

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЛІНГВІСТИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Кафедра педагогіки, методики викладання іноземних мов й
інформаційно-комунікативних технологій

Кваліфікаційна робота магістра

На тему: «Динаміка мотивів учіння студентів»

Допущена до захисту

«___» _____ року

Студентки групи СОкт 53-20

Факультету германської філології

Освітньо-професійної програми

Викладання західноєвропейських мов

на основі комбінованих технологій

Сичук Вікторії Василівни

Завідувач кафедри

_____ Черниш В. В.

Науковий керівник:

Кандидат педагогічних наук, доцент

Кудіна В. В.

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ МОТИВАЦІЇ УЧІННЯ СТУДЕНТІВ	6
1.1 Сутність понять «мотивація», «мотив учіння»	6
1.2 Історія дослідження проблеми мотивації учіння студентів	17
1.3 Особливості та види мотивів учіння студентів.....	19
Висновки до I розділу	34
РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ ДИНАМІКИ МОТИВІВ УЧІННЯ СТУДЕНТІВ	35
2.1 Діагностика навчальної мотивації студентів	35
2.2 Шляхи формування пізнавальної та професійної мотивації учіння студентів	49
2.3 Рекомендації щодо підвищення	64
пізнавальної та професійної мотивації учіння у студентів	64
ВИСНОВКИ.....	74
RESUME.....	78
РЕЗЮМЕ	79
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	79
ДОДАТКИ.....	85

ВСТУП

Актуальність дослідження обумовлена потребою суспільства в підвищенні мотивації сучасних студентів. В останні роки бачимо зниження мотивації студентів, тож виникає необхідність її підвищення. Зрозумівши мотивацію навчання сучасних студентів, викладачі зможуть скласти такі навчальні програми та плани, які враховуватимуть потребу формування мотивів студентів. На сучасному етапі проблема підготовки висококваліфікованих фахівців все більше постає перед нами. Процес підготовки майбутніх фахівців в сучасних умовах є досить складним та обумовлений багатьма чинниками. Одним із них є правильна мотивація студентів. Мотивація учіння є другим після здібностей чинником, який визначає рівень досягнень. Тема формування мотивів учіння, що є невід'ємним елементом навчання в закладах освіти та в майбутньому професійному розвитку, є актуальною, тому що ми бачимо, що студенти поступово втрачають стимул до навчання.

Зі зміною суспільства змінюються і мотиви до навчання. Наше суспільство розвивається дуже швидко, разом із ним неспинно змінюються і мотиви до навчання. Сучасне життя вимагає від людства здатності до постійного навчання, вміння розвиватися та йти в ногу з часом, що дозволить бути конкурентоспроможним в умовах швидкого технологічного прогресу та великого обсягу інформації. Ці умови викликали зміни і в навчальному процесі. Заклад вищої освіти висуває до абітурієнта особливі умови, серед яких важливе місце посідають активність, умотивованість до учіння, хороші результати зовнішнього незалежного оцінювання. В свою чергу сучасний світ має свої вимоги до випускника закладу вищої освіти, серед яких вагоме місце посідають професіоналізм, креативність, творчість, конкурентоспроможність на сучасному ринку праці. Саме тому важливо

дослідити, які мотиви учіння переважають на сучасному етапі та їх динаміку у студентів третього курсу бакалаврату та випускного курсу магістратури.

Проблема мотивації учіння студентів – одна з головних проблем психології та педагогіки і в зарубіжній, і у вітчизняній науково-дослідницькій діяльності. Психологічний складник мотивації, мотивів діяльності людини досліджували Л. І Божович, А. Маслоу, О.М. Леонтьєв, С.Л Рубінштейн, В.В Столін, Х. Хекхаузен та ін. Особливості мотивів учіння досліджені у роботах А.К Маркової, І. О. Зимньої, М.В. Матюхіної, Л.І. Божович, Н. І. Гуткіної, Г. С. Костюка, М. І. Алексєєвої.

Однак, проблема мотивації учіння до кінця не досліджена, оскільки мотиви учіння студентів невпинно змінюються. Теоретичне і практичне значення поставленої проблеми для суспільства зумовили вибір теми кваліфікаційної роботи «Динаміка мотивів учіння студентів».

Об'єкт дослідження: мотиви учіння сучасних студентів.

Предмет дослідження: динаміка мотивів учіння студентів.

Мета дослідження: дослідити динаміку мотивів учіння студентів третього курсу бакалаврату та випускного курсу магістратури на основі зіставного діахронічного аналізу різних вікових груп студентів.

Для досягнення мети дослідження поставлено такі **завдання:**

1. з'ясувати сутність понять «мотивація учіння», «мотив»;
2. розкрити особливості та види мотивів учіння у студентів;
3. дослідити стан динаміки мотивів учіння студентів різних вікових груп;
4. дослідити шляхи формування пізнавальної, професійної мотивації учіння;
5. розробити рекомендації щодо підвищення пізнавальної та професійної мотивації учіння у студентів.

Наукова новизна полягає в узагальненому систематичному поданні динаміки мотивів учіння студентів різних вікових груп і рекомендацій щодо підвищення пізнавальної та професійної мотивації учіння у студентів.

Апробація результатів: основні положення дослідження опубліковано у I Всеукраїнській науковій інтернет-конференції «Макаренські читання: філологічні та методичні студії» (28-29 квітня 2021 року).

Методи дослідження:

Теоретичні: аналіз, синтез, порівняння, дефініційний аналіз.

Практичні: експеримент, анкетування, спостереження, статистичні методи дослідження.

Структура роботи: кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, резюме українською та англійською мовами, списку використаної літератури (67 джерел, з них 9 іноземними мовами) та 4 додатків.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ МОТИВАЦІЇ УЧІННЯ СТУДЕНТІВ

1.1 Сутність понять «мотивація», «мотив учіння»

Формування мотивації до навчальної діяльності можна назвати однією з центральних проблем сучасного навчального процесу. Її актуальність обумовлена оновленням змісту навчання, постановкою завдань формування у студентів пізнавальних процесів, прийомів самостійного отримання знань і активної життєвої позиції.

Вивченню феномену мотивації присвячена велика кількість досліджень, отже, в сучасній науці представлені найрізноманітніші тлумачення сутності цього поняття. Першим кроком розглянемо поняття мотиву. «Мотив – спонукання, що викликає конкретні дії, викликані особистими потребами, почуттями, переконаннями людини» [18, с. 46].

З психологічної точки зору мотив є спонуканням до вчинення поведінкового акту, яке породжується системою потреб людини, а також усвідомлюється з різним ступенем або не усвідомлюється взагалі [58, с. 85].

Одне з найбільш повних визначень поняття «мотив» сформульовано Л. І. Божович, яка вважала мотивом те, заради чого здійснюється певна діяльність. В якості мотиву, на думку Л. І. Божович, виступають переживання, почуття, ідеї, уявлення, предмети зовнішнього світу, тобто все те, в чому знаходить свою потребу втілення [8]. Таким чином, мотив розуміється як внутрішня позиція особистості. Науковець акцентує увагу на понятті навчального мотиву. Одним з найважливіших моментів, які розкривають сутність ставлення школярів до процесу навчання, згідно з думкою Л. І. Божович, є сукупність мотивів: «під мотивами учіння ми розуміємо те, заради чого вчиться дитина, що спонукає її вчитися» [9].

О. М. Леонт'єв, вживаючи термін «мотив», має на увазі, що йдеться про те об'єктивне, «в чому конкретизується потреба в певних умовах і на що спрямовується діяльність» [28]. В якості «визначеної потреби» науковець

визначав мотив як внутрішній чинник, який входить до структури самої діяльності. Таким чином, дослідник співвідносив мотив з потребою, а також її задоволенням і переживанням [28].

Мотив до навчання – один із різновидів мотиву, який, на думку О. К. Маркової, розуміється як спрямованість студента на здійснення різносторонньої навчальної діяльності. Відповідно, мотиви можуть бути пізнавальними, якщо вони пов'язані зі змістом навчання, і соціальними, якщо пов'язані зі спілкуванням студентів між собою і викладачами. Мотив може бути зовнішнім або внутрішнім залежно від ставлення людини до процесу отримання знань [32, с. 36].

Отже, розглянувши запропоновані дослідниками визначення поняття мотиву, сформуємо дефініцію поняття, яку буде прийнято за робочу в нашому дослідженні: мотиви – певні переживання, почуття, ідеї, уявлення, явища зовнішнього світу, які стають чинником, що активізує діяльність особи з метою досягти тих чи інших результатів.

Термін «мотивація» представляється більш широким за змістом явищем, ніж термін «мотив». Сучасні погляди, як правило, описують мотивацію як набір взаємопов'язаних афективних, поведінкових і когнітивних процесів і дій, які організуються навколо цілей особистості. Мета особистості, визначена як ментальне моделювання бажаного результату, не існує окремо, але в межах ієрархічно організованих мереж, що розвиваються і змінюються з часом у результаті безперервної взаємодії людини, ситуації та епігенетичних сил. Мережева структура цілей, яка формується в результаті мотивації, сприяє як стабільності, так і неоднорідності, що спостерігається в мотивованих діях [55, с. 911].

Зазначимо, що сучасні дослідники розглядають термін мотивація у фокусі таких напрямів:

1. Мотивація – система чинників, які детермінують поведінку;
2. Мотивація – це характеристика процесу, що стимулює і підтримує на певному рівні поведінкову активність [41, с. 111];

3. Мотивація – це процес, обумовлений необхідністю, яка спонукає до дії або активності.

На думку Є. О. Уткіна, мотивація – це стан особистості, що визначає рівень активності і спрямованості дій людини в певній ситуації [53, с. 145].

Г. Г. Зайцев дає таке визначення поняттю мотивації: «мотивація – це спонукання до інтенсивної діяльності особистостей, колективів, груп, пов'язане з прагненням задовольнити конкретні потреби» [17, с. 58]. Також можна відзначити підхід О. М. Сергєєва, який розглядає поняття мотивації як процес: дослідник вважає що «мотивація – це процес, обумовлений необхідністю, яка спонукає до дії або активності» [48, с. 75].

Отже, мотивація не зводиться до сукупності мотивів (хоча, мотив, безсумнівно, є важливим компонентом мотивації), це – складна система, до якої входять ідеали, прагнення, цінності, установки, емоції та інше.

Наразі сформульовано досить багато теорій мотивації, але всі їх можна поділити на дві основні групи: змістовні і процесуальні теорії. Змістові теорії мотивації ґрунтуються на ідентифікації тих внутрішніх спонукань (потреб), які змушують особу діяти так, а не інакше. Одна з найбільш відомих змістових теорій – це теорія А. Маслоу. У 40 роки ХХ сторіччя А. Маслоу сформував теорію мотивації, в якій науковець розглянув безліч потреб людини і розділив їх на п'ять основних категорій. Розташувавши потреби у вигляді суворої ієрархічної структури, він хотів продемонструвати, що потреби нижніх рівнів вимагають початкового задоволення. У кожен конкретний момент часу людина буде прагнути до задоволення тієї потреби, яка для неї є найбільш важливою. Перш ніж потреба наступного рівня стане більш потужним визначальним чинником у поведінці людини, повинна бути задоволена потреба нижчого рівня [35, с. 64].

На думку А. Маслоу, першими є фізіологічні потреби (наприклад, голод, спрага), а потім – потреба в безпеці, соціальні потреби, потреба в самооцінці (визнанні) і, нарешті, потреби в самореалізації. Останнім часом до

списку додаються необхідність набуття знань і розуміння сутності світу, а також естетичні потреби [35, с. 65].

Основні потреби А. Маслоу (Маслоу, 1943, 1965, 1970), структуровані таким чином, що задоволення потреб нижчого порядку призводить до активації наступної необхідності вищого порядку в ієрархії. Це – принцип задоволення / активації. Інший принцип – це принцип позбавлення / панування, який стверджує, що найнеобхіднішою потребою є найбільш недостатня (дефіцитна, недоступна, обмежена). Іноді підкреслюється відмінність між потребами нестачі і потребами в зростанні [15, с. 82].

Потреби в приналежності, любові та самореалізації називаються потребами зростання; інші – дефіцитні потреби (проблеми нестачі). Щоб досягти потреб у зростанні, спочатку необхідно задовольнити потреби дефіциту. Мотиваційні чинники, коли вони виконуються, призводять до задоволення роботою.

Незважаючи на свою невизначеність і відсутність адекватної емпіричної підтримки (Ваба і Брідвел, 1976), ієрархія потреб Маслоу вплинула на роботу численних психологів (Арджиріс, 1964; Кларк, 1960; Дихтер, 1964; Лейвітт, 1964; Макгрегор, 1960; Шейн, 1965) [16, с. 33]. Тим не менше, висновки залишаються в основному суперечливими; і оцінка міждисциплінарних підходів є середньою (Якобі, 1976). Схоже, що низка чинників сприяли більшій привабливості ієрархії потреб Маслоу, тоді як відсутність передбачуваності серед дослідників і відсутність стандартизованих методів вимірювання, очевидно, не дали комплексної оцінки міждисциплінарних підходів.

Підхід Маслоу – це теорія мотивації, яка пов'язана з основними потребами-мотивами до загальної поведінки [21, с. 41]. Для того, щоб мотивувати діяльність конкретної людини, необхідно дати їй можливість задовольнити її найважливіші потреби. Л. С. Беркович провів дослідження, опитавши 200 осіб, і на основі нього зробив висновок: задовольнити невід'ємні потреби, з точки зору опитаних людей, за допомогою таких дій:

1. Біологічні потреби;
2. Потреби в безпеці та стабільності;
3. Соціальні потреби;
4. Потреба в повазі;
5. Потреба в самореалізації [6, с. 17].

Це опитування показало, що сьогодні структура А. Маслоу вимагає деякої трансформації з урахуванням характеристик сучасності. За результатами дослідження, на перше місце вийшли потреби в безпеці, на другому місці – потреба економічного виживання і на третьому – потреба в гарантії зайнятості, страх перед безробіттям.

Процесуальні теорії мотивації аналізують те, як людина розподіляє зусилля для досягнення різних цілей і як вибирає конкретний вид поведінки. Процесуальні теорії мотивації ґрунтуються, в першу чергу, на тому, як поведуться люди з урахуванням їх сприйняття і пізнання [3, с. 17]. Є три основні процесуальні теорії мотивації: теорія очікувань, теорія справедливості і модель Портера-Лоулера (рис. 1.1).

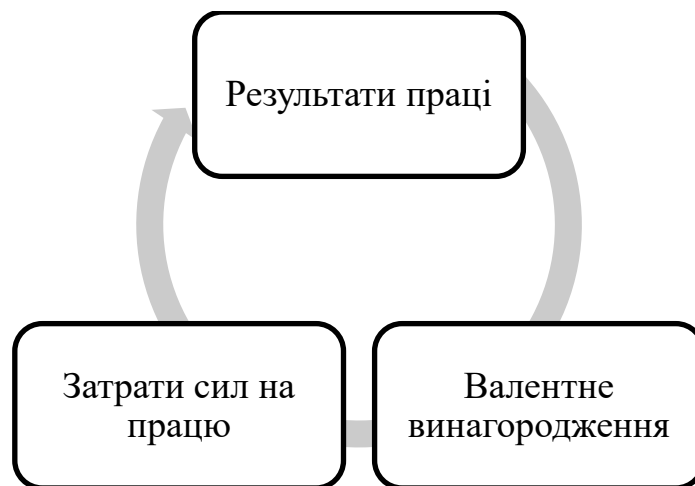


Рис. 1.1 Модель теорії очікувань

Очікування можна розглядати як оцінку особистістю ймовірності певної події. Більшість людей очікують, наприклад, що закінчення університету дозволить їм отримати кращу роботу і що якщо працювати з повною віддачею, можна досягти кар'єрного зростання [6, с. 17].

На рис. 1.2 представлена модель Теорії справедливості Портера-Лоулера.

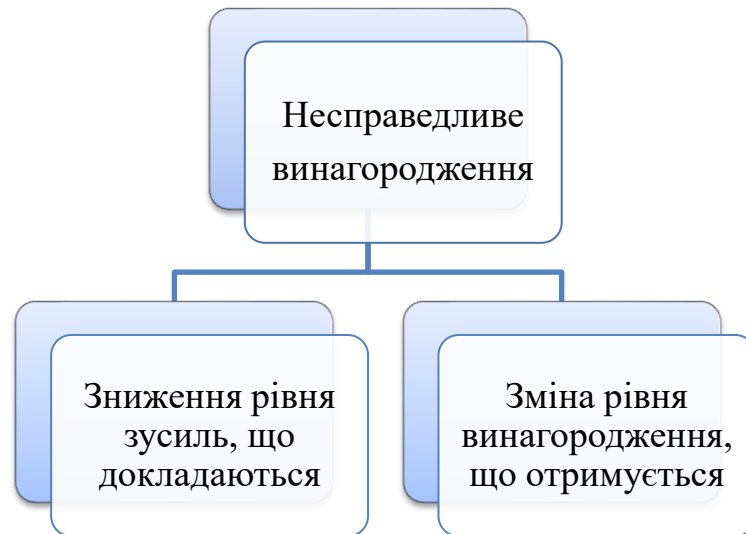


Рис. 1.2 Модель Теорії справедливості

Теорія справедливості стверджує, що люди суб'єктивно визначають відношення отриманої винагороди до затрачених зусиль і потім співвідносять його з результатами інших людей, що виконують аналогічну роботу. Якщо порівняння показує дисбаланс і несправедливість, тобто людина вважає, що інший отримав за таку ж роботу більшу винагороду, то у неї виникає психологічна напруга і з'являється потреба у відновленні справедливості шляхом виправлення дисбалансу. Люди можуть відновити баланс або змінивши рівень витрачених зусиль, або намагаючись змінити рівень одержуваної винагороди. Отже, основний висновок теорії справедливості полягає в тому, що до тих пір, поки люди не почнуть вважати, що вони одержують справедливу винагороду, вони будуть прагнути зменшувати інтенсивність праці [6, с. 18]. Саме тому в процесі навчання викладачеві необхідно адекватно оцінювати роботу студента та пояснювати, чому він отримав саме таку оцінку.

На рис. 1.3 представлена модель Портера-Лоулера.

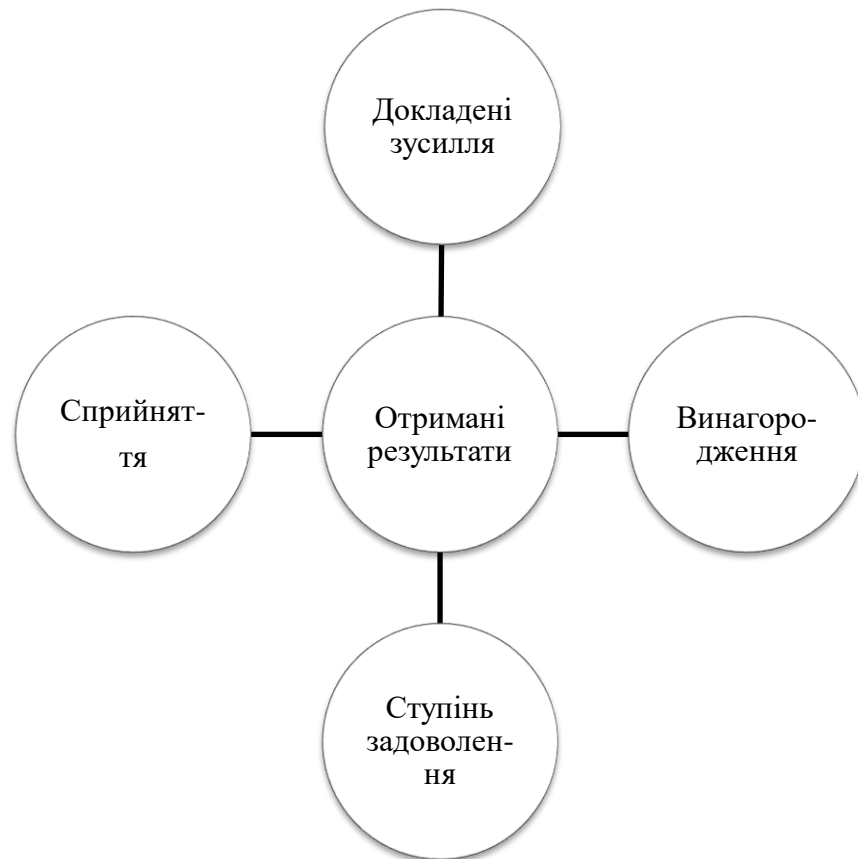


Рис. 1.3 Модель Портера-Лоулера [3, с. 18]

Лайман Портер та Едвард Лоулер розробили комплексну процесуальну теорію мотивації, що включає елементи теорії очікування і теорії справедливості. Згідно з моделлю Л. Портера-Лоулера, досягнуті результати залежать від зусиль людини, її здібностей і характерних особливостей, а також усвідомлення нею своєї ролі. Рівень зусиль буде визначатися цінністю винагороди і ступенем впевненості в тому, що цей рівень зусиль дійсно призведе до цілком певного рівня винагороди. Один із найбільш важливих висновків Портера і Лоулера полягає в тому, що результативна праця веде до задоволення [6, с. 19–20].

