

МІНІСТЕРСТВО ВНУТРІШНІХ СПРАВ УКРАЇНИ
ЛЬВІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ВНУТРІШНІХ СПРАВ

Інститут управління, психології та безпеки

Кафедра практичної психології

**МОТИВАЦІЙНА СКЛАДОВА ОСОБИСТОСТІ ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ
ОСВІТИ ДЕННОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ.**

кваліфікаційна робота

здобувача вищої освіти
освітнього ступеня «бакалавр»

ДРОПИ Богдани

4 курсу денної форми навчання
спеціальність 053 «Психологія»
ОПП «Психологія»

Науковий керівник:

кандидат психологічних наук,
доцент

Олександр КУЦІЙ

Рецензент:

доктор психологічних наук, доцент
Галина КАТОЛИК

Кваліфікаційна робота допущена до захисту

« ____ » _____ 2023 р., протокол № ____

Т.в.о. завідувача кафедри практичної психології
доктор психологічних наук, доцент

_____ **Євген КАРПЕНКО**

Львів
2023

ЗМІСТ

| | |
|--|-----------|
| ВСТУП..... | 3 |
| РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ОСОБЛИВОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ ТА ЙОГО МОТИВАЦІЙНОГО КОМПОНЕНТУ..... | 6 |
| 1.1. Аналіз теорії з питання особистісних особливостей та розвитку здобувача вищої освіти..... | 6 |
| 1.2. Теоретичний аналіз поняття мотивації та його особливостей в особистості здобувача вищої освіти..... | 12 |
| РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ МОТИВАЦІЙНОЇ СКЛАДОВОЇ ОСОБИСТОСТІ ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ ДЕННОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ..... | 22 |
| 2.1. Методи емпіричного дослідження та характеристика його вибірки..... | 22 |
| 2.2. Результати емпіричного дослідження мотиваційної складової в особистості здобувачів вищої освіти..... | 27 |
| 2.3. Обчислення результатів емпіричного етапу кореляційним аналізом та його інтерпретація..... | 41 |
| ВИСНОВКИ..... | 47 |
| СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ..... | 50 |
| ДОДАТКИ..... | 54 |

ВСТУП

Актуальність дослідження. Реформування системи освіти актуалізує проблему підвищення якості освітнього процесу. У зв'язку з цим відбувається постійне оновлення стандартів навчання, змісту та структури навчального матеріалу, впровадження інноваційних освітніх технологій, форматів організації та проведення навчальних занять та ін. ефективно організована система навчання, насамперед, повинна сприяти формуванню продуктивної мотивації учнів, що виступає рушійною силою поведінки та діяльності, досягнення поставлених цілей. Також навчальна мотивація та прагнення до знань є необхідною умовою ефективної діяльності пізнання та активного засвоєння, розкриття особистісного потенціалу, самореалізації людини, формування конкурентної особистості та професійно-компетентного спеціаліста.

Сучасна професійна освіта сприймається як духовне виробництво, продукт якого не простим присвоєнням нових знань, цілей, цінностей та особистих смислів, а розкриття сутнісних сил фахівця, його здатність вільно орієнтуватися у складних соціокультурних обставинах, обслуговувати існуючі соціальні технології на інноваційному та творчому рівні. Його головною метою виступає професійно-особистісний розвиток та саморозвиток спеціаліста. Сучасний заклад вищої освіти повинен не так передати певні знання та вміння, які в умовах стрімко мінливого світу можуть виявитися завтра застарілими та непотрібними, скільки, в першу чергу, допомогти молодим людям у розвитку особистісних якостей: ініціативності, самостійності, активності, вміння брати відповідальність на себе, здійснювати незалежний вибір, цілеспрямованість, адекватну оцінку речей і подій, готовність до співпраці, вільний саморозвиток. Студент стає активним суб'єктом, який реалізує в обраній професії свій спосіб життєдіяльності, готовий визначити завдання, які приймають на себе відповідальність за їх вирішення. Йдеться про такий рівень внутрішньо детермінованої активності,

за якої фахівець виявляється в змозі надходити незалежно від приватних ситуацій та обставин, виробляти особливу стратегію професійного мислення, поведінки та діяльності. Професійне становлення у сенсі є самовизначенням особистості культури.

Аналіз літератури переконливо показує, що специфіка навчальної мотивації, особливості її формування найповніше вивчені щодо шкільного навчання. Щодо навчання у вузі, з одного боку, накопичено великий фактологічний матеріал, в якому встановлено педагогічні умови формування навчальної мотивації студентів, а з іншого боку, недостатньо розкрито особливості навчальної мотивації студентів, методичний аспект реалізації виділених та описаних педагогічних умов з урахуванням сучасної ситуації, що характеризується зниженням пізнавальної мотивації студентів, які навчаються різних рівнях системи вищої освіти. При цьому практично невисвітленим залишається питання розробки ефективних технологій удосконалення навчальної мотивації студентів. Знання специфіки мотивації вчення бакалаврів і магістрів її цілеспрямоване формування сприятиме найбільш оптимальному впровадженню інновацій у навчальний процес, дозволить підвищити ефективність професійної підготовки та, а також знизити рівень емоційної напруженості та тривожності студентів у період навчання.

Об'єкт дослідження: мотиваційна сфера особистості

Предмет дослідження: мотиваційна сфера особистості здобувача вищої освіти денної форми навчання.

Мета дослідження: визначити основні компоненти зі складу мотиваційної сфери особистості здобувача вищої освіти денної форми навчання.

Завдання дослідження:

1. Вивчити теорію з питання особистості здобувача вищої освіти.
2. Теоретично проаналізувати мотивацію як поняття та її особливості в особистості здобувача вищої освіти.

3. Обґрунтувати методологію емпіричного дослідження мотиваційної складової особистості здобувача вищої освіти.

4. Емпірично дослідити мотиваційну складову особистості здобувача вищої освіти денної форми навчання.

Гіпотеза дослідження: припускаємо те, що в здобувачів вищої освіти різного етапу навчання навчальна мотивація буде суттєво відрізнятися, що може позначатися на особистості.

Методи дослідження: застосовано комплекс опитувальників, який включає методики для діагностики навчальної мотивації студентів, створена О. Реан, В. Якуніним, у модифікації Н. Бадмаєвої, діагностики спрямованості навчальної мотивації Т. Дубовицької, психологічної діагностики мотивації досягнення успіху студентів у ЗВО С.А. Пакуліної та опитувальник «Мотивація навчання у ВНЗ» Т. Ільїної.

Практичне значення: отримані результати дослідження доцільно залучити до визначення програм навчання здобувачів на різних курсах навчання, оскільки їх мотивація є суттєво відмінною й здобувачам старших курсів наявна система навчання не є оптимальною.

Наукова новизна: можна казати про те, що набуло досить поглибленого вивчення мотиваційна сфера здобувачів вищої освіти. Це може в певній мірі сприяти поліпшенню теорії як щодо педагогічної психології, так й щодо теорії з психології мотивації.

Структура роботи: робота складається зі вступу, двох розділів, висновків та 4 додатків,

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ОСОБЛИВОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ ТА ЙОГО МОТИВАЦІЙНОГО КОМПОНЕНТУ

1.1. Аналіз теорії з питання особистісних особливостей та розвитку здобувача вищої освіти.

Зміст вищої професійної освіти є відображенням найважливіших вимірів буття людини та її діяльності в природі, суспільстві та культурі, у тому числі сфері освіти. Сутнісна характеристика такого відображення – цілісність картини світу і людини в ньому, що досягається комплексом соціогуманітарних, культурознавчих, психолого-педагогічних та спеціальних дисциплін. Сучасний фахівець потребує не лише великої кількості спеціальних знань, «соціальна мобільність» вимагає від нього широкого набору культурних (естетичних, суспільних, етичних, емоційних, вольових, фізичних та ін.) якостей, умінь тонко та диференційовано вибудовувати свої відносини (виробничі, особисті та ін.). Важливою складовою професійної підготовки є формування в майбутнього фахівця культури розумової праці, тобто такої організації праці, яка забезпечує його максимальну продуктивність при найменшій витраті нервової енергії [2].

Повноцінна актуалізація потенціалу особистості тісно пов'язана з її здоров'ям, працездатністю, рівнем розвитку фізичних якостей, культурою здоров'я – особистісними якостями, що сприяють його збереженню та зміцненню, уявленням про здоров'я як цінність, мотивацією на ведення здорового способу життя, відповідальністю за загальне здоров'я, здоров'я сім'ї, співтовариства, фізичне виховання. Необхідним є усіякий розвиток світоглядної, наукової, художньої, етичної, правової, політичної та фізичної культури в освітньому процесі [6].

Професійна компетентність як інтегральна характеристика ділових і особистісних якостей фахівця, відбиває як рівень знань, умінь, досвіду,

достатніх задля досягнення цілей професійної діяльності, а й соціально - моральну позицію особистості. Вона включає компетентність:

практичну (спеціальну) – творчий рівень знань, техніки та технологій, які забезпечують можливість професійного зростання, зміну профілю роботи, результативність діяльності;

соціальну – здатність брати він відповідальність і приймати рішення (зокрема спільні);

психологічну – культуру емоційної сприйнятливості, рефлексію, досвід емпатійної взаємодії та самореалізації;

інформаційну – володіння новими інформаційними технологіями;

комунікативну, яка передбачає знання іноземних мов, високий рівень культури мови;

екологічну - знання загальних законів розвитку природи та суспільства, екологічну відповідальність за професійну діяльність;

валеологічну – наявність знань та умінь у сфері збереження здоров'я та питань здорового способу життя [7; 21; 29].

Професійна компетентність ґрунтується на володінні фахівцем всією сукупністю культурних зразків, відомих на цей час у цій галузі людської діяльності. На жаль, реальний рівень сформованості культури випускників закладів вищої освіти далекий від зразкових уявлень та вимог, усвідомлюється дефіцит духовності та інтелігентності, фізичної культури особистості. Спостерігається тенденція прагматизму у виборі студентами «потрібних» та «непотрібних» навчальних предметів, що призводить до відомого технократичного крену у їх підготовці [4; 17; 28; 32].

Перехід змістовних та процесуальних аспектів освіти у стійкий процес фізичного та духовного самовдосконалення, можливий лише на основі прийняття гуманістичних цінностей пов'язаних: із самосвідомістю та самопізнанням; самовихованням та самоосвітою; самоорганізацією та саморегуляцією; самовдосконаленням та самовизначенням; самореалізацією та самоактуалізацією. Соціально значущий зміст освіти має співвідноситися з

власним культурним досвідом студента і бути орієнтовано на виховання його як суб'єкта, який реалізує свободу вибору, своєрідність свого освітнього шляху, внаслідок якого він набуває своєї культурної ідентичності. Лише в цьому випадку особистість сприйме освіту як складову власного способу життя, зможе утворювати себе сама, підпорядковувати освіту цілям особистісного зростання [3].

Детерміноване логікою процесу розвитку особистості, усвідомлення нею своїх потреб, цілей, освіта ставатиме чинником її психічної активності, формою культурного буття. А для цього мають бути створені умови, в яких відбуваються процеси розвитку та саморозвитку, виховання та самовиховання, навчання та самоосвіти. В умовах гуманізації та гуманітаризації успішність освіти багато в чому залежить від ступеня самоорганізації студентів, здатності критично ставитися до своїх здобутків, уміння співвідносити свої можливості та реальні результати навчальної діяльності, усвідомлення ролі рефлексії в особистісному та професійному самовизначенні. Студент має прогнозувати свою майбутню кар'єру, проводити самооцінку своїх здібностей, якостей особистості, інтересів та потреб з погляду вибору тієї чи іншої професії, можливих варіантів її змін.

Самопізнання майбутнього спеціаліста здійснюється за трьома напрямками:

1) саме пізнання себе в системі соціально-психологічних відносин та навчально-професійної діяльності;

2) вивчення рівня компетентності та якостей власної особистості, яке здійснюється шляхом самоспостереження, самоаналізу своїх вчинків, поведінки, результатів діяльності, критичного аналізу висловлювань на свою адресу, самоперевірки себе у конкретних умовах діяльності;

3) самооцінка, що виробляється на основі зіставлення наявних знань, умінь, якостей особистості з вимогами, що пред'являються діяльністю [5; 21].

Процес самовдосконалення студента глибоко особистісний, що залежить від індивідуальних особливостей, життєвих обставин, освітнього

середовища, відносин, що складаються в ній, та ін. Щоб успішно їм керувати в навчальній діяльності, необхідно:

по-перше, створювати гуманітарне середовище закладу вищої освіти;

по-друге, виховувати у здобувачів відповідні потреби та мотиви через цілеспрямовану змістовно-процесуальну організацію освітньо-виховного процесу [5; 21].

Освітній процес слід розглядати як взаємопов'язану діяльність студента з викладачем та іншими учнями, під час якого будуються та змінюються форми співробітництва та спілкування. Для гармонійного розвитку особистості застосовується особистісно-розвивальний підхід, що перетворює студента на активного суб'єкта освітньої діяльності, здатного перебудовувати її відповідно до своїх потреб, мотивів, інтересів саморозвитку. При такому підході знання стають метою, а динамічний, цілісний суб'єктний досвід студентів постійно затребуваний в освітньому процесі та розвивається в ході реальних відносин та переживань, що стосуються особистісних цінностей та смислів. У свою чергу викладач несе студентам не лише систему знань, а й своє мотиваційно-ціннісне ставлення до них, власні переживання, роздуми, сумніви. Він розкриває зміст освіти через призму свого особистісного досвіду та сприйняття, викликаючи тим самим у студентів у відповідь розумову чи емоційно-адекватну реакцію [2; 15; 26].

Навчання будується з урахуванням взаємодії трьох культур: соціального досвіду, акумульованого у проектах змісту освіти; культури студента та культури викладача. Основою співтворчості учасників освітнього процесу, здатного стати взаємним навчанням та спільним пошуком стає діалогове розуміння. Педагогічне спілкування, засноване на суб'єкт-суб'єктних відносинах, проявляється у співпраці, що здійснюється в атмосфері творчості та сприяє гуманізації навчання. При оптимальному педагогічному спілкуванні мають місце основні функції взаємодії:

– конструктивна – обговорення та роз'яснення знань з предмета, їх практичної значущості;

- організаційна – організація взаємної особистісної поінформованості та загальної відповідальності за успіхи навчально-виховної діяльності;
- комунікативно-стимулююча – поєднання різних форм навчально-пізнавальної діяльності (індивідуальної, групової, фронтальної);
- організація педагогічного співробітництва;
- обізнаність студентів про те, що вони повинні дізнатися, зрозуміти, чому навчитися на занятті;
- інформаційно-навчальна – показ зв'язку навчального предмета з професійною діяльністю для правильного світорозуміння та орієнтації студента; рухливість рівня інформаційної ємності навчальних занять та її повнота;
- емоційно-коригуюча – емоційний виклад навчального матеріалу з опорою на наочно-чуттєву сферу студентів;
- заохочувально-коректне, довірче спілкування між викладачем та студентом;
- контрольна-оцінна – організація взаємоконтролю навчального та учня, спільне підбиття підсумків та оцінка із самоконтролем та самооцінкою [3; 12; 15; 20; 27].

