

3. Барышева Т.А. О некоторых перспективах художественного развития дошкольников / Т.А. Барышева // Материалы междунар. научно-практ. конференции. – 1994. – С. 31–32.
4. Бочкарев Л.Л. Психология музыкальной деятельности / Л.Л. Бочкарев. – М. : ИПРАН, 1997. – 350 с.
5. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – СПб. : Союз, 1997. – 91 с.
6. Гегель Г.Ф. Характер содержания в музыке : в 4 т. / Г. Гегель. – М. : Искусство, 1971. – Т. 3 : Эстетика. – 312 с.
7. Кан-Калик В.А. Педагогическое творчество / В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров. – М. : Педагогика, 1990. – 144 с.
8. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев. – 3-е изд. – М., 1981. – 422 с.
9. Люсин Д.В. Способность к пониманию эмоций : Психометрический и когнитивный аспекты / [ред. Г.А. Емельянов]. – М. : Смысл, 2002. – 86 с.
10. Неменский Б.М. Мудрость красоты. О проблемах эстетического воспитания : кн. для учителя / Б.М. Неменский. – М. : Просвещение, 1987. – 164 с.
11. Паламарчук В.Ф. Техне ітелектус (технологія інтелектуальної діяльності учня) : посіб. для вчителів / В.Ф. Паламарчук. – К. : Вища школа, 1999. – 82 с.
12. Психологический словарь / В.В. Абраменко и др. ; под ред. А.В. Петровского. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.
13. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии : в 2 т. / С.Л. Рубинштейн. – М., 1988. – Т. 2. – 364 с.
14. Сухомлинский В.А. Об умственном воспитании / В.А. Сухомлинский ; сост. и авт. вступ. ст. М.И. Мухин ; ред. кол. : Н.Д. Ярмаченко и др. – К. : Радянська школа, 1983. – 224 с.
15. Сухомлинський В.О. Розмова з молодим директором школи / В.О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1988. – 284 с.
16. Якобсон П. Психология художественного восприятия / П. Якобсон. – М. : Педагогика, 1986. – 222 с.
17. Valli L.W. The question of quality and content in reflective teaching. Paper presented at the annual meeting of the AERA. – Boston, 1990.

МУСАЄВ К.Ф.

## ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ МОТИВАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Проблема мотивації є актуальною як у вітчизняній, так і в зарубіжній психології та педагогіці. Питання мотивації навчальної діяльності й розвиток творчої особистості учнів розглядають такі учені, як: Л.І. Божович, Н.Н. Власова, А.Н. Леонтьєв, Д.К. Маккеланд, А.К. Маркова, Г. Олпорт та ін. Але ця проблема потребує ширшого та глибшого дослідження. З одного боку, це відбувається тому, що необхідність упровадження в практику психологічних досліджень, вихід до реальної поведінки людини, до її регуляції вимагає сьогодні реального пізнання закономірностей людини. З іншого боку, назріла необхідність розкриття зв'язків внутрішніх мотиваційних тенденцій людини до дії із соціальної детермінації її психіки.

*Мета статті* – висвітлити теоретичні основи мотивації навчальної діяльності. Для цього необхідно визначити рівні, етапи, якості, прояви мо-

тивів навчальної діяльності, дослідити психічне ставлення школярів до навчання.

Під мотивом розуміють внутрішню позицію особистості. Одним з найважливіших моментів, що розкриває сутність ставлення школярів до навчання, є сукупність мотивів. При цьому під мотивом навчання ми маємо на увазі те, заради чого вчиться дитина, що спонукує її вчитися. Праці Л.І. Божович мали велике значення для розвитку проблеми мотивації навчання. Перспективним для подальшого розвитку цієї галузі знання є її положення про взаємозв'язок мотивів зі спрямованістю особистості та її ставлення до навколишньої дійсності, а також про структурність мотивації.

У зарубіжних дослідженнях вивченню мотивів приділяється велика увага. Виконано чимало теоретичних та експериментальних робіт з питань спонукань поведінки людини й тварин. Питання мотивації розглядають вчені різних галузей психологічної науки, застосовуючи різні методи.

Згідно з теорією Д.К. Маккеланда, усі без винятку мотиви й потреби людини формуються при її онтогенетичному розвитку. Мотив тут – “прагнення до досягнення деяких досить загальних цільових станів”, видів чи задоволення результатів. Мотив досягнення розглядається як першопричина людської поведінки.

