

Карпатський національний університет імені Василя Стефаника

Факультет Психології

Кафедра соціальної психології

ДИПЛОМНА РОБОТА

на здобуття другого (магістерського) рівня вищої освіти

на тему:

«Гендерні особливості мотивації до навчання у молодшому шкільному віці»

Виконала:

студентка 2 курсу, групи ПСЗм-12

спеціальності 053 Психологія

Квасниця Людмила Іванівна

Керівник:

кандидат психологічних наук, доцент

кафедри соціальної психології

Когутяк Надія Михайлівна

Рецензент _____

(науковий ступінь, вчене звання, посада прізвище та ініціали)

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ГЕНДЕРНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ	6
1.1. Психологічні концепції понять «мотив», «мотивація» в науковій літературі	6
1.2. Онтогенетичні особливості розвитку мотивації молодших школярів.....	13
1.3. Принципи та закономірності розвитку мотивації до навчання у молодшому шкільному віці: гендерний аспект	24
Висновки до першого розділу	27
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ГЕНДЕРНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	29
2.1. Процедура проведення та вибірка емпіричного дослідження	29
2.2. Дизайн емпіричного дослідження	33
2.3. Аналіз та інтерпретація отриманих результатів емпіричного дослідження	39
Висновки до другого розділу.....	62
РОЗДІЛ 3. АПРОБАЦІЯ ПСИХОКОРЕКЦІЙНОЇ ПРОГРАМИ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СЕРЕД МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	64
3.1. Опис психокорекційної програми підвищення мотивації до навчання серед молодших школярів	64
План психокорекційної програми підвищення навчальної мотивації серед молодших школярів	66
3.2. Аналіз ефективності впровадження психокорекційної програми ..	67
3.3. Рекомендації щодо підвищення мотивації до навчання у молодшому шкільному віці	72
Висновки до третього розділу	76
ВИСНОВКИ	77
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	80
ДОДАТКИ.....	87

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. У сучасному суспільстві освіта має центральне місце у формуванні особистості, її світогляду та життєвих цінностей. Особливо сенситивними є період молодшого шкільного віку, коли закладаються основи навчальної діяльності, які впливають на подальший розвиток дитини та особистості загалом. Мотивація до навчання у цьому віці – це визначальний чинник успішності та елемент формування інтересу до знань та розвитку інтелектуальних здібностей.

Питання гендерних відмінностей у мотивації набуває особливого значення, оскільки дівчатка та хлопчики можуть мати різні підходи до навчання, цілі та пріоритети, що обумовлено як біологічними, так і соціокультурними факторами. Нині зміна освітньої сфери і впровадження інноваційних методик навчання в Україні, наприклад таких як НУШ («Нова українська школа») викликають необхідність дослідження мотиваційної сфери учнів, оскільки успішність впровадження нових підходів значною мірою залежить від внутрішньої зацікавленості дітей у навчанні.

Питання мотивації вивчалось багатьма дослідниками, які зробили вагомий внесок у розуміння цього феномена. Серед них можна відзначити І. Дубровіну, В. Ковальова, Г. Костюка, С. Максименка, М. Матюхіну, А. Маркову, А. Маслоу, С. Мерліна, Ф. Олпорта, Б. Скіннера, Е. Томпсона, Х. Хекхаузена, Д. Макклеланда та П. Якобсона. У дослідженні мотивації навчання молодших школярів особливої уваги заслуговують праці таких науковців, як М. Дригус, Н. Зубалій, М. Лук'янова, Н. Пророк, В. Семиченко, О. Скрипченко та інших, які зосередилися на вікових та індивідуальних особливостях формування навчальної мотивації.

Від так, тема є актуальною через те, що дослідження мотивації у молодших школярів у контексті гендерних відмінностей залишається недостатньо висвітленим у науковій літературі, що спонукає нас до подальшого аналізу і створення програм підтримки та розвитку мотивації до навчання. Вибір теми

«Гендерні особливості мотивації до навчання у молодшому шкільному віці» зумовлений потребою в теоретичному обґрунтуванні та практичному вирішенні цієї проблематики.

Об'єкт дослідження: мотивація до навчальної діяльності у молодшому шкільному віці.

Предмет дослідження: гендерні особливості мотивації до навчання у молодшому шкільному віці.

Мета дослідження – теоретично вивчити та емпірично дослідити гендерні особливості мотивації до навчання у молодшому шкільному віці, розробити психокорекційну програму підвищення мотивації до навчальної діяльності серед молодших школярів.

Завдання дослідження:

- 1) Визначити теоретичні засади дослідження гендерних особливостей мотивації до навчання у молодшому шкільному віці;
- 2) Провести емпіричне дослідження гендерних особливостей мотивації до навчання у молодшому шкільному віці та здійснити ґрунтовний аналіз результатів;
- 3) Розробити та апробувати психокорекційну програму підвищення мотивації до навчальної діяльності серед молодших школярів;
- 4) Виокремити рекомендації щодо підвищення мотивації до навчання у молодшому шкільному віці.

Для вивчення гендерних особливостей мотивації до навчання у молодшому шкільному віці було використано такі **методи дослідження**: *теоретичні методи* – аналіз наукової літератури за темою дослідження, логіко-психологічний аналіз (класифікація, систематизація, порівняння, узагальнення); *емпіричні* – опитування, психологічне тестування за психодіагностичними методиками: Анкета для визначення шкільної мотивації (Н. Г. Лусканова); Методика вивчення мотивації в першокласників (М. Р. Гінзбург); Методика «Виявлення мотивації учіння» (В. Кириленко); Методика «Направленість на оцінку або на отримання знань» (Е. Ільїн, Н. Курдюкова); Методика «Мотивація успіху і боязнь невдачі» (А. А. Реан); *методи статистичної обробки даних* – описова статистика,

U-критерій Манна-Уїтні; *інтерпретаційні* – аналіз, синтез, систематизація отриманих даних, порівняння з результатами інших досліджень.

База дослідження. Вибірка дослідження склала 32 дитини молодшого шкільного віку (6-9 років), з них 16 – дівчат та 16 хлопців. Дослідження проводилось на базі 2 навчальних закладів освіти м. Івано-Франківськ, а саме: Івано-Франківська загальноосвітня школа I-III ступенів № 15 та Івано-Франківська загальноосвітня школа-садок I ступеня імені Софії Русової.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що вперше було здійснено комплексний аналіз гендерних особливостей мотивації до навчання у молодшому шкільному віці. На основі отриманих результатів розроблено психокорекційну програму, спрямовану на підвищення рівня навчальної мотивації, з урахуванням гендерних відмінностей.

Практичне значення роботи визначається у можливості використання її результатів у педагогічній та психологічній практиці для створення ефективних методик навчання, які враховують гендерні особливості дітей. Запропонована програма може бути інтегрована в освітній процес для розвитку мотивації до навчання серед молодших школярів. Матеріали дослідження можуть бути корисними для підготовки фахівців у галузі 053 Психології та 011 Педагогіки.

Структура і обсяг роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаної літератури та додатків. Список використаних джерел налічує 76 найменувань, з яких 9 – іноземною мовою. Загальний обсяг роботи – 102 сторінки, основний зміст роботи викладено на 78 сторінках.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ГЕНДЕРНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

1.1. Психологічні концепції понять «мотив», «мотивація» в науковій літературі

У психологічній науці поняття «мотив» і «мотивація» є ключовими для розуміння поведінки та діяльності особистості. Різні наукові підходи пропонують власні трактування цих понять.

Поняття «мотив» трактувалося по-різному на різних етапах становлення психології. Одним із аспектів визначення мотиву є його зв'язок із потребами. Потреба сама по собі не здатна спрямувати людину на діяльність, вона лише створює передумови для активності. Тільки в процесі виявлення об'єкта, що може задовольнити потребу, виникає мотив, який стає рушійною силою діяльності [43].

Різні підходи до розуміння мотиву можна поділити на три основні групи: одні розглядають мотиви як явища свідомості, інші – як предмети об'єктивної реальності, а треті включають обидва аспекти. Згідно з одним підходом, мотивом може бути бажання, почуття чи інтерес, що спонукають до дії. Інші теорії акцентують на тому, що мотив виникає лише тоді, коли потреба усвідомлюється, а її об'єкт набуває значення [66, с. 45].

Ще один підхід розглядає мотив як усе, що спонукає людину до активності. Це можуть бути потреби чи об'єкти реального світу, а також явища свідомості, такі як емоції чи інтереси. Водночас, мотиви пов'язані з потребами, і можуть бути як матеріальними, так і ідеальними. Усвідомлення предмета, який здатен задовольнити потребу, є важливим етапом формування мотиву [32, с. 67].

Існують теорії, що розглядають мотив як програму чи мету, яка стимулює людину до конкретної діяльності. У цьому контексті мотив ототожнюється з вербалізованим усвідомленням дії або цілі, яка дає змогу розпочати діяльність.

Інші теорії підкреслюють зв'язок мотиву з емоційним переживанням потреби, що стає рушійною силою для досягнення мети [26].

С. У. Гончаренко трактує «мотив» як внутрішній рушійний фактор, що спонукає людину до певних дій і вчинків, спрямованих на задоволення її потреб. Іншими словами, мотив є тим, що активізує поведінку, формує її напрямок і забезпечує досягнення певної мети. Це поняття відображає глибинні причини людської діяльності, які визначають її зміст і характер. За С. У. Гончаренко, мотив виступає ключовим елементом, що визначає прагнення особистості до самореалізації та задоволення як базових, так і соціальних чи інтелектуальних потреб [62].

Поняття мотивації та мотивів почали активно розглядатися ще на етапі становлення психології як науки. В. Вундт, аналізуючи природу мотивів, дійшов висновку, що вони є складовою вольового акту, яка включає почуття та уявлення. Він вважав, що уявлення виступають рушійною силою для дій, тоді як почуття можуть бути деструктивним чинником. Мотиви є основою, з якої починається будь-яка діяльність. Їх можна визначити як внутрішні спонукання, які викликають дію або поведінку, формуючи причини та цілі дій людини [2, с. 124].

Різноманітні мотиви впливають на активність суб'єкта, зокрема прагнення до самоствердження, почуття відповідальності чи інтерес до суті діяльності. Водночас мотивація не обмежується лише наявністю мотивів, але також включає ситуативні фактори, такі як специфіка завдання, обставини чи взаємодія з іншими людьми. Мотивація визначається як взаємозв'язок між діями та їхніми причинами, що активізують поведінку, враховуючи емоції, прагнення, очікування та інші внутрішні чинники [27].

Історично, ще в античну епоху, мислителі розробляли об'єктивно-причинний підхід до пояснення мотивації. У добу Ренесансу ці ідеї були розширені в рамках концепції гедонізму, яка підкреслювала потяг людей до отримання задоволення чи уникнення дискомфорту. Задоволення часто розглядалося як найвища цінність життя, що мотивувало більшість людських дій [34, с. 320-323].

Мотиваційні механізми включають усвідомлення прихованих збудників поведінки, підпорядкованість їм і спрямованість на досягнення внутрішньої або зовнішньої гармонії. Вони впливають на індивідуальну поведінку в соціальному середовищі, формуючи її етичні, емоційні та когнітивні аспекти [39, с. 37-39].

Погоджуючись із поглядами С. У. Гончаренка, можна зазначити, що термін «мотивація» має значно ширший зміст, ніж «мотив». Мотивація розглядається як цілісна система мотивів, стимулів або факторів, які визначають та спрямовують діяльність і поведінку особистості. Вона детермінує конкретні дії, впливаючи як на їхню інтенсивність, так і на спрямованість. Таким чином, мотивація охоплює не лише окремі мотиви, але й їхній взаємозв'язок, що забезпечує узгодженість та доцільність поведінки людини в різних ситуаціях [62].

Термін «мотивація» має багатогранне значення і трактується по-різному в залежності від наукового підходу. З позиції фізіології, мотивація розглядається як специфічний комплекс збуджень, який активує діяльність організму, спрямовану на пошук зовнішніх подразників, здатних задовольнити виниклу потребу [7, с. 38-41].

З іншого боку, мотивація інтерпретується через механізм формування мети, де вона активує пам'ять і сприяє пошуку об'єктів або дій, здатних задовольнити потребу. У цьому контексті мотивація постає як процес, що поєднує внутрішні потреби з зовнішніми умовами, стимулюючи людину до досягнення визначеної мети [28].

У психологічному підході мотивація визначається як сукупність чинників, що спонукають і спрямовують активність людини. Вона розглядається як система процесів, що відповідають за ініціацію та реалізацію дій, або як динамічний механізм, що включає стійкі мотиви. Одні з них є домінуючими і визначають ціннісні орієнтації, спрямованість і діяльність особистості [16, с. 33-34].

На сьогодні існує багато теорій мотивації, які розкривають різні аспекти цього феномену. Серед них можна виділити три основні групи: первинні, змістовні та процесуальні теорії

Первинні теорії мотивації базуються на історичному досвіді людства та його поведінці, зокрема в процесі праці. Вони досліджують стимули, які використовувалися для заохочення або контролю, такі як моральне заохочення, примус і матеріальні винагороди. Одним із яскравих прикладів є відома концепція «батога та пряника», яка залишається ефективною навіть у сучасному суспільстві. «Батіг» у цій теорії символізував страх покарання, наприклад вигнання чи загрози смерті, тоді як «пряник» представляв свободу вибору та можливість отримати винагороду за докладені зусилля [30, с. 417-420].

Щодо змістовної групи теорій мотивації, вона розглядає потреби як основний чинник, що визначає поведінку людини, і включає кілька ключових теорій, таких як: теорія потреб А. Маслоу, теорія існування, зв'язку та зростання К. Альдерфера, теорія набутих потреб Д. Мак-Клелланда і двофакторна теорія Ф. Герцберга [44, с. 88-92].

Теорія потреб А. Маслоу базується на ідеї, що всі люди відчують постійну потребу, яка впливає на їхню поведінку. А. Маслоу висунув кілька основних положень [71, с. 370-396]:

1. Потреби є постійними та можуть об'єднуватися у певні групи.
2. Вони мають ієрархічну структуру, в якій задоволення базових потреб є першочерговим, а потреби вищого рівня активізуються лише після задоволення нижчих.
3. Незадоволені потреби спонукають людину до дії, а після їхнього задоволення вони можуть поступитися місцем іншим, більш важливим потребам.
4. Потреби вищого рівня, такі як самовираження, можуть бути задоволені більшою кількістю способів порівняно з базовими потребами [71].

А. Маслоу визначив п'ять основних груп потреб:

1. Фізіологічні потреби – базові умови життя, такі як їжа, вода, повітря, одяг, тепло, сон, сексуальні потреби;
2. Потреби безпеки та захищеності – захист від фізичних і психологічних загроз, стабільність, впевненість у завтрашньому дні;

3. Соціальні потреби – відчуття приналежності до певних соціальних груп, таких як сім'я, друзі, колектив, участь у спільнотах.

4. Потреби поваги та визнання – отримання поваги від оточуючих, розвиток самоповаги та досягнення визнання.

5. Потреби самореалізації – прагнення до розвитку, реалізації свого потенціалу, досягнення особистих цілей і мрій [72].

Теорія існування, зв'язку та росту К. Альдерфера розглядає потреби людини як такі, що можна розділити на три основні групи: потреби існування, зв'язку та росту [69]. Ця концепція є модифікованою версією ієрархії потреб А. Маслоу. На відміну від А. Маслоу, К. Альдерфер допускає гнучкість у задоволенні потреб: якщо одна з них залишається незадоволеною, людина може переключити свою увагу на іншу, навіть із нижчого рівня. Це означає, що потреби можуть замінити одна одну, залежно від обставин, що робить теорію більш адаптивною до реальних ситуацій [22].

Теорія набутих потреб Д. Мак-Клелланда акцентує увагу на трьох ключових потребах, які впливають на мотивацію людини: досягнення, участь і влада [73].

- Потреба в досягненні характеризується прагненням людини встановлювати цілі й досягати їх максимально ефективно. Люди з цією потребою орієнтовані на якісну роботу, самостійність і відчують мотивацію від власних досягнень, часто уникаючи співпраці;

- Потреба в участі проявляється у прагненні до створення позитивних міжособистісних відносин. Такі люди прагнуть підтримки, похвали та доброзичливого ставлення, їм важливо знати, що про них думають інші;

- Потреба у владі спонукає людину до контролю над ситуаціями або людьми. Ця потреба поділяється на два типи: перший – бажання влади заради самої влади, другий – прагнення використовувати владу для досягнення конкретних цілей чи допомоги організації [8, с. 45-61].

Теорія двох факторів Ф. Герцберга вважається революційною моделлю мотивації. Він розділяє всі фактори, що впливають на роботу людини, на дві групи:

1) Гігієнічні фактори – умови праці, зарплата, безпека, взаємини з колегами. Вони не сприяють підвищенню мотивації, але їхня відсутність може викликати незадоволення.

2) Мотивуючі фактори – визнання, досягнення, відповідальність, можливості для розвитку. Вони сприяють підвищенню задоволення від роботи та мотивують до досягнення кращих результатів [70].



Рис. 1.1 Модель мотивації згідно з змістовними теоріями

Процесуальні теорії мотивації зосереджуються на механізмах і процесах, які визначають, як людина обирає певний тип поведінки для досягнення своїх цілей. Вони аналізують, як індивіди розподіляють зусилля між різними завданнями та як оцінюють ймовірність успіху в кожному з них. Основними процесуальними теоріями є Теорія очікувань В. Врум, Теорія справедливості С. Адамс, Модель Портера-Лоулера [34].

Теорія очікувань В. Врум стверджує, що мотивація людини залежить від її очікувань щодо результатів своєї діяльності. Індивід оцінює ймовірність того, що певні зусилля приведуть до бажаного результату, а також наскільки цінним є цей результат для нього. Таким чином, мотивація є функцією трьох компонентів: очікування (ймовірність досягнення результату), інструментальність (зв'язок між результатом і винагородою) та валентність (цінність винагороди) [76] (Рис. 1.2).

