

Київський національний університет імені Т. Г. Шевченка

Факультет психології

Кафедра загальної психології

«Взаємозв'язок самоорганізації та мотивації особистості з успішністю  
навчання»

Кваліфікаційна робота

Спеціальність 053-Психологія

ОПП «Психологія»

здобувача освіти 4 курсу,

денної форми навчання

ОС «Бакалавр»

Трайно Ростислав Ілліч

Науковий керівник:

Завідувач кафедри загальної психології, доцент

Кандидат психологічних наук

Юрчинська Ганна Кирилівна

## Зміст

<b>ВСТУП.....</b>	<b>3</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ ТА САМООРГАНІЗАЦІЇ НА РІВЕНЬ УСПІШНОСТІ ШКІЛЬНОЇ МОЛОДІ.....</b>	<b>6</b>
1.1 Теоретичний аналіз поняття мотивація та огляд його історичного розвитку...6	
1.2 Теоретичний аналіз поняття самоорганізації та огляд його історичного розв15	
1.3 Успішність навчальної діяльності та її зв'язок з самоорганізацією та мотивацією до навчання .....	23
Висновки до розділу 1 .....	35
<b>РОЗДІЛ 2 ОРГАНІЗАЦІЯ ТА МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ САМООРГАНІЗАЦІЇ ТА МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ З УСПІШНІСТЮ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ШКІЛЬНОЇ МОЛОДІ.....</b>	<b>39</b>
2.1 Обумовлення використання методик .....	39
2.2 Характеристика вибірки .....	41
2.2 Організація процедури дослідження.....	42
Висновки до розділу 2 .....	48
<b>РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ САМООРГАНІЗАЦІЇ ТА МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ З УСПІШНІСТЮ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНЯ.....</b>	<b>49</b>
3.1 Аналіз результатів дослідження мотивації до навчання учнів.....	49
3.2 Аналіз результатів дослідження самоорганізації учнів .....	56
3.3 Аналіз зв'язку самоорганізації та мотивації до навчання з успішністю.....	63
Висновок до розділу 3.....	70
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>71</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>74</b>
<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>80</b>

## ВСТУП

**Актуальність проблеми дослідження:** мотивація є важливим аспектом життя людини. Дослідженням мотивації та самоорганізації займалися такі вчені як А. Г. Маслоу, Б. С. Янг, Є. П. Іллін, О. В. Кононова, О.В. Гнатюк, О. А. Гузенко, Н. В. Пророк, Л. О. Кондратенко, Л. М. Манилова, А. Н. Яковлева, О. Я. Чикурова, К. А. Абульханова, Б. Ананьєв, Г. О. Балл, Л. І. Божович, Г. С. Костюк, С. Л. Рубінштейн, С. С. Занюк, Л. В. Помиткіна, Т. П. Захарчук, Л. М. Строкач, О. С. Кочарян та ін. Вивчення мотивів та мотивації займає особливе місце у психології. Ці явища грають велику роль у структурі діяльності, а відповідно і у генерації власного досвіду. Тобто значення мотивації та її функцій переоцінити доволі складно. Визначальним для розвитку людини є навчальна діяльність, продуктами якої є нові знання, уміння і навички. Успішне формування позитивної мотивації призводить до зросту рівня успішності в навчання. Це особливо стосується середньої школи, коли постає питання самоосвіти – перші спроби, поява навичок самостійного пошуку інформації, самоконтролю тощо. Самоорганізація – другий фактор нашого дослідження та не менш важливе явище у житті людини як виду. Воно включає такі аспекти як автономія, незалежність мислення, креативність та здатність до саморегуляції психічних чи фізичних станів. Простими словами самоорганізація – це рівень нашої навички упорядковувати системи елементів, зовнішню чи внутрішню діяльність. Самоорганізацію можна розглядати як явище, як характеристику та як тип діяльності. Як вже було зазначено, для людини є важливою автономність та здатність незалежно будувати свої системи. Дослідницький інтерес у цій складній системі навчання з мотивацією та самоорганізацією учня складає взаємозв'язок зазначених явищ та успішності учня. Поняття успішності навчання досі є проблематичним у визначенні на практиці. Спираючись на принципи педагогіки, головними завданнями є навчання та виховання учня, тобто забезпечення його відібраною інформацією та формування його особистості, забезпечення його особистісного росту.

Самоорганізація – це складна система навичок, якої також можна навчитись, і з цього моменту виникають питання про те, коли краще надавати свободу у діях чи виконанні завдань, як це робити, які особливості варто враховувати тощо. Наше питання постає у тому, як впливає поступове введення самостійності у побут учня середньої школи та як це впливає на його рівень успішності.

**Об'єкт дослідження** – мотивація особистості.

**Предмет дослідження** – взаємозв'язок самоорганізації та мотивації особистості з успішністю навчання.

**Мета дослідження** – розкрити взаємозв'язок самоорганізації та мотивації до навчання з успішністю навчальної діяльності учня.

Відповідно до вказаної мети визначено наступні завдання дослідження:

1) теоретичний аналіз розробеності проблеми самоорганізації та мотивації до навчання та їх зв'язку з успішністю навчальної діяльності.

2) розкрити статево-вікові особливості самоорганізації особистості, мотивації до навчання та успішності навчальної діяльності.

3) розкрити взаємозв'язок самоорганізації та мотивації до навчання з успішністю навчальної діяльності учнів у 7, 9 та 11 класах.

Методологічна основа:

Методи дослідження використані в ході реалізації відзначених завдань роботи:

–теоретичні (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, класифікація, аналіз психолого-педагогічної літератури з теми дослідження);

–емпіричні методи: анкета для оцінювання рівня шкільної мотивації в адаптації Н. Лусканової (модифіковану), методика на вивчення мотивів навчальної діяльності учнів Б. Пашнева, методика "Автономність - залежність особистості у навчальній діяльності" Г. Пригніна, тест самооцінки організованості та опитувальник самоорганізації діяльності Є. Ю. Мандрікової.

–методи математичної обробки даних з подальшою їх якісною інтерпретацією, кореляційний аналіз.

**Експериментальна база дослідження та характеристика вибірки:**

Дослідно-експериментальна робота здійснювалася серед учнів 7, 9 та 11 класів міста Дніпро школи НВК №106 та Дніпровського ліцею №81. Кількість досліджуваних – 96 осіб, з яких 50 – дівчата, та 46 – хлопці.

**Практична значущість дослідження.** Результати дослідження доповнюють та розширюють уявлення про особливості самоорганізації та мотивації до навчання з успішністю навчання шкільної молоді. Результати дослідження можуть бути використані в організації всіх напрямків діяльності психологів, у розробці та здійсненні програм навчання та психологічного розвитку.

**Надійність та достовірність результатів:** Надійність результатів дослідження гарантується за допомогою ретельного теоретичного та методологічного обґрунтування вихідних положень, використання перевірених інструментів, застосування надійних діагностичних методик, що відповідають меті та завданням дослідження. Це також охоплює вибір представницької вибірки, комбінацію кількісного та якісного аналізу даних, а також використання відповідних методів математичної статистики.

**Структура роботи:** Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу і загальних висновків, переліку використаних (54) та додатків (8). Загальний обсяг роботи – 98 сторінок.

## Розділ 1.

# ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ ТА САМООРГАНІЗАЦІЇ НА РІВЕНЬ УСПІШНОСТІ ШКІЛЬНОЇ МОЛОДІ

## 1.1 Теоретичний аналіз поняття мотивація та огляд його історичного розвитку

Поведінка та її механізм привертала увагу вчених ще з античних часів, а саме її джерело. Цей покликання у різні часи називали по-різному (енергія, душа). Сучасні вчені називають подібний покликання мотивацією. Історія цього терміну дійсно величезна. Вважається, що сам термін "мотивація" вперше використав Артур Шопенгауер, після чого саме так почали називати причину поведінки людини. Це те, що стосується поняття, але явище причинності, побудови цілей та джерел поведінки турбує людський розум вже багато століть. Першочергово у цій розповіді з'явиться поняття мотиву, до усвідомлення різниці між мотивом та мотивацією повинно пройти ще багато часу в історії [1]. Вивчення причин дії людини та тварин та їхньої детермінації коріниться в античних філософських концепціях видатних мислителів, таких як Арістотель, Геракліт, Демокріт, Лукрецій, Платон, Сократ. Ці думки висвітлювали "потребу" як наставника життя. Демокріт розумів потребу як визначальну силу, що викликала емоційні переживання та стимулювала розум до винаходів. Так з часом з'явилася мова, як необхідний етап у розвитку, та ускладнюється праця з використанням різних приладів та винаходів. Геракліт детально аналізував рушійні сили, пристрасті та потреби. Він вважав, що саме умови життя людини визначають її потреби. Арістотель розширив розуміння механізмів людської поведінки. Він вважаючи, що між прагненням та метою є прямий зв'язок. Якщо взяти загальну ідею, то впливає наступна конструкція: певний об'єкт має для організму різні значення. Це може бути шкідливий чи корисний для людини об'єкт. При контакті чи

використанні його людина отримує певні емоційні сигнали, що сигналізують про задоволення чи незадоволення. Прагнення визначаються потребами та пов'язаними з ними відчуттями, які сповіщають і оцінюють придатність об'єкта для життя організму. З цим пов'язане явище афекту, яке голландський філософ Б. Спіноза розглядав як основну рушійну силу поведінки, пов'язану як з тілом, так і з душею. Якщо прагнення усвідомлене, воно перетворюється в бажання. Французькі матеріалісти кінця XVIII століття, зокрема Е. Кондильяк, приділяли велике значення поняттю потреб, розглядаючи його як турботу, що виникає від відсутності чого-небудь, що призводить до задоволення. Відповідно під мотивом можна було б вважати задоволення певного бажання про надбання певного об'єкту, який людина вважає необхідним в актуальній ситуації. За цією концепцією, усі психічні та фізичні звички виникають через потреби. П. Гольбах також підкреслював роль потреб у житті людини, але він розглядав це більш глибоко і послідовно. Він вважав, що потреби є джерелом наших пристрастей, волі та інтелектуальної активності. Потреби впливають на наш розум, почуття та волю через мотиви, пов'язані з реальними або уявними об'єктами, що мають прямий зв'язок з благополуччям організму. Людські потреби є постійними і саме це є джерелом постійної активності. Гольбах стверджував, що для пояснення активності людини достатньо зовнішніх причин, тим самим відкидав традиційне ідеалізоване уявлення про само стимуляцію діяльності свідомістю. К. Гельвецій розглядав страсті як джерело активності людини, які виникають внаслідок задоволення чи незадоволення потреб. Він ототожнював потреби та відчуттями. Р. Вудворте приділяв велике значення ролі потреб у психічній активності. Він вважав, що саме вони впливають на реакції організму та сприйняття навколишнього світу.

У XX столітті поняття "мотивація" залишалося тісно пов'язаним із "потребою", при цьому ці теорії мотивації протиставлялись підходам

біхевіористів, які вважали, що поведінка обумовлена схемою "стимул — реакція".

Біхевіористським теоріям мотивації було характерне розкриття терміну "мотивація" занадто загально і ненауково, у той час як експериментальна психологія фактично вивчає потреби, що мають чисто фізіологічний характер. Біхевіористи розглядають роздратування як активне джерело реакції організму. Для них проблеми мотивації не існує, оскільки динамічною умовою поведінки є реактивність або здатність реагувати специфічним чином на подразники. Зазначається, що організм не завжди реагує на зовнішній стимул, тому в схему вводиться фактор мотивації, який пояснює різницю в реактивності. Однак цей фактор знову зводиться до чисто фізіологічних механізмів - різниці в чутливості організму до даного стимулу. Виходячи з цього, мотивацію почали розуміти як стан, функція якого полягає в зниженні порогу реактивності організму до деяких подразників. З такого ракурсу мотив виступає сенсibilізатором. У теорії В. Джемса акцент робився на свідомому прийнятті рішень як визначальному факторі мотивації. Він вважав, що людські емоції стають реакцією чи результатом поведінки. Наприклад: збудження через пришвидшене серцебиття. Емоції створюють напругу, але не можуть бути фокусом для поведінки. Напрямо поведінці задають наші свідомо поставлені цілі.

Наступну групу теорій можна охарактеризувати як когнітивні теорії мотивації. Ще У. Джеймс наприкінці минулого століття виділяв кілька типів прийняття рішень: формування наміру, прагнення до дії. Весь процес прийняття рішення він розглядав як усвідомлений довільний мотиваційний акт. У процесі мислення існують певні об'єкти, що затримують нашу увагу, відповідно етап прийняття самого рішення і відповідно остаточну дію. Також є абсолютний протилежний ефект, коли подібні об'єкти сприяють мисленню та пришвидшують психічні процеси, тим самим сприяючи остаточній дії. Джеймс називав такі об'єкти мислення підставами або мотивами прийнятого рішення. У другій

половині ХХ століття з'явилися мотиваційні концепції Дж. Роттера, Г. Келлі, Н. Гекхаузена, Дж. Аткинсона, Д. Макклелланда, для яких характерне визнання провідної ролі свідомості в детермінації поведінки людини. Когнітивні теорії мотивації призвели до введення в науковий світ нових мотиваційних понять: соціальні потреби, життєві цілі, когнітивні фактори, когнітивний дисонанс, цінності, очікування успіху, страх невдачі, рівень претензій. Р. Кеттелл побудував динамічну сітку тяжінь. Він виділив мотиваційні диспозиції типу "ергов", в яких бачив свого роду біологічно обумовлені тягарі, та "енграми", природа яких міститься не в біологічній структурі, а в історії життя суб'єкта. У багатьох мотиваційних концепціях центральним психічним процесом, який пояснює поведінку, стає прийняття рішення.

Наступна група теорій у нашому екскурсі – психоаналітичні теорії мотивації. Новий етап вивчення детермінації поведінки розпочався наприкінці ХІХ століття. Основоположником психоаналітичної теорії є Зигмунд Фрейд. Його вчення та теорії можна розбирати роками, але нам важливо відмітити його розуміння несвідомого та тягарів людини. Він надавав вирішальну роль у організації поведінки несвідомому ядру психічного життя, що складається з потужних прагнень, які вимагали негайного задоволення. Ці прагнення вчений умовно ділив на дві групи: сексуальні та агресивні. На противагу природній частині нашої психіки існує інше психічне утворення - "Над-Я". Це наша частина, що сформувалось у процесі соціалізації індивіда. У процесі росту та розвитку людина знаходиться у певному соціальному середовищі, що має свої норми та цінності. З часом вона переймає цей соціальний багаж, корегуючи це зі своїм досвідом, утворюючи власне Над-Я як певний цензор, що блокує певні прояви природньої частинки Воно. Відповідно до цієї складної конструкції ми і аналізуємо мотиви поведінки людини. Найчастіше у вченні З. Фрейда та його послідовників вирішальну роль у визначенні поведінки відводили несвідомому. Пригнічення його конструкцій соціальними нормами та цінностями "Над-Я"

часто веде до невротичних станів. У тому ж напрямку розробляв свою теорію і В. Макдаугалл, який розширив поняття про основні інстинкти, визначені Фрейдом, і представив новий набір, який включав десять інстинктів. Ці інстинкти включали інстинкт винахідництва, будівництва, цікавості, втечі, стадності, забіякуватості, репродуктивний або батьківський інстинкт, відрази, самоприниження та самоствердження. У подальших наукових працях У. Макдауголл додав ще вісім інстинктів, які переважно пов'язані з органічними потребами.

Біологізаторські концепції мотивації часто використовують термін "мотивація" для пояснення причин активності організму. Вони вважають, що організм природньо перебуває у неактивному стані, і для того, щоб відбувалася активність, необхідні особливі побудливі сили. З погляду цих вчених, якщо розглядати живий організм як активний за своєю природою, то поняття "мотивація" може вважатися зайвим. Однак ці погляди не є суперечливими, оскільки стан фізіологічного спокою також може розглядатися як активний стан [1, с. 298-299].

Неможливо пройти повз вітчизняної психології. Серед таких вчених початку ХХ століття, які досліджували мотивацію людської поведінки, слід відзначити передусім А. Ф. Лазурського. У своїй книзі "Очерк науки о характерах" він відвів велике місце ретельному обговоренню питань, пов'язаних із бажаннями, тяжіннями, боротьбою мотивів і прийняттям рішень, стійкістю рішень, намірів і здатності до внутрішньої затримки збудливих імпульсів. Висловлені положення залишаються актуальними і зараз. У різних працях зазначалось про тяжіння та бажання людини у контексті питання волі та вольових актів. Зокрема, надавалося інше розуміння відмінностей між тяжіннями та бажаннями, вважаючи, що останні - це тяжіння, що переходять у активні дії [1, с. 155]. Для нього бажання - це дієва воля. Також не залишалась без уваги проблема детермінації та мотивації людської поведінки. У навчальному посібнику "Педологія підлітка" відводиться велика частина питанню сутності інтересів та

їх зміні в підлітковому віці. Це питання розглядається з багатьох сторін. Наприклад: розгляд інтересів не як вмінь. Таку позицію часто висвітлювали вчені того часу. Також велике місце у науковому середовищі займало питання боротьби мотивів [1, с. 13]. Тоді і почали розрізняти мотив і стимул, розглядаючи довільну мотивацію [1, с. 166]. У 40-х роках Д. Н. Узнадзе розглядав мотивацію з позицій теорії установки, який стверджував, що джерелом активності є потреба, яку він розумів як те, що є необхідним для організму, але чого в даний момент він не має [1, с. 13].

Така класифікація концепцій мотивації є логічною системою понять. Кожна група сформована на різних наукових поглядів, включаючи і погляди на поняття мотиву. Умовно можна поділити ці погляди на такі групи:

- як потреби, що детермінують бажану дію для досягнення.
- як мету, що є предметом дії та продуктом осмислення потреби.
- як спонукання, що ніби штовхає на дію, зовнішні і внутрішні детермінанти поведінки людини.
- як намір, що створює ситуацію, де ми діємо умовно-рефлекторно.
- як стан організму, що впливає на готовність до певних дій.
- як формулювання цілі та засобів.
- як задоволеність, що стає кінцевим результатом дії.

Кожна позиція ніби висвітлює одне поняття з різних сторін. Якщо спробувати скласти ці погляди, виходить, що поняття мотиву неймовірно широке, суть якого полягає у спонуканні до дії. Мотив обумовлює на рівні організму підготовку до дії, успішне виконання якої приносить задоволення. Це не просто певна ціль, скоріше необхідність або бажання, контакт зі світом, який щось змінює, що обумовлено внутрішніми відчуттями потреб та ситуацій. Тобто у концепції поведінки мотив стає її духовним початком. З мотивацією трохи складніше, своєрідно це стан організму і психіки, коли людина на обох цих рівнях збуджена, мобілізувала свої ресурси та готова до дії. Тобто мотивація у концепції

поведінки є своєрідною реакцією людини. Вона включає у себе складну систему мотивів, картину ситуації, умов та бажань.

Отже, мотив та мотивація – це давні об’єкти дослідження у науковому середовищі, що розглядали з багатьох сторін різні дослідники. Мотивом ми називаємо першопричину поведінки, певний позив до дії, що може бути обумовлений будь-якими зовнішніми чи внутрішніми причинами. Мотивація - це стан організму і психіки, коли людина на обох цих рівнях збуджена, мобілізувала свої ресурси та готова до дії.