У теорії мотивації Е. Даффі поведінка описується через її спрямованість (підхід, загальна лінія поведінки) та інтенсивність (внутрішнє порушення й активність). При визначенні мотивації необхідно з'ясувати активацію і її напрям.

Д. Берлайн розробив складну систему мотивацій, відповідно до якої потреба визначає відповіді організму. Але сама потреба в нього пов'язана з потенціалом порушення первинних структур, і тому його теорія фізіологічна.

У теорії мотивації І. Аткинсона і К. Берча виділяють кілька мов мотивації: експериментальну, нейрофізіологічну, поведінкову та математичну. Ґрунтуючись на поглядах К. Левіна та Е. Толмена, І. Аткинсон розглядає поведінку, по-перше, як очікування чого-небудь; по-друге, як цінності, що перетворюються на мотив. Новим тут є те, що І. Аткинсон і К. Берч розглядають не реакції, а дії (у тому числі вербальні). Впливаючи, стимули перетворюються залежно від мотивів, їхньої значущості й оцінки. Це визначає ефективний стан і характеристику дій.

Таким чином, у прцях зарубіжних і вітчизняних психологів пропонується декілька визначень сутності мотивів, їхньої усвідомленості, їхнього місця в структурі особистості.

Навчальна мотивація визначається як вид мотивації, включений у певну діяльність, у цьому разі навчальну діяльність. Як підкреслює провідний психолог, який вивчає мотивацію навчальної діяльності, А.К. Маркова, “мотивація навчання складається з ряду постійно змінюваних спонук” [1, с. 118]. Тому при аналізі мотивації навчальної діяльності головне не тільки визначити домінуючу спонуку (мотив), але врахувати всю структуру мотиваційної сфери людини.

Отже, у психологічній літературі різні автори виділяють різні види мотивів навчальної діяльності. Так, Л.І. Божович вказує, що для дітей різного віку не всі мотиви мають однакову спонукальну силу. Одні з них є основними, інші – другорядними, побічними, що не мають самостійного значення; які так чи інакше підпорядковані провідним мотивам. Таким провідним мотивом може виявитися прагнення завоювати місце відмінника в класі, бажання здобути вищу освіту, інтерес до самих знань.

У дослідженні Н.Н. Власової можна побачити також два плани мотивації – довільний і мимовільний. Довільний план мотивації виявляється тоді, коли мотиви в учня викликаються довільно без сторонньої допомоги. Мимовільний план мотивації виявляється в тому разі, якщо мотиви хтось спеціально формує [4, с. 54].

В. Апелът виділив такі мотиви навчання: соціальні (борг і відповідальність, розуміння соціальної значущості навчання, прагнення зайняти визначену позицію щодо навколишніх, дьстати їхнє схвалення); пізнавальні (орієнтація на оволодіння новими знаннями, закономірностями, орієнтація на засвоєння способів здобуття знань); комунікативні (спілкування з однолітками, дорослими); саморегуляції (орієнтація на здобуття додаткових знань і потім на побудову спеціальної програми самовдосконалення) [5, с. 72].

П.М. Якобсон виділяє кілька типів мотивації, пов'язаної з результатами навчання [6, с. 48]:

1) мотивація, що умовно може бути названа “негативною”. Під негативною мотивацією П.М. Якобсон має на увазі спонукання школяра, викликані усвідомленням певних незручностей і неприємностей, що можуть виникнути, якщо він не буде вчитися (докори з боку батьків, учителів, однокласників). Така мотивація не приводить до успішних результатів;

2) мотивація, що має позитивний характер, але так само пов'язана з мотивами, закладеними поза самою діяльністю. Ця мотивація виступає у двох формах. В одному випадку така позитивна мотивація визначається вагомим для особистості соціальним устремлінням (почуття боргу перед близькими). Інша форма мотивації визначається вузькоособистісними мотивами: схвалення навколишніх, шлях до особистого благополуччя;

3) мотивація, що лежить у самій навчальній діяльності (мотивація, пов'язана безпосередньо із цілями навчання, задоволення допитливості, подолання перешкод, інтелектуальна активність).

