

ТЕНДЕНЦІЇ ПРОЯВУ МОТИВАЦІЇ ОТРИМАННЯ ЗНАНЬ ТА ОЦІНОК У СТАРШОКЛАСНИКІВ З РІЗНОЮ НАВЧАЛЬНОЮ УСПІШНІСТЮ

Наталія РУДА

Copyright © 2005

Постановка проблеми. Інтенсивний розвиток українського суспільства, трансформація усіх сфер його життєдіяльності та розширення освітнього простору вимагають від підростаючого покоління уміння розумно орієнтуватися у швидкоплинному потоці інформації та ефективно здобувати нові знання. Тому пріоритетним завданням усіх типів навчальних закладів у XXI столітті є активізація учнів у системі організованого навчання як суб'єктів учіння та забезпечення належної результативності останнього. У зв'язку з цим зростає інтерес дослідників до психологічних чинників ефективної навчальної діяльності школярів, зокрема до проблеми мотиваційного спричинення результативності навчання.

Численні наукові спостереження свідчать, що мотивація учнів є суттєвим чинником, який впливає на рівень їхніх освітніх досягнень; водночас особливості мотиваційної сфери школярів розглядаються як найвагоміший потенціал у підвищенні навчальної успішності. Звідси фундаментальне значення для побудови експериментального дослідження особливостей мотиваційної сфери старшокласників з різним рівнем навчальних досягнень має положення про те, що особливості їхньої мотивації безпосередньо визначають результативність їх навчання загалом.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з даної проблеми. Принцип мотиваційного забезпечення ефективного навчального процесу теоретично та ек-

периментально обґрунтований у роботах Г.С. Костюка, О.М. Леонтєва, Л.І. Божович, Д.Б. Ельконіна, Ю.М. Орлова, М.Т. Дригус, Л.В. Мар'яненко, Н.І. Мешкова, С.Г. Москвичова, А.Р. Мансурової, Е.Е. Поліванової, Н.Ф. Постнової, І.М. Соколової, О.С. Гребенюк, О.Є. Гуменюк, О.Н. Арестової, В.Г. Каменської. Так, Г.С. Костюк вказує, що низька успішність учнів зумовлюється перш за все "слабкістю мотивації їх навчання" [11, с. 91]. На думку Н.І. Мешкова, "мотивація визначає ступінь академічної активності, рівень навчальної самоорганізації, спрямованість і вибірковість учбової діяльності" [21, с. 39]. Дослідження ним навчальних мотивів показало, що загальний їх рівень вищий у "сильних" студентів. Згідно з даними А.К. Маркової, на успішність учбової діяльності впливають не лише мотиви, а й загальне ставлення наступника до навчання, а також стан уміння вчитися [16]. Це положення підтверджується і висновками досліджень С.Г. Москвичова: імітація навчання є наслідком неадекватної його мотивації. Вивчаючи мотивацію старшокласників, він обґрунтував три складові, що впливають на успішність: її сила, активність та уміння вчитися [23].

Перспективним напрямком психологічного пізнання закономірностей розвитку потребово-мотиваційної сфери особистості є проблематика *полімотивації поведінки*, що вдало осмислена І.В. Імедадзе [9] та знайшла повноформатне вис-

вітлення в авторській концепції О.Є. Гуменюк [див. 5а], котра не лише здійснила соціально-психологічний аналіз умов полімотивації організаційного клімату інноваційної моделі освіти, а й детально охарактеризувала етапи цілісного модульно-розвивального процесу з точки зору закономірностей, форм і механізмів полімотивації паритетних освітніх взаємин між учителем і учнями.

О.М. Матюшкин вважає, що в навчальному процесі продуктивна творча активність особистості визначально ґрунтується на пізнавальній мотивації [19]. До того ж В.В. Давидовим, А.К. Марковою, Д.В. Ельконіним переконливо доведено, що у шкільному віці остання є єдино адекватною мотивацією, котра глибинно спричинює учбову діяльність [16; 32]. На думку М.І. Алексєєвої, високих результатів в учбовій діяльності можна досягти лише тоді, коли навчання стимулюється мотивами, котрі відповідають об'єктивному змісту навчання [1]. Н.В. Постнова пише із цього приводу, що саме наявність особистої смислової цінності пізнавального мотиву відрізняє сильних учнів від слабких [25]. За численними даними мотивацію, безпосередньо пов'язану з пізнанням, слід визнати як інтринсивно-пізнавальну, оскільки вона ґрунтується на зацікавленості, інтересі. Така мотивація призводить до більш високих результатів у навчанні, ніж екстринсивна мотивація [5; 14; 22; 27]. Разом з тим, досліджуючи мотивацію навчання молодших школярів, І.М. Соколова дійшла висновку, що "домінування учбової мотивації ще не гарантує успішне навчання дитини в школі" [28, с. 76]. У результаті проведених експериментів, М.Т. Дригус встановила, що учні початкової школи з різною успішністю значно відрізняються один від одного за структурою мотивації учбової активності. Найсуттєвіші відмінності, що зафіксовані між групами учнів з різною навчальною результативністю, виявляються за такими параметрами мотивації навчання, як її стійкість та усвідомленість [7, с. 61].

