

2. Nesterova, A. A., & Zhuchkova, S. M. (2018). *Faktornaya struktura udovletvorennosti zhiznyu v pozhilom i starcheskom vozraste: sotsialno-psihologicheskii podhod [Factor structure of life satisfaction in old and old age: a socio-psychological approach]*. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Psihologicheskie nauki – Bulletin of Moscow State University. Series: Psychological Sciences*, 1, 60–72 [in Russian].

3. Novikova, Zh. M. (2013). *Issledovanie zhiznestoykosti u lyudey pozhilogo vozrasta Chelovek, sub'ekt, lichnost v sovremennoy psihologii [Study of hardness in the elderly]. Materialy Mezhdunarodnoy konferentsii, posvyaschenoy 80-letiyu A.V. Brushinskogo – Man, subject, personality in modern psychology: materials of the International Conference dedicated to the 80th anniversary of A.V. Brushinsky*. Moscow: Iz-vo "Institut psihologii RAN", 558–561 [in Russian].

4. Polkina, T. M., & Chuykova, T. S. (2012). *Analiz pokazateley zhiznennoy udovletvorennosti u lyudey pensionnogo vozrasta [Analysis of indicators of life satisfaction in people of retirement age]*. *Vestnik Bashkirskogo universiteta – Bulletin of the Bashkir University*, 3, 1413–1415 [in Russian].

5. Pryazhnikov, N. S. (2017). *O faktorah i modelyah udovletvorennosti zhiznyu v pozhilom i starcheskom vozraste [On factors and models of life satisfaction in old and old age]*. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14. Psihologiya – Bulletin of Moscow University. Series 14. Psychology*, 4, 85–101 [in Russian].

6. Smulson M. L., & Nazar M. M., & Mehtlanova N. M. (2013). *Mudrist yak psihologIchniy fenomen [Wisdom as a psychological phenomenon]*. *Tehnologiyi rozvitku intelektu – Technologies of development of intelligence*, 4. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/tri_2013_4_5 [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 27.02.2019.

The article was received 27 February 2019.

УДК 37.015.3

DOI 10.32999/ksu2312-3206/2019-2-12

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ УЧНІВ 8-Х КЛАСІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКІЛ

Спиця-Оріщенко Наталія Анатоліївна,

аспірант кафедри практичної психології

Українська інженерно-педагогічна академія

ORCID: 0000-0003-0248-4152

Мета статті – навести теоретичні та практичні аспекти розв'язання актуального психолого-педагогічного завдання – професійного самовизначення учнів 8-х класів на прикладі аналізу результатів експериментального дослідження структури та динаміки психологічних особливостей мотивації професійного самовизначення.

Методи: математико-статистичний аналіз (первинна описова статистика, аналіз відмінностей у розподілі ознак за критерієм t-Студента, кореляційний аналіз з використанням лінійної кореляції Rxy Пірсона). Математична обробка здійснювалася за допомогою пакета математико-статистичних програм SPSS-17.0, Statistica 10.0.

Результати. Провідними в структурі мотивації професійного самовизначення постають особливості саморозвитку у навчанні, соціальний чинник мотивації та психофізіологічні передумови виникнення загальної шкільної тривожності. Значущими є: взаємозв'язок прагнення до успіхів у навчанні з внутрішнім мотивом навчальної діяльності, що зумовлює навчання заради прагнення до власного розвитку; зовнішній мотив навчальної діяльності та залежність професійного самовизначення, що вказує на переважання зовнішньої мотивації; загальна тривожність у школі, з якою найбільш пов'язана низька фізіологічна опірність стресу. Знаходить свого прояву взаємопов'язаність нерішучості у професійному виборі з низьким рівнем оптимізму професійного вибору та заниженою самооцінкою; вираженість страху невідповідності очікуванням оточуючих, який віддзеркалює орієнтацію на значущість інших в оцінці власних результатів, вчинків і думок за невираженості страху ситуації перевірки знань; взаємопов'язаність прагнення до емоційно комфортної атмосфери, яку створює учитель на уроці, та наявним несприятливим психічним фоном, який не дозволяє дитині розвивати свої потреби в успіху (фрустрація потреби у досягненні успіху). Наймеш вираженими у структурі мотивації професійного самовизначення постають інтелектуально-мотиваційні аспекти, раціоналізм професійного самовизначення та взаємопов'язаність комунікативного мотиву зі страхом самовираження.

Висновки. Необхідною умовою оптимального процесу професійного самовизначення визначено формування та розвиток мотиваційних компонентів в учнів II ступеню навчання у процесі психологічного супроводу їх професійного самовизначення.

Ключові слова: структура мотивації, динаміка мотивації, взаємозв'язок мотиваційних параметрів, аспекти професійного вибору, допрофільний рівень навчання.



PSYCHOLOGICAL FEATURES OF MOTIVATION OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF 8TH GRADES PUPILS

Spytsia-Orishchenko Nataliia Anatoliivna,

Postgraduate Student of the Department of Practical Psychology

Ukrainian Engineering and Pedagogical Academy

Spitsa@gmail.com

ORCID: 0000-0003-0248-4152

Purpose. The theoretical and practical aspects of the solution of the actual psychological and pedagogical problem of professional self-determination of pupils at the pre-profile level of education are presented in the article.

Methods: mathematical-statistical analysis (primary descriptive statistics, analysis of differences in the distribution of characteristics by criterion t Student, correlation analysis using linear correlation of Rxy Pearson). Mathematical processing was carried out using a package of mathematical and statistical software SPSS-17.0, Statistica 10.0.