Результатом освітнього процесу є досягнення особистістю самореалізації, яка отримує відображення в її самоорієнтації та самоорганізації, можливе повне самовираження у соціокультурній та професійній діяльності, потреби та готовності самопізнання та самовдосконалення, сформованості розвиненої самосвідомості, досягнення ефективного самоврядування.

Складний багатоступеневий процес розвитку та саморозвитку студента веде його до самовизначення (особистісного, соціального, професійного та ін.), коли визначаються моральні ідеали, соціальні цінності, професійні та особистісні пріоритети, сенс свого існування. Поява потреби в самому визначенні свідчить про досягнення майбутнім фахівцем досить високого рівня розвитку, для якого характерна власна, досить незалежна позиція в

структурі інформаційних, ідеологічних, професійних, емоційних та інших зв'язків з іншими людьми [3; 15; 27].

У професійній підготовці самовизначення виявляється у ставленні до неї з ціннісних позицій, виявленні проблем та знаходження професійно-культурних способів їх вирішення, що призводить до зміни як особистісних парадигм, так і способів діяльності. Студентський вік в особистісному відношенні має особливе значення як період найбільш активного розвитку моральних та естетичних почуттів, становлення та стабілізації характеру, визначення загальної спрямованості особистості та, головне, – відбувається оволодіння повним комплексом соціальних ролей дорослої людини включаючи цивільні, суспільно-політичні, професійно-трудова. Тому важливо на цьому етапі не лише допомогти студенту «відчути» себе особистістю, а й закласти в ньому потребу в подальшому особистісному зростанні, самовихованні, самоосвіті, саморозвитку.

Внаслідок узагальнення та аналізу низки публікацій [1; 4; 12; 17; 23; 28; 31] було виділено шість основних напрямів розвитку особистості, яка перебуває в освітньому середовищі:

- 1) пізнавальний (гносеологічний) - обсяг і якість наявної інформації, психологічні якості, що забезпечують продуктивність пізнавальної діяльності;
- 2) ціннісний (аксіологічний) – система ціннісних орієнтацій, набутих у процесі соціалізації;
- 3) творчий – вміння та навички, отримані та самостійно вироблені, здібності до дії;
- 4) комунікативний – форми спілкування, характері і міцність контактів, встановлюваних коїться з іншими людьми;
- 5) художній (естетичний) – художні потреби та те, як вони задовольняються;
- 6) фізичний - фізичне вдосконалення, потреба у фізкультурній діяльності.

Таким чином, особистість можна визначати тим, що вона знає та цінує, як вона творить, з ким і як спілкується, які її потреби у самовдосконаленні.

Сучасний освічений студент – особистість творчого типу, здатна до культуротворчості, будівництва власного життя, довкілля та спілкування, до цілеосмисленої суспільної праці. Це студент, якому дано розуміти та грамотно оцінювати явища сучасної культурної практики в її моральних, естетичних, політико-економічних, правових, художніх, валеологічних та інших формопроявах та діяти відповідно до своїх здібностей та сил у соціокультурному просторі [6; 18; 24].

Надзвичайно важливо в освітньому процесі показувати студенту логіку розвитку наукового знання, навчати його самостійно здобувати знання, відтворювати причинно-наслідкові зв'язки явища та речей, користуючись методами розуміння та співтворчості. Тому, однією з основних завдань для викладачів закладу вищої освіти є розвиток у студентів самосвідомості, що є вписаною в сучасний світ. Викладач веде студента шляхом самовиховання та самоосвіти, усвідомлення своєї сутності, творчого перетворення себе, формуючи та розвиваючи вміння встановлювати контакти, шукати та знаходити партнерів, вибирати ефективні стратегії поведінки у конфліктах, співіснувати, домовлятися, організовувати та вести спільну діяльність. Необхідно, щоб у процесі освіти були створені умови для виховання особистості, що самоактуалізується, яка прагне максимально реалізувати весь свій потенціал здібностей, індивідуальності, унікальності, неповторності [16; 28; 29].

1.2. Теоретичний аналіз поняття мотивації та його особливостей в особистості здобувача вищої освіти.

Життя кожної людини є безперервним потоком активності. Якщо людина прагне до певної дії, тоді вона має мотивацію. Низка досліджень мотивації вказують на те [7; 13; 25; 30], це дозволяє дати відповіді на такі питання:

- якою є кількість складових мотивації, що детермінує поведінку саме цієї людини;
- як ці складові є можливим діагностувати чи хоча б оцінити;
- складові є універсальними чи залежними від таких явищ як історичний розвиток, культурні відмінності;
- якою мірою складові мотивації зумовлюються генетикою і наскільки визначені досвідом, що набутий особою;
- коли і яким чином це виникає і розвивається в процесах онтогенезу;
- яким чином виникає індивідуальна відмінність та чи є можливим її згодом змінити тощо.

При цьому, визначення щодо терміну «мотивація» вчені дають у досить різному тлумаченні. Так, через систематизацію наявних в джерелах підходів до визначення мотивації, О. Прокопенко дійшов висновку, що це можливо поділити на типи, як це подано на рис. 1.1 [17].



Рисунок 1.1. Класифікація підходів до визначення терміну «мотивація».
Автор О. Прокопенко

Далі перерахуємо варіанти визначень, що виділено цим автором:

М. Дьяченко, Л. Кандилович [15] мотивація є сукупністю мотивів, які спонукають до досягнення мети;

С. Занюк [18] – сукупність спонукальних факторів, які визначають активність людини (мотиви, потреби, ситуативні фактори, що детермінують поведінку людини);

Л. Орбан-Лембрик [25] – це причини психологічного характеру, які спричиняють поведінку і вчинки, початок, спрямованість і активність.

В. Сладкевич [16] – рушійні сили, які спонукають виконання певних дій; процес свідомого вибору дій;

Л. Мельник [26] – відносно стабільна система мотивів, що й визначає поведінку;

В. Дружинін [6] – психічні процеси, які дають енергетичний імпульс та спрямованість;

Х. Хекхаузен [27] – істота обирає поведінку через очікування наслідків;

О. Зозульов [8] – мотивацією є внутрішня сила, що спонукає індивіда до дії;

Б. Генкін [8] – мотивація є впливом на поведінку людини її бажання досягнути особистісні, групові і суспільні цілі;

О. Шпикуляк [28] – умови заохочення, спонукання до результативної праці;

В. Шапіро [27] – процес стимулювання до діяльності на досягнення цілей організації;

В. Куриляк [14] вважає, що мотивацією є готовність докласти максимальних зусиль для організаційної мети, що зумовлює здатність цих зусиль задовольняти індивідуальні потреби;

Е. Кірхлер, К. Родлер [12] – готовність докладати зусиль для досягнення цілей організації за умови, що ці зусилля сприяють задоволенню власних потреб.

Л. Верещагіна, І. Кареліна [15] визначили мотивацію в якості процесу психічної регуляції, що впливає на спрямування діяльності та кількість енергії, яка мобілізується для виконання цієї діяльності.;

Є. Іллін [12] – формування мотиву;

А. Козирев [15] – мотивацією є сукупність причин психологічного змісту, що пояснює поведінку;

І. Тимошенко, О. Соснін [22] розглядають мотивацію як внутрішні і зовнішні рушійні сили, які спонукають до діяльності, окреслюють її межі та форми, надають їй спрямованості;

Ж. Андрійченко [10] – мотивацією є різновид організаційної діяльності по формуванню та реалізації поведінки персоналу, що мотивується економічними інтересами; її складовими є інтерес, мотив, стимул.

А. Маклаков [15] - мотивація є системою факторів, які детермінують поведінку та процесом, що стимулює та підтримує поведінку та активність.

Г. Дмитренко, К. Шарапатова, Т. Максименко [14] – викликає активність організму та визначає спрямованість поведінки, характеристика процесу, що забезпечує поведінкову активність – мотивування.

С. Ілленкова [12] визначає мотивацію як спонукання, що орієнтує людину діяти специфічним, цілеспрямованим чином, внутрішній стан, що визначає поведінку.

Ш. Річі, П. Мартін [24] – мотивацією є специфічні для кожного спонукання, прагнення, що виникають через задоволення основних людських потреб.

Д. Статт [28] розглядає мотивацію як складову процесу, який викликає почуття потреб і потягів, а ще як поведінку з досягнення задоволення через досягнення мети.

Б. Райзберг, Л.Лозовський [16] та Є. Белкін, М.Коробейніков [3] дали приблизно однакове визначення, формулюючи два змісти мотивації: зовнішнє чи внутрішнє спонукання до діяльності в ім'я досягнення будь яких цілей, інтерес до діяльності і способів його ініціювання, спонукання.

Складові мотиваційної сфери вчені також розглядають по-різному. Так, Г.А. Дмитренко, К.О. Шарапатова, Т.М. Максименко [14] вважають, що мотиваційна сфера особистості формується з органічних, матеріальних, соціальних і духовних потреб, які переходять у мотиви, а далі – у цілі. Грунтуючись на визначенні мотивації як сукупності факторів, які спонукають активність особистості та визначають спрямованість її діяльності [17], визначає такі основні складові, що детермінують поведінку людини [28]: мотиви, потреби та інтереси, стимули, ситуативні фактори (рис. 1.2).



Рисунок 1.2. Основні складові мотивації

Ще в низці публікацій зазначається те, що існує два види мотивації: екстринсивна (зумовлена зовнішніми умовами та обставинами) та інтринсивна (внутрішні особистісні диспозиції: мотиви, потреби, установки, інтереси, прагнення, бажання). О. Прокопенком запропоновано ідея про те, що внутрішньо поведінка мотивується в основному через мотиви, потреби та інтереси людини, а зовнішньо – через стимули, а також ситуативні фактори (рис. 1.3).



Рисунок 1.3. Зовнішні та внутрішні складові мотивації. Автор О. Прокопенко.

Для того, щоб пояснити зовнішню мотивацію Д. Баркер понад 50 років тому ввів термін «поведінкове поле», яке не залежить від індивіда, а його своєрідність обмежує поведінку формами, що відповідають даному місцю та часу. Вплив поведінкового поля є дуже помітним в особливостях поведінки чоловіків і жінок, людей, що належать до різних субкультур, різних історичних епох [27].

Внутрішня і зовнішня мотивації можуть бути усвідомленою і неусвідомленою. При цьому, зовнішня (екстринсивна) мотивація значно впливає на внутрішню. Так, потреби залежать від оточення і змінюються разом з особою. Це виявляється в кількох видах залежності [22]:

Референтна - особа переймає установки, норми, образ життя через надію стати подібною до певної референтної. Тут діє механізм наслідування.

Інформаційна виникає тоді, коли особа не має необхідної інформації, а тому змушена некритично використовувати інформацію, отриману від людини, яку вважає найбільш інформованою.

Владна – це залежність індивіда від того хто є наділений соціальними повноваженнями чи має високий авторитет.

Ще у науці є питання про те, що більш важливим при формуванні дії – фактори індивіда чи фактори ситуації [25]. Але, по-перше, не є можливим відділити одне від іншого: індивід без ситуації не є реальним як і ситуація без індивіда. Також, набір ситуацій й різноманітність вибірки є значущими факторами з різною кількістю можливих показників й це може мати домінуючий ефект. Ще, на поведінку впливає не ситуація в об'єктивному чи інтерсуб'єктивному змісті, а розуміння її індивідом зі особистісними змінними. На додаток, залежність поведінки від особливостей індивіда та ситуації визначається тим, з якої позиції спостерігається дія. З точки зору діючого суб'єкта його поведінка головним чином визначається особливостями ситуації, що сприймається.

Мотивація у педагогічній сфері є одним з найбільш важливих компонентів, фундаментом для того, щоб здійснювати всебічний розвиток

особистості. Насамперед, слід відзначити перш за все К. Ушинського. Ще психологічними дослідженнями мотивації в навчання проводили Л. Занков, І. Соловйов, Ж. Шиф, Б. Пінський, Г. Дульньов, М. Нудельман, М. Феофанов [18].

Особливо слід зауважити, що мотиваційний компонент є одним з найважливіших елементів будь-якого навчального процесу в різноманітних навчальних дисциплінах. Мотиви здатні спрямовувати, організовувати пізнання, надавати особистісне значення. Мотиви, які безпосередньо не пов'язані з діяльністю, але впливають на її успішність, є зовнішніми. До них, наприклад, можна віднести: позитивне ставлення учня до школи, коледжу, університету; допитливість; довіра до вчителя чи викладача; прагнення набути дорослості. Внутрішні мотиви пов'язані з самим процесом, його результатами.

В. Гордашніков та А. Осін [14; 28] запропонували розгорнуту класифікацію мотивів навчання студентів вузів. Вони розділили мотиви за видами (соціальні та пізнавальні; спонукальні та сенсоутворюючі; зовнішні та внутрішні; усвідомлені та несвідомі; реальні та уявні) та за рівнями (широкі та вузькі соціальні; соціального співробітництва; широкі пізнавальні; навчально-пізнавальні; самоосвіти). Було виділено також мотиви за спрямованістю та змістом: соціальні, пізнавальні, професійно-ціннісні, естетичні, комунікаційні, статусно-позитивні, традиційно-історичні, утилітарно-практичні. Дана класифікація демонструє складність та комплексність мотиваційної сфери учнів і становить інтерес у зв'язку з вивченням відмінностей у мотивації при традиційному навчанні та навчанні з використанням активних форм для «безкорисливого пошуку знання, істини» [14].

Разом з тим, будучи лише теоретичною конструкцією, вона страждає на зайву деталізацію, а тому мало придатна для досліджень у галузі навчальної мотивації. Результати дослідження показали важливі зміни у мотиваційній сфері студентів у ситуації підвищених соціальних ризиків під час пандемії порівняно з допандемійним періодом. Так, широке використання ІТ-технологій у період пандемії зробило позитивний внесок у різноманітність

методів навчання порівняно з попереднім періодом, але не вирішило повністю проблеми, пов'язані з методологією освітнього процесу, що дозволяє говорити про досить «усталений» характер цих проблем. Залишилися питання, що вказують на необхідність різноманітності форм та методів проведення занять, орієнтованих на самовираження, дискусію, обговорення [14].

Нове покоління, що виросло у розгалуженій та доступній системі каналів отримання інформації, не може бути задоволене класичними формами викладання (лекції, семінари, «домашні» роботи). Відставання викладачів у технічній підготовці більше не виступає якимось (пробачальним) казусом, але оцінюється як один з важливих факторів демотивації, чого не було до пандемії. Очевидно, що в даний час володіння ІТ-технологіями має розглядатися як професійна вимога прийому на роботу і виступати однією з найважливіших компетенцій [14; 28].

Ще виявилось те, що студенти, які особливо навчалися в очному форматі до пандемії, виявили зацікавленість у обговоренні освітніх програм. Це може бути пов'язано як із потребою в індивідуалізації освітніх траєкторій, так і з бажанням поглибленої професійної підготовки. Невипадково респонденти пишуть про затребуваність роботи з конкретними випадками під час практики. Одним із варіантів вирішення даної актуальної і, як показують результати дослідження, щодо «усталеної» для вузу проблеми може бути запровадження для студента статусу стажера на час практики та додаткове фінансування фахівців-кураторів у установах, що приймають. Бажання брати участь у обговоренні професійної підготовки свідчить зокрема потреби розвитку інтегрованої комунікації. Це дозволить студентам підтримувати суб'єктність та почуватися вільнішими [10; 18].