Отже, основні теорії мотивації мають великий вплив на розуміння мотивації в умовах сьогодення, але з огляду на сучасний світ, вони трансформуються та приймають нові форми, які є більш ефективними для сучасної людини.

Мотивація до учіння – окремий вид мотивації, що є системою специфічних психологічних властивостей студента, які формуються та проявляються залежно від освітнього середовища і специфіки освітнього процесу. Мотивація до навчальної діяльності студентів належить до професійно значущих особистісних характеристик [15, с. 19].

Навчальна діяльність, в свою чергу, може бути визначена, як діяльність студента, залученого до навчального процесу. Характеризуючи навчальну діяльність, А. К. Маркова розмежовує поняття навчання та учіння. На думку дослідниці, навчання розуміється як набуття індивідуального досвіду, перш за все автоматизованих навичок, тоді як учіння – діяльність студента з засвоєння нових знань і оволодіння способами набуття знань. Отже, мотивація до учіння спрямована на спонукання студентів до учіння – засвоєння нових знань та способів їх набуття як самостійно, так і під керівництвом викладача або під час спільної діяльності з іншими студентами.

Розпочинаючи навчання у закладі вищої освіти, у студента формується або вже є сформованою початкова мотивація, яка обумовлена особистісними чинниками, цілями та бажаннями студента. У процесі навчання початкова мотивація учіння, яка визначається новою соціальною роллю студента, поступово згасає [16, с. 49]. Тому вже на початку навчального процесу, одним з основних завдань викладача є формування мотивів, які надають процесу змістовності, цілеспрямованості, позитивні результати навчального процесу стають метою студентів. Отже, навчально-пізнавальні мотиви не виникають стихійно, а формуються в ході самої навчальної діяльності. На їх формування впливають п'ять чинників:

- 1) зміст навчального матеріалу;
- 2) організація навчальної діяльності;
- 3) групові форми навчальної діяльності;
- 4) оцінка навчальної діяльності (на нашу думку, коректніше визначити цей чинник як оцінювання);
- 5) стиль діяльності педагога [16, с. 50].

1-й чинник пов'язаний з вирішенням проблем підвищення кваліфікації та самоосвіти викладачів, відповідності їх професійної освіти дисциплінам, що викладаються ними, використанням у навчанні системного підходу, принципів «програмованого» і «проблемного» навчання. Це умови подання навчальної інформації з дисципліни в більш наочній, компактній, цілісній і адекватній для сприйняття і запам'ятовування формі, переходу від індуктивного викладу до дедуктивно-індуктивного [19, с. 124].

2-й чинник обумовлений навичками викладача до ефективної оптимізації навчального процесу, чергуванням типів і технологій навчальної діяльності, яке мотивуватиме студентів до здійснення навчальної діяльності.

3-й чинник зумовлений тим, що робота в групах є надзвичайно ефективним чинником формування мотивації учіння: працюючи в групах, студенти відчують не тільки бажання досягти спільного позитивного результату, але й не хочуть бути «слабкою ланкою» групи, що спонукатиме до учіння, так само, як і чинник здорової конкуренції, який спонукатиме студентів не відставати від результатів іншої групи. Також студенти отримують позитивні емоції від спільної співпраці, що також стане мотивуючим до навчальної діяльності чинником.

4-й чинник пов'язаний із системою оцінювання результатів навчання, яка передбачає як бальне (кількісне) оцінювання, так і вербальне, якісне, формувальне оцінювання, адекватну об'єктивну оцінку знань (результатів навчання) студентів. З 5 типів конфліктно-стресових ситуацій у студентів найбільше їх виникає у сфері дидактичної взаємодії з викладачами, особливо під час оцінки навчальних результатів. Навіть досвідчений викладач не може повністю запобігти виникненню різного роду конфліктів як між студентами, так і між собою та студентами. Так, Б. М. Ємалетдиновим [15, с. 524] було досліджено, що стресові переживання студентів у ЗВО найчастіше викликають конфлікти з викладачем через розбіжності оцінки та самооцінки знань студента, занижених оцінок; незнання викладачем свого предмета і читання лекцій з паперів; факти упередженості оцінок, суворість,

припинення, інтриганство, мстивість, залякування іспитами і незаліком, авторитарного стилю на семінарах, підміни оцінки знань оцінкою відвідуваності занять. Отже, конфліктні ситуації, неадекватна оцінка знань студента істотно впливають на мотивацію учіння студентів.

5-й чинник – стиль діяльності педагога – один з найважливіших чинників, які впливають на мотивацію студентів. Так, наприклад особистісно-орієнтований підхід викладача з урахуванням індивідуальних особливостей студента, так само, як і фасилітативний стиль викладання, матиме спонукальний до навчання ефект, тоді як авторитарний, менторський стилі діяльності педагога руйнує ініціативність і самостійність студентів.

Мотивація учіння може бути релевантною та іррелевантною змісту навчальної діяльності, зовнішньою (ситуаційною) і внутрішньою (особистісною). Релевантна учінню мотивація, пов'язана з наявністю у студента інтересу до самих знань, умінь і навичок, а іррелевантна мотивація спонукає студента отримувати знання з метою уникнення покарання.

Якщо у студента відсутній внутрішній інтерес до предмета, то він вивчатиме його лише з метою успішної здачі іспиту, та, в кінцевому рахунку, для отримання диплома, його навчальна діяльність має зовнішню мотивацію (для демонстрації знань, умінь і навичок в конкретній ситуації). Якщо студенту подобається вчитися, то у нього присутня внутрішня мотивація – мотив самовдосконалення, реалізації ідеалів, цінностей, спрямованих на розвиток здібностей, інтелекту. Можливо, в навчанні студентом рухають зовнішні і внутрішні мотиви – йому подобається вчитися, але також він думає про високі оцінки і про отримання диплома, високооплачувану роботу.

При появі зовнішньої мотивації внутрішня, як правило, слабшає. Експерименти Е. Л. Дика (E.L. Deci, 1971, 1975, [15, с. 238, 551]) показали, що інтерес при цьому переключається на зовнішню винагороду, і в результаті внутрішня мотивація слабшає. Але посилювати внутрішню мотивацію можуть зовнішні винагороди, до прикладу, словесна похвала. Якщо матеріальна винагорода призводить до згасання внутрішньої мотивації, то

похвала і суспільне схвалення підвищують внутрішню привабливість діяльності. Тому викладачеві дуже важливо відзначати позитивні результати студента, підкреслювати його успіхи, підбадьорювати тих, які продемонстрували слабкі результати, мотивувати до поліпшення досягнень, пропонуючи цікаві завдання [15, с. 525].

Згідно зі спостереженнями, викладачі частіше завищують оцінки (ліберальний стиль їх діяльності, утримання «комерційних» студентів від відрахування із ЗВО, «ореол відмінника», бажаність високих звітних показників навчання та ін. чинники). А отримання гарних оцінок часто стає для багатьох студентів самоціллю. Відбувається «зрушення» мотивації учіння з процесу і результату діяльності на позначку, яка «видобувається» різними способами («зсув мотиву на мету»). Це призводить до згасання пізнавального мотиву навчання і деформації розвитку особистості студента [15, с. 526].

Деякі студенти, які мають «негативні» або «вузько-особисті» [22, с. 66–267] мотиви учіння, вдаються до делінквентних способів отримання позитивної оцінки (апелюючи до «розуміння» і почуття жалості викладача, по-різному виправдовуючи лінь, нездатність або неможливість навчатися – відсутністю часу для навчання через роботу, догляд за дитиною, конфлікти в сім'ї, хвороби, смерть близької особи, весілля, приватно пропонуючи викладачеві гроші, подарунки, послуги). І якщо викладач діє згідно з цією пропозицією (через моральну нестійкість, жалість, низьку зарплату і гостру матеріальну потребу, тощо), то перетворюється в «продавця балів» (а студент – в «покупця балів», навчальний процес – у торговий процес) – порушника норм педагогічної етики (а іноді – і кримінального права). Така позиція повністю руйнує мотивацію студента до навчання, результатом чого є наявність відміток про рівень знання студентом, засвідчений лише документально – на практиці, студент не володіє тими знаннями, які закладено в навчальний процес навчальною програмою [15, с. 526].

Мотивація до навчання знижується також і в процесі освоєння своєї спеціальності. Причинами цього можуть бути переорієнтація цінностей студента, низькі перспективи роботи, помилка вибору професії, недоліки в організації навчання і виховання, побуту і дозвілля, тощо. Для багатьох дівчат на старших курсах навчання головною метою життя стає вдале заміжжя і материнство (символ соціальної спроможності), що є для них таким самим елементом ідентичності, яким для юнаків виступає професійна самореалізація [23].

Отже, можна зробити висновок про те, що мотивація учіння студента залежить від багатьох чинників, проте, саме від мотивації залежить успішність навчальної діяльності. Успішність у навчанні вимагає різнобічної мотивації, тобто повинна спонукати викладача викладати свій предмет якомога ефективніше, а студента – якомога старанніше вчитися. Ефективність викладання матеріалу забезпечують не тільки матеріальний стимул і боязнь звільнення викладача через невідповідність посаді або скорочення штатів (мотиви уникнення невдачі), головним стимулом є розуміння викладачем важливості навчання студентів, розуміння ефективності результату викладання як мети і головного сенсу своєї діяльності.

1.2 Історія дослідження проблеми мотивації учіння студентів

За останні півстоліття було зібрано численний обсяг даних щодо проблеми мотивації учіння студентів. Огляд літератури, який провели Р. Канфер та Г. Чен [23] показує, що різні концептуалізації можуть широко диференціюватися та бути слабо організованими з точки зору основних проблем, що розглядаються, і їх позиції у континуумі близькості до вибору мети. Дослідники зазначають, що найвідоміші теорії мотивації вивчають проксимальні, внутрішньо індивідуальні психологічні сили, механізми та

процеси, що визначають вибір цілей та дії (тобто, питання «чому», «як» і «що» мотивації) [23, с. 4].

Питання «чому» в мотивації, зокрема, в мотивації учіння, можна простежити в роботах початку 20 століття з виявлення універсальних мотивів і тенденцій. Хоча теорії, основані на мотивах також вивчають процес, за допомогою якого мотиви впливають на вибір мети, впровадження когнітивних підходів на основі обробки інформації та теорій очікуваної вартості до організаційної психології, починаючи з 1950-х рр., привертає увагу дослідників до питання «як», зокрема, наприклад, до когнітивних процесів, за допомогою яких інтегруються очікувані та кінцеві наслідки, і як найкраще концептуалізувати та оцінювати афект [23, с. 5].

У середині 1960-х рр. вчені, які вивчали теорії мотивації, зокрема мотивації учіння, почали ставити під сумнів основні принципи моделей очікуваної цінності та їх застосовність у прогнозуванні результативності нових, важких, затяжних або погано визначених цілей кар'єри та завдань [23, с. 6].

Протягом 1970-х років почали з'являтися соціально-пізнавальні теорії (Бандура, 1977, 1977; Карвер та Шейер, 1981) і теорії регулювання дій Гекхаузен та Голлівітцер 1987; Сан та Фрез, 2013), які намагалися заповнити розрив між цілями та продуктивністю особистості (питання «що»). Ці підходи переосмислювали рішення індивіда як мету, що провокує вольові (саморегуляційні) процеси, необхідні для досягнення мети (продуктивність). Впровадження теорій переслідування цілей зміщувало увагу від детермінантів вибору цілей до функціонування механізмів саморегулювання та динамічних процесів, за допомогою яких цілі обираються, модифікуються або відкидаються [15, с. 522].

Оскільки підхід «що» отримав розвиток наприкінці ХХ сторіччя, дослідники мотивації, зокрема мотивації учіння, зосередили увагу на різних темах і питаннях. Учені, які досліджують мотивацію в рамках більш широкої сфери організації поведінки, зосередилися на процесах, за якими атрибути

цілей і інтерпретація цілі особистості впливають на процес планування та саморегулювання під час досягнення мети та результатів. За кілька останніх десятиліть досягнення у спектрі неявних мотивів і даних про вплив автоматичних процесів під час переслідування цілей ще більше розширили знання про мотивацію, що тепер включала вплив несвідомих впливів на досягнення цілі та мети [26, с. 12].

Водночас, за останні півстоліття у частині питань «де і коли» мотиваційної мережі також було досягнуто значних успіхів. Теорії та дослідження в цьому сегменті науки висвітлюють контекстні змінні та процеси, за допомогою яких зовнішні чинники роботи визначають цілі, залучення та поведінку особистості. Більшість цих підходів ґрунтуються на смислотворчих процесах, за допомогою яких студенти інтерпретують навчання, а також вивчають вплив цих процесів на активацію якостей, ставлення до навчання та афект.

На додаток до досліджень, що вивчають вплив характеру навчання та вимог до цілей навчання, з'явилися нові, інтегровані течії досліджень, спрямовані на розуміння впливу особистості студента, міжособистісних процесів (між студентами, між студентом і викладачем), ціннісних орієнтацій на мотиваційні процеси [32, с. 49].

Результати досліджень у цій галузі були пов'язані з явищами, такими як підвищення вимог до професіоналізму майбутніх випускників, необхідність формування в студентів більш високого рівня знань, запит суспільства на випускників ЗВО, які мають широкий спектр знань і навичок.

1.3 Особливості та види мотивів учіння студентів

Наразі не існує уніфікованої класифікації мотивації навчальної діяльності. В. О. Гордашніков та О. Я. Осін виокремлюють такі види мотивів учіння:

1. за видами:

- 1) соціальні та пізнавальні (когнітивні);
- 2) спонукальні і смислоутворюючі;
- 3) зовнішні та внутрішні;
- 4) усвідомлені і неусвідомлені;
- 5) реальні та уявні [13].

Зовнішні мотиви виходять від педагогів, інших осіб, суспільства загалом і набувають форму підказок, натяків, вимог, вказівок, спонукань, примусів. Вони діють, але їх дія зустрічає внутрішній опір особистості і тому не може бути названа гуманною. Істинне джерело мотивації людини, на думку дослідників, знаходиться у самій людині – у внутрішніх мотивах. Тому необхідно, щоб той, хто навчається, сам хотів отримати знання. Ось чому, на думку дослідників, вирішальне значення надається не мотивам навчання (зовнішньому натиску), а мотивам учіння (внутрішнім спонукальним силам). Такої класифікації дотримуються також такі дослідники, як: П. Я. Гальперін, Н. Ф. Тализіна, П. М. Якобсон, М. Г. Ярошевський, та інші. Також прихильниками підходу поділу мотивів на зовнішні і внутрішні є К. Маркова, Д. Б. Ельконін, В. Я. Ляудіс, які вважають, що зовнішні мотиви мають для особистості утилітарно-прагматичний сенс, тобто реалізують потреби в зовнішньому благополуччі (соціальному або матеріальному), а внутрішні мотиви засновані на інтересі до процесу діяльності.

Усвідомлені мотиви виражаються в умінні студента розповісти про причини, що спонукають його до дії, вибудувати спонукання за ступенем значущості.

Неусвідомлені мотиви відчуються у невизначених, неконтрольованих свідомістю потягах, але водночас, вони можуть бути досить сильними. Реальні мотиви усвідомлюються студентами та їх викладачами. Уявні (надумані, ілюзорні) мотиви могли б діяти за певних обставин.

Дидактичний процес має спиратися на реальні мотиви і створювати одночасно передумови для виникнення нових, більш високих і дієвих мотивів, існуючих у певний момент як перспективні [13].

2. За рівнями:

1) широкі соціальні мотиви (відповідальність, розуміння соціальної значущості учіння; прагнення особистості через учіння утвердитися в суспільстві, затвердити свій соціальний статус);

2) вузькі соціальні (або позитивні) мотиви (прагнення зайняти певну посаду в майбутньому, отримати визнання оточуючих, отримати гідну винагороду за свою працю);

3) мотиви соціального співробітництва (орієнтація на різні способи взаємодії з оточуючими, затвердження своєї ролі і позиції в групі);

4) широкі пізнавальні мотиви (проявляються як орієнтація на ерудицію, реалізуються як задоволення від самого процесу учіння і його результатів; пізнавальна діяльність студента є провідною сферою його життєдіяльності);

5) навчально-пізнавальні мотиви (орієнтація на способи здобуття знань, засвоєння конкретних навчальних предметів);

6) мотиви самоосвіти (орієнтація на здобуття додаткових знань) [13].

3. За спрямованістю та змістом:

1) соціальні (соціально-ціннісні),

2) пізнавальні,

3) професійно-ціннісні,

4) естетичні,

5) комунікаційні,

6) статусно-позиційні,

7) традиційно-історичні,

8) утилітарно-практичні (меркантильні).

Інший варіант класифікації передбачає опору на наявність у мотивації двох тенденцій: досягнення успіху і недопущення невдач. Таку класифікацію було запропоновано Є. П. Ільїним [19, с. 31]. Студенти, яких спонукають мотиви, спрямовані на досягнення успіху, ставлять перед собою позитивні цілі, орієнтуються на досягнення успішних результатів, активно

включаються в процес навчання. Навчальний процес викликає у таких студентів позитивні емоції.

Студенти, які орієнтовані на недопущення невдач, поводяться трохи інакше. Мета цих студентів не в тому, щоб домогтися успіху, а в тому, щоб уникнути невдач. Усі дії і думки таких студентів підпорядковуються саме цій меті. Такі студенти бояться критики на свою адресу. Такі студенти невпевнені в собі і своїх силах. З роботою, в якій може виникнути невдача, у студентів пов'язані тільки негативні емоції, вони не відчують задоволення від навчального процесу.

Студенти, орієнтовані на успіх, пояснюють свої поразки і перемоги силами свого старання, обсягом витрачених зусиль, що є свідченням наявності внутрішнього контролюючого фактору. А ті, хто орієнтований на недопущення невдач, пояснюють свої невдачі відсутністю здібностей, невдачами, а успіх – таланом або легкістю завдання [19, с. 32].

Ще одна класифікація, запропонована Є. П. Ільїним, включає в себе три блоки мотивів:

а) мотиви, які безпосередньо перемагають:

- засновані на позитивних емоціях, спираються на мимовільну увагу;
- залежать від діяльності викладача, відібраних методів і матеріалу.

в) мотиви, які перспективно спонукають:

- пов'язані з цілеспрямованістю студента;
- можуть бути пов'язані з негативними емоціями (як в класифікації з униканням невдач);
- спираються на довільну увагу, пов'язані з усвідомлено поставленою метою;
- інтерес до предмета, до якого є схильність.

с) мотиви інтелектуального спонукування:

- прагнення знайти самостійну відповідь на питання;
- інтерес до процесу розумової діяльності;

- почуття задоволення від успішного вирішення і розумової роботи;
- пробудження і підтримання таких інтересів залежать від викладача [19, с. 54].

Такий поділ вважається досить умовним, оскільки мотиви переплітаються один з одним, співвідношення мотивів може змінюватися залежно від віку студентів.

Одна з досить точних класифікацій запропонована А. К. Марковою, яка ґрунтуючись на класифікації Л. І. Божович [32, с. 45], виділяє аналогічні групи мотивів учіння, піддаючи кожен з них окремій диференціації. До підвидів пізнавальної мотивації належать:

- широкі пізнавальні мотиви (орієнтація на оволодіння новими явищами, фактами, знаннями);
- навчально-пізнавальні мотиви (орієнтація на самостійне набуття знань, засвоєння способів набуття знань);
- мотиви самоосвіти (орієнтації на набуття додаткових знань, а також формування програми самовдосконалення).