Отримані у педагогічній психології дані вказують на те, що "висока позитивна мотивація може виконувати роль компенсаторного чинника у разі недостатньо високих спеціальних здібностей, або недостатнього запасу в учня необхідних знань, умінь і навичок. У зворотному напрямку компенсаторний механізм не спрацьовує" [26, с. 59]. Тому базовий *концепт* нашого дослідження формулюється так: серед психологічних причин, які детермінують результативність навчання школярів, головними є особливості їхньої мотиваційної сфери. У зв'язку з цим нами актуалізується питання про своєчасну і комплексну діагностику мотиваційних особливостей, які є причиною неуспішності наступників, або стимулом до підвищення рівня їхніх навчальних досягнень.

Виділення невирішених раніше проблем, котрим присвячується стаття. На сьогодні дослідження мотиваційної сфери учнів переважно здійснювалися безвідносно до результативності їхньої учбової діяльності. Тому закономірним є інтерес до особливостей мотивації школярів саме з різним рівнем навчальних досягнень. До того ж багато дослідників вказують на те, що ранній юнацький вік – це той період психосоціального становлення, який характеризується найбільшою сенситивністю у примноженні потенціалу пізнавальної активності особистості і нормалізації її учбової діяльності (І.С. Кон, А.К. Маркова, М.І. Алексєєва). Тому в нашому дослідженні буде здійснений аналіз мотивації отримання знань у старшокласників з різною успішністю. Крім того, оскільки не піддавалося спеціальному вивченню становлення потреби у знаннях та їх оцінювання на всіх ланках навчання у старшій школі, то ще одним завданням лонгітюдного дослідження буде вивчення макrogenезу мотивації отримання знань та оцінок учнями 8–11-х класів з полярною навчальною результативністю.

Мета статті – описати психологічну сутність мотивів отримання знань та оцінок й охарактеризувати особливості

їх прояву в старшокласників з різною навчальною результативністю.

Авторська концепція. Вивчення особливостей мотиваційної сфери здійснювалося в рамках концептуального підходу, розробленого М.Т. Дригус, і передбачало лонгітюдне дослідження становлення мотивації старшокласників. Усі старшокласники, залежно від рівня їхніх навчальних досягнень, були попередньо поділені на чотири групи: перша – учні з високим рівнем, друга – учні з гарним рівнем, третя – учні із посереднім рівнем, четверта – учні з низьким рівнем. Розподіл на групи здійснювався за допомогою кластерного аналізу. Як показник, що характеризує успішність учбової діяльності, виділялася її результативна сторона, що виявляє рівень навчальних досягнень, – оцінка. Такі експериментальні умови, на наш погляд, дадуть змогу глибше проникнути в особистісні особливості старшокласників з різним рівнем навчальної результативності, а відтак і з'ясувати розвиткові тенденції функціонування їхньої мотиваційної сфери.

Застосований у нашому експерименті концептуальний підхід до лонгітюдного вивчення особливостей мотивації різноуспішних старшокласників зумовлює доцільність побудови психологічного дослідження відповідно до складноструктурованого методу, який дозволить у єдиній багатовимірній самоорганізації описати особливості кожного з мотивів у групах старшокласників залежно від рівня їхніх навчальних досягнень. Складноструктурований психологічний аналіз дасть змогу одночасно дослідити особливості мотивації школярів у двох площинах: 1) *мікроаналізу* мотиваційних тенденцій, котрий забезпечить пізнання специфіки мотивації учнів з різним рівнем навчальних досягнень на певному етапі їхнього навчання у старшій школі; 2) *макроаналізу*, який розкриє характер прояву мотивації старшокласників залежно від рівня навчальних досягнень упродовж їх навчання з 8-го по 11-й клас.