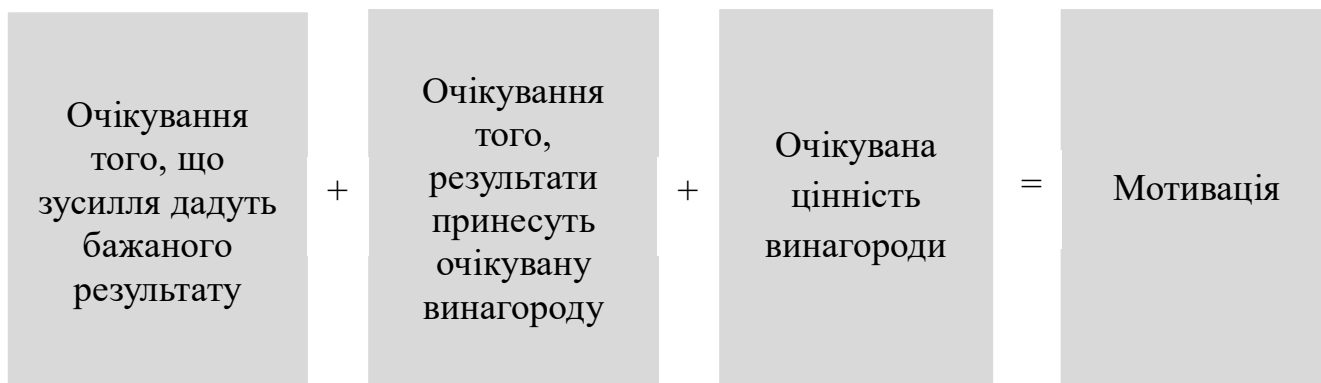


Рис. 1.2 Модель мотивації згідно з теорією очікувань В. Врум [76]

Згідно теорією справедливості Дж. Адамс, люди порівнюють свої зусилля та винагороди з тими, які отримують інші. Якщо індивід вважає, що його винагорода несправедлива порівняно з іншими, це може призвести до зниження мотивації або спроб відновити справедливість різними способами [68, с. 422-436].

Модель Портера-Лоулера об'єднує елементи теорії очікувань і теорії справедливості. Вона передбачає, що рівень зусиль, які докладає індивід, залежить від цінності очікуваної винагороди та впевненості в тому, що ці зусилля приведуть до отримання цієї винагороди. Крім того, задоволеність результатом впливає на майбутню мотивацію та продуктивність [74].

Підсумовуючи різні психологічні концепції, можемо зробити висновок, що поняття «мотив» і «мотивація» є ключовими для розуміння поведінки та діяльності особистості. Мотив розглядається як внутрішня спонукальна причина, що активізує діяльність і спрямовує її на задоволення певних потреб, які можуть бути матеріальними, соціальними чи ідеальними. У психологічному контексті мотивація трактується як система взаємопов'язаних мотивів, стимулів та чинників, які забезпечують узгодженість і цілеспрямованість дій особистості.

Вона поєднує елементи свідомості, емоцій та потреб, формуючи поведінку через складні механізми взаємодії внутрішніх і зовнішніх факторів.

1.2. Онтогенетичні особливості розвитку мотивації молодших школярів

Початок шкільного навчання відкриває новий етап у житті дитини молодшого шкільного віку, основною діяльністю якого стає освітній процес [63, с. 104].

Молодший шкільний вік охоплює період від 6-7 до 10-11 років і збігається з часом навчання у початкових класах. Нижня межа цього вікового періоду пов'язана з переходом від дошкільного дитинства до навчання як систематичної, цілеспрямованої діяльності. На початковому етапі цього переходу відбувається взаємодія та, часом, суперечливе поєднання ознак дошкільника і школяра, що може проявлятися у невідповідності між можливостями дитини та вимогами школи чи очікуваннями батьків [65, с. 134-138].

Перехід від дошкільного до молодшого шкільного віку супроводжується важливою зміною, яку можна назвати «симптомом втрати безпосередності». Вона полягає у появі внутрішньої орієнтації дитини на сенс і значущість власної діяльності. Між бажанням виконати певну дію і самою дією з'являється новий момент – усвідомлення того, яку користь чи задоволення може принести ця діяльність. Таким чином, вперше формується емоційно-сміслова основа вчинків, що є важливим кроком у розвитку особистості дитини [3].

Цей період завершує етап дитинства і характеризується освоєнням нового виду діяльності – навчання, що поступово набуває провідного значення. Однак гра все ще залишається важливою частиною їхньої активності, забезпечуючи емоційний розвиток і соціальну взаємодію. У навчанні та грі формуються стосунки з ровесниками та дорослими, розвивається психічне життя дитини, виникають нові психічні утворення, які сприяють усвідомленню світу, себе та своїх можливостей [50].

Ключовою характеристикою цього вікового періоду є прийняття дитиною своєї нової внутрішньої позиції, що дозволяє вважати молодший шкільний вік етапом зрілого дитинства [4, с. 42-49].

Психічний та особистісний розвиток дитини молодшого шкільного віку визначається соціальною ситуацією розвитку, ключовою характеристикою якої є навчання в початковій школі. У цьому віковому періоді навчання стає провідною діяльністю, основою якої виступають пізнавальний інтерес і нова соціальна позиція дитини як школяра. У молодшому шкільному віці навчальна діяльність стає основною формою активності дитини, що впливає на її соціальні зв'язки та розвиток особистості. Вона не виникає природно, як, наприклад, гра, а потребує значних зусиль від дитини та підтримки дорослих, особливо вчителів. Навчання є цілеспрямованою діяльністю, спрямованою на формування інтелекту, особистісного розвитку, засвоєння знань, умінь і навичок [52, с. 1-6].

Основними компонентами навчальної діяльності є:

- навчальні завдання – спрямовані на засвоєння теоретичних знань та загальних способів орієнтації в різноманітних взаємозв'язках і явищах;
- навчальні дії – дії, спрямовані на виконання завдань та оволодіння способами аналізу;
- дії контролю – перевірка правильності виконання завдань;
- дії оцінки – оцінювання власних досягнень та результатів [58].

Навчання у початкових класах відбувається за певними закономірностями. Учитель допомагає дітям розуміти структуру навчальної діяльності через пояснення особливостей завдань, аналіз їх складності та пошук ефективних способів вирішення. Спочатку діти стикаються із конкретно-практичними завданнями, але поступово вчаться узагальнювати та знаходити спільні способи їх розв'язання [61].

На початкових етапах діти орієнтуються на часткові результати, однак у процесі навчання у них формується інтерес до пізнання суттєвих зв'язків та закономірностей предметів, що вивчаються. Найвищий рівень розвитку навчальної діяльності проявляється у здатності перетворювати конкретні завдання

в узагальнені теоретичні моделі, що сприяє не лише ефективному розв'язанню типових задач, а й пошуку нестандартних рішень [29, с. 208-214].

До кінця молодшого шкільного віку у школярів формується прагнення до глибшого розуміння матеріалу, що часто виходить за межі шкільної програми. Інтерес до навчання, підкріплений позитивним ставленням до пізнавальної діяльності, стає основою подальшого розвитку здібностей і мотивації до навчання [41, с. 104-110].

У молодшому шкільному віці пізнавальна сфера дитини розвивається найбільш активно, охоплюючи процеси сприймання, уваги, пам'яті, уяви, мислення та мовлення. На цьому етапі ці психічні процеси набувають довільності, систематичності та стають більш опосередкованими. Розвиток пізнавальної сфери відбувається у взаємодії з навчальною діяльністю, грою, спілкуванням, художньою творчістю та іншими видами діяльності [23].

Вступ до школи знаменує початок нового етапу в житті дитини, який супроводжується істотними змінами в її соціальному середовищі та психологічному розвитку. Навчання стає провідним видом діяльності, що зумовлює формування нової соціальної ролі. У цей період дитина починає усвідомлювати значущість своєї діяльності та її оцінювання дорослими. Відмінність між грою, яка була основною діяльністю дошкільника, і навчанням полягає в тому, що навчання є обов'язковим і має суспільну важливість [38].

Новий соціальний статус дитини визначає зміни у взаєминах з дорослими та однолітками. Шкільне життя регламентується правилами, яких необхідно дотримуватися: вчасно приходити до школи, виконувати завдання, дотримуватися дисципліни. Це вимагає від дитини розвитку свідомої саморегуляції, яка замінює мимовільну поведінку, характерну для дошкільного періоду [51, с. 40-44].

У молодшому шкільному віці формуються основні психологічні новоутворення, які забезпечують перехід дитини до нового рівня розвитку. Новоутворення включають довільність психічних процесів, внутрішній план дій, здатність організовувати навчальну діяльність, а також рефлексію, яка закладає основи для самостійного навчання та формування особистості [49, с. 405-409].

У цьому віці центральним завданням розвитку стає формування здатності до довільного управління психічними процесами, такими як пам'ять, увага, мислення та поведінка. Вміння свідомо ставити цілі, знаходити способи їх досягнення та долати труднощі сприяє формуванню довільності як базової властивості психіки. Довільність формується завдяки навчальній діяльності, яка вимагає виконання завдань за певними правилами та стандартами [36].

Розв'язування навчальних завдань сприяє формуванню здатності дитини обмірковувати власні дії, передбачати їх результати та вибудовувати послідовність кроків. Планування і контроль стають важливими компонентами діяльності, що сприяють усвідомленому підходу до навчання [60].

Молодший школяр засвоює основи самоконтролю, самооцінки та самоорганізації. Це дозволяє йому переходити від виконання завдань під керівництвом учителя до самостійної роботи, що є важливим кроком у розвитку автономності [14, с. 29-37].

У цьому віці формується здатність дитини осмислювати свої дії, судження та вчинки. Рефлексія дозволяє школярам оцінювати правильність своїх дій, аналізувати їх з точки зору відповідності поставленим завданням і загальноприйнятим нормам [42].

Згідно з концепцією Е. Еріксона, у цьому віці формуються почуття соціальної та психологічної компетенції, які необхідні для успішного соціального функціонування. Стимулювання компетентності допомагає дитині здобувати впевненість у своїх здібностях та формувати позитивну самооцінку [21].

Молодші школярі відзначаються високою емоційністю, але поступово навчаються керувати своїми емоціями, стаючи більш стриманими та врівноваженими. Основними джерелами емоцій для них є навчальна і ігрова діяльність, а також взаємини в колективі, читання літератури, перегляд телепередач та участь в іграх. Емоції дітей цього віку часто пов'язані з переживанням нового, здивуванням, радістю пізнання, що стимулює допитливість і формує пізнавальні інтереси. Вони також починають усвідомлювати свої почуття і розуміти емоції інших людей [56]. Загальний настрій молодших школярів

зазвичай життєрадісний і бадьорий, хоча можуть виникати афективні стани через розбіжність між бажаним і реальним. Емоційна вразливість дітей цього віку проявляється у їх реакціях на оцінки дорослих і ровесників. У них формується самолюбство, яке виражається в гнівних реакціях на приниження та позитивних емоціях від визнання їхніх досягнень. Водночас почуття симпатії та моральні якості, такі як дружба і гуманність, починають активно розвиватися, хоча першокласники схильні переоцінювати власні моральні якості [36].

Шкільне навчання сприяє розвитку вольових якостей, таких як витримка, наполегливість, самостійність і впевненість у собі. Вони навчаються підпорядковувати свою поведінку вимогам, регулювати психічні процеси, виконувати завдання і дотримуватися дисципліни. Проте воля в цьому віці залишається нестійкою, а діти легко піддаються впливу оточення [6].

Успішність навчальної діяльності визначається не лише рівнем засвоєння учнями знань, але й їхньою мотивацією до навчання. Мотивація охоплює прагнення до самоствердження, бажання досягати високих результатів і задоволення від самого процесу навчання. Чим вищий рівень навчальної мотивації, тим більше стимулів спонукають дитину до активної діяльності, що сприяє досягненню значних результатів. Формування та розвиток позитивної мотивації до навчання є ключовим чинником, що забезпечує ефективність освітнього процесу та гармонійний розвиток особистості учня [60, с. 100-102].

Згідно з дослідженнями Н. В. Пророк, Л. О. Кондратенко, Л. М. Манилова, мотивація має місце у покращенні навчальної діяльності, сприяючи розвитку особистості та ефективності освітнього процесу. По-перше, мотивація стимулює зосередженість на навчанні, сприяє реалізації отриманих знань і підтримує інтерес до освітньої діяльності. Це допомагає учням досягати поставлених цілей та зберігати високу ефективність у навчанні. По-друге, мотивація сприяє визначенню та досягненню особистісних цілей, що стимулює розвиток індивідуальних навичок і здібностей. Вона також сприяє формуванню умінь презентувати власні результати та отримувати задоволення від досягнень, що позитивно впливає на загальну самооцінку [53].

У сучасній українській психології проблема мотивації досягнень розглядається з різних підходів. Зокрема, В. Волошина вивчала цю проблему як психологічні детермінанти навчальної успішності молодших школярів, М. Воронка аналізувала її як засіб підвищення знань учнів, а Н. Ібряшкіна акцентувала увагу на формуванні у дітей емоційно-позитивного ставлення до навчання [46, с. 131-139].

На думку Н. Лейтеса, молодший шкільний вік є періодом підвищеної чутливості до формування навчальної мотивації, стійких пізнавальних інтересів і потреб, освоєння ефективних способів і навичок навчальної діяльності, а також розвитку «вміння вчитися». У цьому віці також активно формуються навички самоконтролю, самоорганізації, здатність до саморегуляції, адекватна самооцінка, а також критичне ставлення до власної діяльності та дій оточуючих [24, с. 71-74].

Навчальна діяльність має багатогранний характер і характеризується полімотивованістю. Існує багато класифікацій навчальної мотивації, зокрема, одна з найпоширеніших – класифікація за видами мотивів [16, с. 33-43]. Вона включає соціальні та пізнавальні мотиви.

1) До соціальних мотивів відносять:

- широкі соціальні мотиви, які базуються на розумінні значущості освіти для особистісного та соціального розвитку. Вони включають прагнення утвердитися в суспільстві через освіченість і здобути високий соціальний статус;

- вузькі соціальні мотиви, що виражаються у бажанні досягти конкретної мети, наприклад, отримати престижну посаду, суспільне визнання або гідну винагороду за працю;

- мотиви соціальної взаємодії, які зосереджені на встановленні стосунків з іншими людьми, співпраці та утвердженні своєї ролі в групі [59, с. 192-197].

2) Пізнавальні мотиви включають:

- широкі пізнавальні мотиви, які орієнтовані на отримання задоволення від самого процесу навчання і розширення загальної ерудиції.

- навчально-пізнавальні мотиви, які стосуються бажання засвоїти конкретні знання чи опанувати певний навчальний предмет.

- мотиви самоосвіти, що проявляються в прагненні здобувати додаткові знання поза межами основної навчальної програми [18, с. 49-54].

Ще один підхід до класифікації мотивів виділяє внутрішні та зовнішні мотиви навчальної діяльності:

- внутрішні мотиви базуються на інтересах до самого процесу навчання. Такі мотиви сприяють розв'язанню творчих завдань і розвитку креативності.

- зовнішні мотиви можуть включати широкі соціальні обов'язки перед суспільством і батьками, самовизначення, прагнення до самовдосконалення чи особистого розвитку. До цієї групи також належать вузькі особистісні мотиви, як-от бажання отримати високі оцінки, здобути похвалу чи уникнути покарання [54, с. 107-113].

Мотиви до навчання серед молодших школярів розділяють за їхнім зв'язком із діяльністю:

- зовнішні мотиви, що не пов'язані безпосередньо із самим навчанням, як-от суспільні обов'язки чи особисті цілі.

- внутрішні мотиви, які зумовлені процесом або результатом навчальної діяльності, а також прагненням до саморозвитку [67, с. 69-74].

Основою мотивації до навчальної діяльності молодших школярів є пізнавальний інтерес. Він є потужним рушієм, що сприяє формуванню активного ставлення до навчання, підтримці внутрішньої зацікавленості, розвитку когнітивних здібностей та інтелектуальної самостійності. Пізнавальний інтерес – це емоційно забарвлена інтелектуальна спрямованість на пошук нового у навколишньому світі, що супроводжується бажанням глибше зрозуміти особливості предметів, явищ і подій. Він проявляється у здивуванні, захопленні, радості від успіху чи розчаруванні через невдачі. Пізнавальний інтерес спонукає дітей до активних вольових дій, спрямованих на розширення знань [10].

На початку шкільного життя молодші школярі ставляться до навчання як до суспільно значущої діяльності. З часом інтерес зміщується до конкретних видів роботи, таких як читання, письмо, малювання. Поступово у дітей формується

здатність самостійно перетворювати конкретно-практичні завдання на навчально-теоретичні, прагнення зрозуміти суттєві зв'язки предметів і явищ [13, с. 19-23].

Педагогічна підтримка має вирішальне значення у збереженні та зміцненні пізнавального інтересу. Ефективне навчання неможливе у формі примусу чи «витіснення» дитячих уявлень дорослими концепціями. Учитель повинен враховувати значущі для дитини мотиви, організовувати навчання, яке викликатиме зацікавленість і задоволення. Важливо, щоб уроки складалися з кількох частин, об'єднаних спільною метою, включали різноманітні види діяльності, зокрема дидактичні ігри, які полегшують засвоєння програми [40, с. 117-124].

Розвиток творчої особистості можна стимулювати через експериментування, що включає трансформацію уявлень, аналіз нових властивостей об'єктів, постановку запитань. Учитель має навчати школярів розв'язувати типові завдання й знаходити оригінальні рішення для нетипових ситуацій, формувати прагнення до розуміння внутрішнього змісту предметів [9, с. 2-5].

У процесі навчання молодші школярі поступово набувають здатності виконувати окремі компоненти навчальної діяльності самостійно. Уміння планувати свої дії, оцінювати результати та ефективність роботи формується в 2-4 класах, що стає основою їхнього інтелектуального та особистісного розвитку [31, с. 9-13].

Окрім навчальної, інші види діяльності також сприяють розвитку дитини. Заняття мистецтвами, такими як музика, малювання, ліплення чи виготовлення аплікацій, стимулюють уяву, дрібну моторику, інтелект і творчі здібності. Праця, особливо самообслуговування, виховує відповідальність, акуратність, готовність допомагати іншим, що є важливими складовими гармонійного розвитку молодших школярів [20, с. 32-37].

У процесі засвоєння навчальної діяльності у дитини поступово формуються навчальні мотиви, такі як інтерес до способів виконання завдань (читання, малювання тощо) та до окремих навчальних дисциплін. У першому класі дитина переважно цікавиться предметами, що пов'язані з практичною діяльністю

(малювання, праця, фізкультура). У другому класі коло улюблених дисциплін зазвичай звужується, а до третього класу дитина часто виділяє лише один-два предмети, які її захоплюють своїм змістом. У третьому класі важливу роль у стимулюванні навчальної діяльності починає відігравати думка однокласників. Позитивна або негативна мотивація навчання в цьому віковому періоді багато в чому залежить від загальної атмосфери в колективі класу [12].