Results. The analysis of the results of an experimental research of the structure and dynamics of psychological characteristics of the motivation for professional self-determination process of pupils is considered. The correlation between concepts is marked: professional self-determination, psychological features of motivation, pre-profile level of education, structure of motivation. The necessary condition for an optimal process of professional self-determination is the formation and development of motivational components for pupils in the second stage of education.

Conclusions. The prospects of further studies are determined through the prism of the formation and development of various types of motivation for the young person. The aim of further developing and corrective psychological work and psychological support for the process of professional self-determination of school-children is noted.

Key words: *structure of motivation, dynamics of motivation, interconnection of motivational parameters, aspects of professional choice, pre-profile level of education.*

Вступ

Науковий, теоретичний та практичний інтерес представляє проблема актуалізації професійного самовизначення учнів загальноосвітніх шкіл, ініційована сучасною реформою освіти Нової Української школи, а саме: обов'язковий перехід від допрофільного до профільного рівня навчання у школі з необхідністю вибору подальшого профілю навчання у школі або вибору професійного навчального закладу, який вимагає формування й розвитку мотиваційного компоненту процесу професійного самовизначення.

Сензитивність саме підліткового віку для розвитку мотивації професійного самовизначення, детермінована соціальною ситуацією розвитку особистості учня, входженням у світ дорослих, інтенсивним розвитком інтелектуальних здібностей, становленням нового рівня самосвідомості, розвитком особистісної ідентичності, зміною Я-концепції, поглибленням особистісної рефлексії, самоствердженням своєї індивідуальності, осмисленням домагань на соціальне визнання, виникненням ієрархії мотивів, становленням стійкості домінуючих мотивів.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

Підлітковий вік – це неоднорідний період, що визначається наявністю різних фаз, в межах яких відбувається ряд суттєвих змін (Словник із психології та педаго-

гіки обдарованості і таланту особистості: термінологічний словник, 2016). Це один з найбільш кризових вікових періодів, що пов'язаний з бурхливим розвитком всіх провідних компонентів особистості і фізіологічними змінами, пов'язаними зі статевим дозріванням (Максименко, 2002; Encyclopedia of psychology, 1994). Таким чином, цими аспектами може бути зумовлена психологічна характеристика учнів 8-х класів, які знаходяться на перших ланках розгортання особистісного розвитку (в межах підліткового віку) і тільки починають шлях до справжньої дорослості, пізнання себе та інших тощо.

Динамічні зміни компонентів мотиваційної структури особистості підлітка залежать як від його індивідуальних вікових особливостей як суб'єкта навчання, так і від змін у змісті й організації процесу навчання і життєдіяльності. Аналізуючи мотиваційну структуру процесу навчання й виховання учнів в умовах загальноосвітньої школи, потрібно розглядати змістові й динамічні характеристики мотивів в єдності. Змістові пов'язані з характером навчальної діяльності (усвідомлення, самостійність, узагальнення, дієвість, поширення на декілька навчальних предметів, спрямованість на різні боки навчальної діяльності, інтерес до змісту навчальних матеріалів, їх тематики, проблематики). Динаміка мотивів має віковий характер та пов'язана з

етапом навчання (Боришевський, 2010; Давыдов, 1991; Коссовская, 2015; Desi, Ryan, 2008). Якщо професійні, пізнавальні, змістові, внутрішні мотиви не сформовані, навчальна діяльність починає визначатись мотивами, не пов'язаними безпосередньо з її змістом. Мотиви впливають на процеси осмислення, усвідомлення, запам'ятовування, визначають поведінку суб'єкта навчання, вибірковість процесів сприйняття, уваги, пам'яті, мислення, уяви, забезпечують вибір цілей і засобів їх досягнення (Вильюнас, 2006; Дзекерс, 2007).

2. Методологія та методи

Для визначення психологічних особливостей зв'язків між компонентами структури мотивації професійного самовизначення в учнів 8-х класів був проведений кореляційний аналіз з використанням коефіцієнта лінійної кореляції r_{xy} -Пірсона та показників методик психодіагностичного комплексу («Методика діагностики мотиваційної структури навчальної діяльності школяра» М.І. Алексеевої, М.Т. Дригус, «Методика визначення рівня шкільної тривожності» Б.М. Філіпса, «Опитувальник професійних настановлень підлітків» І.М. Кондакова).

3. Результати та дискусії

Насамперед було уточнено особливості мотивації навчальної діяльності в структурі мотивації професійного самовизначення в учнів 8-х класів. Так, здійснена математи-

ко-статистична обробка даних, отриманих за методикою М.І. Алексеевої, М.Т. Дригус, надала змогу визначити низку позитивних кореляційних зв'язків між мотивами початкової діяльності школярів (Левченко, 2011). Аналіз кореляційної матриці в цілому дозволив визначити низку взаємозв'язків між параметрами методик, і їхня кількість виявилася значно більшою, ніж в аналогічній матриці, обрахованій під час аналізу даних учнів 7-х класів. Попередньо можемо припустити, що структура мотивації професійного самовизначення в учнів 8-х класів є більш чіткою, ніж в учнів 7-х класів (див. табл. 1).

Також, на відміну від учнів 7-х класів, в кореляційній матриці даних, у яких найбільшу кількість зв'язків визначено щодо показника «мотив саморозвитку», серед учнів 8-х класів одним із стрижневих постає мотив позиції школяра. З ним виявилися взаємопов'язані пізнавальний мотив ($r = 0,31$, $p < 0,05$), комунікативний мотив ($r = 0,37$, $p < 0,05$), мотиви саморозвитку ($r = 0,37$, $p < 0,05$), досягнення ($r = 0,37$, $p < 0,05$) та зовнішній мотив ($r = 0,40$, $p < 0,05$).

