлено те місце, яке має приковувати до себе найбільшу увагу глядача (самого суб'єкта), то це і буде ціль. Психологічно мета має мотиваційно-спонукальний зміст свідомості, який сприймається людиною як безпосередній і найближчий очікуваний результат її роботи.

Ціль являє собою головний об'єкт уваги, займає обсяг короткострокової та оперативної пам'яті; з нею пов'язані розгортається розумовий механізм і більшість всіх емоційних заворушень.

На відміну від завдання, яке пов'язане з короткостроковою пам'яттю, потреби, ймовірно, зберігаються в довгостроковій пам'яті. Розглянуті мотиваційні освіти: диспозиції (стимули), потреби та завдання – є головними складовими мотиваційної сфери людини. Крім стимулів, потреб і цілей як спонукачі людської поведінки розглядаються також інтереси, завдання, бажання та наміри.

Інтересом називають значний мотиваційний стан пізнавального характеру, який, зазвичай, безпосередньо не пов'язаний з будь-якою однією, актуальною в даний час потребою. Інтерес до себе може викликати будь-яку несподівану подію, що мимоволі привернула до себе увагу. Будь-який предмет, який виник у полі зору або інший подразник.

Інтересу відповідає спеціальний вид роботи, що називається орієнтовно-дослідницьким. Чим вище на еволюційних сходах стоїть організм, тим більше часу займає у нього даний вид роботи і тим досконаліші його прийоми та засоби. Вища ступінь формування даної роботи, що є лише у людини, – це наукові та художньо-креативні дослідження [36].

Завдання як ситуаційно-мотиваційний фактор виникає тоді, коли в ході здійснення процесу, спрямованого на забезпечення якогось завдання, організм наштовхується на перешкоду, яку потрібно долати, щоб рухатися далі. Одна й та сама проблема може виникати у процесі здійснення різних дій і тому так само неспецифічна для потреб, як і інтерес.

Бажання і наміри – це миттєво виникаючі і досить рідко змінюючи один одного мотиваційні суб'єктивні стани, які відповідають умовам здійснення процесу, що змінюються. Інтереси, завдання, бажання і наміри хоч і входять у систему мотиваційних чинників, беруть участь у мотивації поведінки, проте здійснюють у ній не так спонукальну, скільки інструментальну функцію. Вони відповідальні за стиль, а не за спрямованість, поведінки [48].

Таким чином, мотивація поведінки людини може бути свідомою та несвідомою. Це означає, що одні потреби та завдання, які управляють поведінкою людини, усвідомлюються нею, інші – ні. Деякі психологічні проблеми отримують своє рішення, як ми відмовляємося від уявлення у тому, ніби громадяни завжди усвідомлюють стимули своїх дій, вчинків, думок, почуттів. Насправді їхні справжні стимули необов'язково такі, як вони здаються.

1.2. Основні концепції дослідження мотивації у психолого-педагогічній літературі

Множинні теорії мотивації стали з'являтися ще у роботах античних філософів. Нині даних теорій налічується не один десяток.

Психологія мотивації формувалася в період кількох десятиліть і є сукупністю різних поглядів, що виходять із даних областей як

експериментальна психологія навчання, соціальна психологія, психологія індивідуума, глибинна психологія та клінічна психологія.

З виникненням «наукової», тобто експериментальної психології проблеми мотивації розглядалися в найрізноманітніших контекстах. Різною була і термінологія, яка значною мірою відображала мінливість підходів.

Змістовий зміст також змінювалося разом із пересудами та переконаннями тієї чи іншої епохи, та його значущість то підвищувалася, то знижувалася. Як приклад можна навести словник наукових термінів, що склався на початку ХХ століття. У той час «мотиви» або «спонукання» боролися один з одним, щоб знайти рішення про вибір з кількох можливих альтернатив дії або рішення про те, чи варто взагалі здійснювати певну дію чи ні. Потім естафету підхоплювала «воля», яка дбала про те, щоб намір, що сформувався, було реалізовано в дії. Це насамперед стосувалося тих випадків, коли необхідно було долати опір, чи то протидіючі тенденції самого індивіда або протилежні йому обставини зовнішнього світу. При цьому у «волі» охоче бачили уособлення обов'язку та моральних норм. Вважалося, що воля має прокладати свій шлях всупереч опорі «нижчих» тенденцій на кшталт «інстинктів», «потягів», «спонукань» та «потреб».

Першими власне мотиваційними, психологічними теоріями, що увібрали в себе раціональні та ірраціональні ідеї, необхідно вважати, що виникли в XVII-XVIII ст. «теорію прийняття рішень», що пояснює раціональну основу поведінки людини, і «теорію автомата», що пояснює ірраціональну основу поведінки тварини. Перша виникла в економіці і була пов'язана з впровадженням математичної інформації в пояснення поведінки людини, яка пов'язана з економічним вибором. Далі вона була перенесена на усвідомлення людських вчинків та інших галузях її роботи, відмінних від економіки.

В даний час дослідження мотивації ще далекі від остаточного вирішення різноманітних питань і від вироблення єдиних методів і теорій, тому необхідно простежити розвиток проблематики мотивації в історичній перспективі.

Мотив у поясненні поведінки змінився єдиною концепцією, викладеною у книзі Чарльза Дарвіна «Походження видів». Відмінності у будові тіла та способах поведінки живих істот Дарвін пояснив дією двох принципів: випадковою зміною ознак та звичайним відбором таких ознак у боротьбі за виживання.

Перше переконання ґрунтувалося на існуванні між тваринами та людиною не провалля, а континууму; стверджувалося, що пояснення поведінки тварин може сприяти поясненню людської поведінки. Розглядалися інстинкти та спонукання, які визначають людську поведінку.

Друге переконання визнавало можливість розмноження та збереження виду лише тих живих істот, які зуміли адаптуватися до довкілля; стверджувалося, що людський інтелект – явище не виняткове, а тисячолітня історія його становлення.

Третє переконання по Дарвіну, особливості будови тіла та поведінки, що дають переваги при природному відборі, виявляються не лише як специфічні видові ознаки. Усередині виду завжди існують індивіди, особливості будови та поведінки яких дозволяють їм у боротьбі за існування краще пристосуватися до ускладнених умов.

Такими є три головні переконання, які вирости з еволюційної теорії або знайшли в ній своє підтвердження. Вони перетворили психологію людської волі на психологію мотивації з індивідуальними відмінностями диспозицій, яка великою мірою відносилася і до людини, і до тварин.

Якщо раніше поняття потреби, асоційоване з потребами організму, застосовувалося лише пояснення поведінки тварин, тепер його почали використовувати і як пояснення поведінки людини, відповідно змінивши і

розширивши вияв самих потреб. Принципові відмінності людей від тварин на цьому етапі розвитку психологічних знань і мотиваційної теорії намагалися звести до мінімуму. Людині до мотиваційних факторів стали приписувати ті ж органічні потреби, якими раніше наділяли тільки тварину, у тому числі й інстинкти [36].

У 20-ті роки минулого століття на зміну теорії інстинктів прийшла концепція, яка спирається на пояснення поведінки людини на біологічні потреби. У цій концепції стверджувалося, що у людини й у тварин є загальні органічні потреби, які мають однакову дію з їхньою поведінкою. Органічні потреби, що періодично виникають, викликають стан збудження і напруги в організмі, а задоволення потреб здійснює зниження (редукцію) напруги. [48].

Принципових відмінностей між поняттями інстинкту та потреби не було, крім того, що інстинкти є вродженими, незмінними, а потреби можуть набуватись і змінюватись в період існування, особливо у людини.

Крім теорій біологічних потреб людини, інстинктів і потягів, у ці роки (початок ХХ в) виникли ще два нових напрями, стимульовані не тільки еволюційним навчанням Ч. Дарвіна, але також відкриттями І. Павлова. Це «поведінкова (біхевіористична теорія мотивації» та «теорія вищої нервової діяльності»). Поведінкова концепція мотивації розвивалася як логічне продовження ідей Д. Уотсона у теорії, що пояснює поведінку. Крім Д. Уотсона та Е. Толмена, серед представників цього напрямку, які отримали найбільшу популярність, можна назвати К. Халла та Б. Скіннера. Усі вони намагалися детерміністично пояснити поведінку у межах вихідної стимульно-реактивної схеми. У сучасному її варіанті (а ця теорія продовжує розроблятися досі майже в тому ж вигляді, в якому вона була запропонована ще на початку і в середині століття (Е. Толмен і К. Халл). Розглянута концепція включає нові досягнення у сфері фізіології організму, кібернетики та психології поведінки.

Дослідження, розпочаті І. Павловим, були продовжені, поглиблені і розширені не лише його безпосередніми учнями і послідовниками, але й іншими фізіологами і психологами. У тому числі можна назвати Н. Бернштейна, автора оригінальної теорії психофізіологічного регулювання рухів, П. Анохіна, який запропонував модель функціональної системи, що на сучасному рівні описує та пояснює динаміку поведінкового акту, та Є. Соколова, який відкрив та досліджував орієнтовний рефлекс, що має велике значення для розуміння психофізіологічних механізмів сприйняття, уваги та мотивації, запропонував модель концептуальної рефлекторної дуги.

Нарешті, останньою з теорій, які вже існували на початку нашого століття і продовжували розроблятися зараз, стала «теорія органічних потреб тварин». Вона розвивалася під сильним впливом попередніх ірраціональних традицій у розумінні поведінки тварини. Її сучасні представники бачать своє завдання у тому, щоб чисто фізіологічно пояснити механізми роботи та функціонування біологічних потреб [8].

Починаючи з 30-х років ХХ ст. з'являються і виділяються спеціальні концепції мотивації, що відносяться лише до людини. Однією з перших таких концепцій стала теорія мотивації, запропонована К. Левіном. Слідом за нею були опубліковані роботи представників гуманістичної психології, таких як А. Маслоу, Г. Оллпорт, К. Роджерс та ін.

Однією з фундаментальних теорій мотивації людини є концепція ієрархії потреб А. Маслоу. Він вважав, що люди мотивовані для пошуку особистих цілей, і це робить їхнє життя значним і осмисленим. Автор описав людину як «бажану істоту», яка рідко досягає стану повного, завершеного задоволення. Повна відсутність бажань та потреб, коли (і якщо) вони існують, у кращому разі недовговічні. Якщо одна потреба задоволена, інша спливає на поверхню і привертає увагу та зусилля

людини. Коли людина задовільняє її, ще одна шумно вимагає задоволення. Життя людини характеризується тим, що майже завжди чогось бажає.

А. Маслоу запропонував класифікацію людських потреб за ієрархічно побудованими групами, послідовність яких свідчить про порядок появи потреб у процесі індивідуального розвитку, і навіть на розвиток мотиваційної сфери. У людини, згідно з її концепцією, з народження послідовно з'являються та супроводжують особистісне дорослішання наступні сім класів потреб:

- фізіологічні (органічні) потреби: голод, спрага, статевий потяг та ін;
- потреби у безпеці: відчувати себе захищеним, позбутися страху та невдач, агресивності;
- потреби у приналежності та любові: належати до спільності, перебувати поруч із людьми, бути визнаними та прийнятими ними;
- потреби поваги (шанування): компетентність, досягнення успіхів, схвалення, визнання, авторитет;
- пізнавальні потреби: знати, вміти, розуміти, досліджувати;
- естетичні потреби: гармонія, симетрія, порядок, краса;
- потреби у самоактуалізації: реалізації своїх цілей, здібностей, розвиток власної особистості.

Потреби одного типу мають бути задоволені повністю перш, ніж інша, розташована вище потреба з'явиться та стане чинною. Задоволення потреб, розташованих внизу ієрархії, уможливорює усвідомлення потреб, розташованих вище в ієрархії, та їх участь у мотивації. За А. Маслоу, це послідовне розташування основних потреб у ієрархії є основним принципом, що у основі організації мотивації людини. Він виходив з того, що ієрархія потреб поширюється на всіх людей і що вище людина може

піднятися в цій ієрархії, тим більшу індивідуальність, людські якості та психічне здоров'я вона продемонструє.

Ключовим моментом у концепції ієрархії потреб А. Маслоу є те, що потреби будь-коли задоволені за принципом «все чи нічого». Потреби частково збігаються, і людина одночасно може бути мотивована на двох і більше рівнях потреб. До того ж потреби, що виникають у ієрархії, виникають поступово. Люди не просто задовільняють одну потребу за іншою, а одночасно частково задовільняють і частково не задовільняють їх. Слід зазначити, що неважливо, наскільки високо просунулась людина в ієрархії потреб: якщо потреби нижчого рівня перестануть задовільнятися, людина повернеться у цей рівень і залишиться там, поки ці потреби не будуть достатньою мірою задоволені [54].

Дослідженням проблеми мотиваційної сфери людини займався також Роджерс. Він висунув гіпотезу у тому, що це поведінка людини надихається і регулюється якимось об'єднуючим мотивом, що він називав тенденцією актуалізації. Найважливіший мотив життя – це актуалізувати, тобто. зберегти та розвинути себе, максимально проявити найкращі якості своєї особистості, закладені в ній від природи.

Тенденція актуалізації бере початок у фізіологічних процесах організму (тобто це біологічний факт, а не психологічна тенденція). На рівні організму ця тенденція виявляється у збереженні організму із задоволенням дефіцитарних потреб (повітря, їжа, вода), вона також розвиває організм, забезпечуючи еволюцію і диференціацію органів та функцій тіла, його зростання і постійне оновлення. А мотиваційна сила, з якою тенденція актуалізації діють психічні процеси, які стосуються самості, має ще більше значення. Тенденція актуалізації є активним процесом, що відповідає за те, що організм завжди прагне до будь-якої мети, чи то починання, дослідження, зміни в оточенні, гри чи творчості. Вона веде людину у напрямі автономії та самодостатності.

К. Роджерс вважав, що поведінка мотивована потребою людини розвиватися та покращуватися. Людина керує процесом зростання, у якому її особистісний потенціал спрямований до реалізації. До того ж дослідник стверджував, що ця конструктивна біологічна тенденція є загальною для всіх форм життя – вона притаманна не лише тваринам, а й усьому живому. Автор не вважав за потрібне давати конкретні приклади прояву тенденції актуалізації в поведінці, але її можна охарактеризувати в термінах бажання досягти або завершити щось, що зробить життя людини більш різноманітним (наприклад, прагнення отримати хорошу оцінку, домогтися підвищення по службі, бути незалежним). Рух до саморозвитку часто супроводжується боротьбою та стражданнями, але спонукальний мотив настільки непереборний, що людина наполегливо продовжує свої спроби, незважаючи на біль та невдачі, які, ймовірно, зазнає. К. Роджерс припустив, що практично вся поведінка людей спрямована на підвищення їхньої компетентності або на їхню актуалізацію [3].

У другій половині ХХ століття теорії потреб людини були доповнені низкою мотиваційних концепцій, представлених у працях Д. Аткинсона, Г. Келлі, Р. Мея. Спільними для них є такі положення:

- заперечення принципової можливості створення єдиної універсальної теорії мотивації, що однаково задовільно пояснює як поведінку тварин, так і людини;
- переконання у тому, що зниження напруги як основне мотиваційне джерело цілеспрямованої активності поведінки на рівні людини не працює, принаймні, не є для неї основним мотиваційним принципом;
- твердження замість зниження напруги принципу активності, згідно з яким людина у своїй поведінці не реактивна, а спочатку активна, що джерело її активності - мотивації - знаходяться в ньому самому, в його психології;

- визнання поруч із несвідомим істотної ролі свідомості людини у детермінації його поведінки;
- прагнення ввести у науковий обіг специфічні поняття, що відбивають особливості людської мотивації;
- заперечення адекватності для людини таких методів дослідження (породження) мотиваційних станів, що застосовуються на рівні тварин, зокрема, харчової, біологічної депривації, фізичних стимулів типу ударів електричним струмом та інших суто фізичних покарань;
- пошук спеціальних методів дослідження мотивації, відповідних лише людині і які повторюють недоліки тих прийомів, з яких досліджується мотивація тварин. Прагнення безпосередньо пов'язати ці методи з промовою та свідомістю людини – основними її відмінними рисами [36].