У молодшому шкільному віці особистість учня зазнає значних змін, особливо у спонукальній сфері. Потреби, сформовані в дошкільному віці, не зникають, а трансформуються під впливом нових соціальних умов і навчальної діяльності. Зокрема, зберігається потреба у грі, яка продовжує відігравати важливу роль у розвитку дитини. Гра слугує перехідним етапом між безпосередніми бажаннями та більш усвідомленими намірами, що стають основою мотивів. Використання дидактичних ігор та ігрових ситуацій на початковому етапі навчання допомагає підтримувати інтерес до навчання та полегшує процес адаптації до складної навчальної діяльності. Завдяки цьому діти легше долають труднощі, пов'язані з початком шкільного життя [17, с. 128-130].

Потреба в русі, яка залишається такою ж вираженою, як і в дошкільному віці, має вплив на поведінку молодших школярів. Часто ця потреба ускладнює зосередження на заняттях, тому вчитель повинен організовувати діяльність так, щоб діти мали змогу задовольняти потребу в русі, не знижуючи ефективності навчання, що може бути реалізовано через фізкультхвилинки під час уроків або організацію рухливих ігор на перервах [35, с. 97-107].

Особливо значущою у формуванні особистості молодшого школяра є потреба у нових враженнях. Вона слугує рушійною силою розвитку дитини, збагачуючи її досвід і стимулюючи пізнавальну активність. Унаслідок цього у молодших школярів поступово формується більш структурована система мотивів, у якій провідну роль починають відігравати навчальні мотиви. Мотиви поділяються на дві групи: пов'язані безпосередньо з навчанням (наприклад, інтерес до процесів читання, малювання, оволодіння новими способами діяльності) та ті, що не залежать від навчального процесу (широкі соціальні

мотиви, такі як прагнення до успішного навчання, самореалізації, та вузькоособистісні мотиви, пов'язані з бажанням отримати похвалу, подарунок чи високу оцінку) [11, с. 241-245].

Ігрові мотиви, які домінували в дошкільному віці, поступово поступаються місцем навчальним. Однак іноді вони залишаються сильними, що може проявлятися у неувважності, відволіканні від завдань, наданні переваги гри над навчанням. У таких випадках важливою є робота вчителя з формування позитивного ставлення до навчальної діяльності – це розвиток почуття гордості за успіхи в навчанні, стимулювання пізнавальних інтересів, підтримку емоційної привабливості школи та прагнення досягати кращих результатів [15, с. 12-14].

Складніша ситуація виникає у дітей, які демонструють негативне ставлення до школи. Це може бути наслідком недостатньої підготовки до навчання у дошкільному віці, відсутності навичок долати труднощі або формування страху перед школою у сімейному середовищі. У таких випадках виникає активна протидія навчальному процесу, що вимагає спеціальної педагогічної підтримки. Важливо формувати у дитини впевненість у своїх можливостях, підтримувати її зусилля, забезпечувати індивідуальний підхід [5, с. 21-32].

У молодшому шкільному віці особливо сприятливі умови для розвитку мотивації досягнення успіху. Цей мотив прискорює розвиток здібностей і допомагає дитині досягати позитивних результатів у навчанні, праці та інших видах діяльності. Водночас розвиток мотивації досягнення залежить від рівня самооцінки та домагань учня. Для дітей з адекватною самооцінкою та високим рівнем домагань характерне прагнення до успіху, яке превалює над страхом невдачі. Це свідчить про необхідність роботи з формування у дітей позитивного ставлення до своїх здібностей, віри у власні сили, а також розуміння, що будь-які труднощі можна подолати завдяки наполегливості та старанності [1].

Черняк Н. О. виокремила низку умов, які сприяють формуванню позитивної мотивації до навчально-пізнавальної діяльності. Зокрема, до таких умов належать:

1. Професіоналізм викладача – його бажання та здатність ефективно навчати, передавати знання та стимулювати інтерес до навчання;

2. Ставлення до учня як до компетентної особистості, що включає повагу до його думки та потенціалу;
3. Сприяння самовизначенню учня – підтримка розвитку позитивних емоцій і впевненості в собі;
4. Організація навчання як процесу пізнання, що викликає зацікавленість і активну участь школярів;
5. Використання стимулюючих методів – впровадження таких методик, які активізують навчально-пізнавальну діяльність;
6. Усвідомлення цілей навчання – допомога зрозуміти найближчі та кінцеві цілі освітнього процесу;
7. Професійна спрямованість навчальної діяльності – зв'язок між навчальним матеріалом і майбутньою діяльністю;
8. Доступність навчального матеріалу – адаптація змісту до рівня підготовки учнів, що забезпечує його зрозумілість і засвоєння.
9. Створення ситуацій успіху – підтримка школярів, які відчують невпевненість, через підкреслення їхніх досягнень і мотивацію до подальшого навчання [64, с. 388-393].

Загалом, розвиток мотивації до навчання у молодшому шкільному віці є ключовим фактором успішності освітнього процесу та гармонійного розвитку особистості дитини. У цей період мотивація формується на основі пізнавального інтересу, соціальних і особистісних мотивів, які поступово стають складнішими й усвідомленішими. Важливу роль відіграє педагогічна підтримка, яка сприяє формуванню позитивного ставлення до навчання, стимулює пізнавальну активність, розвиток творчості та прагнення до досягнення успіху. Для забезпечення цього процесу необхідно враховувати індивідуальні особливості учнів, створювати ситуації успіху та забезпечувати емоційно сприятливе навчальне середовище, що допомагає зміцнювати віру дитини у власні сили та стимулює її до подальшого саморозвитку.

1.3. Принципи та закономірності розвитку мотивації до навчання у молодшому шкільному віці: гендерний аспект

Гендер – це соціально-психологічна характеристика людини, сукупність її індивідуальних психічних рис і зразків соціальної поведінки, що проявляються у спілкуванні та взаємодії з іншими. На відміну від статі як біологічно заданої ознаки, гендер належить до сфери психіки й соціуму та формується під впливом виховання й культурного середовища [11]. Психологічні якості можуть цілеспрямовано розвиватися й коригуватися, а поведінкові навички – опановуватися з раннього дитинства, фактично вибудовуючись «з нуля» за відсутності попереднього особистого досвіду. Психологічні якості можуть цілеспрямовано розвиватися й коригуватися, а поведінкові навички опановуватися з раннього дитинства, фактично вибудовуючись з нуля за відсутності попереднього досвіду. У цьому контексті особливої ваги набуває питання, як саме шкільне середовище конструює мотиваційні запити до дитини й у який спосіб ці запити інтерналізуються хлопчиками та дівчатками на ранніх етапах навчання [23, с. 5-11].

У молодшому шкільному віці мотивація до навчання формується як динамічна система внутрішніх і зовнішніх спонукань, що регулюють включеність дитини в навчальну діяльність, витривалість, вибір стратегій та готовність долати труднощі. У цій системі виразно проступають як вікові закономірності, так і стійкі міжстатеві відмінності, зумовлені поєднанням біопсихологічних передумов, досвіду соціалізації та характеристик освітнього середовища. Теоретичну оптику задають кілька впливових підходів [4, с. 99]. Модель самодетермінації, розроблена Е. Дечі та Р. Раяном, підкреслює центральність потреб в автономії, компетентності та пов'язаності; у початковій школі саме потреба в пов'язаності частіше «вмикає» мотивацію дівчат, тоді як потреба у відчутті компетентності особливо актуальна для хлопців [59]. Теорія очікувань і цінності, представлена Дж. Еклз та А. Вігфілдом, пояснює, як навчальні зусилля залежать від уявлень про власну успішність і відчутну цінність завдання; у дівчат раніше зростає цінність

соціального схвалення та «ролі учениці», у хлопців – цінність діяльнісних, змагально-ігрових форматів із видимим результатом. Концепція досягнення й уникнення невдач, яку системно описали Дж. Аткинсон та Х. Гекгаузен, показує, що в контексті оцінювання дівчата частіше орієнтуються на безпеку й уникнення помилки, тоді як хлопці схильні до випробування нових стратегій за прозорих критеріїв успіху. Ідеї К. Двек щодо цілей майстерності та установки на зростання висвітлюють, як акцент на процесі й зусиллі сприяє внутрішній мотивації в обох статевих групах, але особливо знижує оцінкову тривогу дівчат [71]. Атрибутивна модель Б. Вайнера допомагає зрозуміти, чому дівчата частіше пояснюють невдачу стабільними внутрішніми причинами, а хлопці – змінними й зовнішніми, що по-різному впливає на витривалість і вибір наступних кроків [48, с. 104-106].

С. Максименко обґрунтовує розвиток особистості як саморух у діяльності, що дозволяє бачити навчальну мотивацію результатом включення дитини в значущі для неї практики [28]. О. Савченко підкреслює важливість діяльнісного підходу та особистісно орієнтованого навчання у початковій школі, що безпосередньо пов'язано з інтеріоризацією мотивів. Г. Костюк наголошував на закономірностях психічного розвитку в контексті навчання, Т. Титаренко – на ролі життєвого світу дитини і безпечного середовища для розгортання активності [32, с. 88-91], Н. Побірченко та О. Скрипченко – на вікових особливостях пізнавальної та емоційно-вольової сфер, що визначає, зокрема, чутливість до оцінювання та способи саморегуляції [16].

Початок навчання супроводжується переходом від провідної ігрової діяльності до навчальної. На ранньому етапі для більшості дітей домінують зовнішні підкріплення, а також ігрові мотиви як «місток» між дошкіллям і школою [11]. Дівчата швидше інтеріоризують «роль учениці», частіше демонструють чутливість до стосунків із учителем і однолітками, перевагу соціально-оцінкових підстав залучення. Хлопці довше зберігають опору на ігрово-діяльнісні формати, гостріше реагують на темп, новизну та видимість результату; за відсутності цих умов їхня мотивація стає реактивною, залежною від негайних підкріплень [39, с. 15].

У середніх класах початкової ланки, коли зростають вимоги до довільності, стійкості уваги та самоконтролю, диференціація посилюється [69]. У дівчат стабілізується позитивне ставлення до навчання в пов'язаному соціальному полі; однак саме тут можливе зростання оцінкової тривоги. У хлопців частина учнів входить у траєкторію досягнення, коли важить відчуття компетентності, інша частина віддає перевагу стратегіям уникнення або відволікання, якщо завдання монотонні та критерії успіху розмиті. Такі закономірності узгоджуються з емпіричними спостереженнями педагогів і психологів, які фіксують у дівчат відносно рівніший і соціально стабілізований мотиваційний профіль, а в хлопців – більшу варіативність і сильнішу залежність від організації діяльності [19, с. 43-51].

Учительські очікування і стиль підтримки суттєво модулюють гендерні відмінності. Коли дівчатам адресують очікування «акуратності та слухняності», підкріплюючи відповідність «ідеальній учениці», зростає залежність від схвалення і страх помилки. Коли хлопцям частіше дозволяють пробувати, ризикувати, рухатися, підкріплюючи спробу та процес, формується здатність до цілей майстерності, але за надмірно жорсткого контролю або тривалої монотонності зростає частка уникнення [9].

Дівчата в середньому раніше демонструють вищу довільність поведінки, точнішу дрібну моторику, кращу вербальну регуляцію, що полегшує відповідність процедурним вимогам початкової школи та підсилює соціально-оцінкові мотиви. Хлопці частіше потребують ширших моторних вікон, зміни видів діяльності, чіткого відчуття «для чого» і «як виглядає успіх», інакше зацікавлення швидко розсіюється. У багатьох дівчат уже на ранніх етапах провідними є пізнавальні мотиви, а чимало хлопців комфортно функціонують у соціально-оцінковому полі за умови доброзичливого контролю [33, с. 14-19].

Провідна для молодшого віку закономірність – перехід від зовнішньої регуляції до автономної. Спочатку дитину «тримають» зовнішні підкріплення і залучені стосунки; далі, за умови регулярного досвіду потужних досягнень, з'являються внутрішні смисли, інтерес і цілі майстерності. Для дівчат критичною

умовою є безпечна оцінка, де помилка трактується як ресурс розвитку, а не загроза стосункам; це знижує уникнення і відкриває простір для ініціативи. Для хлопців визначальною є структурованість кроків і прозорість критеріїв, що стабілізує самоефективність і переводить «потребу в негайній винагороді» у внутрішнє переживання прогресу [5].

Оцінювання здатне як підсилювати, так і гальмувати мотивацію. Дівчата частіше зливають оцінку із самоцінністю, що породжує надмірний перфекціонізм і уникнення складних завдань. Хлопці загалом легше відокремлюють оцінку від «Я», але за серії невдач швидше переходять у відсторонення або демонстративну «байдужість». Ефект загрози стереотипу підсилює ці схеми: очікування «дівчатка мають бути безпомилкові», «хлопчики мають бути сміливі» відводять увагу від майстерності до підтвердження ролі. Вихід – приватний зворотний зв'язок, рубрики з підсвічуванням прогресу, тимчасові безбальні формати, рефлексія стратегій і зусиль [48].

Отже, мотивація до навчання в молодшому шкільному віці розвивається за закономірністю поступової інтеріоризації: від зовнішніх підкріплень і потреби у належності – до внутрішньої цінності знань, цілей майстерності й особистої відповідальності. Гендерний вимір виявляє сталі відмінності: дівчата зазвичай швидше опановують «роль учениці», частіше спираються на соціальний контекст і схвалення, водночас проявляють підвищену чутливість до оцінювання та схильність уникати помилки, хлопці довше зберігають орієнтацію на ігрово-діяльнісні формати й видимий результат, але мають виразний потенціал внутрішньої автономії та спрямованості на досягнення за умови чітких критеріїв і коротких циклів успіху.

Висновки до першого розділу

Підводячи підсумки аналізу теоретичних засад дослідження гендерних особливостей мотивації до навчання у молодшому шкільному віці, можемо зробити висновок, що:

1) Мотив визначається як внутрішній рушійний чинник, що спонукає людину до дій, спрямованих на задоволення її потреб. Він проявляється через емоції, інтереси, бажання чи цілі, що надають поведінці певну спрямованість. Мотивація, у свою чергу, є цілісною системою взаємопов'язаних мотивів і стимулів, які детермінують інтенсивність, спрямованість і послідовність діяльності. Мотивація – динамічний процес, який об'єднує внутрішні потреби та зовнішні умови, забезпечуючи адаптацію, активність і доцільність поведінки особистості в різних ситуаціях;

2) У молодшому шкільному віці мотивація формується в умовах переходу від гри до навчання, тобто зовнішні підкріплення й потреба у належності «втягують» у діяльність, а досвід посильних досягнень поступово інтеріоризує мотиви в пізнавальний інтерес і цілі майстерності. Ключовими новоутвореннями стають довільність, внутрішній план дій, самоконтроль, самооцінка і рефлексія, що забезпечують автономніше виконання навчальних завдань.

3) Мотивація до навчання у молодших школярів розвивається за закономірністю інтеріоризації, тобто від зовнішніх підкріплень і потреби належності – до внутрішнього інтересу, цілей майстерності та особистої відповідальності. Гендерні відмінності проявляються в різних опорах мотивації: дівчатка швидше приймають «роль учениці», сильніше залежать від соціального схвалення й чутливіші до оцінювання, частіше уникають помилок. Хлопчики довше зберігають діяльнісно-ігрову орієнтацію, потребують видимого результату й чітких критеріїв, але мають вищий потенціал переходу до цілей досягнення за умови структурованих мікроцілей.

В 2 розділі ми переходимо до опису процедури проведення емпіричного дослідження, аналізу та інтерпретації отриманих результатів.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ГЕНДЕРНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

2.1. Процедура проведення та вибірка емпіричного дослідження

Здійснивши теоретичний аналіз проблеми мотивації до навчання у молодших школярів, ми виявили різноманіття підходів і поглядів на визначення цього феномену: від біхевіористичних, які фокусуються переважно на зовнішніх стимулах та системі заохочень, до когнітивних, де наголошується на внутрішніх чинниках (пізнавальних інтересах, цілях, самооцінці, потребі у визнанні) та особистісних особливостях учня. Чимало науковців досліджують гендерний аспект мотивації, оскільки у хлопчиків і дівчат в деяких випадках відрізняються домінантні мотиви навчальної діяльності, ступінь залученості в навчальний процес та реакції на успіх чи невдачу. Отже, нами заплановано і реалізовано емпіричне дослідження впливу гендерних особливостей на мотивацію до навчання у молодших школярів.

Виходячи з аналізу існуючих наукових джерел і спостережень, припускається, що мотиваційна сфера хлопчиків і дівчаток молодшого шкільного віку має відмінності за інтенсивністю, домінантними мотивами та ставленням до навчального процесу. Від так, **гіпотеза нашого дослідження** полягає в тому, що у молодшому шкільному віці існують статистично значущі гендерні відмінності в структурі та інтенсивності навчальної мотивації, які проявляються у вищій соціально-оцінній спрямованості й більш вираженому уникненні невдач у дівчат та у більшій ігрово-пізнавальній активності, автономнішій орієнтації на процес здобуття знань і меншому страху помилки у хлопців, що відбивається на профілі внутрішніх/зовнішніх мотивів, установках на успіх і специфіці вибору навчальних стратегій.

Завдання дослідження:

- а) добір методик із метою перевірки гіпотези;

- б) якісний і кількісний аналіз отриманих даних емпіричного дослідження;
- в) обговорення отриманих результатів і висновки за підсумками дослідження;

Емпіричне дослідження проводилося в три **етапи**.

1. Перший етап – підготовчо-пошуковий. На цьому етапі здійснювався теоретико-методологічний аналіз наукових джерел, присвячених досліджуваній проблематиці. Визначено загальну концептуальну спрямованість дослідження, сформульовано основні теоретичні положення та емпіричні гіпотези. Також проведено відбір методик, необхідних для подальшого емпіричного дослідження, та визначено ключові завдання, методологічні принципи та теоретичні основи роботи;

2. Другий етап – емпірично-аналітичний. У цей період зібрано первинні емпіричні дані шляхом проведення опитування. Для анкетування були обрані спеціалізовані психодіагностичні методики: Анкета для визначення шкільної мотивації (Н. Г. Лусканова); Методика вивчення мотивації в першокласників (М. Р. Гінзбург); Методика «Виявлення мотивації учіння» (В. Кириленко); Методика «Направленість на оцінку або на отримання знань» (Е. Ільїн, Н. Курдюкова); Методика «Мотивація успіху і боязнь невдачі» (А. А. Реан);

3. Третій етап – обробка та узагальнення отриманих результатів емпіричного дослідження. На цьому етапі результати емпіричного дослідження були оброблені за допомогою методів математико-статистичної обробки, а також проведено їх інтерпретацію.