Соціальні мотиви мають такі рівні:

- широкі соціальні (розуміння соціальної значущості процесу навчання, відповідальність і обов'язок);
- вузькі соціальні мотиви (особистісні мотиви);
- позиційні мотиви (прагнення зайняти певну позицію в колективі), мотиви соціального співробітництва (орієнтація на різні способи взаємодії з іншими людьми) [34, с. 78].

Таким чином, існує досить велика кількість класифікацій мотивів учіння студентів. Мотиви можуть поділятися на пізнавальні та соціальні; зовнішні і внутрішні; мотиви досягнення успіху і мотиви уникнення невдач. Залежно від умов і ситуацій, викладачеві необхідно задіювати різні групи мотивів.

Як уже було зазначено, кожен студент характеризується наявністю власної системи мотивів, обумовленої різноманітними чинниками. Одним з основних чинників є ціннісні орієнтири студентів і життєві перспективи, які спонукають (або не спонукають) студента до навчальної діяльності.

На сьогоднішній день таке поняття, як «життєва перспектива» вивчають у багатьох галузях науки, зокрема в педагогіці, соціології, соціальній психології, філософії, тощо. Деякі вчені, такі як Б. Р. Ананьєв [2], Ф. Є. Василюк [10] та ін. відзначають міждисциплінарний характер у дослідженні життєвих перспектив і говорять про те, що необхідно нагромаджувати ті знання, які отримані у цих галузях науки.

Швейцарський психіатр К. Г. Юнг у своєму аналітичному підході до психології зазначав, що взагалі у кожної людини існує тільки дві життєві установки, оскільки будь-який індивід розвивається, а в процесі розвитку досягає власних цілей і отримує нові вміння, при цьому бажаючи якомога швидше придбати свою індивідуалізацію. Незважаючи на те, що розвиток кожної особистості відбувається індивідуально, підсумком є угруповання несумісних внутрішньоособистісних прагнень, що призводить до усвідомленого вираження людиною своєї індивідуальності [56, с. 123].

Е. Фромм розглядав життєві перспективи в рамках соціально-економічних умов. Соціальний психолог визначив, що під впливом умов навколишнього середовища людина прагне або «мати» якомога більше, тобто накопичувати матеріальні блага, або «бути», тобто реалізовувати свої власні плани [54, с. 66].

К. Хорні розглядав стратегію життя як вибір однієї з орієнтацій на людей: рух до людей, від людей і проти людей. Вибір орієнтації, на думку американського психоаналітика, заснований на необхідності слідувати правилам і моделям поведінки, нав'язаних суспільством. Якщо людина не задовольняє свої власні устремління, це призводить до негативної орієнтації.

Іншим найбільш розвиненим підходом до вивчення життєвого шляху був сценарний підхід, в основі якого лежала концепція життєвого сценарію

Е. Берна. Життєвий сценарій, за Е. Берном, – це спосіб структурування часу свого життя, життєвий план, який поступово розгортається та який формується в ранньому дитинстві, головним чином, під впливом батьків [7, с. 84].

У когнітивній психології життєвий шлях людини розглядається в теорії конструктивної особистості Дж. Келлі. Уводячи поняття «стратегічна особистість», Дж. Келлі розглядав людину як фахівця свого життя і саме життя в часовій перспективі. Також Дж. Келлі підкреслив, що людина сама створює для себе певну перспективу, тому вона здатна сама пояснювати і передбачати події життя [11, с. 125].

С. Л. Рубінштейн розглядав життя людини з позиції суб'єктно-діяльнісного підходу. За словами вченого, людське життя характеризується діяльністю, яку вона виконує. Ви можете досліджувати життєвий шлях людини тільки тоді, коли знаєте її мотивацію і орієнтацію, як поєднання життєвих прагнень і способів їх вираження. Автор також зазначив, що життєвий шлях людини є усвідомленим вибором, який визначається зовнішніми обставинами і особливостями самої людини [56, с. 155].

Визначивши людське життя як процес становлення і самореалізації, С. Л. Рубінштейн увів категорію «суб'єкт життя», визначивши здатність особистості зберігати визначеність своєї сутності в часі і у взаємодії з обставинами [56, с. 158]. Аналізуючи життєвий шлях людини як історію становлення і розвитку особистості, суб'єкта діяльності в певних соціальних умовах, Б. Г. Ананьєв розглядав життєвий шлях людини як його соціальну біографію [2, с. 85].

Вітчизняний психолог Є. І. Головаха запропонував використовувати методику причинно-наслідкового психобіографічного аналізу для того, щоб вивчити життєвий шлях особистості людини. Цей аналіз є розуміння особистості і її життєвого шляху за допомогою реконструкції причинно-наслідкових зв'язків між життєвими подіями, особистісними якостями, а також важливими для неї людьми. Ці зв'язки також формують суб'єктивну

картину життя людини, яка регулює і узгоджує життєві плани і дії людини з планами і діями інших людей [12, с. 75].

На думку О. О. Іпполітової, особистість можна назвати зрілою тільки тоді, коли вона починає розглядати задоволення матеріальних потреб як одну з умов життя, направляючи свою життєздатність на інші цілі [20, с. 11]. Ціннісне ставлення до себе і свого життя проявляється в мотивах людини реалізувати себе в житті, розширити межі свого індивідуального буття, зробити власне життя більш насиченим у сьогоденні. Водночас, ціннісне ставлення до інших виражається в повазі до їх позиції і особистого вибору.

У свою чергу, І. О. Красило зазначає, що життєва перспектива – це «спосіб буття, реалізація якого, згідно з уявленнями людини, дозволяє зробити його життя найбільш ефективним» [25, с. 111]. І. О. Ральникова в контексті вивчення життєвої перспективи особистості вводить поняття «життєвий план» [47]. Життєвий план, на думку автора, – це безперервний процес продукування цілей, висунення нових цілей і засобів їх реалізації. Життєві плани час від часу містять певну невизначеність, оскільки пов'язані зі змінами в сьогоденні, а після вирішення будь-яких проблем, людина уявляє себе зміненою в майбутньому [47, с. 56].

У структуру життєвих перспектив включають такі психологічні компоненти:

- життєві цінності (К. О. Абульханова-Славська [1] та ін.);
- життєві цілі (О. О. Іпполітова [20] та ін.);
- життєві плани (І. О. Ральникова [47] та ін.);
- система приписів (О. І. Головаха [12] та ін.);
- сенс життя (О. Ю. Мандрикова [31] та ін.);
- соціальну активність (М. М. Обозов [38] та ін.);
- способи вирішення ціннісних суперечностей – життєвий вибір, характеризує людину з точки зору активності, відповідальності в конструюванні свого життєвого шляху, її здатності до співволодіння зі

складними, конфліктними життєвими ситуаціями (Л. Т. Потаніна [42] та ін.);

- соціальні установки, які регулюють поведінку в суспільстві (О. В. Сівцова [49] та інші);
- людські уявлення про способи реалізації власних цінностей, виборі напрямку життя – життєвої орієнтації (В. І. Слободчиков [50] та інші);
- задоволення своїх потреб, творчість (А. Маслоу [30] та ін.).

О. В. Сівцова пропонує вивчати структуру життєвих перспектив на підставі трьох блоків [35, с. 41]:

- 1) самовизначення;
- 2) ціннісно-мотиваційних орієнтацій;
- 3) смислових визначень.

Отже, життєва перспектива, будучи невід'ємною характеристикою особистості, є складним комплексним утворенням, яке визначає напрям життєвого шляху особи і регулює його поведінку. Життєва перспектива – це спосіб, за допомогою якого особа сама організовує своє життя, вирішуючи життєві суперечності, ґрунтуючись на цінностях, світогляді, життєвому досвіді, включаючи основні цілі і завдання, способи їх досягнення і реалізації.

Розмаїття підходів до розуміння життєвих перспектив може бути пояснене міждисциплінарним характером самої категорії, а також її багатогранністю і розмаїттям залучення в соціокультурну реальність. На основі аналізу підходів до життєвих перспектив, можна запропонувати таке визначення: життєва перспектива – це спосіб організації людиною власного життя, вирішення життєвих суперечностей, заснованих на особистих цінностях, світогляді, досвіді і включає основні цілі і шляхи їх реалізації.

Мотивація студента залежить від життєвої перспективи, яку він вбачає для себе, його ціннісних орієнтацій, системи загальнолюдських цінностей. Досліджуючи проблему формування загальнолюдських цінностей, їх структуру та роль, яку вони відіграють у регулюванні мотивації учіння

студентів, важливо дати чітке визначення поняттю «загальнолюдська цінність» та її критеріям. Загальнолюдські цінності – це комплекс понять, які входять до системи філософського вчення про людину, що складає найважливіший предмет вивчення аксіології.

Загальнолюдські цінності виокремлюються серед інших цінностей тим, що виражають загальні інтереси людського роду, вільні від національних, політичних, релігійних та інших уподобань, і в цій ролі вони виступають імперативом розвитку суспільної цивілізації [47].

О. М. Макаревич пропонує систему цінностей особи представити у вигляді чотирьох блоків цінностей:

- 1) смисложиттєві (уявлення про добро і зло, благо, щастя);
- 2) універсальні: вітальні, демократичні, суспільного визнання, міжособистісного спілкування, особистого розвитку;
- 3) партикулярні: традиційні, релігійні, урбаністичні;
- 4) колективістські [30].

М. І. Лапін робить акцент на життєвих цінностях, називаючи їх базовими цінностями (ціннісними поняттями) і пропонує таку класифікацію, яка буде використана в нашому дослідженні:

1. життя людини як вища цінність, самоцінність;
2. свобода в сучасному, ліберальному значенні цього терміну як свобода для «реалізації соціально позитивних потреб і здібностей індивіда»;
3. моральність як якість поведінки людини відповідно до загальнолюдських морально-етичних норм;
4. спілкування в сім'ї, з друзями та іншими людьми, взаємодопомога;
5. сім'я, особисте щастя, продовження роду;
6. робота як самоцінний сенс життя і як засіб заробітку;
7. благополуччя – доходи, комфорт свого життя, здоров'я;
8. ініціативність, підприємливість, здатність виявити себе, виділитися;
9. традиційність – повага до традицій, потреба «жити як усі», залежність від навколишніх обставин;

10. незалежність, здатність бути індивідуальністю, жити за своїми критеріями;
11. самопожертва як готовність допомагати іншим навіть на шкоду собі;
12. авторитетність – здатність впливати на інших, мати владу над ними, конкурувати і домагатися успіху, перемоги;
13. законність як встановлений державою порядок, який забезпечує безпеку індивіда, рівноправність його відносин з іншими;
14. вільність як архаїчна «свобода від...», свобода обмежень волевиявленню індивіда, що тяжіє до вседозволеності [27].

Виходячи з цілого комплексу ціннісних орієнтацій, варто зазначити, що кожен студент є індивідуальністю, яка володіє власним набором ціннісних орієнтацій, що і є основою мотивації до учіння. Саме тому, необхідно апелювати до індивідуальної системи цінностей студента з метою стимулювання мотивації до навчання.

На сучасному етапі розвитку системи освіти ціннісний підхід виступає своєрідним «мостом» між теорією і практикою, ефективним засобом мотивації студентів [38, с. 41]. Задля побудови теорії цінності слід виходити з сучасного рівня пізнавальної діяльності, з характерною для неї парадигми. Цією новою формою переходу є синтетично-діалогічна парадигма і народження синергетики, що розвиває принципи теорії систем стосовно процесів розвитку (І. Пригожин, Г. Хакен, С. Курдюмов).

Теорія цінності, що відповідає сучасній науковій парадигмі, повинна співвіднести структурно-морфологічний аналіз аксіосфери з її структурно-функціональним і хроно-структурним розглядом [21, с. 5]. Це – основні принципи побудови теорії цінностей.

Ціннісне ставлення виникає в реальному соціокультурному середовищі, живе в ньому, функціонує і змінюється, має певний вплив на це середовище. Дослідження ціннісних орієнтацій набуває сьогодні стратегічного характеру. Представники різних філософських шкіл, з різних

сторін оцінюючи сутність цінності, в основному розглядали це явище як стрижень стратегії життя, що формує її сенс. Теоретичний аналіз філософської та педагогічної літератури дозволив виявити основні підходи до визначення аксіології як науки про цінності та провідних характеристики аксіологічної системи.

Встановлено, що поняття «аксіологія» було введено французьким філософом П. Лапі (1902 р.) і означало галузь філософії, що досліджує ціннісну проблематику. Важливі методологічні позиції, засновані на вивченні цінностей вченими різних філософських шкіл, дозволяють вибудувати основи сучасної аксіологічної освіти [21, с. 202]:

- цінності володіють великою силою і сприяють створенню нового світу культури (Г. Лотце);
- питання про призначення людини і сенсу її життя можуть бути розв'язані в світлі певних цінностей (В. Віндельбанд);
- цінність є універсальною системо- і смислотворюючою філософською категорією (Г. Ріккерт);
- «емоційність» – центральне методологічне поняття аксіологічної системи (М. Шелер);
- особистість є зосередження, центральне ядро «царства цінностей» (М. Шелер);
- пізнання цінностей – це акт переваг, в інтуїтивній очевидності якого встановлюються «ранги» цінностей (М. Шелер);
- теорія цінностей допомагає людині пізнати себе, свої найбільш значущі цілі, прагнення (М. Хайдеггер);
- питання про цінності значніше за питання про достовірність: останнє є більш вагомим за умови, що існує відповідь на питання про цінності (Ф. Ніцше).

Методологічно важливими є ідеї соціологів у рамках цінностей проблематики, що підкреслюють роль цінностей в якості індикатора цілей і норм поведінки людей, ідеалів як головних двигунів життєдіяльності

(М. Вебер, Е. Дюркгейм). Г. М. Травніков наводить думку Т. Парсонса, який вважає, що цінності – це вищі принципи. Виділивши поняття «ціннісної орієнтації», науковець визначає його як найважливіший компонент внутрішнього світу людини, в якому відображені світоглядні і моральні позиції особистість [52, с. 30].

Г. М. Травніков зазначає, що одним з класичних визначень цінностей орієнтації вважається позиція К. Клакхона: це структуровані концепції, що впливають на думки і дії, основою яких є аналітично виділені елементи оціночних процесів – когнітивних, афективних і поведінкових. Варто відзначити також зауваження К. Клакхона про реальний прояв цінностей у ситуації вибору [52, с. 31].

Вагомий внесок у розвиток аксіологічної теорії вклав петербурзький вчений М. С. Каган, який пропонує обґрунтований підхід до оцінювання феномену «цінність». Він вважає за необхідне виділити ціннісну проблематику і відмежувати її від явищ онтологічних, гносеологічних, праксіологічних [21, с. 202].

У визначенні цінності він відзначає важливий аспект – її рефлексивно-емоційну і регуляторну функції. Цінність – це внутрішній, емоційно-освоєний суб'єктом орієнтир його діяльності, і тому вона сприймається ним як його власна духовна інтенція [21, с. 203].

Роль цінностей у суспільному і культурному житті, на думку М. С. Каган, двомірна, вона проявляється і у відносинах суб'єкта до об'єкта і в міжособистісних відносинах. Цінності спрямовують, орієнтують, регулюють відносини людей, згуртовуючи одних і роз'єднуючи інших, які володіють іншими цінностями індивідів [21, с. 204].

М. С. Каган переконаний в тому, що виховання – це не що інше, як процес цілеспрямованого формування системи цінностей, яка впроваджується у світ учня. Результатом такого процесу може бути наявність в учня здібності до спонтанного управління своєю поведінкою, що зумовлює

необхідність впровадження системи цінностей в навчальний процес [21, с. 205].

Цінність реалізується через ставлення, в рамках реального суб'єкт-об'єктивного ставлення. Як правило, цінність репрезентує себе в процесі діяльності, через оцінку, причому оцінка може бути як актуальною, так і потенційною. Можна стверджувати, що цінність безпосередньо пов'язана з діяльністю, яка дозволяє дуже точно орієнтуватися в ціннісному полі особистості. Більш того, цінності в багато в чому визначають поведінку людини і є її регулятором [21, с. 206].

Звертаючись до системи освіти, Н. Д. Нікандров надає їй ціннісну підставу, яка виражається в інтеріоризації цінностей викладача, поваги до себе та інших, відповідальності. Слід мати на увазі, що цінності є базою всієї системи освіти, отже, працюючи зі студентами, викладач передає їм систему загальнолюдських цінностей [37, с. 144].

Цінність (ціннісна орієнтація) як унікальна система має досить складну багаторівневу структуру, складники якої дозволяють їй проявлятися в різних площинах духовної культури і особливим чином впливати на міжособистісні відносини [4, с. 32]. У табл. 1.1 представлено багаторівневу систему цінностей:

Формування ціннісних орієнтацій в освітньому процесі – процес досить складний, має певні часові рамки. Цей процес не передбачає нав'язування, навпаки, передбачає делікатність у пред'явленні і становленні аксіологічних позицій. Інтеріоризація цінностей вимагає уважного ставлення як до кожної ланки, так і до повного циклу формування системи цінностей учня.

Таблиця 1.1

Багаторівнева система цінностей (за Н. Д. Нікандровим)

Цінність	Ідеал	Досконалий образ, що визначає діяльність людини.
----------	-------	--

	Норма	Внутрішнє прийняте зобов'язання.
	Принцип	Керівна ідея, основне правило діяльності.
	Ціль	Передбачення результату, механізм інтеграції людини, що приводить їх в систему і визначає діяльність людини.
	Відношення	Прояв властивостей явища в системі.
	Значення	Визначення сенсу, завдяки якому відбувається оцінювання.

Повний цикл формування ціннісних орієнтацій в освітньому процесі може включати такі етапи:

- демонстрація цінностей студентові;
- усвідомлення ціннісних орієнтацій особистістю;
- прийняття ціннісної орієнтації;
- реалізація ціннісних орієнтацій у діяльності та поведінці;
- закріплення ціннісної орієнтації в спрямованості особистості і репрезентація її в статус цінності конкретної особистості, тобто свого роду потенційного стану;
- актуалізація потенційної ціннісної орієнтації, що полягає в якостях особистості викладача [36].

У висновку, зазначимо, що основою мотивації студента є система ціннісних орієнтацій, яка є індивідуальною та формується кожним зі студентів особисто. Проте, впровадження ціннісно орієнтованого навчання є

шляхом до коригування мотивів студентів, які не спрямовані на досягнення успіху в учінні, з метою підвищення ефективності учіння студентів.

Висновки до Розділу 1

У ході аналізу теоретичних джерел було з'ясовано, що мотиви розуміються науковцями як певні переживання, почуття, ідеї, уявлення, явища зовнішнього світу, що стають чинником, що активізує діяльність особи з метою досягти тих чи інших результатів.

Було відзначено, що мотивація учіння – окремий вид мотивації, що представляє собою систему специфічних психологічних властивостей студента, які формуються та проявляються залежно від освітнього середовища і специфіки освітнього процесу.

Аналіз дозволив з'ясувати, що навчально-пізнавальні мотиви не виникають стихійно, а формуються в ході самої навчальної діяльності. На їх формування впливають п'ять основних чинників: 1) зміст навчального матеріалу; 2) організація навчальної діяльності; 3) групові форми навчальної діяльності; 4) оцінювання навчальної діяльності; 5) стиль діяльності, педагогічного спілкування педагога.

Було зазначено, що наразі існує досить велика кількість класифікацій мотивів учіння студентів. Мотиви можуть поділятися на пізнавальні та соціальні; зовнішні і внутрішні; мотиви досягнення успіху і мотиви уникнення невдач. Залежно від умов і ситуацій викладачеві необхідно задіювати різні групи мотивів.

Аналіз також показав, що кожен окремий студент характеризується наявністю власної системи мотивів, обумовленої різноманітними чинниками. Одним з основних чинників є ціннісні орієнтири студентів і життєві перспективи, які спонукають студента до навчальної діяльності, або навпаки, є чинником, який знижує результативність навчання студента. Було також зазначено, що впровадження ціннісно орієнтованого навчання є

шляхом до коригування мотивів студентів, які не спрямовані на досягнення успіху в учінні.

РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ ДИНАМІКИ МОТИВІВ УЧІННЯ СТУДЕНТІВ

2.1 Діагностика навчальної мотивації студентів

У рамках дослідження стану динаміки мотивів учіння студентів було проведено експеримент, який складався з таких етапів:

1) Підготовчий етап – на якому закладено основи проектування та планування, сформовані експериментальні цілі. Основним змістом підготовчого етапу є розробка науково-методичних основ експерименту, її методологічних інструментів. Важливість підготовчого етапу не можна переоцінити. Він має свою структуру і, в свою чергу, розбивається на низку важливих компонентів. Результат підготовчого етапу – сукупність методик, які будуть використовуватись при проведенні експерименту.