Однак, у період пандемії таке прагнення суттєво скоротилося, як зменшилося бажання спілкуватися з однокурсниками та іншими людьми. Студенти, які навчалися в цей період, наголосили на важливості контакту з науковими керівниками. При цьому вони вказали, що загалом взаємодії з викладачами супроводжуються наростанням конфліктів та проблем етичного

характеру. Справді, скрутність спілкування «віч-на-віч» може сприяти виникненню цих явищ. Однак, можливо, варто подумати про інше. Коли оцінки досягнень педагогів складаються переважно з формальних критеріїв (участь у проектах, публікації в рейтингових журналах тощо), основні функції – викладання та виховання майбутніх спеціалістів – неминуче відходять на другий план.

Звісно ж, що, як мінімум, під час навчання у дистанційному режимі слід знижувати «рейтингове навантаження», підтримуючи при цьому функцію викладача куратором малих груп студентів, у яких він є науковим керівником. Затребуваність таких заходів зумовлена і якісними змінами у емоційній сфері студентів у період пандемії. Якщо «задоволеність навчанням» (група Б) можна зіставити з «цікавістю отримання знань, можливістю саморозвитку» (група А), то просто «адаптацію до змішаного формату навчання» важко зіставити з «долученням». Це вселяє деяку настороженість, оскільки вказує на життєвий песимізм і, можливо, формування установок на «відкладене життя». Допомога та неформальна підтримка наукового керівника могли б знизити емоційну напруженість. Крім того, вузам в умовах пандемії при дистанційному та змішаному форматах навчання слід приділяти більше уваги зміцненню студентського братства, використовуючи групи самоорганізації та взаємодопомоги, індивідуальні онлайн-консультації психологів тощо.

Висновки до першого розділу.

Внаслідок проведеного дослідження щодо теоретичних аспектів мотиваційного компоненту в особистісній структурі здобувача вищої освіти було виявлено низку як традиційних, так й сучасних бачень. Головні з них можуть бути визначені у формі таких узагальнень:

1. Особистість як явище має досить широке коло різних тлумачень та змістового наповнення. При цьому, особистість здобувача вищої освіти розглядається як така, що має бути орієнтована на повноцінний та глибокий, цілеспрямований та досить широкий розвиток різних особистісних сфер.

Ключовими в розвитку мають бути пізнавальна, емоційна, мотиваційна та поведінкова сфери, які мають гармонійно поєднувати розвиток за набутою професією з паралельним набуттям відповідних особистісних якостей та утворень. Особистість здобувача вищої освіти є відкритою для досить варіативного потенційного подальшого формування й від навчального середовища залежить те, яким чином цей потенціал може бути реалізовано на початку професійного становлення майбутнього спеціаліста.

2. Мотивація як теоретичне поняття є настільки широким, що лише короткий перепис суті за основними ідеями та концепціями склад понад 2 сторінки. При цьому, перелік є скороченим. Тому, мотивація як поняття є досить широким та багатоаспектним процесом активізації особи щодо набуття чогось важливого для неї. Причини формування мотивації мають ще більший перелік, ніж лист концепцій. При цьому, основу їх складають потреби, цілі, інтереси й далі всі похідні від даних явищ. Мотивацією абсолютна більшість теорій вважає поведінкову, інтелектуальну чи емоційну активність певної особи щодо певного аспекта її існування, що може мати внутрішню чи/та зовнішню причини ініціації. Мотивація може мати певні компоненти, що відображають в особі її досвід, переживання дійсності та уявлення про майбутнє.

3. Навчальна мотивація як явище можливе через зовнішні стимули (не може бути дійсною мотивацією саме до навчання) та внутрішні ініціації (дійсно слугує базою для навчання). Навчальна мотивація у здобувачів вищої освіти має зовнішню презентацію (демонстрація спроб та активності) та внутрішню реальність (інтеріоризація цікавого, корисного для перспективи, важливого для себе чи ще когось, чогось). При цьому, якщо навчальна мотивація не є пов'язаною з іншими мотивами чи їх групами – такий тип мотивації є занадто деформованим.

РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ МОТИВАЦІЙНОЇ СКЛАДОВОЇ ОСОБИСТОСТІ ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ ДЕННОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ

2.1. Методи емпіричного дослідження та характеристика його вибірки.

Для вивчення навчальної мотивації студентів, які перебувають на різних етапах навчання у ЗВО, були використані такі методики:

Методика для діагностики навчальної мотивації студентів, створена О. Реан, В. Якуніним, у модифікації Н. Бадмаєвої [17; 21]. Це комунікативні, професійні, навчально-пізнавальні, широкі соціальні мотиви, а ще мотиви творчої самореалізації, уникнення невдачі та престижу (Додаток А). Перелік шкал наступний:

Шкала 1. Комунікативні мотиви.

Шкала 2. Мотиви уникнення.

Шкала 3. Мотиви престижу.

Шкала 4. Професійні мотиви.

Шкала 5. Мотиви творчої самореалізації.

Шкала 6. Навчально-пізнавальні мотиви.

Шкала 7. Соціальні мотиви.

Методика діагностики спрямованості навчальної мотивації Т.Д. Дубовицької [17; 26]. Методика виявляє спрямованість і рівень розвитку внутрішньої мотивації навчальної діяльності здобувачів вищої освіти при вивченні конкретних предметів (Додаток Б). За кожен збіг з ключем нараховується один бал. Отримані результати розшифровуються таким чином:

0-10 - зовнішня мотивація;

11-20 - внутрішня мотивація;

Для визначення рівня внутрішньої мотивації можуть бути використані також наступні нормативні кордону: 0-5 бала - низька внутрішня мотивація, 6-14-середня, 15-20-висока.

Також, доцільно вказати ще на такі допоміжні пояснення щодо ідеї методики та інтерпретації її результатів. Якщо мотиви, що спонукають діяльність не є пов'язаними з нею, тоді вони є зовнішніми стосовно цієї діяльності. Якщо мотив безпосередньо пов'язаний з цією діяльністю – це є внутрішнім мотивом. Мотив є внутрішнім, якщо він збігається з метою діяльності. Тобто, в навчальній діяльності оволодіння змістом навчання є мотивом і метою. Внутрішні мотиви – це пізнавальна потреба, задоволення процесу пізнання. Оволодіння навчальним матеріалом є метою навчання, яке вносить характер навчальної діяльності. Учень є безпосередньо включеним в пізнання і це приносить емоційне задоволення. Домінування внутрішньої мотивації є проявом власної активності учня. Зовнішня вмотивоване навчання є не метою, а засобом досягнення інших цілей. Це може бути отримання гарної оцінки, отримання стипендії, підпорядкування вимог референтного оточення, наслідування, похвала, визнання. При зовнішній мотивації знання не є метою навчання. Зміст навчальних предметів не є для учня особистісної цінністю [17; 22; 26] .

Опитувальник «Мотивація навчання у ВНЗ» Т.І. Ільїної. При створенні даної методики авторка використовувала ряд інших відомих методик. Методика містить три шкали:

«придбання знань» (прагнення до придбання знань, допитливість);

«оволодіння професією» (прагнення опанувати професійними знаннями і сформувати професійно важливі якості);

«отримання диплома» (прагнення придбати диплом при формальному засвоєнні знань, прагнення до пошуку обхідних шляхів при здачі іспитів і заліків).

В опитувальник, для маскування, авторка включила низку фонових питань, які не обробляються [7; 26].

Методика психологічної діагностики мотивації досягнення успіху студентів у ЗВО С.А. Пакуліної [12; 24] (додаток Д). Мета методики:

визначення ціннісної переваги мотивів успіху студентів у вузі, що утворює структуру мотивації досягнення успіху.

Спираючись на теоретичний аналіз досліджень у галузі мотивації досягнення успіху, результати кореляційного та факторного аналізу, у мотивації досягнення успіху виділено дві групи мотивів: інтеріоризований успіх та екстеріоризований успіх. Вони становлять внутрішній і зовнішній бік спрямованості особистості досягнення успіху, але, своєю чергою, можуть мати суб'єктивний і об'єктивний характер, отже, кореляційні зв'язку залежатимуть від цінності тих чи інших ключових категорій успіху собі і підтверджує оцінки оточуючих, звідси і структура мотивації досягнення успіху матиме суб'єктивну обумовленість. Зовнішню мотивацію досягнення успіху (екстеріоризований успіх) складають виділені нами такі види успіху: успіх-удача, матеріальний рівень життя, визнання та влада. Успіх-удача, чи везіння на підставі «дозрівання у часі», визначає нестійкий, ситуативний результат діяльності. Успіх як матеріальний рівень життя є цінністю матеріального продукту діяльності, зовнішнє, результативне досягнення, що визначає задоволення другого рівня потреб А. Маслоу [17].

Мотивацію досягнення [6] у психології управління представлена двома взаємозалежними формами досягнення кар'єри, у нашій методиці – це «успіх-визнання». Соціальне підкріплення становить успіх-визнання, що визначає популярність особистості соціальному оточенні, схвалення авторитетними «значущими іншими». Успіх-влада постає як потреба домінування з інших, бажання суб'єкта контролювати соціальне оточення. До внутрішньої мотивації досягнення успіху (інтеріоризований успіх) віднесено п'ять видів успіху: успіх як психічний стан, особистий успіх, успіх як результат своєї діяльності, успіх як подолання перешкод, успіх-покликання.

Теоретично мотивації А. Маслоу потреба у досягненні займає четвертий рівень [7]. Вона становить потребу першого типу самоповаги, і як визнання, прийняття, входить у другий тип-повагу іншими. У методиці потреби цього рівня відповідають двом формам успіху: особистий успіх, успіх, орієнтований

на «іншого» - успіх-визнання. Суб'єктивна оцінка успіху, що заломлюється через уявлення про своє «Я», виявляється у високому рівні домагань, повазі себе, становить особистий успіх «для себе».

Особистого успіху людина досягає в ході життєвого шляху, пізнаючи та актуалізуючи свої можливості. Макдауголл започаткував дослідження емоцій успіху. Він вважає, що функціональне призначення емоцій успіху полягає у посиленні та підтримці вихідного спонукання до мети [13].

Позитивне переживання становить наступний вид успіху - успіх як психічний стан. Орієнтація на досягнення результату діяльності є категорією успіху-результату діяльності. Пошукові дії в зоні неможливого успіху становлять успіх-подолання. Потреба досягнення забезпечує наполегливість студента у подоланні труднощів, що виникають у навчанні та адаптації. Мотивація досягнення успіху за результатом буде центрована, своєю чергою, на подоланні і є побічним продуктом соціального мотиву. Успіх-покликання передбачає рефлексивну оцінку значущості як результату, а передусім самої діяльності, поведінки й розчинення себе у професійному справі, становить потенціал особистості. Людина, яка сприймає кар'єру як покликання, зосереджений на цілях, завданнях та зусиллях, необхідних для їх досягнення: «Така концентрація зусиль призводить до досягнення бажаних результатів (об'єктивного успіху), за якою слідує задоволеність власною діяльністю (суб'єктивний успіх)» [12, с. 147].

Мотивація досягнення успіху визначається за отриманими результатами тестування у балах. У ній розрізняють дев'ять шкал, віднесених до двох тенденцій: інтеріоризований (успіх як результат власної діяльності, особистий успіх, успіх як психічний стан, успіх як подолання перешкод, успіх-покликання) та екстеріоризований (успіх-удача, успіх як матеріальний рівень життя, успіх-визнання, успіх-влада. Категорія екстеріоризованого успіху є успіхом, спрямованим на зовнішню, предметну сферу, і має максимальний бал 80, інтеріоризований успіх – успіх витратної внутрішньої діяльності людини, його максимальне значення дорівнює 100 балам. З метою зручної обробки

даних та подальшого порівняння у переважній мотиваційній тенденції (екстеріоризований-інтеріоризований успіх) суму балів екстеріоризованого успіху необхідно помножити на 1,25. За кожною шкалою підраховується сума балів за допомогою ключа-таблиці, максимальна кількість яких складає 20 балів. Рівні мотивації досягнення успіху за кожним параметром успіху вимірюються у балах: високий рівень – 18–20 балів, середній рівень – 14–17 балів, низький рівень – менше 13 балів.

Щодо вибірки дослідження, аналіз літератури з проведення досліджень в галузі психології [8; 18; 35] свідчить про те, що це є важливою складовою дослідження, оскільки:

- Створює підстави для того, щоб вважати результати репрезентативними. Для цього вибірка має бути достатньо еквівалентною з генеральною сукупністю;
- Її кількість створює підстави для застосування методичних методів обробки статистичних даних. Тому, для проведення хоча б пілотного констатуючого дослідження у формі експерименту вибірка має налічувати хоча б 30 учасників;
- Це є єдиною реальною підставою переходити у процесах науково-дослідницьких дій від висунення гіпотез до їх підтвердження чи спростування. Всі інші наукові дії лише накопичують гіпотези, що веде до їх надмірної кількості;
- Це є можливістю перевірити придатність розроблених методик до застосування на практиці.

У даному дослідженні було використано інтернет-середовище як платформа для того, щоб залучити у добровільному анонімному опитуванні достатню кількість учасників. Звісно, що такий формат отримання емпіричної інформації не може гарантувати дійсно достовірної інформації про тих осіб, що в ньому прийняли участь. Однак, все ж достатньо підстав вважати, що учасники будуть достатньо добросовісними та відповідальними, оскільки необхідно витратити час, що має відповідати наявності відповідних мотивів.

При цьому, існує неможливість пропусків за важливими в опитуванні персональних даних та питаннях опитувальників, оскільки далі програма не пустить. Таким чином, можна з задовільною впевненістю в достовірності відповідей казати про те, що ті особи, які повністю пройшли опитування є реальними здобувачами вищої освіти.

Окрім вказаних методик до змінних було включено такі додаткові їх варіанти:

- Стать;
- Курс навчання у таких варіаціях: позиція 1 – для здобувачів 1 та 2 курсів, позиція 2 – для 3 та 4 курсів.

Всього було отримано в завершеній стадії інформацію від 37 осіб, які повідомили про себе інформацію, що в узагальненому вигляді викладено у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Узагальнені дані щодо учасників дослідження

| Критерій формування змінної | Кількісні дані | |
|-----------------------------|------------------|------------------|
| | Стать | Чоловіча 14 |
| Курс | 1 та 2 курс - 22 | 3 та 4 курс - 15 |

2.2. Результати емпіричного дослідження мотиваційної складової в особистості здобувачів вищої освіти.

Застосування методики О.О. Реана та В.А. Якуніна дозволило отримати дані про ступінь виразності різних мотивів у навчальній мотивації студентів бакалаврату перших двох за заключних курсів (таблиця 2.2). Для наглядності отриманих емпіричних даних ще буде паралельно демонструватися графічний варіант.

Таблиця 2.2.

Середнє значення ступеню навчальних мотивів за методикою А.