Аналізувати мотивацію можна з різних боків та ракурсів, звертатися до концепцій та поглядів різних вчених, але нас цікавить конкретний вид, а саме мотивація до навчання як одного з головних типів діяльності людини. Це одна з головних умов успішного становлення особистості, адже без мотивації неможливо підтримувати інтерес до такого складного типу діяльності. Мотивація до навчання включає велику кількість процесів, методів та засобів, що спонукають учня до пізнавальної діяльності. С. Рубінштейн виділив основні види пізнавальної мотивації учнів: інтерес до змісту предмету, інтерес до процесів інтелектуальної діяльності, інтерес до прояву власних нахилів та здібностей, інтерес до предметів для майбутньої професії. Новизна цих процесів та подій викликає нові емоції, формує нові знання, тим самим приваблюючи молодий розум можливістю пізнати щось нове. Такий досвід формує всю подальшу структуру навчання, однак на цю саму структуру впливає і подальший успішний досвід навчання, і різні аспекти особистості, і багато різних аспектів життя, які можна виокремлювати та досліджувати їх вплив на успішність навчання. Тобто мотивація до навчання – це загальний стан психіки, тяжіння та здатність обумовлювати навчальну діяльність. Доволі широке розуміння, яке хочеться трохи деталізувати. Повернемося до пізнавальної мотивації за Рубінштейном, де часто використовується одне просте поняття – інтерес. Використовуючи у своїй життєдіяльності слово інтерес, люди частіше за все розуміють під цим певну

сферу чи об'єкт нашого дослідження чи тяжіння. Тобто певний об'єкт, який притягує нашу увагу. Це явище також має широку історію дослідження. Загалом можна класифікувати позиції авторів таким чином: інтерес як потреба, інтерес як ставлення, інтерес як увага. Теорії кожної групи розкривають інтерес з відповідних до назв сторін. Як потреба – природньо людина має потребу у нових знаннях, інформації, досвіді тощо. Таким чином функціонує психіка, отримуючи нову інформацію для задоволення потреби у пізнанні. Як ставлення – людина керується емоціями у своїй життєдіяльності. Інтерес виступає відчуттям очікування та бажання, коли ми відчуваємо певний спектр емоцій по відношенню до об'єкт і через діяльність реалізуємо власну потребу у відчуттях. Як увага – ми фокусуємо наш емоційний та інтелектуальні спектри на певних предметах в залежності від сутності предмету та характеру емоцій. Кожна група розкриває певний погляд та певну сторону інтересу, але у нашій роботі ми будемо розуміти інтерес як складну систему, яку треба розуміти також системно. Тобто ми будемо брати кожна з перелічених груп, аналізуючи поняття цілісно та системно. Інтерес – це психічне явище, яке можна описати як певне тяжіння до певного об'єкту, що активізує увагу, почуття та думки, а саме тяжіння обумовлено нашим індивідуальним досвідом, ставленням до предмету та потребами. Відповідно до цього ми можемо проаналізувати класифікацію Рубінштейна. Інтерес до змісту предмету – нейтральне чи позитивне ставлення, базова потреба у пізнанні себе та світу. Інтерес до процесів інтелектуальної діяльності – складне для короткого осмислення явище, тому спробуємо описати так: цей тип інтересу є біологічно необхідним для виживання, а тому найбільш актуальний для періоду дитинства, коли людина вивчає власні межі та правила навколишнього світу для власного виживання. З часом людина вибудовує свій стиль життя та планованість процесу життєдіяльності, що трохи змінює пріоритети, тому інтерес до процесів інтелектуальної діяльності відходить на другий план, виступаючи більш ситуативним явищем, коли людина досліджує чи вивчає щось нове. Інтерес до

прояву власних нахилів та здібностей – важлива частина буття людини, який не втрачає свій рівень важливості на всіх етапах життя. Цей інтерес можна назвати несвідомим тяжінням до прояву власних особливостей та здібностей, важлива частина самопізнання. Відповідно самопізнання призводить до формування самооцінки та образу Я. Тобто інтерес до прояву власних нахилів та здібностей є важливою частиною на рівні особистості, а не тільки процесу навчання. Інтерес до предметів для майбутньої професії – тип інтересу, який має велике значення для особистісної та соціальної сфери. Певним чином людина ідентифікує себе у соціумі, приймає певну роль та своє місце. Ця роль відповідає її моральним принципам та уподобанням. Формується позитивний життєвий досвід, людина отримує визнання за свої професійні досягнення та здібності. Початком цього процесуального ряду стає простий інтерес до певного виду діяльності. Попри те, що саме діяльність дає змогу розкрити власні здібності, також вона дає змогу реалізувати себе як професіонала у певній сфері з усіма похідними результатами, які відображаються у можливостях, і у соціальному статусі, і в особистісному розвитку. З цього випливає цікава думка, що мотивація до навчання, якщо розглядати це поняття за Рубінштейном, за своєю природою формується з двох явищ: природним бажанням жити або вижити та складною системою діяльності. Спеціалізація та професії, навички та інструменти праці – це об’єкти, що впливають на діяльність людини, певним чином ускладнюючи її для спрощення виживання людини. Велика система соціуму функціонує тільки за наявності цілісності, тобто наявності діяльності та ролі забезпечує статус індивіда та виживання людей як виду.

Отже, мотивація до навчання – це складне явище, яке включає велику кількість процесів, методів та засобів, що спонукають учня до пізнавальної діяльності. Проаналізувавши певну кількість інформації можна зробити висновок, що мотивація до навчання – це загальний стан психіки, тяжіння та здатність обумовлювати навчальну діяльність, що можна розкласти на певну

систему інтересів: інтерес до змісту предмету, інтерес до процесів інтелектуальної діяльності, інтерес до прояву власних нахилів та здібностей, інтерес до предметів для майбутньої професії.

## **1.2 Теоретичний аналіз поняття самоорганізації та історичного розвитку поняття**

Виходячи з назви, можна зробити висновок, що самоорганізація – це здатність людини самостійно організовувати власну діяльність. Тобто людина повинна усвідомлювати власні потреби, ситуацію ззовні, власні можливості та способи реалізації задуму. Все це нас підводить ближче до поняття особистості, з яким ніби потрібно ознайомитися ближче. Проблема полягає в тому, що поняття особистості, історія цього поняття та варіації термінів та понять на цю тему – це безкінечний простір для дослідження, аналізу та збору інформації, що для нашої теми не є необхідним. Для початку: що є особистість? Особистість – це психічне утворення, цілісна система, абсолютно індивідуальна та неповторна [11]. Особистість формується з досвіду соціальної взаємодії та внутрішньої і зовнішньої діяльності. Вона включає у себе соціальні цінності, світогляд, концепція життя, соціально-психологічних якостей та складу мислення. Особистість – це певний образ, який виник як наслідок складного шляху розвитку людства, появи мови та інтеграції інструментів та ускладнення діяльності. Весь досвід життя людини певним чином осмислюється, за певним типом, продукуючи новий досвід у вигляді абстрактних думок, почуттів та образів, що впливає на мотиваційну сферу, психічну та навіть фізичну. Тобто особистістю ми називаємо психічне утворення, складну конструкцію з великою кількістю різних елементів, які не можуть існувати один без одного. Кожний елемент може розвиватися окремо, тим самим розвиваючи і систему. З цього моменту ми і переходимо до наших понять мотивації до навчання та самоорганізації. З опису мотивації у минулому розділі можна зрозуміти, що це комплексне психічне

явище, яке можна розглядати окремо, аналізуючи різні феномени та механізми, а також як важливий елемент особистості. Самоорганізація – явище набуте, як конструкція, яка виникла внаслідок складного еволюційного шляху людей як виду. Своєрідно – це система психічних явищ, які організують діяльність людини в залежності від мотивації, світогляду та власних можливостей. Самоорганізація представляє собою здатність індивіда діяти систематично, з мотивацією, самостійно та ефективно, а також вміння об'єктивно оцінювати результати своєї діяльності. Особистість, що володіє навичками самоорганізації, створює навколо себе оточення, яке сприяє досягненню поставлених цілей, включаючи організацію оточуючого простору, ефективний контроль над використанням часу та цільове мислення. Сучасне середовище вимагає від кандидатів на різні посади вміння самостійно організувати себе. Це обумовлено наступними пунктами: необхідністю швидкого навчання та адаптації до стрімких змін технологій у бізнесі та підприємництві; важливістю вміння контролювати своє емоційне становище в стресових ситуаціях, оскільки зростає ступінь невизначеності у робочих процесах; потребою у навичках самостійного розвитку та утримання креативності, оскільки це стає однією з ключових вмінь; завдяки самопізнанню, яке є складовою самоорганізації, особа може об'єктивно оцінювати себе та розвиватися відповідно до ситуації. Великий акцент ми робимо саме на самостійності у цих процесах, що набувається з часом. Самостійність можна назвати і характеристикою, і навичкою, і схильністю і у всьому бути правим. З того, що ми знаємо, хочеться акцентувати увагу на двох речах: самостійність залежить від багатьох факторів, особливостей та досвіду, та потенціал розвитку чи надбання самостійності. Існує багато педагогічних методик та практик для виховання особистості та навичок самостійної роботи [12]. Активно використовується практика домашніх завдань, тестів з підготовкою, екзаменів, рефератів тощо. Все це використовується для різних цілей, що передбачають процеси навчання і виховання. Нас цікавить одна

конкретна ціль у площині процесу виховання, а саме формування самостійної особистості, що здатна аналізувати ситуацію та приймати рішення на власний розсуд. З часом мозок може позбавитись інформації, але навичка діяти самостійно залишиться та буде постійно підтримуватися досвідом. Тобто самостійність в контексті шкільного навчання є дуже важливим аспектом. Як реалізується ціль у процесі навчання та чим з боку психолога є самостійна робота? Самостійна робота учнів — ключовий аспект сучасної освіти. Активність учня під час неї виникає внаслідок організованої навчальної діяльності, що спонукає до подальшого вивчення у вільний час. Вчителю важливо визначити програму самостійного опанування матеріалу та сприяти цьому процесові. Самостійна робота є більш розгалуженим концептом, що включає не тільки домашню роботу, а й завдання, що учень обирає самостійно. Це вищий рівень навчальної діяльності та форма самоосвіти, яка передбачає вибір та внутрішню мотивацію. Ця форма діяльності включає усвідомлення мети, розуміння завдань та їх особистісний сенс, а також самоорганізацію в розподілі часу та самоконтроль в процесі виконання завдань. Як можна помітити на цьому етапі розкриття самоорганізації, це доволі складне, але необхідне поняття. Намагаючись розкрити його сенс, ми формуємо лише абстрактну конструкцію, полісемію. Виходячи з усього вищезазначеного, можна сказати, що самоорганізація – це складне явище, що означає здатність діяти за власним розсудом без зовнішнього контролю. Це складна система понять та процесів, які можна аналізувати з різних боків, сфер та концепцій, розкриваючи нові значення та функції, але ключем залишиться саме думка про можливість системи самостійно вибудовувати власну життєдіяльність.

Ми визначились з поняттям самоорганізації та значення цього поняття для навчання в загальному вигляді. Методи навчання – це наші інструменти як суб'єктів, самоорганізація як загальна програма для забезпечення роботи, а мотивація до навчання – це джерело або першопричина нашої дії. Одним з

психологічних завдань освіти є виховання особистості, яка здатна самостійно аналізувати життєві ситуації, робити висновки, знаходити відповідні методи та вирішувати різні складності відповідно до своїх інтересів. Програма навчання включає великий спектр дисциплін та знань, що охопити лише за час у самій школі не вийде. Для вирішення цієї проблеми і вводяться самостійні та домашні роботи на самостійне опрацювання. Різний спектр інтересів та важливість певних предметів для учня залишаються на його індивідуальний розсуд, але загальний рівень його праці буде тримати певний рівень з урахуванням улюблених та неприємних чи нецікавих предметів. Ця класифікація може залежати від багатьох причин, починаючи з уподобань і закінчуючи зовнішніми факторами чи особистістю та методів вчителя. Ефективність його навчання так чи інакше буде вимірюватись через оцінки. Система оцінювання у середніх школах включає базові методи: тести, самостійні, перевірка домашніх робіт, активність на заняттях та різні творчі активності. У контексті самостійних та домашніх робіт учні мають можливість виявити свою індивідуальність та гнучкість у навчанні. Ці завдання дозволяють глибше зануритися у предмет, який їх цікавить, та розвивати критичне мислення. Однак важливо враховувати, що особистість та стиль навчання кожного учня є унікальним, тож необхідно забезпечити різноманіття завдань, щоб вони задовольняли потреби кожного. Засвоєння матеріалу також залежить від використання різних методів оцінювання. Тестування може перевірити розуміння теоретичних аспектів, домашні завдання сприяють виробленню навичок самостійної роботи, а активність на заняттях відображає взаємодію учня з матеріалом та його зацікавленість. Такий комплексний підхід дозволяє більш точно визначити рівень навчання кожного учня. Важливою частиною ефективного навчання залишається взаємодія вчителя із учнями. Адаптація підходів до різних особистостей та вивчення їхніх підходів до навчання допомагають створювати позитивне середовище та сприяють якісному засвоєнню знань. І результатом подібної діяльності стане оцінка за

роботу, тему, семестр та рік. Переглянувши оцінки учня можна сформувавши у голові первинне уявлення про здібності учня. Основою цього уявлення буде об'єктивний показник. Результат, що має свої причини, які можна аналізувати, перевіряти та пояснювати в наукових та практичних цілях. Тут хочеться звернутися до поняття особистості школяра [13]. Особистість молодшого школяра включає здатність діяти довільно, внутрішній план дій та рефлексію, що не властиво дошкільному віку, та які сприяють розвитку теоретичного мислення, необхідного для подальшого навчання.

Довільність передбачає саморегуляцію поведінки згідно з вимогами дорослих, сприяючи формулюванню цілей та подоланню перешкод у процесі досягнення їх. Молодший школяр проявляє цю властивість особливо в сфері навчання.

Внутрішній план дій дозволяє учневі планувати та продумувати хід діяльності, вирішувати задачі та розповідати про виконане. Наприклад, під час уроків праці діти розкладають матеріали, слухають інструкції та лише потім розпочинають виконання завдань. Це сприяє розвитку вмінь продумувати умови виконання дій.

Уміння пояснити дії, аргументувати їх та виправляти помилки є основою рефлексії, здатності аналізувати власну поведінку відповідно до вимог діяльності.

Розвиток особистості молодшого школяра відбувається в контексті взаємин з батьками, вчителем, ровесниками та іншими дітьми.

Вчителі відіграють ключову роль у взаєминах з молодшими школярами, впливаючи на ставлення учнів одне до одного. У класі формуються мікрогрупи на основі схожих інтересів, а популярність визначається успішністю в навчанні. У процесі взаємин формується моральна поведінка, що свідчить про її керованість та контрольованість зі сторони молодшого школяра. Деякі нові моральні норми учень може розуміти формально, тому вчителю важливо навчити

його застосовувати їх у відповідних ситуаціях. У такому середовищі учень отримує перший досвід взаємодії з соціальною групою, коли він діє окремо від матері. Також на цьому етапі починають формуватися особливості особистості.

Визначальною потребою на віковому етапі молодшого школяра є прагнення до пізнання. Щодо самооцінки, вона може бути ретроспективною, актуальною та перспективною. Ретроспективна самооцінка - спрямованість на минуле або постійне порівняння та рефлексія, активна самооцінка - орієнтування на теперішню поведінку, перспективна самооцінка - орієнтування на власні уявлення про можливості, пошук перспектив. Залежно від адекватності, самооцінка може бути завищеною, адекватною або заниженою. Також можна виділити характеристику стабільності самооцінки – стабільна та нестабільна.

Зазвичай самооцінка молодших школярів характеризується зниженою стабільністю, є конкретною та ситуативною, залежить від оцінок вчителя. Рівень домагань формується на основі досягнень та невдач у попередній діяльності. Наприклад, стійкий неуспіх у навчанні може призвести до втрати віри у власні сили та впевненості, що може призвести до негативних змін в особистості.

Першокласники часто переоцінюють власні моральні якості та недооцінюють їх у своїх ровесників, але з віком стають більш самокритичними.

Щодо характеру молодшого школяра, він перебуває на етапі індивідуальної невизначеності. Більшість учнів виявляють типові риси, такі як життєрадісність, доброзичливість, допитливість та безпосередність вираження своїх почуттів. У випадку негативних рис можлива вередливість, імпульсивність та упертість, а також виявлення особливостей темпераменту, пов'язаних з властивостями нервової системи.

Наступним у хронологічному порядку розвитку людини є підлітковий вік, який є не менш важливим та вносить багато змін у життя школяра. Підлітковий вік охоплює період від 11–12 років до 14–15 років і характеризується значущим

переходом від дитинства до дорослості в усіх сферах розвитку – фізичній, розумовій, моральній та соціальній.

До фізичного розвитку можна віднести швидкі та значущі зміни, які метафорично описують як "стрибок росту". Ці зміни пов'язані переважно зі статевим дозріванням, що викликає активізацію ендокринної системи та інтенсивний фізичний та фізіологічний розвиток. Ріст організму хлопчиків досягає свого піку у 13 років, триваючи до 15–17 років, в той час як у дівчат цей процес зміщений на два роки раніше. М'язово-скелетна система трансформується, зростає фізична сила, зокрема сила м'язів. Розвиток центральної нервової системи призводить до вдосконалення нейронів кори головного мозку та асоціативних зв'язків між різними ділянками кори. Гальмівні процеси стають більш вираженими. Друга сигнальна система також швидко розвивається, сприяючи зростанню розумової активності та регуляції поведінки підлітка.

Такий швидкий ріст та розвиток нервової системи має у вигляді втрати стійкості центральної нервової системи підлітків, яка призводить до підвищеної збудливості, імпульсивності та девіантної поведінки. Тому дорослі мають зосередити увагу на збереженні фізичного здоров'я підлітка та дотриманні всіх гігієнічних норм.

Є ще один важливий психологічний аспект у цьому періоді, вікова криза підліткового періоду. Що таке вікова криза? Якщо просто, то вікова криза – період у житті людини, коли за короткий проміжок часу проходить дуже велика кількість змін. Найчастіше причиною цієї вікової кризи називають несумісності процесів статевого дозрівання, загального органічного розвитку та соціального формування. Дійсно велика кількість змін пов'язана з фізіологічним дозріванням та соціальними змінами, коли підліток починає відчувати потребу у новій позиції дорослого, новим типам поведінки та новим бажанням. Тут можна згадати дві теорії: теорію психосексуального розвитку Фрейда та соціокультурну. Фрейд

наголошував на аспекті фізіологічному, припускаючи, що на різних етапах розвитку домінують різні потреби, поведінка та особливості. При проходженні цих етапів можуть виникати певні труднощі та фіксації, що затрудняє розвиток. Соціокультурна теорія акцентує увагу на важливості соціального та культурного контексту, коли разом з фізіологічним розвитком на психологічний аспект може впливати різний соціальний стан та культурний контекст, що позитивно чи негативно буде впливати на проходження криз та етапів дорослішання. Будь-яка криза не є обов'язковою умовою дорослішання, а лише особливий симптомокомплекс певного проміжку часу.

Розвиток кризи підліткового віку пов'язують з поведінкою дорослих. Дорослі люди грають одну з ключових ролей у розвитку підлітка. Як було зазначено вище, центральною проблемою цього віку є дорослішання, тобто поява нових потреб, бажань, поглядів та відповідно внутрішні зміни. Все це системно впливає на само сприйняття. Відповідно підліток буде вимагати до себе іншого відношення відповідно до свого самопочуття. Якщо поведінка дорослих ніяк не змінюється, стан кризи загострюється, підлітку складніше прийняти та реалізувати нові психологічні конструкції.

Є велика проблема, яка стає особливо актуальною на цьому етапі дорослішання. За час виховання дорослі звикають до поступових змін у поведінці дитини. Вони стають беззахисними перед раптовими та кардинальними змінами у поведінці підлітка, не встигають адаптувати свою поведінку та способи спілкування до нових змін.