2) Етап констатуючого експерименту. На цьому етапі за допомогою різних методів вивчався матеріал, збиралася інформація, використовувалося спостереження, анкети, тести, що описують умови, які передують виникненню факту, який досліджується. У результаті цього етапу дослідник починає орієнтуватися в матеріалі, встановлює необхідні контакти з предметом дослідження. Експериментатор усвідомлює гіпотезу і поглиблює ідею сутності психологічних фактів, які повинні бути підтвержені та уточнені в подальшому вивченні. У результаті констатуючого експерименту спостережні протоколи заповнювалися даними, результатами, представленими у вигляді таблиць, графіків, висновків щодо «життєздатності» гіпотез, статистично оброблялися, а гіпотеза конкретизувалася.

3) Третій етап – розробка навчально-виховної програми для позааудиторних заходів з підвищення навчальної мотивації. На основі

результатів констатуючого експерименту, ми розробили програму, спрямовану на підвищення мотивації учіння студентів.

Отже, охарактеризуємо перший етап дослідження – вибір методологічної бази дослідження.

Цілями нашої роботи є:

1. Дослідження рівня навчання студентів;
2. Дослідження смисложиттєвих орієнтацій студентів;
3. Дослідження рівня та динаміки мотивації учіння студентів третього курсу бакалаврату та випускного курсу магістратури;
4. Розробка навчально-виховної програми зі стимулювання мотивації учіння студентів третього курсу.

Вибір методів дослідження визначається цілями та завданнями цієї кваліфікаційної роботи, а також вимогами до проведення дослідження. У роботі застосовуються такі методи: аналіз та узагальнення літературних джерел, педагогічні методи дослідження, соціологічні методи, та методи статистики та математичного обчислення.

Методи дослідження – це методи отримання достовірних знань, реалізація конкретних наукових результатів, ці методи, процедури наукових знань. У психології використовуються методи педагогіки, загальної науки та методи інших наук. Методологічна схема має забезпечувати можливість повного дослідження рівня мотивації учіння студентів.

Таким чином, методологічний інструментарій дослідження складається з таких методик:

- 1) Тест – опитувальник мотиваційно-сміслових утворень (Ю.М. Орлов, Б. О. Сосновський) (Додаток А).
- 2) Тест смисложиттєвих орієнтацій (Д.О. Леонтьєв) (Додаток Б).
- 3) Методика граничних смислів (Д.О Леонтьєв) (Додаток В).
- 4) Методика вивчення мотивації навчання (М. І. Лук'янова) (Додаток Г).

5) Оригінальна методика, яка дозволяє виявити рівень навчання студентів.

У дослідженні взяли участь 20 студентів третього курсу бакалаврату та 20 студентів випускного курсу магістратури. На початковому етапі дослідження застосовувалася оригінальна методика, що допомагає виявити рівень навчання студентів.

Для визначення успішності навчальної діяльності було розраховано середній бал успішності студентів, на основі всіх оцінок, які були отримані за останній навчальний рік. Для цього, було використано таку формулу:

$$A = \frac{B+B+B\dots}{C} \quad (2.1)$$

де А – коефіцієнт успішності студента;

В – оцінка студента з того чи іншого предмету за семестр;

С – сума всіх оцінок за семестр.

Тест-опитувальник мотиваційно-сміслових утворень (Ю. М. Орлов, Б. О. Сосновський) спрямований на аналіз прояву мотиваційно-сміслових утворень, які є важливими динамічними структурами. Тест визначає спрямованість особистості, в ньому виокремлюються такі шкали, як:

- «досягнення» – потяг особистості до самовдосконалення;
- «афіліація» – потреба в дружньому спілкуванні і надання підтримки іншим людям;
- «домінування» – схильність до лідерства і відповідальності, в умінні стрімко запевняти інших;
- «пізнання» – розвиток самоосвіченості, зацікавленість до новітньої літератури, позитивне ставлення до пізнання взагалі, позитивне ставлення до навчання.

Методика «Тест смисложиттєвих орієнтації» (Д.О. Леонт'єв) дозволяє кількісно виміряти наявність мети життя і дозволяє тим самим діагностувати рівень «екзистенціальної порожнечі», індивідуального почуття виявлення значень, демонструє результат «екзистенціальної фрустрації», тобто

невезіння в пошуках людиною сенсу життя. Показники тесту містять в собі спільний показник осмисленості життя (ОЖ), а також п'ять субшкал, що відображають три абстрактні смисложиттєві орієнтації і два аспекти локусу контролю:

1) «Цілі в житті» – характеризують цілеспрямованість, наявність або відсутність в житті респондента цілей (намірів, покликання), які додають життєвої свідомості, спрямованості та перспективи.

2) «Процес життя або зацікавленість та емоційна насиченість життя» – встановлює задоволеність своїм життям, сприйняття процесу свого життя як захоплюючого, емоційно насиченого і заповненого змістом. Зміст цієї шкали поєднується з відображенням про те, що єдиний сенс життя полягає в тому, щоб існувати.

3) «Результативність життя або задоволеність самореалізацією» – вимірювання задоволеності існування в прожитому відрізку життя, оцінку вивченого відрізка життя, почуття того, скільки плідна і усвідомлена була ця частка.

4) «Локус контролю-Я (Я – господар життя)». Характеризує уявлення про себе як про сильну особистість, що має достатню кількість переваг для того, щоб вибудувати своє життя відповідно до своїх цілей щодо її значення, змоги оцінити події особистого життя.

5.) «Локус контроль-життя або керованість життям» відображає переконаність у тому, що людина має змогу оцінити та перевірити своє життя, переконаність в тому, що життя людини знаходиться під її особистим контролем.

У тесті СЖО життя аналізується усвідомлення та присутність цілей в житті особи, задоволення, що набувається в результаті їх досягненні і впевненості в особистій здатності ставити власні цілі, вибирати завдання з наявних, і досягати високих показників і результатів. Тест показує співвіднесеність елементів з періодом. Це передбачає чітке порівняння цілей

– з майбутнім, емоційної інтенсивності – з істинним, задоволення – з досягнутим попереднім результатом.

Тест СЖО дозволяє, таким чином, оцінювати «джерело» сенсу життя, який може полягати в досягненій особою цілі, в майбутньому її досягненні, в процесі досягнення (в період сьогодення) або минулому її досягненні (результат), або у всіх трьох складових життя.

Методика граничних смислів (Д. О. Леонтьєв) дозволяє виміряти категорії життєвих смислів, яке отримується за допомогою елементарного підрахування середніх рівнів кожної з категорій. Методика містить 8 субшкал, серед яких присутні такі:

1) Гедоністичні смисли, спрямовані на потреби людини набувати насолоду від життя, бути щасливою, насолоджуватись розмаїттям доступних людині емоцій і почуттів.

2) Статусні смисли, спрямовані на потреби людини посідати значне положення в суспільстві, будувати кар'єру, досягати успіху і визнання в очах оточуючих.

3) Комунікативні смисли, створені на потребі людини спілкуватися з іншими людьми, відчувати емоції, пов'язані зі спілкуванням, відчувати свою потрібність і причетність до життя інших людей.

4) Сімейні смисли, спрямовані на потреби людини піклуватися про членів своєї сім'ї, жити заради неї, подавати все найкраще своїм дітям, брати участь у долі рідних і близьких людей.

5) Екзистенціальні смисли, спрямовані на потреби людини надавання цінності самому проживанню життя, володіти незалежністю вибору та надання переваг, відчувати любов у всіх її проявах.

6) Когнітивні смисли, спрямовані на потреби людини випробовувати життя, розуміти суперечності оточуючого світу і особистого життя, відшукувати сенс і підґрунтя того, що відбувається.

7) Альтруїстичні смисли, спрямовані на потреби людини безкорисливо приходять на допомогу іншим людям, проявляють допомогу, робити добро, сприяти громадському благу, ігноруючи особистою вигодою.

8) Смисли самореалізації, спрямовані на потреби людини здійснити своє призначення, реалізувати всі свої здібності і потенціал, вдосконалювати свою особистість і взаємини з навколишнім світом.

Методика вивчення мотивації навчання (М. І. Лук'янова, Н. В. Калініна) містить 6 блоків:

- 1 блок відображає мотивацію як особистісний сенс навчання;
- 2 блок характеризується як здатність до цілепокладання;
- 3 блок репрезентує спрямованість мотивації на пізнавальну чи соціальну сферу;
- 4 блок дозволяє виявити домінування у студентів внутрішньої або зовнішньої мотивації;
- в 5 блоці розглядається схильність студента до досягнення успіху в навчальній діяльності або недопущення невдач;
- мотивація поведінки студентів визначається в 6 блоці.

Умовне позначення мотивів:

- У – навчальний мотив;
- С – соціальний мотив;
- П – позиційний мотив;
- О – оціночний мотив;
- І – ігровий мотив;
- В – зовнішній мотив.

На першому етапі дослідження була використана оригінальна методика, що дозволяє виявити рівень навчання студентів. Для визначення успішності навчальної діяльності було розраховано середній бал успішності студентів, на основі всіх оцінок, які були отримані за останній навчальний рік. Так, показники успішності було розподілено на три рівні:

- Високий – 5 балів;
- Середній – 3–4 бали;
- Низький – 1–2 бали.

Аналіз показав, що 10% студентів третього курсу мають високий рівень успішності, 80% студентів – середній рівень успішності та 10% студентів мають низький рівень успішності. Отже, питома більшість студентів третього курсу має середній рівень успішності.

У рамках дослідження рівня успішності студентів випускного курсу магістратури було з'ясовано, що 40% студентів II курсу мають високий рівень успішності, 45% студентів – мають середній рівень успішності, та 15% – мають низький рівень успішності. Аналіз дозволяє зробити висновок про те, що рівень успішності студентів II курсу значно вищий, ніж рівень успішності студентів третього курсу. Можна припустити, що такі розбіжності у показниках успішності студентів обумовлені різним ступенем вмотивованості студентів до учіння – студенти випускного курсу магістратури більше мотивовані до учіння, з огляду на те, що через короткий час їхня навчальна діяльність завершується та починається професійна діяльність, що мотивує студентів отримувати більше знань, вивчати аспекти майбутньої професійної діяльності більш ґрунтовно. Студенти ж третього курсу, в свою чергу, є менш вмотивованими, з огляду на те, що вони розуміють, що попереду – роки навчання, і тому вони ще встигнуть усього навчитися.

Результати дослідження продемонструємо на рис. 2.1.

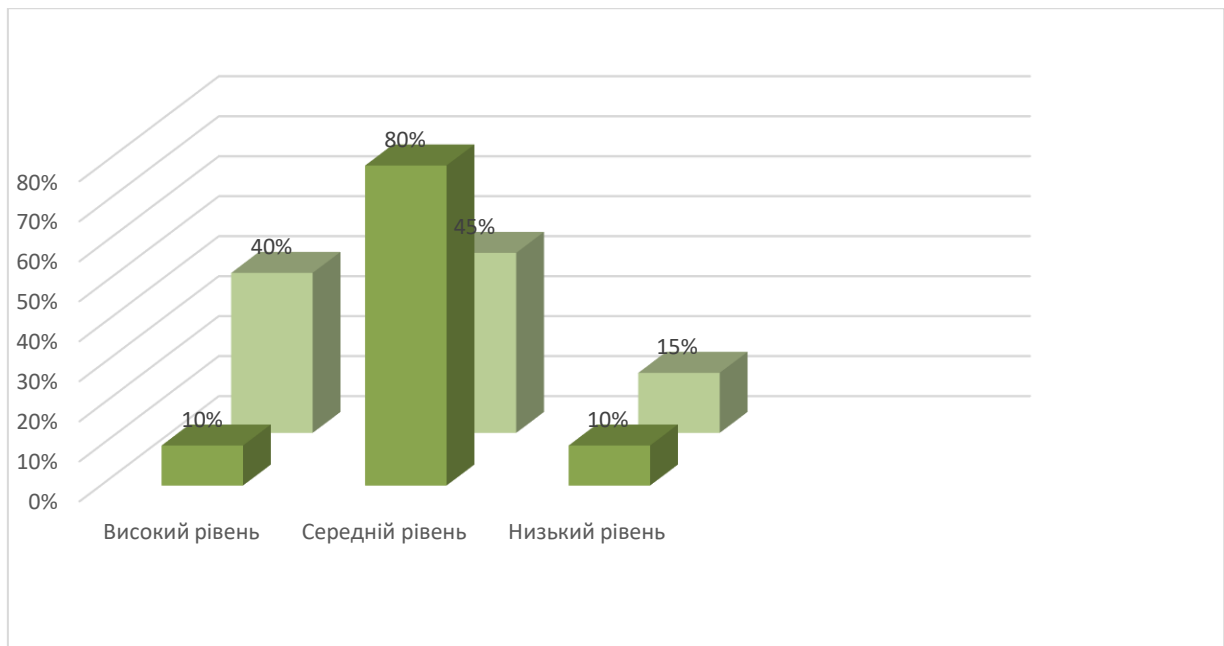


Рис. 2.1 Результати аналізу рівня успішності студентів

На другому етапі дослідження використано тест-опитувальник «смісложиттєвих орієнтацій» (Д.О. Леонтьєв). У табл. 2.1 представлені результати шкал.

Таблиця 2.1.

Результати тесту-опитувальника «Смісложиттєві орієнтації»

№	Шкала	Середнє значення	
		3 курс	Випускний курс Магістратури
1	Осмиленість життя	99,07	99,78
2	Мета	29,5	37,5
3	Процес	28,4	49,7

4	Результат	25,07	42,8
5	ЛК – Я ЛК – життя	20,04	26,8
		30,2	41,3

Результат аналізу показників шкали **мети** говорить про наявність у студентів як третього, так і останнього курсу життєвих цілей, намірів у житті. Результат за шкалою **процес** говорить про виконання поставлених завдань навіть за умови присутності внутрішньої боротьби. Результат за шкалою **результат** говорить про інтерес і емоційну інтенсивність життя студентів. Результат за шкалою **Локус контролю – Я** говорить про відчуття успішності, реалізацію самого себе в житті і буденної зайнятості.

Результат за шкалою **Локус контролю – життя** говорить про усвідомлення студентами здатності впливати на хід особистого життя. Результат за шкалою **осмисленість життя** говорить про наявність стабільного потенціалу реалізації власних переваг. Проте, можна відзначити, що середні значення шкал студентів останнього курсу за всіма показниками перевищують значення показників студентів третього курсу, що свідчить про вищий ступінь сформованості смисложиттєвих орієнтацій, що мотивують студентів останнього курсу до здійснення більш ефективної навчальної діяльності.

Наступним кроком буде представлено результати дослідження за допомогою методики граничних смислів (Д. О. Леонт'єв) (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Результати дослідження за допомогою методики граничних смислів

№	Шкали	Середні показники	
		3 курс	Випускний курс Магістратури

1.	Самореалізація	11,7	19,3
2.	Гедонічний смисл	12,3	12,8
3.	Сімейний смисл	12,6	16,4
4.	Статусні смисли	12,8	17,1
5.	Екзистенційні смисли	13,9	12,2
6.	Альтруїстичний смисл	14,2	10,7
7.	Когнітивний смисл	18,7	13,2

Отримані результати демонструють, що зростає значущість когнітивних смислів «пізнання життя», «екзистенційна» свобода вибору і «альтруїстичних смислів» – безкорислива допомога іншим.

Також можна простежити взаємозв'язок між гедонічними смислами – «життєва мудрість», статусними – «суспільне визнання», сімейними смислами «життєва мудрість». Найнижчою є шкала «самореалізовані смисли» – виконання своє призначення.

Результати дослідження наочно репрезентовано на рис. 2.2.

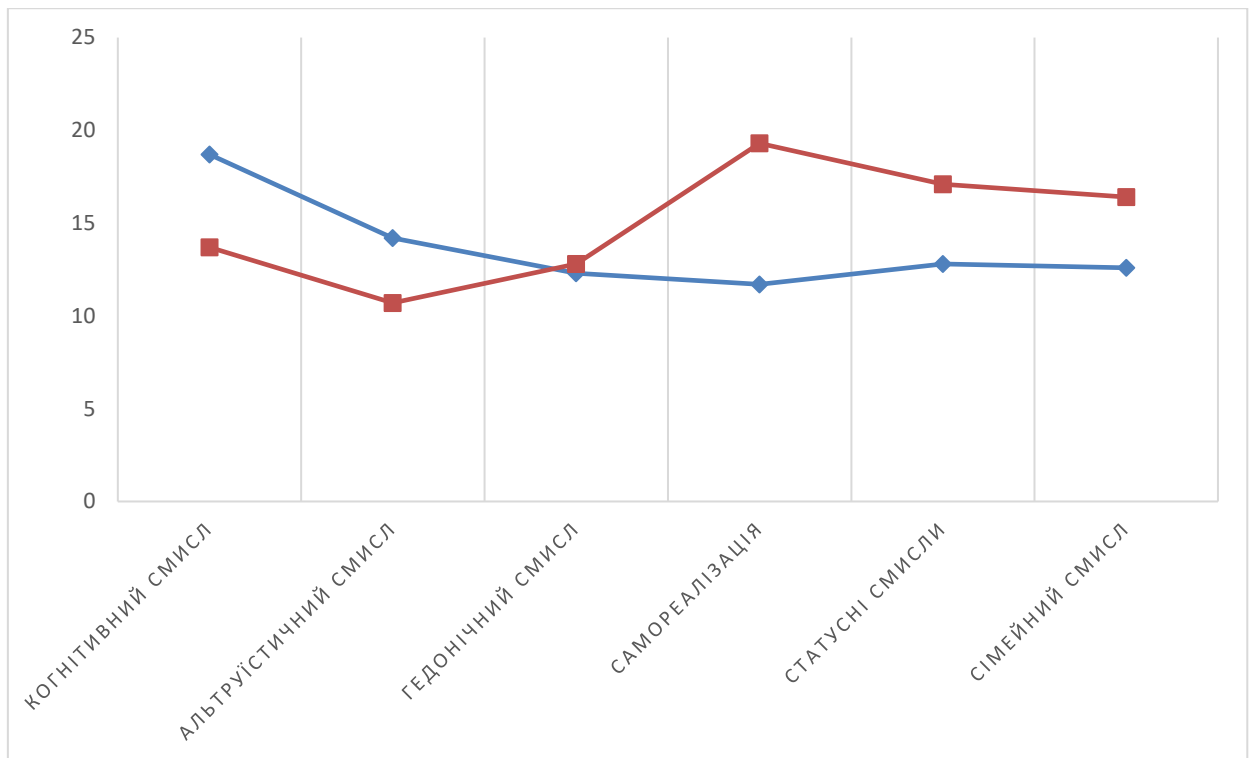


Рис. 2.2 Графік граничних смислів студентів третього курсу (бакалаврат) і другого курсу (магістратура)

Як свідчить графік, показники граничних смислів, які переважають у житті студентів третього курсу (бакалаврат) і другого курсу (магістратура) значно відрізняються. На останньому курсі на перший план виходить самореалізація, сімейний смисл, а на останньому місці знаходяться екзистенційний та альтруїстичний смисли, тоді як на третьому курсі головне місце займають альтруїстичний і когнітивний смисли.

У табл. 2.3 представлені результати дослідження мотиваційно-смислових утворень за допомогою методики Орлова-Сосновського.

Результати дослідження демонструють, що найбільш вираженою є афіліація потреби, що говорить про прагнення до спілкування і товариства, готовність до надання підтримки іншим студентам, співчуття до інших і схильність до розуміння ними.

Середні результати було отримано за шкалами потреби досягнення і домінування, що говорить про спрямованість на розвиток власної діяльності, спрямованість на успіх, наполегливість у досягненні своїх цілей, осмислення

майбутнього, реалістичність оцінки умов і про схильність до конкуренції, прагнення до організаторства, до керівництва, лідерства.