Єдність у поглядах поняття мотивація належить такому її розумінню, як активності, що характеризується спрямованістю для досягнення певної мети. У вітчизняній психології мотивація сприймається як властивість, компонент, якість особистості, що пояснює її цілеспрямованість. Це стрижень особистості, який визначає цілісний образ людини, її активність.

До середини 60-х років, за сформованою десятиліттями невинуватеної традиції психологічні дослідження були переважно орієнтовані дослідження пізнавальних процесів. Зі створених за ці роки, більш-менш продуманих і доведених до рівня завершених концепцій мотивації можна, мабуть, назвати лише «теорію діяльнісного походження мотиваційної сфери людини», створена О. Леонтьєвим і продовжена в роботах його учнів та дослідників.

Відповідно до концепції О. Леонтьєва, мотиваційна сфера людини, як та інші його психологічні особливості, має свої джерела в практичній діяльності. У самій діяльності можна виявити ті складові, які відповідають

елементам мотиваційної сфери, функціонально і генетично пов'язані з ними. Поведінці загалом, наприклад, відповідають потреби людини; система діяльності, у тому числі включає – різноманітність мотивів; безлічі дій, що формують діяльність, - упорядкований набір цілей. Таким чином, між структурою діяльності та будовою мотиваційної сфери людини існують відносини ізоморфізму, тобто взаємної відповідності [28].

О.Леонт'єв проводить різницю між окремими видами мотивів (мотиви діяльності та мотиви дій). Він підкреслює, що у процесі розвитку мотивів має значно більше значення зміна мотивів діяльності, ніж мотивів дії. Дитина часто добре розуміє, чому треба вчитися добре, але ця обставина ще не спонукає її займатися навчальною діяльністю. Коли ж це розуміння стає спонуканням, ми маємо справу вже з чинним мотивом. Тобто тільки мотиви, що розуміються, за відомих умов стають діючими.

В основі динамічних змін, що відбуваються з мотиваційною сферою людини, лежить розвиток системи діяльностей, яке, у свою чергу, підпорядковується об'єктивним соціальним законам.

Для будови мотиваційної сфери дитини має значення як співвідношення «розумних» і «реально діючих» мотивів так і виділення провідних, або, за О. Леонт'євим, сенсотворних мотивів. Головним в ієрархії мотивів є не те спонукання, яке викликає найбільший приплив сил, енергії (має велику спонукальну силу) або найбільш сильно переживається, а те спонукання, яке набуває для цієї конкретної дитини справді особистісний сенс, пов'язане з її людською позицією, головним життєвим ставленням . Розвиток дитини полягає, зокрема, у тому, що широкі соціальні та пізнавальні мотиви змінюють свою психологічну характеристику: зростає особистісна значимість та дієвість одних, змінюється роль інших, відповідно змінюється їхнє співвідношення в індивідуальному розвитку учня [28].

Таким чином, дана концепція є поясненням походження і динаміки мотиваційної сфери людини. Вона показує, як може змінюватися система діяльностей, як перетворюється її ієрархічність, як виникають, і зникають окремі види діяльності та операції, які модифікації відбуваються з діями. З цієї картини розвитку діяльності далі виводяться закони, згідно з якими відбуваються зміни і в мотиваційній сфері людини, набуття ним нових потреб, мотивів та цілей.

На думку Л. Божович сутністю мотивації є сукупність мотивів, що визначає цю діяльність. Поняття «мотивація» в людини включає всі види спонукань: мотиви, потреби, інтереси, прагнення, цілі, потяги, мотиваційні установки тощо. Мотивація розуміється як процес вибору між різними можливими діями, як процес, що регулює, спрямовує дію на досягнення специфічних для певного мотиву станів і підтримує цю спрямованість. Розглянемо, що ж включає поняття «мотив»[7].

Мотив – це спонукальна причина дій та вчинків людини. Вихідним спонуканням людини у діяльності є його потреби. Потреба – це стан потреби людини чи тварини в певних умовах, яких не вистачає для нормального існування та розвитку. Потреба як стан особистості завжди пов'язані з наявністю в людини почуття незадоволеності, що з дефіцитом те, що потрібно (звідси назва «потреба») організму (особистості). Розмаїття людських потреб спонукає надзвичайне різноманіття мотивів. Так само як і потреби, мотиви можна поділити на дві широкі категорії - природні мотиви та вищі (матеріальні та духовні).

Мотив є причиною постановки тієї чи іншої мети. Але треба відрізнити мотиви від мети.

Ціль – це те, на що спрямована діяльність, а мотив – це те, заради чого він прагне досягти цієї мети. В одних випадках ціль та мотив можуть збігатися один з одним, а в інших немає [7].

Ж. Шиф під мотивом розуміє те, що спонукає людину до певних дій, до постановки певних цілей та завдань. Залежно від характеру завдань, які ставлять собі у процесі діяльності, розрізняють далеку і близьку мотивацію діяльності. При далекій мотивації людина керується не лише найближчими завданнями, що виступають перед ним у ході діяльності, а й більш загальними, віддаленими завданнями. При близькій мотивації діяльності людина керується найближчими завданнями, не включаючи їх у загальніші, перспективніші завдання. Дальність мотивації істотно впливає на характер виконуваних процесів і ставлення людини до одержуваним результатам і труднощам [24].

В основі будь-якої дії чи вчинку лежить той чи інший мотив чи сукупність мотивів, які «запускають» (спонукають) та спрямовують активність людини. У тому випадку, коли діяльність спонукається зовнішніми факторами, наприклад, вказівкою дорослого, говорять про зовнішні мотиви поведінки та діяльності.

Таким чином, під мотивом ми розумітимемо внутрішнє спонукання особистості до того чи іншого виду активності, пов'язане з задоволенням певної потреби, а під мотивацією - всю сукупність різних спонукань: мотивів, потреб, інтересів, прагнень, цілей, потягів, мотиваційних установок, ідеалів, що у сенсі передбачає детермінацію поведінки взагалі.

Отже, у психології мотивації виділилися і досі продовжують розроблятися як відносно самостійні щонайменше дев'ять теорій. Кожна з них має свої здобутки і водночас свої недоліки. Основний у тому, що всі ці теорії, якщо їх розглядати окремо, може пояснити лише деякі феномени мотивації, відповісти лише на невелику частину питань, що виникають у цій галузі психологічних досліджень. Тільки інтеграція всіх теорій з глибоким аналізом і вичлененням всього того позитивного, що міститься, здатна дати нам більш-менш повну картину детермінації людської поведінки. Однак таке зближення серйозно утруднюється через

неузгодженість вихідних позицій, відмінностей у методах дослідження, термінології та через брак твердо встановлених фактів про мотивацію людини.

1.3. Особливості мотиваційної сфери молодшого школяра

Молодший шкільний вік називають вершиною дитинства. У сучасній періодизації психічного розвитку охоплює період від 6-7 до 9-10 років. Досягнувши семирічного віку, дитина вступає до першого класу школи. Вона стає школярем. Однак вік є лише формальним показником, який встановлюється державою на тій підставі, що нині абсолютна більшість дітей семирічного віку виявляються готовими до навчання у школі. Інакше кажучи, для подальшого успішного розвитку семирічна дитина має змінити свій «дошкільний» спосіб життя та навчатися у школі [16].

У цьому віці відбувається зміна способу та способу життя: нові вимоги, нова соціальна роль учня, принципово новий вид діяльності – навчальна діяльність. У школі він набуває не лише нових знань, а й певного соціального статусу.

Змінюється сприйняття свого місця у системі відносин. Інтереси, цінності дитини, весь уклад його життя змінюється. У людської діяльності, справжнє єдність біологічного і соціального надзвичайно переконливі. Активність має біологічне походження, але вона не може мати позитивний вплив на розвиток дитини як особистості, поки вона не «культивується» щодо соціальної педагогічної діяльності дорослого, так як поки він «привчають». Тільки після того, як знайти своє вираження в іграх, освітньої, спортивної, трудової діяльності, діяльність дитини стає найважливішим фактором у його розвитку.

З фізіологічної точки зору - це час фізичного зростання, коли діти швидко тягнуться вгору, спостерігається дисгармонія у фізичному розвитку, вона випереджає нервово-психічний розвиток дитини, що позначається на нервовій системі, спостерігається її тимчасове ослаблення.

Виявляється підвищена стомлюваність, занепокоєння, підвищена потреба у рухах. Дослідження показали, що рівень фізичного розвитку молодшого школяра цілком допускає щоденні систематичні навчальні заняття в школі та вдома не викликають перевтоми, перенапруження [9].

У кожній діяльності можуть бути виділені такі її основні ланки:

- мета – що людина хоче;
- мотив, що спонукає людину до дії, заради чого людина діє;
- кошти, які він використовує задля досягнення поставленої мети; зазвичай це знання та різні дії: навички, вміння, прийоми, способи, операції та досвід пережитих почуттів;
- результати насправді, або у матеріальній сфері: пошита сукня; або у духовній сфері: набуті нові знання, що виник до чогось – або інтерес;
- ставлення людини до результатів та процесу діяльності.

Звичайно, діяльність маленьких дітей ще не відрізняється логічною узгодженістю всіх її ланок. Однак у своїй повсякденній практиці, навчаючись у дорослого, діючи за його допомогою, дитина швидко освоює види діяльності. При цьому, у кожному періоді дитинства особливе значення набуває будь-якої з них.

Провідною діяльністю дітей після семи стає навчання. Саме в процесі навчання школяр продовжує своє знайомство зі світом природи та людей, з їхнім справжнім та минулим життям. У навчальній, строго регламентованій, діяльності школяр дізнається закони життя тваринного та рослинного світу, дізнається інших людей, дізнається їхню працю та боротьбу, дізнається і себе як суб'єкта праці та пізнання. У навчальній діяльності складаються нові риси особистості, що формується, встановлюються нові відносини підростаючої людини з навколишнім світом предметів, природи і людей.

У своїй діяльності кожна людина активно пізнає світ. У різних видах своєї діяльності дитина входить у постійне спілкування з живими людьми. Ця взаємодія з дорослими забезпечує можливість навчання і засвоєння величезного і різноманітного досвіду, накопиченого людством.

У процесі засвоєння суспільного досвіду дитина набуває індивідуального досвіду. Дорослий дає оцінку дії дитини, її поведінці, окремим вчинкам та судженням. Так діти освоюють вимоги суспільної моралі, які стають і для кожної дитини нормою її поведінки, еталоном для оцінки інших і себе [13].

Спілкування з однолітками, що з виховними цілями іноді використовує педагог, формує в дитини самооцінку. У спільній діяльності, у різноманітних формах спілкування формується інтерес та прагнення піростаючої людини, розвивають її здібності, складається характер.

Перед вихователем розкривається ставлення дитини до навчання, до дорослих, до товаришів, до самого себе, ступінь розуміння ним явищ природи та рівень розвитку розумових та практичних здібностей, орієнтуватися у різноманітних життєвих обставинах. Так вихователь надає той «зворотний зв'язок», який служить йому надійним засобом перевірки правильності та раціональності здійснюваної ним системи навчання дітей.

Тільки психологічно грамотний педагог може прочитати цю книгу. Це не так просто. У маленьких дітей у їхній діяльності відверто і безпосередньо виступають їхні стосунки, бажання, почуття і педагог без особливих зусиль «прочитує», що їх тішить, що лякає, що вони знають і в чому помиляються [33].

Увага вчителя спрямовано на пошук тих вправ, тих видів занять, до побудови такої їхньої системи, яка здатна була б забезпечити в учня поступове освоєння необхідними знаннями та потрібними вміннями.

Вирішальна роль педагогічно організованої діяльності для його розвитку зараз переконливо доведено не лише окремими спеціальними дослідженнями, а й повсякденною педагогічною практикою.

Неможливо досягти високого рівня розвитку музичної сприйнятливості, якщо не вправляти дітей у слуханні та розрізненні окремих музичних тонів та музичних творів загалом. Формування інтересу до змісту навчальної діяльності, придбання знань пов'язані з переживанням школярами почуття задоволення своїх досягнень. А підкріплюється це почуття схваленням, похвалою вчителя, який підкреслює кожен, навіть найменший успіх, найменший поступ уперед.

Ефективність навчання і виховання молодших школярів пов'язана, зокрема, про те, що від початку перебування дітей у школі стає їм незаперечним авторитетом. Жодних сумнівів у дітей щодо дії вчителів не виникає. Авторитет учителя є важливою передумовою для навчання і виховання молодших класів. Уміло використовуючи його, досвідчений вчитель успішно формує організацію, важка робота, і позитивне ставлення до освітньої діяльності у школярів.

Як правило, навчальна діяльність дитини спонукається не одним мотивом, а цілою системою різноманітних мотивів, що переписуються, доповнюють один одного, перебувають у певному співвідношенні між собою. За даними досліджень, перше місце займають широкі мотиви, друге – вузькі, третє навчально-пізнавальні.

У системі мотивів, що спонукають навчальну діяльність молодших школярів, соціальні мотиви займають настільки велике місце, що здатні визначити позитивне ставлення їм безпосередньо пізнавального інтересу.

Для свідомості дитини, переважно до школи, найбільш значущі такі соціальні мотиви, як мотиви самовдосконалення та мотиви самовизначення. Дитина усвідомлює суспільну значущість навчання, і це

створює особистісну готовність до навчання у школі. Ці мотиви – результат соціальних впливів [6].

Слід зазначити, що мотиви самовдосконалення виступають для молодшого школяра як «зрозумілі» і пов'язані з далекими цілями.

Переважають перспективи, пов'язані з мотивами самовдосконалення та вибору професії. У зв'язку з цим необхідно, щоб учні з першого дня навчання в школі «бачили» своє просування вперед, своє щоденне збагачення знаннями. Це можливо, якщо учень усвідомлює те, що вже знає і чого ще не знає, чого йому ще треба навчитися. І тут першочергового значення набуває у процесі чітка постановка мети під час уроку, ближніх і далеких цілей, навчальних.

Мотиви обов'язку та відповідальності первинного не усвідомлюються дітьми, хоча реально цей мотив проявляється у сумлінному виконанні завдань вчителя, у прагненні до виконання всіх його вимог. Багато молодших школярів виявляють дуже низький рівень особистої активності, вони схильні звинувачувати у своїх невдачах не себе, а своїх товаришів. Це говорить про некритичне ставлення до себе, про залежну самооцінку. Найчастіше діти не бачать своїх недоліків і більше утрудняються у шляху їх усунення [30]. Таким чином, потрібна спеціальна робота з формування відповідального ставлення до навчання. Відповідальне ставлення до навчання передбачає як розуміння значимості навчання, а й високий рівень самоконтролю і самооцінки.

Відповідальне ставлення до навчання проявляється у вмінні школяра свідомо підпорядкувати свої дії найважливішим цілям і завданням, тобто виявляти підпорядкування мотивів.

Молодші школярі вже можуть певною мірою керувати своєю поведінкою на основі свідомо прийнятого наміру. Роль таких намірів особливо яскраво проявляється у тому випадку, коли немає інтересу, а матеріал важкий.

Намір постає як мотив, що спонукає дитину діяти. Щоб виник намір, необхідна мотивована постановка мети вчителем, отже, і створення наміру.

Щоб мета стала наміром, необхідно, щоб учні брали участь у постановці мети, а й у аналізі, обговорень умов її досягнення [32].

Найбільш важливим питанням навчальної діяльності є управління цілями навчальної діяльності. Мета повинна бути ясною і точною, що підвищує мотивацію. Мета повинна бути чітко визначена в обсязі.

У цьому плані цікавий досвід Л.Славині. Вона пропонувала молодшим школярам одноманітну діяльність (ставити крапки у групи). Групи були об'єднані в квадрати (по сто в кожному). Усього на аркуші розміщувалося 15 квадратів, або 1500 груп.

У першій серії дітям давалася «напіввільна» інструкція. Експериментатор просив дитину для дуже важливої, серйозної справи заповнити крапками якнайбільше квадратів. Але тут не говорилося, що він може зробити стільки, скільки хоче і може припинити роботу, коли захоче.

У другій серії ціль була строго окреслена: точно вказувалося, скільки квадратів треба було заповнити крапками.