Реан та В. Якуніна

| Тип мотивів | 1 та 2 курс | 3 та 4 курс |
|--|-------------|-------------|
| Мотиви досягнення успіху та професійної самореалізації | | |
| Комунікативні | 3,7 | 3,55 |
| Професійні | 4,5 | 3,7 |
| Творчої самореалізації | 3,7 | 3,1 |
| Навчально-пізнавальні | 3,8 | 3,2 |
| Соціальні | 3,7 | 3,0 |
| Небажані мотиви | | |
| Уникнення | 2,3 | 2,4 |
| Престижу | 3,2 | 2,4 |

Отже, домінуюче місце у структурі навчальної мотивації студентів бакалаврату 1 та 2 курсів займають професійні мотиви (4,49), що відбивають особистісну спрямованість отримання конкретної професії, бажання стати кваліфікованим фахівцем, прагнення професійного зростання. Найчастіше високорозвинені професійні мотиви свідчать про бажання студентів у процесі навчання здобути глибокі професійні знання. На досить високому рівні розвитку в цій підгрупі виявилися представлені навчально-пізнавальні мотиви (3,85), які пов'язані з інтересом до впізнання нового, із самим процесом навчання та дослідження, з прагненням студентів опанувати способи набуття професійних знань, необхідні майбутньої професії. Виразність даних мотивів у навчальній мотивації студентів свідчить про глибоку зацікавленість змістовною стороною освітнього процесу, насамперед про націленість отримання студентами глибоких, міцних професійних знань та умінь. У межах високого рівня, але з трохи меншими значеннями, сформовано мотиви творчої самореалізації (3,75), соціальні мотиви (3,75) та комунікативні мотиви (3,72). Це означає високу значущість для досліджуваних респондентів наявності

можливостей у процесі навчання виявляти творчість, оригінальність мислення при вирішенні навчальних завдань, удосконалювати свої комунікативні вміння та навички, що є запорукою ефективної взаємодії, усвідомлювати відповідальність за результат навчання та розуміти соціальну цінність свого майбутнього професійної діяльності.

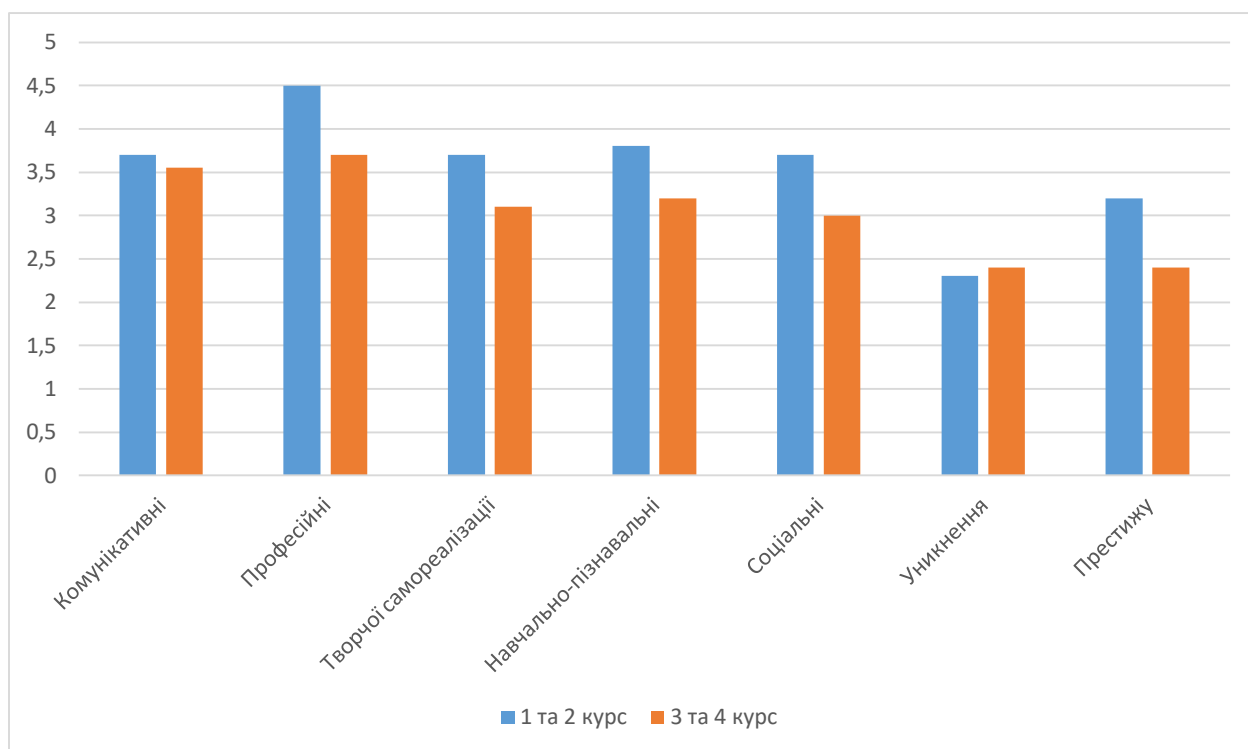


Рисунок 2.1. Ступінь навчальних мотивів за методикою А. Реан та В. Якуніна серед здобувачів вищої освіти

Навчання у закладі вищої освіти розглядається як одна із стадій професійного становлення людини, що дозволяє закласти фундамент у вигляді накопичених знань та умінь її майбутньої професійної діяльності. Швидше за все високі показники пояснюються бажанням студентів бути професіоналами своєї справи. Майбутня професійна діяльність психологів та архітекторів, з одного боку, за своєю суттю – це творчі професії, що вимагають гнучкого та нестандартного вирішення більшості професійних ситуацій, з іншого боку, повноцінна реалізація у майбутній професії неможлива без конструктивного спілкування та співробітництва з іншими вже на етапі професійної підготовки.

На середньому рівні у студентів бакалаврату 1 та 2 курсів виявився виражений мотив престижу (3,16), яким визначається міра демонстрування конкуренції у взаєминах в освітньому процесі. Очевидно, що самоціллю навчання респондентів не є змагання, прояв переваги над іншими, що створюватиме комфортну атмосферу у студентському колективі та позитивно позначатиметься на навчальній взаємодії загалом. Найбільш незначним мотивом навчальної діяльності студентів бакалаврату початкових курсів є мотив уникнення (2,33), що означає відсутність остраху невдач у навчанні. Швидше за все, такі респонденти адекватно ставляться труднощам, які є невід'ємною частиною будь-якого навчання, внутрішньо готові їх долати. Таким чином, у навчальній мотивації студентів-початківців бакалаврату виявлено переважання мотивів досягнення успіху, професійної самореалізації над "небажаними" мотивами.

У підгрупі студентів 3 та 4 курсів переважаючими мотивами навчальної мотивації виступили професійні (3,67) та комунікативні (3,55) мотиви. Всі інші мотиви, серед яких навчально-пізнавальні (3,17), соціальні (3,07), творчої самореалізації (3,09), уникнення (2,42), престижу (2,41), розвинулися на середньому рівні. Напевно, що частина студентів поєднують освітню та професійну діяльність, тому важливість професійної самореалізації бажання освоїти улюблену професію на високому рівні майстерності має для даних респондентів першорядне значення. Крім цього, різноманіття ситуацій, з якими стикаються респонденти в професійній діяльності, швидше за все актуалізують значимість професійного спілкування з викладачами та одногрупниками, як можливість набуття ефективного комунікативного та професійного досвіду.

Серед середньорозвинених навчальних мотивів найбільш значимі навчально-пізнавальні мотиви, мотиви творчої самореалізації та соціальні мотиви, меншою ступеня - мотиви престижу та уникнення. Отже, студенти старших курсів не заперечують, але й не завжди усвідомлюють важливість для повноцінної навчальної діяльності студентів прагнення до хороших

академічних знань, бажання вчитися, прояви ініціативи у навчальному процесі, розуміння соціальної відповідальності за результат. Також, у навчальній діяльності вони помірно орієнтовані на конкуренцію з метою підтримки свого престижу і догляд і уникнення труднощів, якщо результати оцінюються іншими людьми. Таким чином, у навчальній мотивації студентів магістратури виявлено пріоритетне значення лише деяких мотивів, що відносяться до досягнення успіху та професійної самореалізації, та тенденція до зниження цінності «небажаних» мотивів їх навчальної діяльності.

Обчислення відмінностей за критерієм Манна-Уїтні виявило статистично значущі відмінності у поданості деяких мотивів у досліджуваних підгрупи респондентів. Так у структурі навчальної мотивації у студентів бакалаврату перших курсів більш виражені професійні мотиви ($U_{\text{емп}} = 92,5$ при $p \leq 0,01$) та навчально-пізнавальні мотиви ($U_{\text{емп}} = 127,5$ при $p \leq 0,01$) порівняно зі студентами старших курсів. Це означає, що студенти-початківці бакалаврату більш зацікавлені процесом здобуття знань у сфері обраної професії та націлені на професійну самореалізацію. Найімовірніше вони виявляють більше виражену пізнавальну активність та зацікавленість навчанням у вузі. Крім того, за деякими шкалами були отримані значення, що відносяться до зони невизначеності, на підставі яких можна припускати наявність тенденцій, що оформляються, прояви відмінностей у бік більшої значущості мотивів творчої самореалізації, соціальних мотивів і мотивів престижу для студентів перших курсів, порівняно зі студентами з більшим досвідом навчання.

Застосування методики Т.Д. Дубовицької дозволило виявити специфіку спрямованості та рівня навчальної мотивації здобувачів вищої освіти (таблиця 2.3 та рисунок 2.2).

Таблиця 2.3.

**Середнє значення спрямування навчальної мотивації
за методикою Т. Дубовицької**

| Спрямованість навчальної мотивації | 1 та 2 курс | 3 та 4 курс |
|---|-------------|-------------|
| Рівень мотивації | 10,8 | 5,8 |
| Прояви мотивації | | |
| Цінність знань | 6,3 | 4,5 |
| Самостійність при вивченні дисциплін | 4,6 | 3,8 |
| Пасивність при вивченні дисциплін | 0,8 | 2,5 |
| Складність при вивченні дисциплін | 0,2 | 1,3 |
| Інтерес при вивченні дисциплін | 4,3 | 3,3 |
| Негативне ставлення до занять | 1,5 | 3,3 |
| Негативне ставлення до дисциплін | 1,5 | 3,4 |

Згідно з отриманими результатами, у підгрупі студентів бакалаврату початкових курсів зафіксовано переважання внутрішньої мотивації навчальної діяльності середньої ступеня (10,8). Отже, навчальна діяльність приваблює респондентів насамперед змістовною та процесуальною стороною, тобто. можливістю розширити свої знання в галузі професійної діяльності, освоїти нові освітні технології, формувати необхідні вміння, якості особистості майбутнього спеціаліста. Ми вважаємо, що цей тип мотивації є основою для прояву творчої активності особистості навчальному процесі та самовдосконалення у професії. При цьому студенти високо оцінюють освітній

процес за можливість отримати добрі фундаментальні професійні знання за безпосередньої взаємодії з викладачами на заняттях (6,27), виявляти творчу активність на практичних заняттях, при виконанні різних науково-дослідницьких робіт (4,64). Їм подобається вивчати більшість дисциплін професійного блоку (4,27), оскільки викладачі пропонують цікавий і доступний для розуміння лекційний і практичний матеріал, що не викликає великих труднощів (0,18). Різноманітність форм та методів організації навчального процесу перешкоджають прояву пасивної позиції студентів (0,82). У цих студентів відсутнє негативне ставлення до навчальних дисциплін (1,45) та до занять (1,45).

У підгрупі студентів старших курсів виявлено недостатня виразність внутрішньої мотивації (5,82), оскільки розрахунковий показник відноситься до прикордонного значення низько-середнього діапазону даних. Тому припускаємо, що ці студенти помірно цікавляться змістовною стороною навчання, внаслідок чого їх пізнавальна активність носить швидше за все вибіркового характеру. Даний факт можна пояснити поєднанням освітньої та професійної діяльності більшості, пріоритетністю оволодіння знаннями вираженого практико-орієнтованого характеру. Це може призводити до прояву нерівномірної пізнавальної активності студентів, формування відмітних мотивів навчальної діяльності в галузі дисциплін навчального плану професійної підготовки. Мотиваційні прояви студентів досліджуваної підгрупи мають недиференційований характер, сформовані на середньому рівні. Зокрема, студенти помірно оцінюють важливість академічних знань (4,55), надання викладачами можливості виявляти самостійність у навчальному процесі (3,82). Загалом дисципліни навчального плану цікаві (3,27), їх вивчення іноді може викликати труднощі (1,27). Студенти 3 та 4 курсів не виключають прояв власної пасивності в навчанні (2,55), толерантно ставляться до лідируючої позиції викладача на занятті. Також, у респондентів виявлено помірно негативне тло емоційних переживань з приводу навчальних дисциплін (3,45) та занять (3,27). Статистично значимо встановлено, що

студенти бакалаврату молодших курсів, порівняно зі студентами старших, мають більше виражену внутрішню мотивацію навчання у закладі вищої освіти ($U_{\text{емп}} = 43,5$ при $p \leq 0,01$). Також ці студенти більшою мірою цінують можливість отримувати знання ($U_{\text{емп}} = 111,5$ при $p \leq 0,01$), тоді як старші студенти більш орієнтовані на прояв пасивної позиції у навчальному процесі ($U_{\text{емп}} = 139$ при $p \leq 0,01$), фіксацію різних труднощів ($U_{\text{емп}} = 110$ при $p \leq 0,01$) та прояв негативного ставлення до навчальних дисциплін ($U_{\text{емп}} = 106$ при $p \leq 0,01$) та занять ($U_{\text{емп}} = 104$ при $p \leq 0,01$). Виходячи з цього припускаємо, що студенти бакалаврату молодших курсів, порівняно з іншою підгрупою, більш позитивно, адекватно та гармонійно сприймають навчання у ЗВО та реалізують більш продуктивну навчальну діяльність.

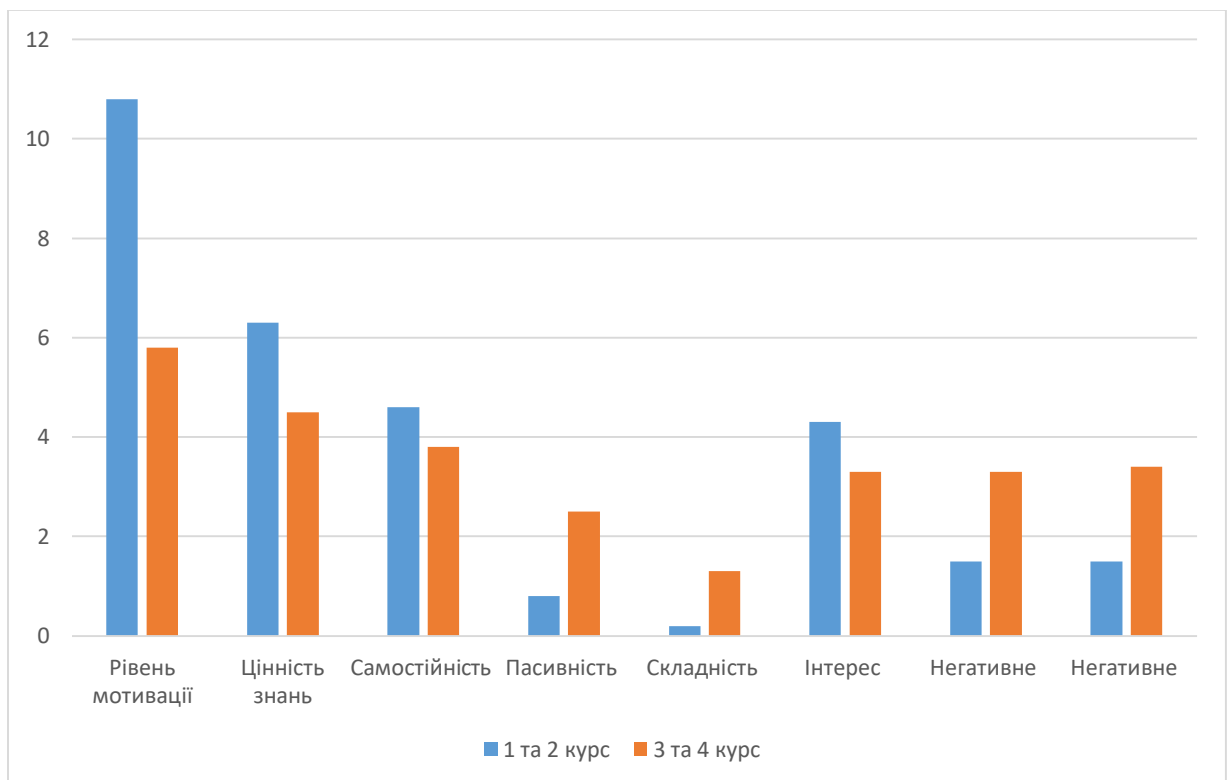


Рисунок 2.2. Спрямовання навчальної мотивації за методикою Т. Дубовицької серед здобувачів вищої освіти

Результати застосування методики Т.І. Ільїною у контексті дослідження спрямованості мотивів навчально-професійної діяльності відображено у таблиці 2.4 та рисунок 2.3.