Водночас вивчення особливостей мотиваційної сфери старшокласників, задане предметом нашого дослідження, вимагає чіткості у визначенні кількості і характеру мотивів, котрі входять до змістово-процесного формату навчальної успішності. Тому ми дотримувалися погляду, згідно з яким поняття особистості як соціальної істоти окреслює рамки пізнання її мотиваційної сфери в тому виді діяльності, продуктом якої є “загальний, усіх хвилюючий результат” [29, с. 5]. Саме тому обмежимо вибір компонентів мотиваційної сфери старшокласників тими мотивами, які ініціюють і підтримують провідну діяльність на цьому етапі онтогенетичного розвитку і водночас відображають найістотніші складові мотиваційного життя учнів раннього юнацького віку.

Оскільки генеральним завданням ранньої юності є особове і професійне самовизначення, то в цей період онтогенетичного розвитку школярів неперерічне значення мають особливості розвитку мотивації отримання знань та мотивація отримання оцінок, оскільки саме ці мотиви впливають на спрямування і характер самовизначення особистості, становлення її самосвідомості, а також відображають провідний тип регуляції учбової діяльності. Крім того, розвиток у старшокласників здібностей до само розвитку і самоосвіти передбачає формування їхньої спрямованості на отримання знань, потрібних для учбової діяльності. Цим і визначається актуальність дослідження характеру мотивів отримання знань та їх оцінювання в комплексі проблем розвитку учбової мотивації.

Сутнісний зміст: запропонована концептуальна схема та результати експериментального дослідження особливостей мотивації отримання знань та мотивації оцінювання у школярів 8–11-х класів з різною навчальною результативністю; охарактеризована структура та макрогенетичні тенденції зазначених мотивів упродовж всього терміну навчання учнів у старшій школі.

Результати дослідження та їх аналіз.

Розглянемо специфіку кожного із вказаних мотивів на всіх етапах навчання у старшій школі учнів з різним рівнем навчальних досягнень.

Предметом першого етапу аналізу були особливості становлення **мотивації отримання знань** школярами з різною навчальною успішністю. При цьому мотивацію до знань ми розуміли як “прагнення до розширення досвіду, збільшення знань та їх впорядкування, прагнення бути компетентним” [24, с. 296]. І цьому є пояснення. Скажімо, дослідження Ю.М. Орлова, І.І. Вартанової переконливо довели, що потреба у пізнанні істотно впливає на рівень академічних успіхів учнів і студентів [4; 24], М.В. Матюхіна вказує, що для посилення потреби у знаннях важливо будувати навчальний процес так, щоб наступник мав змогу встановити зв'язок між своїм сьогодишнім навчанням і своїм майбутнім [18]. Водночас окремі науковці підкреслюють, що інтерес до знань зростає тільки у тому разі, коли у школярів сформовані прийоми розумової діяльності [11; 15].

Про значущість стійкої спрямованості на отримання знань для успішної навчальної діяльності пише багато вчених. Експериментальні дані підтверджують взаємозв'язок мотивації із змістовними характеристиками учбової діяльності. Так, В.В. Репкін і В.Т. Дорохіна довели наявність такого емпіричного факту: якщо для прийняття задачі, поставленої вчителем, досить ситуативного пізнавального інтересу учнів, то для самостійної постановки задач потрібний їх стійкий інтерес до самих теоретичних знань [6]. В іншій роботі експериментально встановлено, що за наявності стійких навчальних інтересів школярі продовжували систематично працювати, не отримуючи оцінок. При цьому зберігся стабільний і достатньо високий рівень оволодіння матеріалом, що наочно свідчить про одне: “інтерес до змісту трансформувалася у них в яскраво виражену пізнавальну потребу,

наявність якої і є найважливішою психологічною умовою переходу до систематичної самостійної учбової діяльності, котра не потребує спонуки ззовні” [17, с. 292].

Отже, *мотивація до знань спричинює ефективність привласнення учнем навчального матеріалу*, тому завдання даного етапу пошукування полягало у з'ясуванні особливостей прояву спрямованості на отримання знань учнями 8–11-х класів з різним рівнем освітніх досягнень. Загалом дослідження здійснювалося у двох напрямках: а) вивчалися особливості спрямування на отримання знань у старшокласників з різним рівнем досягнень на кожному етапі їх організованого навчання; б) обґрунтуванню підлягав макrogenез мотивації отримання знань учнями 8–11-х класів з полярною навчальною результативністю. Для розв'язання цих завдань нами використана методика “Спрямованість на отримання знань” [8, с. 431], дані якої дають змогу констатувати наступне.