Спостерігалася істотна відмінність у результатах серії. Наприкінці першої серії в дітей віком спостерігалось «насичення», вони відмовлялися продовжувати роботу чи намагалися внести якісь зміни у роботу, поступово зменшуючи обсяг виконаної роботи. У другій серії ці прояви не спостерігалися і діти з бажанням виконували значно більший обсяг роботи, ніж у першій серії.

Виявилось, що обсяг роботи залежить від часу постановки мети. Якщо мета задавалася на тлі діяльності, що остаточно розпалася, вона зовсім не допомагала, або давала дуже короткий підйом у роботі, за яким йшла остаточно відмова. Якщо ж мета давалася в початковий період «насичення», це призводило до виключно великого ефекту, дитина робила більший обсяг роботи, ніж вона могла зробити до повного розпаду

діяльності. Це свідчить у тому, що мета організує вже наявну мотиваційну тенденцію, підтримує її, ставить певний контур, але привносить у діяльність нові, зовнішні стосовно неї мотиви.

Але ще ефективнішим є вплив постановки мети у випадках, якщо вона дається від початку роботи. Крім того, мета має різну спонукальну силу залежно від того, наскільки великий обсяг поставленою роботи. Якщо він занадто великий, то діяльність знову починає розгортатися так, як би мети не було, тобто для молодших школярів спонукальна сила мети обернено пропорційна обсягу нецікавої роботи.

Велике місце у мотивації навчання молодшого школяра займає позначка. Діти першого та другого класу добре розуміють об'єктивну роль позначки. Безпосередній зв'язок між відміткою та знаннями встановлюється лише небагатьма. У ситуації зіткнення мотивів, коли діти можуть зробити вибір: вирішувати завдання на позначку або вирішувати завдання, що вимагає розумової активності, міркувань, більшість обирають завдання на позначку. Позначка висловлює і оцінку знань учня, і думку про нього, тому діти прагнуть до неї не власне заради знань, а заради збереження та підвищення свого престижу.

У зв'язку з тим, що молодші школярі надають великого значення позначці, необхідно, щоб маленький школяр розглядав її як показник рівня знань та умінь, щоб вона набула іншого сенсу. Відмітна мотивація вимагає особливої уваги, оскільки вона таїть у собі небезпеку формування егоїстичних спонукань, негативних рис особистості [30].

Що ж приваблює молодших школярів у змісті навчання, якого рівня розвитку можуть піднятися їхні інтереси? У молодшому шкільному віці велике значення має емоційний компонент, у підлітковому – пізнавальний. У старшому шкільному віці безпосередній мотив, що йде від самої діяльності і спонукає юнака займатися справою, що цікавить його, зазвичай супроводжується низкою соціальних мотивів.

Інтереси молодших школярів, зазвичай, обумовлені цікавістю. Залучають уроки з ігровими моментами, з перевагою емоційного матеріалу. Підтримка бажання учнів зрозуміти істотні зв'язки підвищують та їхнє бажання вчитися.

Вважається, що інтерес до навчального процесу залежить від можливостей учня виділити у своїй свідомості специфічний зміст даного навчального предмета. Потрібно відрізнити інтерес від цікавості. Цікавість вважається зовнішньою привабливістю предмета, дії. Школярі погано освоюють науковий зміст цікавих книг. Це тим, що цікавість зазвичай створюється пригодами, несподіваними подіями, які лише відволікають від суті, від наукової проблеми. Така ж картина може бути на уроці: яскраві посібники, ефективне оформлення, несподівані досліди, помітні деталі. У результаті – емоції, але немає пізнавального інтересу у сенсі слова. Це не означає, що цікавість зовсім не потрібна. Важливо зрозуміти, що несподіване помітне викликає цікавість, бажання подивитися, навіть розглянути, але тільки із зовнішнього боку, не вникаючи у сутність питання.

Цікавість потрібна на перших порах виховання інтересу, оскільки вона сприяє переходу пізнавального відношення, прагнення заглибитися в сутність пізнаваного.

Для тих, хто працює з молодшими школярами, особливо важливо розрізнити інтерес до пізнання та інтерес до будь-якої діяльності, до знань. Першокласник з радістю йде до школи, з власного спонукання включається в роботу на уроці. Дитина виявляє до цього емоційне ставлення, хоча пізнавальне ставлення може бути відсутнім. У разі присутній лише емоційний компонент, отже тут не можна говорити про справжньому пізнавальному інтересі, водночас можна говорити про почуття переживання, любові дитини до діяльності, у разі до вчення. Любов до діяльності – причина інтересу, але з сам пізнавальний інтерес.

У цій любові до діяльності як мотив може виступати прагнення конкретного результату: можливість зайняти певне становище у колективі, отримати схвалення [9].

Але як мотив може виступати і прагненням опанувати сам процес діяльності. Спочатку такий інтерес до процесу навчання має елементарні уявлення: дитина заявляє, що вона любить читати, писати, рахувати, надалі ж інтерес до процесу проявляється у бажанні думати, розмірковувати, вигадувати нові завдання. За своїм змістом ця захопленість процесом має бути спрямована на теоретичний зміст, а не лише на конкретні факти. Таким чином, інтерес до процесу, способу вирішення перетворюється на інтерес до теорії, до основи знання [53].

Якщо школа вводить дитину у світ теорії, то вона поза конкуренцією. Якщо ж вона залишається на рівні фактів та розважальності, то вона починає конкурувати з телебаченням, кіно, де значно більші можливості для цікавості, тоді пізнавальна потреба розвивається у напрямі, який не пов'язаний із навчанням.

У першому та другому класах у дітей зберігається позитивне ставлення до навчання. Проте поступово, до третього класу, ставлення може змінитися. Спостерігається зниження інтересу до навчання. Це доводить, що діти за своїми можливостями підготовлені до складнішому засвоєнню матеріалу і більш рівні.

Існує взаємозв'язок між становищем дитини та її навчальною активністю. Якщо першому класі цей взаємозв'язок слабкий, то у третьому вона зростає. Становище учня у системі міжособистісних відносин, наявність здорового колективу починають визначати як ставлення між товаришами, а й ставлення до діяльності. Регулятором поведінки стає особиста думка класу. Якщо у класі здорове ставлення до навчання, то слабкий учень підтягується, починає краще займатися. І, навпаки, у класі з негативним ставленням до навчання відмінник зменшує темп і поступово

підрівнюється до інших. Тому важливе завдання вчителя формувати колективні відносини та громадську думку в класі, тому що до кінця молодшого шкільного віку для учнів велике значення набуває думка товаришів, їх відношення, що у свою чергу впливає на формування соціальних мотивів.

Під час спільної діяльності в учнів як підвищується бажання самостійно опанувати знаннями, а й прагнення поділитися ними з товаришами. Першочергового значення на уроці набуває організація різних форм колективної діяльності та ділового спілкування: спільне планування послідовності дій, взаємоконтроль, взаємооцінка.

При організації на уроці колективної діяльності важливо ставити всіх дітей у рівні умови, щоб кожен побував у ролі перевіряючого та того хто перевіряється. Колективна діяльність формує такий суспільно-цінний мотив. Як прагнення до взаємодопомоги, почуття особистої відповідальності не лише за особисту справу, а й за успіх класу та товаришів загалом [16].

Таким чином, задоволення пізнавальних потреб та потреби у певних соціальних відносинах забезпечує підтримання та розвиток позитивної мотивації навчання у молодшому школярі та при переході до середніх класів.

До кінця дошкільного віку у дитини складається досить сильна мотивація до навчання у школі. Психологи визначають цю нову особистісну освіту як «внутрішню позицію школяра». Вона потребує відвідувати школу, включитися у нову йому діяльність навчання, зайняти нове становище серед оточуючих. Психологи відзначають, що на рубежі віку відбувається вперше усвідомлення самою дитиною розбіжності між її об'єктивним становищем та внутрішньою позицією. Ця широка потреба утворює так звану суб'єктивну готовність до школи. Поряд із цим існує і

об'єктивна готовність до школи – рівень знань та вмінь, з якими дитина приходить до школи [30].

Спостереження показують, що в сучасної дитини рівень суб'єктивної готовності до школи може дещо знижуватися через розповіді інших дітей про труднощі в школі, так само через те, що прагнення вчитися певною мірою задовольняється в дитячому садку.

Поряд із цим рівень об'єктивної готовності підвищується у зв'язку із загальним зростанням культури, використанням радіо, телебачення. Таким чином, у сучасної дитини рівень суб'єктивної готовності дещо знижується, а рівень об'єктивної готовності дещо підвищується, що вже ускладнює справу подальшого формування мотивації у початковій школі.

Можна виділити позитивні та негативні сторони мотивації навчання молодшого школяра та її динаміку протягом цього віку. Як сприятливі риси мотивації відрізняють загальне становище ставлення дитини до школи, широта її інтересів, допитливість [16].

Широта інтересів молодших школярів виявляється в тому, що їх цікавить багато явищ навколишнього життя, які не входять до програми навіть середньої школи. Допитливість є формою прояву широкої розумової активності молодших школярів. Безпосередність, відкритість молодших школярів, їх віра в незаперечний авторитет вчителя і готовність виконувати будь-яке його завдання є сприятливими умовами для зміцнення у віці широких соціальних мотивів обов'язку, відповідальності, розуміння необхідності вчитися, щоб бути корисним Батьківщині [32].

Мотивація молодших школярів має й низку негативних показників, які перешкоджають навчанню. Так, інтереси молодших школярів:

- недостатньо дієві, оскільки самі собою довго не підтримують навчальну діяльність;

- нестійкі, тобто ситуативні, швидко задовольняються і без підтримки вчителя можуть швидко згаснути та не відновлюватися;
- малоусвідомлені, що видається в невмінні школяра назвати, що і чому йому подобається в даному предметі;
- слабо узагальнені, тобто один або кілька навчальних предметів, але об'єднаних за їхніми загальними ознаками;
- містить у собі орієнтування школяра найчастіше на результат навчання, а не на результат навчальної діяльності; до кінця початкової школи часом не складається інтерес до подолання труднощів у навчальній роботі, що нерідко стимулюється самими вчителями, оскільки у оцінці оцінюється насамперед результат, а не прагнення подолання труднощів, яке загрожує неуспіхами.

Вищевикладене дозволяє зробити висновок, що ці особливості зумовлюють поверхневий, часом недостатній інтерес до навчання, званий іноді формальним і безтурботним ставленням до школи. Таким чином, у сучасної дитини рівень суб'єктивної готовності дещо знижується, а рівень об'єктивної готовності дещо підвищується, що вже ускладнює справу подальшого формування мотивації у початковій школі.

Висновки до першого розділу

На основі теоретичного аналізу наукових джерел було встановлено, що мотивація поведінки людини може бути свідомою та несвідомою. Це означає, що одні потреби та завдання, які управляють поведінкою людини, усвідомлюються нею, інші – ні. Деякі психологічні проблеми отримують

своє рішення, як ми відмовляємося від уявлення у тому, ніби громадяни завжди усвідомлюють стимули своїх дій, вчинків, думок, почуттів. Насправді їхні справжні стимули необов'язково такі, як вони здаються.

Мотиви можуть усвідомлюватись чи не усвідомлюватись. Але навіть, коли вони не усвідомлюються, вони відображаються у певній емоції, тобто учень може не усвідомлювати мотив, який його спонукає, але він може хотіти щось робити чи не хотіти, переживати у процесі діяльності. Ось це бажання чи небажання діяти є показником позитивної чи негативної мотивації.

Молодший шкільний вік називають вершиною дитинства. У сучасній періодизації психічного розвитку охоплює період від 6-7 до 9-10 років. У молодшому шкільному віці відбувається зміна способу життя: нові вимоги, нова соціальна роль учня, принципово новий вид діяльності – навчальна діяльність. У школі він набуває не лише нових знань, а й певного соціального статусу.

У сучасної дитини рівень суб'єктивної готовності дещо знижується, а рівень об'єктивної готовності дещо підвищується, що вже ускладнює справу подальшого формування мотивації у початковій школі.

РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОЯВУ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

2.1. Особливості організації та проведення експериментального дослідження

Дослідження особливостей прояву мотивації до навчальної діяльності та виявлення ефективності програми з елементами ігрових вправ у формуванні навчальної мотивації у дітей молодшого шкільного віку передбачало реалізацію наступних етапів дослідження:

1. етап – виявлення особливостей прояву мотивації до навчання у молодших школярів.
2. етап – складання та реалізація програми занять з елементами ігрових вправ, спрямованої на формування мотивації до навчання у молодших школярів.
3. етап – перевірка ефективності проведеної роботи з формування мотивації до навчання у дітей молодшого шкільного віку.

Для діагностики мотиваційної сфери молодших школярів ми використовували:

«Методика вивчення навчальної мотивації першокласників» (див. Додаток 1) [50] дозволяє визначити рівень навчальної мотивації учнів. Формулювання варіантів закінчення кожної незакінченої пропозиції та її бальна оцінка враховують наявність шести мотивів (зовнішнього, ігрового, отримання позначки, позиційного, соціального, навчального).

Анкета містить чотири незакінчені пропозиції, до кожного пропонуються варіанти відповідей. Досліджуваний повинен вибрати один із варіантів, який найбільше йому підходить. Перед виконанням учням повідомляється інструкція: «Для закінчення кожної пропозиції вибери одну з запропонованих відповідей, яка підходить для тебе найбільше. Поруч із обраною відповіддю постав знак «+». Обробка результатів проводиться шляхом підрахунків результатів відповідно до таблиці.

Методика «Типологія мотивів вчення «Сходинки спонукань» (А. Божович, І. Маркова)[50] дозволяє з'ясувати, який тип мотивів дослідження домінує: пізнавальний чи соціальний (див. Додаток 2). Учні пропонуються вісім карток із твердженнями, з яких їм потрібно вибудувати драбинку під назвою «Навіщо я навчаюсь». Тест проводиться індивідуально. Перед початком виконання завдання досліджуваному дається наступна інструкція: «Давай побудуємо драбинку, яка називається «Навіщо я навчаюсь». Прочитай, що написано на картках. Вибери картку, де написано найголовніше, як ти думаєш, для чого ти вчишся. Це буде перша сходинка. З карток, що залишилися, знову вибери ту, де написано найголовніше, – це друга сходинка, поклади її нижче першої. Продовжуйте будувати самостійно».

Після закінчення побудови «драбинки» можна побачити, які мотиви займають перші чотири місця в ієрархії. За даними результатами робиться висновок про домінування тієї чи іншої типу мотиву вчення.

Після проведення методик результати були проаналізовані методами кількісного та якісного аналізу. Встановлення відсоткових значень, знаходження середнього арифметичного, побудова графічних матеріалів відбувалося з допомогою застосування комп'ютерної програми Microsoft Office Excel 365.

2.2. Аналіз та інтерпретація результатів експериментального дослідження

Особливості мотивації вчення молодших школярів виявлялися за допомогою таких діагностичних методик, як «Методика вивчення навчальної мотивації першокласників» (М. Гінзбург), «Типологія мотивів навчання» «Сходінки спонукань» (А. Божович, І. Маркова).

Внаслідок проведення анкети «Методика вивчення навчальної мотивації першокласників» (М. Гінзбург) в експериментальній групі було отримано наступні результати (див. рис. 2.1.).