Таблиця 2.4.

**Середнє значення ведучих мотивів навчальної мотивації
за методикою Т. Іліної**

| Спрямованість навчальної мотивації | 1 та 2 курс | 3 та 4 курс |
|------------------------------------|-------------|-------------|
| Набуття знань | 8,9 | 7 |
| Оволодіння професією | 7,4 | 6,9 |
| Отримання диплому | 5,2 | 7,1 |

Отже, порівняльний аналіз отриманих даних показав, що провідними мотивами навчально-професійної діяльності студентів бакалаврату молодшої стадії навчання мотиви, пов'язані з набуттям знань (8,96) та оволодінням професією (7,41), що виражають стійко виражену спрямованість респондентів на глибоке та міцне оволодіння змістовною стороною навчання за обраною професією, прояв допитливості, формування професійно важливих умінь та якостей особистості. У меншій мірі студенти бакалаврату молодших курсів, навчаючись у ЗВО, орієнтовані отримання диплома (5,16). Отже, можна припустити, що респонденти адекватно обрали професію та загалом задоволені нею. Переважання зазначених мотивів свідчить також про розвинену внутрішню мотивацію навчальної діяльності студентів бакалаврату 1 та 2 курсів.

У підгрупі студентів старших курсів переважний розвиток отримав мотив отримання диплома (7,11), що вказує на формальне ставлення студентів до навчання у вузі, а також мотив оволодіння професією (6,95), що відбиває бажання студентів мати професійні знання та якості особистості спеціаліста. У меншою мірою виявилися розвинені мотиви, пов'язані із цінністю пізнавальної активності (7,04). Таким чином, можна говорити про амбівалентне характер навчальної мотивації цих студентів. З одного боку, має місце яскраво виражене прагнення придбати диплом незалежно від якості

засвоєння знань, прагнення пошуку обхідних шляхів при складанні іспитів та заліків, що стосується зовнішньої мотивації, але з іншого боку, – намір стати професіоналом своєї справи, як внутрішня мотивація навчальної діяльності.

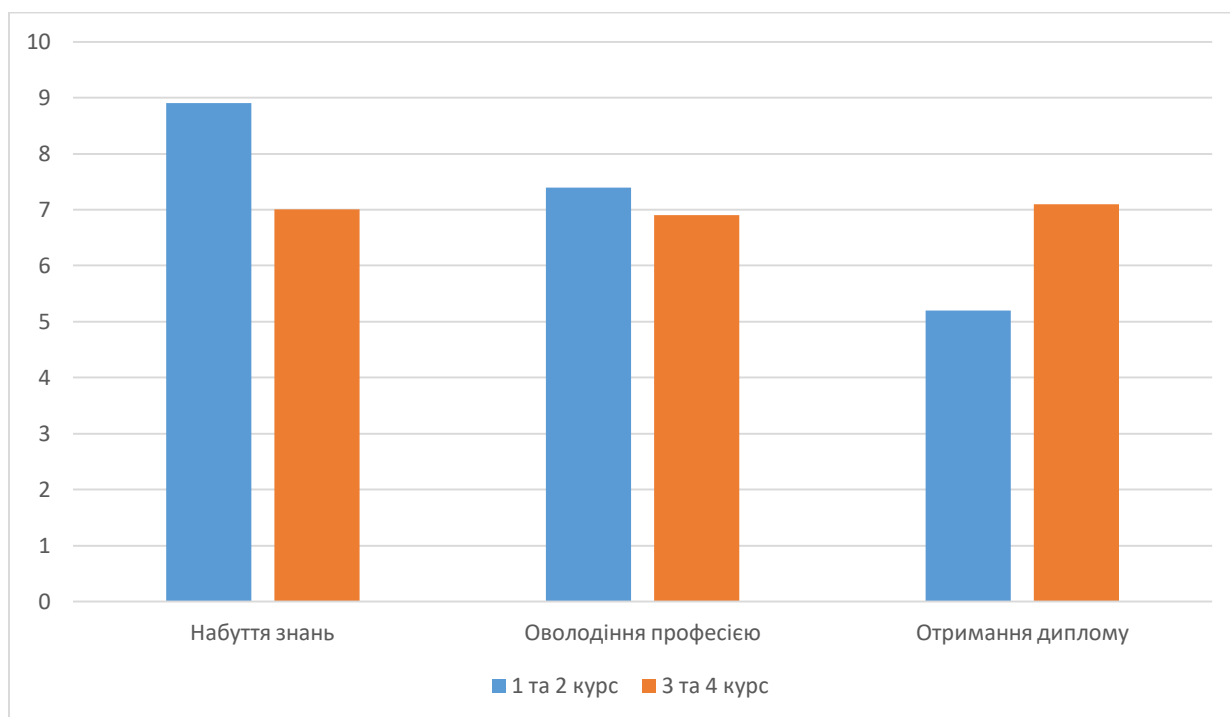


Рисунок 2.3. Спрямування ведучих мотивів навчальної мотивації за методикою Т. Іліної серед здобувачів вищої освіти

Отримані результати, на нашу думку, пояснюються тим, що це є заключний етап здобуття вищої освіти. Згідно віково-психологічним особливостям студентства, які в цей момент навчаються як ніколи відчують близькість до дорослого життя, починають сприймати себе суб'єктами професійної діяльності. У цей період спостерігається переорієнтація з навчальною діяльністю на професійну діяльність у бік більшої зацікавленості останньої. Ця тенденція посилюється завдяки можливості того, що обстежені респонденти працевлаштовані.

Також встановлено, що студенти бакалаврату молодших курсів в навчально-професійної діяльності більше спрямовані на набуття знань ($U_{\text{емп}} = 131,5$ при $p \leq 0,01$) і менше орієнтовані отримання диплома ($U_{\text{емп}} = 105,5$ при $p \leq 0,01$), порівняно зі студентами старших курсів. Отже, у цих студентів бакалаврату більше виражена внутрішня мотивація, а у студентів старших

курсів на перший план вийшла й переважає є зовнішня мотивація навчання у ЗВО.

Результати застосування методики С.А. Пакуліної дозволило вивчити мотивацію досягнення студентів, саме цінності мотивів успіху та його ієрархію (таблиця 2.5 та рисунки 2.4, 2.5).

Таблиця 2.5.

**Середнє значення мотивів успіху
за методикою С. Пакуліної**

| Категорії мотивації досягнення успіху | 1 та 2 курс | 3 та 4 курс |
|---------------------------------------|-------------|-------------|
| Екстеріоризація успіху | 71,2 | 71,9 |
| Успіх-удача | 15,3 | 15 |
| Успіх як матеріальний рівень життя | 15,5 | 16, 2 |
| Успіх-визнання | 13,3 | 13,5 |
| Успіх-влада | 12,9 | 12,9 |
| Інтеріоризація успіху | 85,5 | 83,6 |
| Успіх як результат діяльності | 17,8 | 16,2 |
| Особистий успіх | 17,6 | 15,9 |
| Успіх як психічний стан | 16,7 | 17,5 |
| Успіх як подолання складнощів | 16,6 | 17,6 |
| Успіх-покликання | 16,9 | 16,4 |

Отримані дані у підгрупі студентів бакалаврату початкових курсів свідчать про переважання внутрішньої мотивації досягнення успіху (85,49) порівняно із зовнішньою стороною (71,24). Тобто, успіх, на думку респондентів, детермінований насамперед власною активністю, визначається

різними суб'єктивними чинниками, власними силами. Швидше за все така позиція пов'язана з віковими особливостями респондентів, більшість з яких – це студенти, які не працюють за професією, відповідно до їх досягнення навчальної діяльності зовні у досвіді студентів ще аж ніяк не виявляються. Більш детальний аналіз внутрішньої мотивації показує, що для них найбільш значущий особистий успіх як результат власної діяльності (17,77), пов'язаний з повною самовіддачею та прагненням до пізнання, актуалізації своїх можливостей (17,59).

У меншій мірі мотиви досягнення у навчальній діяльності посилює переживання почуття задоволеності у ситуації досягнення поставленої мети (16,68), ефективне вирішення особливо важких ситуацій (16,59), а також аналіз та оцінка значущості не тільки результативної, а й процесуальної сторони майбутньої професійної діяльності та поведінки, зосередженість на цілях, завданнях та зусиллях необхідних їх досягнення (16,86). Зовнішній бік спрямованості особистості досягнення успіху у навчальній діяльності представлена орієнтованістю на везіння, удачу (15,27), на матеріальне благополуччя (15,5) (швидше за все отримання стипендії).

Як незначущі для студентів бакалаврату перших курсів фактори виступили суспільне визнання (13,27) і можливість домінування над іншими (12,95). Мотивацію досягнення студенти 3 та 4 курсів, як і студенти молодших курсів, розуміють як освіту, що формується насамперед під впливом власних зусиль та внутрішніх особистісних факторів (83,59). Така думка, може свідчити про особистісну зрілість студентів старших курсів через розвиток рефлексивних якостей.

Аналіз внутрішньої факторів мотивації показав, що найбільш важливими факторами, що посилюють досягнення особистого успіху, є позитивний психоемоційний стан (17,55) та ефективна пошукова активність у зоні нереально можливого успіху (17,59). У меншій мірі, на їхню думку, мотивацію досягнення визначають результати виконання діяльності (16,18),

пізнавальна активність та рівень домагань (15,91), глибоке зацікавлення майбутнім професійним справою (16,36).

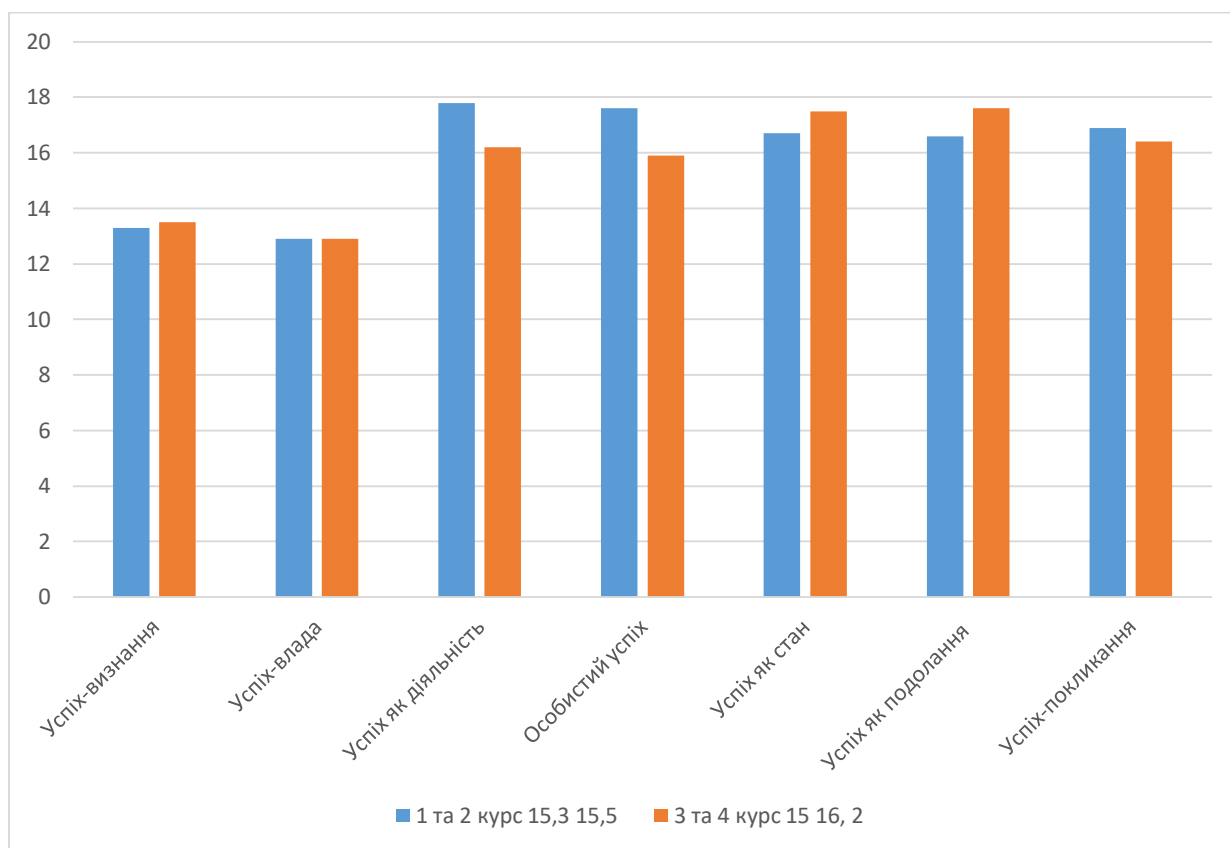


Рисунок 2.4. Мотиви успіху за методикою С. Пакуліної серед здобувачів вищої освіти

Серед зовнішніх факторів, які детермінують мотивацію досягнення студентів старших курсів, можуть бути названі успіх (15), матеріальна результативність (16,18) та соціальне визнання оточуючими (13,5). Низько значимий чинник – задоволення потреб у домінуванні та контролі (12,86). Статистично значущі відмінності у мотивації досягнення та значущості мотивів успіху у студентів молодших та старших курсів не виявлено.

Таким чином, мотивація досягнення студентів бакалаврату менших курсів носить продуктивний характер, керується раніше всього внутрішніми категоріями успіху. Разом з тим встановлені тенденції до відмінностей за шкалами «успіх як результат своєї діяльності» ($U_{\text{емп}} = 169,5$ при $p \leq 0,01$) та «особистий успіх» ($U_{\text{емп}} = 165,5$ при $p \leq 0,01$). Отже, можна припускати, що

студенти молодших курсів мають схильність до більшого впливу цих чинників. Слід також зазначити, що встановлені в нашому дослідженні дані підтверджують результати дослідження Ю.М. Москвич та С. Галбадрах [16; 28], які пишуть: «Особливості поведінки респондентів, пов'язані з переважанням мотивів досягнення успіху, серед яких високий рівень позитивної самооцінки своїх внутрішніх ресурсів для досягнення успіху, прагнення подолання перешкод, помітна байдужість до влади збігаються із загальними характерними рисами сучасного покоління Y, до якого належать усі опитані студенти». Також Ю.М. Москвич і С. Галбадрах підкреслюють: «Сформована у студентів парадигма успіху досить близька до образу «успішної людини» ХХІ століття насамперед своєю дуже важливою установкою на можливість значущих змін і своєю впевненістю в досягненні успіху шляхом подолання перешкод та проблем, що виникають. своїми власними силами».