На думку А.К. Маркової та її співробітників, існує три типи ставлення школяра до навчання:

1) негативне (бідність і вузькість мотивів, пізнавальні мотиви вичерпуються інтересом до результату, несформованість уміння ставити цілі, подолання труднощів);

2) байдуже (чи нейтральне), яке характеризується такими самими особливостями, що й негативне ставлення;

3) позитивне (аморфне, нерозчленоване) (хитливі переживання новизни, допитливості, ненавмисного інтересу; розуміння й первинне осмислення цілей, поставлених учителем) [7, с. 12–13].

Крім того, ці автори виділяють рівні, етапи, якості та прояви мотивів навчальної діяльності.

Мотиви можна поділити таким чином:

- пізнавальні – якщо в учня в ході навчання переважає спрямованість на зміст навчального предмета;
- соціальні – якщо в учня виражена спрямованість на іншу людину в ході навчання.

І пізнавальні, і соціальні мотиви мають рівні: широкі пізнавальні мотиви (орієнтація на засвоєння здобутих знань) та мотиви самоосвіти (орієнтація на здобуття додаткових знань).

Соціальні мотиви можуть мати такі рівні:

- широкі соціальні мотиви (борг, відповідальність, розуміння соціальної значущості навчання);
- вузькі соціальні чи позиційні мотиви (прагнення зайняти визначену позицію у відносинах з навколишніми);
- мотиви соціального співробітництва (орієнтація на різні способи взаємодії з іншою людиною).

Мотиви названих видів і рівнів можуть проходити у своєму становленні такі етапи:

- 1) актуалізація первинних мотивів;
- 2) постановка на основі цих мотивів нових цілей;
- 3) позитивне підкріплення мотиву при реалізації цих цілей;
- 4) поява на цій основі нових мотивів;
- 5) супідрядність різних мотивів.

Якості мотивів можуть бути змістовними, пов'язаними з характером навчальної діяльності, і динамічними, пов'язаними з психофізіологічними особливостями дитини [7, с. 15–16].

На основі досліджень (А.Н. Леонтьєв, Л.І. Божович, Г.І. Щукіна, А.К. Маркова) сформовано загальну картину вікової динаміки мотивів навчання. Причому вони відзначали, що особливості мотивів і пізнавальних інтересів учнів різного віку не є фатально немінучими [3, с. 82].

Як і будь-який інший вид, навчальна мотивація визначається рядом специфічних для цієї діяльності факторів:

- самою освітньою системою, освітньою установою, де здійснюється навчальна діяльність;
- організацією освітнього процесу;
- суб'єктними особливостями учнів (вік, стать, інтелектуальний розвиток, здібності, самооцінка, взаємодія з іншими учнями тощо);
- суб'єктними особливостями педагога, насамперед, системою ставлення його до учня, до справи;
- специфікою навчального предмета.

Виділяють п'ять рівнів навчальної мотивації:

1. Високий рівень шкільної мотивації, навчальної активності. У таких дітей є пізнавальний мотив, прагнення найбільш успішно виконувати всі пропоновані вимоги. Учні чітко слідуєть усім вказівкам учителя, сум-

лінні й відповідальні, сильно переживають, якщо одержують незадовільні оцінки.

2. Гарна шкільна мотивація. Учні успішно справляються з навчальною діяльністю. Подібний рівень мотивації є середньою нормою.

3. Позитивне ставлення до школи, але школа залучає таких дітей до позашкільної діяльності. Такі діти досить добре почувають себе в школі, щоб спілкуватися з друзями, з учителями. Пізнавальні мотиви в таких дітей сформовані меншою мірою, навчальний процес їх мало приваблює.

4. Низька шкільна мотивація. Ці діти відвідують школу неохоче, пропускають заняття, на уроках часто займаються сторонніми справами, іграми, мають серйозні труднощі в навчальній діяльності.

5. Негативне ставлення до школи, шкільна дезадаптація. Такі діти зазнають серйозних труднощів у навчанні: не справляються з навчальною діяльністю, мають проблеми у спілкуванні з однокласниками, конфліктують з учителями. Вони сприймають школу як вороже середовище, перебування в якому є нестерпним. Але якою б не була мотивація, навіть найбільш позитивною, вона створює лише потенційну можливість розвитку учня, оскільки реалізація мотивів залежить від постановки мети для самих учнів.