Базовими **методами** емпіричного дослідження були:

1. теоретичні, до яких входили аналіз та синтез наукової літератури, а також систематизація й узагальнення отриманої інформації;
2. емпіричні (тестування та анкетування) – для збору даних;
3. статистичні – кількісний, якісний аналіз, описова статистика, а саме U-критерій Манна-Уїтні для оцінки гендерних відмінностей мотивації до навчання у молодших школярів.

Структура опитування включала такі блоки:

- Вступна частина містила вітання, пояснення мети дослідження, інформацію про конфіденційність та загальні інструкції щодо заповнення;
- Демографічний блок – зібрано дані про вік та стать;
- Основна частина складалася з п'яти психодіагностичних методик, кожна з яких мала окремий бланк для відповідей.

Емпіричне дослідження було організовано у період з 21 листопада по 15 лютого 2025 року в офлайн-форматі. Під час проведення емпіричного дослідження була здійснена діагностика показників мотивації до навчання та з'ясовано гендерні відмінності у показниках. Наше дослідження відповідає порівняльній дослідницькій стратегії. Для встановлення відмінностей між показниками мотивації до навчання у молодших школярів ми обрали U-критерій Манна-Уїтні. Математична обробка даних здійснена за допомогою комп'ютерного пакету статистичних програм Microsoft Excel.

Вибірка дослідження. *Критерії включення:* до вибірки зараховувалися діти молодшого шкільного віку 6–9 років; учні 1–3(4) класів на момент збору даних; систематичне відвідування школи без тривалих пропусків навчання за останні три місяці; володіння державною мовою на рівні, достатньому для розуміння інструкцій опитувальників і завдань; відсутність офіційно підтверджених індивідуальних навчальних програм (інклюзивне навчання).

Критерії виключення. Не включалися діти за наявності відомостей про діагностовані стани, що впливають на пізнавальну діяльність та інтерпретацію мотиваційних показників (виражені порушення інтелектуального розвитку, розлади аутистичного спектру, тяжкі мовленнєві порушення, епілепсія з частими нападами,); незадовільне володіння українською мовою для розуміння інструкцій.

Вибірка дослідження склала 32 дитини молодшого шкільного віку (6-9 років), з них 16 – дівчат та 16 хлопців. Дослідження проводилось на базі 2 навчальних закладів освіти м. Івано-Франківськ, а саме: Івано-Франківська загальноосвітня школа I-III ступенів № 16 та Ямницький ліцей Ямницької сільської ради.

Задля досягнення цілі та задач емпіричної роботи нами було сформовано дві дослідницькі групи за гендерною ознакою, а саме:

- група №1 – 16 дівчат, віком 6-9 років (50%);
- група №2 – 16 хлопчиків, віком 6-9 років (50%).

Вік опитуваних сформованої вибірки коливається від 6 до 9 років: середній вік обох груп становить – 7,5 років. Розподіл респондентів за віком є таким: 6 років – 6 дітей (19%), 7 років – 11 дітей (34%), 8 років – 8 дітей (25%), 9 років – 7 дітей (22%).

Географія вибірки складається з однієї країни проведення – Україна. Дослідження проводилось на базі 2 навчальних закладів освіти м. Івано-Франківська, а саме: Івано-Франківська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 16 та Ямницький ліцей Ямницької сільської ради.

З огляду на представлений опис, вибірка дослідження охоплює рівномірно розподілену кількість хлопчиків і дівчат, для проведення достовірного порівняльного аналізу гендерних особливостей мотивації до навчання у молодшому шкільному віці. Незважаючи на обмежений обсяг вибірки, вона є достатньою для попередніх висновків щодо досліджуваної проблематики, оскільки охоплює дітей різного молодшого шкільного віку (від 6 до 9 років). Репрезентативність вибірки забезпечується тим, що вона включає учнів із двох різних навчальних закладів, задля зменшення впливу специфічних особливостей окремої школи на результати дослідження. Використання стандартизованих психодіагностичних методик та статистичних методів аналізу гарантує об'єктивність отриманих результатів.

Респонденти були відібрані на добровільній основі з урахуванням їхньої готовності до участі та відкритості до надання об'єктивних відповідей. Дослідження було організовано з дотриманням професійно-етичних принципів, включаючи конфіденційність та повагу до особистих даних для створення довірчої атмосфери.

2.2. Дизайн емпіричного дослідження

Вибір емпіричних методів був здійснений відповідно до тематики дослідження. Враховуючи визначену мету та предмет дослідження, а також результати теоретичного аналізу, були обрані психодіагностичні методики, які дозволили нам перевірити обґрунтованість висунутої гіпотези та отримати достовірні дані щодо гендерних особливостей мотивації до навчання у молодших школярів.

Вибираючи дослідницький інструментарій, ми прагнули використовувати перевірені та стандартизовані методики, які б взаємодоповнювали одна одну та забезпечували комплексний підхід до вивчення досліджуваного феномену. Для аналізу гендерних особливостей мотивації до навчання у молодших школярів було обрано п'ять методик, які допомогли оцінити різні аспекти навчальної мотивації та її структуру (Табл. 2.1.): Анкета для визначення шкільної мотивації (Н. Г. Лусканова); Методика вивчення мотивації в першокласників (М. Р. Гінзбург); Методика «Виявлення мотивації учіння» (В. Кириленко); Методика «Направленість на оцінку або на отримання знань» (Е. Ільїн, Н. Курдюкова); Методика «Мотивація успіху і боязнь невдачі» (А. А. Реан).

Таблиця 2.1

Психодіагностичний інструментарій емпіричного дослідження

№	Назва методики	Шкали	Кількість питань
1.	Анкета для визначення шкільної мотивації (Н. Г. Лусканова)	1 шкала: загальний рівень шкільної мотивації	10 питань
2.	Методика вивчення мотивації в першокласників (М. Р. Гінзбург)	7 шкал: зовнішній мотив; позиційний мотив; навчальний мотив; соціальний мотив; ігровий мотив; мотив на	6 питань

		оцінку; загальний рівень мотивації	
3.	Методика «Виявлення мотивації учіння» (В. Кириленко)	6 шкал: внутрішні мотиви; зовнішні позитивні мотиви; зовнішні негативні мотиви; мотив соціальної значущості; мотивація престижу, загальний рівень мотивації до навчання	20 питань
4.	Методика «Направленість на оцінку або на отримання знань» (Е. Ільїн, Н. Курдюкова)	2 шкали: мотивація на знання, мотивації на оцінку	24 питання
5.	Методика «Мотивація успіху і боязнь невдачі» (А. А. Реан)	2 шкали: мотивація успіху; мотивація боязні невдачі	20 питань

Розглянемо детальніше психодіагностичні методики нашого емпіричного дослідження.

Анкета для визначення рівня шкільної мотивації (за Н. Г. Лускановою) [53] спрямована на оцінювання рівня шкільної мотивації та адаптації учнів до навчального процесу. Вона використовується для визначення загального ставлення дитини до школи, рівня її навчальної активності, а також емоційного сприйняття освітнього середовища. Анкета є зручним і доступним інструментом для проведення скринінгової діагностики, оскільки складається з 10 запитань, на які дитина відповідає, обираючи один із запропонованих варіантів.

Опитувальник містить запитання, що стосуються емоційного ставлення до школи, рівня зацікавленості навчанням, бажання відвідувати уроки та взаємодії з однокласниками. Відповіді оцінюються за трибальною шкалою, де найвищий бал (3 бали) свідчить про позитивне ставлення до школи, а найнижчий (0 балів) – про негативне.

Результати опитування інтерпретуються за сумарною кількістю набраних балів:

- 25–30 балів – дитина має чітко сформоване позитивне ставлення до школи, виявляє високу навчальну активність;
- 20–24 бали – мотивація до навчання майже сформована, але можуть бути окремі коливання у ставленні до навчального процесу;
- 15–19 балів – учень має позитивне ставлення до школи, проте основний інтерес зосереджений на позанавчальних аспектах;
- 10–14 балів – школяр не відчуває себе повноцінним учасником навчального процесу, мотивація до навчання недостатньо розвинена;
- Менше 10 балів – виражене негативне ставлення до школи та навчальної діяльності.

Даний психодіагностичний інструмент дозволяє швидко оцінити рівень шкільної мотивації, що є особливо корисним при адаптації дітей до навчання у початкових класах, а також для виявлення труднощів у нових учнів. Завдяки простоті у проведенні та аналізі результатів методика широко застосовується в психологічній практиці та освітніх закладах.

Методика вивчення мотивації в першокласників (розроблена В. Р. Гінзбург, система оцінювання – І. Ю. Пахомова та Р. В. Овчарова) [41] спрямована на виявлення домінуючих мотивів навчання у першокласників. Методика дозволяє оцінити, які чинники спонукають дитину відвідувати школу: зовнішній примус, інтерес до навчання, соціальні або позиційні аспекти, а також орієнтацію на оцінки. Дослідження здійснюється індивідуально. Використовуються спеціальні стимульні матеріали – серія малюнків, що ілюструють різні мотиваційні фактори навчальної діяльності.

Дитині зачитується розповідь, у якій різні персонажі пояснюють, чому вони ходять до школи. Після кожної репліки експериментатор демонструє відповідний малюнок. Якщо відповідь недостатньо зрозуміла, ставиться уточнююче запитання. Наприкінці тесту дитині пропонується відповісти на три запитання:

1. Хто, на її думку, правий?

2. З ким би вона хотіла грати?

3. З ким би вона хотіла навчатися?

Методика оцінює шість основних мотивів: зовнішній мотив (примус батьків); навчальний мотив (інтерес до самого процесу навчання); ігровий мотив (бажання спілкуватися і грати з однолітками); позиційний мотив (відчуття дорослості); соціальний мотив (розуміння важливості освіти для майбутнього); мотив оцінки (орієнтація на отримання високих оцінок)

Відповіді дитини фіксуються у таблиці, після чого нараховуються бали за вибрані мотиви:

- Зовнішній мотив – 0 балів;
- Ігровий мотив – 1 бал;
- Мотив оцінки – 2 бали;
- Позиційний мотив – 3 бали;
- Соціальний мотив – 4 бали;
- Навчальний мотив – 5 балів.

До загальної суми додаються бали за контрольний вибір. Домінуючий мотив визначається за найвищою кількістю балів, проте допускається поєднання кількох мотивів. Методика є ефективним інструментом для оцінки навчальної мотивації у дітей молодшого шкільного віку. Вона дає можливість виявити не лише домінуючі мотиви, але й додаткові чинники, які впливають на ставлення дитини до навчання.

Методика «Виявлення мотивації учіння» (В. Кириленко) [33] призначена для визначення основних мотивів навчальної діяльності учнів. Він дозволяє оцінити, що спонукає дітей до навчання: внутрішній інтерес, прагнення досягти успіху, соціальне схвалення, страх покарання чи бажання отримати високі оцінки.

Учням пропонують ряд тверджень, що описують можливі причини навчання. На кожне з них потрібно відповісти «так» або «ні», позначивши відповідний варіант у спеціальному бланку. Під час проведення дослідження рекомендується пояснити дітям, що важливо відповідати щиро, не намагаючись підібрати «правильні» відповіді. Методика охоплює різні аспекти навчальної мотивації, серед яких:

- Внутрішня мотивація, коли дитина навчається через власний інтерес, отримує задоволення від навчального процесу та пізнання нового.
- Зовнішня позитивна мотивація, що включає прагнення виправдати очікування батьків, отримати схвалення чи підтримку від значущих дорослих або однолітків.
- Зовнішня негативна мотивація, коли навчання відбувається під тиском, через примус або страх покарання.
- Соціальна мотивація, пов'язана з бажанням відповідати нормам, підтримувати свій статус серед однокласників, не відставати від інших.
- Мотивація престижу, яка проявляється у прагненні досягти високих результатів заради похвали, відзнак чи оцінок.

За підсумками опитування підраховується кількість відповідей у кожній категорії, що дозволяє визначити провідні мотиви навчальної діяльності учня. Опитувальник є зручним у використанні, швидким для обробки та аналізу, що робить його ефективним інструментом для виявлення мотиваційних особливостей школярів. Результати допомагають педагогам та психологам визначити індивідуальні підходи до мотивації учнів, створюючи сприятливі умови для їхнього навчального розвитку.

Методика «Направленість на оцінку або на отримання знань» (Е. Ільїн, Н. Курдюкова) [53] призначена для вивчення мотивації навчальної діяльності школярів, а саме визначення їхньої орієнтації на процес пізнання або на отримання оцінок. Вона дозволяє оцінити, що є для учня важливішим – сам процес навчання та здобуття знань чи зовнішнє схвалення у вигляді оцінок. Методика застосовується для учнів початкової та середньої школи. Вона може використовуватися як для індивідуальної, так і для групової діагностики.

Учням пропонується анкета, яка містить 24 питання. На кожне з них є два варіанти відповідей («а» і «б»), з яких потрібно вибрати один. Дослідження проводиться в письмовій формі, а відповіді фіксуються у спеціальних бланках. Перед початком тестування учням надається інструкція, в якій пояснюється необхідність давати щирі відповіді без довгих роздумів. Заповнення бланків може

здійснюватися як у письмовій формі, так і шляхом усного пред'явлення запитань експериментатором.

Отримані відповіді співвідносяться з ключем. Відповіді «а» на запитання 1-6, 8-11, 13, 22-24; відповіді «б» на запитання 7, 12, 14-21 вказують на мотивацію до здобуття знань. Відповіді, що не збігаються з ключовими, вказують на переважну мотивацію, спрямовану на оцінювання. Для швидкого аналізу може бути використана спеціальна матриця, що спрощує процес підрахунку відповідей. На основі отриманих балів визначається рівень мотивації до здобуття знань:

- 0-6 балів – низький рівень навчальної мотивації, орієнтація переважно на оцінку.
- 7-16 балів – середній рівень мотивації, поєднання інтересу до знань і прагнення отримувати оцінки.
- 17 і більше балів – високий рівень пізнавальної мотивації, навчання сприймається як цінність саме через процес здобуття нових знань.

Методика є простим і ефективним інструментом для аналізу мотиваційних установок учнів. Вона допомагає виявити, наскільки школярі зацікавлені в отриманні нових знань або ж орієнтуються переважно на оцінювання їхніх досягнень.

Методика діагностики «Мотивація успіху і боязнь невдачі» (А. А. Реан) [75] допомагає оцінити домінуючу мотиваційну спрямованість особистості: орієнтацію на успіх або на уникнення невдач. Вона допомагає визначити, наскільки людина схильна проявляти ініціативу, наполегливість у досягненні цілей, а також як реагує на труднощі та невдачі.

Респонденту пропонується 20 тверджень, на які необхідно відповісти «так» або «ні». Інструкція наголошує на тому, що слід відповідати швидко, не замислюючись над «правильністю» відповіді, а орієнтуючись на перше враження. Методика може застосовуватися як для індивідуального, так і для групового тестування. За кожну відповідь «так» або «ні» (згідно з ключем) респондент отримує 1 бал. Підсумковий бал визначає мотиваційну орієнтацію:

- 1–7 балів – домінує страх невдачі. Дитина уникає складних завдань, побоюється помилок, зниження статусу або негативної оцінки.

- 8–13 балів – невизначений мотиваційний полюс. У такому випадку можна говорити про відсутність яскраво вираженої орієнтації: мотивація знаходиться між уникненням невдач і прагненням досягти успіху.

- 14–20 балів – мотивація на успіх. Дитина проявляє активність, ініціативність, наполегливість, орієнтована на досягнення позитивного результату навіть за наявності труднощів.

Методика є надійним інструментом для визначення особистісної мотивації в навчальній, професійній та соціальній діяльності. Вона допомагає психологам, педагогам та керівникам оцінити готовність до викликів і труднощів, а також виявити можливі перешкоди у її мотиваційній сфері.

Отже, ми обрали ці психодіагностичні інструменти, оскільки вони дозволяють всебічно оцінити мотивацію навчальної діяльності молодших школярів. Використані методики охоплюють як внутрішні мотиви, пов'язані з інтересом до знань і задоволенням від навчального процесу, так і зовнішні чинники, що впливають на рівень мотивації (соціальне схвалення, орієнтація на оцінки, уникнення невдач).

Методики дослідження підібрані так, щоб охопити необхідні показники для реалізації поставленої нами мети. Описаний набір методик дає можливість перевірити гіпотезу про те, що існують гендерні відмінності в мотивації до навчання у молодшому шкільному віці.

2.3. Аналіз та інтерпретація отриманих результатів емпіричного дослідження

У цьому підрозділі представлено аналіз та інтерпретацію результатів емпіричного дослідження, спрямованого на вивчення впливу гендерних особливостей на мотивацію до навчання у молодших школярів. Дослідження включало використання кількісних та якісних методів для визначення основних

тенденцій і закономірностей у гендерних відмінностях мотивації до навчання. Аналіз допоможе зрозуміти основні характеристики вибірки та провести її первинний аналіз.

У Додатку А наведено сирі бали, отримані за результатами тестувань серед молодших школярів, які стали основою для подальшого аналізу.

Першими представимо узагальнені результати аналізу загального рівня мотивації до навчання серед молодших школярів за методикою «Анкета для визначення шкільної мотивації» (Н. Г. Лусканова) у Табл. 2.2 – 2.3 та Рис. 2.3.

Таблиця 2.2

Узагальнені результати діагностики молодших школярів за методикою «Анкета для визначення шкільної мотивації» (Н. Г. Лусканова)

Показники	$X \text{ ср.} \pm \sigma$	Середній рівень
Дівчата		
Рівень шкільної мотивації	$19,51 \pm 5,882$	Позитивне ставлення до навчання, зовнішня мотивація
Хлопці		
Рівень шкільної мотивації	$13,66 \pm 3,938$	мотивація до навчання недостатньо розвинена

Згідно з результатами середнього рівня мотивації, у дівчат фіксується вищий середній показник шкільної мотивації ($X \text{ ср.}=19,51$; $\sigma=5,882$), який відповідає зоні «позитивного ставлення до навчання» із перевагою зовнішніх мотивів, тоді як у хлопців середній рівень нижчий ($X \text{ ср.}=13,66$; $\sigma=3,938$) і трактується як «недостатньо розвинена мотивація». Тобто дівчата загалом демонструють більш стабільну включеність у навчальний процес, чутливість до соціального схвалення та вимог дорослих, а також готовність дотримуватися навчальної дисципліни за рахунок зовнішніх підкріплень. У хлопців навчальна активність менш системна і вразливіша до ситуативних факторів, що проявляється у нижчій готовності долати монотонні або складні завдання без негайних підкріплень.