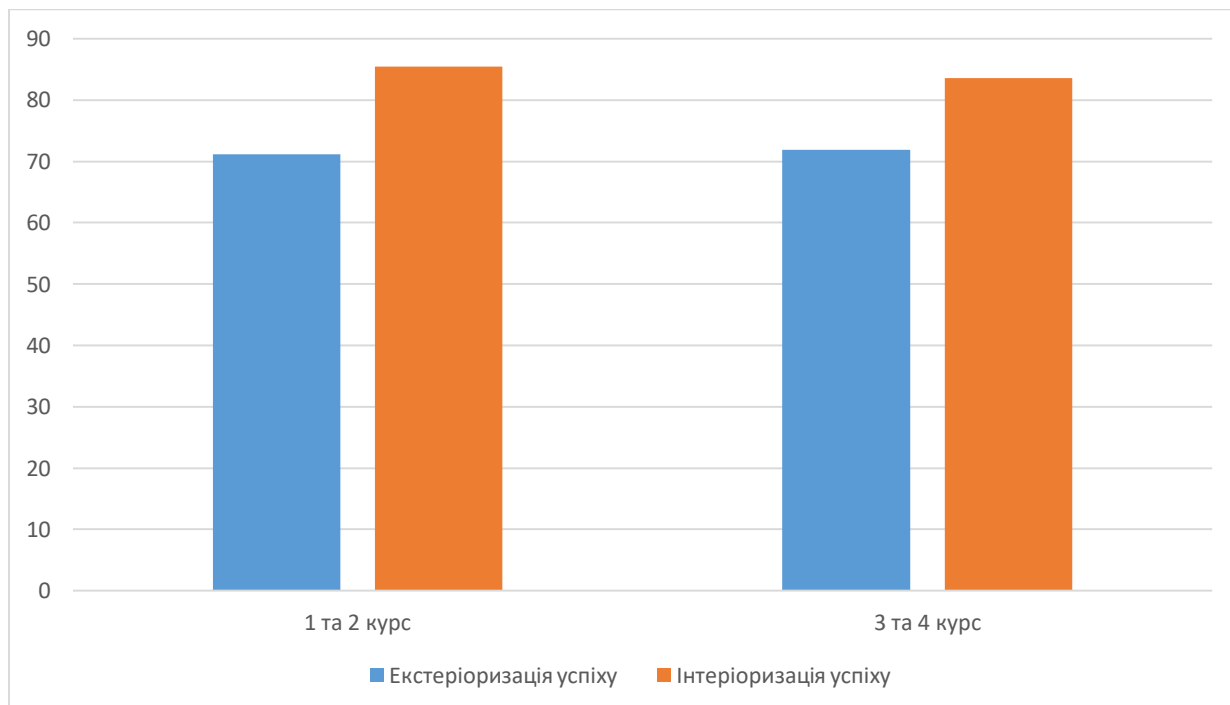


Рисунок 2.5. Узагальнені показники щодо типу успіху за методикою С. Пакуліної серед здобувачів вищої освіти

У ході проведеного дослідження було встановлено, що у студентів старших курсів менш вираженою є внутрішня мотивація, навчально-пізнавальні та професійні мотиви порівняно зі студентами менших курсів. Отже, навчальна мотивація студентів старших курсів потребує оптимізації. На думку різних дослідників (Н.С. Глуханюк, М.М. Дудіна, Н.М. Жукова, Е.Ф. Зеєр, Є.Е. Коваленко, Ю.М. Петров, Б.А. Соколов, Л.І. Шуйська, В. В. Юдін та ін) в рамках підготовки майбутніх фахівців акцент слід робити на використанні активних методів і технологій навчання [3].

2.3. Обчислення результатів емпіричного етапу кореляційним аналізом та його інтерпретація.

Метод кореляційного аналізу може бути придатним для застосування в тих випадках, коли кількість вибірки понад 30 осіб й існує необхідність обробити статистичну інформацію щодо того чи наявні кореляції між шкалами застосованих методик. Кореляції можуть бути прямого та оберненого типів з різним ступенем зв'язку: незначний, помірний, вище середньо та сильний [8]. Ще серед кореляційних критеріїв виокремлюють параметричні та непараметричні. Придатність їх застосування залежить від кількості учасників дослідження, а також нормальності розподілу емпіричних даних. Оскільки вибірка не є великою, тоді незважаючи на нормальність розподілу емпіричної інформації має бути застосований саме непараметричний критерій [6; 8; 18]. Таким в цьому дослідженні обрано непараметричний парний критерій Спірмена.

Відповідному аналізу було піддано всі емпіричні результати дослідження окрім змінної «стать», оскільки це є інформацією з номінальним типом шкали, що не є придатним для застосування в кореляційному аналізі. Внаслідок кореляційного аналізу було отримано низку кореляцій середнього та незначного ступенів зв'язку. Їх далі подано на рисунках 2.6 та 2.7 у вигляді кореляційних плеяд.

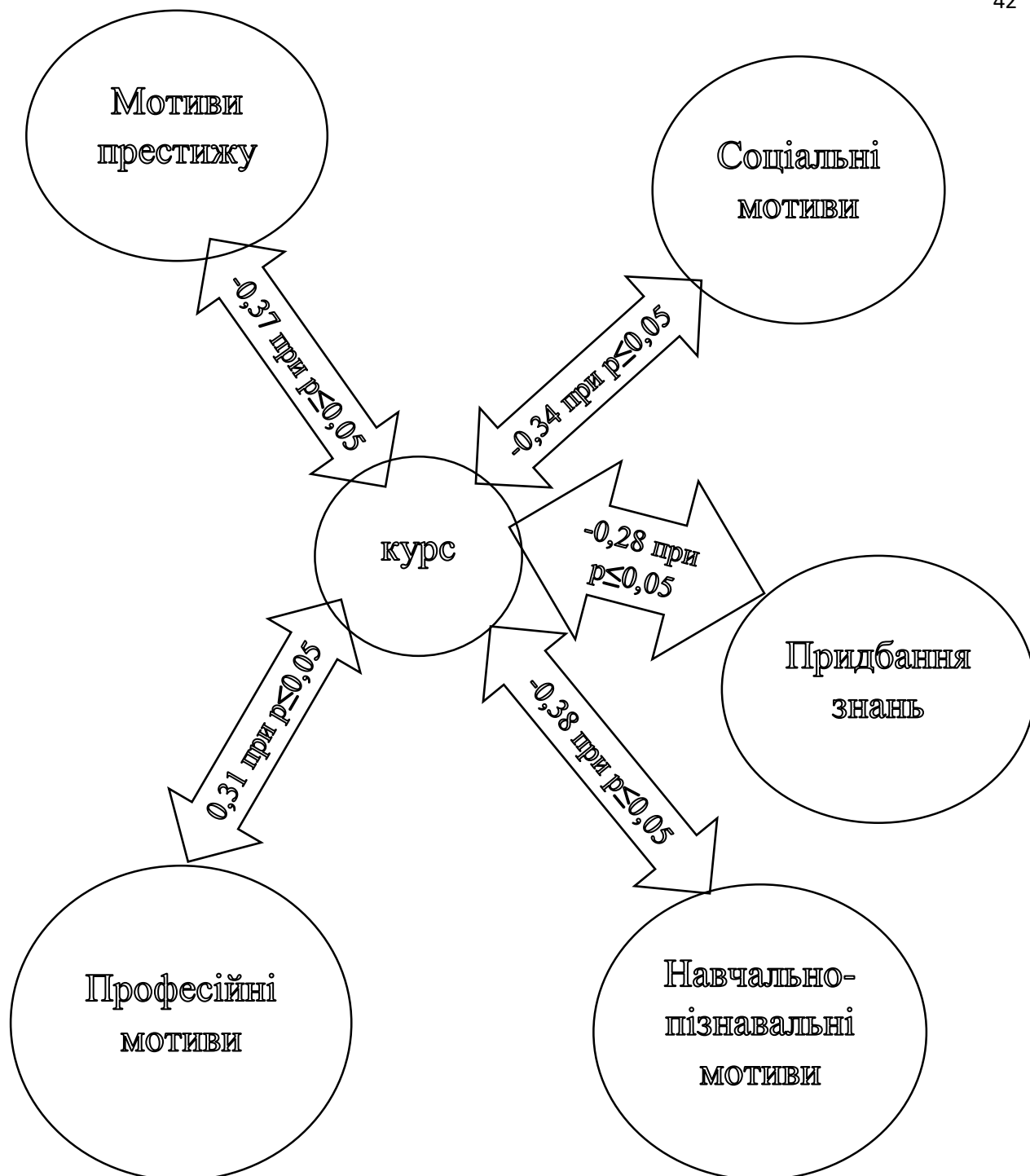


Рис. 2.6. Кореляційна плеяда за ключовою шкалою «курс навчання».

На рисунку можна побачити низку особливостей щодо кореляцій за критерієм курсу навчання. Так, встановлено, існує незначна кореляція прямого типу з професійними мотивами, а також оберненого з навчально-пізнавальними, соціальними мотивами та мотивами престижу. Це може свідчити про те, що особистість здобувача на початках навчання більше наповнена бажанням пізнати через навчання майбутню професію, зробити

суспільство кращим та певний зміст для них має престиж. З часом ці мотиви дещо знижуються, а на перші позиції виходить професійний мотив. Так, старші курси навчання все більше набувають теоретичних знань, звикають до статусу та більш прагматично дивляться на свою можливу роль у покращенні соціального середовища. Молодші курси ще досить туманно розуміють зміст та особливості професії, що все більш практично оцінюється здобувачами старших курсів.

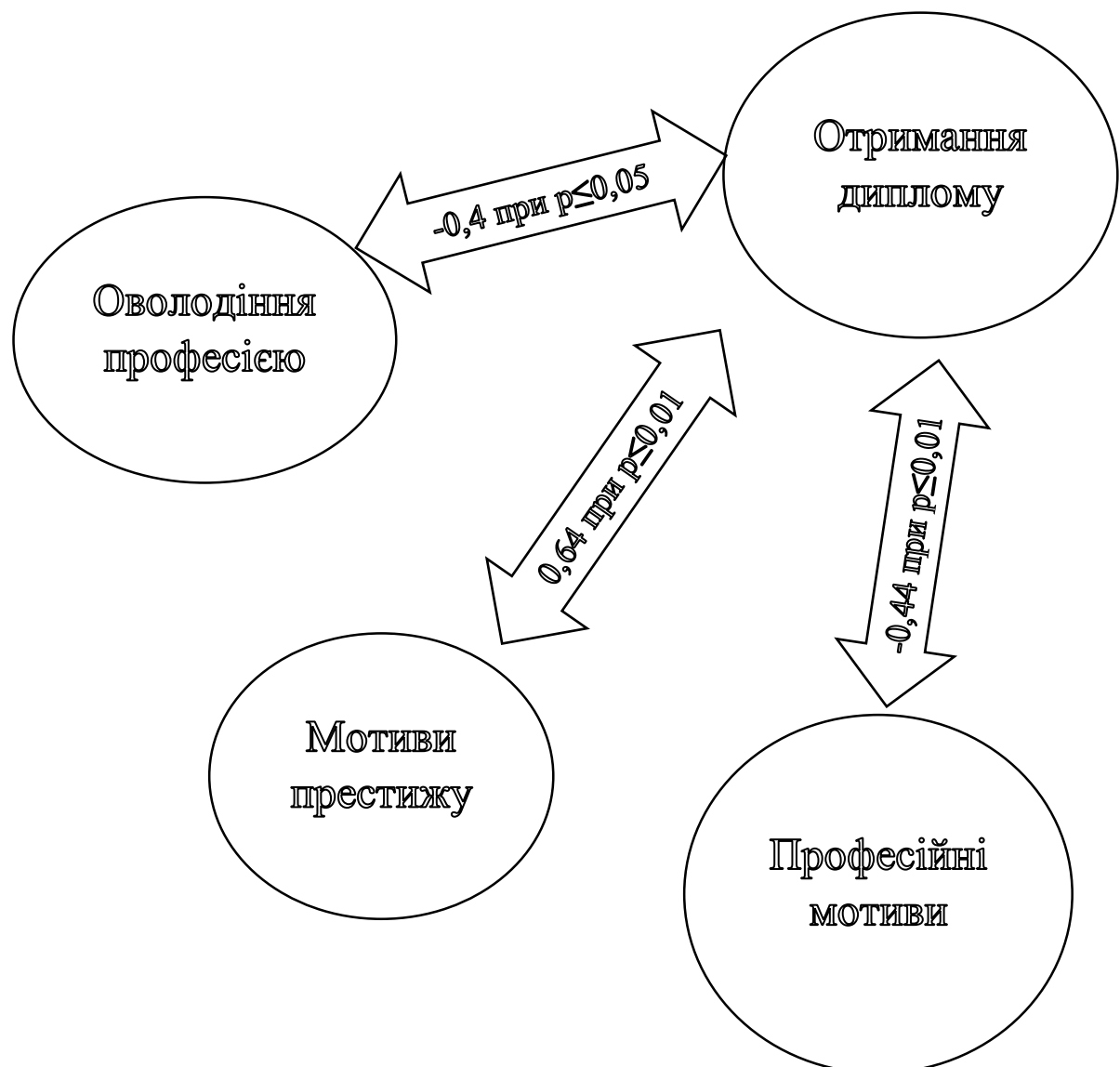


Рис. 2.7. Кореляційна плеяда за ключовою шкалою «отримання диплому».

На наступному рисунку ключовою шкалою для групування обрано «отримання диплому». Кореляції свідчать про те, що здобувачі з таким

мотивом орієнтовані більше на престиж, а сама по собі мотивація в професії їх не особливо характеризує. Як бачимо, здобувачі з мотивацією зовнішнього змісту не є схильними до формування мотивів внутрішньої спрямованості. Очевидно, що окремі з мотивів зовнішньої та внутрішньої груп можуть мати протилежні підгрунтя. Однак, це лише припущення, вірність якого в даному дослідженні остаточно не може бути перевірена.

Висновки до другого розділу.

Таким чином, проведене емпіричне дослідження мотиваційної складової в особистості здобувача вищої освіти денної форми навчання виявило такі основні результати:

1. Для дослідження можливо застосувати комплекс опитувальників, який включає методики для діагностики навчальної мотивації студентів, створена О. Реан, В. Якуніним, у модифікації Н. Бадмаєвої, діагностики спрямованості навчальної мотивації Т. Дубовицької, психологічної діагностики мотивації досягнення успіху студентів у ЗВО С.А. Пакуліної та опитувальник «Мотивація навчання у ВНЗ» Т. Ільїної. Додатковими шкалами слугували стать та курс навчання. Було застосовано констатуючий варіант дослідження з розподілом на дві категорії за критерієм старшого-молодшого курсів. Вибірку дослідження склали 37 здобувачів освіти, що шляхом застосування інтернет-середовища завершили опитування в анонімній формі проведення.