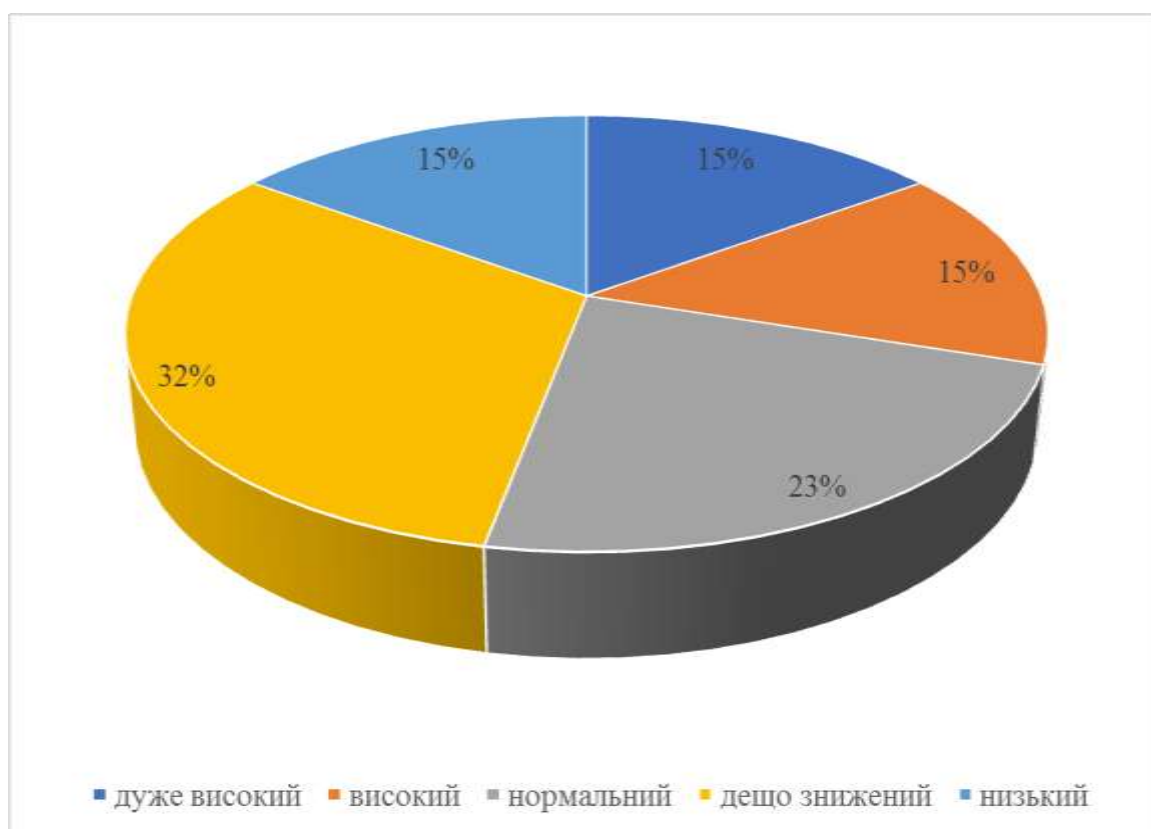


Рис. 2.1. Розподіл учнів експериментальної групи за рівнем навчальної мотивації за методикою «Вивчення навчальної мотивації першокласників» (результати первинної діагностики) ($n=23$) (%)

Аналіз отриманих даних дозволяє зробити висновок, що більша частину учнів, які входять у експериментальну групу, характеризуються зниженим рівнем мотивації.

Кількість дітей із нормальним рівнем мотивації набагато менша, а також присутні діти з низьким рівнем мотивації. Це говорить про те, що у цій групі є діти інтерес до навчання, яких знаходиться на досить низькому рівні.

Досить великий відсоток досліджуваних мають нормальний рівень мотивації до навчання. Судячи з отриманих даних, є учні з високим і дуже високим рівнем мотивації до навчання.

Після проведення анкети «Методика вивчення навчальної мотивації першокласників» (М. Гінзбург) в контрольній групі було отримано наступні результати (див. рис. 2.2.).

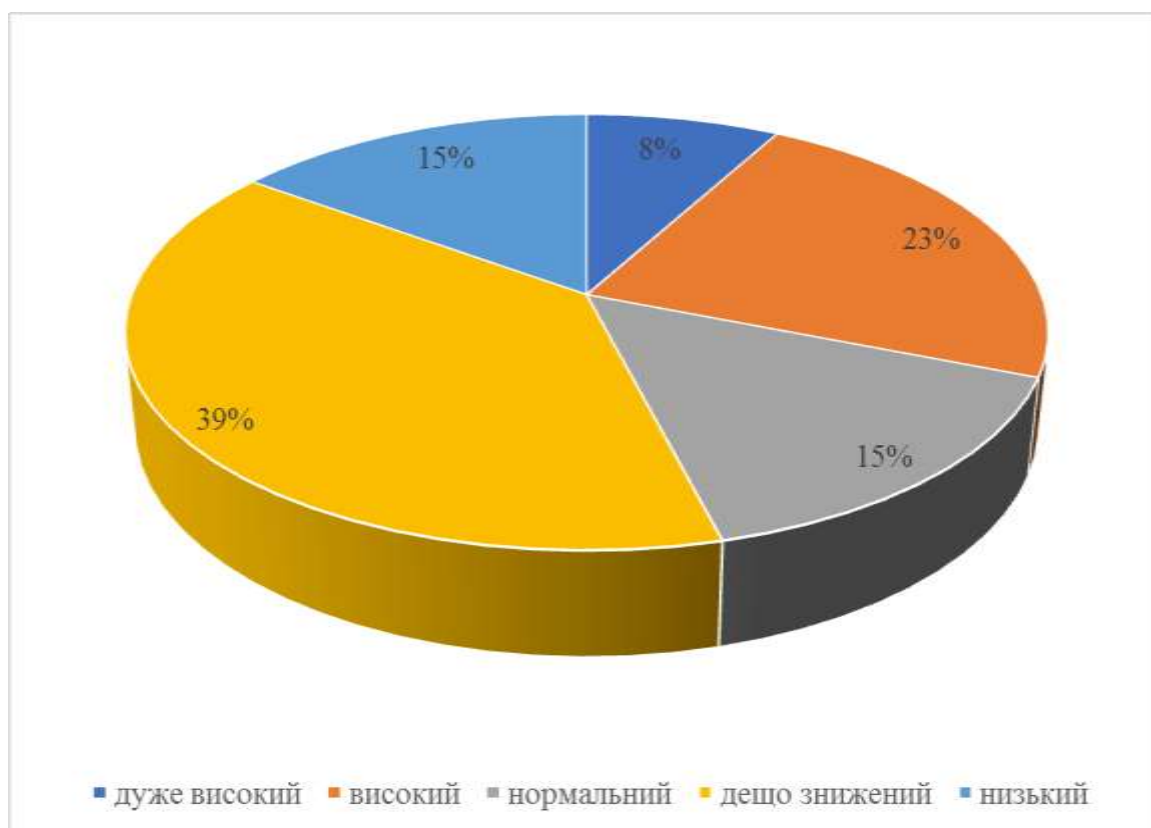


Рис. 2.2. Розподіл учнів контрольної групи за рівнем навчальної мотивації за методикою «Вивчення навчальної мотивації першокласників» (результати первинної діагностики) (n=23) (у%)

Судячи з отриманих даних, здебільшого учні, які входять у контрольну групу, мають знижений рівень мотивації. Також присутні досліджувані з низьким рівнем мотивації. Досить великий відсоток учнів мають високий рівень мотивації до навчання.

Порівняння отриманих даних дало такі результати (див. рис. 2.3.).

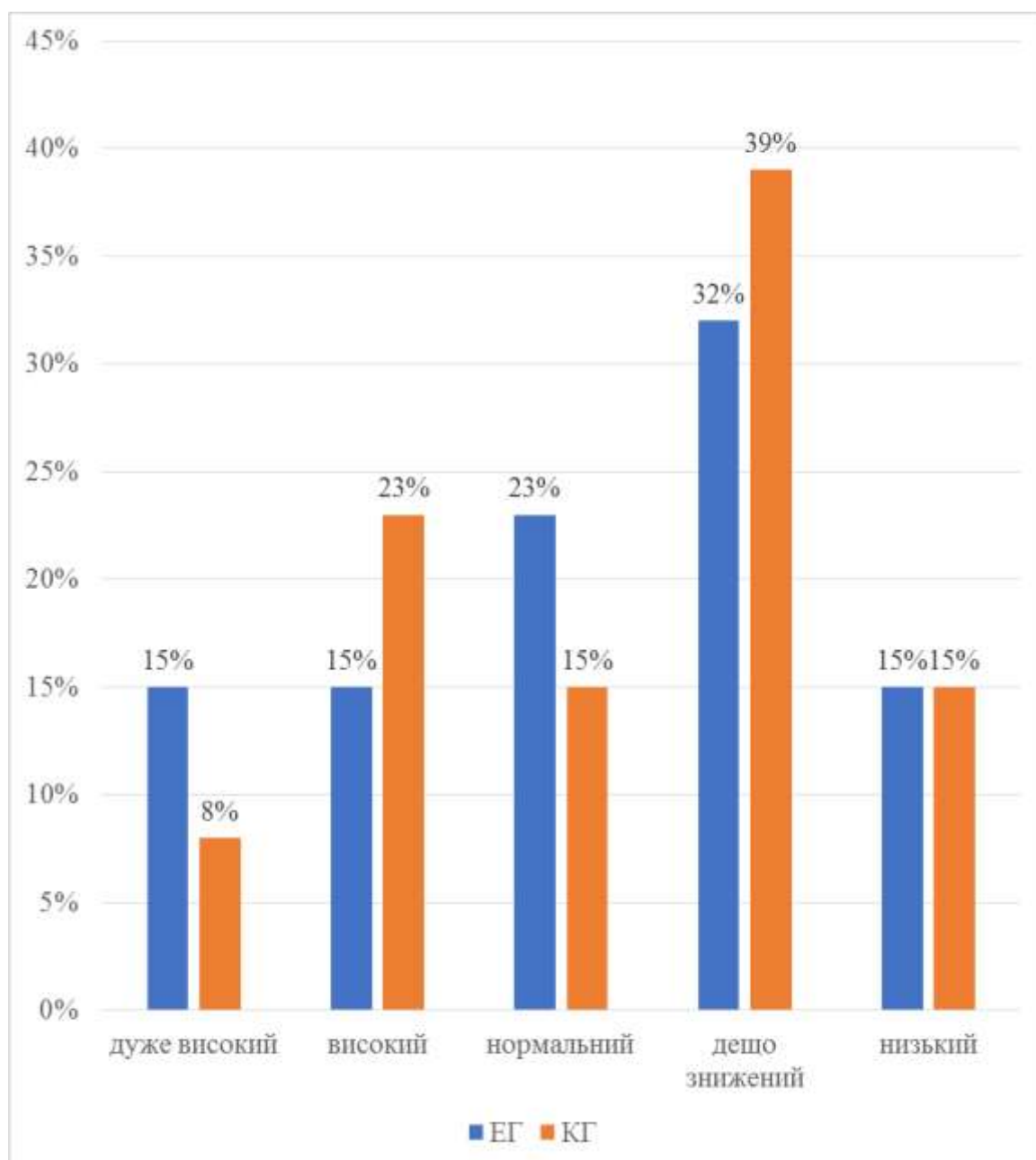


Рис. 2.3. Порівняльний аналіз рівня прояву показників навчальної мотивації за методикою «Вивчення навчальної мотивації першокласників» (результати первинної діагностики) (n=46) (у%)

Після проведення методики «Сходинки спонукань» в експериментальній групі були отримані наступні результати (див. рис. 2.4.).

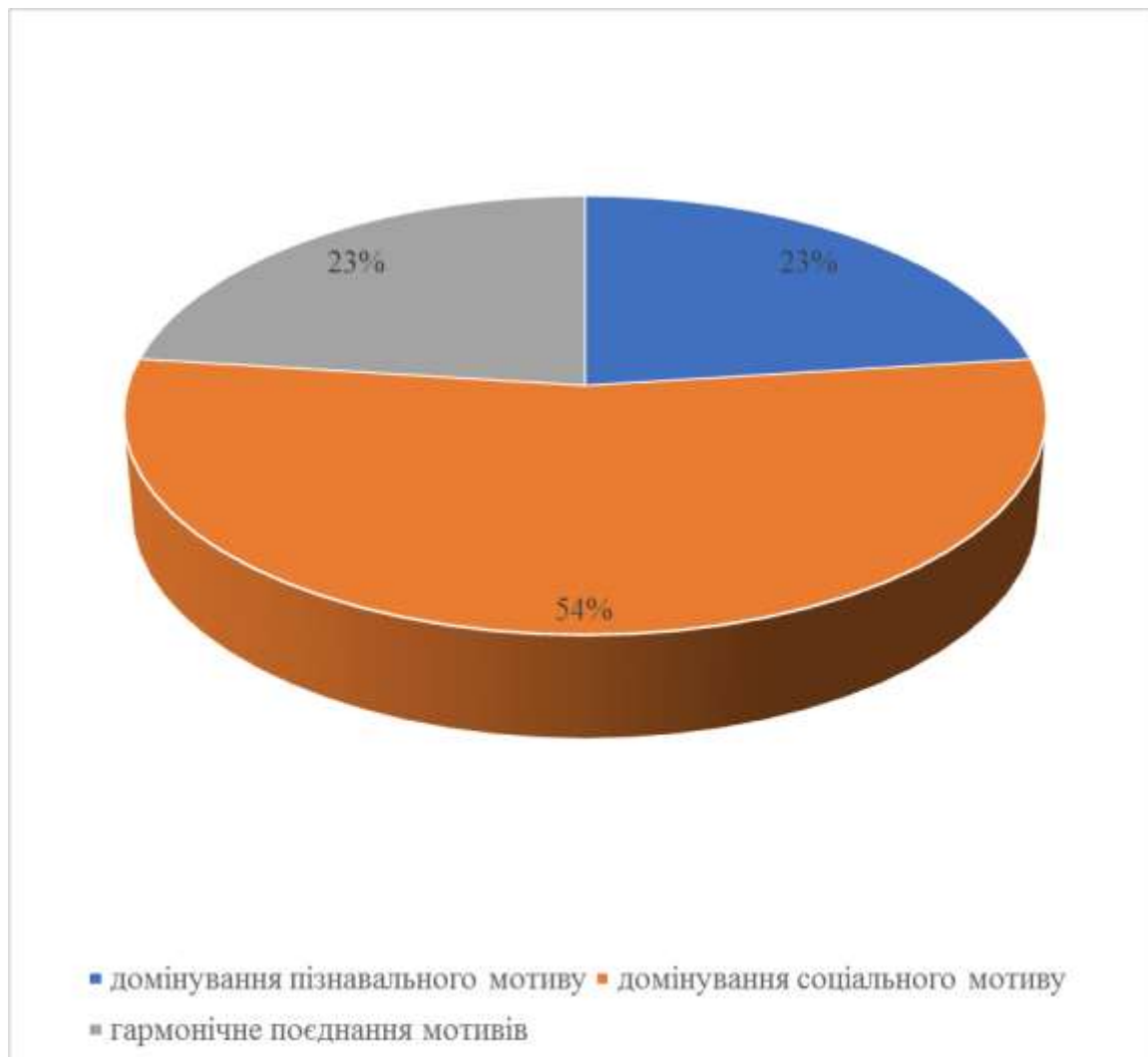


Рис. 2.4. Розподіл учнів експериментальної групи за вибором мотиву навчання за методикою «Сходинки спонукань»(результати первинної діагностики) (n=23) (y%)

За даними, отриманими під час проведення методики «Сходинки спонукань» в експериментальній групі можна дійти невтішного висновку, що у більшості досліджуваних домінує соціальний мотив. Пізнавальний мотив та гармонійне поєднання соціального та пізнавального мотивів мають набагато менший відсоток учнів.

Після проведення методики «Сходишки спонукань» в контрольній групі були отримані наступні результати (див. рис. 2.5.).