Таблиця 2.3

Результати дослідження мотиваційно-сміслових утворень

№	Шкали	Х потреба		Х задоволення	
		3 курс	Випускний курс	3 курс	Випускний курс
1	Досягнення	8,25	9,28	5,1	10,2
2	Пізнання	9,65	12,3	5,52	6,28
3	Афіліація	10,57	11,23	6,25	7,21
4	Домінування	8,27	8,29	5,02	4,26
5	Ставлення до навчання	8,4	12,5	1,45	5,21

Низькі результати було отримано за шкалою «потреба пізнання» студентів третього курсу, що говорить про відсутність вираженого інтересу до новизни, закритість до систематичного знання, небажання удосконалення власної компетентності. Можна провести кореляцію з результатами оцінювання рівня навчання студентів: так, більшість студентів має середній рівень навчання, що обумовлено низькою мотивацією, низькими результатами за шкалою «потреба пізнання» – студенти не мають достатньої

мотивації до пізнання, що й обумовлює середній, а не високий рівень їх знань.

Говорячи про студентів останнього курсу магістратури, варто зазначити, що дослідження демонструє набагато вищі показники за шкалою «Навчання – потреба», «Навчання – задоволення», що свідчить про те, що студенти не тільки розуміють потребу в учінні, а й отримують від цього більше задоволення, ніж студенти третього курсу, які майже не вбачають задоволення в учінні.

Наступним кроком було застосовано методику вивчення мотивації (М. І. Лук'янова, Н.В. Калініна). У табл. 2.4 продемонстровано отримані за шкалами результати.

Таблиця 2.4

Результати дослідження мотивації навчальної діяльності

№	Шкала	X	
		3 курс	Випускний курс
1.	Особистісний сенс вчення (I)	4	9,4
2.	Здатність до цілепокладання (II)	1,25	2,32
3.	Спрямованість мотивації пізнавальної або соціальної сфери (III)	6,9	8,3
4.	Підсумкова спрямованість мотивації (I-III)	2,12	4,54
5.	Зовнішня або внутрішня мотивація (VI)	1,75	2,9
6.	Досягнення успіху або невдач (V)	2,25	2,85
7.	Реалізація мотивів (IV)	4,75	5,47

8.	Навчальний мотив (У)	1,12	4,18
9.	Соціальний мотив (С)	0	2,3
10.	Позиційний мотив (П)	3,42	4,52
11.	Оціночний мотив (О)	0,4	2,1
12.	Ігровий мотив (І)	0,2	0
13.	Зовнішній мотив (В)	0,85	2,0

Навчальний або пізнавальний мотив виявляється провідним як у студентів третього, так і останнього курсу, проте для останнього курсу показник є вищим. Пізнавальний мотив об'єднаний зі змістом навчальної діяльності та процесом її виконання. Цей мотив вказує про орієнтацію студентів на опанування новітньою інформацією та видами діяльності, навчальними навичками, зацікавленість до прийомів самостійного набуття знань, до методів наукового знання, способів саморегуляції навчальної роботи, доцільного поєднання самостійної та навчальної праці.

Для студентів 3 курсу соціальний мотив також не є провідним, тобто студенти 3 курсу недостатньо усвідомлюють соціальної потреби навчання, обов'язки і відповідальність, не намагаються якомога краще підготуватись до здійснення професійної діяльності. Це пояснює тим, що інтелектуальне і фізичне формування сучасного студента 3 курсу випереджає його моральну та психологічну дорослість.

Проблемою можна вважати і те, що серед студентів 3 курсу спостерігаються особи із несформованою будовою мотивів, які не мають яскраво проявленого провідного мотиву. Особистісний сенс навчання можна визначити як внутрішнє індивідуальне ставлення студента до навчального процесу, віднесення процесу навчання до себе, до свого досвіду і свого життя.

Як демонструють результати дослідження динаміки мотивів студентів третього та останнього курсів, для студентів останнього курсу провідним мотивом є орієнтація на самореалізацію, сімейні цінності, що обумовлює мотивацію до отримання більш високого рівня знань з метою подальшої реалізації в професійній сфері, отримання гідної заробітної плати. Студенти останнього курсу сприймають учіння не тільки як потребу, але й як задоволення, тоді як студенти третього курсу – більше як потребу, необхідність.

Як показує дослідження, в останнього курсу магістратури 40% студентів із високим рівнем успішності, а у студентів третього курсу лише 10% студентів із високим рівнем успішності. Проаналізувавши їхні мотиви можна зробити висновок, що у студентів останнього курсу переважають внутрішні мотиви, саме тому їхня успішність значно краща, а у студентів третього курсу переважають зовнішні мотиви, тому вони сприймають учіння як необхідність і не отримують задоволення від учіння.

Для студентів третього курсу провідними є орієнтації альтруїстичного та когнітивного плану, смислова орієнтація на самореалізацію знаходиться ще на низькому рівні, що й зумовлює наявність нижчого, ніж у студентів першого курсу, рівня знань. Отже, з метою формування пізнавальної, професійної мотивації учіння студентів третього курсу, необхідно розробити методику на основі формування смисложиттєвих орієнтацій, яка сприятиме розвитку мотивації студентів до учіння.

2.2 Шляхи формування пізнавальної та професійної мотивації учіння студентів

З метою підвищення мотивації учіння студентів 3 курсу розроблено навчально-виховну програму з формування навчальної мотивації на основі смисложиттєвих орієнтацій студентів. Програма занять передбачає розвиток

і стимулювання рефлексії, за допомогою якої впливають на такі психологічні структури:

1. Особистісний рівень: робота з цінностями, мотивацією, смисловими утвореннями, установками. На розвиток «Я-концепції», саморозуміння, самосвідомості, особистісного зростання. В ході тренінгу відбувається робота студента із самим собою, своєю самооцінкою, світобаченням. Активізується і актуалізується робота з усвідомлення власних цілей, формування позитивного сприйняття власного становища, сприяння створення мотивації до особистісного розвитку.

2. Емоційний рівень: заохочення відкритого вираження почуттів вербальними і невербальними засобами. Спрямованість на емоційну сферу через опрацювання та усвідомлення своїх почуттів, можливість поділитися переживаннями з іншими, допомогти іншим.

Завдання програми:

- Усвідомлення студентом власних смисложиттєвих орієнтацій;
- Розуміння студентом ролі смисложиттєвих орієнтацій в житті;
- Підвищення мотивації учіння та рівня успішності студентів.

Цільова група – студенти закладів вищої освіти віком від 18 до 22 років.

Програма занять розрахована на 5 тижнів і містить 5 групових занять з елементами тренінгу, тривалістю 1 годину. Заняття необхідно проводити один раз на тиждень.

Очікуваний результат:

- Усвідомлення студентом власних смисложиттєвих орієнтацій;
- Розуміння студентом ролі смисложиттєвих орієнтацій в житті;
- Підвищення мотивації учіння та рівня успішності студентів.

Форма роботи – групова.

Програма має забезпечити ефективний вплив на студентів, які мають низький рівень мотивації, не усвідомлюють власних смисложиттєвих орієнтацій і мають низький рівень навчання.

Програму представлено в табл. 3.1.

Таблиця 3.1

Програма «Підвищення мотивації у студентів» для позааудиторних занять

№	Форма	Зміст	Методи роботи
1.	Життєвий шлях особистості. Моделювання свого майбутнього	Уведення понять «життєва стратегія» і «життєві сценарії» як системоутворюючі елементи активності особистості в плануванні та реалізації плану кар'єри. Аналіз внутрішніх і зовнішніх ресурсів людини. Визначення меж можливостей. Формування адекватної життєвої перспективи	Притча «Шлях до себе». Опитувальник «моє призначення». Вправа «П'ять років потому». Арт-терапевтичний колаж «Моделювання мого майбутнього»
2.	Поняття «успіх» і чинники, що визначають успішність діяльності особистості	Визначення успіху як суб'єктивна оцінка особистості результатів власної діяльності. Пошук складових успіху (душевна рівновага, здоров'я і енергія,	Міні-лекція. Вправа «моя формула успіху». Вправа «Колесо життєвого балансу»

		відносини з оточуючими, матеріальна свобода, гідні цілі та ідеали)	Проект «Мистецтво маленьких кроків» для якісного опрацювання Вправа «Колесо життєвого балансу»
3.	Форсайт-сесія «Робимо майбутнє разом»	<p>Групова робота з формування спільного «погляду вперед», визначення вибору напрямку і стратегії розвитку, розробки сценарію з урахуванням основних проблем, викликів і ризиків; робота над складанням плану і його захистом.</p> <p>Осмислення пройденого шляху, визначення можливостей і ризиків у короткостроковий, середньостроковий і довгостроковий перспективі.</p> <p>Планування образу бажаного майбутнього, визначення компетенції, форм взаємодії та ресурсів, необхідних для</p>	<p>Есе «Що потрібно зробити сьогодні, щоб стати успішною особистістю завтра?».</p> <p>Складання дорожньої карти.</p>

		реалізації бажаного майбутнього. Визначення ключових проєктів щодо його здійснення та оптимальний шлях їх реалізації.	
4.	Цінності та цілі – життєвий орієнтир	Життєві цінності. Визначення людиною головних життєвих цінностей, їх упорядкування. Конфлікт цінностей. Цілі та цінності.	Міні-лекція Морфологічний тест життєвих цінностей (В. Ф. Сопов, Л. В. Карпушина)
5.	Тайм-менеджмент	Час – головна цінність для людини. Оптимізація персональної діяльності. Ефективний тайм-менеджмент	Дискусія «що значить керувати часом?». Вправа «Поглиначі часу». Навчальний міні-курс «Стратегія досягнення цілей» (Бодо Шефер).

Наведемо опис кожного етапу програми більш докладно.

Тема 1. Життєвий шлях особистості

Мета першого заняття – формування досвіду прийняття себе, своїх особистісних ресурсів.

Зміст заняття включає методи дослідження і усвідомлення свого «Я», аналіз можливих точок особистісного зростання.

1. Притча «Шлях до себе»

Мета: підвести учасників до обговорення теми, зробити акцент на ній, викликати дискусію.

Притча «Шлях до себе»

Одного разу, гуляючи в своєму саду, цар помітив, що дерева, кущі і квіти в'януть і гинуть. Тоді цар почав питати їх, чому вони гинуть. Дуб відповів, що вмирає, бо не може стати таким же високим, як сосна. Сосна сказала, що не може плодити виноград, як виноградна лоза. А виноградна лоза в'янула тому, що не здатна квітнути, як троянда. Потім засмучений цар побачив жимолость, квітучу, з божественним ароматом. На розпитування царя квітка відповів:

– Коли ти посадив мене, ти хотів отримувати радість саме від мене – того, чим я є. Якби ти хотів троянду, дуб або виноград, – ти посадив би їх. Але ти вибрав мене, тому мені немає необхідності намагатись бути чимось іншим. Ви можете бути тільки тим, ким ви наразі є. Розслабтеся і прийміть себе. В житті ви потрібні саме такими.

Дискусія щодо притчі.

2. Опитувальний лист «моє призначення»

Мета: допомогти учасникам усвідомити свої внутрішні ресурси, визначити зону зовнішнього і внутрішнього комфорту, прояснити, що для учасників важливо в їхньому житті.

Анкета «Моє призначення»

1. Які ваші таланти?

2. Чого ви хочете? Що вас надихає? Про що Ви мрієте? На які заняття вам хочеться витратити свій час?

3. Комфортне середовище. Де ви відчуваєте себе комфортно? У яких ситуаціях ви відчуваєте себе легко і невимушено?

3. Вправа «П'ять років потому» (к. Фопель)

Мета: дати студентам можливість змодельовати своє майбутнє і точніше спланувати дії, спрямовані на його досягнення.

Уявіть собі, що ви стали старше на п'ять років. Яким має бути ваше життя? Будь ласка, дайте відповідь на наступні питання:

- Де ви хочете жити?
- Як ви хочете проводити більшу частину часу?
- Скільки грошей ви хочете заробляти?
- Кого ви хочете бачити поруч з собою в якості найближчої людини?
- Чим ви будете займатися в звичайні дні?
- Чим ви будете займатися для власного задоволення?
- Від чого ви будете залежати у Вашому житті?
- У чому полягатиме головна відмінність Вашого майбутнього життя від сьогодення?
- Як і де ви використовували ваші таланти?
- У чому полягатиме головна мета на майбутнє?

Підведення підсумків:

1. Чи сподобалося Вам виконувати цю вправу?
 2. Чи часто ви роздумуєте над своїм майбутнім?
 3. Чи є у кого-небудь надії на майбутнє, схожі на ваші?
 4. Чи знаєте Ви людей, які зараз живуть так, як вам хотілося б жити через п'ять років?
 5. Які труднощі вам потрібно подолати, щоб наблизитися до своїх цілей?
 6. Наскільки високо ви оцінюєте ймовірність досягнення ваших цілей?
4. Колаж «Модель мого майбутнього»

Мета: допомогти учасникам сформувати образи бажаного, використовуючи метод творчості.

Мета: уявлення образу майбутнього через розкриття потенційних можливостей людини.

Матеріалом для колажу можуть служити глянцеві журнали, різноманітні зображення, фотографії, природні матеріали, предмети, виготовлені або використані творцями колажу.

Інструкція: використовуйте ілюстрації з газет та журналів, додаткові природні матеріали, власні фотографії для творчої роботи, а потім оформіть їх в композицію на задану тему. Можна доповнити роботу написами, коментарями, розфарбувати і декорувати.

Обговорення:

Зберіться в групи по чотири особи. Репрезентуйте членам групи свій колаж, розкажіть один одному про те, яким ви хочете бачити своє життя через п'ять років, і спробуйте знайти відповідь на питання: що треба зробити сьогодні для того, щоб в майбутньому Ваші бажання здійснилися. Зберіться в загальне коло для обміну думками.

Тема 2. Поняття успіху і чинники, що визначають успішність діяльності особистості

Що таке успіх? З чого він складається? Кожен з нас – унікальна особистість зі своїми цінностями, уявленнями про світ, зі своєю особистою історією, з власним уявленням про успіх. На занятті надається можливість виділити ті загальні умови, за яких людина може вважатися успішною.

Перша умова, що визначає успішність, – це вміння планувати своє життя, а не плисти за течією. Якщо ми самі не вибудовуємо своє життя уважно, крок за кроком, то обставини це роблять за нас.

Успіх складається зі сходинок, кожна з яких є короткою і досяжною метою; щоб досягти успіху, корисно ставити і великі цілі.

Друга необхідна умова – це вміння взаємодіяти з навколишнім світом, з тим щоб навколишній світ підтримував нас в наших прагненнях, цілях і зусиллях. Кожному з нас необхідно, щоб його розуміли, любили, щоб ми відчували себе в суспільстві комфортно і безпечно, щоб наші цінності були шановані оточуючими.

Третьою важливою умовою успішності є професійна діяльність. Професійна діяльність, кар'єра в найширшому сенсі цього слова, самореалізація, покликання є полем діяльності, орючи яке кожен з нас усвідомлює, що він не дарма живе на землі, що життя його має сенс. Людина,

яку цінують, яка затребувана, яку поважають і з чією думкою рахуються, завжди впевнена в собі, в своїх силах. Так чи інакше, ми все життя вчимося: приймати підтримку і надавати її іншим, досягати успіху в тій чи іншій сфері, реалізовувати свої потенціали – особистісні та професійні.

Мета другого заняття тренінгу – мотивація учасників прийняти активну життєву позицію, прагнути до досягнення особистісної та професійної успішності, розвивати професійну компетентність, прагнути самоосвіти та зростання, формувати життєво необхідні особистісні якості, навички, вміння, що сприяють життєвій успішності.

1. Вправа «Формула Успіху»

Мета: формування поняття «успіх». Вправа проводиться після вступної лекції теми 2. Можливо групове обговорення вправи.

Опишіть ситуації власного успіху. Завдяки чому ви домоглися його?

2. Вправа «Колесо життєвого балансу»

Ця вправа дозволяє розширити бачення розвитку життя, структурувати, а потім сфокусувати його напрямки.

Мета: оцінити, наскільки життя учасника гармонійне, і наскільки життєві цілі і прагнення учасника відповідають реальності.

Колесо життєвого балансу-дуже ефективна вправа, яка дає можливість зрозуміти:

- а) з чого складається ваше життя;
- б) що для вас дійсно важливо;
- в) зміна в якій області спричинить кардинальні поліпшення у всьому вашому житті;
- г) які кроки ви можете зробити, щоб вже протягом найближчих 72 годин поліпшити своє життя.

Візьміть аркуш паперу, намалюйте коло і поділіть його на вісім частин.

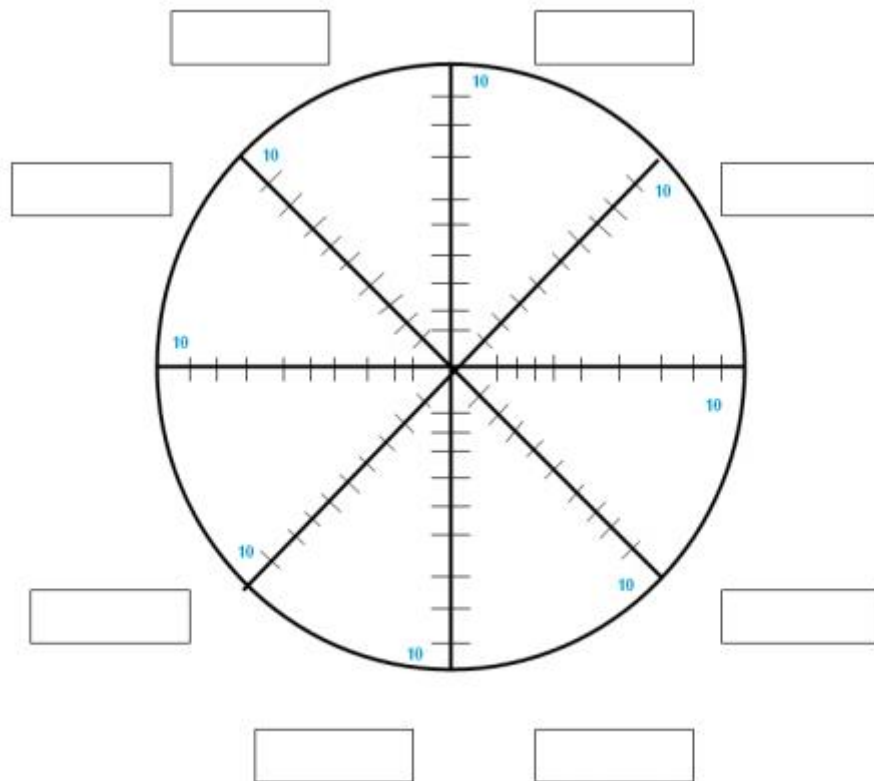
Кожна його частина буде позначати певну сферу життя:

- здоров'я;
- освіта;

- кар'єра;
- оточення;
- сім'я;
- творчість;
- особистісний ріст;
- яскравість життя (емоції).

Впишіть всередині сектора основні критерії, за якими ви точно зможете зрозуміти, що це максимум того, що ви бажаєте в цій галузі. Дайте собі відповідь на питання: «а зараз, у цю хвилину, наскільки реалізований цей сектор у моєму житті?» Позначте цю точку на шкалі кожного сектора.

Позначте цифру і зафарбуйте сектор від центру пропорційно виставленій оцінці. Подивіться уважно і знайдіть той сектор, зміни в якому відразу ж спричинять зміни на краще в усіх секторах. Дайте собі відповідь на питання: «Які три перші кроки я можу зробити у найближчий час, щоб змінити цю галузь свого життя в кращу сторону, і відповідно, зрушити всі інші?».



Тема 3. «Форсайт-сесія» Робимо майбутнє разом

Форсайт (від англ. foresight – «погляд у майбутнє, передбачення») – це соціальна технологія, формат комунікації, який дозволяє учасникам домовитися з приводу образу майбутнього, визначивши його бажаний образ, і про дії в цьому контексті.

Традиційно, різні методології форсайту вважаються частиною дослідження майбутнього і побудови стратегій на перспективу. Базова методологія будь-якого форсайт-методу включає три рівні діяльності:

- майбутнє (робота з перспективами, тощо);
- планування (стратегічний аналіз, визначення пріоритетів);
- нетворкінг (інструменти, спрямовані на створення діалогу і співучасті учасників форсайту).

Базові принципи форсайту:

1. Майбутнє залежить від докладених зусиль, його можна створити.
2. Майбутнє варіативне, воно не виникає з минулого, а залежить від рішення учасників.
3. Є галузі відносно яких можна будувати прогнози, але загалом майбутнє не можна передбачити достовірно: можна підготуватися або підготувати майбутнє таким, яким ми його хочемо бачити.

Цілі форсайт-заняття:

1. Прогноз – отримання достовірної «карти майбутнього», що описує основні можливі події, які будуть впливати на досягнення поставленої мети на прогнозованому горизонті.