Найбільше значення коефіцієнту лінійної кореляції r_{xy} -Пірсона серед описаних вище взаємозв'язків виявлено між показниками «мотив позиції школяра» і «зовнішній мотив». Таким чином, усвідомлення почуття значущості від приналежності до колективу

Таблиця 1

Взаємозв'язок показників вираження мотивів у мотиваційній структурі навчальної діяльності учнів 8-х класів

	Пізнавальний	Комунікативний	Емоційний	Саморозвитку	Позиції школяра	Досягнення	Зовнішній
Пізнавальний							
Комунікативний	0,30*						
Емоційний	0,04	0,20					
Саморозвитку	0,49*	0,13	0,01				
Позиції школяра	0,31*	0,37*	-0,11	0,37*			
Досягнення	0,27*	0,24	-0,02	0,47*	0,37*		
Зовнішній	0,13	0,27*	0,03	0,13	0,40*	0,37*	

Примітка: * $p < 0,05$



класу, школи, почуття гордості від статусу учня в учнів 8-х класів буде вищим за умови прояву зовнішньої регуляції навчальної діяльності. І навпаки – менше усвідомлення позиції «Я-школяр» взаємопов'язане з низьким рівнем прагнення до бажання задоволення інших, не навчальних потреб, чи досягнення інших цілей, страху покарання, радості від успіху.

Порівнюючи ці отримані результати з результатами учнів 7-х класів, можемо припустити, що мотив позиції школяра зазнає певного розвитку за рахунок його взаємопов'язаності в учнів 8-х класів не лише з мотивом саморозвитку, а і з більшістю мотивів навчальної діяльності (див. табл. 1).

Не менш значущим, виходячи з кількості кореляційних зв'язків, є пізнавальний мотив і мотив досягнення. Так, у ході обробки даних визначено наявність статистично значущого позитивного взаємозв'язку між пізнавальним мотивом та комунікативним мотивом ($r_{xy} = 0,30$, $p < 0,05$), мотивом саморозвитку ($r_{xy} = 0,49$, $p < 0,05$), досягнення ($r_{xy} = 0,27$, $p < 0,05$) та вже зазначеним мотивом позиції школяра ($r_{xy} = 0,31$, $p < 0,05$).

Таким чином, з прагненням учнів 8-х класів до розвитку пізнавальних здібностей та отримання задоволення від інтелектуальної діяльності взаємопов'язані прагнення зайняти певну позицію в стосунках з оточуючими, прагнення до пізнання себе та розвитку власних здібностей, усвідомлення позиції «Я-школяр», а також значущим є прагнення досягти успіху та результатів, які задовольняють та якими пишаються.

Отже, вираження інтересу до здобуття знань у навчанні буде вищим, якщо в учня 8-го класу є прагнення до зайняття певної позиції в стосунках з оточуючими, прагнення до саморозвитку, усвідомлене почуття значущості від приналежності до колективу класу, школи, почуття гордості від статусу учня, а також виражене прагнення досягати успіху. І навпаки – вираження прагнення до розвитку власних пізнавальних здібностей у навчанні буде меншим, якщо учень 8-го класу не прагне до зайняття певної позиції в стосунках з оточуючими, не проявляє прагнення до пізнання себе та розвитку власних здібностей, не усвідомлює позицію школяра, не прагне досягти успіху.

Найбільше значення коефіцієнту лінійної кореляції r_{xy} -Пірсона серед описаних вище взаємозв'язків виявлено між показниками «пізнавальний мотив» та «мотив саморозвитку» ($r_{xy} = 0,49$, $p < 0,05$). Отже, прагнення до навчання, збагачення власних знань про світ в учня 8-го класу взаємопов'язані найбільше з прагненням до розвитку власного розуму та кмітливості для того, щоб бути

цікавою людиною. Означений взаємозв'язок був визначений і в учнів 7-х класів, проте значення коефіцієнту лінійної кореляції r_{xy} -Пірсона між показниками «пізнавальний мотив» та «мотив саморозвитку» в учнів 8-х класів є вищим. Тобто можемо припустити певну динаміку розвитку та укріплення цього взаємозв'язку.

Іншим стрижневим мотивом у мотиваційній структурі навчальної діяльності учнів 8-х класів, згідно з обрахованою кореляційною матрицею даних, постає мотив досягнення. Так, у ході обробки даних визначено наявність статистично значущого позитивного взаємозв'язку між мотивом досягнення та, як вже зазначалося, пізнавальним мотивом ($r_{xy} = 0,27$, $p < 0,05$) і мотивом позиції школяра ($r_{xy} = 0,37$, $p < 0,05$), а також мотивом саморозвитку ($r_{xy} = 0,47$, $p < 0,05$) та зовнішнім мотивом ($r_{xy} = 0,37$, $p < 0,05$).

Таким чином, з прагненням учнів 8-х класів до досягнення успіху та результатів, які задовольняють та якими пишаються, взаємопов'язані розвиток пізнавальних здібностей та отримання задоволення від інтелектуальної діяльності, прагнення до пізнання себе та розвитку власних здібностей, усвідомлення позиції «Я-школяр», а також значущою постає зовнішня регуляція навчальної діяльності.

Отже, вираження прагнення до навчання, щоб бути одним з-поміж найкращих, буде вищим, якщо в учня 8-го класу знаходить свого прояву прагнення до пізнавального розвитку, до саморозвитку, усвідомлене почуття значущості від приналежності до колективу класу, школи, почуття гордості від статусу учня, а також виражене прагнення уникнути покарання або отримати похвалу від інших за результати свого навчання (батьків, вчителів). І навпаки – вираження такого прагнення у навчанні буде меншим, якщо учень 8-го класу не прагне до пізнання себе, світу та розвитку власних здібностей, не усвідомлює позицію школяра, не прагне до навчання заради зовнішніх чинників (покарання, похвала від дорослих). Тобто прагнення до успіхів у навчанні в учнів 8-х класів взаємопов'язане з внутрішніми та зовнішніми мотивами навчальної діяльності (Гордеева, 2006).