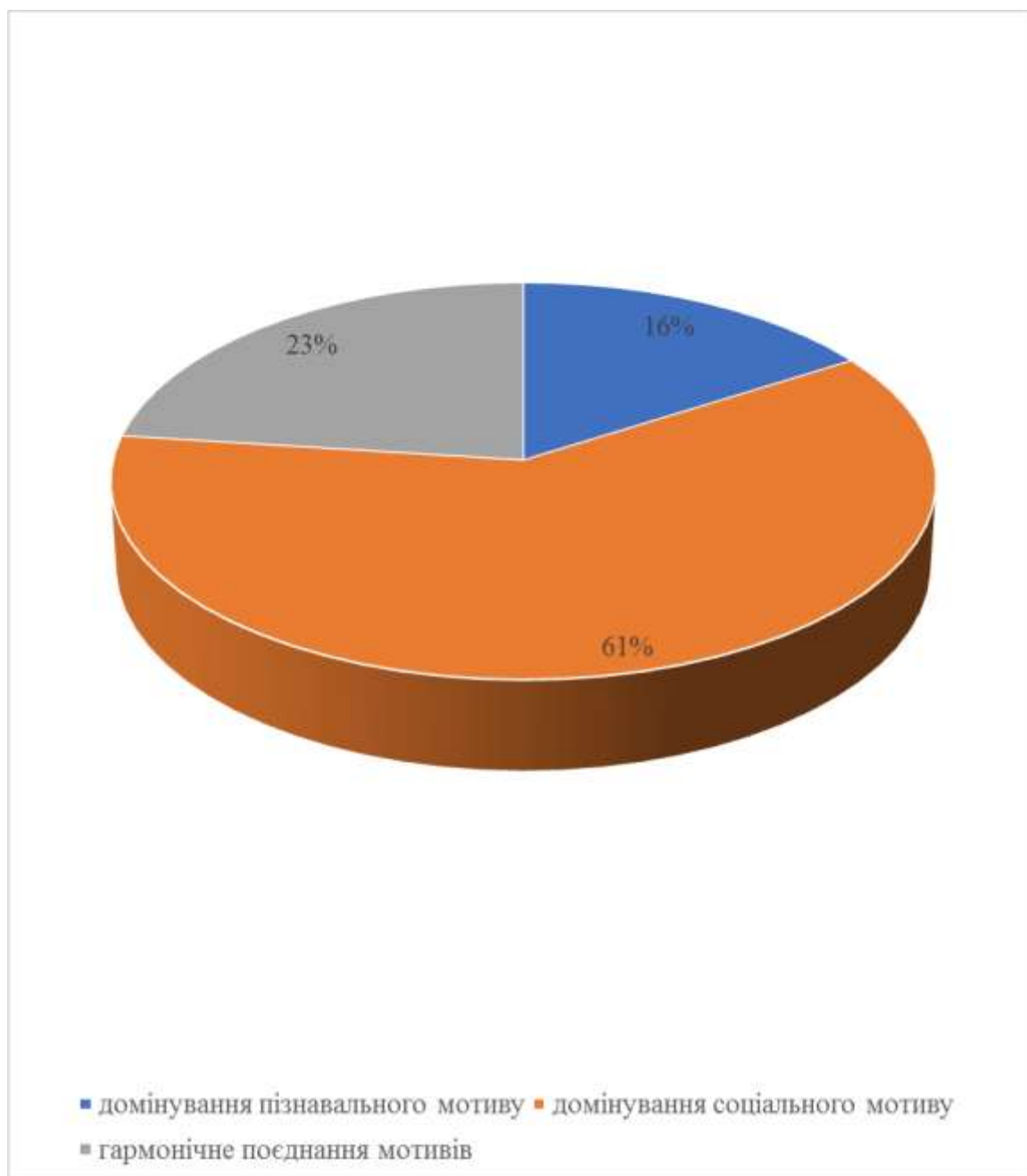


Рис. 2.5. Розподіл учнів контрольної групи за вибором мотиву навчання за методикою «Сходишки спонукань» (результати первинної діагностики) (n=23) (у%)

За результатами проведення методики «Сходишки спонукань» у контрольній групі добре видно, що у більшості учнів домінує

соціальний мотив навчання. Найменше учнів мають пізнавальний мотив вчення.

Порівняння отриманих даних дало наступні результати (див. рис. 2.6.).

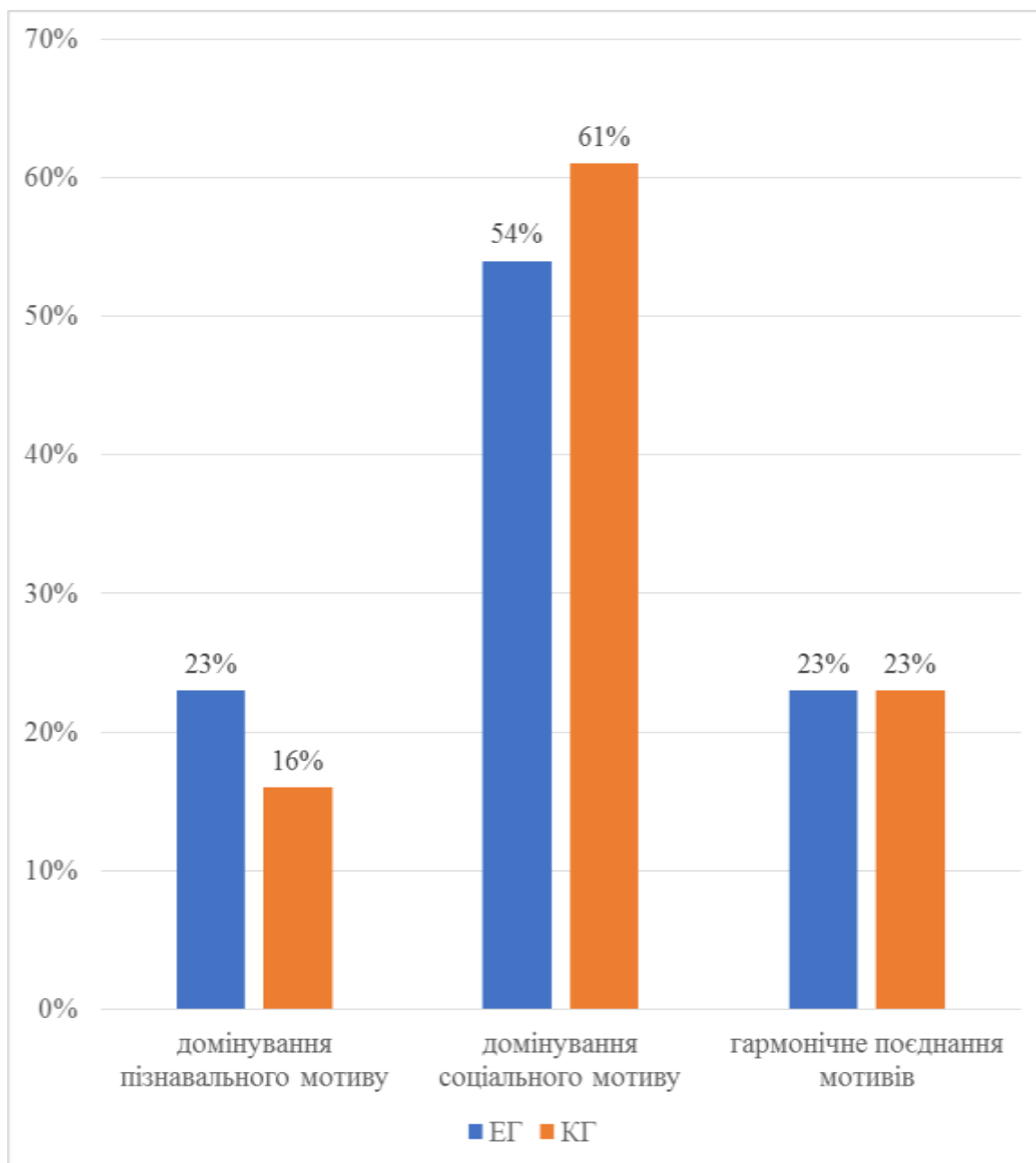


Рис. 2.6. Порівняльний аналіз вибору провідного мотиву навчання за методикою «Сходинки спонукань»(результати первинної діагностики) (n=46) (у%)

За результатами проведення методики «Вивчення навчальної мотивації» найбільший відсоток досліджуваних (експериментальна група –

32%, контрольна – 39%) має знижений рівень навчальної мотивації та досить великий відсоток (по 15% в обох групах) має низький рівень навчальної мотивації.

За результатами методики «Сходінки спонукань» переважає домінування соціального мотиву відвідування школи (54% – в експериментальній групі, 61% – у контрольній групі), у той час як домінування пізнавального мотиву спостерігається у 23% експериментальної групи та 16% – у контрольній групі, тобто майже вдвічі менше.

Таким чином, результати первинної діагностики дозволили нам робити висновок про недостатній рівень навчальної мотивації учнів, що вказує на необхідність проведення формуючої роботи.

Висновки до другого розділу

Дослідження особливостей прояву мотивації до навчальної діяльності та виявлення ефективності програми з елементами ігрових вправ у формуванні навчальної мотивації у дітей молодшого шкільного віку передбачало реалізацію наступних етапів дослідження:

1. етап – виявлення особливостей прояву мотивації до навчання у молодших школярів.
2. етап – складання та реалізація програми занять з елементами ігрових вправ, спрямованої на формування мотивації до навчання у молодших школярів.
3. етап – перевірка ефективності проведеної роботи з формування мотивації до навчання у дітей молодшого шкільного віку.

Для діагностики мотиваційної сфери молодших школярів ми використовували: «Методику вивчення навчальної мотивації першокласників» та методику «Сходинки спонукань».

За результатами проведення методики «Вивчення навчальної мотивації» найбільший відсоток досліджуваних (експериментальна група – 32%, контрольна – 39%) має знижений рівень навчальної мотивації та досить великий відсоток (по 15% в обох групах) має низький рівень навчальної мотивації.

За результатами методики «Сходинки спонукань» переважає домінування соціального мотиву відвідування школи (54% – в експериментальній групі, 61% – у контрольній групі), у той час як домінування пізнавального мотиву спостерігається у 23% експериментальної групи та 16% – у контрольній групі, тобто майже вдвічі менше.

Таким чином, результати первинної діагностики дозволили нам робити висновок про недостатній рівень навчальної мотивації учнів, що вказує на необхідність проведення формуючої роботи.

РОЗДІЛ 3.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

3.1. Умови формування мотивації до навчання у молодших школярів

Формування вже в початкових класах мотивів, що надають подальшому навчанню дитини значущий для нього сенс, у світлі якого його власна навчальна діяльність ставала б для нього сама по собі життєво важливою метою, а не лише засобом для досягнення інших цілей (наприклад, престижних чи виконання вимог батьків), є вкрай необхідною умовою. Сподіватися на те, що такі мотиви виникнуть власними силами, не доводиться. Важливо забезпечити таке формування мотивації, яке б підтримало ефективну та плідну навчальну роботу кожного учня протягом усіх років його перебування в школі, і було б основою для його самонавчання та самовдосконалення у майбутньому.

У зв'язку з цим можна виділити основні шляхи та методи формування позитивної сталої мотивації навчальної діяльності.

1. Роль змісту навчального матеріалу у мотивації навчання. Зміст навчання виступає учнів насамперед як інформації, що вони отримують від вчителя і з навчальної літератури.

Однак сама по собі інформація поза потребами дитини не має для нього будь-якого значення і не надає на нього будь-якого впливу, а, отже, і не викликає будь-якої діяльності. Тільки та інформація, яка якось співзвучна його потребам, піддається емоційній (оціночній) та розумовій

(раціональній) переробці. В результаті дитина отримує імпульс до подальшої діяльності. Тому вчителю дуже важливо знати потреби його учнів, форму цих потреб у час, майбутні потреби, які можуть виникнути в дітей віком [28].

У молодшого школяра за сприятливих умов виникають і розвиваються такі найважливіші для майбутнього життя потреби, як потреба у розумовій діяльності, потреба у теоретичному осмисленні явищ, що спостерігаються (чому і як вони відбуваються), потреба в рефлексії та самооцінці та ін. Звідси випливає, що при розробленні тематичних планів, планів окремих уроків, при підборі навчального та ілюстративного матеріалу вчитель повинен завжди враховувати характер потреб своїх учнів, знати їх готівковий рівень та їх можливий розвиток, для того, щоб зміст навчального матеріалу, зміст окремих уроків задовольняло готівковим потребам школярів та найбільше ступеня сприяло виникненню та розвитку необхідних подальшої навчальної діяльності нових потреб.

Для цього зміст навчального матеріалу має бути, звичайно, цілком доступним учням, має виходити з наявних у них знань і спиратися на них і на життєвий досвід дітей, але в той же час матеріал має бути досить складним та важким.

Цілком очевидно, що інформаційно бідний матеріал не має мотиваційного ефекту, не викликає і не формує позитивних стійких мотивів навчальної діяльності. Тому навряд чи правильно чинять ті вчителі, які, виявивши неуспішність учнів з якогось предмета чи розділу програми, значно спрощують зміст навчального матеріалу, буквально «розжовують» всі складні питання та поняття. Такий шлях може дати лише тимчасовий успіх [33].

Зрештою це призводить до того, що дослідження такого полегшеного матеріалу стає для учнів нудною та обтяжливою справою, яка, природно,

не сприяє становленню мотивації навчальної діяльності, а, навпаки, вбиває будь-який інтерес до неї.

Отже, зміст кожного уроку, кожної теми має бути глибоко мотивований, проте не за допомогою створення нагальних інтересів (наприклад, за допомогою зовнішньої цікавості, яка лише зрідка може бути причиною порушення та виховання глибоких пізнавальних інтересів) або посилань на практичну значущість у майбутньому житті (хоча і це іноді не слід упускати), а головним чином, тим, що цей зміст має бути спрямований на вирішення проблем науково-теоретичного пізнання явищ та об'єктів навколишнього світу, на оволодіння методами такого пізнання. Тільки в цьому випадку у дітей буде створюватися перспектива на подальше дослідження знайомих, постійно спостерігаються явищ, буде створено основу для формування змістовних мотивів навчальної діяльності (тобто мотивів, спрямованих на зміст діяльності, а не на якісь побічні цілі цієї діяльності).

2. Організація навчальної діяльності як шлях формування мотивації. Зміст навчального матеріалу засвоюється учнями у процесі навчальної діяльності. Від того, яка ця діяльність, з яких навчальних дій вона складається, як ці частини між собою співвідносяться, тобто яка структура навчальної діяльності, - від цього багато в чому залежить результат навчання, його розвиваюча і виховує роль. Ставлення дітей до своєї діяльності визначається значною мірою тим, як учитель організує їхню навчальну діяльність, якою є її структура і характер [16].

3. Психологічні засади формування мотивації навчання:

- при формуванні мотивації вчителю слід спиратися на перспективи, резерви, завдання розвитку навчання у цьому віці;

- для мобілізації резервів мотивації у кожному віці необхідно організувати включення дитини до активних видів діяльності та видів суспільних взаємодій її з іншою людиною;
- у ході здійснення цих видів діяльності та соціальних контактів у школяра виникають нові якості психологічного розвитку – психологічні новоутворення.

Щодо мотивації ці нові якості виглядають так: новий тип ставлення до об'єкту, що вивчається, постає як пізнавальна активність школяра. Пізнавальна активність – всі види активного ставлення як пізнання. На основі цього школяр формується як суб'єкт навчальної діяльності. Новий тип ставлення до іншої людини постає як соціальна активність. Соціальна активність – усі види соціальних мотивів; цілі, які обслуговують ці соціальні мотиви навчання.

На основі цього школяр формується як суб'єкт взаємодії, спілкуванні з іншою людиною. На основі всіх цих змін, разом узятих, учень формується у широкому плані. Показники наявності новоутворення у мотиваційному середовищі не є загальне зростання позитивного ставлення до навчання.

Намітимо найзагальніші важливі шляхи формування мотивації:

- «перший шлях» – «згори – вниз» – складається з привітання школярами ідеалів, зразків того, якими мають бути мотиви навчання. На це спрямована вся система морального виховання у суспільстві, у школі.

Тут школяр засвоює «знані» як зразки, якими він звіряє свою поведінку, виробляє ототожнення своїх мотивів з мотивами, запропоновані суспільством. Недостатність цього шляху у тому, що є небезпека чисто формального засвоєння необхідних спонукань;

- «другий шлях» - «знизу вгору» - полягає в тому, що дитина включається дорослим в реальні різні види діяльності і так

набуває практичний досвід моральної поведінки. Тут у школяра складаються реально діючі мотиви. Недостатність цього шляху у тому, що вихователь який завжди впевнений, що складуться ті мотиви, які необхідні [51].

Єдність цих шляхів виховання має дати правильне поєднання і «значних» і реально діючих мотивів, які забезпечують зрілість особистості школярів.