Навчальна діяльність відбувається під впливом внутрішнього мотиву, коли пізнавальна потреба зустрічається з предметом діяльності. Докладно залежність успішності навчальної діяльності від мотивації розглянута Г. Клаусом. Він зазначав, що “установки на навчання та на його предметний зміст справляють найбільш стійкий вплив на активне присвоєння, перебіг цього процесу та його успішність” [8, с. 34]. Виходячи із цього, він виділив позитивну й негативну мотивацію. На його думку, людина із сильним бажанням опанувати знання буде вчитися без зовнішнього примусу, одержуючи від своїх знань задоволення, виявляючи наполегливість.

Основним же мотивом навчальної діяльності в умовах традиційного навчання виявляється для школяра оцінка. Навчально-пізнавальні мотиви, пов’язані зі змістом і процесом навчання, не відіграють провідної ролі протягом усього навчання. Незважаючи на те, що навчально-пізнавальна мотивація не є для школярів основним фактором спонукання, саме в цій групі мотивів відзначаються найбільш суттєві зміни протягом навчання. Розвиваються пізнавальні інтереси дітей, формується вибірковість щодо окремих навчальних предметів.

**Висновки.** Аналіз ставлення школярів до навчання засвідчив, що одним з найважливіших моментів, які розкривають їхню психічну сутність, є та сукупність мотивів, що визначає навчальну діяльність школярів. Зроблено висновок, що проблема формування стійкості особистості є, насамперед, проблемою становлення соціальних за своїм походженням і моральних за змістом мотивів поведінки.

На основі досліджень праць науковців сформовано загальну картину вікової динаміки мотивів навчання. Також визначено категорії мотивації,

типи та прояви ставлення школярів до навчання. Виділено рівні, етапи, якості й прояви мотивів навчальної діяльності.

### Література

1. Асеев В.Г. Мотивация учебной деятельности и формирование личности / В.Г. Асеев. – М., 1976.
2. Аритова О.Н. Влияние мотивации на структуру целеполагания / О.Н. Аритова // Вестник МГУ. Серия “Психология”. – 1998. – № 4. – С. 40–52.
3. Ваник Д. Профессиональная подготовка учителей и проблемы мотивации достижения и контроля действий / Д. Ваник, Ф. Ман // Вопросы психологии. – 1989. – № 3.
4. Волков К.Н. Психология о педагогических проблемах / К.Н. Волков. – М., 1981.
5. Гребенюк О.С. Формирование интереса к учебной и трудовой деятельности у учащихся средних и проф.-тех. училищ / О.С. Гребенюк. – М., 1986.
6. Донцов И.И. Профессиональные представления студентов психологов / И.И. Донцов, Г.М. Белокрылова // Вопросы психологии. – 1999. – № 2.
7. Зимняя И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – Ростов н/Д, 1998.
8. Забродин Ю.М. Мотивационно-смысловые связи в структуре направленности личности / Ю.М. Забродин, Б.А. Сосновский // Вопросы психологии. – 1989. – № 6.
9. Бажович Л.И. Изучение мотивации поведения детей и подростков / Л.И. Бажович. – М., 1972.

ОРЕЛ-ХАЛІК Ю.В.

## МІСЦЕ ТА РОЛЬ ЕСТЕТИЧНОГО СМАКУ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПРАВООХОРОНЦІВ

Формування естетичного смаку особистості було й залишається одним із центральних напрямів підготовки працівників різних професій. Водночас у суспільстві є професії, для представників яких формування естетичного смаку має особливе значення. Так, для співробітників правоохоронних органів норми моралі, моральні переконання та сформований естетичний смак професійно значущі. Причому в міру гуманізації й демократизації суспільства роль естетичного смаку в поведінці та діяльності цих співробітників неухильно зростає. Формування естетичного смаку майбутніх правоохоронців у процесі фахової підготовки – необхідна умова й засіб активізації морального фактора в діяльності правоохоронних органів.

Естетичний смак не тільки формує моральне обличчя співробітників, а й створює ту необхідну морально-психологічну атмосферу, яка стимулює високоморальні вчинки, регулює поведінку особового складу, примушує діяти за законами краси [1]. Все це, а також ряд інших причин зумовлюють особливий інтерес до питань формування естетичного смаку майбутніх правоохоронців, його змісту, організації, особливостей, що є невід’ємною частиною підготовки фахівців у вищих закладах освіти МВС України.

**Мета статті** – проаналізувати сучасний підхід до формування естетичного смаку майбутнього правоохоронця у процесі фахової підготовки.