В *учнів восьмих класів* не виявлений зв'язок між рівнем навчальної результативності та інтенсивністю прояву мотивації отримання знань. У межах кожного рівня навчальних досягнень переважна більшість школярів цього віку середньо або слабо мотивована на добування знань. Відтак, незалежно від рівня аналізованої успішності, восьмикласникам притаманна деструктивна тенденція становлення мотивації отримання знань.

Аналіз експериментальних даних *дев'ятикласників* свідчить про відмінності у прояві спрямованості на отримання знань між школярами з різною навчальною результативністю. У добре встигаючих учнів на цьому етапі навчання зафіксовано більш високу потребу в знаннях, ніж у високовстигаючих дев'ятикласників (адже для учнів I групи актуальним у 9-му класі є не лише отримання знань, а й їх оцінювання). У групах середньо- та слабковстигаючих наступників відбуваються і закріплюються дезадаптивні зміни у характері мотивації отримання

знань. Таким чином, від II до IV групи дев'ятикласників спостерігається поступове зниження останньої, що є показником усвідомлення ними взаємозв'язку між рівнем власних навчальних досягнень та інтенсивністю прояву цієї мотивації. Інакше кажучи, зі зниженням в учнів навчальної результативності зменшується цінність знань та успішності в інтелектуальній діяльності.

У десятикласників з високим та гарним рівнями навчальної результативності зафіксовано конструктивний характер прояву мотивації отримання знань: більшість цих учнів на високому або середньому рівні мотивовані на добування знань (як у I, так і у II групі це 93 % десятикласників). У середньовстигаючих школярів на цьому етапі навчання спостерігаються дезадаптивні зміни у становленні зазначеної спрямованості. Ця тенденція властива і слабковстигаючим школярам, котра у них значно посилюється. Отож у десятикласників так само, як і на попередньому етапі навчання, простежується тісний зв'язок між інтенсивністю мотивації отримання знань і рівнем навчальних досягнень.

Аналогічні результати отриманні і в одинадцятикласників, що вказує на стабільність виявленої тенденції: у школярів з I та II груп встановлено конструктивізм у прояві мотивації добування знань (відповідно 92 % та 88 % осіб цих груп на високому або середньому рівні зорієнтовані на отримання знань), а в учнів з III та IV груп з'являються і посилюються деструктивні тенденції в характері спрямованості на таке отримання. Від групи високовстигаючих одинадцятикласників до групи слабковстигаючих школярів спостерігається однолінійна тенденція: статистично значуще зменшення прояву мотивації добування знань має місце на тлі зниження загального рівня навчальних досягнень. Отже, на цьому етапі навчання учні чітко усвідомлюють взаємозв'язок між інтенсивністю прояву спрямованості на отримання знань та рівнем власної академічної успішності.

Підсумкові результати порівняльного аналізу прояву мотивації отримання знань у старшокласників з різними навчальними успіхами переконливо свідчать, що на всіх етапах навчання у старшій школі, в кожній групі учнів – незалежно від рівня навчальної успішності – переважає середня спрямованість на добування знань. Це підтверджує висновок про стійкість виявленої тенденції у старшокласників безвідносно до особливостей їхньої навчальної продуктивності.

Водночас встановлено, що висока мотивація отримання знань властива лише незначній частині учнів восьмих і дев'ятих класів. Істотно більший відсоток школярів з високим рівнем потреби у знаннях зафіксовано серед десятикласників та одинадцятикласників, хоча тільки із високими та гарними академічними досягненнями. Отож у старших класах знання для цієї категорії наступників стають більш реальною і значущою метою, ніж на попередніх етапах навчання. Важливість добування знань зумовлена проблемою професійного самовизначення учнів, розв'язання якої набуває особливої актуальності саме на фініші шкільного навчання, коли вони – здібні та перспективні – починають більше цінувати власні успіхи в інтелектуальній діяльності порівняно з попередніми етапами освітнього життя. У будь-якому разі на всіх етапах навчання у старшій школі показники мотивації отримання знань наступниками з високим рівнем навчальних досягнень перевищують аналогічні показники, що зафіксовані у слабковстигаючих.