Криза стає показником складності у розвитку на певному етапі. Іноді люди фіксуються на певних проблемах, що переростає у психотравму та унеможливорює перехід на новий етап чи оволодіння необхідними навичками. Психологічні проблеми можуть спровокувати проблеми у фізіологічному зростанні та розвитку, що ще більше погіршує ситуацію. Такий сценарій патогенезу може стати перешкодою на шляху формування та розвитку

самоорганізації. Саме тому подібні аспекти потрібно враховувати при аналізі. При аналізі зв'язку певних шкал, оцінок та віку, існує вірогідність потрапляння до збірки школярів з описаними проблемами. При необхідності здобуту інформацію можна буде розглянути з нового ракурсу та сформувану нову гіпотезу щодо впливу чи зв'язку підліткової кризи та предметів нашого дослідження. Такий широкий погляд та системний підхід дозволить нам набагато ширше та якісніше аналізувати наші результати, що позитивно вплине та його теоретичне та практичне значення.

Отже, це складне явище, що означає здатність діяти за власним розсудом без зовнішнього контролю. Це складна система понять та процесів, які можна аналізувати з різних боків, сфер та концепцій, розкриваючи нові значення та функції, але ключем залишиться саме думка про можливість системи самостійно вибудовувати власну життєдіяльність. Особливе значення у цій системі має саме особистість школяра: його інтереси, соціальне положення, особистісний розвиток, оцінки тощо. Відслідкувати вплив кожного фактору ми не зможемо, але ми зможемо врахувати чи звернутися до цих аспектів при аналізі результатів, що значно розширить потенційні висновки.

### **1.3 Успішність навчальної діяльності та її зв'язок з самоорганізацією та мотивацією до навчання**

Процес навчання дійсно багатогранний. У двох минулих підрозділах ми розглядали різні аспекти, які так чи інакше були пов'язані з процесом навчання, тому на цьому етапі вже можна зрозуміти, на скільки навчання та пізнання є важливими процесами. Довгий еволюційний шлях, ускладнення діяльності та сфери знань призвели до утворення великої системи досвіду людей як виду. Почали формуватися галузі знань, філософія, погляди, розуміння навичок та схильності. З подібною динамікою формувалось і розуміння необхідності

передачі життєвого та специфічного досвіду для збагачення сфери знань та виживання конкретної людини. Постають відповідні питання про те, яким чином організувати цю передачу знань, як правильно їх передавати, що є потрібним та якісним матеріалом та на що звертати увагу. На цьому місці і виникає педагогіка як наука про навчання, виховання і розвиток особистості. Педагогіка представляє собою область громадської діяльності, головною метою якої є виховання і навчання людини. Предмет педагогіки охоплює відносини, що виникають у процесі педагогічної діяльності, а також методи, принципи, закони і закономірності, за якими цей процес функціонує як цілісний. Педагогіка розглядає виховання як усвідомлений і цілеспрямований процес підготовки людини до життя і праці. Вона розкриває сутність, закономірності, тенденції та перспективи цього процесу, а також вивчає принципи і правила, що регулюють виховну діяльність. Педагогічна наука виникла як теорія виховання молодших поколінь. Це обумовлено тим, що особистість формується в дитинстві, підлітковому віці та юності, коли розвиток відбувається найінтенсивніше. У ці періоди формуються ключові риси та особливості особистості — розумові та фізичні здібності, світогляд, переконання, моральні почуття, риси характеру, спрямованість потреб, інтереси, уподобання тощо. Недоліки у вихованні, допущені в ранньому віці, часто важко або навіть неможливо ліквідувати пізніше. Педагогіка, як і будь-яка наука, має за мету теоретично узагальнювати факти, розуміти внутрішню природу явищ, виявляти їх причини та передбачати їхні перспективи. Вона аналізує об'єктивні закономірності виховного процесу, розглядає істотні та необхідні, загальні та стійкі зв'язки, причинно-наслідкові залежності в ньому. Це знання дозволяє належним чином структурувати педагогічний процес, передбачати результати виховання та відповідно реалізовувати його з урахуванням потреб суспільства. Педагогіка вивчає процеси виховання, освіти та навчання в межах своїх компетенцій, розглядаючи лише педагогічний аспект цих процесів. Вона досліджує, якими загальними

педагогічними засадами та засобами слід будувати виховний процес, освіту та навчання різних вікових груп в різних установах і колективах. Педагогіку можна розділити на певні галузі. Загальна педагогіка аналізує та формулює принципи, форми та методи навчання та виховання, що застосовуються у всіх вікових групах та освітніх установах. Вона розглядається як область із чотирма ключовими розділами, які ми зараз розглянемо. Основи педагогіки, що включають в себе філософські засади та характеристику систем освіти. Теорія навчання та освіти або дидактика, яка досліджує сутність навчального процесу та зміст освіти. Теорія виховання, що визначає сутність виховного процесу та його організацію. Теорія управління навчально-виховним процесом, яка охоплює систему управління школою та діяльність органів освіти. Таким чином ми отримуємо цілісну систему знань про навчання та виховання людини. Педагогіка охоплює як внутрішні, так і зовнішні аспекти виховання.

Засвоєння знань – процес складний, але не менш від цього цікавий. Є певні особливості нашого мозку, які вносять корективи у процес навчання. Перша особливість – це вибірковість уваги, а друга – забування. Обидві особливості – це характеристики наших вищих психічних функцій. Вибірковість – зрозуміла характеристика уваги, враховуючи, що ми маємо певний комфортний об'єм уваги і простіше концентруватися на меншій кількості об'єктів. До цього всього ці об'єкти мають власні особливості, що так само впливає на перебіг цих процесів. Ми можемо звернути більше уваги на об'єкт певними особливостями, також щось незвичне краще запам'ятовується через деталі, які ніби виступають за межі картини звичної норми. До цього всього зверху додаються індивідуальні особливості перебігу вищих психічних функцій і ми отримуємо абсолютно індивідуальний рівень засвоєння знань. Аналізуючи особливості психіки людини можна зробити висновок про те, що для побудови цілісної системи знань необхідний цілісний системний підхід. Так ми переходимо до системи освіти. Умовно можна розділити цю систему на три частинки: дошкільна освіта, середня

освіта та вища спеціальна освіта. До закладів дошкільної освіти можна віднести дитячі ясла, садки, профільні садки, які акцентують увагу на конкретному напрямі діяльності, спрямовуються на здійснення дошкільної освіти. Їх цілі включають забезпечення фізичного та психічного здоров'я дітей, різносторонній розвиток та набуття життєвого досвіду. Важливою метою є оволодіння дітьми певною мовою, стимулювання пізнавальної активності, розвиток творчих здібностей через різноманітні види діяльності, а також виховання культури спілкування та поваги до батьків, родини та рідної країни. Основою є принципи родинного виховання, народної педагогіки, національної культури, світового педагогічного досвіду та практичних досягнень. Наступною складовою освіти є загальна середня освіта, яка також спрямована на розвиток особистості шляхом навчання та виховання. Цей процес ґрунтується на загальнолюдських цінностях, принципах науковості, системності, інтегрованості, єдності навчання і виховання, а також на засадах гуманізму, демократії, громадянської свідомості та взаємоповаги між націями і народами в інтересах людини, родини, суспільства і держави. Завдання загальної середньої освіти включають в себе виховання громадянина, формування особистості учня і розвиток його здібностей та обдаровань, наукового світогляду, виконання вимог стандарту загальної середньої освіти, підготовку учнів до подальшої освіти і трудової діяльності, виховання в учнів поваги до прав і свобод людини, почуття власної гідності та відповідальності перед законом за свої дії, свідомого ставлення до обов'язків, реалізації права учнів на вільне формування світоглядних переконань, шанобливого ставлення до родини, поваги до національних традицій і звичаїв, державної та рідної мови, національних цінностей українського народу та інших народів і націй; виховання свідомого ставлення до свого здоров'я та здоров'я інших громадян як найвищої соціальної цінності, формування гігієнічних звичок і принципів здорового способу життя, збереження і підтримання фізичного та психічного здоров'я учнів. Останньою ланкою, яку ми розглянемо, буде вища

освіта. Це систематизований процес, спрямований на комплексний розвиток особистості. Сформований на універсальних цінностях, наукових принципах та культурних основах, він прагне створити громадян, наділених високим інтелектом і розвиненим соціальним, професійним та культурним потенціалом. Метою вищої освіти є формування випускників, здатних до наукових досліджень або успішної професійної кар'єри. Вона не лише відповідає стандартам певного середовища, але й виховує повагу до загальнолюдських цінностей, культурної спадщини, а також ставить перед собою завдання формування свідомого ставлення до власного здоров'я та здоров'я інших. Кожний такий рівень освіти має відповідні цілі, знання та завдання, певний план, при реалізації у повній мірі якого учень чи студент буде володіти зазначеними навичками та базою знань. Як великий системний та цілісний процес, навчання має свої інструменти та методи. Методи навчання та викладання забезпечують ефективність самого процесу навчання. Тут особливу увагу заслуговує роль вчителя.

Вчителі, як професіонали освіти, стикаються з різноманітними завданнями, спрямованими на комплексний розвиток учнів. Вони виступають не лише як передавачі знань, а й як наставники та вихователі, створюючи навчальне середовище для досягнення учнем внутрішнього успіху. У своїй роботі вчителі розробляють та впроваджують цікаві навчальні плани, спрямовані на розвиток інтелекту, соціальних навичок та етичних цінностей [2; 3]. Навчання, виховання та оцінювання стають важливими аспектами їхньої діяльності, адже вони не лише передають знання, а й сприяють формуванню особистості, розвитку здібностей та стимулюванню учнів. Крім того, вчителі не зупиняються на досягнутому і прагнуть до свого професійного розвитку. Вони самовдосконалюються, беруть участь у професійних семінарах, вивчають новітні педагогічні тенденції, щоб надавати найкращі можливості для розвитку своїм учням. Саме вчитель створює сприятливе освітнє середовище, де кожен учень має можливість досягти високих результатів і розкрити свій потенціал.

Вже було багато зазначено про особистість учня, але від цього не зменшується кількість незазначеної інформації. Одним з завдань вчителя та системи освіти, які цікаві нам з боку психології є саме виховання особистості людини. Сюди відноситься і соціальний досвід, і досвід навчання, і роль вчителя як своєрідного ментора, який повинен створювати сприятливе середовище. Якими методами та інструментами досягаються вчитель може досягти поставлених цілей? В навчальному процесі використовуються різні методи, що дозволяють оптимально передавати та засвоювати інформацію. Поділяють їх за джерелом подачі: словесні, наочні та практичні. За характером пізнавальної діяльності виділяють методи, які пояснюють, репродукують, частково-пошукові, дослідницькі та проблемного викладу. Окрім того, існують прийоми, спрямовані на організацію навчання, стимулювання та мотивацію учнів, контроль і самоконтроль в навчанні, а також інтегровані методи, які об'єднують різноманітні підходи для комплексного розвитку розумових здібностей учнів. Така класифікація є дуже загальною, проте вона чудово відображає сутність деталей педагогічних методів. Як приклад, можна зазначити такий цікавий метод як показовий метод проблемно-розвивального навчання. Його суть полягає у взаємодії вчителя та учнів для створення інформаційно-пізнавальної суперечності між попередніми знаннями та новими фактами. Мета полягає в поясненні суті нових концепцій і формуванні учнями уявлення про логіку вирішення проблем. Вчитель викладає матеріал, формулює проблему та представляє способи її вирішення на прикладі різних людей. Учні беруть активну участь у репродуктивній діяльності, вивчаючи логіку дослідження проблеми, розвиваючи гіпотези та перевіряючи правильність вирішення навчальної проблеми. Евристичний метод, який полягає у взаємодії викладача та учнів. Вчитель намагається створити інформаційно-пізнавальну суперечність між теоретично можливим рішенням проблеми та його практичною неможливістю. Мета полягає в організації самостійної роботи учнів для освоєння частини

програми через використання проблемно-пізнавальних завдань. Викладач, враховуючи обсяг та рівень складності навчального матеріалу, проводить евристичну бесіду, дискусію або дидактичну гру. В процесі викладання він комбінує часткове пояснення нового матеріалу з постановкою проблемних питань, завдань та експерименту. Це спонукає учнів до самостійного пошуку та оволодіння методами активного мовленнєвого спілкування, а також постановки та вирішення навчальних проблем. Наступну групу методів можна назвати словесними. Ці методи навчання відрізняються тим, що для них використовується усне викладання вчителя, а сприймання відбувається під час прослуховування. Бесіда представляє собою діалогічний метод навчання, при якому вчитель шляхом постановки запитань стимулює учнів відтворювати вже засвоєні знання і робити самостійні висновки та узагальнення на основі набутого фактичного матеріалу. В залежності від навчальних цілей можна виділити три типи бесід: відтворююча, систематизуюча і евристична. Відтворююча бесіда служить для закріплення в пам'яті учнів вивченого матеріалу та перевірки його розуміння. Систематизуюча бесіда спрямована на узагальнення та систематизацію знань і проводиться при завершенні вивчення теми чи розділу. Її логіка базується на ретроспективному аналізі. Евристична бесіда має на меті розвиток творчого мислення, для чого викладач повинен актуалізувати опорні знання учнів, створюючи відповідну базу. Ефективність евристичної бесіди залежить від використання не лише контролюючих, а й стимулюючих та діагностичних запитань, які мають стимулювати думку учня та ставитися в логічній послідовності. Робота з підручником є планомірним припрацюванням необхідних матеріалів, просування по освітній програмі та спрощує сприйняття матеріалу. З чи у самому підручнику є різні за своїм характером завдання, де треба буде працювати самостійно, групами чи всім класом, працювати з текстом, картинками, уявою чи ті завдання, які пояснює чи розкриває вчитель. Такий широкий спектр завдань необхідний для системної презентації кожного аспекту

теми для різних людей, які сприймають та оброблюють різні типи інформації. Тобто у педагогічній практиці використовується широкий набір різних методик для підтримки рівня продуктивності навчання, урахуваючи різні можливості та навички людей. Особливо цікавою для нас групою методів є методи стимулювання і мотивування навчальної діяльності. Методи формування пізнавальних інтересів учнів викликають позитивні емоції та настрій, використовуючи образність, цікавість, здивування та моральні переживання. На початковій стадії формування пізнавальних інтересів важливо використовувати емоційні чинники. Ефективною є створення емоційної ситуації за допомогою вдало підібраних прикладів з літератури, фільмів та особистих переживань вчителя, що стимулює цікавість учнів. Метод створення ситуації новизни матеріалу передбачає викладання нових знань з акцентом на емоційне задоволення від інтелектуальної праці, що стимулює бажання учнів до самовдосконалення. Метод опори на життєвий досвід учнів полягає у використанні життєвих ситуацій учнів як опори при вивченні нового матеріалу, що збуджує інтерес та бажання пізнати сутність спостережуваних явищ. Метод емоційно-морального стимулювання включає моральні ситуації та приклади, які викликають моральні переживання учнів, допомагаючи враховувати ці аспекти у навчанні. Метод зацікавлення сприяє створенню ситуації зацікавленості учнів матеріалом за допомогою цікавих прикладів, дослідів та парадоксальних фактів, що стимулюють позитивне ставлення до навчання. Вся ця група методів переслідує конкретні цілі. З боку педагогічного аспекту, система освіти формує інтерес до освіти та навчання, а з боку психологічного аспекту, таким чином учень набуває самостійності, шляхом набуття досвіду самостійної дії, інтересів для пізнання та безпечних інструментів для досягнення поставлених цілей, що і формує самостійну особистість.

Великі системи вибудовуються поступово, оцінюючи результативність різних інструментів та методів. У довгостроковій перспективі сама така стратегія

дозволяє зберігати пластичність будь-якій системі та забезпечує постійний розвиток. Система освіти також має відповідний набір засобів для контролю засвоєння знань. Всі методи мають свої особливості, а тому ідеальними їх назвати неможливо, проте вони дозволяють у зрозумілій формі оцінити рівень знань людини у певній темі, а їх варіативність забезпечує певну індивідуалізацію для різних людей з різними можливостями та характеристиками. Методи контролю навчально-пізнавальної діяльності забезпечують отримання повернутої інформації щодо змісту, характеру та успіхів у навчально-пізнавальній діяльності учнів, а також про ефективність роботи вчителя. Такий самоконтроль є важливим для вчителя та системи освіти, адже є інструментом для активізації свідомості, утвердження знань, і розвитку умінь та навичок. Метод усного опитування широко використовується при вивченні майже всіх предметів як один з найбільш ефективних способів контролю знань. Вчитель встановлює рівень знань учня шляхом прямого спілкування з ним під час бесіди. У процесі усного опитування вчитель ставить питання, готує учнів до відповіді, демонструє свої власні знання, коригує та контролює їхні знання під час відповіді, а також аналізує та оцінює їхні відповіді. Письмовий контроль відрізняється від усної перевірки більшою глибиною відповідей на питання та виконанням практичних завдань, а також тривалістю його проведення і узагальненням результатів. Цей метод включає в себе написання відповідей на питання, розв'язання завдань, та проведення предметних диктантів, які дозволяють швидко оцінити рівень знань учнів. Графічний контроль передбачає використання графічних засобів для відповіді на питання, де робота з інформацією здійснюється через креслення, графіки, малюнки або векторні діаграми. Це може включати роботу з контурними картами або іншим графічним матеріалом, яке часто вимагає додаткові інструменти. Практичний контроль передбачає розв'язання завдань, що вимагають певний рівень практичних навичок. Наприклад: складання схем, включення вимірювальних приладів, збір показань приладів, ремонт, регулювання або

обслуговування техніки та обладнання. Цей вид перевірки зазвичай використовується для оцінки знань у прикладних спеціалізаціях. Метод тестування вимагає від учня розв'язання певної кількості завдань, які складають тест. Тест - це набір стандартизованих завдань, підібраних за певними правилами для вимірювання рівня знань, психофізичних та інших особливостей особистості. Зазвичай тести передбачають вибір однієї з кількох запропонованих відповідей. На відміну від традиційних методів контролю, які в основному спрямовані на перевірку засвоєння конкретних знань, тестовий контроль призначений для оцінки розуміння ключових елементів навчального матеріалу, що забезпечує більшу об'єктивність та усуває суб'єктивність, скорочення часу на перевірку, забезпечується єдність вимог, уникнення випадковості при оцінюванні. Тести сприяють сприйняттю учнем оцінки як об'єктивної та надають можливість статистично проаналізувати результати. Програмований контроль – це пред'явлення стандартних вимог до всіх учнів, які проходять однакові за складністю та кількістю завдань чи запитань. Оцінка знань здійснюється за допомогою автоматизованих або технічних пристроїв, таких як перфокарти. Учні записують свої відповіді на паперовому аркуші, вказуючи вертикально номер завдання та горизонтально код відповіді. Вчитель порівнює лист учня з дешифратором для оцінювання, зважаючи на правильні відповіді. Іспити та екзамени є важливими для систематизації вивченого матеріалу та підвищення відповідальності як учителя, так і учнів. Вони проводяться урочистою, діловою атмосферою і перевіряють знання учнів різними методами, такими як письмова робота, бесіда, практичні завдання та тестування. Результати іспитів відображаються у відповідних документах: таблиць, свідоцтво або атестат. Таким чином ми отримуємо документ, де зрозумілою системою оцінки показані наші досягнення у різних галузях. При аналізі відповідних документів можна побачити вірогідну схильність людини. Особливості мислення та інтереси провокують пізнавальну діяльність у відповідних сферах, що значно підвищує успішність

людини у їх пізнанні. Ця складна система, аспекти якої ми вже частково розбирали, на момент написання цієї роботи є найефективнішою та використовується за державним стандартом України. Як будь-яка система, вона не є ідеальна, тому існують певні похибки. Важливим є аспект соціальний. Відносини в класі повинен скеровувати вчитель, проте один вчитель при всьому бажанні не зможе фізично охопити весь простір класу, через що формуються блоки, які заважають певним типам людей розкрити свій потенціал. З цього випливає думка про те, що певні оцінки не будуть відповідати реальним навичкам та знанням людей. Ще звернемо увагу на аспект оцінювання. У процесі оцінювання з використанням перелічених вище методів учень може відчувати велике напруження. Самооцінка та мотивація підлітка у процесі навчання у середній школі великою мірою залежить від успішності навчання, а саме – оцінок. Тобто висока оцінка є важливим критерієм для набуття особистісного успіху. Так починається тривога учня при проходженні тестів екзаменів чи будь-чого, що впливає на його оцінку. Третій аспект, який впливає з усього вище переліченого – це аспект виховання. Одним з ключових завдань середньої школи є виховання особистості учня. На цьому етапі індивід отримує новий досвід, який пов'язаний з самопізнанням, з академічними успіхами, з соціальною активністю, формується уявлення про мораль, соціальні норми, права та обов'язки, роботу тощо. Теоретично людина з низькими оцінками може бути більш підготовленою до життя, ніж інший індивід з високими показниками академічної успішності. Питання про співвідношення одних та інших залишиться для інших робіт та досліджень, нам потрібно зазначити важливі аспекти для нашої роботи. У фокусі уваги школяра, як можна зрозуміти, є багато речей, які можуть перетягувати на себе увагу, що відзначиться на оцінках. Виходить, що виключно академічна діяльність та успішність можуть зашкодити успішності виховання особистості учня. З цього випливає питання, як треба оцінювати успішність навчальної діяльності учня? Абсолютно всі показники урахувати поки не є можливим, все ж

навіть зараз залишається гострим питання ефективності навчальної діяльності та її оцінки, частіше постають питання про альтернативи іспитам, тестам чи інших перелічених робіт, але нові форми оцінки поки не практикуються. Все залежить від типу дослідження та необхідних критеріїв, які цікавлять дослідників.