Навчання у школі включає обидва ці види на мотивацію навчання школярів, через види діяльності передбачає використання як навчальної, а й інших видів діяльності.

Якщо зміст навчання будується не як готові знання, а як система завдань учнів, якщо учні підводяться до самостійного виявлення теоретичних положень навчального курсу, якщо вони відпрацьовують навчальну діяльність у єдності її компонентів, то у школярів формується внутрішня, досить стійка мотивація до навчання.

Виховний процес мотивації – це діяльний процес, що з становленням особистості школярів загалом. Проходить часом багато місяців копіткої праці, поки що вдається зафіксувати зримо і стійка зміна в мотиваційних установках школяра [13].

4. Формування під час навчання пізнавальної діяльності. Широка пізнавальна спрямованість формується всім перебігом навчання у школі. Формуванню пізнавальних мотивів сприяють усі засоби вдосконалення навчального процесу: оновлення змісту та зміцнення між предметних зв'язків, удосконалення методів навчання, розробка та розповсюдження методів проблемно-розвивального навчання, модернізація структури уроку, розширення форм самостійної роботи на уроці, активізація навчальної діяльності школярів на уроці, особлива система роботи з виховання прийомів самоосвіти.

Основним резервом формування всіх видів навчально-пізнавальних мотивів та мотивів самоосвіти є активізація навчальної діяльності школярів:

- навчальна діяльність під керівництвом вчителя, коли всі компоненти навчальної діяльності виконуються та усвідомлюються за допомогою вчителя. Цьому сприяють численні вправи, використовувані учителем під час уроку;
- самостійна навчальна діяльність здійснюється тоді, коли один або кілька її компонентів виконується школярами без допомоги вчителя;
- самоосвітня діяльність школярів – пізнавальна діяльність, якою учень керує сам, здійснює її відповідно до своїх завдань, мотивацій та цілей.

Самоосвітня діяльність має різні рівні: вона може сприяти шкільному навчанню, може бути у вигляді окремих епізодичних форм самоосвіти, може перетворитися на особливу розгорнуту діяльність школяра з самоосвіти та самовиховання.

5. Формування під час навчання соціальної активності школярів. Широкі соціальні мотиви формуються причетністю школяра життя своєї країни, всієї виховної роботи школи, сім'ї.

Формування соціальної активності під час навчання потребує особливої уваги вчителя. Для формування соціальних мотивів навчання важливою є наявність спільної діяльності школярів.

Таким чином, можна говорити, що існує вплив колективної та групової роботи на всі види соціальної мотивації. Соціальні мотиви можуть підтримувати інтерес до навчання там, де сформовані пізнавальні інтереси [28].

Формування під час навчання активного ставлення школярів до свого середовища. Здійснюючи формування мотиваційного середовища, варто враховувати, що кожне спонукання певної поведінки дитини не саме по собі, а у поєднанні з іншими сторонами цієї сфери.

З метою розвитку мотивації вчитель може провести таку роботу:

- активізація старих мотивів;
- формування прийомів мети освіти;
- народження нового мотиву;
- надання мотиву нових якостей.

Таким чином, окремі педагогічні ситуації, вправи не вирішують проблеми виховання мотивації особистості, але вони призводять до тих чи іншим якісним змін у цій сфері. Головним способом зміни мотиваційної сфери є включення школярів до реальних життєвих ситуацій; для становлення навчальної мотивації можуть бути використані різні ігрові та комунікативні ситуації.

3.2. Особливості впровадження та апробації програми формування мотивації до навчання у школярів молодших класів

На основі отриманих результатів було розроблено програму, спрямовану на формування мотивації до навчання у молодших школярів.

В основу планування роботи покладено деякі теоретичні передумови: мотиви навчання, будучи одним із компонентів навчальної діяльності, виконують функцію її регулювання та підтримки.

Навчальна мотивація займає важливе місце у мотиваційній системі будь-якого молодшого школяра. Коли дитина вступає до школи, вона переважає широкі соціальні мотиви (внутрішня позиція школяра).

На початку навчання ці мотиви у поєднанні з певними пізнавальними інтересами сприяють включенню дитини до навчальної діяльності. Така широка мотивація, яка визначається новою соціальною позицією, не може підтримувати навчання протягом тривалого часу, поступово вона втрачає своє значення.

До кінця першого класу серед всього різноманіття мотивів чільне місце займає мотив отримання високого показника як джерела інших заохочень та передумови емоційного благополуччя. Навчально-пізнавальні та інші широкі соціальні мотиви (відповідальність, необхідність здобути освіту) не займають провідного місця протягом усього молодшого шкільного віку. Закономірним результатом стає чітке зниження навчальної мотивації до кінця цього віку.

Уявлення дітей про те, навіщо вони навчаються у школі (особливо у початкових класах), досить неясні. Здебільшого їхні відповіді стосуються стандартних заучених фраз типу «щоб уміти читати, писати, рахувати, щоб багато знати, бути розумним». Уточнення цих висловлювань часто заводять дітей у глухий кут. Найбільш тямущі висловлюють припущення про можливість знайти у майбутньому хорошу, цікаву роботу. Але подібна перспектива через свою віддаленість не може стати серйозним стимулом до навчання.

Причиною виникнення шкільної неспішності може бути не сформованість системного мислення, тобто можливості розглядати всі об'єкти, що вивчаються, у вигляді системи взаємопов'язаних елементів. Тільки цілісне знання надає учням можливість усвідомлено диференціювати свої інтереси.

Часто батькам доводиться «стимулювати» інтерес до навчальної діяльності, керуючись методами «покарання та заохочення». В результаті в учнів остаточно формується уявлення про навчання як про нудну,

малоприємну справу, якою доводиться займатися тільки під загрозою розправи або за дуже пристойну винагороду.

Мета програми: формування мотивації до навчальної діяльності у дітей молодшого шкільного віку.

1. Відповідно до мети були поставлені наступні *завдання*:
2. Розвиток пізнавальних функцій молодших школярів.
3. Формування навчальних навичок в дітей молодшого шкільного віку.
4. Формування потреби у навчальній та творчій діяльності.
5. Розвиток інтелектуальних та творчих можливостей дитини.

Під час розробки програми враховувалися *принципи побудови програм*:

- Принцип системності корекційних, профілактичних та розвиваючих завдань.
- Принцип єдності діагностики та корекції.
- Діяльний принцип корекції.
- Принцип врахування віково-психологічних та індивідуальних особливостей дитини.
- Принцип комплексності методів психологічного впливу.
- Принцип активного залучення соціального оточення для роботи з дитиною.
- Принцип позитивності – створення підтримуючої доброзичливої атмосфери допомоги, співробітництва.
- Принцип розвитку та саморозвитку особистості – активізація творчих можливостей, здібностей до самопізнання та самовдосконалення, саморегуляції.

Прийоми та вправи, що використовуються у програмі, сприяють формуванню мотивації до навчання у дітей молодшого шкільного віку.

Структура програми: програма складається із серії занять, складених відповідно до віку та рівня розвитку дітей (див. табл. 3.1.). Кожне заняття складається з 3-х частин: вступної, основної та заключної.

Метою вступної частини є зняття напруги, розкріпачення дітей. Зміст основної частини відповідає завданням програми. Мета завершальної частини – підбиття підсумків занять.

Програма включає 11 занять. Форма проведення групова. Тривалість занять: 30-40 хвилин у початковій школі. Частота проведення занять: 2 рази на тиждень.

Таблиця 3.1.

**Зміст програми формування мотивації до навчання у школярів
молодших класів**

Етап програми	№ заняття	Мета заняття
Вступне заняття	1	Зняття емоційного напруження, згуртування групи.
Основна частина	2	Об'єднання та емоційне розкріпачення учасників гри; усвідомлення та емоційне відреагування тих почуттів, які викликає у дітей школа.
	3	Усвідомлення учнями почуттів, які викликають вони ті чи інші шкільні заняття; формування активності, самоповаги, прагнення реалізації своїх здібностей; розвиток довільності рухів.
	4	Показати дітям, хто відповідальний за виконану ними роботу, від чого залежить якість роботи, як можна впливати на результат роботи.

	5	Актуалізація шкільних переживань, надати дітям можливість відреагувати свої почуття щодо вчителя.
	6	Розрядження агресивних імпульсів, актуалізація шкільних переживань, усвідомлення дітьми позиції вчителя, батьків, учнів.
	7	Зняття проявів шкільної тривожності; гармонізація та формування теплого, довірчого ставлення до школи
	8	Актуалізація шкільних переживань, вироблення правильного ставлення до помилок невдач, порятунк від неприємних спогадів.
	9	Формування доброзичливого ставлення один до одного, почуття близькості з іншими, почуття цінності та самоцінності, вміння співпрацювати з однолітками.
	10	Закріплення нових форм переживань, почуттів стосовно самого себе, однолітків.
Завершальне заняття	11	Підбиття підсумків групової роботи.

Детальний опис програми представлений у Додатку 3.

Після проведення даної програми з метою перевірки її ефективності було проведено повторну діагностику особливостей формування мотивації

навчання в експериментальній та контрольній групах, методики застосовувалися ті ж, що й за первинної діагностики.

В результаті проведення методики «Вивчення навчальної мотивації першокласників» в експериментальній групі було отримано наступні результати (див. рис. 3.1.).

З отриманих даних видно, більшість учнів мають високий рівень мотивації відвідування школи. Дещо нижче відсоток учнів мають високий та нормальний рівень мотивації. Набагато менше учнів, мають низький рівень мотивації.

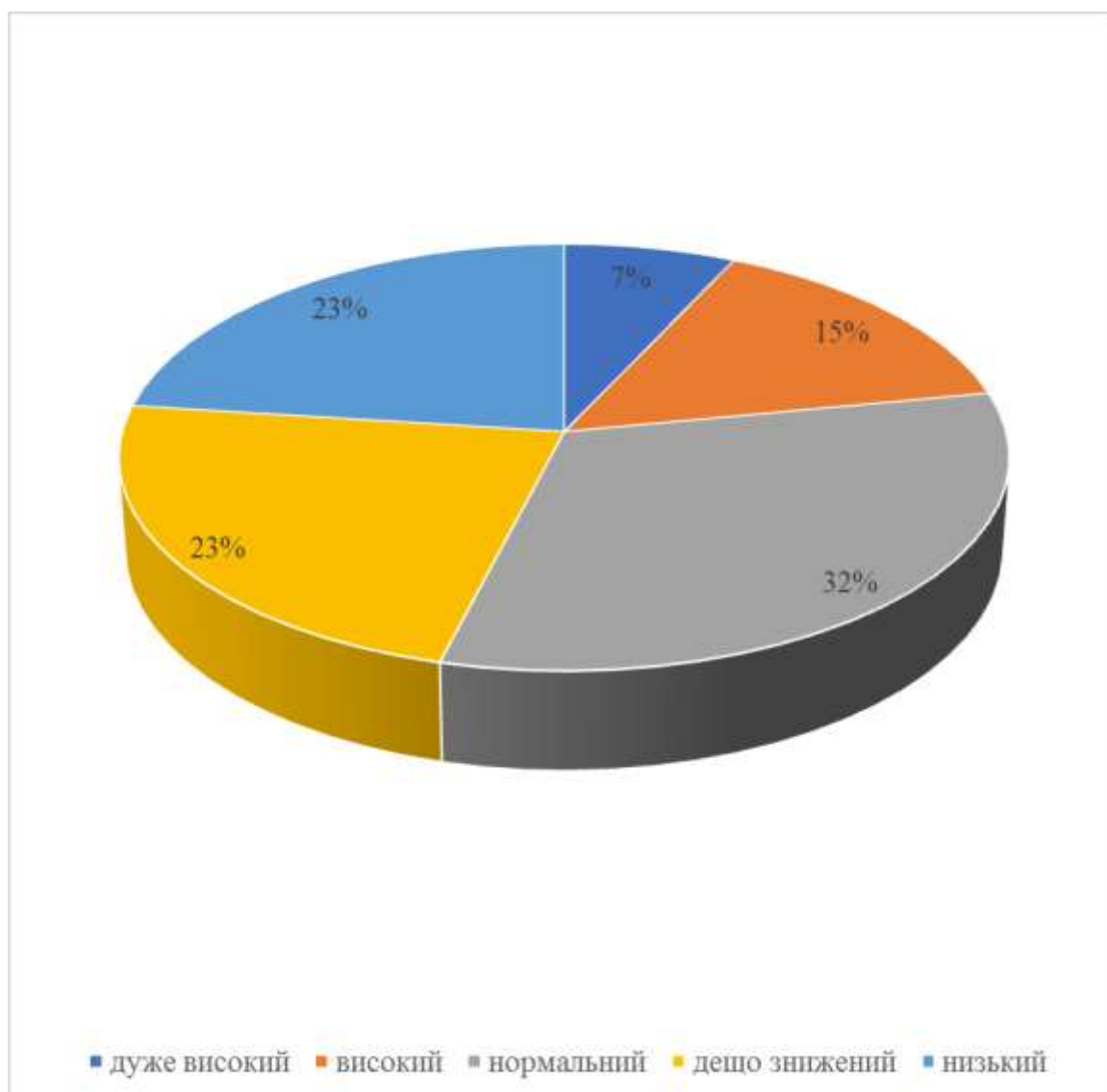


Рис. 3.1. Розподіл учнів експериментальної групи за рівнем навчальної мотивації за методикою «Вивчення навчальної мотивації першокласників» (результати повторної діагностики) (n=23) (у%)

Після проведення повторного дослідження в контрольній групі було отримано наступні результати (див. рис. 3.2.).

За результатами повторної діагностики у контрольній групі можна дійти невтішного висновку, що максимальний відсоток учнів мають знижений рівень мотивації. Найменший відсоток досліджуваних має дуже високий рівень мотивації.

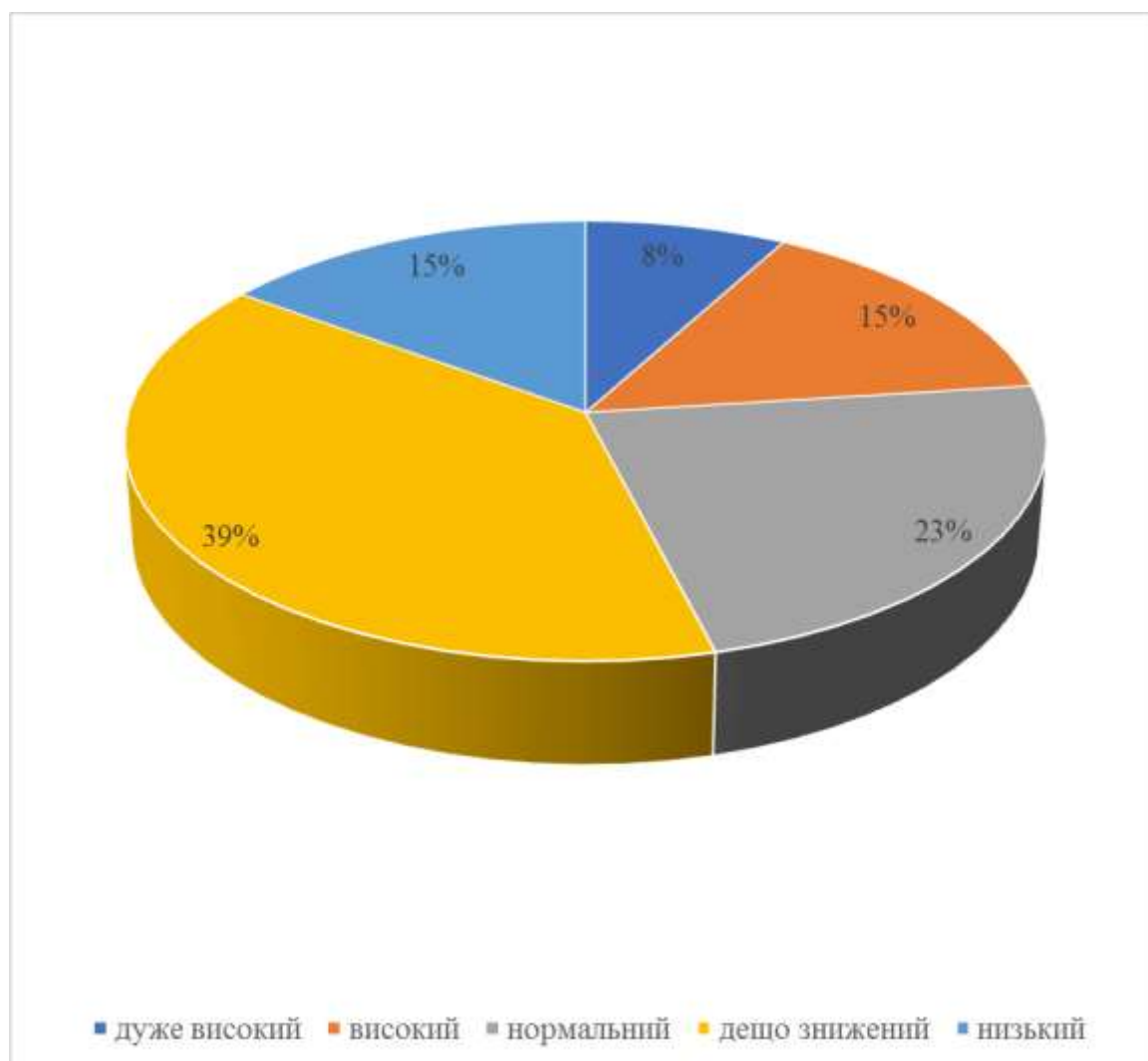


Рис. 3.2. Розподіл учнів контрольної групи за рівнем навчальної мотивації за методикою «Вивчення навчальної мотивації першокласників» (результати повторної діагностики) (n=23) (у%)

Порівняння отриманих даних дало такі результати (див. рис. 3.3.).