Аналіз макрогенезу мотивації добування знань старшокласниками з полярною навчальною успішністю виявив відмінності у характері динаміки цієї мотивації. Так, у школярів високого рівня аналізованих досягнень з 9-го по 11-й клас зафіксована конструктивна тенденція спрямування на знання: їхнє дорослішання природно посилює потребу в отриманні знань, а успішність саме в інтелектуальній діяльності набуває виразної особистої значущості (порівняємо середній

бал мотивації в усіх класах, враховуючи, що максимум становить 12 балів: в 9-у класі – 5,82, 10-у – 6,34, 11-у – 6,77. Натомість в учнів з низькою навчальною результативністю процес дорослішання здебільшого супроводжується деструктивними змінами у становленні спрямованості на предмет збагачення знаннями: від 8-го до 11-го класу відбувається поступове зниження цієї мотивації (зіставимо: у 8-у класі – 5,93, 9-у – 5,44, 10-у – 5,34, 11-у – 5,23).

Логіка експериментального дослідження потребувала окремого аналізу спрямованості старшокласників з різною успішністю на отримання оцінок. Імовірно, що врахування в навчальному процесі домінуючої орієнтації учнів – на знання чи на процес їх оцінювання – сприятиме підвищенню ефективності педагогічної взаємодії у класі. Тому наступний етап пошукування присвячений визначенню тенденцій становлення **мотивації отримання оцінки** у старшокласників з різною успішністю, у тому числі й обґрунтуванню вихідних теоретичних положень.

Суть і роль педагогічної оцінки в учбово-виховному процесі висвітлена у працях багатьох психологів та педагогів [2; 3; 13; 16; 20; 27; 30; 31; 32; 33]. Згідно з принципами теорії учбової діяльності, оцінювання як завершена усвідомлена дія породжує потребу учня одержати інформацію про те, чи відповідає його якість знань і вмінь предметним вимогам програми. Метою такого оцінювання є контроль успішності учнів з боку вчителя і самоконтроль – з боку кожного учня, та формування у них адекватної самооцінки, а його предметом – система знань і вмінь наступників.

Залежно від ролі учасників навчально-виховного процесу змінюється і значущість для них оцінок. Для вчителів зміст оцінювальної діяльності полягає в отриманні зворотного зв'язку про ефективність навчання та перебіг особистісного розвитку учня; для батьків – це оцінка реальних здібностей своїх нащадків, а також ефективності власних зусиль у

їхньому вихованні; для самих учнів – індикатор своєї старанності, підстава для формування самооцінки і рівня домагань, престижу серед однокласників.

Загалом Н.А. Курдюкова експериментально виявила, що в учнів з віком відбувається зниження значущості оцінок. У більшості з них не сформовані уявлення про норми бальних оцінок, що негативно впливає на формування самооцінки щодо своїх знань і вмінь [12]. У старшокласників мотивація на оцінку забезпечує кращі успіхи в навчанні тоді, коли підсилюється аналогічним за енергетикою мотивом на добування знань [12]. Всупереч поширеній думці, що вчитися слід заради знань, а оцінки лише відображають рівень оволодіння цими знаннями і є другорядною спонукою до учбової діяльності, Н.А. Курдюкові встановила, що краща успішність є якраз у тих школярів, у яких мотив на оцінку виражений сильніше, ніж мотив на отримання знань (у середніх класах), або, принаймні, рівний йому за потенціалом (у старших класах).

Таким чином, роль оцінки як мотиву навчання з віком змінюється. З іншого боку, *мотиваційне значення шкільної оцінки не можна розглядати однозначно*. Це підтверджують суперечливі дані стосовно ролі домінуючої спрямованості на оцінку в аспекті результативності учбової діяльності школяра. Зокрема, в одних джерелах оцінювальна мотивація визнається “нецінною” [9; 19], оскільки зміщує центр внутрішнього мотивування навчальної діяльності із цієї діяльності – її результату і процесу – на процедуру оцінювання та оцінку як бажаний висновок, тобто на щось зовнішнє щодо цієї діяльності. Інші автори, навпаки, вважають, що мотивація отримання оцінок є позитивною, адже посилює прагнення на шляху досягнення конкретних цілей [8; 12; 23].