Отже, навчальна діяльність є складним явищем, яке гармонійно існує в системі освіти та є невід'ємним фактором розвитку. Система освіти складається з трьох рівнів: дошкільна освіта, середня освіта та вища спеціальна освіта. Вона включає у собі набір навичок та знань, якими учень повинен оволодівати кожен рік для досягнення професійної та самореалізації. Психологічно навчальна діяльність відіграє вирішальну роль у розвитку особистості, а система освіти стає ніби середовищем для здобуття відповідного досвіду. Досвід, що учень отримує на різних рівнях освіти, може грати вирішальну роль у житті людини та значно впливати на характер людини. Важливим є також фактор оцінки ефективності навчання для здійснення зовнішнього та внутрішнього контролю, проте питання про фактори ефективності залишається відкритим і може залежати від плану конкретного дослідження.

## Висновки до 1 розділу:

1 У ході аналізу та дослідження понять "мотив" та "мотивація" виявлено, що ці терміни відображають широкий спектр психологічних, соціальних та фізіологічних аспектів. Мотив та мотивація взаємодіють із внутрішніми та зовнішніми чинниками, спонукаючи людину до дії та впливаючи на її поведінку. Мотивом ми називаємо першопричину поведінки, певний позив до дії, що може бути обумовлений будь-якими зовнішніми чи внутрішніми причинами. Мотивація - це стан організму і психіки, коли людина на обох цих рівнях збуджена, мобілізувала свої ресурси та готова до дії. Враховуючи багатогранність цих понять, важливо розглядати їх у контексті індивідуальних, соціальних та культурних впливів, що зміцнює роль мотивації в психічному та емоційному житті людини. Важливим для нашого дослідження є аспект мотивації саме до навчання. Це також складне явище, яке включає велику кількість процесів, методів та засобів, але спонукають вони саме учня і до пізнавальної діяльності. Мотивація до навчання – це загальний стан психіки, тяжіння та здатність обумовлювати навчальну діяльність, що можна розкласти на певну систему інтересів: інтерес до змісту предмету, інтерес до процесів інтелектуальної діяльності, інтерес до прояву власних нахилів та здібностей, інтерес до предметів для майбутньої професії. Таким чином ми отримуємо важливий та зрозумілий конструкт, який знадобиться нам для аналізу та розкриттю певних явищ.

2 Самоорганізація - це складне явище, що з'явилося внаслідок еволюційного шляху людей. Вона є системою психічних процесів, які організують діяльність особистості з урахуванням мотивації, світогляду та здібностей. Здатність до самоорганізації полягає в можливості діяти систематично, мотивовано, самостійно та ефективно, а також в умінні об'єктивно оцінювати свої досягнення. Особистість, яка володіє навичками самоорганізації, створює сприятливе середовище для досягнення мети, включаючи організацію простору, ефективний управління часом та стратегічне мислення. Існують певні

фактори у процесі розвитку, які впливають на розвиток самоорганізації. Швидкий ріст та розвиток нервової системи підлітків може призвести до втрати стійкості центральної нервової системи, що проявляється підвищеною збудливістю, імпульсивністю та девіантною поведінкою. Визначальним для розвитку підлітка може стати вікова криза, що є періодом значних змін у житті людини. Ця криза зумовлена несумісністю процесів статевого дозрівання, загального органічного розвитку та соціального формування. Фізіологічне дозрівання та соціальні зміни викликають потребу у новій позиції дорослого, нових типах поведінки та бажаннях. Криза не є обов'язковою умовою дорослішання, а лише певним симптомокомплексом, який може виникати протягом певного часу. Аспект успішності навчання та наявності фігури вчителя для скеровування навчання учня також впливають на формування самоорганізації. Людина переймає велику кількість знань та отримує новий досвід соціальної взаємодії. Це впливає на формування та розвиток її особистості, що і визначає особливості здатності до самоорганізації.

3 Унаслідок довгого еволюційного шляху та постійного розширення сфери знань, людство накопичило значний досвід, який став основою для розвитку різноманітних сфер знань, філософських концепцій та навичок. Виникла необхідність передавати цей досвід для збагачення знань та сприяння виживанню людини. Педагогіка виникла як відповідь на цю потребу і є науковим підґрунтям для навчання, виховання та розвитку особистості. Її предмет охоплює відносини та закони, які виникають у педагогічній діяльності, та допомагає розкрити сутність виховання та навчання як цілісного процесу. Педагогіка вивчає формування особистості, розуміє закономірності та перспективи виховного процесу, що дозволяє ефективно організовувати педагогічну діяльність та досягати поставлених цілей.

Засвоєння знань є складним та захопливим процесом, який піддається впливу ряду особливостей нашого мозку. Перша особливість – це вибірковість

уваги, яка визначається обмеженим обсягом нашої уваги та можливістю концентрації на обмеженій кількості об'єктів. Друга особливість – забування, що є необхідною характеристикою вищих психічних функцій. Вибірковість уваги розкривається через здатність фокусувати увагу на конкретних об'єктах, а різні особливості цих об'єктів можуть впливати на процес засвоєння. Наприклад, незвичайні або особливі деталі легше запам'ятовуються. Індивідуальні особливості вищих психічних функцій також вносять свій внесок у рівень засвоєння знань, роблячи його абсолютно індивідуальним. Розуміння цих особливостей вказує на необхідність цілісного системного підходу до побудови системи знань. Ця система знань розділяється на три основні частини: дошкільна освіта, середня освіта та вища спеціальна освіта, які разом формують систему освіти.

Вчителі, як професіонали освіти, не лише передають знання, а й діють як наставники та вихователі, створюючи навчальне середовище для досягнення внутрішнього успіху учнів. Вони розробляють цікаві навчальні плани, спрямовані на розвиток інтелекту, соціальних навичок та етичних цінностей, а також здійснюють навчання, виховання та оцінювання, сприяючи формуванню особистості та розвитку здібностей учнів. Постійний професійний розвиток вчителів, їхня участь у професійних заходах та вивчення новітніх педагогічних тенденцій, дозволяють забезпечити найкращі умови для розвитку учнів. Вчителі створюють сприятливе освітнє середовище, де кожен учень може реалізувати свій потенціал та досягти високих результатів. Ще одним завданням вчителя є виховання особистості учня, що включає соціальний досвід, досвід навчання та роль вчителя як ментора, який створює сприятливе середовище для розвитку.

Великі системи розвиваються етапами, оцінюючи ефективність різних методів. Це забезпечує гнучкість та сталість у довгостроковій перспективі. Система освіти має різноманітні методи контролю знань, що дозволяють індивідуалізацію для різних учнів. Кожен метод має свої особливості, проте всі

вони спрощують оцінку рівня знань учнів. Результати іспитів відображаються у різних документах: табелях, свідоцтві або атестатах, де зрозуміло відображені досягнення у різних галузях. Вони вказують на схильності людини та особливості її мислення та інтересів, що впливають на успішність. Ця система працює за певними визначеними стандартами для забезпечення якості освіти, проте, як і у будь-якій системі, у неї існують свої слабкі місця. Вчитель не завжди може охопити всіх учнів, що створює блоки для їхнього розвитку. Також виникає напруження під час оцінювання, що впливає на самооцінку та мотивацію учнів. Успішність вчення і виховання можуть бути взаємопов'язані, але часто академічні успіхи не відображають усього спектру здібностей.

# ОРГАНІЗАЦІЯ ТА МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ САМООРГАНІЗАЦІЇ ТА МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ З УСПІШНІСТЮ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ШКІЛЬНОЇ МОЛОДІ

## 2.1 Обумовлення використання методик

Тема нашого дослідження доволі складна та об'ємна. Сфера, у якій знаходяться об'єкти нашого дослідження, досліджувалась багатьма вченими, роботи яких ми аналізували в процесі теоретичного дослідження. Через велику кількість аспектів явища мотивації існує відповідно велика кількість методик для їх дослідження та діагностику. Для нашого дослідження ми будемо використовувати п'ять методик. Анкета для оцінювання рівня шкільної мотивації в адаптації Н. Лусканової (модифікована) - для оцінювання рівня шкільної мотивації, Лусканова розробила спеціальну анкету, яка включає 10 питань, що оцінюються за чотирма балами від 0 до 3 [10]. Ця анкета слугує інструментом для визначення мотивації учнів під час їх адаптації до навчальної діяльності. Вона також відіграє важливу роль у процесі адаптації нових учнів до класного колективу. Анкета має просте формулювання та легку у використанні процедуру обробки результатів, що робить її ефективним інструментом для вчителів та психологів у навчальних закладах. Наступна методика на вивчення мотивів навчальної діяльності учнів Б. Пашнева [10]. Вона дозволяє вивчити ставлення учнів до восьми основних мотивів навчальної діяльності за допомогою парних виборів. Анкета включає 28 пунктів, кожен з яких містить пари тверджень, що відображають суть двох з восьми мотивів навчальної діяльності. Структура анкети розроблена таким чином, щоб дозволити порівняти вісім основних мотивів навчальної діяльності та виявити, які саме мотиви учні надають перевагу. Такий підхід дозволяє отримати важливі дані про мотиваційні пріоритети учнів та їхнє ставлення до навчання. Методика "Автономність - залежність особистості у навчальній діяльності" (Г. Пригніна) призначена для вивчення рівня

самостійності (автономності) учнів у навчальному процесі [10]. Ця методика допомагає визначити ступінь залежності чи автономності учня в процесі вивчення та усвоєння навчального матеріалу. Питання опитувальника спрямовані на вивчення таких аспектів, як схильність учня до самостійної роботи та вирішення навчальних завдань, відношення учня до контролю та допомоги вчителя, рівень впевненості у своїх здібностях, схильність до залежності від інших учнів або вчителя, самопереконавання та готовність до самостійної діяльності. Кількість питань у методиці - 18. Результати опитування дозволяють зробити висновки про рівень самостійності учня та можливі проблемні аспекти, які потребують уваги та підтримки з боку педагогічного колективу. Методика "Тест самооцінки організованості" призначена для визначення рівня організованості особистості та її здатності до планування, структурування та виконання завдань [10]. Вона розроблена для дослідження осіб віком від 14 років та включає 26 тверджень, які досліджуваний повинен оцінити з боку згоди чи незгоди. Враховуючи плинність часу, військовий час, який примушує дорослішати та фактор реформ в освіті ми будемо враховувати результат учнів 12-13 років, акцентуючи на цьому увагу при наявності результатів, що виділяються сильно. Тест допомагає виявити рівень організованості особистості, її здатність до планування робіт, структурування часу та виконання завдань. Вона допомагає з'ясувати сильні та слабкі сторони у плануванні та виконанні завдань, що може бути важливим для розвитку особистості та досягнення успіху в навчанні та кар'єрі. Методика "Опитувальник самоорганізації діяльності (ОСД)" є найбільш адекватною для вивчення особливостей самоорганізації [14]. Розроблена Є. Ю. Мандріковою (2007), вона призначена для діагностики сформування навичок тактичного планування і стратегічного цілепокладання. Методика складається з 25 питань, які оцінюють 6 шкал: "Планомірність", "Цілеспрямованість", "Наполегливість", "Фіксація", "Самоорганізація", і пре. Високі показники на шкалах свідчать про сформованість відповідних навичок,

тоді як низькі показники вказують на їх відсутність або слабкість. Шкала "Планомірність" відображає потребу у постійному усвідомленому плануванні діяльності, в той час як шкала "Цілеспрямованість" показує готовність до досягнення цілей. "Наполегливість" оцінює вольові зусилля для завершення справ, "Фіксація" - гнучкість в плануванні, "Самоорганізація" - використання засобів для планування, а "Орієнтація на теперішнє" відображає концентрацію на поточних справах. Основна ідея полягає в тому, що високий сумарний бал свідчить про сформовану самоорганізацію, тоді як низький бал вказує на її відсутність або недоліки. Ця методика дозволяє оцінити рівень самоорганізації особистості і визначити його вплив на її діяльність.

## **2.2 Характеристика вибірки**

Вибірка формувалась на основі на основі школи НВК №106 сьомих та дев'ятих класів та Дніпровського ліцею №81 одинадцятого класу – різниця у віці між наймолодшим та найстаршим досліджуваним складає 4-5 років. Як було зазначено, саме у цьому віці у діяльності людини з'являється запит на самостійність, який реалізується та інтегрується у діяльність поступово, учень навчається бути самостійним. Це означає, що теоретично ми повинні побачити певні взаємозв'язки між показниками самоорганізації навчання та мотивації до навчання з оцінками, що виставляє вчитель. Дослідження проводилось після одного семестру навчання після переходу до нового класу, учні мали час для адаптації до нового рівня навантаження, умов та завдань. Ще деталь, яку також варто зазначити. За законом 2020 року «Про повну загальну середню освіту» учні більше не зможуть навчатися лише в одній школі всі 11 класів, всі заклади були розділені на молодшу, старшу та середню школу, що з одного боку є стресовим фактором для дитини, адже це великі зміни її соціального простору та середовища, але з іншого боку такі зміни у контрольованій формі допомагають дитині прийняти як явище. Адаптуючись до нових умов та людей, вона отримує

досвід різної полярності, що у сукупності з роботою вчителя та підтримкою батьків може позитивно вплинути саме на самоорганізацію дитини та певним чином на сферу навчання. Спрогнозувати, як це вплине на навчання дитини, важко, адже такі сильні зміни можуть мати різні наслідки на процес навчання, враховуючи все те, що ми зазначили раніше. Звісно, результати можуть відрізнятися в залежності від віку, етнічної приналежності та індивідуальних особливостей, але ми можемо виявити певну тенденцію або встановити, чи існує взаємозв'язок між явищами.

У дослідженні брали участь учні 7, 9 та 11 класів. Загальна кількість досліджуваних – 96 осіб, з яких 50 – дівчата, та 46 – хлопці. Кількість учнів по класам: 11 клас – 22 учня, 9 клас – 35 учнів, 7 клас – 39 учнів. На основі цих даних ми зможемо зробити висновки про наявність чи відсутність взаємозв'язку представлених явищ та статі людини. Також, якщо врахувати зазначене вище про зміни у системі освіти, можна буде також зробити висновки про вплив цих реформ на результат освіти та на психологічний аспект життя учня.

### **2.3 Організація процедури дослідження та план проведення дослідження**

Це доволі об'ємне дослідження, яке включає певну кількість методів для вирішення поставлених завдань (Дивитись табл.2.1). Воно включає декілька етапів:

1. Визначення рівня шкільної мотивації за допомогою анкети Лусканової(модифікована) [Додаток А]. Включає 10 питань, за кожен варіант «а» — 3 бали, варіант «б» — 1 бал, варіант «в» — 0 балів [10].

25–30 балів — сформоване ставлення до себе як до школяра, висока навчальна активність.

20–24 бала — ставлення до себе як до школяра практично сформоване.

15–19 балів — позитивне ставлення до школи, але школа більше приваблює поза навчальними сторонами.

10–14 балів — ставлення до себе як до школяра не сформоване.

Менше 10 балів — негативне ставлення до школи.

2. Вивчення мотивів навчальної діяльності учнів за допомогою методики Б. Пашнева [Додаток Б]. Анкета включає 28 пунктів, які позначені різними літерами [10]. У кожній парі учень повинен обрати одне, тим самим розставивши пріоритети. Відповідь оцінюється в 1 бал. Підсумовують кількість балів за кожним мотивом навчальної діяльності, що і дозволяє виявити мотиви, яким віддають перевагу.

3. Вивчаємо рівень самостійності (автономності) учнів у навчальному процесі за допомогою методики Г. Пригніна "Автономність - залежність особистості у навчальній діяльності" [Додаток В]. Включає 18 питань [10]. За кожну відповідь "Так" у 1, 5, 11, 14 питанні та за "Ні" у 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 12, 13, 15, 16, 17, 18 ми рахуємо як один бал. Інтерпретація проходить за сумою цих балів:

7 балів і менше - залежні;

11 балів і більше - автономні;

8-10 балів - невизначені.

Методика діагностує два основні стилі навчальної діяльності: "автономний" і "залежний", а також виділяє третю групу учнів - "невизначених". "Автономні" виявляють у навчальній діяльності такі риси: наполегливість, цілеспрямованість, розвинутий самоконтроль, впевненість у собі, схильність до самостійного виконання роботи тощо. Для "залежних" характерно те, що ці риси в них майже не виявляються, а їхня навчальна діяльність пов'язана в основному з опорою на вказівки з боку педагога, з орієнтацією на поради, підказки. "Невизначені" - це така група учнів, у яких приблизно однаково виражені особливості, властиві як першому, так і другому стилю.

4 Визначаємо рівень організованості особистості та її здатності до планування, структурування та виконання завдань за допомогою методики "Тест самооцінки організованості" [Додаток Д]. Включає 26 тверджень [10].

Організованість вираховується шляхом підрахунку суми балів за відповіді "так" на запитання 1, 5, 8,10,12, 18, 20, 22, 28 та відповіді "ні" на запитання 3, 4, 7, 11, 14, 15, 17,21,25,27.

Чим більша сума балів, тим вище організованість учня. Шкала оцінок: 1-6 балів - низький рівень; 7-13 балів - середній рівень; 14-20 балів - високий рівень.

5. Виявляємо особливості самоорганізації за допомогою методики Є. Ю. Мандрікової "Опитувальник самоорганізації діяльності (ОСД)" [Додаток Г]. Включає 25 питань [14]. Оцінка проходить за 6 шкалами. Для кожної шкали підраховується сума балів за прямими і зворотним (-) пунктам.