При цьому більше значення коефіцієнту лінійної кореляції r_{xy} -Пірсона виявлено між показниками «мотив досягнення» та «мотив саморозвитку». Отже, більшим є взаємозв'язок прагнення до успіхів у навчанні з внутрішнім мотивом навчальної діяльності, що зумовлює навчання заради прагнення до власного розвитку. Три взаємозв'язки були визначені з комунікативним мотивом, мотивом саморозвитку та зовнішнім моти-

вом (див. табл. 1). Це позначає означені мотиви як значущі у мотиваційній структурі навчальної діяльності учнів 8-х класів. Визначений статистично значущий взаємозв'язок між комунікативним мотивом і, як вже зазначалось, пізнавальним мотивом ($r_{xy} = 0,30$, $p < 0,05$), мотивом позиції школяра ($r_{xy} = 0,37$, $p < 0,05$), а також з зовнішнім мотивом ($r_{xy} = 0,27$, $p < 0,05$). При цьому більше значення коефіцієнту лінійної кореляції r_{xy} -Пірсона виявлено між показниками «комунікативний мотив» та «мотив позиції школяра». Таким чином, з прагненням до зайняття певної позиції в стосунках з оточуючими в учнів 8-х класів взаємопов'язане усвідомлення почуття значущості від приналежності до колективу класу, школи, почуття гордості від статусу учня.

Своєю чергою мотив саморозвитку, як вже було зазначено, взаємопов'язаний з пізнавальним мотивом ($r_{xy} = 0,49$, $p < 0,05$), мотивом позиції школяра ($r_{xy} = 0,37$, $p < 0,05$) і досягнення ($r_{xy} = 0,47$, $p < 0,05$). При цьому більше значення коефіцієнту лінійної кореляції r_{xy} -Пірсона виявлено між показниками «пізнавальний мотив» та «мотив саморозвитку». Таким чином, прагнення до розвитку пізнавальних здібностей в учнів 8-х класів взаємопов'язане з прагненням до саморозвитку.

В учнів 8-х класів був визначений статистично значущий позитивний взаємозв'язок між зовнішнім мотивом та, як вже зазначалось, комунікативним мотивом ($r_{xy} = 0,27$, $p < 0,05$), мотивом досягнення ($r_{xy} = 0,37$, $p < 0,05$) та позиції школяра ($r_{xy} = 0,40$, $p < 0,05$). При цьому більше значення коефіцієнту лінійної кореляції r_{xy} -Пірсона виявлено між показниками «зовнішній мотив» та «мотив позиції школяра». Таким чином, з прагненням уникнути покарання (учительського, батьківського) або отримати похвалу в учнів 8-х класів взаємопов'язане усвідомлення почуття значущості від приналежності до колективу класу, школи, почуття гордості від статусу учня (Bower, 1992). Означене може бути проявом особливостей сприйняття учнем 8-го класу свого положення у школі та аспектів шкільної комунікації, що реалізуються під час навчання (Максименко, 2013).

Зазначимо, що на відміну від результатів, отриманих серед учнів 7-х класів, в учнів 8-х класів не визначено жодного зв'язку мотивів навчальної діяльності з показником «емоційний мотив». Натомість було визначено, що високий рівень розвитку мотиву прагнення до успіху/низький рівень розвитку мотиву уникнення невдачі (за методикою «Опитувальник мотивації досягнення» А. Мехрабіана, модифікація

М.П. Магомед-Емінова) позитивно корелює з емоційним мотивом в учнів 8-х класів (за методикою М.І. Алексєєвої, М.Т. Дригус) ($r_{xy} = 0,26$, $p < 0,05$). Отже, можемо припустити, що як і в учнів 7-х класів, інтеракція «вчитель-учень» постає одним із ключових моментів мотивування школярів. На відміну від учнів 7-х класів, в яких з прагненням до доброзичливої атмосфери на уроці взаємопов'язане прагнення до саморозвитку, в учнів 8-х класів – взаємопов'язане прагнення до успіху.

По-друге, які і в учнів 7-х класів, в учнів 8-х класів було встановлено, що високий рівень розвитку загального (невербального) інтелекту (за методикою «Прогресивні матриці» Дж. Равена) позитивно корелює з високим рівнем розвитку мотиву прагнення до успіху/низьким рівнем розвитку мотиву уникнення невдачі (за методикою «Опитувальник мотивації досягнення» А. Мехрабіана, модифікація М. П. Магомед-Емінова) ($r_{xy} = 0,37$, $p < 0,05$). Ще раз підкреслимо, що рівень інтелектуального розвитку, визначений за методикою Дж. Равена, надає змогу виявити інтелектуальну готовність учнів до професійного самовизначення.

По-третє, було уточнено особливості структури професійних настановлень учнів 8-х класів за відповідною методикою І.М. Кондакова (див. табл. 2).