Таблиця 2.3

Розподіл результатів діагностики молодших школярів за методикою «Анкета
для визначення шкільної мотивації» (Н. Г. Лусканова)

Рівні прояву мотивації	Результати розподілу			
	Дівчата		Хлопці	
	Кіл-ть осіб	%	Кіл-ть осіб	%
Висока мотивація та навчальна активність	2	6%	0	0%
Середній рівень сформованості мотивації	5	16%	7	22%
Позитивна зовнішня мотивація	9	28%	5	16%
Мотивація до навчання мало розвинена	0	0%	4	12%
Негативне ставлення до школи	0	0%	0	0%

Як бачимо з Табл. 2.3, сегмент найвищої мотивації представлений виключно дівчатами, це 2 особи (6%), тоді як серед хлопців випадків високої мотивації не зафіксовано. Найбільшою підгрупою серед дівчат є «позитивна зовнішня мотивація» – 9 осіб, або 28%, 5 дівчат (16%) перебувають на «середньому рівні сформованості мотивації», а випадків «мало розвиненої мотивації» чи «негативного ставлення до школи» серед дівчат не виявлено (0%). Отже, дівочий профіль характеризується концентрацією у зонах нормативної й підвищеної навчальної активності з перевагою зовнішніх стимулів, що підтримують стабільне позитивне ставлення до навчання.

Серед хлопців домінує «середній рівень сформованості мотивації» – 7 осіб, або 22%, що показує переважання проміжної, ще не повністю інтеріоризованої мотивації.

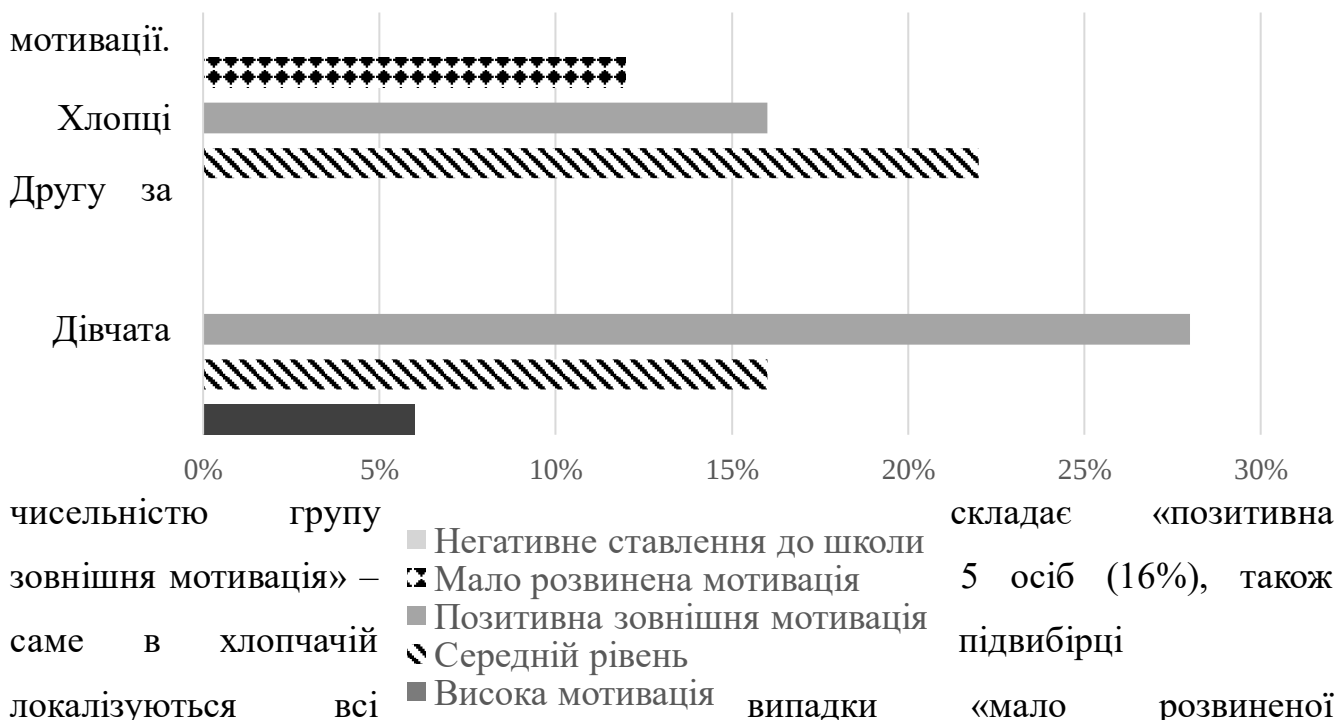


Рис. 2.3. Відсотковий розподіл результатів діагностики молодших школярів за методикою «Анкета для визначення шкільної мотивації» (Н. Г. Лусканова)

Отже, за методикою «Анкета для визначення шкільної мотивації» (Н. Г. Лусканова) мотиваційне поле молодших школярів загалом є нормативно-позитивним: найчастіше виявляється позитивне ставлення до навчання з опорою на зовнішні стимули, поруч із помірно сформованою навчальною мотивацією. Високий рівень та виражена навчальна активність трапляються переважно серед дівчат, тоді як у хлопців частіше простежується проміжний рівень і наявні окремі випадки недостатньо розвиненої мотивації, негативного ставлення до школи не зафіксовано. Узагальнено це означає вищу включеність дівчат у навчальний процес і потребу цілеспрямованих педагогічних впливів для хлопців, спрямованих на інтеріоризацію пізнавальних мотивів, підсилення досвіду успіху та поступовий перехід від зовнішніх підкріплень до більш автономної навчальної мотивації.

Задля діагностики мотивів до навчання серед молодших школярів ми використали «Методику вивчення мотивації в першокласників (В. Р. Гінзбург)», узагальнені результати якої продемонстровано у Табл. 2.4 – 2.5 та Рис. 2.4.

Таблиця 2.4

Узагальнені результати діагностики молодших школярів за методикою вивчення мотивації в першокласників (В. Р. Гінзбург)

Показники	Х ср. ± σ	Домінуючий мотив
Дівчата		
Зовнішній мотив	9,88 ± 3,684	Соціальний мотив
Ігровий мотив	3,49 ± 2,556	
Мотив оцінки	3,56 ± 1,184	
Позиційний мотив	6,71 ± 2,947	
Соціальний мотив	11,67 ± 5,115	
Навчальний мотив	5,79 ± 1,476	
Хлопці		

Зовнішній мотив	$11,06 \pm 4,924$	Зовнішній мотив
Ігровий мотив	$9,44 \pm 4,123$	
Мотив оцінки	$4,34 \pm 1,391$	
Позиційний мотив	$4,20 \pm 3,855$	
Соціальний мотив	$4,11 \pm 4,048$	
Навчальний мотив	$4,02 \pm 1,921$	

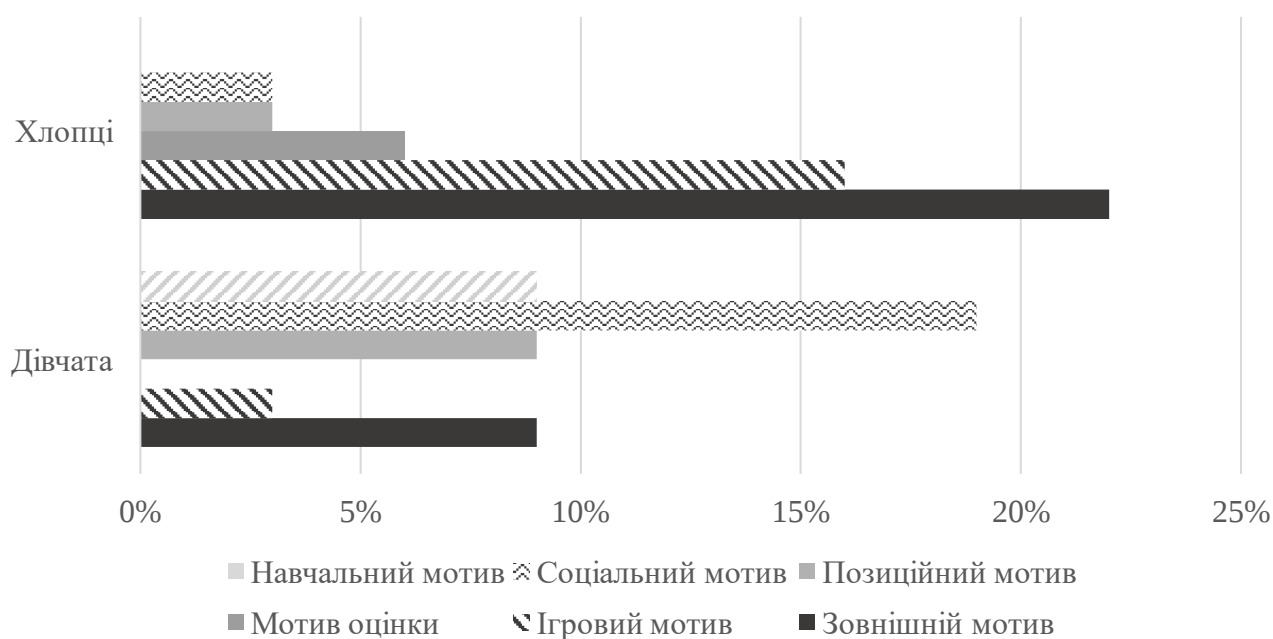
Результати дослідження (табл. 2.4) демонструють, що мотиваційні профілі дівчат і хлопців різняться за домінантами й структурою. У дівчаток провідним виступає соціальний мотив ($X_{\text{ср.}}=11,67$; $\sigma=5,115$), що говорить про високу чутливість до міжособистісних очікувань, бажання бути «частиною класу» та підтримувати значущі стосунки з дорослими й однолітками; другорядно виражені зовнішній ($X_{\text{ср.}}=9,88$; $\sigma=3,684$) та позиційний мотив ($X_{\text{ср.}}=6,71$; $\sigma=2,947$), тоді як власне навчальний мотив уже помітний, хоч і помірний ($X_{\text{ср.}}=5,79$; $\sigma=1,476$). Тут поєднання соціальної спрямованості з поступовою інтеріоризацією навчальних цінностей, а також про відносну стабільність навчального інтересу на тлі ширшої індивідуальної розкиданості в соціальній сфері. У хлопчиків провідним виявився зовнішній мотив ($X_{\text{ср.}}=11,06$; $\sigma=4,924$), а також значно підвищений ігровий мотив ($X_{\text{ср.}}=9,44$; $\sigma=4,123$) за одночасно низьких показників соціального ($X_{\text{ср.}}=4,11$; $\sigma=4,048$), позиційного ($X_{\text{ср.}}=4,20$; $\sigma=3,855$) та навчального мотивів ($X_{\text{ср.}}=4,02$; $\sigma=1,921$). Тобто залученість хлопців частіше підтримується безпосередніми підкріпленнями та ігровою формою діяльності, тоді як орієнтація на взаємини, роль учня і власне пізнавальний інтерес поки що не стали значущими регуляторами їхньої навчальної поведінки. Порівняння груп дітей показує відносно вищий навчальний мотив у дівчат і виразну перевагу соціально зумовлених цілей над ігровими, у хлопців спостерігається зворотна картина – сильні зовнішній та ігровий мотиви на тлі слабших соціального й навчального.

Таблиця 2.5

Розподіл результатів діагностики молодших школярів за методикою вивчення мотивації в першокласників (В. Р. Гінзбург)

Домінуючі мотиви навчання	Результати розподілу			
	Дівчата		Хлопці	
	Кіл-ть осіб	%	Кіл-ть осіб	%
Зовнішній мотив	3	9%	7	22%
Ігровий мотив	1	3%	5	16%
Мотив оцінки	0	0%	2	6%
Позиційний мотив	3	9%	1	3%
Соціальний мотив	6	19%	1	3%
Навчальний мотив	3	9%	0	0%

За розподілом домінуючих мотивів (Табл. 2.5) у дівчат провідним є соціальний мотив – 6 осіб (19%), що означає значущість стосунків з однолітками і дорослими як джерела навчальної залученості, суттєво представлені також позиційний мотив – 3 учениці (9%), навчальний мотив – 3 дитини (9%) і зовнішній мотив – 3 особи (9%), ігровий мотив у дівчат трапляється поодиноким – 1 особа (3%), а орієнтації на оцінку не зафіксовано (0%). У хлопчиків домінує зовнішній мотив – 7 осіб (22%) разом із високою часткою ігрового мотиву – 5 осіб



(16%), соціальний мотив у них представлений лише 1 випадком (3%), позиційний – 1 (3%), мотив оцінки – 2 дитини (6%), а навчальний мотив відсутній (0%). Отже, дівчата частіше спираються на соціально зумовлені та змістовно-пізнавальні підстави навчальної активності, тоді як у хлопців провідними регуляторами залишаються зовнішні підкріплення та ігрова форма діяльності.

Рис. 2.4. Відсотковий розподіл за домінуванням мотивів до навчання молодших школярів за методикою вивчення мотивації в першокласників (В. Р. Гінзбург)

Як видно на Рис. 2.4, у загальному найпомітнішими виявляються зовнішні та соціальні мотиви, тоді як позиційний і навчальний мають помірно

представлення, а орієнтація на оцінку посідає другорядне місце. Гендерні відмінності виражені чітко, у дівчат домінує соціальний мотив на тлі відносно помітних позиційного й навчального, зовнішній мотив у них радше підтримувальний, а ігровий трапляється поодиноким. У хлопців, навпаки, переважають зовнішній та ігровий мотиви, соціальний і позиційний виражені слабше, а навчальний мотив практично не представлений. Тобто дівчата частіше залучаються до навчання через стосунки, роль учня і зміст завдань, тоді як хлопці – через підкріплення та ігрову форму діяльності.

У подальшому аналізі, представленому в Табл. 2.6 – 2.7 і на Рис. 2.5, ми розглянемо результати діагностики мотивації молодших школярів за «Методикою виявлення мотивації учіння» (В. Кириленко). Методика дала нам змогу визначити, провідну мотивацію у навчанні серед дівчаток та хлопчиків: внутрішня мотивація, зовнішня позитивна мотивація, зовнішня негативна мотивація, соціальна мотивація, мотивація престижу.

Таблиця 2.6

Узагальнені результати діагностики молодших школярів за методикою виявлення мотивації учіння (В. Кириленко)

Показники	Х ср. ± σ	Домінуючий мотив
Дівчата		
Внутрішня мотивація	2,31 ± 0,353	Зовнішня позитивна мотивація
Зовнішня позитивна мотивація	3 ± 0,045	
Зовнішня негативна мотивація	1,76 ± 0,586	
Соціальна мотивація	2,94 ± 0,045	
Мотивація престижу	1,75 ± 1,685	
Хлопці		
Внутрішня мотивація	2,75 ± 0,535	Зовнішня позитивна мотивація
Зовнішня позитивна мотивація	2,98 ± 0,104	
Зовнішня негативна мотивація	1,36 ± 1,038	
Соціальна мотивація	2,15 ± 0,481	

Мотивація престижу	1,24 ± 1,284	
--------------------	--------------	--

Результати діагностики за методикою В. Кириленка показали домінування зовнішньої позитивної мотивації в обох статевих групах, що відповідає віковій нормі для молодшого шкільного віку, коли схвалення дорослих, чіткі правила та видимі підкріплення найбільше підтримують навчальну активність. У дівчат другою за вираженістю виступає соціальна мотивація за дуже низької варіативності показників, що свідчить про відносну однорідність орієнтації на взаємини з учителем і класом, внутрішня мотивація помірна. У хлопців, навпаки, на другому місці внутрішня мотивація, яка помітно вища, ніж у дівчат, тоді як соціальна мотивація виражена слабше. Негативна та престижна мотивації низькі в обох групах, причому у хлопців для цих двох типів мотивів фіксується більша розкиданість індивідуальних значень, що вказує на внутрішньогрупову неоднорідність і різні траєкторії формування мотиваційної сфери. Інтерпретаційно це означає, що для дівчат навчальна включеність переважно підтримується позитивним підкріпленням і соціальним контекстом взаємодії, тоді як хлопці частіше вмикаються через поєднання зовнішнього заохочення з елементами власного інтересу і самостійності.

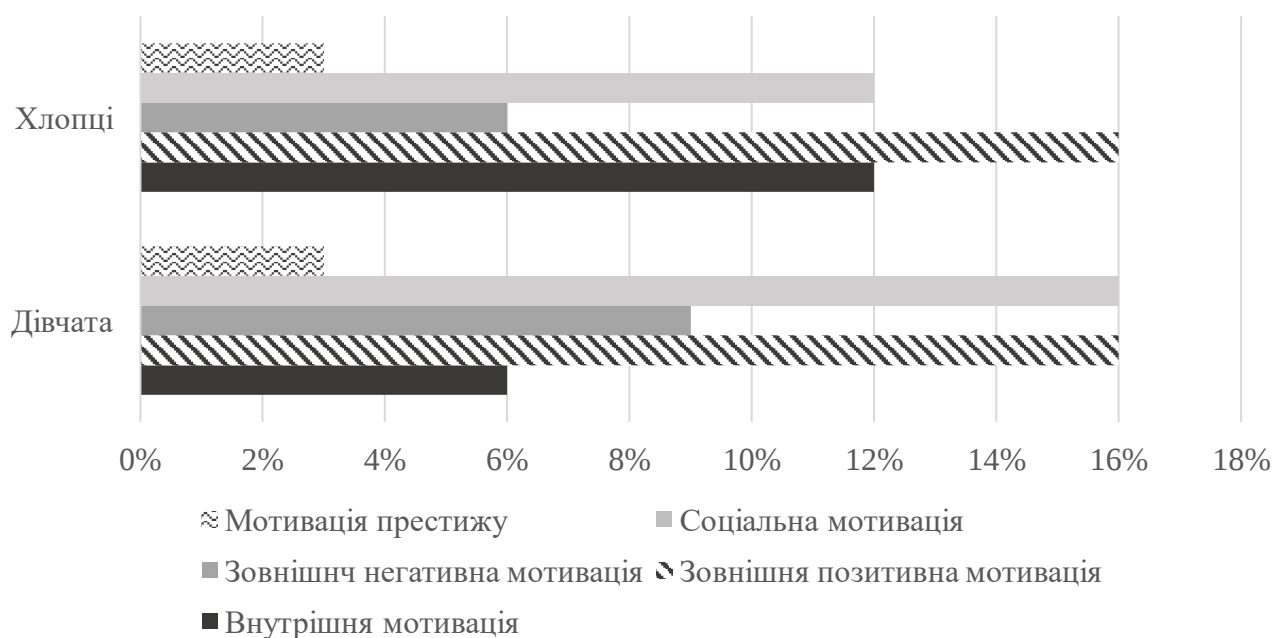
Таблиця 2.7

Розподіл результатів діагностики молодших школярів за методикою виявлення мотивації учіння (В. Кириленко)

Домінуюча мотивація навчання	Результати розподілу			
	Дівчата		Хлопці	
	Кіл-ть осіб	%	Кіл-ть осіб	%
Внутрішня мотивація	2	6%	4	12%
Зовнішня позитивна мотивація	5	16%	5	16%
Зовнішня негативна мотивація	3	9%	2	6%
Соціальна мотивація	5	16%	4	12%

Мотивація престижу	1	3%	1	3%
--------------------	---	----	---	----

За розподілом домінуючих мотивів провідною залишається зовнішня позитивна мотивація – 10 учнів, вона рівномірно представлена у дівчат і хлопців по 5 випадків, відповідно по 16% від загальної кількості. Соціальна мотивація посідає друге місце – 9 учнів (29%): серед дівчат 5 осіб (16%), серед хлопців 4 особи (12%), що показує сильнішу для дівчат орієнтацію на взаємини з учителем і класом. Внутрішня мотивація зафіксована у 6 учнів (18%), причому у хлопців її більше – 4 особи (12%) проти 2 у дівчат (6%), що узгоджується з підсумками середніх значень і говорить про більшу частку тих, кого «вмикає» власний інтерес та відчуття автономії. Зовнішня негативна мотивація загалом нижча, у дівчат 3 випадки (9%), у хлопців 2 (6%), отже потреба «уникнути покарання» чи небажаних наслідків частіше проявляється в дівчій підвибірці, але не є домінантною. Мотивація престижу має мінімальне представлення по одному в кожній статевій групі, тобто по 3%. Узагальнено це означає, що навчальну



включеність молодших школярів найбільш ефективно підтримують позитивні зовнішні підкріплення, а для дівчат додатково соціальний контекст взаємодії, у хлопців помітніший внесок внутрішнього інтересу.