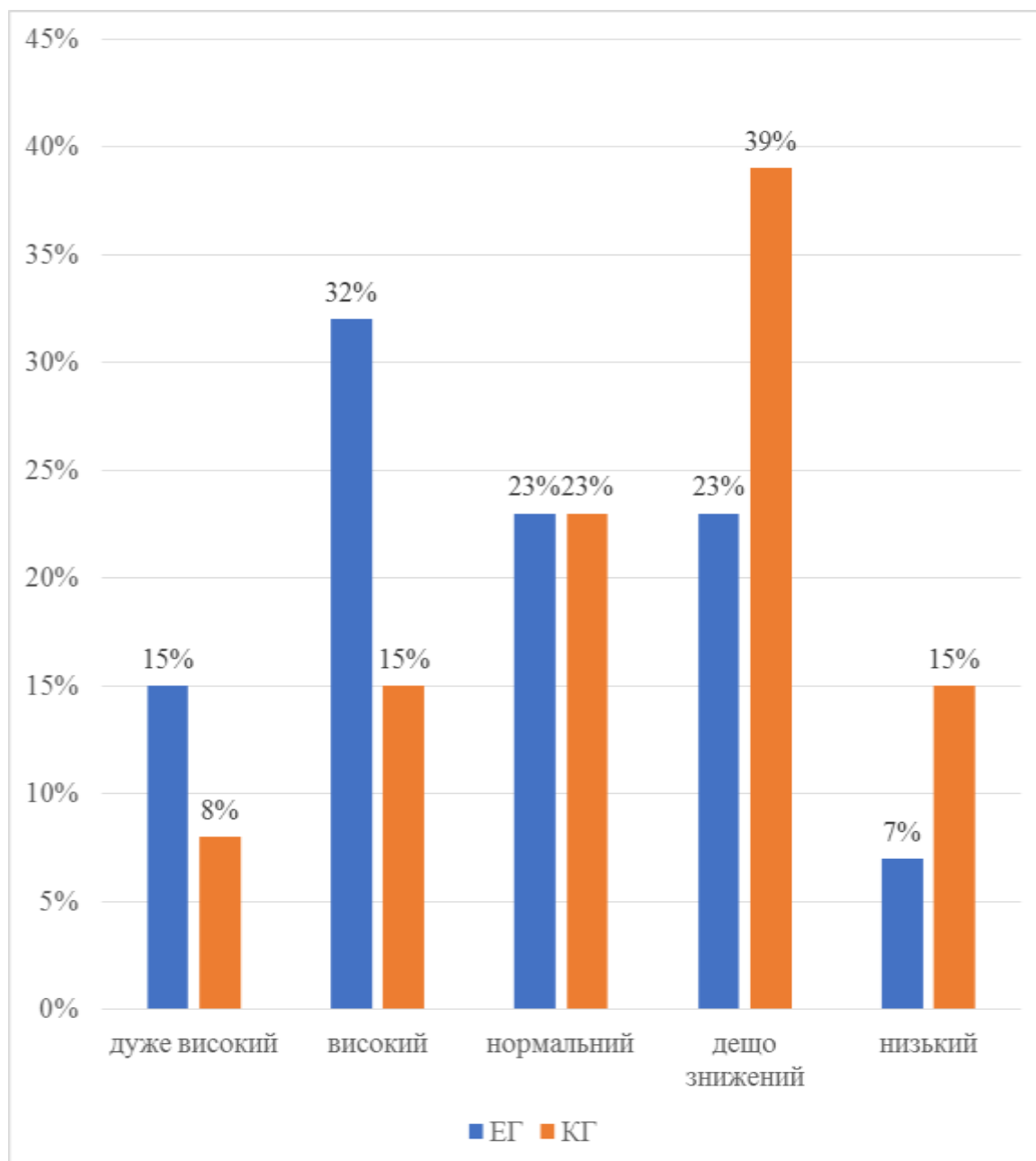


Рис. 3.3. Порівняльний аналіз рівня прояву показників навчальної мотивації за методикою «Вивчення навчальної мотивації першокласників» (результати повторної діагностики) (n=46) (у%)

Після проведення повторного дослідження за методикою «Сходинок спонукань» в експериментальній та контрольній групах були отримані наступні результати (див. рис. 3.4. та рис. 3.5.).

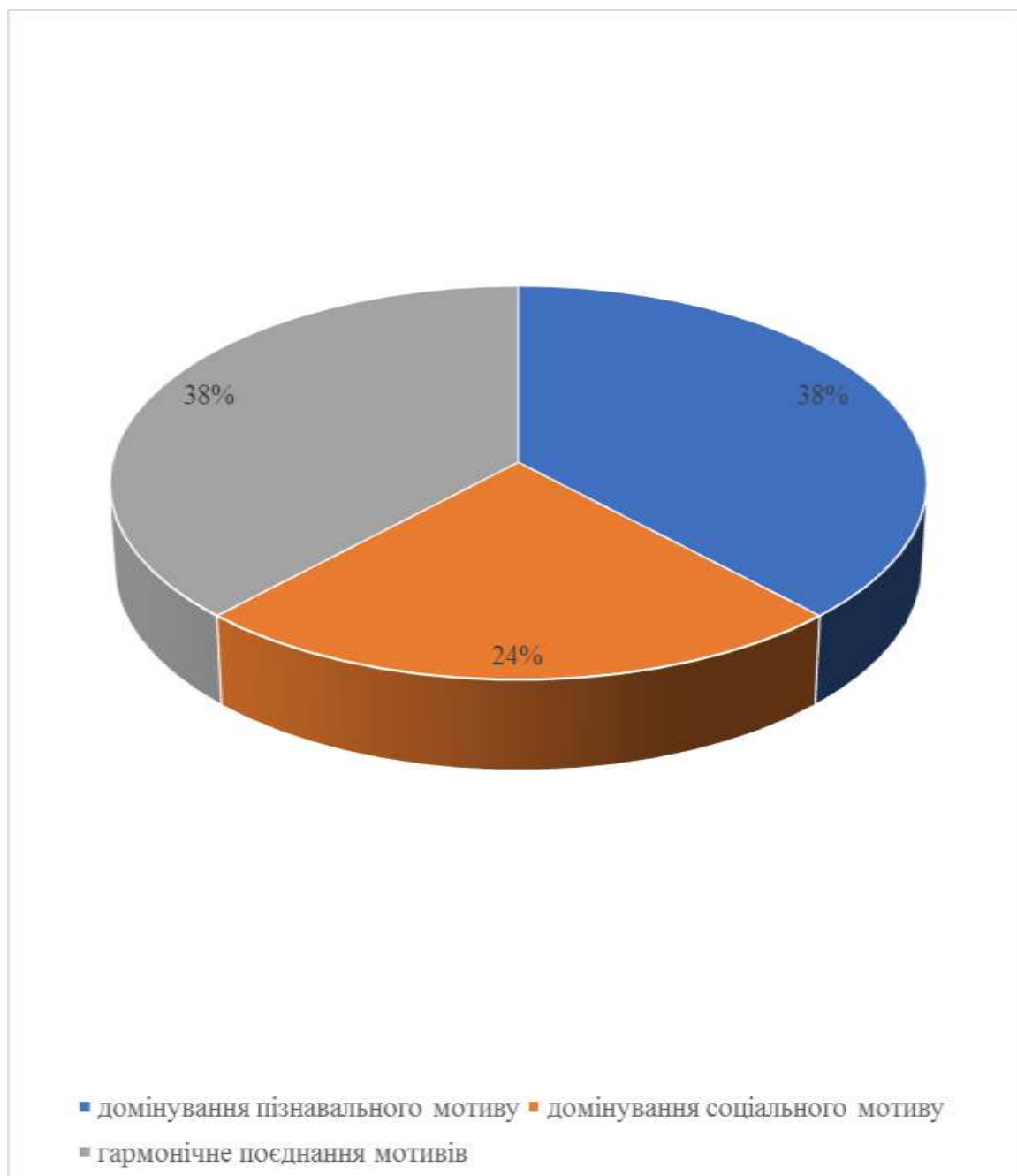


Рис. 3.4. Розподіл учнів експериментальної групи за вибором мотиву навчання за методикою «Сходишки спонукань» (результати повторної діагностики) (n=23) (у%)

З отриманих даних видно, що у учнів, які входять у експериментальну групу домінує пізнавальний мотив відвідування школи та гармонійне поєднання пізнавального та соціального мотивів. Соціальний мотив домінує у найменшого відсотка учнів.

За результатами проведення діагностики у контрольній групі видно, що більшість учнів домінує соціальний мотив. Гармонійне поєднання пізнавального та соціального мотивів мають набагато меншу кількість учнів. У найменшого відсотка учнів домінує пізнавальний мотив.

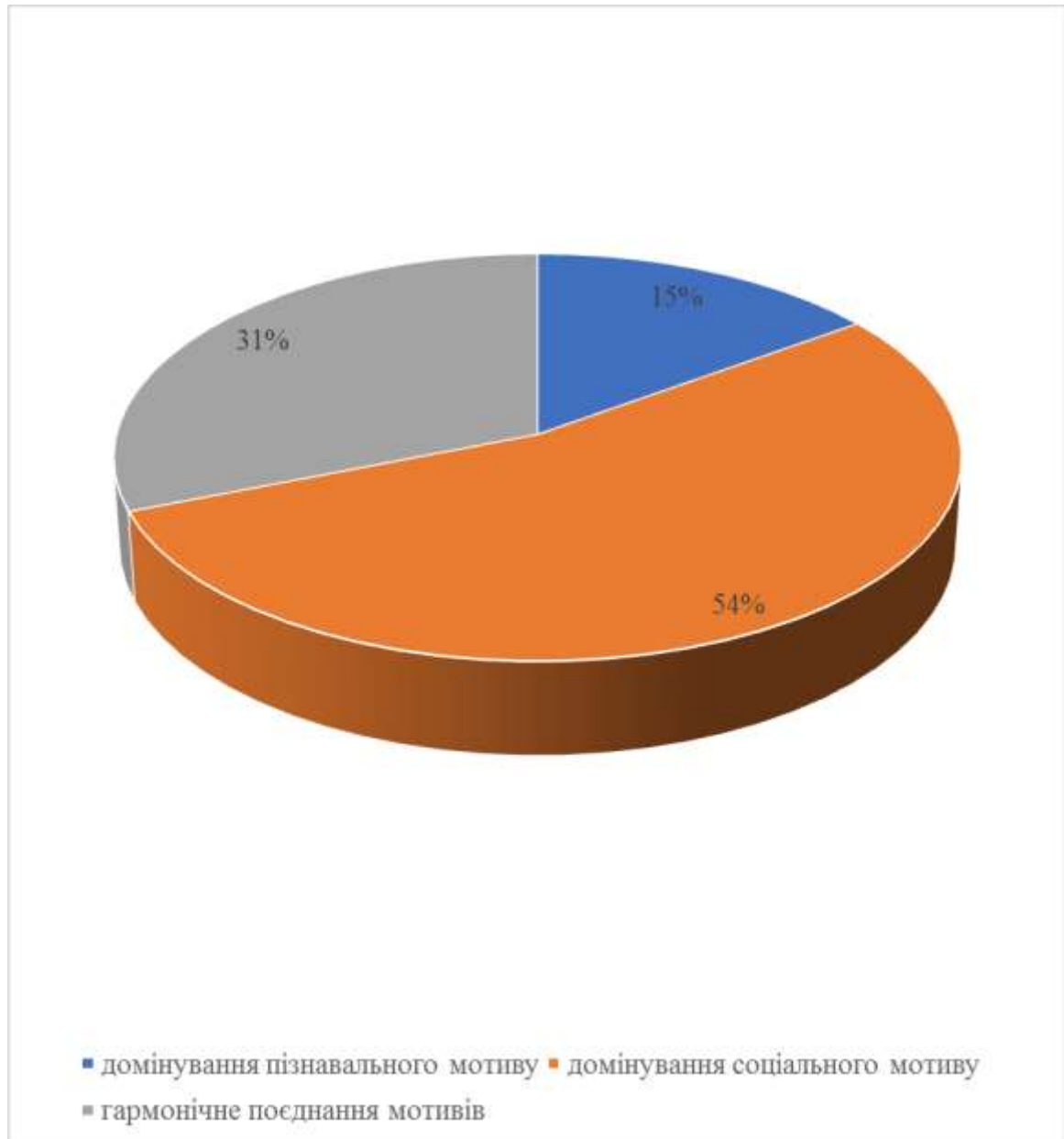


Рис. 3.5. Розподіл учнів контрольної групи за вибором мотиву навчання за методикою «Сходінки спонукань» (результати повторної діагностики) (n=23) (у%)

Порівняння отриманих даних дало наступні результати (див. рис. 3.6.).