Згідно з даними отриманої кореляційної матриці кількість взаємозв'язків між показниками методики в учнів 8-х класів, на відміну від учнів 7-х класів, є вдвічі більшою, що може бути свідченням зростання і укріплення структури професійних настановлень учнів. Як і в учнів 7-х класів, стрижневою характеристикою у структурі професійних настановлень постає показник ступеня рішучості у професійному самовизначенні. Проте якщо в учнів 7-х класів визначені взаємозв'язки цього показника з ступенем раціоналізму цього вибору та рівнем самооцінки, то в учнів 8-х класів – з показником рівня оптимізму та ступенем залежності цього вибору від інших, а також рівня самооцінки

Відповідно до знаку значення коефіцієнту лінійної кореляції r_{xy} -Пірсона можемо визначити, що нерішучість у професійному виборі взаємопов'язана з реалізмом професійного вибору ($r_{xy} = -0,38$, $p < 0,05$), заниженою самооцінкою ($r_{xy} = -0,41$, $p < 0,05$) та залежністю у професійному виборі ($r_{xy} = 0,28$, $p < 0,05$). І навпаки – рішучість і впевненість у професійному виборі взаємопов'язані з більшою самостійністю та більшим оптимізмом відносно цього вибору та вищим рівнем самооцінки в учнів 8-х класів.



Таблиця 2

Взаємозв'язок показників вираження компонентів структури професійних настановлень учнів 8-х класів

	Нерішучість / рішучість у професійному виборі	Раціоналізм / імпульсивність професійного вибору	Оптимізм / реалізм відносно професійного вибору	Висока самооцінка / занижена самооцінка	Залежність / самостійність у професійному виборі
Нерішучість / рішучість у професійному виборі					
Раціоналізм / імпульсивність професійного вибору	0,21				
Оптимізм / реалізм відносно професійного вибору	-0,38*	0,09			
Висока самооцінка / занижена самооцінка	-0,41*	0,08	0,28*		
Залежність / самостійність у професійному виборі	0,28*	0,04	0,04	-0,04	

Примітка: * $p < 0,05$

Як видно з таблиці 2, найбільше значення коефіцієнту лінійної кореляції r_{xy} -Пірсона серед описаних вище взаємозв'язків виявлено між показниками «нерішучість / рішучість у професійному виборі» та «висока самооцінка / занижена самооцінка». Отже, ступінь рішучості у професійному виборі взаємопов'язаний найбільше з рівнем самооцінки. Зазначимо, що в учнів 7-х класів з рівнем самооцінки також взаємопов'язаний ступінь рішучості професійного вибору. Отже, рівень самооцінки постає значущим і взаємопов'язаним з наявністю / відсутністю в учня чітких уявлень і критеріїв стосовно професійного розвитку, гарною / поганою інформованістю про світ професій, що виражається у впевненості / невпевненості, рішучості / нерішучості у професійному виборі в учнів обох класів.

З іншого боку, лише в учнів 8-х класів, на відміну від учнів 7-х класів, визначено її взаємозв'язок з показником рівня оптимізму. Більший оптимізм відносно професійного вибору, який проявляється у відчутті власної обраності, «юнацькому максималізмі», упевненості, ідеалізації, відчутті, що абсолютно всі проблеми щодо професійної діяльності можна легко вирішити, в учнів 8-х класів взаємопов'язаний з вищим рівнем самооцінки ($r_{xy} = 0,28$, $p < 0,05$).

По-четверте, було встановлено, що на відміну від учнів 7-х класів, в яких не було

визначено значної кількості зв'язків показників методики М.І. Алексеевої, М.Т. Дригус і методики І.М. Кондакова (був визначений лише один статистично значущий позитивний взаємозв'язок між показниками «оптимізм / реалізм професійного вибору» і зовнішнім мотивом навчальної діяльності), в учнів 8-х класів було визначено п'ять статистично значущих позитивних взаємозв'язків, що може свідчити про визначену раніше більшу чіткість структури мотивації професійного самовизначення в учнів 8-х класів порівняно з учнями 7-х класів. Можемо, отже, зазначити більшу достовірність визначених взаємозв'язків між мотивами навчальної діяльності та компонентами структури професійних настановлень.

Так, один з провідних мотивів навчальної діяльності учнів 8-х класів – мотив досягнення – взаємопов'язаний, з одного боку, з раціоналізмом професійного вибору ($r_{xy} = 0,27$, $p < 0,05$), а з іншого – з залежністю такого вибору ($r_{xy} = 0,26$, $p < 0,05$). Як зазначалося раніше, прагнення до успіхів у навчанні в учнів 8-х класів взаємопов'язане з внутрішніми та зовнішніми мотивами навчальної діяльності. Означене може проявлятися і під час вибору професії. З одного боку, розсудливість, готовність діяти за планом, після ґрунтовних роздумів, виробляти план дій, утримуватися від імпульсивних рішень взаємопов'язані з ви-

раженням мотиву досягнення у навчальній діяльності. З іншого боку, з цим мотивом позитивно корелює показник залежності у професійному виборі, що проявляється у несаможитності, залежності від інших, соціальної незрілості.

Водночас було визначено, що залежність у професійному виборі в учнів 8-х класів позитивно корелює з вираженням позиції школяра (за методикою М. І. Алексеевої, М. Т. Дригус) ($r_{xy} = 0,27$, $p < 0,05$). Як нами було визначено раніше, найтіснішим був визначений взаємозв'язок між показниками «зовнішній мотив» та «мотив позиції школяра». Таким чином, з прагненням уникнути покарання (учительського, батьківського) або отримати похвалу в учнів 8-х класів взаємопов'язане усвідомлення почуття значущості від приналежності до колективу класу, школи, почуття гордості від статусу учня. Можливо це і віддзеркалюється у зв'язку між вираженою позицією «Я-школяра» та несаможитністю, залежністю від інших, соціальною незрілістю під час здійснення професійного самовизначення (Костин, Голиков, 2014).