Рис. 2.5. Відсотковий розподіл за домінуванням мотивації до навчання молодших школярів за методикою виявлення мотивації учіння (В. Кириленко)

Отже, за методикою виявлення мотивації учіння (В. Кириленко) у молодших школярів провідною є зовнішня позитивна мотивація, соціальна мотивація посідає наступне місце й виразніша у дівчат, внутрішня мотивація помітніше представлена у хлопців. Зовнішня негативна та мотивація престижу мають епізодичний характер. Профіль відповідає віковій нормі залежності від підкріплень і соціального контексту, для дівчат кооперативні, соціально значущі ролі; для хлопців – можливість вибору, короткі цикли досягнень і діяльнісні завдання для поступової інтеріоризації мотивів.

Наступними проаналізуємо результати діагностики мотивації до навчання молодших школярів за методикою «Направленість на оцінку або на отримання знань» (Е. Ільїн, Н. Курдюкова), які дозволили визначити, що для учнів є пріоритетним у навчальній діяльності – орієнтація на оцінку чи прагнення до знань. Узагальненні групові результати продемонстровано в Табл. 2.8 – 2.9 та графічно представлені на Рис. 2.6.

Таблиця 2.8

Узагальнені результати діагностики молодших школярів за методикою «Направленість на оцінку або на отримання знань» (Е. Ільїн, Н. Курдюкова)

Показники	$\bar{X} \text{ ср.} \pm \sigma$	Середній рівень
Дівчата		
Загальна направленість учіння	$5,12 \pm 4,047$	низький рівень навчальної мотивації, орієнтація переважно на оцінку.
Хлопці		
Загальна направленість учіння	$13,53 \pm 8,123$	середній рівень мотивації, поєднання інтересу до знань і прагнення отримувати оцінки

Результати дослідження (табл. 2.8) показали, що у дівчаток загальна навчальна спрямованість виражена на низькому рівні й має переважно оцінковий характер, тоді як у хлопчиків фіксується середній рівень із поєднанням пізнавального інтересу та прагнення отримувати оцінки. Більша варіативність показників у хлопців свідчить про гетерогенність групи: поряд із тими, хто орієнтується на знання, є учні з виразно оцінковою мотивацією; у дівчат профіль більш компактний і стабільно зовнішньо-оцінковий. Загалом, для дівчат характерні соціально-оцінкові й зовнішні опори, для хлопців – вищий вклад внутрішнього інтересу за збереження значущості зовнішніх підкріплень.

Таблиця 2.9

Розподіл результатів діагностики молодших школярів за методикою «Направленість на оцінку або на отримання знань» (Е. Ільїн, Н. Курдюкова)

Рівні прояву направленості учіння	Результати розподілу			
	Дівчата		Хлопці	
	Кіл-ть осіб	%	Кіл-ть осіб	%
Низький рівень навчальної мотивації, орієнтація на оцінку	5	16%	1	3%
Середній рівень мотивації, поєднання інтересу до знань і прагнення отримувати оцінки	9	28%	12	38%
Високий рівень пізнавальної мотивації	2	6%	3	9%

За підсумками розподілу більшість учнів належать до середнього рівня спрямованості учіння 21 особа, серед них 9 дівчат (28%) і 12 хлопців (38%). Низький рівень із переважною орієнтацією на оцінку зафіксовано 5 дівчат (16%) проти 1 хлопця (3%), тобто «оцінкова» мотивація виразніше представлена в дівочій вибірці. Високий рівень пізнавальної мотивації загалом має 5 учнів (16%), 2 дівчини (6%) і 3 хлопці (9%), що засвідчує дещо більшу частку «орієнтації на знання» серед хлопців. Отже, ядро вибірки формує змішана мотивація «знання + оцінка», тоді як полярні зони розподілені нерівномірно: низький, оцінково-

зовнішній профіль частіше притаманний дівчатам, а високий пізнавальний дещо частіше хлопцям. У підсумку, в дівчат переважає зовнішньо-оцінкове підкріплення, у хлопців – більший внесок внутрішнього інтересу за збереження значущості зовнішніх стимулів.



Рис. 2.6. Відсотковий розподіл результатів діагностики молодших школярів за методикою «Направленість на оцінку або на отримання знань» (Е. Ільїн, Н. Курдюкова)

Загалом, за методикою «Направленість на оцінку або на отримання знань» (Е. Ільїн, Н. Курдюкова) провідним для більшості молодших школярів є змішаний профіль мотивації, що поєднує орієнтацію на здобуття знань із прагненням отримувати схвальну оцінку. У дівчат відносно частіше простежується зовнішньо-оцінковий вектор, тоді як у хлопців дещо виразніший пізнавальний інтерес за збереження значущості зовнішніх підкріплень. Група з високо розвинутою пізнавальною мотивацією є меншою, як і група з переважно оцінковою спрямованістю. Отриманий профіль відповідає віковій нормі залежності від соціального схвалення та підказує доцільність педагогічних стратегій, що поступово переводять зовнішню мотивацію в більш автономну: через чіткі

критерії успіху, короткі цикли досягнень, змістовно насичені та кооперативні завдання з можливістю вибору.

У Табл. 2.10 – 2.11 та Рис. 2.7 представимо узагальнені результати діагностики молодших школярів за Методикою діагностики «Мотивація успіху і боязнь невдачі» (А. А. Реан).

Таблиця 2.10

Узагальнені результати діагностики молодших школярів за методикою
«Мотивація успіху і боязнь невдачі» (А. А. Реан)

Показники	$\bar{X} \text{ ср.} \pm \sigma$	Середній рівень
Дівчата		
Загальна мотивація	$6,87 \pm 6,431$	Мотивація уникнення невдач
Хлопці		
Загальна мотивація	$12,53 \pm 8,325$	Невизначений мотиваційний полюс

Результати діагностики мотивації молодших школярів за методикою А. А. Реана демонструють, що у дівчат визначається перевага мотивації уникнення невдач за умов помірно низького середнього рівня загальної мотивації та помітної варіативності індивідуальних значень, що вказує на емоційно-захисну регуляцію навчальної поведінки: переважає прагнення не помилитися, зберегти схвалення дорослих і уникнути санкцій. У хлопців середній рівень загальної мотивації істотно вищий, однак полюс мотивації в середньому є невизначеним: у підвибірці співіснують як орієнтація на досягнення успіху, так і тенденції до уникнення невдач, про що свідчить широкий розкид показників. Частина хлопців включається в діяльність, керуючись очікуванням результату й власної ефективності, тоді як інша частина все ще чутлива до ризику помилки та зовнішніх оцінок. Акцент на уникненні невдач виконує функцію збереження позитивного статусу та стосунків із дорослими. Для хлопців характерна більша гетерогенність, де поряд із прагненням до успіху помітні коливання залежно від умов підкріплення та змісту завдань.

Таблиця 2.11

Розподіл результатів діагностики молодших школярів за методикою
«Мотивація успіху і боязнь невдачі» (А. А. Реан)

Рівні прояву мотивації	Результати розподілу			
	Дівчата		Хлопці	
	Кіл-ть осіб	%	Кіл-ть осіб	%
Мотивація уникнення невдач	6	19%	3	9%
Невизначений мотиваційний полюс	8	25%	8	25%
Мотивація на успіх	2	6%	5	16%

Аналіз розподілу показує, що найбільшу частку вибірки становлять учні з невизначеним мотиваційним полюсом – 16 осіб, тобто рівно 50%. Статевий зріз симетричний, тут по 8 дівчат і 8 хлопців, (25%) Такий результат означає перехідний характер мотивації більшості молодших школярів: полюс ще не стабілізований, і поведінка сильніше залежить від контексту завдань, підкріплень і досвіду найближчих успіхів чи невдач. Мотивація уникнення невдач зафіксована у 6 дівчат (19%) проти 3 хлопців (9%). Отже, у дівчат частіше простежується превентивна, захисна регуляція навчання: уникнення помилок, орієнтація на збереження схвалення та зниження ризику. Практично це означає підвищену чутливість до форматів контролю та оцінювання і потребу в безпечних «зонах проби», де помилка інтерпретується як ресурс для зростання, а не як загроза статусу. Мотивація на успіх виявлена частіше серед хлопців: 5 осіб (16%) проти 2 дівчат (6%). Це відбиває більшу частку учнів-хлопців, яких «вмикає» очікування результату та відчуття власної ефективності.

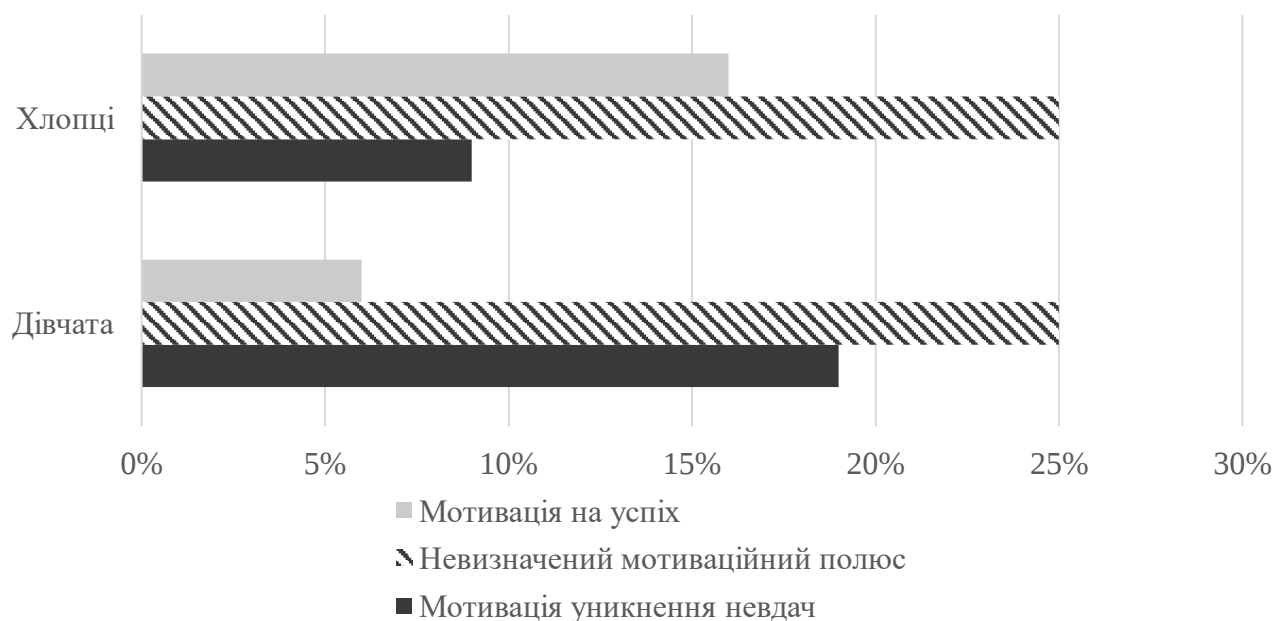


Рис. 2.7. Відсотковий розподіл результатів діагностики молодших школярів за методикою «Мотивація успіху і боязнь невдачі» (А. А. Реан)

Узагальнюючи, маємо три взаємопов'язані висновки. Ядро вибірки – це учні з невизначеним полюсом, отже, провідним завданням є стабілізація мотиваційного напрямку через систематичний досвід посильних досягнень і конструктивний зворотний зв'язок. Дівчата частіше демонструють уникнення невдач, що вимагає зниження оціночної тривоги й акценту на підкріпленні зусиль, а не лише результату. Серед хлопців більшою є частка орієнтованих на успіх, отже ефективними будуть короткі цикли «ціль – дія – результат» і видимі маркери прогресу.

Підсумовуючи результати, ми можемо зробити висновок, що мотиваційний профіль молодших школярів загалом можна охарактеризувати як переважно нормативно-позитивний із опорою на зовнішні підкріплення та соціальний контекст, але з помітними гендерними відмінностями. Дівчата в середньому демонструють вищу загальну включеність у навчання, частіше орієнтуються на взаємини з учителем і класом, підтримують роль учня та стабільне позитивне ставлення до навчання; водночас у них помітніша оцінково-зовнішня спрямованість і схильність регулювати поведінку через уникнення помилки. Хлопці загалом більше спираються на зовнішні заохочення й ігрові формати, але

серед них відносно частіше трапляється внесок внутрішнього інтересу та орієнтація на досягнення, навіть попри значну гетерогенність і коливання полюса «успіх – уникнення невдач».

Для статистичної перевірки гіпотези дослідження про те, що існують гендерні відмінності в мотивації до навчання у молодшому шкільному віці, ми застосували процедуру порівняльного аналізу у показниках мотивації серед дівчат та хлопців молодшого шкільного віку за критерієм Манна-Уїтні, так як данні відповідають ненормальному розподілу. Для цього нами було поділено вибірку на дві групи по 16 осіб – дівчата та хлопці, і проведено статистичний аналіз відмінностей у їхніх мотиваційних показниках. Результати розрахунків представлені в Табл. 2.12 – 2.16.

Таблиця 2.12

Розбіжності у показниках за методикою «Анкета для визначення шкільної мотивації» (Н. Г. Лусканова) за критерієм U-Манна-Уїтні

Показники	Групи досліджуваних		Значення критерію U-Манна-Уїтні та рівень значущості розбіжностей
	Дівчата (n=16)	Хлопці (n=16)	
Загальний рівень шкільної мотивації	19,51 ± 5,882	13,66 ± 3,938	U_{emp} = 58.5, p<0.01 розбіжності значущі

Результати розрахунків за методикою «Анкета для визначення шкільної мотивації» (Н. Г. Лусканова) показали значущі гендерні відмінності у загальному рівні шкільної мотивації серед молодших школярів. Дівчата мають вищий середній рівень мотивації (19,51 ± 5,882) порівняно з хлопцями (13,66 ± 4,938). Значення критерію Манна-Уїтні (U_{emp} = 58.5) при рівні значущості p<0.01 підтверджує статистичну відмінність між групами. Дівчата загалом більш мотивовані до навчання, що може бути пов'язано з особливостями їхнього

емоційно-ціннісного ставлення до освітнього процесу, рівнем відповідальності або соціальними очікуваннями щодо їхньої успішності у навчанні.

Таблиця 2.13

Розбіжності у показниках за методикою вивчення мотивації в першокласників (В. Р. Гінзбург) за критерієм U-Манна-Уїтні

Показники	Групи досліджуваних		Значення критерію U-Манна-Уїтні та рівень значущості розбіжностей
	Дівчата (n=16)	Хлопці (n=16)	
Зовнішній мотив	$9,88 \pm 3,684$	$11,06 \pm 4,924$	$U_{\text{емп}} = 119.0, p > 0.05$ розбіжності незначущі
Ігровий мотив	$3,49 \pm 2,556$	$9,44 \pm 4,123$	$U_{\text{емп}} = 78.5, p < 0.05$ розбіжності значущі
Мотив оцінки	$3,56 \pm 1,184$	$4,34 \pm 1,391$	$U_{\text{емп}} = 125.0, p > 0.05$ розбіжності незначущі
Позиційний мотив	$6,71 \pm 2,947$	$4,20 \pm 3,855$	$U_{\text{емп}} = 113.5, p > 0.05$ розбіжності незначущі
Соціальний мотив	$11,67 \pm 5,115$	$4,11 \pm 4,048$	$U_{\text{емп}} = 46.0, p < 0.01$ розбіжності значущі
Навчальний мотив	$5,79 \pm 1,476$	$4,02 \pm 1,921$	$U_{\text{емп}} = 123.5, p > 0.05$ розбіжності незначущі

Згідно з підрахунків у Табл. 2.13 у показниках мотивації до навчання молодших школярів за методикою вивчення мотивації в першокласників (В. Р. Гінзбург) за критерієм U-Манна-Уїтні виявлено:

1) Зовнішній мотив має близькі середні значення у дівчат ($9,88 \pm 3,684$) та хлопців ($11,06 \pm 4,924$), $U_{\text{емп}} = 119.0, p > 0.05$. Відмінності не досягають рівня статистичної значущості. Зовнішні чинники, наприклад вимоги батьків і вчителів, мають подібний вплив на навчальну активність обох груп;

2) Ігровий мотив вищий у хлопців ($9,44 \pm 4,123$) порівняно з дівчатами ($3,49 \pm 2,556$), $U_{\text{емп}} = 78.5$, $p < 0.05$. Хлопці виявляють більш виражену зацікавленість ігровими формами роботи, що співвідноситься з характерною для цієї групи динамічною активністю;

3) Мотив оцінки демонструє подібні показники: $3,56 \pm 1,184$ у дівчат і $4,34 \pm 1,391$ у хлопців, $U_{\text{емп}} = 125.0$, $p > 0.05$. Орієнтація на оцінювання вчителем перебуває на приблизно однаковому рівні серед учнів обох статей;

4) Позиційний мотив не виявляє статистично значущої різниці ($6,71 \pm 2,947$ у дівчат і $4,20 \pm 3,855$ у хлопців), $U_{\text{емп}} = 113.5$, $p > 0.05$. Середнє значення у дівчат трохи вище, проте цей розрив не набуває істотного характеру;

5) Соціальний мотив значно переважає у дівчат ($11,67 \pm 5,115$) порівняно з хлопцями ($4,11 \pm 4,048$), $U_{\text{емп}} = 46.0$, $p < 0.01$. Спостерігається сильна орієнтованість на схвалення оточення та бажання взаємодіяти в колективі саме серед дівчат, тоді як у хлопців цей показник помітно нижчий;

6) Навчальний мотив перебуває на приблизно однаковому рівні в обох групах ($5,79 \pm 1,476$ у дівчат, $4,02 \pm 1,921$ у хлопців), $U_{\text{емп}} = 123.5$, $p > 0.05$. Дані демонструють схожий ступінь зацікавленості самим процесом навчання.