2. Комунікація – узгодження основними зацікавленими сторонами та експертами своїх позицій стосовно суттєвих чинників, що впливають на досягнення поставленої мети, формування «дорожніх карт» основних проєктів розвитку.

3. Утворення – формування єдиного «поля уявлень» учасників форсайтів про суттєві тренди і події.

4. Діагностика – визначення якості уявлень учасників про майбутнє їх предметної галузі, здатності системно розглядати варіанти розвитку галузі та визначати відповіді на можливі виклики.

Використовувані технології: SWOT-аналіз, мозковий штурм, дорожні карти, побудова сценаріїв, ігрове моделювання. Всі технології компілюються відповідно до завдань проєкту. Основою методики форсайту є спільна робота учасників на карті часу – опорної схеми, розміщеної на великому аркуші паперу, яка містить в собі три частини, або три горизонти подій:

- ближній (на 3–5 років наперед);
- середній (на 7–10 років наперед);
- дальній (на 15–20 років наперед).

На карті майбутнього за участю викладача студенти розміщують картки-сутності – технології, формати, загрози, тощо, поступово створюючи образ майбутньої сфери, в якій відбувається робота.

Мета третього заняття – створення і прийняття бажаного образу майбутнього.

1. Есе «Що потрібно зробити сьогодні, щоб стати успішною особистістю через 5 років?»

Мета – аналіз і підведення підсумків попередніх зустрічей, структурування вивченого матеріалу, підготовка учасників до складання дорожньої карти.

2. Складання дорожньої карти

Мета – формування спільного бачення перспективних технологій досягнення успіху, структурування поетапного плану дій учасників, включаючи дані технології.

Дорожня карта досягнення успіху – алгоритм дій з розвитку особистісних і професійних ресурсів. Дорожня карта складається з конкретних етапів, синхронізована за термінами, враховує всі важливі складові і принципові напрямки.

Вона має:

- цільовий рівень (знаю навіщо);
- часовий рівень (знаю коли);
- рівень компетенцій (знаю як).

Відповідає на питання:

1. В який бік йти?
2. Якою дорогою?
3. Які етапи пройти?
4. Які дії зробити?
5. Які ресурси залучити?

Дорожня карта описує перехідні етапи руху людини із сьогодення у майбутнє, показує узгодженість векторів особистого розвитку людини з вектором розвитку сфер суспільства загалом. Дорожня карта є інтерактивним інструментом, що дозволяє проводити своєчасне коригування, уточнення, необхідну деталізацію в процесі її реалізації.

Тема 4. Цінності – наш життєвий компас

Чому важливо визначити для себе життєві цінності? Визначення життєвих цінностей є фундаментом у побудові щасливого та успішного життя. Усвідомлюємо ми чи ні, але у кожного з нас вже є свої життєві цінності. І якщо людина не усвідомлює, що для неї є цінним, то, як правило, вона постійно стикається з труднощами в досягненні цілей, прийнятті рішень, вона не об'єктивна по відношенню до самої себе, до оточуючих, часто не розуміє причин того, що відбувається.

Мати чітке і ясне уявлення про свої особисті цінності, – це як користуватися компасом у подорожі. Це дозволяє отримувати максимальні результати як в бізнесі, так і в житті. Є кілька причин необхідності мати уявлення про свої життєві цінності. Вони допомагають визначати свої цілі і бажання; допомагають приймати рішення і розставляти пріоритети; підвищують ефективність використання часу; захищають від помилок і невдалого вибору; створюють впевненість в собі; спрощують життя і покращують її якість; допомагають визначати, що є «краще» для вас.

Коли ваші життєві цінності стануть, як біблійні принципи, ви зможете досягти успіхів у тих сферах життя, які дійсно мають для вас значення.

1. Методика визначення ціннісних орієнтацій М. Рокіча

Мета – визначення мотиваційно-ціннісної структури особистості, діагностика основних життєвих цінностей людини, порівняльний аналіз складеної дорожньої карти учасника і його ціннісного рівня.

Система ціннісних орієнтацій визначає змістову сторону спрямованості особистості і складає основу її ставлення до навколишнього світу, до інших людей, до себе самої, основу світогляду і ядро мотивації життєдіяльності, основу життєвої концепції і «філософії життя».

М. Рокіч вивчає два класи цінностей:

1. термінальні – переконання в тому, що кінцева мета індивідуального існування варта того, щоб до неї прагнути;
2. інструментальні-переконання в тому, що якийсь певний образ дій або властивість особистості є кращими в будь-якій ситуації. Це відповідає традиційному поділу на цінності-цілі й цінності-засоби.

Респонденту пред'явлені два списки цінностей (по 18 пунктів у кожному), розташованих в алфавітному порядку, або на аркушах паперу, або на картках.

У списках респондент присвоює кожній цінності ранговий номер, а картки розкладає в порядку значущості. Остання форма подачі матеріалу дає більш надійні результати. Спочатку пред'являється набір термінальних, а потім набір інструментальних цінностей.

Аналізуючи ієрархію цінностей, слід звернути увагу на їх угруповання в змістові блоки за різними основами, які визначає респондент. Так, наприклад, виділяються «конкретні» і «абстрактні» цінності, цінності професійної самореалізації в особистому житті, тощо. Інструментальні цінності можуть групуватися в:

- етичні цінності, цінності спілкування;
- індивідуалістичні і конформістські цінності, альтруїстичні цінності;

- цінності самоствердження і цінності прийняття інших, тощо.

Тема 5. Тайм-менеджмент

Мета п'ятого позааудиторного заняття – визначення особистої ефективності в управлінні часом.

1. Дискусія «Що означає керувати часом?»

2. Мета: ознайомлення з матеріалом в галузі теорії і практики управління тимчасовими ресурсами, підвищення особистої ефективності учасників, освоєння інструментарію в галузі організації та ефективного використання часу.

2. Вправа «Поглиначі часу»

Мета: аналіз чинників, що призводять до нераціонального використання часу, підвищення ефективності використання тимчасових ресурсів.

Подумайте і виокреміть всі заняття, які можна визначити як «поглиначі часу».

Порахуйте, скільки часу вони «забрали» у Вас протягом тижня?

Хто або що найбільше відволікав / відволікало Вас?

Що заважало Вам завершити розпочату справу за один прийом?

Тепер, коли перед Вами список основних «поглиначів» вашого часу, подумайте, які заходи ви можете вжити для їх усунення?

Вам буде легше впоратися з цим завданням, якщо ви визначите причини, які призводять до втрати часу.

3. Навчальний міні-курс «Стратегія досягнення успіхів» (Бодо Шефер «Органайзер шансів»)

Мета: навчання творчому плануванню короткострокових і довгострокових цілей, розвиток мотивації.

Підсумком тренінгу має стати:

- стабільне усвідомлення студентом власних смисложиттєвих орієнтацій;
- розуміння студентом ролі смисложиттєвих орієнтацій в житті;
- підвищення рівня успішності студентів за умови підвищення мотивації;

- усвідомлення ролі освіти та навчання для досягнення власних цілей та орієнтирів;
- активізація прагнення до самостійного розвитку та самовдосконалення,
- підвищення професійної компетенції студентів.

Така методика допоможе підвищити мотивацію студентів до учіння, самоосвіти, і як наслідок – підвищення рівня успішності студентів. Ефективність цієї методики була перевірена під час педпрактики. Після застосування цієї методики студенти могли з легкістю говорити про свої смисложиттєві цінності у житті та навчанні, про те як навчання в нашому університеті допоможе стати успішними в майбутньому, у більшості студентів групи сформувались внутрішні мотиви учіння та підвищилась мотивація, з часом результати можна буде побачити і в успішності.

2.3 Рекомендації щодо підвищення пізнавальної та професійної мотивації учіння у студентів

Мотивація – поняття комплексне, отже, її впровадження в навчальну діяльність потребує залучення комплексу технологій, які сприятимуть активізації розвитку пізнавальної діяльності студентів. Отже, серед найважливіших компонентів оптимізації навчальної мотивації є наступні [26, с. 87]:

1. Постановка мети. Велику роль у створенні мотивації грають цілі заняття. На думку А. К. Маркової, «постановка перспективних цілей і підпорядкування їм поведінки надає особистості певну моральну стійкість» [33]. Мета повинна вказувати на її досягнення. Викладач повинен володіти способами і прийомами перевірки, чи досягнута мета заняття. Загальні цілі заняття мають бути деталізовані мікроцілями, тобто завданнями етапів заняття. Необхідно проєктувати перспективні цілі, розраховані на весь період вивчення курсу (мета курсу реалізується через систему занять).

Необхідно забезпечувати розуміння і прийняття мети студентами як власної, значущої для себе, для свого духовного, інтелектуального розвитку та особистісного становлення [26, с. 88].

2. Переконавання студентів у практичній необхідності досліджуваного. Завдання практичного характеру сприяють активізації думки, переконують студентів у необхідності отримання знань. Особливо важливим цей спосіб мотивації є при застосуванні практичних методів навчання.

3. Індивідуалізація навчання, здійснюючи яку, важливо виходити з принципів:

- процес навчання має призводити не до нівелювання, тобто зрівнювання знань студентів, а до поступового зростання їх індивідуальних відмінностей;
- викладач повинен показати студенту, що активне оволодіння способами навчальної діяльності, прийомами сприяє розвитку його індивідуальності [26, с. 88].

4. Емоційний вплив – вплив на почуття: здивування, сумнів, гордість, патріотизм, тощо, створення ситуації цікавості. Для підтримки мотивації навчання необхідно стимулювати, в першу чергу, позитивні емоції:

- пов'язані з навчальним закладом загалом, перебуванням у ньому;
- обумовлені відносинами з педагогами, іншими студентами;
- пов'язані з усвідомленням студентами своїх великих можливостей і здібностей;
- від отримання нових знань;
- від самостійного добування знань, від оволодіння новими способами добування знань.

Усі вищеназвані емоції утворюють атмосферу емоційного комфорту [26, с. 88].

5. Екскурси в історію предмета – ця технологія створить у студентів цілісне уявлення про дисципліну, що вивчається, викличе особливий інтерес.

Історія кожної науки дуже пізнавальна і цікава, завжди можна знайти в ній факти, які привернуть і здивують студентів. Студентам можна запропонувати виконати реферати та презентації, використовувати при цьому ілюстрації. У свою чергу, на кожному практичному або лабораторному занятті викладач повинен представляти короткі історичні довідки з приводу теми заняття [26, с. 89].

6. Активізація навчальної діяльності учнів на занятті може здійснюватися різними методами і способами. Активність студента на наступних етапах заняття багато в чому залежить від того, як організована його діяльність на початку занять, від того, як зуміє викладач з перших же слів оволодіти його увагою, захопити темою.

Серед різних засобів активізації пізнавальної діяльності учнів на занятті важливе місце займають питання і завдання педагога. Це – одні з найдієвіших і поширених засобів спонукання студентів до активної розумової роботи.

7. Розробка і поширення методів проблемно-розвиваючого навчання, зокрема створення проблемних ситуацій і колективний пошук їх розв'язання. За словами О. К. Маркової, «проблемне навчання супроводжується ситуаціями вільного вибору завдань, атмосферою дискусій, що підвищує мотивацію престижності навчання, мотивацію прагнення до компетентності» [33].

Проблемні питання – це питання, які зажадають аналізу, порівняння, зіставлення, пояснення різнорідної інформації і відповідно - більш глибокого розуміння матеріалу і інтересу до нього.

Американський психолог А. Кінг створила серію загальних питань, які можна застосовувати в різних навчальних ситуаціях: що трапиться, якщо...? Навести приклад... У чому сильні і слабкі сторони...? На що схоже...? Що ми вже знаємо про...? Яким чином...можна використовувати для...? Чим схожі ... і...? Яким чином ... впливає на ...? Який ... є кращим і чому?

8. Заохочення питань з боку студентів і обов'язкові відповіді на них. Важливо заохочувати студентів, які ставлять питання: «ви поставили цікаве питання, значить, ви думаєте, стежите за ходом думки» [26, с. 88].

9. Залучення студентів до дискусії з досліджуваного матеріалу. Навчання дає найбільший ефект, коли студент вивчає матеріал, взаємодіючи з іншими учнями. Найважливіша частина будь-якої дискусії в аудиторії – це залучення студентів до дослідницького процесу, з тим щоб вони відкрили для себе щось нове самостійно, своїм розумом, в результаті обговорення, діалогу один з одним і педагогом.

10. Стимулювання нових досягнень, прагнення швидше і якісніше виконати роботу, отримати вищий рівень професійної кваліфікації. Способами такого стимулювання можуть бути похвала і осуд, побудова перспектив майбутньої діяльності, її успішності або неуспішності. Для того щоб прагнути до чогось нового (нових знань, умінь, навичок), студент повинен бути задоволений наявним: становищем в колективі, оцінкою, похвалою викладача [26, с. 89].

11. Об'єктивність, гласність і перспективність контролю й оцінки. Оцінка мотивує, але не завжди. Оцінка мотивує, коли студент:

- впевнений в її об'єктивності;
- сприймає її як корисну для себе;
- знає, що потрібно зробити для того, щоб досягти більш високих показників;
- упевнений, що йому буде надано допомогу в цьому досягненні;
- впевнений у тому, що для досягнення високих результатів є умови [26, с. 90].

12. Підтримка у студентів віри в успішність навчання – «методика успіх». Бажання вчитися виникає тоді, коли все або майже все вдається. З'являється особиста зацікавленість учня в отриманні знань. В. А. Сухомлинський писав: «успіх у навчанні – єдине джерело внутрішніх сил, що народжує енергію для подолання труднощів, бажання вчитися» [51].

Ситуація успіху в навчальній діяльності – комплекс оптимальних прийомів, який сприяє включенню кожного студента в активну навчальну діяльність на рівні його потенційних можливостей і розвиває ці можливості, впливаючи на емоційно-вольову та інтелектуальну сферу особистості студента.

13. Включення учнів в самостійну роботу, розширення форм самостійної роботи.

14. Робота з виховання прийомів самоосвіти.

Самоосвітня діяльність студентів – це пізнавальна діяльність, якою він керує сам, здійснює її відповідно до своїх завдань, мотивів і цілей.

15. Словесні заохочення. У формуванні мотивів учіння значну роль відіграють словесні заохочення, оцінювання, що характеризують навчальну діяльність студента [26, с. 91].

16. Створення сприятливого навчального клімату. Під сприятливим психологічним кліматом прийнято розуміти емоційно-психологічний настрій колективу, в якому на емоційному рівні відображаються особисті та ділові взаємини членів колективу, що визначаються їх ціннісними орієнтаціями, моральними нормами та інтересами. Психологічний клімат у навчальному колективі, перш за все, проявляється в загальних емоційно насичених відносинах студентів до подій; в активності студентів, їх свідомому ставленні до освітнього процесу, в доброзичливих відносинах з однолітками і дорослими.

17. Мотивація навчальної діяльності студентів за допомогою прикладів і висловлювань відомих успішних людей. Так, рекомендується використовувати такі мотивуючі епіграфи до занять:

Правила успіху Стіва Джобса [57]:

1. Займайся своєю улюбленою справою. Знайди своє справжнє захоплення і змінюй світ на краще. Єдиний спосіб робити роботу добре – це любити її і віддаватися їй повністю.

2. Будь не таким, як усі. Вчися мислити нестандартно.

3. Чим би ти не займався, намагайся все зробити якнайкраще. Успіх тягне за собою інший успіх, тому в усьому прагни до максимального успіху.

4. Працюй над SWOT-аналізом. Склади список сильних і слабких сторін та працюй над слабкими.

5. Будь заповзятливий. Шукай можливості для здійснення великого прориву. Знайди набір ідей, що вимагають швидких і рішучих дій, і «стрибни в це вікно». Найчастіше, найважче – зробити перший крок. Просто зроби його. Май сміливість слідувати велінням свого серця та інтуїції.

6. Починай з малого, але мрій про велике. Не займайся одночасно занадто багатьма речами. Займися спочатку небагатьма простими справами і поступово переходь до більш складних. І завжди думай про майбутнє.

7. Концентруйся на досягненні результату, оскільки люди оцінюють тебе за результатами твоєї роботи. Будь зразком якості.

8. Прагни отримувати зворотний зв'язок з різноманітних джерел. Кожна людина скаже тобі щось корисне.

9. Вводь інновації. Саме інновації відрізняють лідера від послідовників. Витрачай 50% свого часу на створення нових речей, але при цьому говори «ні» тисячі ідей, щоб не виявилось так, що ти залучений у занадто велике число інновацій. Концентруйся на дійсно важливих проєктах.

10. Бери уроки з невдач. Іноді, впроваджуючи інновації, ти робиш помилки. Найкраще швидко визнати їх і, якщо з'ясувалося, що цей напрям заведе в глухий кут, переключити зусилля на поліпшення інших інновацій.

11. Вчися безперервно. Завжди є «ще одна річ», яку потрібно дізнатися. Влаштовуй «перехресне запилення ідей» з іншими людьми.

Правила успіху Боба Парсонса [45]:

1. Виходьте зі своєї зони комфорту і тримайтеся від неї подалі. Я вірю, що коли ми знаходимося в своїй зоні комфорту, не відбувається нічого, що мало б значення.

2. Ніколи не здавайтеся.

З першої спроби рідко щось виходить. Лише тому, що у вас щось не вдалося, не варто робити висновків, що взагалі нічого не вийде. Це лише означає, що ви вибрали невірний підхід. Якби це було легко, то кожен би міг це зробити, і для вас не було б ніякого шансу відзначитися. Якщо ви готові здатися, значить ви куди ближче до успіху, ніж припускаєте. Існує стара китайська приказка, яку я дуже люблю і вважаю, що вона – вірна. Ось вона: «спокуса здатися буде особливо сильною незадовго до перемоги».

3. Сфокусуйтеся на ваших бажаннях і пам'ятайте, що думки матеріальні. Трапиться все саме так, як ви про це думаєте.

4. Завжди рухайтесь вперед.

Ніколи не припиняйте самовдосконалюватися, не припиняйте робити щось нове.

5. Не судіть себе занадто суворо. Часто, як мінімум половина наших досягнень – це результат удачі. Ніхто з нас не контролює своє життя в тій мірі, в якій йому здається.

6. У житті завжди є привід для посмішки. Знайдіть його. Зрештою вам пощастило, що ви живі. Життя коротке.

Золоті правила успіху від Альберта Ейнштейна [43]:

1. Людина, яка ніколи не помилялася, ніколи не пробувала зробити щось нове.

2. Освіта – це те, що залишається після того, коли забуваєш все, чого вчили в школі.

3. У своїй уяві я вільний малювати, як художник. Уява – найважливіше знання. Знання обмежене. Уява охоплює весь світ.

4. Секрет творчості полягає в умінні приховувати джерела свого натхнення.

5. Цінність людини повинна визначатися тим, що вона дає, а не тим, чого вона здатна домогтися. Намагайтеся стати не успішною, а цінною людиною.

6. Є два способи жити: ви можете жити так, як ніби чудес не буває, і ви можете жити так, ніби все в цьому світі є дивом.

7. Коли я вивчаю себе і свій спосіб думати, я приходжу до висновку, що дар уяви і фантазії значив для мене більше, ніж будь-які здібності до абстрактного мислення.

8. Щоб стати бездоганим членом стада овець, потрібно, в першу чергу, бути вівцею.

9. Потрібно вивчити правила гри, а потім потрібно почати грати краще за всіх.

10. Дуже важливо не переставати ставити питання. Цікавість не випадково дана людині.

Правила успіху Арнольда Шварценеггера [44]:

1. Вірити в себе.
2. Не боятися робити помилки.
3. Старанно працювати.
4. Завжди йти на допомогу.

Таким чином, можна зробити висновок про те, що ефективна мотивація студентів до навчальної діяльності здійснюється за допомогою комплексу технологій, які важливо залучати на кожному занятті.

Висновки до Розділу 2

У другому розділі висвітлено етапи, за якими було проведено педагогічний експеримент: 1) підготовчий етап – на якому закладено основи проєктування та планування, сформовані експериментальні цілі; 2) етап констатуючого експерименту; 3) третій етап – розробка тренінгової програми з формування навчальної мотивації.

Експеримент базувався на наступних цілях: 1. дослідження рівня результатів навчання студентів; 2. дослідження рівня та динаміки мотивації учіння студентів третього (бакалаврського) та останнього (магістерського)

курсів; 3. дослідження рівня мотивації учіння студентів; 4. розробка позааудиторної програми занять зі стимулювання мотивації учіння студентів.