Наведені суперечливі аргументації потребують обґрунтування мотиваційної ролі оцінки в результативності учбової діяльності старшокласників. Тому психо-

логічний аналіз особливостей оцінювальної мотивації учнів з різним рівнем навчальних досягнень і стане завданням даного етапу дослідження. На наш погляд, отримання оцінки треба розглядати з позиції близькості і конкретності мети у свідомості учнів середніх і старших класів. Оцінка є для підлітка ближчою і реальнішою метою учбової діяльності, яка досягається після виконаної певної попередньої роботи. Отримання ж знань стає реальною і значущою метою лише у старших класах, коли самоздійснюється більш-менш реальне професійне самовизначення, ґрунтоване на здобутих наукових знаннях і шкільному досвіді життя. Посиленню “престижу” мотиву на отримання знань сприяє й те, що саме у старших класах наступники усвідомлюють, що оцінки є об’єктивним віддзеркаленням рівня їхніх освітніх здобутків.

Однак окреслена проблематика не знайшла належного вирішення, зокрема у зв’язку з тим, що кожного разу висвітлювалася з позиції учня, але безвідносно до його реальної успішності і прагнення одержувати оцінки. Так, не піддавався спеціальному вивченню характер зовнішньої і внутрішньої учбової мотивації у старшокласників з полярною успішністю, що буде предметом даного етапу пошукування. Крім того, аналіз онтогенетичних змін у спрямованості на отримання оцінок у старшокласників 8–11-х класів також сприятиме глибшому розкриттю особливостей їхньої оцінювальної мотивації з урахуванням багаторівневості навчальної результативності класних колективів. Відтак, крім зазначеного, треба було вставити ще наявність або відсутність у школярів цієї вікової категорії внутрішньої мотивації до навчання.

Аналіз експериментальних даних здійснювався поетапно: спочатку з’ясовувалися структура та особливості прояву мотивації отримання оцінок у високо- та слабковстигаючих учнів на всіх етапах їхнього навчання у старшій школі, далі вивчалася зазначена спрямованість задля встановлення специфіки навчальної моти-

вації – екстринсивної чи інтринсивної – у старшокласників з полярними навчальними досягненнями, й насамкінець фіксувалися онтогенетичні зміни мотивації отримання оцінок у межах кожного рівня академічної результативності в учнів упродовж їх шкільного навчання.

Для розв’язання поставлених завдань нами використана методика “Спрямованість на оцінку” [8, с. 432]. Отримані з її допомогою дані дають змогу констатувати наступне.

У восьмикласників та дев’ятикласників зі зниженням навчальної успішності відбувається статистично значуще послаблення потреби в оцінках, тобто спостерігаються дезадаптивні зміни в характері спрямованості на оцінку. Очевидно, що саме на цьому етапі навчання існує тісний зв’язок між рівнем навчальних досягнень та спрямованістю на отримання оцінок. В учнів десятих та одинадцятих класів порівняльний аналіз полярних за навчальною продуктивністю груп ілюструє відсутність відмінностей у характері досліджуваної мотивації. Відтак у процесі дорослішання у старшокласників з різним рівнем навчальних досягнень зникає відмінність в інтенсивності прояву спрямування на отримання оцінок; у підсумку оцінки для учнів-випускників I та IV груп є однаково актуальними.

У високо- та слабковстигаючих учнів 8–11-х класів перше рангове місце у структурі мотивації отримання оцінок посідає високий рівень, що свідчить про значущість навчальної оцінки для старшокласників, незалежно від їхньої загальноосвітньої компетентності. При цьому домінування високого рівня мотивації отримання оцінки зафіксоване в учнів I та IV груп на всіх етапах навчання у старшій школі, що переконливо відображає стійкість виявленої тенденції. До того ж учні з високими навчальними успіхами завжди випереджають слабковстигаючих однолітків за інтенсивністю прояву потреби в оцінках на освітню зрілість.

Аналіз специфіки ставлення до оцінок розкриває певні відмінності між спрямованістю на оцінку у високо- та слабковстигаючих школярів. Так, учні високого рівня навчальних досягнень, надаючи значну увагу отриманню оцінок, все ж вбачають сенс навчання у добуванні ґрунтовних наукових знань. Це означає, що до навчання їх спонукає внутрішня – інтринсивна – пізнавальна мотивація. Тоді як слабковстигаючі школярі зосередженні в навчанні переважно на отриманні оцінок, тому в них владарює екстринсивна мотивація. Крім того, аналіз онтогенетичних змін мотивації отримання оцінок старшокласниками упродовж всього циклу навчання ілюструє відсутність чіткої однозначної тенденції: спрямованість на отримання оцінок посилюється у високо- та слабковстигаючих школярів саме в ті періоди навчання, коли близькою стає перспектива отримання атестату.

ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

1. Методологічною основою експериментального дослідження особливостей мотиваційної сфери старшокласників з різною навчальною успішністю є фундаментальне положення сучасної психології про тісний взаємозв'язок мотивації учня з результативністю його навчання, що найперше з його досягненнями в учбовій діяльності (концептуальний підхід М.Т. Дригус).

2. Лонгітудне чотирьохрічне дослідження макро- і мікрогенезу мотиваційних тенденцій старшокласників з різним рівнем навчальних досягнень потребує використання складноструктурованого методу психологічного аналізу, за допомогою якого є можливість адекватно описати особливості перебігу мотивації у групах школярів з різною навчальною успішністю як взаємодоповнення мотивів, котрі спричиняють провідну діяльність на даному віковому відрізку соціалізації особистості.

3. На результативне спричинення учбової діяльності школярів, крім пізнавального мотиву, істотний вплив здійснюють також два різновиди мотивації – добування знань та отримання оцінки, котрі сприяють становленню потреби у самовизначенні, саморозвитку і самоосвіті старшокласників.

4. Комплексна характеристика особливостей мотиваційної сфери по-різному успішних старшокласників передбачає вивчення їхньої учбової спрямованості принаймні двох видів – на знання та їх оцінку. Перший різновид зумовлює ефективність учбової діяльності, хоча й неоднозначно впливає на цю діяльність. Так, в учнів старших класів на всіх етапах навчання переважає середній рівень мотивації добування знань, тоді як спрямування на оцінки істотно зростає у високо- і слабковстигаючих напередодні отримання ними атестату, тобто на завершальному етапі шкільного навчання.

5. Восьмикласникам, незалежно від рівня їхньої навчальної результативності, притаманні деструктивні тенденції спрямованості на отримання знань. Те ж саме стосується і дев'ятикласників з високими академічними досягненнями, для яких актуальні не знання, а оцінки. Тут найвищу мотивацію добування знань мають добре встигаючі наступники. Проте вже у групах середньо- та слабковстигаючих учнів відбуваються та закріплюються дезадаптивні зміни в характері цієї мотивації.

6. У дев'ятикласників II–IV груп спостерігається тісний зв'язок між рівнем навчальної успішності та інтенсивністю вияву мотивації отримання знань. Він зберігається і на наступних етапах навчання – в учнів 10–11-их класів: зі зниженням рівня загальноосвітніх успіхів на статистично значущому рівні виявлена тенденція до істотної особистісної девальвації знань. Воднораз з 9-го по 11-ий клас у високоздібних учнів зафіксовані конструктивні зміни у здобуванні знань, тоді як у слабковстигаючих, навпаки, із дорослішанням наявні деструктивні процеси в мотивації отримання знань і культурного досвіду.

7. Учнім 8–11-их класів із полярною навчальною результативністю властивий тісний зв'язок між рівнем навчальної успішності та спрямованістю на отримання оцінок. У процесі дорослішання зникає різниця в інтенсивності прояву мотивації отримання знань між високо- та слабковстигаючими школярами, а у структурі мотивації отримання оцінок стабільно домінує високий її рівень, що переконливо свідчить про значущість оцінки для кожного учня, незалежно від рівня його навчальних досягнень.

8. Встановлені певні відмінності у специфіці ставлення до оцінок між полярними за навчальною успішністю групами учнів: у старшокласників, котрі мають високі навчальні здобутки, уможливується інтринсивна навчальна мотивація, тоді як у їхніх ровесників з низькою навчальною продуктивністю переважно утверджується екстринсивна мотивація цього самого виду.

Перспективи подальших досліджень полягають у лонгітудному вивченні структури та ієрархії навчальної мотивації старшокласників з різною результативністю учбової діяльності у системі організованого навчання.