Загальна картина говорить про переважання ігрового мотиву у хлопців і соціального мотиву у дівчат, тоді як решта показників не виявляють суттєвих відмінностей і розташовуються приблизно на одному рівні.

Таблиця 2.14

Розбіжності у показниках за методикою виявлення мотивації учіння
(В. Кириленко) за критерієм U-Манна-Уїтні

Показники	Групи досліджуваних		Значення критерію U-Манна-Уїтні та рівень значущості розбіжностей
	Дівчата (n=16)	Хлопці (n=16)	
Внутрішня мотивація	$2,31 \pm 0,353$	$2,75 \pm 0,535$	$U_{\text{емп}} = 97.5$, $p > 0.05$ розбіжності незначущі

Зовнішня позитивна мотивація	$3 \pm 0,045$	$2,98 \pm 0,104$	$U_{\text{емп}} = 104.0, p > 0.05$ розбіжності незначущі
Зовнішня негативна мотивація	$1,76 \pm 0,586$	$1,36 \pm 1,038$	$U_{\text{емп}} = 99.5, p > 0.05$ розбіжності незначущі
Соціальна мотивація	$2,94 \pm 0,045$	$2,15 \pm 0,481$	$U_{\text{емп}} = 82.5, p < 0.05$ розбіжності значущі
Мотивація престижу	$1,75 \pm 1,685$	$1,24 \pm 1,284$	$U_{\text{емп}} = 100.0, p > 0.05$ розбіжності незначущі

Серед статистично значущих розбіжностей соціальна мотивація вище у дівчат ($2,94 \pm 0,045$) порівняно з хлопцями ($2,15 \pm 0,481$), $U_{\text{емп}} = 82.5, p < 0.05$. Вищий рівень цього показника у дівчат свідчить про те, що навчальна діяльність для них значною мірою пов'язана з міжособистісною взаємодією. Навчання сприймається не лише як процес здобуття знань, а й як спосіб налагодження соціальних зв'язків, отримання схвалення від учителів, батьків і однолітків, а також як засіб самоствердження в колективі. У хлопців нижчі показники соціальної мотивації можуть відображати більшу орієнтацію на індивідуальні аспекти навчання або на менш виражену потребу в соціальному схваленні. Навчальна активність у цій групі меншою мірою визначається зовнішнім соціальним контекстом та більш автономним підходом до виконання навчальних завдань.

Решта показників не показали статистично значущих відмінностей. Внутрішня мотивація має трохи вищий середній рівень у хлопців ($2,75 \pm 0,535$) порівняно з дівчатами ($2,31 \pm 0,353$), $U_{\text{емп}} = 97.5, p > 0.05$. Зовнішня позитивна мотивація практично однакова в обох групах ($3 \pm 0,045$ у дівчат і $2,98 \pm 0,104$ у хлопців), $U_{\text{емп}} = 104.0, p > 0.05$. Зовнішня негативна мотивація також не виявляє суттєвих відмінностей ($1,76 \pm 0,586$ у дівчат і $1,36 \pm 1,038$ у хлопців), $U_{\text{емп}} = 99.5, p > 0.05$. Мотивація престижу має схожі значення ($1,75 \pm 1,685$ у дівчат та $1,24 \pm 1,284$ у хлопців), $U_{\text{емп}} = 100.0, p > 0.05$.

Таблиця 2.15

Розбіжності у показниках за методикою «Направленість на оцінку або на отримання знань» (Е. Ільїн, Н. Курдюкова) за критерієм U-Манна-Уїтні

Показники	Групи досліджуваних		Значення критерію U-Манна-Уїтні та рівень значущості розбіжностей
	Дівчата (n=16)	Хлопці (n=16)	
Загальна направленість учіння	5,12 ± 4,047	13,53 ± 8,123	U_{емп} = 42.5, p<0.01 розбіжності значущі

Середні значення загальної направленості учіння в групах молодших школярів демонструють значущі розбіжності (U_{емп} = 42.5, p<0.01). У дівчат середній показник становить 5,12 ± 4,047, що відповідає низькому рівню навчальної мотивації. Це означає, що їхня орієнтація здебільшого спрямована на отримання оцінки, а не на сам процес пізнання. У хлопців середній рівень направленості учіння значно вищий – 13,53 ± 8,123, що входить у діапазон середнього рівня мотивації. Це про поєднання орієнтації як на оцінювання досягнень, так і на сам процес здобуття знань.

Така різниця в мотиваційних установах показує, що хлопці загалом більшою мірою проявляють інтерес до навчання як пізнавальної діяльності, у той час як дівчата більше орієнтуються на оцінку своїх результатів. Отримані результати можуть пояснюватися тим, що у молодшому шкільному віці дівчата частіше прагнуть відповідати очікуванням дорослих і демонструвати свою успішність через високі оцінки, тоді як хлопці можуть проявляти більше самостійного інтересу до навчального процесу. Такий розподіл мотивації впливає на подальший стиль навчальної діяльності, формуючи різні підходи до засвоєння матеріалу та відношення до освіти загалом.

Таблиця 2.15

Розбіжності у показниках за методикою «Мотивація успіху і боязнь невдачі» (А. А. Реан) за критерієм U-Манна-Уїтні

Показники	Групи досліджуваних		Значення критерію U-Манна-Уїтні та рівень значущості розбіжностей
	Дівчата (n=16)	Хлопці (n=16)	
Загальна мотивація	6,87 ± 6,431	12,53 ± 8,325	U_{емп} = 51.0, p<0.01 розбіжності значущі

Показники загальної мотивації демонструють статистично значущі відмінності між групами (U_{емп} = 51.0, p<0.01). У дівчат середній рівень мотивації складає 6,87 ± 6,431, що відповідає діапазону, де домінує страх невдачі. Це говорить про схильність до уникнення складних завдань, тривожність щодо помилок, можливого зниження статусу або отримання негативної оцінки. Такі учні можуть демонструвати невпевненість у власних силах і уникали ситуацій, що передбачають ризик невдачі. У хлопців середній рівень мотивації становить 12,53 ± 8,325, що входить у діапазон, який характеризується невизначеним мотиваційним полюсом. Відсутність яскраво вираженого домінування одного з полюсів означає, що мотивація до навчальної діяльності балансує між прагненням досягти успіху та страхом невдачі. Такі школярі можуть як проявляти ініціативність у сприятливих умовах, так і виявляти обережність у ситуаціях, які передбачають високі вимоги чи можливі труднощі.

Отримані результати показали, що у дівчат сильніше виражена тривожність стосовно невдач, тоді як хлопці демонструють більш гнучке ставлення до успіху та можливих поразок. Такий розподіл може бути пов'язаним із особливостями соціального виховання: дівчата частіше орієнтовані на відповідність очікуванням дорослих і менш схильні до ризику, тоді як хлопці можуть бути більш відкритими до експериментів і помилок у навчальній діяльності.

У підсумку, проведений статистичний аналіз за допомогою критерію U-Манна-Уїтні дозволив нам виявити наявність гендерних відмінностей у мотивації до навчання серед молодших школярів. Дівчата загалом демонструють вищий рівень навчальної мотивації, більше орієнтовані на оцінювання результатів своєї діяльності та соціальне схвалення. Вони проявляють сильнішу потребу відповідати очікуванням дорослих і схильні уникати помилок через страх невдачі. Соціальна взаємодія відіграє для них важливу роль у навчальному процесі, що виражається в більшій значущості схвалення з боку вчителів, батьків і однолітків. Хлопці, навпаки, більш зацікавлені у самому процесі навчання, ніж у його результатах. Вони частіше проявляють дослідницьку активність, виявляють менший страх невдач і орієнтуються на пізнавальну складову навчальної діяльності. Ігровий аспект є для них важливішим, що говорить про потребу у використанні інтерактивних і практично спрямованих методів навчання.

Результати нашого дослідження підтверджують, що мотиваційні патерни дівчат і хлопців у молодшому шкільному віці мають суттєві відмінності. Дівчата більш орієнтовані на оцінку, соціальне схвалення та відповідність вимогам освітнього процесу, тоді як хлопці більше залучені в сам процес навчання, мають вищий рівень пізнавальної активності та менш виражений страх невдачі. Отже, можемо стверджувати, що гіпотеза нашого дослідження про те, що існують гендерні відмінності в мотивації до навчання у молодшому шкільному віці – підтверджена.

Завдання емпіричного дослідження виконані, перейдемо до формулювання висновків за результатами його проведення.

Висновки до другого розділу

Отримані результати емпіричного дослідження гендерних особливостей мотивації до навчання у молодших школярів показали, що:

1) У ході емпіричного дослідження гендерних особливостей мотивації до навчання у молодших школярів було використано 5 стандартизованих

психодіагностичних методики. Вибірка складалася з 32 дітей молодшого шкільного віку (16 хлопчиків і 16 дівчат) з двох навчальних закладів м. Івано-Франківська. Дослідження проводилося в три етапи: теоретичний аналіз, збір даних та їх обробка із застосуванням математико-статистичних методів, зокрема U-критерію Манна-Уїтні;

2) Узагальнюючи гендерні відмінності, дівчата демонструють більш стабільну включеність у навчання та виразнішу орієнтацію на соціальний контекст: для них характерні «роль учня», підтримка з боку вчителя й однолітків, позитивне ставлення до занять і залежність від схвалення. У структурі мотивів у дівчат частіше домінують соціальні й позиційні підстави, а зовнішні підкріплення й оцінка слугують важливим регулятором поведінки; у ситуаціях контролю частіше проявляється уникнення помилки як стратегія збереження статусу та стосунків. Хлопці натомість частіше «вмикаються» через безпосередні підкріплення та ігровий формат, при цьому в них помітніша частка внутрішнього пізнавального інтересу та орієнтації на досягнення, навіть попри загальну більшу варіативність мотиваційного полюса. Тобто дівочий профіль більш соціально й оцінково зумовлений, відносно рівний і передбачуваний, а хлопчачий більш діяльнісно-ігровий, із сильнішою чутливістю до зовнішніх стимулів, але й з вищим потенціалом внутрішньої автономії та націленості на успіх у змістовних, чітко структурованих завданнях

3) Статистичний аналіз за критерієм U-Манна-Уїтні підтвердив наявність гендерних відмінностей у мотивації до навчання молодших школярів. Дівчата демонструють вищий рівень навчальної мотивації, орієнтуються на оцінку, соціальне схвалення та відповідність очікуванням дорослих, водночас проявляючи більший страх невдачі. Хлопці більш зацікавлені у процесі навчання, частіше виявляють пізнавальну активність, менш орієнтовані на оцінювання результатів і мають нижчий рівень тривожності щодо можливих помилок. Отримані результати підтверджують нашу гіпотезу про існування гендерних відмінностей у мотивації до навчання у молодшому шкільному віці.

РОЗДІЛ 3. АПРОБАЦІЯ ПСИХОКОРЕКЦІЙНОЇ ПРОГРАМИ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СЕРЕД МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

3.1. Опис психокорекційної програми підвищення мотивації до навчання серед молодших школярів

На основі проведеного емпіричного дослідження мотивації до навчальної діяльності серед молодших школярів виявлено переважання зовнішніх мотивів, орієнтацію на оцінювання, соціальне схвалення та слабо виражений внутрішній пізнавальний інтерес. Дівчата частіше демонструють мотивацію, пов'язану з прагненням до схвалення та уникнення невдач, тоді як хлопці виявляють вищу зацікавленість у самому процесі навчання та ігровій діяльності. Отже, існує необхідність впровадження психокорекційної програми, спрямованої на підвищення рівня внутрішньої мотивації, розвиток пізнавального інтересу та формування стійких навчальних установок у молодших школярів.

З огляду на це, психокорекційна програма підвищення мотивації до навчальної діяльності включає комплекс занять та вправ, спрямованих на формування позитивного ставлення до навчання, розвиток самостійності, усвідомлення особистої відповідальності за навчальні досягнення та підвищення рівня навчальної активності. Особлива увага приділяється розвитку внутрішніх мотивів, формуванню цілеспрямованості, використанню ігрових та інтерактивних методів навчання, що сприяють підвищенню зацікавленості учнів та активному залученню в освітній процес.

Мета психокорекційної програми – підвищити мотивацію до навчальної діяльності серед молодших школярів шляхом розвитку внутрішніх мотивів, формування пізнавального інтересу та активного залучення у навчальний процес.

Цілі та завдання психокорекційної програми:

1) сформувати в учнів усвідомлену мотивацію до навчання шляхом розвитку внутрішніх мотивів і пізнавального інтересу;

2) сприяти формуванню позитивного ставлення до навчальної діяльності, зниженню тривожності та страху невдач;

3) розвинути навички саморегуляції та усвідомленого управління навчальним процесом;

4) підвищити рівень навчальної активності за допомогою інтерактивних методів ігрового та проблемного навчання;

5) посилити соціальну взаємодію в освітньому середовищі, сприяючи розвитку комунікативних навичок і навичок співпраці.

Цільова група: учні молодшого шкільного віку (6–9 років) закладів загальної середньої освіти м. Івано-Франківськ, зокрема Івано-Франківської загальноосвітньої школи I-III ступенів №16 та Ямницького ліцею Ямницької сільської ради.

Очікувані результати:

- підвищення рівня навчальної мотивації серед молодших школярів;
- зростання інтересу до навчання та формування стійкої пізнавальної активності;
- зменшення орієнтації на зовнішні стимули та посилення внутрішньої мотивації;
- покращення емоційного стану учнів, зниження рівня тривожності та страху невдач;
- розвиток навичок самостійної навчальної діяльності та усвідомленого ставлення до освітнього процесу.

Програма складається з 4 занять, кожне тривалістю 45 хвилин, які проводяться окремо для кожного навчального закладу м. Івано-Франківськ (Табл. 3.1). Заняття поєднують теоретичні блоки з практичними вправами, спрямованими на розвиток пізнавального інтересу, формування внутрішньої мотивації та підвищення навчальної активності учнів. Програма включає поступове засвоєння мотиваційних стратегій, використання ігрових методів навчання, залучення інтерактивних завдань та вправ, що стимулюють самостійність і відповідальність у навчальній діяльності.

Кожне заняття логічно пов'язане з попереднім, утворюючи цілісний корекційно-розвивальний комплекс. Для об'єктивної оцінки ефективності програми передбачено проведення тестування до початку і після її завершення з метою виявлення змін у рівні навчальної мотивації молодших школярів та визначення ступеня впливу програми на їхнє ставлення до навчання.

Таблиця 3.1

План психокорекційної програми підвищення навчальної мотивації серед молодших школярів

№	Тематика заняття	Мета заняття	Види діяльності
1.	«Мої навчальні цілі та мрії»	Допомогти усвідомити свої навчальні цілі, розвинути уяву та мотивацію до досягнення успіхів у навчанні	Вступна бесіда «Навіщо ми вчимося?», Вправа «Подаруй усмішку» Вправа «Мої мрії про навчання», Рефлексія «Прогноз погоди»
2.	«Як я вчуся: роздуми та відкриття»	Допомогти усвідомити власні навчальні звички, сформувати позитивне ставлення до навчального процесу	Вправа «Як я виконую домашнє завдання?», Вправа «Що допомагає, а що заважає?», Гра «Закінчи речення», Вправа «Хочу, треба, можу», Рефлексія «Світлофор настрою»
3.	Розвиток себе через навчання	Підвищити самооцінку через усвідомлення власних досягнень, сформувати позитивне ставлення до навчання та розвитку	Вправа «Долоня позитиву», Вправа «Приємні спогади», Гра «Сходінки успіху», Рефлексія «Кольори настрою»

Продовження Таблиці 3.1

4.	«Як стати успішним учнем?»	Допомогти усвідомити значущість навчальних предметів, розвинути відповідальності та прагнення до самовдосконалення.	Вправа «Сходінки уроків», Гра «Хочу бути...», Вправа «Допоможи майбутнім школярам», Рефлексія «Моє досягнення»
----	----------------------------	---	--

Детальніше представлено програму тренінгових занять підвищення навчальної мотивації серед молодших школярів у Додатку Ж.

Переходячи до перевірки ефективності впровадження тренінгової програми, ми організували ретельний процес моніторингу та оцінки, який дозволив нам зібрати кількісні та якісні дані про зміни у поведінці та емоційному стані учасників. Оцінка програми базувалася на попередньому та післяпрограмному опитуванні досліджуваних, спостереженнях за їх поведінкою під час занять та зворотньому зв'язку від них.

3.2. Аналіз ефективності впровадження психокорекційної програми

Аналіз результатів впровадження програми підвищення навчальної мотивації серед молодших школярів дозволив оцінити ефективність застосування теоретичних підходів та обраних методик на практиці.

Програму психокорекційних занять було розпочато 15 лютого 2025 року і реалізовано впродовж чотирьох тижнів у двох закладах загальної середньої освіти м. Івано-Франківськ: Івано-Франківській ЗОШ І–ІІІ ступенів №16 та Ямницькому ліцеї Ямницької сільської ради. До участі залучено 32 молодших школярі віком 6–9 років, із них 16 дівчат і 16 хлопців. Для кожного закладу було сформовано окрему навчальну підгрупу по 16 осіб (8 дівчат і 8 хлопців). Перед початком програми проведено первинну (програмну) діагностику у шкільний час, у стандартних умовах класного кабінету. Повторну діагностику для оцінки

безпосереднього ефекту програми проведено через 14–21 днів після завершення четвертого заняття, тобто інтервал між останнім заняттям тренінгу і післяпрограмотестування становив два-три навчальні тиждні.

Для дослідження впливу програми використовувалися ті ж психодіагностичні методики до і після її реалізації, а саме: Анкета для визначення шкільної мотивації (Н. Г. Лусканова); Методика вивчення мотивації в першокласників (М. Р. Гінзбург); Методика «Виявлення мотивації учіння» (В. Кириленко); Методика «Направленість на оцінку або на отримання знань» (Е. Ільїн, Н. Курдюкова); Методика «Мотивація успіху і боязнь невдачі» (А. А. Реан).