Основними результатами є те, що домінуюче місце у структурі навчальної мотивації студентів бакалаврату 1 та 2 курсів займають професійні мотиви, навчально-пізнавальні мотиви. У межах високого рівня, але з трохи меншими значеннями, сформовано мотиви творчої самореалізації, соціальні мотиви та комунікативні мотиви. У підгрупі студентів 3 та 4 курсів переважаючими мотивами навчальної мотивації виступили професійні та комунікативні мотиви. Всі інші мотиви, серед яких навчально-пізнавальні, соціальні, творчої самореалізації, уникнення, престижу є на середньому рівні.

У підгрупі студентів бакалаврату початкових курсів зафіксовано переважання внутрішньої мотивації навчальної діяльності середньої ступеня. При цьому студенти високо оцінюють освітній процес за можливість отримати добрі фундаментальні професійні знання за безпосередньої взаємодії з викладачами на заняттях, виявляти творчу активність на практичних заняттях, при виконанні різних науково-дослідницьких робіт. У підгрупі студентів старших курсів виявлено недостатня виразність внутрішньої мотивації, оскільки розрахунковий показник відноситься до прикордонного значення низько-середнього діапазону даних. Студенти помірно оцінюють важливість академічних знань, надання викладачами можливості виявляти самостійність у навчальному процесі. У підгрупі студентів старших курсів переважний розвиток отримав мотив отримання диплома, мотив оволодіння професією. У меншою мірою виявилися розвинені мотиви, пов'язані із цінністю пізнавальної активності.

Як незначущі для студентів бакалаврату перших курсів фактори виступили суспільне визнання і можливість домінування над іншими. Мотивацію досягнення студенти 3 та 4 курсів, як і студенти молодших курсів, розуміють як освіту, що формується насамперед під впливом власних зусиль та внутрішніх особистісних факторів. Така думка, може свідчити про особистісну зрілість студентів старших курсів через розвиток рефлексивних якостей. Аналіз внутрішньої факторів мотивації показав, що найбільш важливими факторами, що посилюють досягнення особистого успіху, є позитивний психоемоційний стан та ефективна пошукова активність у зоні нереально можливого успіху. У меншій мірі мотивацію досягнення визначають результати виконання діяльності, пізнавальна активність та рівень домагань, глибоке зацікавлення майбутнім професійним справою.

Таким чином, мотивація досягнення студентів бакалаврату менших курсів носить продуктивний характер, керується раніше всього внутрішніми категоріями успіху. Разом з тим встановлені тенденції до відмінностей за шкалами «успіх як результат своєї діяльності» та «особистий успіх».

В дослідженні застосовано непараметричний парний критерій кореляційного аналізу Спірмена, який встановив, що існує незначна кореляція прямого типу з професійними мотивами, а також оберненого з навчально-пізнавальними, соціальними мотивами та мотивами престижу. Це може свідчити про те, що особистість здобувача на початках навчання більше наповнена бажанням пізнати через навчання майбутню професію, зробити суспільство кращим та певний зміст для них має престиж. З часом ці мотиви дещо знижуються, а на перші позиції виходить професійний мотив. Так, старші курси навчання все більше набувають теоретичних знань, звикають до статусу та більш прагматично дивляться на свою можливу роль у покращенні соціального середовища. Молодші курси ще досить туманно розуміють зміст та особливості професії, що все більш практично оцінюється здобувачами старших курсів. Також, здобувачі з мотивом «отримання диплому» орієнтовані більше на престиж, а сама по собі мотивація в професії їх не особливо характеризує. Здобувачі з мотивацією зовнішнього змісту не є схильними до формування мотивів внутрішньої спрямованості.

ВИСНОВКИ

Проведене дослідження щодо мотиваційного компоненту в особистісній структурі здобувача вищої освіти виявило низку результатів. Головні з них можуть бути визначені у формі таких узагальнень:

1. Особистість здобувача вищої освіти розглядається як така, що має бути орієнтована на повноцінний та глибокий, цілеспрямований та досить широкий розвиток різних особистісних сфер. Ключовими в розвитку мають бути пізнавальна, емоційна, мотиваційна та поведінкова сфери, які мають гармонійно поєднувати розвиток за набутою професією з паралельним набуттям відповідних особистісних якостей та утворень. Особистість здобувача вищої освіти є відкритою для досить варіативного потенційного подальшого формування й від навчального середовища залежить те, яким чином цей потенціал може бути реалізовано на початку професійного становлення майбутнього спеціаліста.

2. Мотивацією абсолютна більшість теорій вважає поведінкову, інтелектуальну чи емоційну активність певної особи щодо певного аспекта її існування, що може мати внутрішню чи/та зовнішню причини ініціації. Мотивація може мати певні компоненти, що відображають в особі її досвід, переживання дійсності та уявлення про майбутнє.

3. Навчальна мотивація як явище можливе через зовнішні стимули (не може бути дійсною мотивацією саме до навчання) та внутрішні ініціації (дійсно слугує базою для навчання). Навчальна мотивація у здобувачів вищої освіти має зовнішню презентацію (демонстрація спроб та активності) та внутрішню реальність (інтеріоризація цікавого, корисного для перспективи, важливого для себе чи ще когось, чогось). При цьому, якщо навчальна мотивація не є пов'язаною з іншими мотивами чи їх групами – такий тип мотивації є занадто деформованим.

4. Емпіричний етап дослідження мотиваційної складової в особистості здобувача вищої освіти денної форми навчання виявив, що домінуюче місце у структурі навчальної мотивації студентів бакалаврату 1 та

2 курсів займають професійні мотиви, навчально-пізнавальні мотиви. У межах високого рівня сформовано мотиви творчої самореалізації, соціальні мотиви та комунікативні мотиви. У підгрупі студентів 3 та 4 курсів переважаючими мотивами навчальної мотивації виступили професійні та комунікативні мотиви. У підгрупі студентів бакалаврату початкових курсів зафіксовано переважання внутрішньої мотивації навчальної діяльності середньої ступеня. При цьому студенти високо оцінюють освітній процес за можливість отримати добрі фундаментальні професійні знання за безпосередньої взаємодії з викладачами на заняттях, виявляти творчу активність на практичних заняттях, при виконанні різних науково-дослідницьких робіт. У підгрупі студентів старших курсів виявлено недостатня виразність внутрішньої мотивації, оскільки розрахунковий показник відноситься до прикордонного значення низько-середнього діапазону даних. У підгрупі студентів старших курсів переважний розвиток отримав мотив отримання диплома, мотив оволодіння професією. У меншою мірою виявилися розвинені мотиви, пов'язані із цінністю пізнавальної активності. Як незначущі для студентів бакалаврату перших курсів фактори виступили суспільне визнання і можливість домінування над іншими. Мотивацію досягнення студенти 3 та 4 курсів, як і студенти молодших курсів, розуміють як освіту, що формується насамперед під впливом власних зусиль та внутрішніх особистісних факторів. Аналіз внутрішньої факторів мотивації показав, що найбільш важливими факторами, що посилюють досягнення особистого успіху, є позитивний психоемоційний стан та ефективна пошукова активність у зоні нереально можливого успіху. У меншій мірі мотивацію досягнення визначають результати виконання діяльності, пізнавальна активність та рівень домагань, глибоке зацікавлення майбутнім професійним справою. Мотивація досягнення здобувачів менших курсів носить продуктивний характер, керується раніше всього внутрішніми категоріями успіху. Разом з тим встановлені тенденції до відмінностей за шкалами «успіх як результат своєї діяльності» та «особистий успіх».

5. В дослідженні застосовано непараметричний парний критерій кореляційного аналізу Спірмена, який встановив, що існує незначна кореляція прямого типу з професійними мотивами, а також оберненого з навчально-пізнавальними, соціальними мотивами та мотивами престижу. Це може свідчити про те, що особистість здобувача на початках навчання більше наповнена бажанням пізнати через навчання майбутню професію, зробити суспільство кращим та певний зміст для них має престиж. З часом ці мотиви дещо знижуються, а на перші позиції виходить професійний мотив. Так, старші курси навчання все більше набувають теоретичних знань, звикають до статусу та більш прагматично дивляться на свою можливу роль у покращенні соціального середовища. Молодші курси ще досить туманно розуміють зміст та особливості професії, що все більш практично оцінюється здобувачами старших курсів. Також, здобувачі з мотивом «отримання диплому» орієнтовані більше на престиж, а сама по собі мотивація в професії їх не особливо характеризує. Здобувачі з мотивацією зовнішнього змісту не є схильними до формування мотивів внутрішньої спрямованості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аксюзова Є.М. Глибинно-психологічні засади становлення образу майбутнього психологів-практиків / Євгенія Миколаївна Аксюзова / Проблеми сучасної педагогічної освіти: педагогіка і психологія. Збірник наукових праць. Випуск №14, частина 1. 2007. Кримський гуманітарний університет. Ялта. Інтернет-ресурс. Режи доступу: http://www.nbuuv.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/pspo/2007_14_1/doc_pdf/aksuzova.pdf
2. Аршава І. Ф. Суб'єктивне благополуччя і його індивідуально-психологічні та особистісні кореляти / І. Ф. Аршава, Д. В. Носенко // Вісник ДНУ ім. О. Гончара. Серія «Педагогіка та психологія». Д., 2012. Вип. 18, Т.20, №9/1. С. 3–10.
3. Балл Г. Психолого–педагогічні засади професійної орієнтації школярів:[проф. інформація та проф. консультація школярів]/ Г. Балл//Психолог.2004.№8. С. 2-11.
4. Банах В.А., Банах Л.С. Трансформація ціннісних орієнтацій молоді в умовах кризового суспільства / Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії. Запоріжжя. 2016. с. 13 – 21.
5. Бех І.Д. Педагогіка успіху: виховні втрати та їх подолання// Педагогіка і психологія. 2004. №4.
6. Брижаний Є. І. Мотиви та мотивація у професійній діяльності майбутнього офіцера // Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №1(7)/2013. Хмельницький. с. 38 – 41.
7. Василенко Л. М. Компонентна структура задоволеності студентів навчальною діяльністю. Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). Бердянськ : БДПУ, 2012. № 2. С 19-20.
8. Галян О. І., Галян І.М. Експериментальна психологія: Альма- матір. 2012. 402 с.

9. Закатнов Д. О. Технології підготовки учнівської молоді до професійного самовизначення : монографія / Д. О. Закатнов ; НАПН України. Ін-т проф.-техн. освіти. К. : Педагогічна думка, 2012. 158с.
10. Кирпенко Т.М. Сучасний стан та перспективи вивчення взаємозв'язку здоров'я та суб'єктивного благополуччя особистості. / Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. К. : Інстит психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2019. – Том VII. Екологічна психологія. Випуск 47. С. 166–17
11. Конспект лекцій з курсу “Теорія мотивації” / Укладач О.В. Прокопенко. Суми: СумДУ, 2006. 171 с.
12. Корольчук М.С., Крайнюк В.М. Теорія і практика професійного психологічного відбору. К.: Ельга-Ніка, 2006, 532с.
13. Котко Т. П. Психокорекційна діяльність практичного психолога з формування сприятливого психічного клімату в колективі школярів. Педагогіка і психологія. Київ, 2002. № 1/2. С. 163–169.
14. Левшунова К.В. Благополуччя і здоров'я: спільне та відмінне між поняттями / Психологія: реальність і перспективи. Збірник наукових праць РДГУ № 4 (2015): Рівне. 303 с. С.153–155
15. Лисюк С. Г. Мотивація як одна з складових професійної спрямованості особистості / С. Г. Лисюк / Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВУЗі. : зб. наук. праць / ред. кол. : Дем'янюк А. С. [та ін.]. Рівне : Волинські обереги, 2002. С. 79 – 82.
16. Носенко Е. Л. Новий підхід до дослідження «цінностей у дії»: переваги, досвід, застосування для вивчення чинників емоційного вигорання педагога / Е. Л. Носенко, Н. В. Грисенко / Проблеми сучасної психології зб. наук. пр. К-ПНУ ім. І. Огієнка Ін-ту психол. ім. Г. С. Костюка АПН України. Вип. 10. 2010. С. 490–500.
17. Павлова І. Г. Становлення емоційної зрілості в підлітковому та юнацькому віці : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Павлова Ірина Георгіївна О., 2005. 212 с.

18. Підбуцька Н. В. Суб'єктивне Благополуччя у становленні майбутніх фахівців / Н. В. Підбуцька, А. Г. Зуєва / Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. пр. : матер. Всеукраїнської наук.-практ. конф. "Психолого-педагогічні аспекти формування управлінського потенціалу сучасної молоді: теорія і практика", 22 жовтня 2014 р. / ред. Л. Л. Товажнянський, О. Г. Романовський. Харків : НТУ "ХПІ", 2014. Вип. 40-41 (44-45). С. 193-207.

19. Положення про порядок підготовки кваліфікаційних робіт у Львівському державному університеті внутрішніх справ. Затверджено ухвалою Вченої ради Львівського державного університету внутрішніх справ від 06.07.2022 Львів: ЛьВДУВС. 2022. 16 с. URL: <https://www1.lvduvs.edu.ua/uk/lvsuia/legal-framework/provisions-orders.html>.

Дата звернення: 28.02.2023.

20. Посацький О.В. Особливості образу майбутнього в юнацькому віці // Проблеми загальної, вікової та педагогічної психології. Зб.наук.праць Інституту психології ім.Г.С.Костюка АПН України. Том VI. Випуск 3. К., 2004. С. 264-272.

21. Пугачов Д.Л. Психологічні особливості формування образу «Я» в підлітковому віці / Науковий вісник МНУ імені В.О. Сухомлинського. Психологічні науки. № 2 (15), жовтень 2015. Миколаїв. С. 98 – 103.

22. Психологія життєвої кризи / Відп.ред. Т.М.Титаренко. К. : Агропромвидав. 1998. 348.

23. Рахманов О.А. Кар'єра топ-менеджера великої корпорації в країнах заходу: ретроспективний соціологічний вимір / О. А. Рахманов//Укр. соціум. 2013. №3. С. 86–98.

24. Рибалка В. В. Психологія професійного самовизначення для здорових старшокласників: Методичні рекомендації/ В.В. Рибалка. К.: ІПППО АПН України, 2004. 24 с.

25. Рудь Г.В. Формування життєвих перспектив у ранній юності : Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Г.В. Рудь; Ін-т психології ім. Г.С.Костюка АПН України. К., 2005. 20 с.
26. Столярчук О. А. Життєве задоволення як феномен емоційної сфери юнацтва / О.А. Столярчук / Міжнародні Челпанівські психологопедагогічні читання : тематичний випуск Гуманітарного вісника ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький держ. пед. ун-т імені Григорія Сковороди» : зб. наук. пр. Дод. 1 до Вип. 29. К. : Гнозис, 2013. Т. 4. С. 287–291.
27. Татомир Л.П. Розвиток відповідальності у дітей підліткового і старшого шкільного віку. Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Л.П. Татомир; Ін-т психології ім. Г.С.Костюка АПН України. К., 1998. 17 с.
28. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності / Т. М. Титаренко. К. : Либідь, 2003. 376 с.
29. Фальова О.Є. Психологічні проблеми та кризи в розвитку особистості студента. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту / О.Є. Фальова. 2008.№ 7. С.138-141.
30. Шавір П.А. Психологія професійного самовизначення в ранній юності. К.: Наука, 1998. 307с.
31. Штепа О. С. Пропріум зрілої особистості / Практ. психол. та соц. робота. 2004. № 2. С. 26–27.
32. Янцур М.С. Професійна психодіагностика: практикум. К.: МПУ ДЦЗ, МОУ РДП, 1995.