1. *Алексеева М.І.* Мотиви навчання учнів: Посібник для вчителів. – К.: Рад. школа, 1974. – 120 с.
2. *Бабанский Ю.К.* Оптимизация процесса обучения. Аспект предупреждения неуспеваемости школьников / Избранные педагогические труды / Сост. М.Ю. Бабанский. – М.: Педагогика, 1989. – С. 192–209.
3. *Божович Л.И.* Проблемы формирования личности. – М.: «Институт практической психологии», – Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. – 352 с.
4. *Вартанова И.И.* Развитие учебной мотивации и методы обучения в школе // Вестник Московского Университета. Серия 14. Психология. – 2001. – №2. – С. 16–24.
5. *Войскуновский А.Е., Смылова О.В.* Роль мотивации «поток» в развитии компетентности характера // Вопросы психологии. – 2003. – №4. – С. 35–43.
- 5а. *Гуменюк О.* Феномен полімотивації: сутнісний зміст взаємин за модульно-розвивальної оргсистеми // Психологія і суспільство. – 2001. – №1. – С. 74–123.
6. *Давыдов В.В., Маркова А.К.* Концепция учебной деятельности школьников // Вопросы психологии. – 1981. – №6. – С. 13–26.
7. *Дригус М.Т.* Особенности отношения к учению младших школьников с различной успеваемостью: Дис. ...канд. психол. наук: 19.00.07. – К., 1979. – 156 с.
8. *Ильин Е.П.* Мотивация и мотивы. – СПб.: ПИТЕР, 2000. – 512 с.

9. *Имедадзе И.В.* Проблема полимотивации поведения // Вопросы психологии. – 1984. – № 6. – С. 87–95.
10. *Кон И.С.* Психология старшеклассника. – М.: Просвещение, 1982. – 191 с.
11. *Костюк Г.С.* Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1988. – 301 с.
12. *Курдюкова Н. А.* Оценивание успешности учебной деятельности как психолого-педагогическая проблема: Автореф. дис. ...канд. псих. наук.: 19.00.07. – СПб., 1997. – 27 с.
13. *Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
14. *Леонтьев В.Г.* Психологические механизмы мотивации учебной деятельности: Дис. ...д-ра. псих. наук: 19.00.01. – М., 1989. – 354 с.
15. *Максименко С.Д.* Психология в социальній та педагогічній практиці. – Киев: Наукова думка, 1998. – 226 с.
16. *Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б.* Формирование мотивов учения. – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.
17. *Матвеева Н.И., Репкин В.В., Скотаренко Р.В.* Условия овладения самостоятельными формами учебной деятельности // Психологические проблемы учебной деятельности школьника / В.В. Давыдов. – М.: Советская Россия, 1977. – 117 с.
18. *Матюхина М.В.* Мотивация учения младших школьников. – М.: Педагогика, 1984. – 148 с.
19. *Матюшкин А.М.* К проблеме порождения ситуативных познавательных потребностей: Психологические исследования интеллектуальной деятельности / Под ред. О.К. Тихомирова. – М.: Изд-во МГУ, 1979. – 232 с.
20. *Мерлин В.С.* Лекции по психологии мотивов человека. – Пермь: ПГИ, 1971. – 120 с.
21. *Мешков Н.И.* Психолого-педагогические факторы академической успеваемости. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1991. – 84 с.
22. *Мильман В.Э.* Внутренняя и внешняя мотивация учебной деятельности // Вопросы психологии. – 1987. – № 5. – С. 129–139.
23. *Москвичёв С.Г.* Мотивация, деятельность и управление. – К; Сан-Франциско: Light Press, 2003. – 492 с.
24. *Орлов Ю.М.* Мотивационно-потребностные факторы эффективности учебной деятельности студентов вуза: Дис. ...д-ра псих. наук: 19.00.01. – М., 1986. – 525 с.
25. *Постнова Н.В.* Психологические особенности детей с разной успеваемостью в обучении: Автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07 / АПН СССР НИИ общ. и пед. психол. – М., 1976. – 30 с.
26. *Реан А.А., Коломинский Я.Л.* Социальная педагогическая психология. – СПб.: Питер, 1999. – 318 с.
27. *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2000. – 712 с.
28. *Соколова И.М.* Психологические особенности «среднего» ученика: Дис. ...канд. психол. наук: 19.00.07. – М., 1994. – 135 с.
29. *Субботский Е.В.* Личность. Три аспекта исследования // Вестн. Моск. Ун-та. Серия 14.: Психология. – 1987. – №3. – С. 3–16.
30. *Талызина Н.Ф.* Педагогическая психология. – М.: АCADEMIA, 2001. – 228 с.
31. *Щукина Г.И.* Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. – М.: Педагогика, 1988. – 203 с.
32. *Эльконин Д.Б.* Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1989. – 554 с.
33. *Якиманская И.С.* Разработка технологии личностно-ориентированного обучения // Вопросы психологии. – 1995. – № 2. – С. 31–41.