В учнів 8-х класів також був визначений статистично значущий позитивний взаємозв'язок між показником оптимізму відносно професійного вибору і комунікативним мотивом навчальної діяльності ($r_{xy} = 0,32$, $p < 0,05$). Можемо припустити, що прагнення до шкільних комунікацій взаємопов'язане з уявленням підлітка, що всі проблеми щодо професійного вибору можуть бути легко вирішені саме через наявність налагоджених комунікацій.

Водночас був визначений статистично значущий позитивний взаємозв'язок між емоційним мотивом навчальної діяльності учнів, який, як раніше було зазначено, взаємопов'язаний в учнів 8-х класів з рівнем розвитку мотиву прагнення до успіху / уникнення невдачі (за методикою А. Мехрабіана, модифікація М.П. Магомед-Емінова) і показником «нерішучість / рішучість у професійному виборі» ($r_{xy} = 0,28$, $p < 0,05$). Отже, цілком закономірно, що більше прагнення до емоційно комфортної атмосфери на уроці, яку створює вчитель, взаємопов'язане з відсутністю у респондента чітких уявлень і критеріїв стосовно професійного розвитку, поганою інформованістю про світ професій. Це може вказувати на певну перевагу до несаможитних дій, залежність від дорослих.

Попередньо можемо припустити, що надмірний прояв школярем прагнення до комфортності на уроці, отримання схвалення оточення може стати на заваді конструктивного сприйняття та реалізації власних професійних перспектив (Абуль-

ханова, 2012). Це відображено і в наступному визначеному статистично значущим негативному взаємозв'язку між показником «залежність / самостійність у професійному виборі» та рівнем розвитку мотиву прагнення до успіху / уникнення невдачі (за методикою А. Мехрабіана, модифікація М.П. Магомед-Емінова) ($r_{xy} = -0,27$, $p < 0,05$). Отже, чим вищим є вираження показника залежності у професійному виборі в учнів 8-х класів, тим вищим є рівень розвитку мотиву уникнення невдачі. І навпаки – незалежність та висока самостійність професійного вибору пов'язані з високим рівнем розвитку мотиву прагнення до успіху.

По-п'яте, було уточнено особливості шкільної тривожності в учнів 7-х класів за відповідною методикою Б.М. Філіпса (див. табл. 3). Порівняння кореляційних зв'язків визначених в учнів 7-х та 8-х класів, дозволяє визначити спільні та відмінні риси шкільної тривожності. На відміну від учнів 7-х класів, в яких стрижневими постають загальна тривожність у школі, низька фізіологічна опірність стресу, в учнів 8-х класів на передній план постає з одного боку, загальна тривожність у школі, яка взаємопов'язана з низькою фізіологічною опірністю стресу ($r_{xy} = 0,43$, $p < 0,05$), переживаннями соціального стресу ($r_{xy} = 0,27$, $p < 0,05$), страхом ситуації перевірки знань ($r_{xy} = 0,27$, $p < 0,05$) і проблемами та страхами у стосунках з вчителями ($r_{xy} = 0,29$, $p < 0,05$), а з іншого – останні постають взаємопов'язаними з переживаннями соціального стресу ($r_{xy} = 0,50$, $p < 0,05$), фрустрацією потреби у досягненні успіху ($r_{xy} = 0,38$, $p < 0,05$) та низькою фізіологічною опірністю стресу ($r_{xy} = 0,26$, $p < 0,05$).

Таким чином, загальний емоційний стан учня 8-х класів у школі є взаємопов'язаним, з одного боку, з соціальними чинниками (переживаннями щодо контактів у класі, перевіркою знань та оцінкою вчителя), а з іншого – з особливостями психофізіологічної організації, що знижують пристосованість дитини до ситуацій стресогенного характеру та підвищують вірогідність неадекватного, деструктивного реагування на тривожний фактор середовища. Як і в учнів 7-х класів, останні постають вкрай значущими серед учнів 8-х класів, про що свідчить найбільше значення коефіцієнту лінійної кореляції r_{xy} -Пірсона у зазначених зв'язках (див. табл. 3).

Проте в учнів 7-х класів не були визначені статистично значущі взаємозв'язки між показниками «загальна тривожність у школі», «страх ситуації перевірки знань» та «проблеми і страхи у стосунках з вчителями». Водночас проблеми і страхи у стосунках



з вчителями взаємопов'язані з низкою психофізіологічних та соціальних чинників. Як і в учнів 7-х класів, був визначений статистично значущий взаємозв'язок між показниками «проблеми і страхи у стосунках з вчителями» та «фрустрація потреби у досягненні успіху» ($r_{xy} = 0,38$, $p < 0,05$). В той же час, на відміну від учнів 7-х класів, в учнів 8-х класів було визначено взаємозв'язок між показниками «проблеми і страхи у стосунках з вчителями» та «низька фізіологічна опірність стресу» ($r_{xy} = 0,26$, $p < 0,05$), «переживання соціального стресу» ($r_{xy} = 0,50$, $p < 0,05$).

Найбільше значення коефіцієнту лінійної кореляції r_{xy} -Пірсона серед описаних вище взаємозв'язків виявлено між показниками «проблеми і страхи у стосунках з вчителями» та «переживання соціального стресу» (див. табл. 3). Тобто проблеми і страхи у стосунках з вчителями взаємопов'язані більшою мірою з соціальними переживаннями.

Водночас показник страху невідповідності очікуванням оточуючих негативно корелює з показником страху ситуації перевірки

ки знань ($r_{xy} = -0,45$, $p < 0,05$) та позитивно з фрустрацією потреби у досягненні успіху ($r_{xy} = 0,28$, $p < 0,05$). Таким чином, чим вищим є вираження страху невідповідності очікуванням оточуючих, тим більшою є ступінь вираження несприятливого психічного фону, який не дозволяє дитині розвивати свої потреби в успіху, та менш значущим є негативне ставлення та переживання тривоги в ситуаціях перевірки (особливо – публічної) знань, досягнень, можливостей.