шкала	пункт
планомірність	2, 4, 8, 11
цілеспрямованість	7, 14, 18,20,23 (-), 25
наполегливість	1 (-), 5 (-), 10 (-), 15 (-), 21 (-)
фіксація	3, 6, 13, 17, 24
самоорганізація	16, 19, 22
Орієнтація на теперішнє	9, 12

Нормативні показники:

Шкала | Мужчини | Жінки

-----|-----|-----

Планомірність | 19,03 | 17,41

Цілеспрямованість	32,96	32,48
Наполегливість	19,57	22,19
Фіксація	19,19	18,47
Самоорганізація	9,99	9,49
Орієнтація на теперішнє	8,51	8,27
Загальний показник	109,24	108,30

1. Шкала «Планомірність»: Високі показники на цій шкалі свідчать про розвинену здатність до усвідомленого планування діяльності, де плани є ієрархічними, деталізованими та ефективними. Навпаки, низькі показники вказують на слабко розвинені навички планування, де плани швидко змінюються, а досягнення мети буває не часто.

2. Шкала «Цілеспрямованість»: Високі бали на цій шкалі характеризують людину, яка чітко знає свої цілі і безупинно працює над їх досягненням. Низькі бали свідчать про відсутність чітких цілей та мотивації до досягнення.

3. Шкала «Наполегливість»: Високі бали на цій шкалі описують людину, яка здатна працювати наполегливо і завершувати розпочаті справи, незважаючи на труднощі. Низькі бали вказують на відсутність вольових зусиль та тенденцію до відволікання.

4. Шкала «Фіксація»: Високі бали на цій шкалі характеризують людину, яка має стійку спрямованість на завершення розпочатих справ і важко змінює свої плани. Низькі бали свідчать про більш гнучкий підхід до діяльності і здатність до адаптації до нових обставин.

5. Шкала «Самоорганізація»: Високі бали на цій шкалі описують людину, яка вміє самотійно організувати свою діяльність і використовує для цього різноманітні інструменти. Низькі бали свідчать про відсутність потреби в організаційних інструментах та більш спонтанний підхід до діяльності.

6. Шкала «Орієнтація на даний»: Високі бали на цій шкалі характеризують людину, яка концентрується на поточних справах і не відволікається на минуле

або майбутнє. Низькі бали вказують на більш розділене сприйняття часу та меншу концентрацію на поточних справах.

Високий показник ОСД (індексу самоорганізації) вказує на особу, яка вміє ставити цілі, планувати свої дії, навіть використовуючи зовнішню допомогу, і виявляє наполегливість у досягненні мети. Проте це іноді може вести до надмірної жорсткості і зосередженості на структурованості і організації.

Низький показник ОСД, натомість, характеризує людину, у якої майбутнє може бути неоднозначним, яка не вдається в плануванні своїх щоденних занять та не здійснює вольові зусилля для завершення розпочатих справ. Проте це також означає, що вона може швидко адаптуватися до нових ситуацій.

6. Порівнюємо відношення результатів кожної людини, аналізуємо частоту співпадінь та відслідковуємо тенденцію чи її відсутність.

Таблиця 2.1

### Завдання та методи для їх вирішення для даного дослідження

Завдання	Методи
Дослідження мотивації та її аспектів	Анкета для оцінювання рівня шкільної мотивації в адаптації Н. Лусканової (модифіковану), методика на вивчення мотивів навчальної діяльності учнів Б. Пашнева
Дослідження самоорганізації та її аспектів	методика "Автономність - залежність особистості у навчальній діяльності" Г. Пригніна, тест самооцінки організованості та опитувальник самоорганізації діяльності Є. Ю. Мандрікової

Дослідження успішності навчання школярів	Математична та статистична обробки середніх балів: медіана, мода, середнє значення.
Дослідження взаємозв'язків шкал	Кореляційний аналіз

## Висновки до розділу 2:

1. Наш підхід до проведення дослідження базується на чіткому плані, включаючи в себе широкий набір методик, які належним чином кореспондують нашим цілям. За допомогою цих методик ми прагнемо отримати всебічну інформацію, необхідну для ретельного аналізу взаємозв'язку між життєстійкістю та соціальною адаптацією, а також виявлення їх можливих взаємодій. Також ми сформували репрезентативну вибірку, що відповідає критеріям, необхідним для перевірки нашої гіпотези. Кожна з використаних методик може забезпечити унікальний набір даних, який стане фундаментом для формулювання обґрунтованих висновків та узагальнень.

2. Дослідження проведено серед учнів сьомих, дев'ятих та одинадцятих класів НВК №106 та Дніпровського ліцею №81. Різниця у віці між наймолодшим та найстаршим досліджуваним становить 4-5 років. У цьому віці з'являється потреба у самостійності, що поступово інтегрується у діяльність учнів. Перехід до нового класу надав їм можливість адаптуватися до нового рівня навчання та завдань. Результати дослідження можуть варіюватися залежно від багатьох факторів, включаючи вік, стать та індивідуальні особливості, але дозволять виявити тенденції та встановити можливі зв'язки між явищами. На основі цих даних можна буде робити висновки про можливі зв'язки між явищами та статтю учня, а також про вплив реформ у системі освіти на їхнє навчання та психологічний аспект їхнього життя.

3. Для простеження тенденції взаємозв'язку ми використовуємо 5 методик: анкету для оцінювання рівня шкільної мотивації в адаптації Н. Лусканової (модифіковану), методику на вивчення мотивів навчальної діяльності учнів Б. Пашнева, методику "Автономність - залежність особистості у навчальній діяльності" Г. Пригніна, тест самооцінки організованості та опитувальник самоорганізації діяльності Є. Ю. Мандрікової.

### **Розділ 3. ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ САМООРГАНІЗАЦІЇ ТА МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ З УСПІШНІСТЮ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНЯ**

#### **3.1 Аналіз результатів дослідження мотивації до навчання учнів**

Тестування було здійснено відповідно до протоколів кожної методики, включаючи проведення тестових сесій та аналіз результатів. Усі отримані дані були обчислені та піддані математичному та статистичному аналізу. При аналізі результатів ми отримали високі показники надійності результатів за коефіцієнтами альфа Кронбаха – 0.722, та Макдональдса – 0.639, що означає достатній рівень узгодженості за коефіцієнтом альфа Кронбаха і середній за Макдональдсом. Такі показники можна пояснити специфічністю показників методики на вивчення мотивів навчальної діяльності учнів Б. Пашнева, де результати можуть і будуть сильно варіюватись відносно інших методик та шкал. При повторному аналізі без урахування результатів за цією методикою ми отримуємо достатній рівень надійності за обома коефіцієнтами: коефіцієнт альфа Кронбаха – 0.771, та Макдональдса – 0.813. За критерієм Шапіро-Вілк визначили, що за певними шкалами розподіл не є нормальним, а також присутні викиди, тому для здійснення кореляційного аналізу був використано коефіцієнт кореляції Спірмена. Після опису наших опорних точок аналізу та погляду на ситуацію та отримані результати можна переходити до якісного та статистичного аналізу за самими тестами. Перші значення, що ми будемо аналізувати, будуть саме за тест життєстійкості. всі результати були прораховані та математично оброблені за допомогою статистичної системи Jamovi. Також ми перевіримо, чи впливає наявність улюбленого предмету на успішність навчання учня.

Для дослідження мотивації учнів ми використали дві методики: анкету для оцінювання рівня шкільної мотивації в адаптації Н. Лусканової (модифіковану) та методику на вивчення мотивів навчальної діяльності учнів Б. Пашнева. За результатами анкети для оцінювання шкільної мотивації ми отримаємо наступні

результати: середня значення рівня шкільної мотивації - 14,7, середнє значення серед чоловічої статі - 14,4, середнє значення серед жіночої статі - 14,9. Округляючи, ми отримаємо середнє значення – 15, що означає рівень зовнішньої мотивації, коли школа більше подобається учню, але поза рамок навчання. Це означає, що учні цієї вибірки в середньому ходять не за самим навчанням до школи. Мотивація для навчання у цих дітей менш виражена, тому навчальний процес не привертає їх увагу так сильно, як наприклад спілкування чи відчуття себе учнем. Виходячи також з результатів, ми можемо сказати, що більше така характеристика властива дівчатам, а ось у хлопців ситуація інша – при округленні ми отримуємо результат у 14 балів, що свідчить про низький рівень шкільної мотивації. Такі діти, як правило, мають низький рівень мотивації для відвідування школи, схильні до уникання уроків та виявляють інтерес до інших занять. Навчання їм важко дається, а з адаптацією до навчального середовища вони мають проблеми.

Для кореляційного аналізу зазначимо, що, за результатами аналізу результатів методики для оцінювання рівня шкільної мотивації в адаптації Н. Лусканової за критерієм Шапіро-Вілк, ми отримали результати, які кажуть про те, що розподіл не є нормальним (Дивитись табл.3.1).

Таблиця 3.1.

### Перевірка результатів на нормальність розподілу шкільної мотивації

	Шкільна мотивація	Розподіл
Шапіро-Вілк W	0,962	Ненормальний
Шапіро-Вілк p	0,007	

Наступною частиною на цьому етапі стане аналіз різниці значень за фактором розподілу на стать та класи (Табл.3.2). За цими результатами можна побачити декілька тенденцій: перша – чим вище клас, тим менша мотивація до

навчання, а друга – дівчата показують вищу мотивацію до навчання. Перша тенденція не працює по відношенню до результатів дівчат: в 11 класі дівчата показують результат за рівнем мотивації вище, ніж дівчата 9 класу, але на загальному результаті цей умовивід зберігає свою силу. Пов'язані такі тенденції можуть бути з багатьма факторами, починаючи від особливостей проходження підліткового віку і закінчуючи фактором випускних класів – у 9 та 11 класах перед учнями постає вибір про подальшу форму освіти чи самостійного життя, на стільки широкий вибір надається, а тому сам процес навчання може перестати відігравати провідну роль у житті школяра.

Таблиця 3.2.

### Середні значення шкільної мотивації за статтю та класами

Класи	Стать	Середні значення
7 клас	Загальне	15,2
	Хлопці	15
	Дівчата	15,3
9 клас	Загальне	14,5
	Хлопці	14,4
	Дівчата	14,5
11 клас	Загальне	14,1
	Хлопці	13
	Дівчата	15

Наступним етапом нашого дослідження стане аналіз результатів за методикою на вивчення мотивів навчальної діяльності учнів Б. Пашнева. Перше, що хочеться зазначити, це аналіз за критерієм Шапіро-Вілк, за результатами якого можна сказати, що вибірка не відповідає нормальному розподілу (Дивитись табл.3.3).

Таблиця 3.3.

### Перевірка результатів на нормальність розподілу мотивів навчання

Шкали	Шапіро-Вілк W	Шапіро-Вілк p	Розподіл
мотив зовнішнього примусу	0.862	<0.001	Ненормальний
соціально орієнтований мотив обов'язку й відповідальності	0.862	0.004	Ненормальний
пізнавальний мотив	0.938	<0.001	Ненормальний
мотив престижу	0.906	<0.001	Ненормальний
мотив матеріального добробуту	0.778	<0.001	Ненормальний
мотив отримання інформації	0.942	<0.001	Ненормальний
мотив досягнення успіху	0.944	<0.001	Ненормальний
мотив орієнтації на соціально залежну	0.884	<0.001	Ненормальний

поведінку			
-----------	--	--	--

Далі ми торкнемося обрахунку результатів за цією методикою. За результатами за цією методикою, можна зробити багато висновків: в ієрархії мотивів у цій вибірці на нижчому рівні стоять мотив зовнішнього примусу, мотив престижу, мотив орієнтації на соціально залежну поведінку – ми отримуємо результати на рівні 2 балів, на наступному рівня стоять мотив досягнення успіху та соціально орієнтований мотив обов'язку й відповідальності – результати за цими мотивами можна об'єднати у групу навколо 3,5 балів, наступний рівень включає мотив отримання інформації та пізнавальний мотив – цю групу можна об'єднати на рівні 4,3 балів, останній рівень – мотив матеріального добробуту на рівні 5,93 (Дивитись табл.3.4). Великої різниці між результатами дівчат та хлопців на цьому етапі не виявлено, що означає, що фактор статі у аспекті провідних мотивів у навчанні не сильно впливає на результати.

Таблиця 3.4.

#### Перевірка результатів на нормальність розподілу мотивів навчання

Шкали	Загальне	Дівчата	Хлопці
мотив зовнішнього примусу (А)	2,2	2,22	2,18
соціально орієнтований мотив обов'язку й відповідальності (Б)	3,78	3,86	3,69
пізнавальний мотив (В)	4,36	4,27	4,47
мотив престижу (Г)	1,89	2,06	1,71
мотив матеріального добробуту (Д)	5,93	5,96	5,89

мотив отримання інформації (Е)	4,31	4,47	4,13
мотив досягнення успіху (Ж)	3,41	3,24	3,6
мотив орієнтації на соціально залежну поведінку (З)	2,07	2,08	2,07

Далі ми спробуємо розібратись, чи є різниця в ієрархії мотивів серед різних класів. За отриманими результатами, можна зробити такі висновки: мотив зовнішнього примусу, пізнавальний мотив, мотив досягнення успіху та мотив орієнтації на соціально залежну поведінку залишаються без категоричних змін, у дівчат 11 класу мотив зовнішнього примусу більш виражено проявляється, ніж у хлопців; у хлопців 9 класу більш виражено проявляється соціально орієнтований мотив обов'язку й відповідальності, а в 11 класі все різко змінюється і переважно більше цей мотив виражений у дівчат; мотив престижу з кожним новим класом займає все нижче і нижче місце у ієрархії мотивів, особливо сильно провисаючи у дівчат 11 класу, натомість у хлопців цей мотив проявляється менше у 9 класі, коли у 7 та 11 зберігається аналогічний показник прояву; мотив матеріального добробуту зростає за будь-якого фактору; мотив отримання інформації також зростає на всіх рівнях, особливо сильно виражений у хлопців 11 класу (Дивитись табл.3.5). Загалом можна сказати, що особливо сильно стать не впливає на ієрархію домінуючих мотивів навчання, а ось клас та відповідно вік – так. З плином часу збільшується значення та прояв мотиву матеріального добробуту та потреби в інформації, що через час стаються складовими поведінки дорослої людини.

Таблиця 3.5.

**Середні значення ієрархії мотивів навчальної діяльності за статтю та класами**

Шка ли	7 клас			9 клас			11 клас		
	Загаль не	Дівч ата	Хлоп ці	Загаль не	Дівча та	Хлоп ці	Загаль не	Дівча та	Хлоп ці
А	2,25	2,16	2,33	2,32	2,26	2,4	1,9	2,27	1,44
Б	4	4,21	3,81	3,5	3,26	3,8	3,8	4,27	3,22
В	4,3	4,11	4,48	4,26	4,26	4,27	4,65	4,55	4,78
Г	2,15	2,47	1,86	1,85	2,21	1,4	1,45	1,09	1,89
Д	5,67	5,63	5,71	6,03	6,21	5,8	6,25	6,09	6,44
Е	3,9	4,05	3,76	4,5	4,84	4,07	4,8	4,55	5,11
Ж	3,42	3,32	3,52	3,53	3,32	3,8	3,2	3	3,44
З	2,27	2,21	2,33	1,94	2	1,87	1,9	2	1,78

Поєднуючи результати та інформацію, що ми отримали з двох методик, можна зробити певні висновки стосовно цієї вибірки. Як було зазначено в аналізі результатів першої методики, загальний рівень мотивації поступово знижується, а враховуючи результати другої методики, можна сказати, що учні ніби готуються до виходу на новий рівень дорослого життя, що пояснюється збільшенням прояву мотивації матеріального добробуту та пізнання і отримання нової інформації. Враховуюче все зазначено, можна сказати, що це своєрідний етап особистісного виховання. Якщо успішність буде аналізуватися нами далі, то фактор мотивації на цьому етапі нашої думки про те, що учні досягають успіху в особистісному зростанні, усвідомлюючи значення школи та навчання відносно власного життя та добробуту.

Отже, під час дослідження у школярів 7, 9 та 11 класів було виявлено рівень зовнішньої мотивації, коли мотивом для відвідування школи стає не сам процес навчання, а щось інше, чим може виявитись пошук специфічної інформації та пошук шляхів для здобуття матеріального добробуту. Збираючи ці результати в одну картину, можна сказати, що школярі проходять зрозумілий та необхідний етап особистісного зростання, що є важливою частиною та завданням середньої освіти.

### **3.2 Аналіз результатів дослідження самоорганізації учнів**

На цьому етапі ми будемо аналізувати самоорганізацію учнів за допомогою результатів трьох методик: методики "Автономність - залежність особистості у навчальній діяльності" Г. Пригніна, тесту самооцінки організованості та опитувальника самоорганізації діяльності Є. Ю. Мандрікової. Аналізувати ми будемо все поступово.

Результати за методикою "Автономність - залежність особистості у навчальній діяльності" Г. Пригніна виглядають наступним чином: середнє значення – 9,3, середнє значення серед дівчат – 8,5, середнє значення серед хлопців – 10,2. Всі ці результати відповідають рівню невизначений тип – учням властиві ознаки як автономного, так і залежного типу. Також на цьому рівні можна сказати, що за фактором приналежності до певної статі є невелика різниця – у хлопців трохи більше виражені якості автономності, ніж у дівчат.

Зазначимо також аналіз за критерієм Шапіро-Вілк, за результатами якого можна сказати, що вибірка відповідає нормальному розподілу за цією методикою (Дивитись табл.3.6).

Таблиця 3.6.

### **Перевірка результатів на нормальність розподілу автономності – залежності**

	Автономність - залежність	Розподіл
Шапіро-Вілк W	0,978	Нормальний
Шапіро-Вілк p	0,119	

Тепер проведемо аналіз з урахуванням факторів класу та статі. Враховуючи отриманні результати, можна виокремити декілька цікавих деталей: в 11 класі і у дівчат, і у хлопців трохи знижується цей показник автономності, але, враховуючи математичне округлення, це не впливає значно на заключення про невизначений тип; єдина група, що за результатами методики можна віднести до автономного типу – це хлопці 9 класу (Дивитись табл.3.7). Такий результат може бути обумовлений проведенням заключних іспитів та процесом вибору вищого навчального закладу для подальшого навчання, що включає у свою чергу і вчителів, і батьків учня, які глибоко інтегровані у життя школяра на цьому етапі.

Таблиця 3.7.

### Середні значення автономності - залежності за статтю та класами

Класи	Стать	Середні значення
7 клас	Загальне	9,6
	Хлопці	10,4
	Дівчата	8,74
9 клас	Загальне	9,53
	Хлопці	10,5
	Дівчата	8,74
11 клас	Загальне	8,3

	Хлопці	9
	Дівчата	7,73

Наступним етапом нашого дослідження стане аналіз результатів за опитувальником самоорганізації діяльності Є. Ю. Мандрікової. Середні результати виглядають наступним чином: планомірність – 16,4, цілеспрямованість – 30,5, наполегливість – 20,7, фіксація – 20,4, самоорганізація – 8,61, орієнтація на теперішнє – 8,95, загальний показник самоорганізації діяльності – 106. За нормативними показниками показники планомірності, цілеспрямованості, наполегливості, самоорганізації та загальний показник самоорганізації діяльності є трохи меншими за норму, а показники фіксації та орієнтації на теперішнє знаходяться дуже близько до норми. Враховуючи всі дрібні відхилення, можна сказати, що загалом показники за всіма шкалами відповідають рівню середніх балів. Планомірність – ці учні схильні розробляти чіткі плани і послідовно їх втілювати для досягнення поставлених цілей. Цілеспрямованість - добре бачать і розуміють свої цілі, здатні досягати їх, хоча в їхньому житті можуть бути періоди, коли не всю їхню діяльність спрямовано на досягнення якихось чітких для них цілей. Наполегливість - досить організовані і структуровані, здатні до вольових зусиль, хоча і можуть залишати незавершені справи, переходячи на більш значущі для них види діяльності. Фіксація - достатньо гнучкі у плануванні своєї діяльності та в побудові відносин, але водночас прагнуть виконувати свої зобов'язання. Самоорганізованість – при плануванні свого робочого та особистого часу вони можуть користуватися як допоміжними засобами (щоденники, записні книжки, плани), так і своєю природною організованістю. Орієнтація на теперішнє – здатні бачити і цінувати своє психологічне минуле і майбутнє, поряд з тим, що відбувається з ними у даний момент часу. Загальний показник самоорганізації діяльності – вміють поєднувати структурований підхід до організації свого часу зі спонтанністю і

гнучкістю, цінують всі аспекти їхнього психологічного часу і здатні видобувати для себе цінний досвід з багатоплановості їхнього життя.