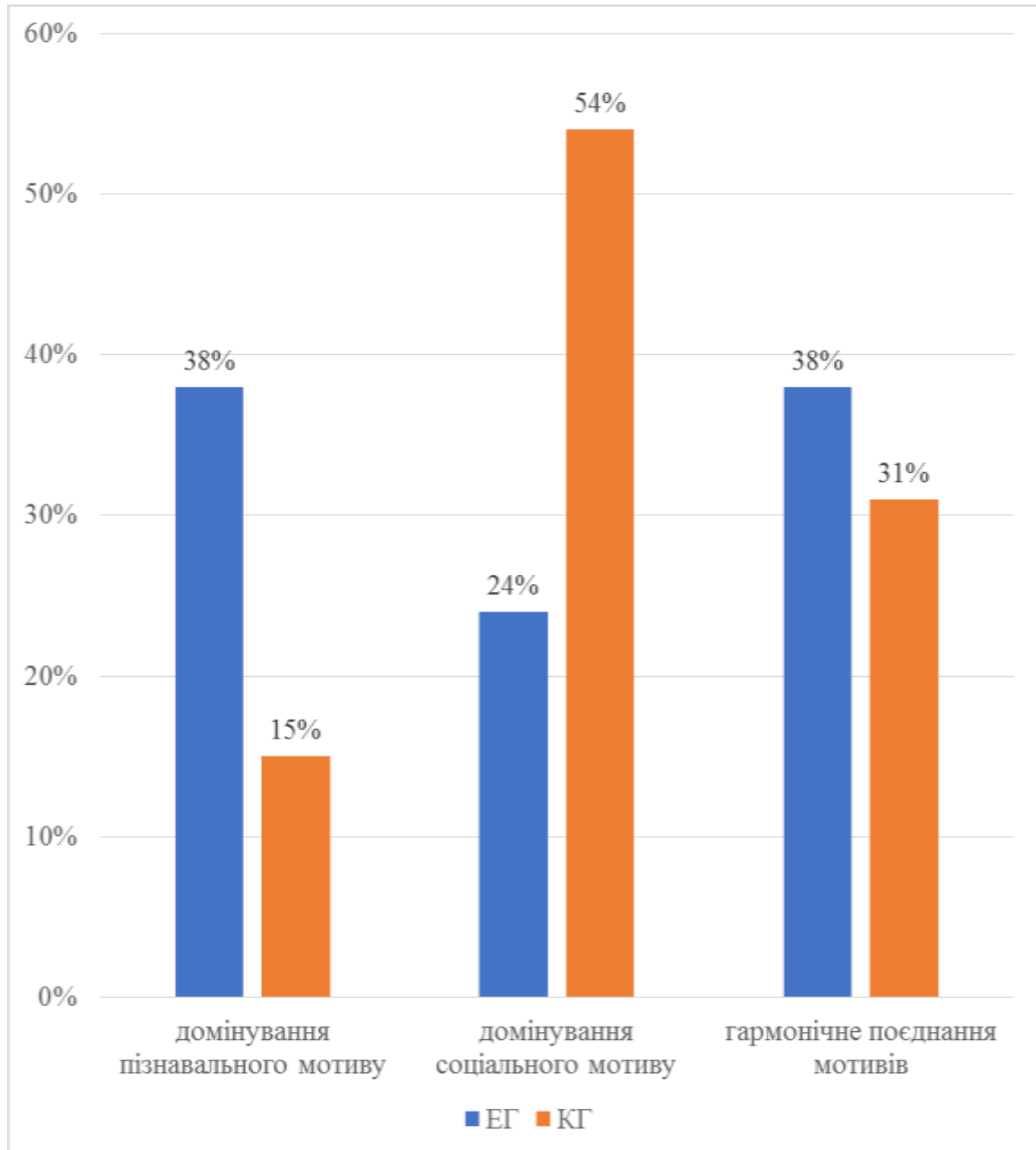


Рис. 2.6. Порівняльний аналіз вибору провідного мотиву навчання за методикою «Сходишки спонукань» (результати первинної діагностики) (n=46) (у%)

Таким чином, якщо на першому етапі експерименту результати в обох вибірках були практично ідентичними, після проведення занять у показниках членів експериментальної групи спостерігається позитивна динаміка.

Отже, за підсумками проведення діагностики після реалізації програми у членів експериментальної групи спостерігається вищий рівень

навчальної мотивації, ніж у членів контрольної групи. Тобто вони більш позитивно налаштовані по відношенню до навчання, більш охоче відвідують уроки, виконують домашні завдання тощо. У контрольній групі з часом ситуація залишилася практично на попередньому рівні, тобто учні не дуже охоче відвідують уроки, готуються до них.

Висновки до третього розділу

На основі отриманих результатів було розроблено програму, спрямовану на формування мотивації до навчання у молодших школярів.

Мета програми: формування мотивації до навчальної діяльності у дітей молодшого шкільного віку.

Прийоми та вправи, що використовуються у програмі, сприяють формуванню мотивації до навчання у дітей молодшого шкільного віку.

Структура програми: програма складається із серії занять, складених відповідно до віку та рівня розвитку дітей (див. табл. 3.1.). Кожне заняття складається з 3-х частин: вступної, основної та заключної.

Метою вступної частини є зняття напруги, розкріпачення дітей. Зміст основної частини відповідає завданням програми. Мета завершальної частини – підбиття підсумків занять.

Після проведення даної програми з метою перевірки її ефективності було проведено повторну діагностику особливостей формування мотивації навчання в експериментальній та контрольній групах, методики застосовувалися ті ж, що й за первинної діагностики.

За підсумками проведення діагностики після реалізації програми у членів експериментальної групи спостерігається вищий рівень навчальної мотивації, ніж у членів контрольної групи. Тобто вони більш позитивно

налаштовані по відношенню до навчання, більш охоче відвідують уроки, виконують домашні завдання тощо. У контрольній групі з часом ситуація залишилася практично на попередньому рівні, тобто учні не дуже охоче відвідують уроки, готуються до них.

ВИСНОВКИ

Виховання мотивації треба будувати не як «пристосування» до готових рівнів мотивації дитини, а як перехід школярів до нових її форм, до зрілих способів регуляції своєї поведінки.

Метою даної роботи стало вивчення особливостей прояву мотивації до навчальної діяльності та виявлення ефективності програми з елементами ігрових вправ у формуванні мотивації навчання у дітей молодшого шкільного віку.

Провівши роботу у цьому напрямі, можна сказати, що використання гри, змагання, колективної роботи значно підвищує рівень мотивації учнів до навчальної діяльності. Отже, можна дійти висновку, що гіпотеза, поставлена у дослідницькій роботі, підтвердилася.

При формуванні мотивації необхідно враховувати відомості про окремі сторони мотиваційної сфери, їх прояви в різні періоди. Поряд з цим ніколи не можна не брати до уваги, що всі сторони мотивації слід розглядати тільки цілісно; особистість кожної дитини у контексті віку, а вік – у контексті розвитку всього шкільного періоду дитинства. Одні і ті мотиви у структурі особистості різних учнів й у різні вікові періоди набувають неоднакового смислового навантаження.

Цей широкий аналіз може допомогти визначити вчителю основні напрями розвитку мотивації у кожному віці. Аналіз періодизації вікового розвитку у шкільному віці дозволяє намітити певну стратегію формування мотивації навчання від початкової школи середньої.

Завдання формування мотивації визначаються її резервами у віці, зоною її найближчого розвитку. Ці резерви не актуалізуються власними

силами, а мобілізуються лише під час включення школярів у активні види діяльності та соціальної взаємодії.

«Вичерпування» резервів будь-якого розвитку має здійснюватися не бездумно, а з урахуванням збалансованого співвідношення фізичного, розумового та морального розвитку школярів.

До закінчення школи в учнів бажано сформувати зрілі рівні пізнавальних мотивів – мотиви самоосвіти та складні форми соціальних мотивів віддачі суспільства та соціальної співпраці.

Ці мотиви мають набути особистісний сенс, стати дієвими і домінуючими, увійти до системи цілей школяра, стати емоційно привабливими. На цій основі у дитини складається потреба у безперервній освіті та активній життєвій позиції.

Сформованість мотивації є важливим якісним показником ефективності навчально-пізнавального процесу.

В експериментальній частині дослідження було вивчено особливості формування мотивації навчання молодших школярів. Також було складено та реалізовано програму, спрямовану на формування мотивації до навчання. Результати повторної діагностики показали позитивні зміни у формуванні мотивації до навчання у учнів молодшого шкільного віку.

Актуальність вивчення цієї проблеми у тому, що навчальна діяльність є провідною для школяра протягом значного проміжку часу – протягом усього шкільного віку, отже, і мотиви, що спонукають її повинні мати істотне значення у період життя дитини.

У результаті дослідження підтвердилася гіпотеза про те, що мотивація до навчання у молодших школярів має специфічні особливості, які проявляються у ступеня виразності її рівнів і типів. Ефективним засобом формування мотивації до навчання у молодших школярів є програми з елементами ігрових вправ.

Список використаних джерел

1. Алферов А.Д. Психология развития школьников: Учебное пособие по психологии / А.Д. Алферов. – Ростов–на–Дону: Феникс, 2000. – 384 с.
2. Андреева Г.М. Социальная психология : учеб. для высших учебных заведений / Г.М. Андреева. – М. : Аспект Пресс, 2001. – 321 с.
3. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирования личности / В.Г. Асеев. – М., Академия, 2006. – 267 с.
4. Бандура А. Теория социального научения / А. Бандура. – СПб. : Евразия, 2000. – 320 с.
5. Бех І. Д. Виховання особистості : [підручник] / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2008. – 818 с.
6. Бирюков С.М. Изучение мотивов учебной деятельности младших школьников / С.М. Бирюков // Начальная школа. – 1999. – № 10. – С. 23-43.
7. Божович Л. И. Проблемы формирования личности / Л. И. Божович. – М.: Изд-во «Институт практической психологии». – Воронеж : МОДЭК, 2001. – 349 с.
8. Васильев В.Н. Проектно-исследовательская технология: Развитие мотивации / В.Н. Васильев // Народное образование. – 2000. – № 9. – С. 177-180.
9. Венгер А.Л. Психологическое обследование младших школьников / А.Л. Венгер, Г.А. Цукерман. – М.: Просвещение, 2003. – 137 с.

10. Вікова та педагогічна психологія: [навч. посібник] / О. В. Скрипченко, З. В. Огороднійчук та ін.]. – К. : Просвіта, 2001. – 416 с.
11. Волков Ю.Г. Социология в вопросах и ответах / Ю.Г. Волков, И. В. Мостовая. – М. : Гандарики, 1999. – 349 с.
12. Волкова Н.П. Педагогіка: Посібник для студентів вищих навчальних закладів / Н.П. Волкова. – К., 2001. – 576 с.
13. Выготский Л. С. Психология развития ребенка / Л. С. Выготский. – М.: Смысл, 2005. – 512 с.
14. Гарькавець С.О. Мотиваційна сфера особистості та правовий конформізм як прояв впливу соціальних утворень / С. О. Гарькавець // Теоретичні і прикладні проблеми психол. : зб. наук. праць СНУ ім. В. Даля. – Луганськ : СНУ ім. В. Даля, 2005. – № 1 (9). – С. 71–79.
15. Голованова Н. Ф. Социализация и воспитание ребенка / Н. Ф. Голованова. – СПб. : Речь, 2004. – 289 с.
16. Голубева Е.В. О мотивационной сфере современного младшего школьника / Е.В. Голубева. – Ростов н/Д: Изд-во РГПУ, 2006. – Часть IV. – С. 24-26.
17. Григорович Л.А. Педагогіка і психологія: Навчальний посібник / Л. А. Григорович. – М.: Гардарики, 2008. – 311 с.
18. Гуменюк О. Є. Психологія Я-концепції / О. Є. Гуменюк. – Тернопіль : Економічна думка, 2004. – 310 с.
19. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М.: Издательство: ДиректмедиаПабблишинг, 2008. – 613 с.

20. Данилова Л. Формування особистості нового типу / Л. Данилова // Педагогіка і психологія. – №3. – К., 2000. – С. 59–64.
21. Діти і соціум: Особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку : монографія / Богущ А. М., Варяниця Л. О., Гаврик Н. В. та ін. ; за заг. ред. Гаврик Н. В. – Луганськ : Альма-матер, 2006. – 368 с.
22. Душина В. Соціалізація дітей старшого дошкільного віку у просторі дитячої субкультури / В. Душина. – Харків, 2012. – 69 с.
23. Зимняя И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – М., 2002. – 197 с.
24. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2000. – 97 с.
25. Капська А. Й. Соціалізація особистості – надзавдання соціально-педагогічної роботи / А. Й. Капська // Вісник ЧДПУ ім. Т. Г. Шевченка. – Серія : Психологічні науки. – 2006. – Т. 1. – Вип. 41. – С. 136–140.
26. Коберник Г. І. Стимулювання навчально-пізнавальної активності молодших школярів / Г. І. Коберник. – Дніпропетровськ: ДДУ, 1996. – 140 с.
27. Кравченко Т. В. Теоретико-методичні засади соціалізації дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / Т. В. Кравченко. – К., 2010. – 40 с.
28. Леонтьев О.Н. Мотивационная основа учебной деятельности / О.Н. Леонтьев // Психология образования. – 2001. – № 5. – С. 37-39.

- 29.Литвиненко С. А. Дитина і середовище: проблеми взаємодії / С. А. Литвиненко, В. М. Ямницький // Оновлення змісту та методів навчання і виховання в закладах освіти : зб. наук. праць. – Рівне : РДГУ, 2002. – Вип. 22. – С. 216–219.
- 30.Лукьянова М.И. Учебнаямотивацияшкольников: Психолого-дидактический аспект / М.И. Лукьянова // Учитель. – 2001. – № 4. – С. 18-27.
- 31.Лукьянова, М.И. Психолого-педагогическиепоказателидеятельностишколы: критерии и диагностика. Теория и практика / М.И. Лукьянова, Н.В. Калинина. – М.:ТЦ Сфера, 2004. – 212 с.
- 32.Люблинская А.А. Учителю о психологииимладшегошкольника / А.А. Люблинская. – М.: Просвещение, 1999. – 173 с.
- 33.Маркачѐва И.А. Средствамотивациипознавательнойдеятельностиучащихся / И.А. Маркачева, А.А. Алешина // Химия (1 Сентября). – 2002. – №9. – С. 14-15.
- 34.Мухина В. С. Возрастнаяпсихология: Детство, отрочество, юность / В. С. Мухина. – М.: Академия, 2007. – 624 с.
- 35.Мухина В. С. Возрастнаяпсихология: феноменологияразвития, детство, отрочество: Учебник для студ. Вузов / В. С. Мухина. – М.: Академия, 2002. – 456 с.
- 36.Немов Р. С. Общаяпсихология: Учеб. для студ. образоват. учрежденийсреднего проф. образования / Р. С. Немов. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 400 с.
- 37.Обухова Л.Ф. Возрастнаяпсихология: учебник. / Л.Ф. Обухова. – М. : ПедагогическоеобществоРоссии, 2001. – 442 с.
- 38.Овчарова Р.В. Практическаяпсихология в начальнойшколе / Р.В. Овчарова. – М.: Академия, 2002. – 357 с.

- 39.Павелків Р. В. Дитяча психологія : навч. посібник / Р. В. Павелків, О. П. Цигикало. – К. : Академвидав, 2008. – 431 с.
- 40.Печенко І. П. Дитина в сучасному соціально-педагогічному просторі: проблема захисту прав / Печенко І. П // Зб. наук. пр. Полтавського державного педагогічного університету ім. В. Г. Короленка. Серія «Педагогічні науки». – Полтава, 2005. – Випуск 6(45). – С. 45-53.
- 41.Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології / І. П. Підласий. – К., 2004. – 616 с.
- 42.Підласий І. П. Продуктивний педагог / І. П. Підласий. – Х. : Основа, 2009. – 360 с.
- 43.Поніманська Т. І. Людина і я. Світ дорослих як чинник соціалізації особистості дитини / Т. І. Поніманська // Дошкільне виховання. – 1999. – №8. – С. 14.
- 44.Поніманська Т. І. Формування соціальної компетентності дитини / Т. І. Поніманська // Нова педагогічна думка. – 1998. – №2. – С. 14-19.
- 45.Рубінштейн С. Л. Основи загальної психології / С. Л. Рубінштейн. – СПб.: Арка, 2009. –379 с.
- 46.Селевко Г. Технологія саморозвиття личности школьника / Г. Селевко, В. Журавлев // Воспитание школьников. – 2002. – № 5. – С. 9–19.
- 47.Соколов С.М. Развитие учебной мотивации младших школьников при разных стилях педагогической деятельности / С.М. Соколов // Прикладная психология. – 2001. – № 6. – С. 47-54.
- 48.Степанов С.В. Взгляд на мотивацию / С.В. Степанов // Школьный психолог. – 2001. – № 31. – С. 3.
- 49.Фельдштейн Д. И. Социально-развитие в пространстве-времени Детства / Д. И. Фельдштейн. – М., 1995. – 342 с.

50. Фетискин Н.П.
Типология мотивов учения «Лесенка побуждений» (А.И. Божович, И.К. Маркова) / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов // Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М.: Академия, 2002. – 107 с.
51. Хаблин Д.Е. Формирование учебных навыков / Д.Е. Хаблин. – М.: Просвещение, 1999. – 239 с.
52. Шкуркин, В.И. Влияние мотивов на учебную деятельность / В.И. Шкуркина. – М.: Академия, 2003. – 261 с.
53. Эльконин Д. Б. Детская психология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений / Д. Б. Эльконин. – М.: Академия, 2007. – 384 с.
54. Якобсон П.М.
Психологические проблемы мотивации поведения человека / П.М. Якобсон. – М.: Академия, 1999. – 175 с.