Показник фрустрації потреби у досягненні успіху в учнів 8-х класів позитивно корелює з показником емоційного мотиву навчальної діяльності (за методикою М.І. Алексєєвої, М.Т. Дригус) ($r_{xy} = 0,30$, $p < 0,05$). Таким чином, є взаємопов'язаним прагнення до емоційно комфортної атмосфери, яку створює учитель на уроці, та наявним несприятливим психічним фоном, який не дозволяє дитині розвивати свої потреби в успіху.

Водночас показник переживання соціального стресу в учнів 8-х класів негативно корелює з показником зовнішнього мотиву (заохочення, покарання) (за методикою

Таблиця 3

**Взаємозв'язок показників шкільної тривожності в учнів 8-х класів
(за методикою Б.М. Філіпса)**

	загальна тривожність у школі	переживання соціального стресу	фрустрація потреби у досягненні успіху	страх самовираження	страх ситуації перевірки знань	страх невідповідності очікуванням оточуючих	низька фізіологічна опірність стресу	проблеми і страхи у стосунках з вчителями
загальна тривожність у школі								
переживання соціального стресу	0,27*							
фрустрація потреби у досягненні успіху	0,07	0,16						
страх самовираження	0,13	-0,06	0,01					
страх ситуації перевірки знань	0,27*	-0,06	-0,11	0,05				
страх невідповідності очікуванням оточуючих	0,19	0,10	0,28*	0,00	-0,45*			
низька фізіологічна опірність стресу	0,43*	0,07	-0,02	0,19	0,24	0,09		
проблеми і страхи у стосунках з вчителями	0,29*	0,50*	0,38*	-0,09	0,08	0,03	0,26*	

Примітка: * $p < 0,05$

М.І. Алексєєвої, М.Т. Дригус) ($r_{xy} = -0,28$, $p < 0,05$) і позитивно з високим рівнем розвитку мотиву прагнення до успіху / низьким рівнем розвитку мотиву уникнення невдачі (за методикою «Опитувальник мотивації досягнення» А. Мехрабіана, модифікація М.П. Магомед-Емінова) ($r_{xy} = 0,32$, $p < 0,05$).

Як вже зазначалося раніше, переживання соціального стресу в учнів 8-х класів взаємопов'язане найтісніше з проблемами і страхами у стосунках з вчителями, чим і може бути пояснений перший з вищезазначених зв'язків. З іншого боку, визначений статистично значущий негативний взаємозв'язок між показником «залежність / самостійність у професійному виборі» та рівнем розвитку мотиву прагнення до успіху / уникнення невдачі, а також позитивний – між показником «емоційний мотив» та рівнем розвитку мотиву прагнення до успіху / уникнення невдачі, пояснюють другий із вищезазначених зв'язків. Інакше кажучи, особливості відносин з іншими (передусім з вчителем) взаємопов'язані з особливостями прагнень успіху в учнів 8-х класів.

Висновки

Таким чином, здійснений аналіз отриманих даних дає змогу визначити, що, по-перше, в структурі мотивації професійного самовизначення учнів 8-х класів провідними постають особливості саморозвитку у навчанні, соціальний чинник мотивації та психофізіологічні передумови виникнення загальної шкільної тривожності. Отже, передусім значущим є взаємозв'язок прагнення до успіхів у навчанні з внутрішнім мо-

тивом навчальної діяльності, що зумовлює навчання заради прагнення до власного розвитку. З іншого боку, значущими постають зовнішній мотив навчальної діяльності та залежність професійного самовизначення, що вказує на переважання зовнішньої мотивації. Поряд з цим не меншого значення відіграє загальна тривожність у школі, з якою найбільш пов'язана низька фізіологічна опірність стресу.

По-друге, знаходить свого прояву взаємопов'язаність нерішучості у професійному виборі з низьким рівнем оптимізму професійного вибору та заниженою самооцінкою; вираженість страху невідповідності очікуванням оточуючих, який віддзеркалює орієнтацію на значущість інших в оцінці власних результатів, вчинків і думок, за невираженості страху ситуації перевірки знань; взаємопов'язаність прагнення до емоційно комфортної атмосфери, яку створює учитель на уроці, та наявним несприятливим психічним фоном, який не дозволяє дитині розвивати свої потреби в успіху (фрустрація потреби у досягненні успіху).

По-третє, найменш вираженими у структурі мотивації професійного самовизначення постають інтелектуально-мотиваційні аспекти, раціоналізм професійного самовизначення та взаємопов'язаність комунікативного мотиву з страхом самовираження.