Зазначимо також аналіз за критерієм Шапіро-Вілк. Результати показують, що результат методики відповідає нормальному розподілу, але окремо шкали цілеспрямованість, самоорганізація та орієнтація на теперішнє – ненормальний розподіл (Дивитись табл.3.8).

Таблиця 3.8.

### Перевірка результатів на нормальність розподілу самоорганізації діяльності

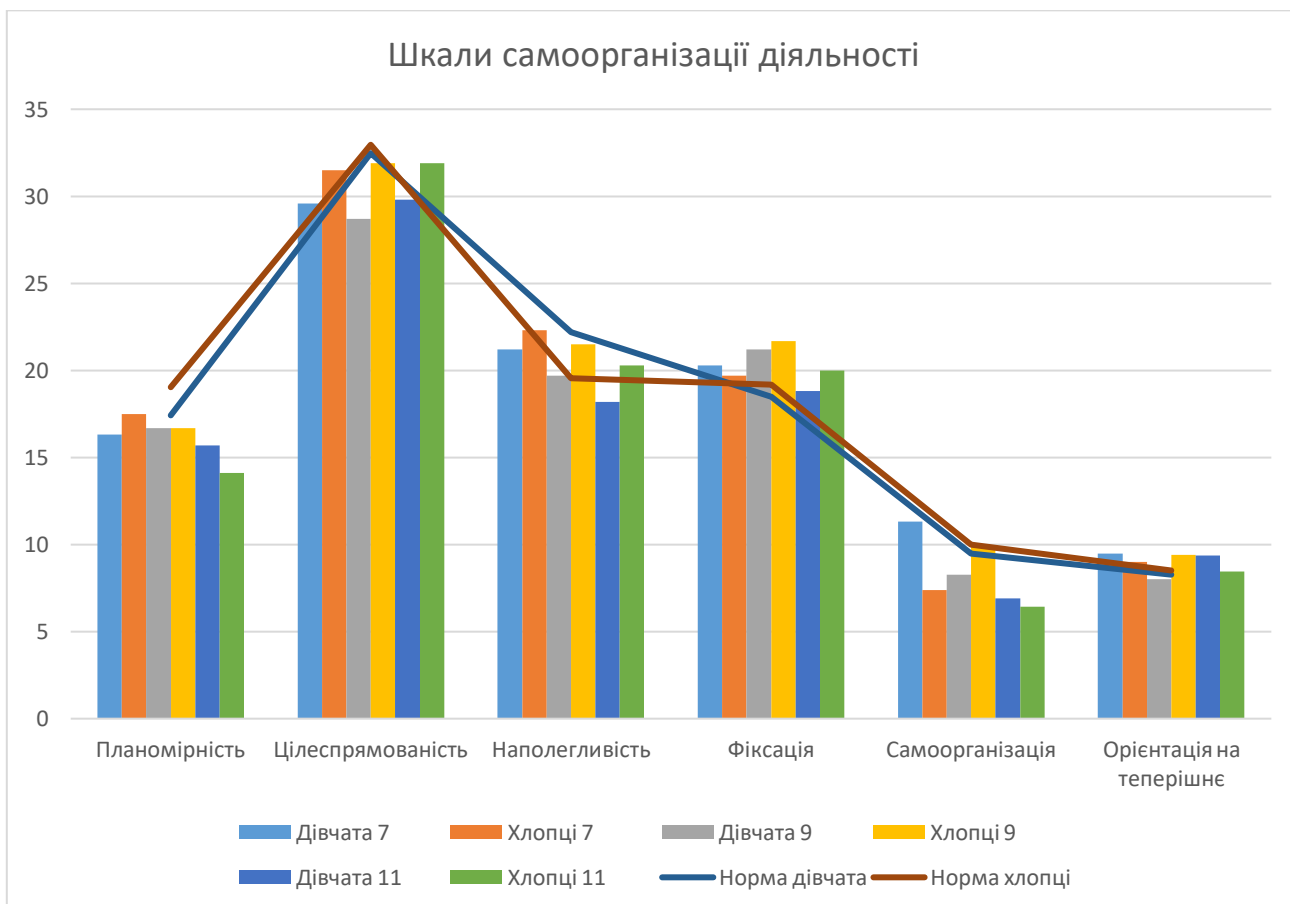
Шкали	Шапіро-Вілк W	Шапіро-Вілк p	Розподіл
Планомірність	0.982	0,24	Нормальний
Цілеспрямованість	0.968	0.021	Ненормальний
Наполегливість	0.987	0.495	Нормальний
Фіксація	0.979	0.132	Нормальний
Самоорганізація	0.927	<.001	Ненормальний
Орієнтація на теперішнє	0.968	0.023	Ненормальний
Загальний показник самоорганізації діяльності	0.985	0,362	Нормальний

Далі проведемо аналіз з урахуванням факторів класу та статі. Враховуючи отриманні результати, можна виокремити декілька цікавих деталей: ситуація загалом повторюється, всі результати відповідають рівню середніх балів (дивитись мал.3.1). Можна зазначити також, що з кожним новим класом незначно, але знижуються показниками самоорганізації та відповідно загального

показника самоорганізації діяльності (дивитись мал.3.2). Відповідно можна зазначити, що фактор статі має незначний вплив на результати, а ось вплив фактору класу оцінити якісно важко, але не зазначити його вплив не можна.

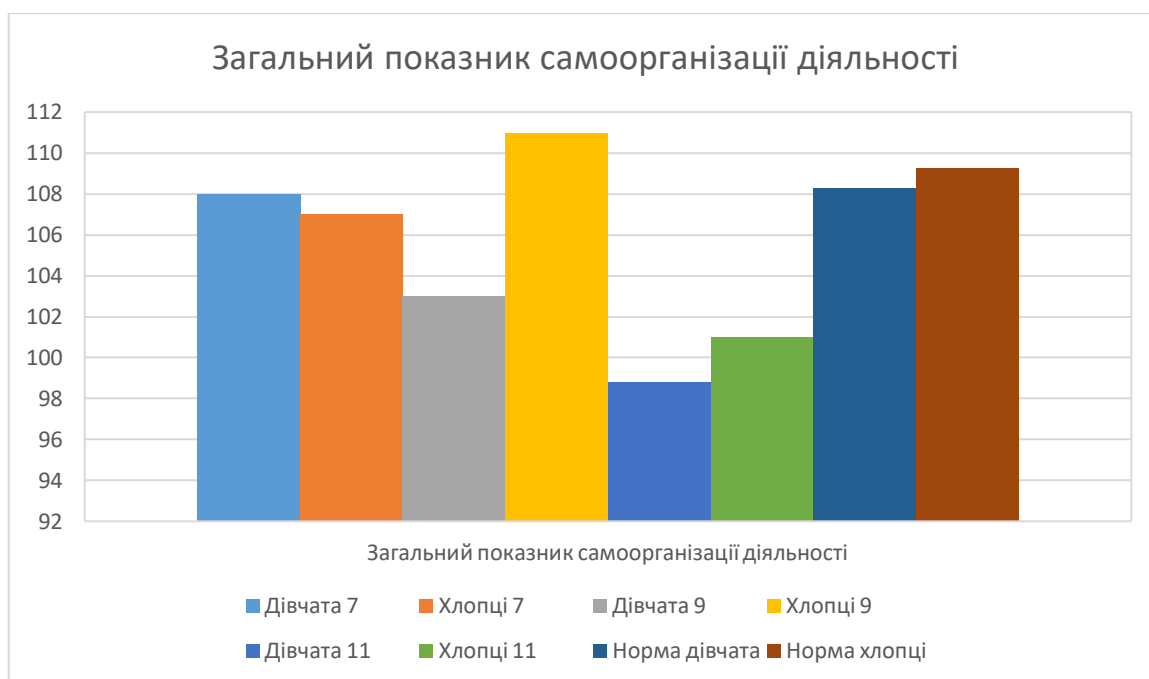
Малюнок 3.1.

**Малюнок 3.1. Результати шкал самоорганізації діяльності за статтю та класами**



Малюнок 3.2.

**Малюнок 3.2. Загальний показник самоорганізації діяльності за статтю та класами**



Останньою методикою буде тест самооцінки організованості. Результати виглядають наступним чином: середнє значення – 9,41, середнє значення серед дівчат – 9,1, середнє значення серед хлопців – 9,76. Ці результати відповідають середньому рівню самооцінки – загалом учні даної вибірки сприймають свою організованість як цілком звичайну та відповідно середню.

Аналіз за критерієм Шапіро-Вілк показав, що вибірка не відповідає нормальному розподілу за цією методикою (Дивитись табл.3.9).

Таблиця 3.9.

### **Перевірка результатів на нормальність розподілу самооцінки організованості**

	Самооцінка організованості	Розподіл
Шапіро-Вілк W	0,967	Ненормальний
Шапіро-Вілк p	0,017	

Проведемо аналіз з урахуванням факторів класу та статі. Враховуючи отриманні результати, можна зробити певні висновки: з кожним новим класом

показники самооцінки знижуються, хоча і залишаються у показниках середньої самооцінки (Дивитись табл.3.10). Показники учнів 7 класу знаходяться дуже близько до верхньої межі середнього рівня у той час, коли показники 11 класу знаходяться на нижній межі цього середнього рівня. Виходячи з цих показників, можна сказати, що стать має незначний вплив на самооцінку організації. У той самий час фактор класу негативно впливає на рівень самооцінки – з плином часу йде легке зниження показників, що за ключем не змінює висновок, але вносить нову інформацію стосовно тенденції змін. З цього можна зробити висновок, що з плином часу учні трохи більше сумніваються у своїй організованості, але загалом залишаючись впевненими у своїх навичках.

Таблиця 3.10.

#### Середні значення самооцінки організації за статтю та класами

Класи	Стать	Середні значення
7 клас	Загальне	10,4
	Хлопці	10,8
	Дівчата	10,1
9 клас	Загальне	9,21
	Хлопці	9,13
	Дівчата	9,26
11 клас	Загальне	7,75
	Хлопці	8,44
	Дівчата	7,18

Отже, під час дослідження у школярів 7, 9 та 11 класів було виявлено середній рівень самоорганізації без особливих відхилень у результатах, що вказує на те, що фактор статі та класу не впливає на самоорганізованість у цій вибірці. Додатково самоорганізованість була розкрита через самооцінку учнів та стиль організації. Результати показали, що учні мають середню самооцінку власної організованості та змішаний тип самоорганізації. Можна сказати, що показники самоорганізації учнів нашої вибірки з усіх боків збалансовані та відповідають усередненим рівням кожної методики.

### **3.3 Аналіз зв'язку самоорганізації та мотивації до навчання з успішністю**

Останній етап цього дослідження включає системний аналіз отриманих результатів, інформації та показників кореляції. Кожний етап аналізу проводив певну лінію до цього етапу. Ми встановили рівень мотивації, самоорганізації та описали отримані результати. У цій частині ми проаналізуємо саме успішність учнів та взаємозв'язок усіх зазначених у методиках факторів.

Кореляційний аналіз було проведено за зазначеними вже раніше умовами та параметрами, а тому зараз ми будемо лише інтерпретувати отримані результати, за якими можна зазначити велику купу речей [Додаток Є]. Аналіз показує, що середні бали, які ми приймаємо за показник успішності навчання, має сильний обернений кореляційний зв'язок з мотивом зовнішнього примусу, уникання покарання (рівень значущості складає  $-0.270$ ), та слабкий зв'язок з пізнавальним мотивом (рівень значущості складає  $0.225$ ) (дивитись табл.3.11). Доволі неочікувані результати, враховуючи всю теоретичну базу, але тим не менш це доволі показово. Тобто тим більше успішність, чим сильніший мотив до пізнання, і чим слабший мотив зовнішнього примусу або уникнення покарання. Враховуючи, що у методиці йдеться про ієрархію мотивів, то ідеальною для рівня

успішності була б ситуація домінування мотиву пізнання та відкидання мотиву зовнішнього примусу. Тим не менш загальний рівень шкільної мотивації та шкали самоорганізації ніяк не корелюють з оцінками учнів даної вибірки, що спростовує гіпотезу про прямий взаємозв'язок мотивації до навчання та шкільної самоорганізації з успішністю учнів 7, 9 та 11 класів. Постають нові питання про визначальні фактори для рівня успішності школярів.

Таблиця 3.11.

### Особливості прояву взаємозв'язку компонентів

Головний компонент	Пов'язані компоненти
Шкільна мотивація	Мотив зовнішнього примусу, уникнення покарання (-0.381), мотив орієнтації на соціально залежну поведінку (-0.218), наполегливість(0.238), автономність (0.314), планомірність (0.379), цілеспрямованість (0.386), самоорганізація діяльності (0.425), самооцінка організації (0.445)
Мотив зовнішнього примусу	Пізнавальний мотив (-0.342), мотив досягнення успіху (-0.340), самоорганізація діяльності (-0.340), мотив престижу (-0.311), цілеспрямованість (-0.309), наполегливість (-0.297), самооцінка організованості (-0.314), середні бали (-0.270), фіксація (-0.218)
Соціально орієнтований мотив обов'язку й відповідальності	Мотив матеріального добробуту (-0.304), мотив досягнення успіху (-0.311)
Пізнавальний мотив	Мотив орієнтації на соціально залежну поведінку (-0.376), мотив матеріального добробуту (-0.310), мотив престижу (-0.210), автономність (0.241),

	цілеспрямованість (0.247), наполегливість (0.229), самоорганізація діяльності (0.245), самооцінка організації (0.377), середній бал (0.225)
Мотив престижу	Наполегливість (0.220)
Мотив досягнення успіху	Мотив орієнтації на соціально залежну поведінку (-0.222), орієнтація на теперішнє (0.209), цілеспрямованість (0.294), наполегливість (0.267), самоорганізація діяльності (0.303)
Мотив орієнтації на соціально залежну поведінку	Планомірність (-0.353), цілеспрямованість (-0.384), самоорганізація діяльності (-0.449), самооцінка організації (-0.346), автономність (-0.306), наполегливість (-0.312)
Автономність	Планомірність (0.364), цілеспрямованість (0.439), наполегливість (0.518), самоорганізація діяльності (0.550), самооцінка організації (0.510)
Планомірність	Фіксація (0.322), самоорганізація (0.312), орієнтація на теперішнє (0.288), цілеспрямованість (0.391), самоорганізація діяльності (0.728), самооцінка організації (0.435)
Цілеспрямованість	Фіксація (0.257), орієнтація на теперішнє (0.252), наполегливість (0.318), самооцінка організації (0.330), самоорганізація діяльності (0.744)
Наполегливість	Самоорганізація діяльності (0.464), самооцінка організації (0.629)
Фіксація	Самоорганізація діяльності (0.477)

Також кореляційний аналіз надає багато інших цифр, які стають основою для великої кількості інших висновків.

Шкільна мотивація:

Сильний зворотній зв'язок з мотивом зовнішнього примусу, уникнення покарання, слабкий зворотній зв'язок з мотивом орієнтації на соціально залежну поведінку, слабкий зв'язок з наполегливістю, середній зв'язок з автономністю та сильні зв'язки з планованістю, цілеспрямованістю, самоорганізацією діяльності та самооцінкою організації. Як можна побачити, є два мотиви, які негативно взаємодіють з рівнем шкільної мотивації. Позитивна кореляція зі шкалами методики на дослідження самоорганізації діяльності, а також самооцінкою організованості та автономністю діяльності. Тобто зв'язок між мотивацією до навчання та самоорганізацією діяльності присутній і доволі сильний.

Мотив зовнішнього примусу:

Тут доволі цікава ситуація, адже результати показують, що цей фактор можна навіть назвати деструктивним для аспектів нашого дослідження: сильні зворотні зв'язки з пізнавальним мотивом, мотивом досягнення успіху та самоорганізації діяльності, середні зворотні зв'язки з мотивом престижу, цілеспрямованістю, наполегливістю, самооцінкою організованості та, як було зазначено, з середніми балами. Якщо сильно спрощувати, то виходить так, що чим менше проявляється цей мотив, тим вище є рівні мотивації до навчання, самоорганізації та успішності навчання учня.

Соціально орієнтований мотив обов'язку й відповідальності:

Середній зворотній зв'язок з мотивом матеріального добробуту та мотивом досягнення успіху. Цікаві результати, що показують, що мотив обов'язку й відповідальності ніби конфліктує з мотивами досягнення успіху і матеріального добробуту.

Пізнавальний мотив:

Сильний зворотній зв'язок з мотивом орієнтації на соціально залежну поведінку, середній зворотній зв'язок з мотивом матеріального добробуту, слабкий зворотній зв'язок з мотивом престижу, слабкий зв'язок з автономністю, цілеспрямованістю, наполегливістю та самоорганізацією діяльності, сильний

зв'язок з самооцінкою організації. Конфлікти у системі ієрархії мотивів навчання цікаво відображають складність цієї системи. Пізнавальний мотив слабо, але корелює зі шкалами методики на самоорганізацію діяльності, а також з самооцінкою організації, що фактично підтверджує висновок про зв'язок пізнавального мотиву і самоорганізації учня.

Мотив престижу:

Слабкий зв'язок з наполегливістю. Цікавий результат, але щось більше сказати, доволі важко, тому просто зазначимо це.

Мотив отримання інформації:

За результатами проведеного аналізу можна сказати, що цей мотив не корелює ні з одною шкалою нашого дослідження. Також цікавий результат, який не можна не зазначити.

Мотив досягнення успіху:

Слабкий зворотній зв'язок з мотивом орієнтації на соціально залежну поведінку, слабкий зв'язок з орієнтацією на теперішнє, середній зв'язок з цілеспрямованістю, наполегливістю та самоорганізацією діяльності.

Мотив орієнтації на соціально залежну поведінку:

Другий фактор, що має лише зворотні кореляційні зв'язки, включаючи все те, що вже було зазначено. Сильний зворотній зв'язок з планомірністю, цілеспрямованістю, самоорганізацією діяльності та самооцінкою організації, середній зворотній зв'язок з автономністю та наполегливістю.

Автономність:

Сильні зв'язки з планомірністю, цілеспрямованістю, наполегливістю, самоорганізацією діяльності та самооцінкою організації. Чудові показники, що підкріплюють наші висновки щодо узгодженості та підкріплення результатів різних методик.

Планомірність:

Середні зв'язки з фіксацією, самоорганізацією та орієнтацією на теперішнє, сильний зв'язок з цілеспрямованістю, самоорганізацією діяльності та самооцінкою організації. Здатність складати плани та орієнтація на теперішнє є логічно підкріплюючими та взаємозв'язаними факторами. Висока оцінка своєї організованості підкріплює мотивацію до побудови плану. Фіксація як ціль та як засіб також чудово розкривається у контексті планомірності.