Для визначення успішності навчальної діяльності було розраховано середній бал успішності студентів на основі всіх оцінок, які були отримані за останній рік. Аналіз показав, що 10% студентів мають високий рівень успішності, 80% студентів – середній рівень успішності та 10% студентів мають низький рівень успішності. Отже, питома більшість студентів має середній рівень успішності. У рамках дослідження рівня успішності студентів останнього курсу, було з'ясовано, що 40% студентів останнього курсу мають високий рівень успішності, 45% студентів – мають середній рівень успішності, та 15% – мають низький рівень успішності. Таким чином, було зазначено, що рівень успішності студентів останнього курсу – значно вищий, ніж рівень успішності студентів третього курсу.

Результат аналізу смисложиттєвих орієнтації Д.О. Леонтьєва дозволили з'ясувати, що студенти третього та останнього курсу мають життєві цілі, визнання, наміри в житті, усвідомлюють здатність впливати на хід особистого життя, проте середні значення шкал студентів останнього курсу за всіма показниками перевищують значення показників студентів третього курсу, що свідчить про вищий ступінь сформованості смисложиттєвих орієнтацій, що мотивує студентів останнього курсу до здійснення більш ефективної навчальної діяльності.

Результати дослідження мотиваційно-смислових утворень показали, що серед студентів третього курсу було отримано низькі результати за шкалою «потреба пізнання», що говорить про задоволеність власними знаннями, відсутність вираженого інтересу до новизни, закритість до регулярного навчання. Можна провести кореляцію з результатами оцінювання рівня навчання студентів: так, більшість студентів має середній рівень навчання, що обумовлено низькою мотивацією, низькими результатами за шкалою

«потреба пізнання» – студенти не мають достатньої мотивації до пізнання, що і обумовлює середній, а не високий рівень їх знань.

Говорячи про студентів останнього курсу, варто зазначити, що дослідження демонструє набагато вищі показники за шкалою «Навчання – потреба», «Навчання – задоволення», що свідчить про те, що студенти не тільки розуміють потребу в учінні, а й отримують від цього більше задоволення, ніж студенти третього курсу, які майже не вбачають задоволення в учінні.

Було також з'ясовано, що для студентів останнього курсу провідним мотивом є орієнтація на самореалізацію, сімейні цінності, що обумовлює мотивацію до отримання більш високого рівня знань з метою подальшої реалізації в професійній сфері, отримання гідної заробітної плати. Студенти останнього курсу сприймають учіння не тільки як потребу, але й як задоволення, тоді як студенти третього курсу – більше як потребу, необхідність.

З метою підвищення інтересу студентів 3 курсу до учіння, було розроблено програму для підвищення навчальної мотивації на основі смисложиттєвих орієнтацій студентів. Програма занять передбачає розвиток і стимулювання рефлексії, за допомогою якої впливають на такі психологічні структури: особистісний рівень: робота з цінностями, мотивацією, смисловими утвореннями, установками; емоційний рівень: заохочення відкритого вираження почуттів вербальними і невербальними засобами.

Програма включає в себе п'ять занять: 1. Життєвий шлях особистості; моделювання свого майбутнього; 2. Поняття «успіх» і фактори, що визначають успішність діяльності особистості; 3. Форсайт-сесія «Робимо майбутнє разом»; 4. Цінності та цілі – життєвий орієнтир; 5. Тайм-менеджмент.

Наприкінці роботи було сформовано методичні рекомендації щодо формування та підвищення пізнавальної та професійної мотивації учіння у

студентів.

ВИСНОВКИ

Кваліфікаційну роботу присвячено дослідженню динаміки мотивів учіння студентів. У рамках дослідження теоретичних джерел було з'ясовано, що мотиви розуміються науковцями як певні переживання, почуття, ідеї, уявлення, предмети зовнішнього світу, що стають фактором, що активізує діяльність особи з метою досягти тих чи інших результатів.

Аналіз дозволив з'ясувати, що мотивація учіння – окремий вид мотивації, що представляє собою систему специфічних психологічних властивостей студента, які формуються та проявляються залежно від освітнього середовища і специфіки освітнього процесу.

Було також встановлено, що навчально-пізнавальні мотиви не виникають стихійно, а формуються в ході самої навчальної діяльності. На їх формування впливають п'ять основних чинників: 1) зміст навчального матеріалу; 2) організація навчальної діяльності; 3) групові форми навчальної діяльності; 4) оцінювання навчальної діяльності; 5) стиль діяльності і спілкування педагога.

Як висновок, було також зазначено, що наразі існує досить велика кількість класифікацій мотивів учіння студентів. Мотиви можуть поділятися на пізнавальні та соціальні; зовнішні і внутрішні; мотиви досягнення успіху і мотиви уникнення невдач. Залежно від умов і ситуацій, викладачеві необхідно задіювати різні групи мотивів.

Аналіз також показав, що кожний окремий студент характеризується наявністю власної системи мотивів, обумовленої різноманітними чинниками. Одним з основних чинників є ціннісні орієнтири студента та життєві перспективи, які спонукають студента до навчальної діяльності, або навпаки, є чинником, який знижує результативність навчання студента. Було також зазначено, що впровадження ціннісно орієнтованого навчання є шляхом до коригування мотивів студентів, які не спрямовані на досягнення успіху в учінні, з метою підвищення ефективності учіння студентів.

Практичний розділ роботи було сфокусовано навколо експерименту, який складається з таких етапів: 1. підготовчий етап – на якому закладено основи проектування та планування, сформовані експериментальні цілі; 2) етап констатуючого експерименту; 3) третій етап – розробка програми позааудиторних занять для підвищення навчальної мотивації. Експеримент базувався на наступних цілях: 1. дослідження рівня навчання студентів; 2. дослідження рівня та динаміки мотивації учіння студентів третього та останнього курсів; 3. дослідження рівня мотивації учіння студентів; 4. розробка навчально-виховної програми зі стимулювання мотивації учіння студентів.

Методологічний інструментарій дослідження складався з таких методик: 1) Тест – опитувальник мотиваційно-сміслових утворень (Ю.М. Орлов, Б. О. Сосновський); 2) Тест смисложиттєвих орієнтації (Д.О. Леонтьєв); 3) Методика граничних смислів (Д.О Леонтьєв); 4) Методика вивчення мотивації навчання (М. І. Лук'янова); 5) Оригінальна методика, яка дозволяє виявити рівень навчання студентів. Для визначення успішності навчальної діяльності було розраховано середній бал успішності студента, на основі всіх оцінок, які були отримані за останній навчальний рік.

Для визначення успішності навчальної діяльності було розраховано середній бал успішності студента, на основі всіх оцінок, які були отримані в першому навчальному семестрі. Аналіз показав, що 10% студентів мають високий рівень успішності, 80% студентів – середній рівень успішності та 10% студентів мають низький рівень успішності. Отже, питома більшість студентів має середній рівень успішності. У процесі оцінювання рівня успішності студентів останнього курсу, було з'ясовано, що 40% студентів останнього курсу мають високий рівень успішності, 45% студентів – мають середній рівень успішності, та 15% – мають низький рівень успішності. Було зазначено, що розбіжності у показниках успішності студентів обумовлені різним ступенем вмотивованості студентів до учіння – той факт,

що професійна діяльність розпочнеться зовсім скоро, мотивує студентів останнього курсу отримувати більше знань, вивчати аспекти майбутньої професійної діяльності більш ґрунтовно.

Результат аналізу смисложиттєвих орієнтації Д.О. Леонтєва дозволили з'ясувати, що студенти третього та останнього курсу мають життєві цілі, наміри в житті, усвідомлюють здатність впливати на хід особистого життя, проте середні значення шкал студентів останнього курсу по всім показникам перевищують значення показників студентів третього курсу, що свідчить про вищий ступінь сформованості смисложиттєвих орієнтацій, що мотивує студентів останнього курсу до здійснення більш ефективної навчальної діяльності.

Результати дослідження мотиваційно-смислових утворень показали, що серед студентів третього курсу було отримано низькі результати за шкалою «потреба пізнання», що говорить про небажання удосконалення власної компетентності. Студенти ж останнього курсу мають більш високі показники щодо потреби пізнання, з огляду на те, що вони розуміють важливість пізнання у подальшій професійній діяльності.

Аналіз дозволив з'ясувати, що для студентів останнього курсу провідним мотивом є орієнтація на самореалізацію, сімейні цінності, це мотивує їх до отримання більш високого рівня знань з метою подальшої реалізації в професійній сфері, відчуття відповідальності за своє майбутнє та свою сім'ю.

Студенти останнього курсу сприймають учіння не тільки як потребу, але й як задоволення, тоді як студенти третього курсу – більше як потребу, необхідність. Можна відзначити також і те, що більшість студентів третього курсу мають несформовану систему ціннісних орієнтирів, що й зумовлює відсутність мотивації до учіння.

Отже, з метою формування пізнавальної, професійної мотивації учіння студентів третього курсу, було розроблено методику, яка сприяє підвищенню мотивації студентів до учіння. Програма занять передбачає розвиток і

стимулювання рефлексії, що впливає на такі психологічні структури: особистісний рівень: робота з цінностями, мотивацією, смисловими утвореннями, установками; емоційний рівень: заохочення відкритого вираження почуттів вербальними і невербальними засобами.

До завдань програми було віднесено: усвідомлення студентом власних смисложиттєвих орієнтацій; розуміння студентом ролі смисложиттєвих орієнтацій в житті; підвищення мотивації учіння та рівня успішності студентів.

Очікуваний результат програми: усвідомлення студентом власних смисложиттєвих орієнтацій; розуміння студентом ролі смисложиттєвих орієнтацій в житті; підвищення мотивації учіння та рівня успішності студентів.

Наприкінці роботи було сформовано методичні рекомендації щодо формування та підвищення пізнавальної та професійної мотивації учіння у студентів.

RESUME

The paper deals with the analysis of the dynamics of students' learning motives. The relevance of the research is due to the necessity to increase the motivation of modern students. The object of research is the motives of teaching modern students. The subject of the research is the dynamics of students' learning motives. The aim of the study is to investigate the dynamics of the learning motives of the third-year students and graduate students based on a comparative diachronic analysis of different age groups of students.

In the first chapter, the essence of the concepts of “motivation”, “motive”, “teaching”, the history of research on the problem of student motivation, the features and types of teaching motives among students were considered.

The practical section is focused on the analysis of the dynamics of students' learning motives, diagnoses of students' learning motivation. Also, the methodology for forming cognitive and professional learning motivation was developed in the section, as well as recommendations for increasing students' cognitive and professional learning motivation.

Key words: student, motive of learning, motivation, dynamics of learning motives.

РЕЗЮМЕ

Кваліфікаційну роботу присвячено дослідженню динаміки мотивів учіння студентів. Актуальність дослідження обумовлена потребою суспільства в підвищенні мотивації учіння сучасних студентів. Об'єкт дослідження – мотиви учіння сучасних студентів. Предмет дослідження – динаміка мотивів учіння студентів. Мета дослідження – дослідити динаміку мотивів учіння студентів третього курсу бакалаврату та випускного курсу магістратури на основі зіставного діахронічного аналізу різних вікових груп студентів.

У першому розділі «Теоретичні засади проблеми мотивації учіння студентів» розглянуто сутність понять «мотивація», «мотив учіння», історію дослідження проблеми мотивації учіння студентів, особливості та види мотивів учіння у студентів

У другому – практичному розділі – «Дослідження стану динаміки мотивів учіння студентів» здійснено аналіз стану динаміки мотивів учіння студентів, проведено діагностику навчальної мотивації студентів, сформовано методику формування пізнавальної, професійної мотивації учіння та наведено рекомендації щодо підвищення пізнавальної та професійної мотивації учіння в студентів.

Ключові слова: студент, мотив учіння, мотивація, динаміка мотивів учіння.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абульханова-Славская К. А. Жизненные перспективы личности. Психология личности и образ жизни. Москва: Наука, 2002.
2. Ананьев Б. Г. Антропология. Москва: Академия, 2016. 741 с.
3. Андрущенко В. П. Якість освіти в дзеркалі сучасних вимог та експектацій. *Нова парадигма*. Голов. ред. В. П. Бех; Нац. пед. ун-т імені

- М. П. Драгоманова; творче об'єднання «Нова парадигма», 2010. №93. С. 3–19.
4. Асташева Н.А. Учитель: проблема выбора и формирование ценностей. Москва: МГТР, 2000. 302 с.
 5. Бакшаева Н. А., Вербицкий А. А. Психология мотивации студентов: Учебное пособие. Москва: Логос, 2009. 184 с.
 6. Беркович Л.С. Мотивація: від теорії до практики. УЦ ГУИН, *Психопедагогіка*, 2003, №2. С. 15–22.
 7. Берн Э. Игры, в которые играют люди: психология человеческих взаимоотношений. Москва: ФАИР-ПРЕСС, 2004. 306 с.
 8. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Санкт-Петербург : 2008. 400 с.
 9. Божович Л. И., Славина Л. С. Психическое развитие школьника и его воспитание. Москва : Знание, 2011. 96 с.
 10. Василюк Ф. Е. Психология переживания (анализ переживания критических ситуаций). Санкт-Петербург: Питер, 2012. 456 с.
 11. Выготский Л. С. Психология развития человека. Москва: Смысл, 2005. 652 с.
 12. Головаха Е. И. Жизненные перспективы и ценностные ориентации личности. *Вопросы психологии*, 2002. № 3. С. 74–77.
 13. Гордашников В. А., Осин А. Я. Образование и здоровье студентов. URL: <https://monographies.ru/ru/book/section?id=2803v>
 14. Дудьев В. П. Психомоторика : словарь-справочник. Москва: Владос, 2008. 366 с.
 15. Емалетдинов Б. М. Проблема мотивации учебной деятельности студентов. *Педагогика и Психология*, 2015, т.15, № 2. С 521–528
 16. Єрохін С. А., Нікітін Ю. В., Нікітіна І. В. Концепція професійної мотивації студентів як фактору конкурентності на ринку праці. *Юридична наука*, 2011. №1. С. 20–28.

17. Зайцев С.В. Психолого-педагогические условия становления индивидуальных стратегий обучения школьников. Москва: ИГ-СОЦИН, 2007. 203 с.
18. Зимняя И. А. Педагогическая психология. 3-е издание, пересмотренное. Москва : Московский психологосоциальный институт; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2010. 448 с.
19. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. Санкт-Петербург : 2000. 512 с.
20. Ипполитова Е. А. Особенности представлений о жизненных перспективах личности в период кризиса середины жизни: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук. Б., 2005. 24 с.
21. Каган М.С. Философская теория ценностей. СПб.: ТОО ТК, Петропомс, 2010. 523 с.
22. Казакова М. О. Дослідження професійної мотивації студентів педагогічного ВНЗ. Київ, 2006. 86 с.
23. Канфер Р., Чен Г. Мотивація в організаційній поведінці: історія, досягнення та перспективи. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 2015. 23 р.
24. Кордуэлл М. Психология от А до Я: Словарь-справочник, 2000. С. 608
25. Красило А. И. Психологическое консультирование посттравматических состояний. Нижний Новгород: Цветной бульвар, 2015. 471 с.
26. Крылова М. Н. Способы мотивации учебной деятельности студентов ВУЗа. *Перспективы Науки и Образования*, 2013. №3. С. 86–95
27. Лапин Н. и. Универсальные ценности и многообразие жизненных миров людей. URL: https://www.lihachev.ru/pic/site/files/lihcht/2010_Sbornik/To_m_1_2010/000_Plenarnoe_zasedanie/038_N.I.Lapin.pdf
28. Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы, эмоции. Москва : МГУ, 2010. 40 с.
29. Лингвистический энциклопедический словарь. URL: <http://archive.is/BCmcK>

- 30.Макаревич э. ф. Система ценностей как идеология. URL: http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2016/6/Makarevich_Value-System-Ideology/
- 31.Мандрикова Е. Ю. Современные подходы к изучению временной перспективы личности. *Психологический журнал*, 2008. №4. С. 54–65.
- 32.Маркова А. К. Формирование мотивации учения. М.: Просвещение, 1990. 192с.
- 33.Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. URL: <http://psymania.info/raznoe/307.php>.
- 34.Маркова А. К., Матис Т. А., Орлов А. Б. Формирование мотивов учения. М.: Просвещение. 2004. 168с.
- 35.Маслоу А. По направлению к психологии бытия. Москва: ЭКСМО-пресс, 2002. 421 с.
- 36.Наказ МОН №58 від 26.01.11 року “Про затвердження Концепції літературної освіти”. URL: http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/13508/
- 37.Никандров Н.Д. Ценности общества на рубеже XXI век. Москва: Наука, 2004. С. 144.
- 38.Обозов Н. Н. Психология межличностных отношений. Москва: Академия, 2012. 745 с.
- 39.Освіта України. Інформаційно-аналітичний огляд / Під загальною редакцією В. Г. Кременя. Київ: ЗАТ “Нічлава”, 2011. 224 с.
- 40.Педагогическое образование в университете: контекстно-биографический подход: монография / под ред. А.Л. Гаврикова, М.Н. Певзнера. Великий Новгород: Изд-во НовГУ, 2001. 301 с.
- 41.Пінська О. Професійна мотивація як засіб підвищення ефективності навчальної діяльності студентів. *Проблеми трудової і професійної підготовки*, 2009. Випуск 14. С. 111–115.
- 42.Потанина Л. Т. Развитие ценностно-смысловой сферы личности. *Мир психологии*, 2011. №4. С. 32–38.

- 43.Правила успіху Альберта Ейнштейна. URL: <https://inspired.com.ua/practice/people/einstein-success-lessons/>
- 44.Правила успіху Арнольда Шварценеггера. URL: <https://vladmakeev.net/6-pravil-uspeha-arnolda-shvarceneggera>
- 45.Правила успіху Боба Парсонса. URL: <https://ischool.org.ua/index.php/ukr/16-pravil-uspihu-miljardera-boba-parsonsa>
- 46.Правила успіху Стіва Джобса. URL: <http://myplanet.com.ua/?p=24440>
- 47.Ральникова И. А. Жизненные перспективы личности в научной парадигме психологического знания. *Известия Алтайского государственного университета*, 2011. № 2. С. 53–60
- 48.Сергеев А.М. Организационное поведение: Тем, кто выбрал профессию менеджера. 2-е изд. М.: Академия, 2006. 288 с
- 49.Сивцова А. В. Ценностные ориентации личности: от внутренних конфликтов к саморазвитию. Барнаул: Издательство АГАУ, 2010. 218 с.
- 50.Слободчиков В. И., Исаев В. Е. Психологические образования личности. Москва: Бахрах-М, 2016. 544 с.
- 51.Сухомлинский В.А. О воспитании: [выдержки из работ]. Москва: Политиздат, 2006. 269 с.
- 52.Травников Г.Н. Ценностные ориентиры педагогической деятельности: методологический аспект. *Научно-практический журнал "Гуманизация образования"*, 2009. 7. С. 29-33
- 53.Уткин, Э.А. Мотивационный менеджмент. Москва : Приор, 2013. 287 с.
- 54.Фромм Э. Иметь или быть. Киев: Ника-Центр, 2003. 487 с.
- 55.Шпильберг С. А. Особливості формування мотивації до навчальної діяльності студентів першого курсу гуманітарних і технічних спеціальностей ВНЗ (на прикладі СібГТУ). *Молодий вчений*, 2015. №23. С. 911–917
- 56.Юнг К. Г. Психология личности. Москва: Ювента, 2016. 845 с.