Визначені особливості можуть вказувати на те, що такий етап розвитку може відображати початковий етап професійного самовизначення.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Абульханова К.А. Проблема соотношения личности, индивидуальности, субъекта. Современная личность: Психологические исследования / под ред. М.И. Воловикова, Н.Е. Харламенкова. Москва : Изд-во «Институт психологии РАН», 2012. С. 17–35.
2. Боришевський М.Й. Дорога до себе: Від основ суб'єктності до вершин духовності: монографія. Київ : Академвидав, 2010. 416 с.
3. Вилюнас В.К. Психология развития мотивации. Санкт-Петербург : Речь, 2006. 458 с.
4. Гордеева Т.О. Психология мотивации достижения. Москва : Смысл; Издательский центр «Академия», 2006. 336 с.
5. Давыдов В.В. Учебная деятельность: состояние и проблемы исследования. *Вопросы психологии*: издается с 1955 года / под ред. А.М. Матюшкина, А.Б. Орлова. 1991. № 6 ноябрь-декабрь 1991. С. 5–14.
6. Джекерс Л. Мотивация : теория и практика : расширенный курс / Ламберт Джекерс ; пер с англ. Д.Ю. Кралечкина, Л.Е. Переяславцевой, Ю.А. Трепалиной. Москва : Гросс Медиа, 2007. 640 с.
7. Коссовская М.О. мотивационных и познавательных источниках получения знания. Мотивация замысла ; пер. с польск. А. Кольяничик, Б. Войцишке. Харьков : Изд-во «Гуманитарный Центр», 2015. С. 15–30.
8. Костин А.Н., Голиков Ю.Я. Организационно-процессуальный анализ психической регуляции сложной деятельности. Москва : Изд-во «Институт психологии РАН», 2014. 448 с.
9. Левченко Т.І. Мотивація суб'єкта в різних видах діяльності. Вінниця : Нова Книга, 2011. 448 с.
10. Максименко С.Д. Психологія учіння людини : генетико-моделюючий підхід : монографія. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2013. 592 с.
11. Максименко С.Д. Развитие психики в онтогенезі (в 2 т.). Київ : Форум, 2002. Т. I. 319 с. Т. II. 335 с.
12. Словник із психології та педагогіки обдарованості і таланту особистості : термінологічний словник / Рибалка В.В. Київ, Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. 424 с.
13. Bower G.H. How might emotions affect learning. *The handbook of emotion and memory: research and theory* / S.-A. Christianson (ed.). Hillsdale, N.J. : Erlbaum, 1992. P. 3–31.



14. Deci E.L., Ryan R.M. Facilitating optimal motivation and psychological well-being across lifes domains. *Canadian Psychology*, 2008. V. 49. P. 14–23.
15. Encyclopedia of psychology. URL: <https://psychcentral.com/encyclopedia/> (дата звернення: 12.02.2019).

REFERENCES:

1. Abulkhanova, K.A. (2012). *Problema sootnosheniya lychnosti, yndyvydualnosti, subekta. Sovremennaia lychnost: Psykholohycheskye yssledovaniya [The problem of the relationship of personality, individuality, subject. Modern Personality: Psychological Research]*. Moskva: «Ynstytut psykholohyy RAN» (in Russian).
2. Boryshevskiy, M.I. (2010). *Doroha do sebe: Vid osnov subiektnosti do vershyn dukhovnosti: monohrafiia [The road to yourself: From the basics of subjectivity to the heights of spirituality: monograph]*. Kyiv: Akademvydav (in Ukrainian).
3. Vyliunas, V.K. (2006). *Psykholohyia razvytyia motyvatsyy [Psychology of development of motivation]*. Sankt-Peterburh: Rech (in Russian).
4. Hordeeva, T.O. (2006). *Psykholohyia motyvatsyy dostyzenyia [Psychology of achievement motivation]*. Moskva: Smysl; Yzdatelskiy tsentr «Akademyia» (in Russian).
5. Davydov, V.V. (1991). Uchebnaia deiatelnost: sostoianye y problemy yssledovaniya [Educational activities: state and problems of research]. *Voprosb psykholohyy - Psychology issues*, 6, 5-14 (in Russian).
6. Dekers, L. (2007). *Motyvatsyia: teoriya y praktyka [Motivation: Theory and Practice]*. Moskva: Hross Medya (in Russian).
7. Kossovskaiia, M. (2015). *O motyvatsyonnyh y poznavatelnyh ystochnykakh polucheniya znaniya. Motyvatsyia zamysla [About the motivational and cognitive sources of knowledge. Motivation of intent]*. Kharkov: «Humanytarnyi Tsentr» (in Russian).
8. Kostyn, A.N., & Holykov, Yu.Ia. (2014). *Orhanyzatsyonno-protsessualnyi analiz psykhycheskoi rehuliyatsyy slozhnoi deiatelnosti [Organizational and procedural analysis of mental regulation of complex activity]*. Moskva: «Ynstytut psykholohyy RAN» (in Russian).
9. Levchenko, T.I. (2011). *Motyvatsiia subiekta v riznykh vyдах diialnosti [Motivation of the personality in different types of activities]*. Vinnytsia: Nova Knyha (in Ukrainian).
10. Maksymenko, S.D. (2013). *Psykholohiia uchinnia liudyny: henetyko-modeliuiuchy pidkhd [Psychology of human learning: Genetic modeling approach]*. Kyiv: Vydavnychi Dim «Slovo» (in Ukrainian).
11. Maksymenko, S.D. (2002). *Rozvytok psykhyky v ontogenezi [Development of the psyche in ontogenesis]*. Kyiv: Forum, 1, 319 (in Ukrainian).
12. Rybalka, V.V. (2016). *Slovnnyk iz psykholohii ta pedahohiky obdarovanosti i talantu osobystosti: terminolohichni slovnnyk [Dictionary of Psychology and Pedagogy of Giftedness and Personality Talent: Terminology Dictionary]*. Kyiv, Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka (in Ukrainian).
13. Bower, G.H. (1992). How might emotions affect learning. *Christianson S.A. (ed.). The handbook of emotion and memory: research and theory*. Hillsdale, N.J.: Erlbaum, 3–31 (in English).
14. Deci, E.L., & Ryan, R.M. (2008). Facilitating optimal motivation and psychological well-being across lifes domains. *Canadian Psychology*, 49, 14–23 (in English).
15. Encyclopedia of psychology. Retrieved from: <https://psychcentral.com/encyclopedia/> (in English).

Стаття надійшла до редакції 28.02.2019.
The article was received 28 February 2019.