ДОДАТКИ

Додаток А.

Методика для діагностики навчальної мотивації студентів (Реан, Якунін).

Оцініть ступінь згоди з відповідями на запитання: "Для чого я навчаюсь?".

1. Тому що мені подобається обрана професія.
 1 2 3 4 5
2. Щоб забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності.
 1 2 3 4 5
3. Хочу стати фахівцем.
 1 2 3 4 5
4. Щоб дати відповіді на актуальні питання, що стосуються сфери майбутньої професійної діяльності.
 1 2 3 4 5
5. Хочу повною мірою використовувати наявні у мене задатки, здібності та схильності до обраної професії.
 1 2 3 4 5
6. Щоб не відставати від друзів.
 1 2 3 4 5
7. Щоб працювати з людьми, треба мати глибокі та всебічні знання.
 1 2 3 4 5
8. Тому що хочу бути серед кращих студентів.
 1 2 3 4 5
9. Тому що хочу, щоб наша навчальна група стала найкращою в інституті.
 1 2 3 4 5
10. Щоб заводити знайомства та спілкуватися з цікавими людьми.
 1 2 3 4 5
11. Тому що отримані знання дозволять мені досягти всього необхідного.
 1 2 3 4 5
12. Необхідно закінчити інститут, щоб у знайомих не змінилася думка про мене, як про здібну, перспективну людину.
 1 2 3 4 5
13. Щоб уникнути засудження та покарання за погане навчання.
 1 2 3 4 5
14. Хочу бути шановною людиною навчального колективу.
 1 2 3 4 5
15. Не хочу відставати від однокурсників, не хочу опинитися серед відстаючих.
 1 2 3 4 5
16. Тому що від успіхів у навчанні залежить рівень моєї матеріальної забезпеченості у майбутньому.
 1 2 3 4 5

17. Успішно вчитися, скласти іспити на «4» та «5».
 1 2 3 4 5
18. Просто подобається вчитися.
 1 2 3 4 5
19. Потрапивши до інституту, змушений вчитися, щоб закінчити його.
 1 2 3 4 5
20. Бути постійно готовим до чергових занять.
 1 2 3 4 5
21. Успішно продовжити навчання на наступних курсах, щоб дати відповіді на конкретні навчальні питання.
 1 2 3 4 5
22. Щоб придбати глибокі та міцні знання.
 1 2 3 4 5
23. Тому що в майбутньому думаю зайнятися науковою діяльністю за фахом.
 1 2 3 4 5
24. Будь-які знання знадобляться у майбутній професії.
 1 2 3 4 5
25. Тому що хочу принести більше користі суспільству.
 1 2 3 4 5
26. Стати висококваліфікованим фахівцем.
 1 2 3 4 5
27. Щоб дізнаватися про нове, займатися творчою діяльністю.
 1 2 3 4 5
28. Щоб дати відповіді на проблеми розвитку суспільства, життєдіяльності людей.
 1 2 3 4 5
29. Бути на хорошому рахунку у викладачів.
 1 2 3 4 5
30. Домогтися схвалення батьків та оточуючих.
 1 2 3 4 5
31. Навчаюся заради виконання обов'язку перед батьками, школою.
 1 2 3 4 5
32. Тому що знання надають мені впевненості у собі.
 1 2 3 4 5
33. Тому що від успіхів у навчанні залежить моє майбутнє службове становище.
 1 2 3 4 5
34. Хочу отримати диплом з хорошими оцінками, щоб мати перевагу перед іншими.
 1 2 3 4 5

Обробка та інтерпретація результатів тесту:

Шкала 1. Комунікативні мотиви: 7, 10, 14, 32.

Шкала 2. Мотиви уникнення: 6, 12, 13, 15, 19.

Шкала 3. Мотиви престижу: 8, 9, 29, 30, 34.

Шкала 4. Професійні мотиви: 1, 2, 3, 4, 5, 26.

Шкала 5. Мотиви творчої самореалізації: 27, 28.

Шкала 6. Навчально-пізнавальні мотиви: 17, 18, 20, 21, 22, 23, 24.

Шкала 7. Соціальні мотиви: 11, 16, 25, 31, 33.

Під час обробки результатів тестування необхідно підрахувати середній показник за кожною шкалою опитувальника.

Додаток Б.

Методика діагностики спрямованості навчальної мотивації

Інструкція: Прочитайте кожне висловлювання і висловіть своє ставлення до досліджуваного предмета, проставивши навпроти номера висловлювання відповідний вам відповідь, використовуючи для цього запропоновані позначення:

Вірно - (++)

Мабуть, вірно - (+)

Мабуть, невірно - (-)

Невірно - (-)

1. Вивчення даного предмета дає мені можливість дізнатися багато важливої ??для себе, проявити здібності.
2. Досліджуваний предмет мені цікавий, і я хочу знати з даного предмету якомога більше.
3. У вивченні даного предмета мені достатньо тих знань, які я отримую на заняттях.
4. Навчальні заняття з даного предмету мені нецікаві, я їх виконую, бо цього вимагає вчитель.
5. Труднощі, що виникають при вивченні даного предмета, роблять його для мене ще більш захоплюючим.
6. При вивченні даного предмета, крім підручників і рекомендованої літератури, самостійно читаю додаткову літературу.
7. Вважаю, що важкі теоретичні питання з цього предмету можна було б не вивчати.
8. Якщо щось не виходить з даного предмету, намагаюся розібратися і дійти до суті справи.
9. На заняттях з даного предмета у мене буває такий стан, коли «зовсім не хочеться вчитися».
10. Активно працюю і виконую завдання тільки під контролем вчителя.
11. Матеріал, що вивчається з даного предмету, з цікавістю обговорюю у вільний час (на перерві, вдома) зі своїми однокласниками (друзями).
12. Намагаюся самостійно виконувати завдання з цього предмету, не люблю, коли мені підказують або допомагають.

13. По можливості намагаюся списати виконання завдань у товаришів або прошу когось виконати завдання за мене.
14. Вважаю, що все знання з даного предмету цінними і по можливості, потрібно знати з даного предмету якомога більше.
15. Оцінка з цього предмету для мене важливіше, ніж знання.
16. Якщо я погано підготовлений до уроку, то особливо не засмучуюсь і не переживаю.
17. Мої інтереси і захоплення у вільний час пов'язані з даним предметом.
18. Даний предмет дається мені насилу і мені доводиться змушувати себе виконувати навчальні завдання.
19. Якщо через хворобу (або з інших причин) я пропускаю уроки з даного предмету, то мене це засмучує.
20. Якби це було можливо, то я виключив б даний предмет з розкладу (навчального плану).

Обробка результатів

Підрахунок показників опитувальника проводиться відповідно до ключа, де «Так» означає позитивні відповіді (вірно, мабуть, вірно), а «Ні» - негативні (мабуть, невірно, невірно).

Ключ

| | |
|-------|------------------------------------|
| Так | 1, 2, 5, 6, 8, 11, 12, 14, 17, 19 |
| немає | 3, 4, 7, 9, 10, 13, 15, 16, 18, 20 |

Додаток В.

Мотивація навчання у вузі (Т. Н. Ільїна)

При створенні даної методики автор використовувала ряд інших відомих методик. У ній є три шкали: «придбання знань» (прагнення до придбання знань, допитливість); «оволодіння професією» (прагнення опанувати професійними знаннями і сформувані професійно важливі якості); «отримання диплома» (прагнення придбати диплом при формальному засвоєнні знань, прагнення до пошуку обхідних шляхів при здачі іспитів і заліків). В опитувальник, для маскування, автор методики включила ряд фонових тверджень, які надалі не обробляються. Ряд формулювань відкорегований автором книги без зміни їх сенсу.

Інструкція

Відзначте вашу згоду знаком «+» або незгода - знаком «-» до нижченаведених твердженнями.

Текст опитувальника

1. Краща атмосфера на занятті - атмосфера вільних висловлювань.
2. Зазвичай я працюю з великою напругою.
3. У мене рідко бувають головні болі після пережитих хвилювань і неприємностей.
4. Я самостійно вивчаю ряд предметів, на мою думку, необхідних для моєї майбутньої професії.
5. Яке з притаманних вам якостей ви вище всього цінуєте? Напишіть відповідь поруч.
6. Я вважаю, що життя потрібно присвятити обраній професії.
7. Я відчуваю задоволення від розгляду на занятті важких проблем.
8. Я не бачу сенсу в більшості робіт, які ми робимо у вузі.
9. Велике задоволення мені дає розповідь знайомим про мою майбутню професію.
10. Я вельми середній студент, ніколи не буду цілком хорошим, а тому немає сенсу докладати зусилля, щоб стати краще.
11. Я вважаю, що в наш час не обов'язково мати вищу освіту.
12. Я твердо впевнений у правильності вибору професії.

13. Від яких з притаманних вам якостей ви хотіли б позбутися? Напишіть відповідь поруч.
14. При слушній нагоді я використовую на іспитах підсобні матеріали (конспекти, шпаргалки, записи , формули).
15. Саме чудове час життя - студентські роки.
16. У мене надзвичайно неспокійний і переривчастий сон.
17. Я вважаю, що для повного оволодіння професією всі навчальні дисципліни потрібно вивчати однаково глибоко.
18. При можливості я вчинив би в інший вуз.
19. Я звичайно спочатку беруся за більш легкі завдання, а більш важкі залишаю на кінець.
20. Для мене було важко при виборі професії зупинитися на одній з них.
21. Я можу спокійно спати після будь-яких неприємностей.
22. Я твердо впевнений, що моя професія дасть мені моральне задоволення і матеріальний достаток в житті.
23. Мені здається , що мої друзі здатні вчитися краще, ніж я.
24. Для мене дуже важливо мати диплом про вищу освіту.
25. З деяких практичних міркувань для мене це найзручніший вуз.
26. У мене достатньо сили волі, щоб вчитися без нагадування адміністрації.
27. Життя для мене майже завжди пов'язана з надзвичайним напруженням.
28. Іспити потрібно здавати, витрачаючи мінімум зусиль.
29. Є багато вузів, в яких я міг би вчитися з не меншим інтересом.
30. Яке з притаманних вам якостей найбільше заважає вчитися? Напишіть відповідь поруч.
31. Я дуже захоплюється людиною, але всі мої захоплення так чи інакше пов'язані з майбутньою роботою.
32. Занепокоєння про іспит або роботи, яка не виконано в строк, часто заважає мені спати.
33. Висока зарплата після закінчення вузу для мене не головне.

34. Мені потрібно бути в хорошому настрої, щоб підтримати спільне рішення групи.
35. Я змушений був вступити до вузу, щоб зайняти бажане положення в суспільстві, уникнути служби в армії.
36. Я вчу матеріал, щоб стати професіоналом, а не для іспиту.
37. Мої батьки хороші професіонали, і я хочу бути на них схожим.
38. Для просування по службі мені необхідно мати вищу освіту.
39. Яке з ваших якостей допомагає вам вчитися? Напишіть відповідь поруч.
40. Мені дуже важко змусити себе вивчати як слід дисципліни, прямо не відносяться до моєї майбутньої спеціальності.
41. Мене вельми непокоять можливі невдачі.
42. Краще все я займаюся, коли мене періодично стимулюють, підстобують.
43. Мій вибір даного вузу остаточний.
44. Мої друзі мають вищу освіту, і я не хочу відстати від них.
45. Щоб переконати в чому-небудь групу, мені доводиться самому працювати дуже інтенсивно.
46. У мене зазвичай рівне і гарний настрій.
47. Мене приваблюють зручність, чистота, легкість майбутньої професії.
48. До вступу до вузу я давно цікавився цією професією, багато читав про неї.
49. Професія, яку я отримую, найважливіша і перспективна.
50. Мої знання про цю професію були достатні для впевненого вибору даного вузу.

Обробка результатів. Ключ до опитувальником

Шкала «придбання знань» - за згоду («+») з твердженням по п. 4 проставляється 3,6 бали; за п. 17 - 3,6 бали; за п. 26 - 2,4 бали; за незгоду («-») з твердженням по п. 28 - 1,2 бали; за п. 42 - 1,8 бала. Максимум - 12,6 бала.

Шкала «оволодіння професією» - за згоду за п. 9 - 1 бал; за п. 31 - 2 бали; за п. 33 - 2 бали, за п. 43 - 3 бали; за п. 48 - 1 бал і за п. 49 - 1 бал. Максимум - 10 балів.

Шкала «отримання диплома» - за незгоду по п. 11 - 3,5 бали; за згоду за п. 24 - 2,5 бали; за п. 35 - 1,5 бали; за п. 38 - 1,5 бала і за п. 44 - 1 бал. Максимум - 10 балів.

Питання по пп . 5, 13, 30, 39 є нейтральними до цілей опитувальника і в обробку не включаються.

Додаток Д

Методика психологічної діагностики мотивації досягнення успіху студентів у ЗВО С.А. Пакуліної.

Інструкція випробуваному: Вам пропонується оцінити 36 виділених значень поняття «успіх для мене – це...» у ключових сферах Вашого життя, що становить сенс досягнень та успішних результатів у поведінці та діяльності людини. Прочитайте уважно всі твердження про успіх, розгляньте їх із погляду суб'єктивної корисності, соціальної значущості, бажаності. Оцініть кожне судження від 1 до 5 балів, позначивши свій вибір у відповідній графі: 5 балів – дуже значуще; 3-4 бали - значуще; 1–2 бали – незначно.

УСПІХ для мене – це...

1. Переживання задоволення, радості
2. Стійка позиція особистості у конкретній ситуації
3. Вдале досягнення бажаної мети
4. Матеріальне благополуччя
5. Реалізація можливості робити що хочеш
6. Влада, вплив на інших
7. Самоствердження
8. Вміння виділитися у суспільстві
9. Душевна рівновага, емоційна стабільність
10. Можливість повніше проявити себе, свої здібності
11. Самоповага, задоволеність собою
12. Позитивний результат у навчанні, роботі
13. Сприятливий збіг обставин
14. Можливість командувати людьми
15. Суспільне визнання, схвалення
16. Гарне самопочуття, настрої
17. Можливість поїздити світом
18. Впевненість у безпеці
19. Прояв себе у творчості
20. Особистий добробут
21. Джерело внутрішніх сил людини
22. Професіоналізм, майстерність
23. Везіння здебільшого
24. Визнання Вашого авторитету оточуючими
25. Високий соціальний статус

26. Самореалізація
27. Задоволеність у коханні та здоров'я
28. Служіння вищої ідеї
29. Своя справа у підприємстві
30. Здійснення очікуваного результату
31. Можливість потрапити до потрібного оточення
32. Відчуття позитивного емоційного підйому
33. Популярність, значимість для інших
34. Самостійність, незалежність, свобода дій
35. Можливість приймати рішення за інших
36. Справа до душі, цікава робота