- 57.Ярмолюк А. В. Соціокультурний аспект формування комунікативної компетентності учнів. *Наукові записки. Серія "Філологічна"*, 2013. 40. С. 276–279
- 58.Яцишин О. Мотивація навчальної діяльності студентів як психолого-педагогічна проблема. *Мотивація навчальної діяльності студентів як психолого- педагогічна проблема*. "ПостМетодика". Полтава: ТОВ: "АСМІ", 2001. № 5–6 (37–38). С. 81–85.
- 59.Brophy Jere. Synthesis of Research on Strategies for Motivating Students to Learn. *Educational Leadership*, 2010. 45(2). P. 40–48.
- 60.Chemolli, E., & Gagné, M. Evidence against the continuum structure underlying motivation measures derived from self-determination theory. *Psychological Assessment*, 2014. 26(2). 575 p.
- 61.Díaz F, Hernández G. La motivación escolar y sus efectos en el aprendizaje. En: *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw Hill;1999. P. 35–49.
- 62.Motivación. URL: http://www.cnice.mec.es/recursos2/e_padres/html/motivacion.htm. Consultada el 23 de mayo de 2006.
- 63.Sternberg R.J. A Balance Theory of Wisdom, *Review of General Psychology*, 1998, 2. P. 347–365.
- 64.Sternberg R.J. Wisdom and its Relations to Intelligence and Creativity, in: Sternberg R.J. (ed.). *Wisdom: Its nature, origins, and development*. New York: Cambridge University Press, 1990. P. 142–159.
- 65.Sternberg R.J. Wisdom as a Form of Giftedness, *Gifted Child Quarterly*, 2000, 44. P. 252–260.
- 66.Sternberg R.J. Words to the Wise About Wisdom? *Human Development*, 2004, 47. P. 286–289.
- 67.Sternberg R.J. *Wisdom, Intelligence, and Creativity Synthesized*. N.Y.: Cambridge University Press, 2003. 203 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Шановний студенте!

Пропонуємо взяти участь у дослідженні, результати якого будуть використані виключно у загальному вигляді. Отже, анкетування анонімне, прізвище зазначати не потрібно.

Інструкція: Прочитайте твердження, у клітині поруч з номером питання поставте «+» якщо згодні з твердженням, «-» якщо не згодні.

Коли я щось роблю, сам процес роботи подобається мені більше, ніж його кінцевий результат.		Коли я хочу зробити комусь зауваження або вказати на помилки, то зазвичай переконую інших.	
Терпіння в мені більше, ніж здібностей.		У конфліктах і суперечках я частіше виходжу переможцем.	
Навіть у звичайній роботі я намагаюся вдосконалити якісь елементи.		Мені подобається, коли мене призначають десь старшим або відповідальним.	
Будь-які знання знадобляться людині в майбутньому.		Мені здається, що тепер я вмію вчитися краще, ніж раніше.	
Я ніколи не зізнаюся в своєму незнанні чогось.		Результати мого навчання мене цілком влаштовують.	
Мені більше подобається просто дізнаватися щось нове, ніж з'ясовувати причини, пояснювати це.		Мої здібності зовсім не розвиваються в університеті.	
Якби я працював у газеті, то		Потроху я наближаюся до	

писав би скоріше про оригінальні винаходи людей, ніж про події.		реалізації своєї мрії.	
У житті у мене більше успіхів, ніж невдач.		Я часто мрію.	
Я наполегливий (а) у досягненні своїх цілей.		Найчастіше я багато втрачаю тому, що не можу швидко зважитися.	
На мою думку, більшість людей живе далекими цілями, а не близькими.		Мені подобається відчувати себе центром загальної уваги.	
Поглинений думками про успіх, я можу забути про запобіжні заходи.		Я досить легко ніяковію.	
Мої батьки вважають мене ледачою дитиною.		Іноді я буваю настільки впертим, що в інших не вистачає терпіння.	
Найчастіше Я відмовляюся від своїх намірів, тому що лінуюся, а не через те, що я не впевнений(а) в успіху.		Я думаю, що керувати людьми-це дуже цікава робота.	
Мені здається, що багато людей недостатньо освічені.		Я ніколи не пліткую.	
Хороша відмітка в журналі для мене важливіше, ніж хороші знання.		В університеті я дізнаюся багато нового для себе.	
Думаю, що всі мої звички хороші і корисні.		Мої здібності зовсім не розвиваються у вузі.	
Я можу придушити свої		Ми маємо можливість	

бажання, якщо вони суперечать бажанням моїх товаришів і друзів.		обговорювати важливі життєві проблеми.	
У важкій ситуації я думаю не стільки про себе, скільки про близьку мені людину.		Мені є з ким посперечатися в групі про прочитані книги, цікаві події і т. п.	
Я довго переживаю після сварки з друзями і близькими.		Я можу отримати в університеті будь-яку, цікаву для мене інформацію.	
Я вважаю, що основною радістю в житті є спілкування.		Мої знання стають більш глибокими і систематичними.	
Я не старанна людина.		Мені набридло, що в університеті завжди потрібно щось вчити.	
Думаю, що успіх в житті залежить більше від розрахунку, ніж від випадку.		На заняття я спізнююся частіше за інших студентів.	
Мої батьки суворо контролюють мене.		Приблизно більше половини досліджуваних предметів мені подобаються.	
Думаю, що в моїх невдачах винен скоріше я сам, а не обставини.		На більшості занять я просто сумую.	
Мої близькі зазвичай не поділяють моїх планів.		На уроках і заняттях я відволікаюся від роботи менше інших.	
Я ніколи не відкладаю на завтра те, що можна зробити сьогодні.		Замість самостійної роботи я віддаю перевагу списати відповідь у сусіда або	

		товариша.	
По відношенню до мене люди часто були невдячні.		Зазвичай я займаюся навчанням уривками, від випадку до випадку, коли думаю, що мене повинні запитати.	
На самоті я відчуваю себе гірше, ніж коли перебуваю серед людей.		Я задоволений навчанням більше, ніж мої однокурсники.	
Мені приємно допомагати іншим, якщо навіть це і доставляє мені значні труднощі.		Я навчився краще розуміти себе та інших людей.	
Коли я дізнаюся про успіх мого товариша, у мене поліпшується настрій.		Іноді у мене бувають такі думки, що я не хотів би, щоб про них знали оточуючі.	
Я співчуваю людям, у яких немає близьких друзів.		В університеті у мене є хороші друзі.	
Я люблю читати книги про безкорисливу дружбу і любов.		Мені вдається допомагати іншим студентам у подоланні труднощів.	
При читанні я часто виписую цитати, афоризми, цікаві думки.		Я можу поділитися своїми переживаннями з друзями і товаришами.	
Щось нове і незвичайне мене швидше лякає, ніж приваблює.		Мої стосунки з одногрупниками мене цілком влаштовують.	
Мої знання не задовольняють мене, багато що залишається ще незрозумілим.		Вважаю свій університет одним з кращих.	

Пізнання всього нового дає мені радість.		Я вчуся для того, щоб отримати диплом.	
У газетах я читаю тільки про Спорт, події, погоду і т. п.		У колі друзів я рідко розмовляю про навчання та університет.	
Мої друзі мені набридли		Вважаю, що моя група не краща за іншу.	
Заради одного я можу пожертвувати своїми інтересами.		Я набув смак до самостійної навчальної роботи.	
Я помітив, що у відносинах з моїми друзями у мене більше прав, ніж обов'язків.		Практично Я ніколи не прогуляю навчальних занять.	
Якби я був журналістом, то мені найбільше подобалося б писати про дружбу людей, їх єдність і згуртованість.		Вважаю, що не потрібно вчитися більше, ніж на «трійку».	
Віддаю перевагу мати менше друзів, зате близьких.		Мої слова і обіцянки ніколи не розходяться зі справою.	
Я не завжди кажу правду.		Я часто відчуваю задоволення своїми досягненнями в навчанні.	
Сцени боротьби в кіно подобаються мені більше, ніж ліричні або любовні.		Невдачі у мене бувають частіше, ніж успіхи.	
Я намагаюся стежити за новинками художньої літератури		Я можу ставити перед собою цікаві цілі і досягати їх.	
Зазвичай, з моїми бажаннями близькі погоджуються.		Коли мені буває важко, є люди в університеті, які допомагають мені.	

Перешкоди роблять мене більш енергійним.		Я дуже рідко відчуваю почуття самотності у вузі.	
В університеті мені було важко говорити перед усією групою.		У мене є можливості активного впливу на загальні справи групи.	
Мені подобається брати участь у прийнятті важливих для колективу рішень.		Мені вдається відстоювати власну точку зору в суперечках і дискусіях, переконувати інших.	

Додаток Б

За допомогою цього тесту досліджуються уявлення студентів про майбутнє життя за такими характеристиками, як наявність або відсутність цілей у майбутньому, осмисленість життєвої перспективи, інтерес до життя, задоволеність життям, уявлення про себе як про активну і сильну особистість, самостійно приймає рішення і контролює своє життя.

Шановний студенте!

Пропонуємо взяти участь у дослідженні, результати якого будуть використані виключно у загальному вигляді. Отже, анкетування анонімне, прізвище зазначати не потрібно.

Інструкція: Вам будуть запропоновані пари протилежних тверджень. Ваше завдання - обрати одне з двох тверджень, яке, на вашу думку, більше відповідає дійсності, і зазначити одну з цифр 1,2,3, залежно від того, наскільки Ви впевнені у виборі (або 0, якщо обидва твердження, на ваш погляд, однаково правильні).

1.	Зазвичай мені дуже нудно	3210123	Зазвичай я сповнений енергії
2.	Життя здається мені завжди хвилюючим і захоплюючим	3210123	Життя здається мені абсолютно спокійним і рутинним
3.	У житті я не маю певних цілей і намірів.	3210123	У житті я маю дуже ясні цілі і наміри.
4.	Моє життя представляється мені вкрай безглуздим і безцільним.	3210123	Моє життя представляється мені цілком осмисленим і цілеспрямованим.
5.	Кожен день здається мені завжди новим і несхожим на інші.	3210123	Кожен день здається мені абсолютно схожим на інші.
6.	Коли я піду на пенсію, я займуся цікавими речами, якими завжди мріяв (ла) зайнятися.	3210123	Коли я піду на пенсію, я намагатимуся не обтяжувати себе ніякими турботами.
7.	Моє життя склалося саме так, як я мріяв(ла).	3210123	Моє життя склалося зовсім не так, як я мріяв.
8.	Я не домогся (лася) успіхів у здійсненні своїх життєвих планів.	3210123	Я здійснив (ла) багато чого з того, що було мною заплановано.
9.	Моє життя порожнє і нецікаве.	3210123	Моє життя наповнене цікавими справами.
10.	Якби мені довелося підводити сьогодні підсумок мого життя, то я б сказав, що воно	3210123	Якби мені довелося підводити сьогодні підсумок мого життя, то я б сказав, що воно не мало

	було цілком осмислене.		сенсу.
11.	Якби я міг (ла) вибирати, то я б побудував своє життя зовсім інакше.	3210123	Якби я міг вибирати, то я б прожив життя ще раз так само, як живу зараз.
12.	Коли я дивлюся на навколишній світ, він часто викликає в мене з розгубленість і занепокоєння.	3210123	Коли я дивлюся на навколишній світ, він зовсім не викликає у мене занепокоєння і розгубленості.
13.	Я – людина дуже відповідальна.	3210123	Я-людина зовсім не відповідальна.
14.	Я вважаю, що людина має можливість здійснити свій життєвий вибір за своїм бажанням.	3210123	Я вважаю, що людина позбавлена можливості вибирати через вплив природних здібностей і обставин
15.	Я безумовно можу назвати себе цілеспрямованою людиною.	3210123	Я не можу назвати себе цілеспрямованою людиною.
16.	У житті я ще не знайшов свого покликання і ясних цілей.	3210123	У житті я знайшов своє покликання і цілі.
17.	Мої життєві погляди ще не визначилися.	3210123	Мої життєві погляди цілком визначилися.
18.	Я вважаю, що мені вдалося знайти	3210123	Я навряд чи здатний знайти покликання і цікаві

	покликання і цікаві цілі в житті.		цілі в житті.
19.	Моє життя в моїх руках, і я сам (а) керую ним.	3210123	Моє життя не підвладне Мені, і воно управляється зовнішніми подіями.
20.	Мої повсякденні справи приносять мені задоволення	3210123	Мої повсякденні справи приносять мені суцільні неприємності і переживання.

Додаток В

Шановний студенте!

Пропонуємо взяти участь у дослідженні, результати якого будуть використані виключно у загальному вигляді. Отже, тестування анонімне, прізвище зазначати не потрібно.

Методика дослідження системи життєвих смислів

Інструкція. Перед вами список з 24 тверджень. Це перелік життєвих смислів, на які можуть орієнтуватися люди в своєму житті. Прочитайте, будь ласка, уважно весь список.

Сенс мого життя полягає в тому:

1. ... щоб допомагати іншим людям
2. ... щоб бути вільним
3. ... щоб отримувати задоволення
4. ... щоб удосконалюватися
5. ... щоб досягти успіху
6. ... щоб бути з близькою людиною

7. ... щоб передати все найкраще своїм дітям
8. ... щоб зрозуміти себе самого
9. ... щоб робити добро
10. ... щоб жити
11. . щоб відчувати щастя
12. . щоб здійснити себе
13. . щоб зробити хорошу кар'єру
14. . щоб відчувати, що комусь потрібний (а)
15. . щоб жити заради своєї сім'ї
16. . щоб пізнавати Бога
17. . щоб покращувати світ
18. . щоб любити
19. . щоб отримувати якомога більше переживання
20. ... щоб реалізувати всі свої можливості
21. ... щоб займати гідне становище в суспільстві
22. ... щоб радіти спілкуванню з іншими
23. ... щоб допомагати своїм рідним і близьким
24. ... щоб зрозуміти життя

Тепер Вам необхідно зробити рейтингову оцінку представленого списку. Для цього виберіть зі списку 3 твердження, які займають 1-е місце в системі ваших особистих життєвих смислів, потім 3 твердження, які ви могли б поставити на 2-ге, на 3-тє, тощо, до 8-го місця. Запишіть порядкові номери цих тверджень в таблицю 1.

Таблиця 1

Рейтинг представленості життєвих смислів

Ранг	Номера тверджень		
1 місце			

2 місце			
3 місце			
4 місце			
5 місце			
6 місце			
7 місце			
8 місце			

Щоб підрахувати свій результат, скористайтеся таблицею 2. Тут представлені основні категорії життєвих смислів (альтруїстичні, екзистенціальні, гедоністичні, тощо). Вам необхідно з'ясувати, яку вагу (сума рангових значень) має кожна з цих категорій у вашій особистій системі життєвих смислів.

Для цього навпроти кожного порядкового номера затвердження ви повинні вказати ранг (місце), який ви присвоїли цьому твердженню в таблиці 1. Наприклад: першому твердженню ви присвоїли 4-е місце. Навпаки порядкового номера 1 ставите 4 (ранг цього твердження) за всіма порядковими номерами.

Коли вся таблиця 2 буде заповнена (крім стовпця «сума рангових значень»), Ви можете підрахувати результат по кожній з восьми категорій життєвих смислів. Для цього достатньо скласти рангові значення навпроти кожної з категорій і записати результат в стовпці «сума рангових значень».

Таблиця 2

Рейтинг категорій життєвих смислів

Категорії життєвих смислів	Порядкові номери та відповідні їм ранги (місця) тверджень	Рангове значення

Альтруїстичний	1.	9.	17.	
Екзистенціальний	2.	10.	18.	
Гедоністичний	3.	11.	19.	
Самореалізація	4.	12.	20.	
Статусні	5.	13.	21.	
Комунікативний	6.	14.	22.	
Сімейний	7.	15.	23.	
Когнітивний	8.	16.	24.	

Додаток Г

Шановний студенте!

Пропонуємо взяти участь у дослідженні, результати якого будуть використані виключно у загальному вигляді. Отже, анкетування анонімне, прізвище зазначати не потрібно.

Методика вивчення мотивації навчання студентів

Інструкція: прочитайте кожне незакінчене речення і всі варіанти відповідей до нього. Підкресліть два варіанти відповідей, які збігаються з Вашою власною думкою».

I

1. Навчання і знання необхідні мені для...

- а) подальшого життя;
- б) загального розвитку, вдосконалення;
- в) майбутньої професії;
- г) орієнтування в суспільстві (взагалі в житті);
- д) побудови кар'єри;

е) отримання стартової кваліфікації та влаштування на роботу.

2. Я б не вчився, якби...

- а) не було де;
- б) не було необхідності в цьому;
- в) не майбутнє життя;
- г) не відчував (ла), що це потрібно;
- д) не думав (ла) про те, що буде далі.

3. Мені подобається, коли мене хвалять за...

- а) знання;
- б) успіхи в навчанні;
- в) високу успішність і добре зроблену роботу;
- г) здібності і розум;
- д) працьовитість і працездатність.

II

4. Мені здається, що мета мого життя...

- а) отримати освіту;
- б) створити сім'ю;
- в) зробити кар'єру;
- г) у розвитку та вдосконаленні;
- д) бути щасливим (ю);
- е) бути корисним;
- ж) брати гідну участь в еволюційному процесі людства;
- з) поки не визначена.

5. Моя мета на занятті...

- а) отримання інформації;
- б) отримання знань;
- в) спробувати зрозуміти і засвоїти якомога більше;
- г) вибрати для себе необхідне;
- д) уважно слухати викладача;
- е) отримати високу оцінку;

ж) поспілкуватися з друзями.

6. При плануванні своєї роботи, я...

- а) обмірковую її, вникаю в умови;
- б) спочатку відпочиваю;
- в) намагаюся зробити все старанно;
- г) виконую найскладніше спочатку;
- д) намагаюся зробити її швидше.

III

7. Найцікавіше на занятті...

- а) обговорення цікавого мені питання;
- б) маловідомі факти;
- в) практика, виконання завдань;
- г) цікаве повідомлення викладача;
- д) діалог, обговорення, дискусія;
- е) отримати високу відмітку;
- ж) спілкування з друзями.

8. Я вивчаю матеріал сумлінно, якщо...

- а) він мені дуже цікавий;
- б) він мені потрібен;
- в) мені потрібна висока відмітка;
- г) намагаюся завжди;
- д) мене змушують;
- е) У мене гарний настрій.

9. Мені подобається робити завдання, коли...

- а) їх мало і вони не важкі;
- б) коли я знаю, як їх робити і у мене все виходить;
- в) Вони мені будуть потрібні;
- г) вони вимагають старанності;
- д) відпочину після занять;
- е) У мене є настрій;

- ж) матеріал або завдання цікаві;
- з) завжди, так як це необхідно для глибоких знань.

IV

10. Вчитися краще мене спонукає...

- а) думка про майбутнє;
- б) конкуренція і думки про диплом;
- в) совість, почуття обов'язку;
- г) прагнення отримати диплом;
- д) відповідальність;
- е) батьки (друзі) або викладачі. .

11. Я більш активно працюю на занятті, якщо...

- а) очікую схвалення оточуючих;
- б) мені цікава виконувана робота;
- в) мені потрібна висока відмітка;
- г) хочу більше дізнатися;
- д) хочу, щоб мене помітили;
- е) досліджуваний матеріал мені потрібен.

12. Високі відмітки – це результат...

- а) Моєї напруженої праці;
- б) праці викладача;
- в) підготовленості і розуміння теми;
- г) везіння;
- д) сумлінного ставлення до навчання;
- е) таланту або здібностей.

V

13. Мій успіх у виконанні завдань залежить від...

- а) настрою і самопочуття;
- б) розуміння матеріалу;
- в) везіння;
- г) підготовки, докладених зусиль;

- д) зацікавленості у високих відмітках;
- е) уваги до пояснення.

14. Я буду активним, якщо...

- а) добре знаю тему і розумію матеріал;
- б) зможу впоратися;
- в) майже завжди;
- г) не будуть сварити за помилку;
- д) твердо впевнений у своїх успіхах;
- е) досить часто.

15. Якщо який-небудь навчальний матеріал мені не зрозумілий (важкий для мене), то я...

- а) нічого не роблю;
- б) вдаюся до допомоги інших;
- в) мирюся з ситуацією;
- г) намагаюся розібратися, у що б то не стало;
- д) сподіваюся, що зрозумію потім;
- е) згадую пояснення викладача і переглядаю конспект.

VI

16. Помилившись у виконанні завдання, я...

- а) роблю його знову, виправляючи помилки;
- б) гублюся;
- в) прошу допомоги;
- г) приношу вибачення;
- д) продовжую думати над завданням;
- е) кидаю це завдання.

17. Якщо я не знаю, як виконати будь-яку дію, то я...

- а) звертаюся за допомогою;
- б) кидаю його;
- в) думаю і міркую;
- г) не виконую його, потім списую;

- д) звертаюся до підручника;
- е) засмучуюся і відкладаю його.

18. Мені не подобається виконувати завдання, якщо вони вимагають...

- а) великого розумового напруження;
- б) занадто легкі, не вимагають зусиль;
- в) зубріння і виконання за «шаблоном»;
- г) не вимагають кмітливості (кмітливості);
- д) складні і великі; е) нецікаві, не вимагають логічного мислення.

Дякуємо за участь в анкетуванні!