#### Цілеспрямованість:

Слабкий зв'язок з фіксацією та орієнтацією на теперішнє, середній зв'язок з наполегливістю та самооцінкою організації, сильний зв'язок з самоорганізацією діяльності. Як було вже описано, здатність фіксуватися – корисна якість, а особливо у контексті цілеспрямованості. Низькі показники одного процесу відповідно означають низькі показники іншого. Орієнтація на теперішнє також ніби відображає суміжну якість у контексті загального явища, що ми називаємо самоорганізованістю. Щодо наполегливості, нездатність діяти наполегливо далі не зможе підкріпити жагу до досягання цілей відповідно.

#### Наполегливість:

Сильний зв'язок з самоорганізацією діяльності та самооцінкою організації. Наполегливо діяти без позитивного підкріплення власних дій неможливо так само, як організувати щось самостійно.

#### Фіксація:

Сильний зв'язок з самоорганізацією діяльності. Здатність фіксувати власну увагу підкріплює власну організованість, зберігаючи об'єкт власної дії. Низькі показники одного свідчать про спад іншого.

#### Самоорганізація:

Слабкий зв'язок з орієнтацією на теперішнє, сильний зв'язок з самоорганізацією діяльності. Ця шкала визначається як здатність діяти за допомогою власних чи інших засобів, а отже орієнтація на теперішній стан речей є вкрай важливим для ефективності цих дій.

Орієнтація на теперішнє:

Сильний зв'язок з самоорганізацією діяльності. Здатність орієнтуватися на теперішній стан позитивно впливає на ефективність власної організованості.

Самоорганізація діяльності:

Сильний зв'язок з самооцінкою організації. Висока оцінка власної організованості лише ще раз підкріплює бажання діяти схожим чином. Невдачі у побудові власної діяльності провокують зниження оцінки власних навичок.

У анкетах кожного досліджуваного учня зазначалась також наявність або відсутність улюбленого предмету, але окремо проведений кореляційний аналіз показав, що зв'язку між успішністю навчання та наявністю улюбленого предмету не має (рівень значущості складає  $-0.088$ ).

Отже, в ході аналізу результатів нашого дослідження виявилось, що існують певні залежності між мотивацією до навчання, самоорганізацією та успішністю у навчанні. Ці висновки є лише початковими, а тема вимагає додаткового часу та досліджень, у ході цього дослідження виявились нові аспекти та нові питання поставленої нами теми, які потребують уваги та подальшого вивчення.

### **Висновки до розділу 3:**

1. Нами були оброблені та проаналізовані результати 94 досліджуваних.

2. Аналізувати таку тему складно саме через велику кількість аспектів, які вона включає. Тема освіти у центрі уваги людства не вперше і не востаннє точно. Щодо результатів, статистично дана вибірка є цілком нормальною та, так би мовити, усередненою. Середньому рівню прояву відповідають усі показники: шкільна адаптація, мотив зовнішнього примусу, соціально орієнтований мотив обов'язку й відповідальності, пізнавальний мотив, мотив престижу, мотив матеріального добробуту, мотив отримання інформації, мотив досягнення успіху, мотив орієнтації на соціально залежну поведінку, автономність-залежність, планомірність, цілеспрямованість, наполегливість, фіксація, самоорганізація, орієнтація на теперішнє, загальний показник самоорганізації, середній бал, самооцінка організації.

3. Кореляційний аналіз результатів розкриває інші аспекти та надає нову інформацію: мотивація до навчання та самоорганізація діяльності показують високі показники кореляції, але обидва аспекти ніяк не корелюють з успішністю навчання; шкали, що включають використані методики, також добре корелюють між собою; ієрархія мотивів має велике значення відносно кожного аспекту цього дослідження, адже середні бали, які ми приймаємо за показник успішності навчання, має сильний обернений кореляційний зв'язок з мотивом зовнішнього примусу, уникання покарання та слабкий зв'язок з пізнавальним мотивом. З цього випливає багато питань, а одне з перших – чи правильно ми розуміємо сутність навчання та нашої ролі у ньому.

## Висновки

На основі отриманих результатів можна зробити наступні висновки:

1. Під час аналізу та вивчення термінів "мотив" та "мотивація" було виявлено, що вони охоплюють широкий спектр психологічних, соціальних та фізіологічних аспектів. Мотив та мотивація взаємодіють із внутрішніми та зовнішніми чинниками, що стимулюють людину до дії та впливають на її поведінку. Мотив - це основна причина дій, внутрішній або зовнішній підштовхувач до вчинків. Мотивація - це стан, коли людина збуджена та готова до дії на рівні організму та психіки. Враховуючи багатогранність цих понять, важливо розглядати їх у контексті індивідуальних, соціальних та культурних впливів, що підсилює роль мотивації у психічному та емоційному житті людини.

Для нашого дослідження важливим є аспект мотивації до навчання. Це складне явище, яке включає велику кількість процесів, методів та засобів, але його основа полягає в стимулюванні учня до пізнавальної діяльності. Мотивація до навчання - це загальний стан психіки, тяга та здатність до навчальної діяльності, яку можна розкласти на систему інтересів: до змісту предмету, до процесів інтелектуальної діяльності, до розвитку власних здібностей та до предметів майбутньої професії. Це важливий конструкт для аналізу та розуміння різних явищ.

Самоорганізація - це складне явище, що виникає у результаті еволюційного розвитку людей і представляє собою систему психічних процесів, які організують їх діяльність з урахуванням мотивації, світогляду та здібностей. Здатність до самоорганізації означає можливість діяти систематично, мотивовано, самостійно та ефективно, а також об'єктивно оцінювати свої досягнення. Особистість, що володіє навичками самоорганізації, створює сприятливі умови для досягнення мети, організуючи простір, управляючи часом та мислячи стратегічно.

2. Аналіз результатів з урахуванням класу та статі надав основу для наступних висновків: зі зростанням класу зменшується мотивація до навчання, особливо помітно в середніх та старших класах; дівчата виявляють вищу мотивацію до навчання порівняно з хлопцями, але ця різниця зменшується з роками; мотиви навчання залежать від статі та класу: у дівчат 11 класу виразніший мотив зовнішнього примусу, у хлопців 9 класу сильніше проявляється мотив обов'язку; мотив престижу знижується з роками, особливо серед дівчат; мотив матеріального благополуччя зростає з віком, особливо важливий у хлопців 11 класу; вплив статі на головні мотиви навчання є незначним, але важливість матеріального благополуччя та потреби в інформації зростає з роками; за класом ми помітили зниження автономності з роками, особливо в 11 класі; самоорганізація також зменшується з кожним новим класом, а фактор статі має невеликий вплив; самооцінка трохи зменшується зі зростанням класу, проте залишається на середньому рівні.

3. Ми проаналізували результати дослідження, яке включало 94 учасників. Ця тема важка для обрахунків через свою складність та велику кількість аспектів. Освіта завжди привертала увагу суспільства через необхідність її існування у житті людини. Статистичні дані показників можна вважати усередненими, що описує дану вибірку як добре сформовану та, як критерій гармонійного розвитку. Усі вимірювані аспекти, такі як шкільна адаптація, рівень мотивації та самоорганізація, показали схожі значення. Також варто акцентувати увагу на факторах класу та статі: шкільна мотивація – з часом зростає, у дівчат мотивація вища; ієрархія мотивів з часом змінюється, а фактор статі виявляє незначний вплив; рівень автономності-залежності – з часом зменшується, але незначно; загальний рівень самоорганізації діяльності – знижується загальний рівень у 9 класі, але значного впливу не виявлено; самооцінка організації - знижується з часом, але також незначно.

Кореляційний аналіз виявив нові відомості: мотивація до навчання та самоорганізація мають високу кореляцію, але не пов'язані з успішністю. Єдині зв'язки, які були виявлені, пов'язані більше з сутністю самого мотиву, ніж з його силою, тобто ієрархія мотивів відіграє важливу роль у прояві аспекту успішності навчання: успішність навчання виявляє дуже сильний обернений зв'язок з мотивом зовнішнього примусу, уникання покарання, та дуже слабкий зв'язок з пізнавальним мотивом. Тобто рівень мотивації та самоорганізації взаємопов'язані – збільшення мотивації провокує і ріст організованості, і навпаки; рівень успішності має взаємозв'язок з лише з двома конкретними мотивами – чим вище по значенню для учня стоїть мотив зовнішнього примусу, тим нижче успішність та навпаки, а також прямий зв'язок з пізнавальним мотивом – жага пізнання позитивно впливає на рівень шкільної успішності, але цей зв'язок доволі слабкий.

Отже, результати ми отримали доволі цікаві неоднозначні для прийнятої картини функціонування освіти. Це породжує численні питання та гіпотези стосовно сутності рівня успішності та факторів, що дійсно впливають на нього. Було перелічено багато зовнішніх та внутрішніх факторів та явищ, і якщо тут ми отримали такі результати, можна лише здогадуватись, з чого випливають ті чи інші показники.

### Список використаних джерел

1. Іллін Є. П. Мотивація і мотиви: переклад з рос. мови, передмова та примітки Т. В. Тадеєвої. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2013. 512 с.
2. Кононова О. В. Формування мотиваційної спрямованості молодшого школяра до вивчення математики засобами Web-квестів. Кривий Ріг, 2022. 83 с.
3. Гнатюк О.В. Роль учителя у формуванні мотивації молодших школярів до навчання в інформаційному суспільстві. Український психолого-педагогічний науковий збірник. 2020. № 19. с. 19–23.
4. Гузенко О. А. Формування мотивації навчання молодших школярів в умовах особистісно орієнтованої освіти. Київ: Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, 2002. 25 с.
5. Докучина Т. О. Мотивація навчання як запорука стимулювання учнів до досягнення успіху. Педагогічна освіта: теорія і практика. Вип. 8. 2011. с. 32–37.
6. Пророк Н. В., Кондратенко Л. О., Манилова Л. М. та ін. Психологічна діагностика мотивації особистості до навчання в умовах інформаційного суспільства: монографія, за ред. Н. В. Пророк. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2020. 131 с.
7. Климчук В. О., Горбунова В. В. Внутрішня мотивація учбової діяльності молоді: теорія, методики, програма розвитку: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 110 с.
8. Чикурова О. Я. Формування вміння самоорганізації навчальної діяльності учнів початкової школи засобами комп'ютерних технологій. Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, 2022. 284 с.
9. Кочарян О. С., Фролова Є. В., Павленко В. М. Структура мотивації навчальної діяльності студентів: навч. посіб. Харків: Нац. аерокосм. ун-т ім. М. Є. Жуковського, 2011. 40 с.
10. Лемак М. В., Петрище В. Ю. Психологу для роботи. Діагностичні методики. Вид. 2-ге, випр. Ужгород: Вид-во Олександри Гаркуші, 2012. 615 с.

11. Максименка С. Д., Зливкова, В. Л. Кузікової С. Б. Особистість у розвитку: психологічна теорія і практика: монографія. Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2015. 430 с.
12. Буряк В. К. Самостійна робота як вид навчальної діяльності школяра: Рідна школа, 2001. № 9. с. 49-51.
13. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія. Навч. посіб. — Центр учбової літератури, 2012. — 424 с.
14. Бондаренко О. І. Вплив здатності до самоменеджменту на особистісну готовність до змін працівників ІТ-компанії. — Київ: Національний авіаційний університет, 2020. — 96 с.
15. Соломка, Т. М. Особистісне самоконструювання в умовах розвитку системи LLL («Навчання впродовж життя»): теоретико-методологічні засади. Збірник наукових праць "Проблеми сучасної психології". 2017. с. 37. <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2017-37.%p>
16. Волкова Н. П. Педагогіка. Навч. посіб. 2-ге видання – Видавництво «Академвидав», Київ, 2007. 618 с.
17. Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти : збірник матеріалів II Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції, за ред. О.А.Голюк Вінниця: ТОВ «Меркьюрі-Поділля». Вип. 8. 2019. 326 с.
18. Біляковська О. О. Дидактичні засади оцінювання навчальних досягнень старшокласників в умовах модульного навчання. Київ. 2007. 24 с.
19. Біляковська О.О. Модульне навчання в умовах профілізації старшої школи. Педагогіка і психологія професійної освіти. № 5. 2004. с. 85–91.
20. Біляковська О.О. Порівняльний аналіз традиційного і модульного підходів навчання у ЗНЗ. Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи: Зб. наук. праць. Вип. 8. 2004. с. 21–24.

21. Біляковська О.О. Переваги модульної технології навчання при вивченні предметів природничо-математичного циклу в загальноосвітній школі. Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В.Винниченка. Серія: Педагогічні науки. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В.Винниченка. Вип. 60. Ч. 2. 2005. с. 5–9.
22. Біляковська О.О. Історичний аспект оцінювання навчальних досягнень учнів. Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. Львів: Видавничий центр ЛНУ ім. І.Франка, Вип. 20. 2005. с. 100–105.
23. Біляковська О.О. Формування громадянської позиції старшокласників засобами оцінювання. Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. Львів: Видавничий центр ЛНУ ім. І.Франка. Вип. 21. Ч. 2. 2006. с. 141–146.
24. Сікорський П.І., Біляковська О.О. Принципи моделювання оцінювальних систем. Шлях освіти. № 1. 2006. с. 14–17.
25. Сікорський П.І., Біляковська О.О. Моделювання дидактичних систем оцінювання. Шлях освіти. – 2006. – № 2. – С. 2–6.
26. Біляковська О.О. Оцінювання навчальних досягнень учнів у зарубіжній школі. Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського: Зб. наук. праць. – Одеса: ПДПУ ім. К.Д.Ушинського, 2007. – № 5-6. – С. 189–196.
27. Біляковська О.О. Модульна організація навчального процесу під час вивчення математики у загальноосвітній школі. Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. – Львів: Видавничий центр ЛНУ ім. І. Франка, 2007. – Вип. 22. – С. 114–120.
28. Біляковська О.О. Використання модульної технології під час вивчення математики. Математика в школах України. – 2007. – № 4 (160). – С. 18–20.
29. Біляковська О.О. Модульне навчання в умовах профільної школи. Матеріали звітної наук. конф. кафедри педагогіки. Львів 17–18 лютого 2004 р. – Львів: Видавничий центр ЛНУ ім. І. Франка, 2004. – С. 69–72.

30. Біляковська О.О. Модульне навчання як важливий чинник безперервної освіти. Безперервна освіта: реалії та перспективи: ІІ Всеукраїнська наук.-метод. конф. Івано-Франківськ, 2005 р. 106 с.
31. Біляковська О.О. Модульний підхід у процесі вивчення математики. Матеріали звітних наук. конф. кафедри педагогіки. Львів 15–16 лютого 2005 р. – Львів: Видавничий центр ЛНУ ім. І.Франка, 2005. – Вип. 4. – С. 69–72.
32. Біляковська О.О. Оцінка як мотив у навчальній діяльності учнів. Матеріали звітних наук. конф. кафедри педагогіки. Львів: Видавничий центр ЛНУ ім. І.Франка. Вип. 5. 2006. с. 41–44.
33. Іванова Ю. Мотивація як чинник успішного формування навчально-пізнавальної діяльності учнів. Післядипломна освіта. 2016. Вип. 1. С. 1-10.
- 34 Степчина, Н.П. Роль учнівського самоврядування у створенні єдиної системи корпоративної культури школи цінностей / Н. П. Степчина. Виховна робота в школі. – 2013 . № 12. – С. 2-8.
- 35 Крушельницька Я.В. Фізіологія і психологія праці: Підручник. – К.: КНЕУ, 2003. – 367 с.
- 36 Друганова О. Наливайко О. «Шляхи формування здатності до самоорганізації й самовдосконалення як основи успішної навчальної та подальшої професійної діяльності сучасного здобувача вищої освіти», Освітологічний дискурс, вип. 3(42), с. 99–116, Вер 2023.
- 37 Друганова О. М. Приватна ініціатива в освіті України: монографія. Харків: ДИВО, 2008. 556 с.
- 38 Друганова О. М. Роль і місце історико-педагогічних знань у системі професійно-педагогічної підготовки сучасного викладача вищої школи. Наукові записки кафедри педагогіки. 2019. Вип. 44. С. 73–85
- 39 Друганова О. М., Квасова К. А., Наливайко О. О. Формування відповідальності і самостійності як рис особистості студентської молоді в процесі виховної роботи

ЗВО. Наукові записки кафедри педагогіки: зб. наукових праць. 2022. Вип. 50. С. 46–55.

40 Іваненко Ю. Дистанційне навчання як засіб розвитку самоорганізації студентів. Збірник наукових праць "Проблеми сучасної психології". 2020. Вип. 49. С. 60–83. <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2020-49.60-83>

41 Луговий В. І., Таланова Ж. В. Вища освіта через дослідження: концептуальні засади здійснення й оцінювання. Вища освіта України: тематичний випуск «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології». Том 1. Випуск 3. 2012. с. 16–28.

42 Мельник Л. М., Грек І. М. Дистанційне навчання як мотиватор самоорганізації та самоосвіти. Актуальні питання інтернаціоналізації вищої освіти в Україні: лінгвістичний, правовий та психолого-педагогічний аспекти: матеріали II Міжнар. наук.-практ. онлайн-конф. Біла Церква, 2021. с. 114-115.

43 Мерко Н. Ю. Зміст поняття «самоорганізація» як наукової категорії. Дослідження молодих учених у контексті розвитку сучасної науки: матер. III щорічної Всеукр. наук.-практ. конф. 2013 р. с. 65–70.

44 Мирончук Н. М. Основи самоорганізації у професійній діяльності: навчально-методичний посібник. Житомир: Житомирський державний університет ім. І. Франка. 2020. 133 с.

45 Біляковська О.О. Аналіз контролю та оцінювання навчальних досягнень старшокласників у практиці сучасної школи. Рідна школа. № 3. 2007. с. 19–20.

46 Соломка Т. Особистісне самоконструювання в умовах розвитку системи LLL («Навчання впродовж життя»): теоретико–методологічні засади. Проблеми сучасної психології. 2017. Вип. 37. С. 433-448.

47 Парфілова С. Л. Формування пізнавального інтересу як мотиву навчальної діяльності. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. Вип. 10. ДОВ «Вінниця», 2006. 500 с.

48 Руда Н. Л. Врахування мотиваційних теорій як основа ефективного навчання. Модернізація вищої освіти України: історія, досвід, перспективи: матер. Всеукраїн. наук.-практ. конф. К. : Наук.-метод. центр вищої освіти МОН України, 2005. С. 171–178.

49 М. Козир, «Розвиток мотивації школярів до навчання засобами ІКТ», Освітологічний дискурс, вип. 4(31). 2020. с. 231–246.

50 Клочко В. І., Коломієць А. А. Формування мотивації навчально-пізнавальної діяльності студентів технічних спеціальностей : монографія. Вінниця: ВНТУ, 2012. 188 с.

51 Козир М.В. Павлюк О.А. Формування мотивації старшокласників до вивчення математики у процесі застосування ІКТ. «Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка». Випуск № 30. 2018. с. 66–73.

52 О. Горбань і В. Федюк, «Критичне мислення як основа сучасних освітніх підходів у формуванні особистості учня», Освітологічний дискурс, вип. 4(35). 2021. с. 66–83. 2021.

53 Терещук Г. Теоретичні засади методичної системи індивідуалізованого навчання. Трудова підготовка в закладах освіти. №1. 2005. с. 3–6.

54 Горбань О.В. Управління знаннями як основа якості вищої освіти. Освітологічний дискурс. Вип. 2(33).2021. <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2021.2.4>

### Додатки:

**Додаток А** Анкета для оцінювання рівня шкільної мотивації в адаптації Н. Лусканової (модифікована). Джерело: Лемак М. В., Петрище В. Ю. Психологу для роботи. с. 597-598 [10].

#### Запитання анкети

1. Тобі подобається в школі чи не дуже?
2. Вранці, коли ти прокидаєшся, ти завжди з радістю йдеш у школу чи тобі хочеться залишитися вдома?
3. Якби вчитель сказав, що завтра в школу не обов'язково приходити всім учням, ти б пішов у школу або залишився вдома?
4. Тобі подобається, коли у вас немає якого-небудь уроку?
5. Ти хотів би, щоб не задавали домашніх завдань?
6. Ти хотів би, щоб у школі залишилися тільки перерви?
7. Ти часто розповідаєш про школу батькам?
8. Ти б хотів, щоб у тебе був менш суворий учитель?
9. У тебе в класі багато друзів?
10. Тобі подобаються однокласники?

#### Обробка результатів.

Відповідь «так» на запитання №1,2,3,7,9,10 оцінюється в 3 бали, відповідь «ні» - у 0 балів.

Відповідь «так» на запитання №4,5,6,8 оцінюється в 0 балів, відповідь «ні» - у 3 бали.

**Додаток Б** Методика вивчення мотивів навчальної діяльності учнів (Б. Пашнєв)

Джерело: Лемак М. В., Петрище В. Ю. Психологу для роботи. с. 601-605 [10].

#### Текст анкети

1.А) Чи вас більше спонукає до навчання бажання уникнути покарання за невиконані завдання?

АБО

Б) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мати знання, щоб приносити користь людям?

2.В) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мислити, пізнавати нове, невідоме, розв'язувати складні завдання?

АБО

Г) Чи вас більше спонукає до навчання бажання бути серед найкращих учнів?

3.Д) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мати в майбутньому хорошу професію, хороші матеріальні умови?

АБО

Е) Чи вас більше спонукає до навчання бажання бути грамотною, ерудованою людиною?

4.Ж) Чи вас більше спонукає до навчання бажання будь-яку роботу виконувати якнайкраще?

АБО

3) Чи вас більше спонукає до навчання бажання, щоб інші не думали про вас погано, не бути гіршим за інших?

5.Б) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мати знання, щоб приносити

користь людям?

АБО

В) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мислити, пізнавати нове, невідоме, розв'язувати складні завдання?

6.Г) Чи вас більше спонукає до навчання бажання бути серед найкращих учнів?

АБО

Д) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мати в майбутньому хорошу професію, хороші матеріальні умови?

7.Е) Чи вас більше спонукає до навчання бажання бути грамотною, ерудованою людиною?

АБО

Ж) Чи вас більше спонукає до навчання бажання будь-яку роботу виконувати якнайкраще?

8.А) Чи вас більше спонукає до навчання бажання уникнути покарання за невиконані завдання?

АБО

В) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мислити, пізнавати нове, невідоме, розв'язувати складні завдання?

9.Б) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мати знання, щоб приносити користь людям?

АБО

Г) Чи вас більше спонукає до навчання бажання бути серед найкращих учнів?

10.В) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мислити, пізнавати нове,

невідоме, розв'язувати складні завдання?

АБО

Д) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мати в майбутньому хорошу професію, хороші матеріальні умови?

11.Г) Чи вас більше спонукає до навчання бажання бути серед найкращих учнів?

АБО

Е) Чи вас більше спонукає до навчання бажання бути грамотною, ерудованою людиною?

12.Д) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мати в майбутньому хорошу професію, хороші матеріальні умови?

АБО

Ж) Чи вас більше спонукає до навчання бажання будь-яку роботу виконувати якнайкраще?

13.Е) Чи вас більше спонукає до навчання бажання бути грамотною, ерудованою людиною?

АБО

З) Чи вас більше спонукає до навчання бажання, щоб інші не думали про вас погано, щоб не бути гіршим за інших?

14. А) Чи вас більше спонукає до навчання бажання уникнути покарання за невиконані завдання?

АБО

Г) Чи вас більше спонукає до навчання бажання бути серед найкращих учнів?

15. Б) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мати знання, щоб приносити користь людям?

АБО

Д) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мати в майбутньому хорошу професію, хороші матеріальні умови?

16. В) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мислити, пізнавати нове, невідоме, розв'язувати складні завдання?

АБО

Е) Чи вас більше спонукає до навчання бажання бути грамотною, ерудованою людиною?

17. Г) Чи вас більше спонукає до навчання бажання бути серед найкращих учнів?

АБО

Ж) Чи вас більше спонукає до навчання бажання будь-яку роботу виконувати якнайкраще?

18. Д) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мати в майбутньому хорошу професію, хороші матеріальні умови?

АБО

З) Чи вас більше спонукає до навчання бажання, щоб інші не думали про вас погано, щоб не бути гіршим за інших?

19. А) Чи вас більше спонукає до навчання бажання уникнути покарання за невиконані завдання?

АБО

Д) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мати в майбутньому хорошу

професію, хороші матеріальні умови?

20. Б) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мати знання, щоб приносити користь людям?

АБО

Е) Чи вас більше спонукає до навчання бажання бути грамотною, ерудованою людиною?

21. В) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мислити, пізнавати нове, невідоме, розв'язувати складні завдання?

АБО

Ж) Чи вас більше спонукає до навчання бажання будь-яку роботу виконувати якнайкраще?

22. Г) Чи вас більше спонукає до навчання бажання бути серед найкращих учнів?

АБО

З) Чи вас більше спонукає до навчання бажання, щоб інші не думали про вас погано, щоб не бути гіршим за інших?

23. А) Чи вас більше спонукає до навчання бажання уникнути покарання за невиконані завдання?

АБО

Е) Чи вас більше спонукає до навчання бажання бути грамотною, ерудованою людиною?

24. Б) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мати знання, щоб приносити користь людям?

АБО

Ж) Чи вас більше спонукає до навчання бажання будь-яку роботу виконувати якнайкраще?

25.В) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мислити, пізнавати нове, невідоме, розв'язувати складні завдання?

АБО

3) Чи вас більше спонукає до навчання бажання, щоб інші не думали про вас погано, щоб не бути гіршим за інших?

26. А) Чи вас більше спонукає до навчання бажання уникнути покарання за невиконані завдання?

АБО

3) Чи вас більше спонукає до навчання бажання, щоб інші не думали про вас погано, щоб не бути гіршим за інших?

27. А) Чи вас більше спонукає до навчання бажання уникнути покарання за невиконані завдання?

АБО

Ж) Чи вас більше спонукає до навчання бажання будь-яку роботу виконувати якнайкраще?

28. Б) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мати знання, щоб приносити користь людям?

АБО

3) Чи вас більше спонукає до навчання бажання, щоб інші не думали про вас погано, щоб не бути гіршим за інших?

**Додаток В** Опитувальник "Автономність - залежність особистості у навчальній діяльності" (Г. Пригніна). Джерело: Лемак М. В., Петрище В. Ю. Психологу для роботи. с. 605-606 [10].

Текст опитувальника

1. Оточення вважає мене впевненою у собі людиною.
2. Перед початком роботи я звик аналізувати умови, у яких мені необхідно працювати.
3. При виконанні будь-якої роботи я звик оцінювати не тільки її кінцевий, але й проміжні результати.
4. Я схильний відмовитися від задуманого, якщо іншим здається, що я почав робити щось неправильно.
5. Навіть при виконанні відповідальної роботи мені не потрібен чийсь контроль.
6. Я однаково старанно виконую як цікаву, так і нецікаву роботу.
7. Для успішного виконання відповідальної роботи мені потрібен контроль.
8. Зазвичай мій робочий день проходить безсистемно.
9. За можливості вибору я волію виконувати роботу менш відповідальну, але і менш цікаву.
10. Після завершення будь-якої роботи я звик обов'язково її перевірити.
11. Я обов'язково повертаюся до початої справи навіть тоді, коли мене ніхто не контролює.
12. Сумніви в досягненні успіху часто змушують мене відмовлятися від запланованої справи.
13. Мені часто бракує завзятості для досягнення поставленої мети.
14. Мої плани ніколи не розходяться з моїми здібностями і вміннями.
15. Як правило, будь-які рішення я приймаю, порадившись із кимось.
16. Мені часто буває важко змусити себе зосередитися на будь-якому завданні.
17. Коли я занурений у якусь роботу, мені важко буває переключитися на виконання іншої.

18. Я схильний відмовитися від роботи, яка "не клеїться".

Ключ до опитувальника

"Так" - 1, 5, 11, 14.

"Ні"-2 , 3,4, 6, 7, 8,9, 10, 12, 13, 15, 16, 17, 18.

**Додаток Г** "Опитувальник самоорганізації діяльності (ОСД)" Є. Ю. Мандрікової.  
 Джерело: Бондаренко О. І. Вплив здатності до самоменеджменту на особистісну готовність до змін працівників ІТ-компанії. Національний авіаційний університет, Київ, 2020. с. 95 [14].

№ п / п	твердження	оціночна шкала
1	Мені потрібно багато часу, щоб «розгойдатися» і почати діяти.	1 2 3 4 5 6 7
2	Я планую мої справи щодня.	1 2 3 4 5 6 7
3	Мене виводять з себе і вибивають зі звичного графіка непередбачені справи.	1 2 3 4 5 6 7
4	Зазвичай я намічаю програму на день і намагаюся її виконати.	1 2 3 4 5 6 7
5	Мені буває важко завершити розпочате.	1 2 3 4 5 6 7
6	Я не можу відмовитися від розпочатої справи, навіть якщо воно мені «не по зубах».	1 2 3 4 5 6 7
7	Я знаю, чого хочу, і роблю все, щоб цього домогтися.	1 2 3 4 5 6 7

8	Я заздалегідь вибудовую план майбутнього дня.	1 2 3 4 5 6 7
9	Мені важливіше те, що я роблю і переживаю в даний момент, а не те, що буде або було.	1 2 3 4 5 6 7
10	Я можу почати робити кілька справ і жодне з них не закінчити.	1 2 3 4 5 6 7
11	Я планую мої повсякденні справи згідно з визначеними принципам.	1 2 3 4 5 6 7
12	Я вважаю себе людиною, що живе «тут і зараз».	1 2 3 4 5 6 7
13	Я не можу перейти до іншої справи, якщо не завершив попереднього.	1 2 3 4 5 6 7
14	Я вважаю себе цілеспрямованим людиною.	1 2 3 4 5 6 7
15	Замість того щоб займатися справами, я часто даремно витрачаю час.	12 3 4 5 6 7

16	Мені подобається вести щоденник і фіксувати в ньому відбувається зі мною.	1 2 3 4 5 6 7
17	Іноді я навіть не можу заснути, згадавши про недороблених справах.	12 3 4 5 6 7

18	У мене є до чого прагнути.	1 2 3 4 5 6 7
19	Мені подобається користуватися щоденником і іншими засобами планування часу.	1 2 3 4 5 6 7
20	Моє життя спрямована на досягнення певних результатів.	1 2 3 4 5 6 7
21	У мене бувають труднощі з упорядкуванням моїх справ.	1 2 3 4 5 6 7
22	Мені подобається писати звіти за підсумками роботи.	1 2 3 4 5 6 7
23	Я ні до чого не прагну.	1 2 3 4 5 6 7
24	Якщо я не закінчив якусь справу, то це не виходить у мене з голови.	1 2 3 4 5 6 7
25	У мене є головна мета в житті.	1 2 3 4 5 6 7

Ключ: для кожної шкали підраховується сума балів за прямими і зворотним (-) пунктам.

шкала	пункт
планомірність	2, 4, 8, 11

<b>цілеспрямованість</b>	<b>7, 14, 18,20,23 (-), 25</b>
<b>наполегливість</b>	<b>! (-), 5 (-), 10 (-), 15 (-), 21 (-)</b>
<b>фіксація</b>	<b>3, 6, 13, 17, 24</b>
<b>самоорганізація</b>	<b>16, 19, 22</b>
<b>Орієнтація на даний</b>	<b>9, 12</b>

**Додаток Д** Тест "Самооцінка організованості". Джерело: Лемак М. В., Петрище В. Ю. Психологу для роботи. с. 201-202 [10].

Текст опитувальника

1. З вечора я планую всі свої справи на наступний день.
2. Я завжди радію успіхам інших дітей.
3. Часто мені не вдається зробити те, що я запланував.
4. Вважаю, що готуватися зразу до декількох справ неможливо.
5. На своєму робочому столі зазвичай підтримую порядок.
6. Свої обіцянки я завжди виконую.
7. Я, як правило, затягую відповідь на отриманий лист.
8. Повернувшись додому у брудному взутті, я зразу приводжу його в порядок.
9. Буває, що я говорю про речі, на яких не розуміюсь.
10. Не відкладаю на завтра те, що можна зробити сьогодні.
11. За будь-яких обставин надаю перевагу навчанню перед розвагами.
12. Часто біжу у школу, не встигнувши поснідати.
13. Я можу запізнитися у школу без усяких на те причин.
14. Можу підтримати розмову на будь-яку тему.
15. Якщо немає успіху у школі, в мене зникає бажання туди йти.
16. Кожну річ одразу кладу на місце.
17. Деколи я говорю вголос те, що думаю.
18. Коли мені доводиться запізнюватися навіть на несерйозний захід, мені стає не по собі.
19. Мій стиль - ретельно виконувати завдання тільки тоді, коли може запитати вчитель.
20. До школи я приходжу мінімум за 10 хвилин до початку уроків.
21. Я завжди виконую всі правила поведінки у громадських місцях.
22. Я роблю вранці зарядку.

23. Якщо я ґрунтовно готуюся до однієї справи, інші залишаються неґотовленими.

24. Я завжди переходжу вулицю у встановленому місці.

25. Часом я прибігаю до школи, не застеливши ліжка.

26. Громадські доручення я виконую без нагадувань.

Обробка результатів

Організованість вираховується шляхом підрахунку суми балів за відповіді "так" на запитання 1, 5, 8,10,12, 18, 20, 22, 28 та відповіді "ні" на запитання 3, 4, 7, 11, 14, 15, 17,21,25,27.

**Додаток Е** Отриманні результати за методиками:

[https://docs.google.com/spreadsheets/d/1n\\_R7mX62HCUhYFqSosbBIf2N\\_xaaY\\_P099gf\\_zvoaFI/edit?usp=sharing](https://docs.google.com/spreadsheets/d/1n_R7mX62HCUhYFqSosbBIf2N_xaaY_P099gf_zvoaFI/edit?usp=sharing)

## Додаток Є Кореляційна матриця

	Шкіль на	мотив зовні	соціа льно	пізна вальн	мотив прест	мотив матер	мотив отрим	мотив досяг	мотив орієнт	Авто номніс	План омірн	Цілес прям	Напо легли	Фікса ція	Само органі	Орієн тація	Само рганіз	Само оцінк	Серед ній
Шкіль на	—		0.105	0.194	0.191	-0.026	0.082	0.116	-0.218	0.314	0.379	0.424	0.244	0.188	0.120	0.037	0.426	0.451	
мотив зовні	-0.381	—																	
соціал ьно	0.105	-0.158	—																
пізнав альни	0.194	-0.342	0.084	—															
мотив прест	0.191	-0.311	-0.043	-0.210	—														
мотив матер	-0.026	-0.068	-0.304	-0.310	-0.042	—													
мотив отрим	0.082	0.119	-0.110	-0.129	0.101	0.111	—												
мотив досяг	0.116	-0.340	-0.311	0.059	-0.015	0.057	0.024	—											
мотив орієнт	-0.218	0.197	-0.095	-0.376	-0.117	-0.043	-0.007	-0.222	—										
Авто номніс	0.314	-0.222	-0.038	0.241	0.058	0.036	-0.030	0.108	-0.306	—									
План мірніс	0.379	-0.217	0.098	0.140	0.099	0.069	0.092	0.087	-0.353	0.364	—								
Цілес прямо	0.386	-0.309	0.026	0.247	-0.013	-0.078	0.115	0.294	-0.384	0.439	0.391	—							
Напол егливі	0.238	-0.297	-0.064	0.229	0.220	-0.069	-0.050	0.267	-0.312	0.518	0.133	0.318	—						
Фікса ція	0.187	-0.218	0.152	0.076	-0.037	0.115	-0.024	0.127	-0.153	0.063	0.322	0.257	-0.088	—					
Само органі	0.102	0.059	0.145	-0.037	0.122	-0.078	0.060	-0.032	-0.034	0.171	0.312	0.060	0.036	0.156	—				
Орієн тація	0.033	-0.163	0.078	0.045	0.005	0.045	-0.148	0.209	-0.068	0.156	0.288	0.252	0.073	0.096	0.203	—			
Само рганіз	0.425	-0.340	0.097	0.245	0.094	-0.016	0.052	0.303	-0.449	0.550	0.728	0.744	0.464	0.477	0.447	0.442	—		
Само оцінк	0.445	-0.314	-0.005	0.377	0.110	-0.048	-0.110	0.120	-0.346	0.510	0.435	0.330	0.629	0.034	0.136	0.195	0.535	—	
Серед ній	0.085	-0.270	0.043	0.225	0.057	-0.009	-0.047	-0.122	-0.172	-0.023	0.103	0.069	-0.052	0.108	-0.043	0.007	0.030	-0.028	—

## Додаток Ж Т-тест незалежних вибірок

Т-тест независимых выборок

		Статистика	р		Размер эффекта
Шкільна мотивація	Манн-Уитни U	1019	0.522	Ранговая бисериальная корреляция	0.07574
мотив зовнішнього примусу, уникання покарання	Манн-Уитни U	1099	0.982	Ранговая бисериальная корреляция	0.00317
соціально орієнтований мотив обов'язку й відповідальності	Манн-Уитни U	1024	0.549	Ранговая бисериальная корреляция	0.07120
пізнавальний мотив	Манн-Уитни U	1044	0.653	Ранговая бисериальная корреляция	0.05351
мотив престижу	Манн-Уитни U	1008	0.468	Ранговая бисериальная корреляция	0.08571
мотив матеріального добробуту	Манн-Уитни U	1100	0.987	Ранговая бисериальная корреляция	0.00227
мотив отримання інформації	Манн-Уитни U	980	0.347	Ранговая бисериальная корреляция	0.11111
мотив досягнення успіху	Манн-Уитни U	973	0.317	Ранговая бисериальная корреляция	0.11746
мотив орієнтації на соціально залежну поведінку	Манн-Уитни U	1100	0.988	Ранговая бисериальная корреляция	0.00227
Автономність	Манн-Уитни U	756	0.008	Ранговая бисериальная корреляция	0.31429
Планомірність	Манн-Уитни U	1073	0.826	Ранговая бисериальная корреляция	0.02676
Цілеспрямованість	Манн-Уитни U	858	0.064	Ранговая бисериальная корреляция	0.22222
Наполегливість	Манн-Уитни U	923	0.175	Ранговая бисериальная корреляция	0.16281
Фіксація	Манн-Уитни U	1075	0.838	Ранговая бисериальная корреляция	0.02494

## Т-тест независимых выборок

		Статистика	р		Размер эффекта
Самоорганізація	Манн-Уитни U	868	0.075	Ранговая бисериальная корреляция	0.21270
Орієнтація на даний	Манн-Уитни U	1100	0.988	Ранговая бисериальная корреляция	0.00227
Саморганізація діяльності	Манн-Уитни U	979	0.350	Ранговая бисериальная корреляция	0.11247
Самооцінка самоорганізація	Манн-Уитни U	990	0.394	Ранговая бисериальная корреляция	0.10204
Середній бал за навчання	Манн-Уитни U	816	0.027	Ранговая бисериальная корреляция	0.26032

Примечание.  $\mu_{\text{Дівчина}} \neq \mu_{\text{Хлопець}}$