Аналіз результатів проводився за допомогою U-критерія Манна-Уїтні для виявлення значущих розбіжностей між показниками до і після проходження програми (Табл. 3.2). Розрахунки дозволили об'єктивно оцінити вплив програми на рівень та аспекти мотивації серед молодших школярів.

Таблиця 3.2

Відмінності у показниках мотивації серед молодших школярів (в залежності від впливу) за U-критерієм Манна-Уїтні

Показники	Середні значення		U-критерій Манна-Уїтні
	До впливу (n=32)	Після впливу (n=32)	
«Анкета для визначення шкільної мотивації» (Н. Г. Лусканова)			
Рівень навчальної мотивації	16,85 ± 4,694	19,76 ± 5,593	U _{емп} = 356.5*
Методика вивчення мотивації в першокласників (В. Р. Гінзбург)			
Зовнішній мотив	10,8 ± 4,313	10,4 ± 4,593	U _{емп} = 465.0
Ігровий мотив	6,66 ± 2,083	5,94 ± 2,174	U _{емп} = 399.5
Мотив оцінки	3,98 ± 1,284	3,56 ± 1,593	U _{емп} = 449.5
Позиційний мотив	5,31 ± 3,421	6,38 ± 4,004	U _{емп} = 394.0
Соціальний мотив	7,57 ± 4,033	8,69 ± 4,495	U _{емп} = 390.5
Навчальний мотив	4,65 ± 1,004	6,79 ± 1,948	U _{емп} = 375.5*

<i>Методика виявлення мотивації учіння (В. Кириленко)</i>			
Внутрішня мотивація	$2,5 \pm 0,459$	$3 \pm 0,048$	$U_{\text{емп}} = 386.5^*$
Зовнішня позитивна мотивація	$3 \pm 0,083$	$3 \pm 0,027$	$U_{\text{емп}} = 538.0$
Зовнішня негативна мотивація	$1,5 \pm 0,948$	$1,33 \pm 1,032$	$U_{\text{емп}} = 409.0$
Соціальна мотивація	$3 \pm 0,121$	$2,7 \pm 0,284$	$U_{\text{емп}} = 401.5$
Мотивація престижу	$1,5 \pm 1,495$	$1,33 \pm 1,593$	$U_{\text{емп}} = 408.5$
<i>Методика «Направленість на оцінку або на отримання знань» (Е. Ільїн, Н. Курдюкова)</i>			
Рівень загальної направленості	$12,05 \pm 6,937$	$17,49 \pm 7,009$	$U_{\text{емп}} = 321.5^{**}$
<i>Методика «Мотивація успіху і боязнь невдачі» (А. А. Реан)</i>			
Загальна мотивація	$9,33 \pm 7,911$	$11,98 \pm 6,947$	$U_{\text{емп}} = 354.0^*$

Примітка: $^{**} - U_{\text{кр. } 0.01} = 339.0$, $^* - U_{\text{кр. } 0.05} = 388.0$

Результати дослідження підтвердили, що впровадження психокорекційної програми позитивно вплинуло на навчальну мотивацію молодших школярів. Аналіз відмінностей між показниками до та після реалізації програми, проведений за допомогою U-критерію Манна-Уїтні, дозволив оцінити ефективність методик та визначити значущі й незначущі зміни в рівні навчальної мотивації. Серед показників, що показали значущі зміни ($p < 0,05$ та $p < 0,01$), можемо виокремити наступні:

1) Рівень навчальної мотивації за анкетой Н. Г. Лусканової зріс з $16,85 \pm 4,694$ до $19,76 \pm 5,593$, що підтвердило статистично значущі відмінності ($U_{\text{емп}} = 356,5$, $p < 0,05$). Така картина говорить про загальне зростання зацікавленості школярів у навчанні;

2) Навчальний мотив за методикою М. Р. Гінзбурга також покращився ($4,65 \pm 1,004$ до $6,79 \pm 1,948$; $U_{\text{емп}} = 375,5$, $p < 0,05$), що може бути пов'язано з підвищенням внутрішньої зацікавленості учнів у навчальному процесі;

3) Внутрішня мотивація за методикою В. Кириленка зросла з $2,5 \pm 0,459$ до $3 \pm 0,048$ ($U_{\text{емп}} = 386,5$, $p < 0,05$), що підтверджує ефективність застосованих методів для розвитку внутрішніх мотиваційних установок;

4) Рівень загальної направленості на оцінку або отримання знань (Е. Ільїн, Н. Курдюкова) продемонстрував значне покращення – з $12,05 \pm 6,937$ до $17,49 \pm 7,009$ ($U_{\text{емп}} = 321,5$, $p < 0,01$), що свідчить про зміщення фокусу учнів на цінність знань, а не лише на отримання оцінок;

5) Загальна мотивація успіху за методикою А. А. Реана зросла з $9,33 \pm 7,911$ до $11,98 \pm 6,947$ ($U_{\text{емп}} = 354,0$, $p < 0,05$), що показує зниження страху невдачі та формування більш впевненої позиції щодо навчальної діяльності.

Інші показники не продемонстрували статистично значущих змін ($p > 0,05$), що може свідчити про їхню стабільність або недостатній вплив програми. Зовнішній мотив ($10,8 \pm 4,313$ до $10,4 \pm 4,593$; $U_{\text{емп}} = 465,0$) залишився майже незмінним, що вказує на незначний вплив програми на зовнішні стимули. Ігровий мотив ($6,66 \pm 2,083$ до $5,94 \pm 2,174$; $U_{\text{емп}} = 399,5$) дещо знизився, можливо, через поступове переключення уваги дітей на навчальну діяльність. Мотив оцінки ($3,98 \pm 1,284$ до $3,56 \pm 1,593$; $U_{\text{емп}} = 449,5$), соціальна мотивація ($3 \pm 0,121$ до $2,7 \pm 0,284$; $U_{\text{емп}} = 401,5$) та мотивація престижу ($1,5 \pm 1,495$ до $1,33 \pm 1,593$; $U_{\text{емп}} = 408,5$) не зазнали суттєвих змін, що свідчить про стабільність цих установок. Зовнішня позитивна мотивація ($3 \pm 0,083$ до $3 \pm 0,027$; $U_{\text{емп}} = 538,0$) та зовнішня негативна мотивація ($1,5 \pm 0,948$ до $1,33 \pm 1,032$; $U_{\text{емп}} = 409,0$) також залишилися без значних змін.

Графічно динаміку змін у показниках мотивації до навчання серед молодших школярів після апробації психокорекції програми представимо на Рис. 3.1.

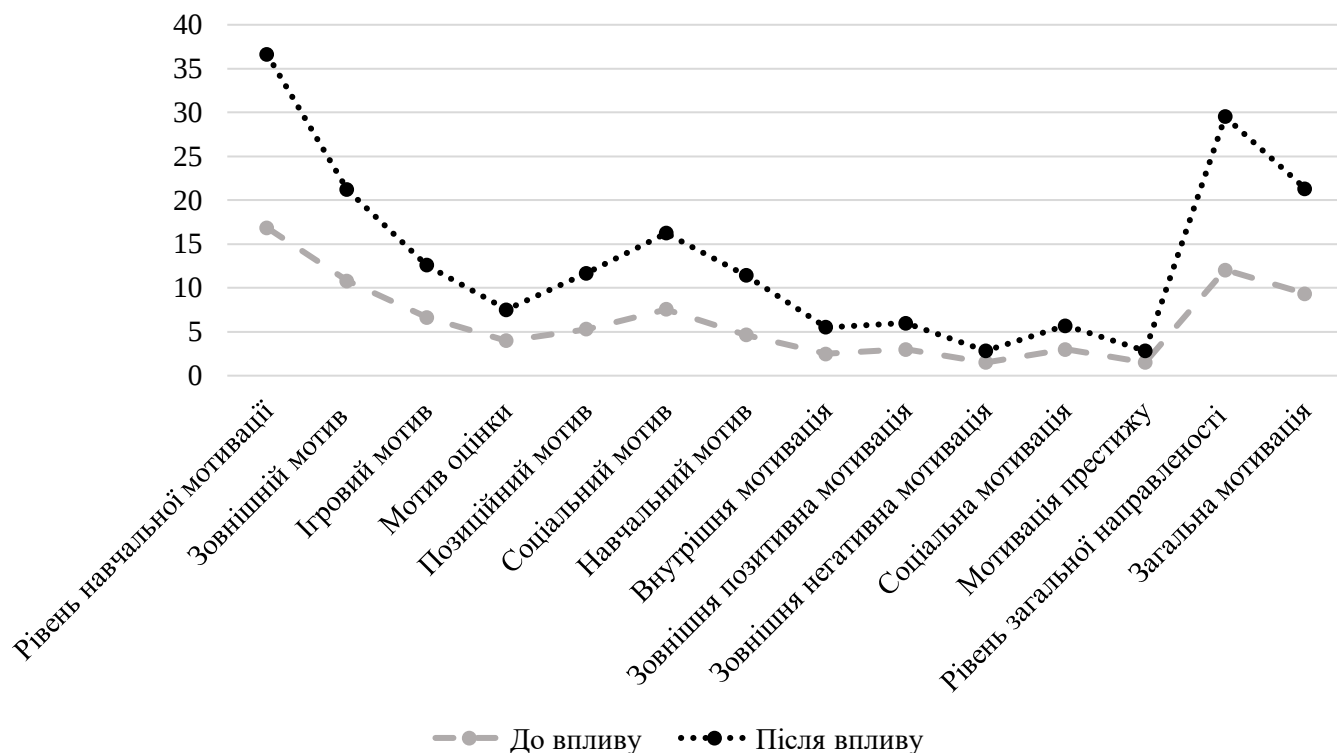


Рис. 3.1 Динаміка змін у показниках мотивації до навчання серед молодших школярів в залежності від впливу

Аналіз отриманих даних говорить про загальне покращення навчальної мотивації після впровадження психокорекційної програми, особливо в аспектах внутрішньої мотивації, навчальних мотивів та загального рівня мотивації успіху. Значущі відмінності були виявлені у ключових параметрах, що вказують на ефективність програми у розвитку внутрішнього прагнення дітей до навчання, а не лише зовнішніх факторів стимулювання. Водночас, такі аспекти, як зовнішня позитивна і негативна мотивація, мотивація престижу та соціальні мотиви, залишилися без значущих змін. Це може свідчити про необхідність додаткових методів або довготривалої роботи для формування цих мотиваційних установок.

Загалом, результати підтверджують ефективність нашої психокорекційної програми у стимулюванні пізнавальної активності молодших школярів та розвитку усвідомленого ставлення до навчання, що є важливим чинником успішної шкільної адаптації.

3.3. Рекомендації щодо підвищення мотивації до навчання у молодшому шкільному віці

Мотивація є ключовим чинником успішного навчання, оскільки вона визначає активність учня в освітньому процесі, його здатність до самостійного пізнання та наполегливість у досягненні навчальних цілей. Молодші школярі потребують особливого підходу до формування їхньої мотивації, що включає створення ситуацій успіху, використання інтерактивних методів та залучення їх до творчих завдань.

Однією з основних форм організації навчальної діяльності є урок, під час якого створюються передумови для формування пізнавального інтересу та мотивації до навчання. Для того щоб учень був активним учасником освітнього процесу, важливо створювати умови, що сприятимуть його залученню, формуванню внутрішньої зацікавленості та позитивного ставлення до навчальної діяльності. Ефективність уроку значною мірою залежить від того, наскільки він наповнений мотиваційними компонентами. Для цього доцільно дотримуватись низки психологічних принципів:

- використовувати різноманітні методи та форми організації діяльності, що дозволяють спиратися на особистий досвід учнів;
- створювати атмосферу зацікавленості як у власних результатах навчання, так і в досягненнях колективу;
- стимулювати різні способи виконання завдань, розвивати сміливість у висловленні думок без страху припуститися помилки;
- заохочувати самостійність, підтримувати ініціативу, креативні підходи та самостійні висновки під час аналізу навчального матеріалу;
- організовувати спілкування в класі так, щоб кожен учень, незалежно від рівня підготовленості, мав змогу проявити себе;
- наприкінці уроку обговорювати не лише засвоєний матеріал, а й враження учнів від процесу навчання, що сприяє усвідомленню власної навчальної діяльності;

- під час оцінювання робіт аналізувати не лише правильність відповідей, а й ступінь самостійності, оригінальності підходу, старанність і наполегливість учня;
- оголошуючи домашнє завдання, не лише озвучувати його зміст, а й надавати рекомендації щодо ефективного способу виконання.

Важливим аспектом підвищення мотивації є створення в учня відчуття значущості навчального процесу. Якщо дитина розуміє, для чого їй потрібні отримані знання, вона буде більш зацікавленою в активному засвоєнні матеріалу.

Для підвищення навчальної мотивації молодших школярів можна застосовувати різні прийоми активізації пізнавальної діяльності.

1. Використання мотиваційної бесіди. Під час введення нового матеріалу психолог або вчитель може сформувати інтерес до теми, залучаючи учнів до розмови. Варто використовувати приклади, знайомі дітям із їхнього досвіду, ставити запитання, що стимулюють до роздумів, а також демонструвати зв'язок між новим матеріалом і вже відомими знаннями. Важливо підкреслювати практичну значущість теми, пояснюючи, як отримані знання можуть знадобитися в реальному житті.

2. Використання проблемних ситуацій. Створення ситуацій, у яких учням бракує знань для розв'язання певної задачі, сприяє їхньому природному прагненню дізнатися більше. Проблемні ситуації можуть бути організовані за допомогою:

- демонстрації суперечливих фактів або явищ, що не вкладаються в наявні знання учнів;
- ситуацій, у яких необхідно обрати важливу інформацію з надлишку даних;
- виконання завдань, що потребують практичного застосування знань, але водночас містять у собі елемент пізнавального виклику;
- порівняння та аналізу різних точок зору, спрямованих на пошук закономірностей і відмінностей;
- спонукання до розгляду взаємозв'язків між різними навчальними предметами, що формує цілісне сприйняття знань.

3. Використання технології «Мозковий штурм». Метод колективного обговорення сприяє розвитку творчого мислення та зацікавленості учнів. Під час «мозкової атаки» діти висловлюють будь-які ідеї щодо розв'язання проблеми, не боячись критики. Важливо створити атмосферу, де кожен учень відчуває себе частиною творчого процесу. Після збору ідей відбувається їх аналіз, виділення найперспективніших варіантів і пошук спільного рішення.

Різноманітність навчальних методів є ще одним дієвим способом підвищення мотивації. Використання інтерактивних технологій, рольових ігор, групової роботи та практичних завдань допомагає зробити навчальний процес цікавим і захопливим. Особливо ефективним є застосування ігрових методик, адже гра є природним способом пізнання світу для дітей молодшого шкільного віку. Включення в навчання елементів гри, конкурсів, квестів та інших активних методів сприяє підвищенню інтересу до предметів і формуванню стійкої мотивації.

Не менш важливим є позитивне підкріплення, тобто схвалення та заохочення успіхів дітей. Варто підкреслювати навіть невеликі досягнення, адже це зміцнює впевненість учнів у власних силах і стимулює їх до подальших зусиль. Важливо, щоб оцінювання було не лише засобом контролю, а й мотивуючим фактором. Наприклад, використання вербального заохочення, символічних нагород, системи накопичувальних балів чи колективного заохочення може значно підвищити інтерес до навчання.

Ключовим аспектом є створення комфортного психологічного середовища в навчальному процесі. Дитина має відчувати довіру та підтримку з боку вчителя, що дозволить їй сміливо висловлювати свої думки, не боятися помилок і брати активну участь у навчанні. Тепла атмосфера в класі, заснована на взаємоповазі та підтримці, сприяє позитивному емоційному фону, який є основою для внутрішньої мотивації до навчання.

Крім того, варто залучати батьків до процесу мотивації. Батьківська підтримка відіграє важливу роль у формуванні позитивного ставлення до навчання. Якщо батьки цікавляться успіхами своєї дитини, заохочують її до

пізнання нового та демонструють власний інтерес до навчання, це сприяє формуванню стійкої внутрішньої мотивації. Спільні розмови про шкільні теми, виконання цікавих завдань разом або спільне читання можуть значно підвищити інтерес дитини до навчального процесу.

Отримані результати емпіричного дослідження свідчать про наявність суттєвих гендерних відмінностей у мотиваційних установках молодших школярів, що необхідно враховувати при розробці ефективних педагогічних стратегій. Дівчата демонструють вищий рівень навчальної мотивації, орієнтацію на соціальне схвалення та відповідність очікуванням дорослих. Вони більш чутливі до оцінки своїх досягнень та частіше уникають ризику через страх невдачі. Відповідно, для підвищення їхньої мотивації доцільно застосовувати підтримувальне оцінювання, що мінімізує страх помилок, а також створювати середовище, де навчальний процес сприймається не як обов'язок, а як можливість самовираження. Використання групових форм роботи, що сприяють соціальній взаємодії, та емоційно підтримувальні коментарі з боку вчителів можуть суттєво знизити тривожність і підвищити впевненість у власних силах.

Хлопці, навпаки, виявляють менший страх невдач і вищу пізнавальну активність, орієнтуючись більше на сам процес навчання, ніж на його оцінку. Вони схильні до експериментування, легше сприймають поразки й частіше проявляють ініціативу у виконанні завдань. Для підвищення їхньої мотивації важливо використовувати інтерактивні методи, що передбачають дослідницьку діяльність, експерименти, творчі завдання та ігрові підходи. Застосування елементів гейміфікації, проєктного навчання та змагальних форм сприятиме утриманню уваги та активному залученню хлопців до освітнього процесу.

Таким чином, врахування гендерних особливостей у формуванні навчальної мотивації дозволяє підвищити її ефективність. Дівчатам необхідно створювати умови для безпечного навчання, мінімізувати вплив страху невдач і підтримувати їхню орієнтацію на досягнення. Хлопцям доцільно пропонувати більше практичних завдань, дослідницьких та ігрових форматів роботи, що відповідають

їхньому активному стилю навчання. Такий підхід сприятиме формуванню стійкої внутрішньої мотивації до навчання у школярів обох статей.

Висновки до третього розділу

На основі теоретичного аналізу та емпіричного дослідження мотивації до навчання серед молодших школярів нами було розроблено та впроваджено психокорекційну програму, спрямовану на підвищення рівня внутрішньої навчальної мотивації, формування пізнавального інтересу та розвиток позитивного ставлення до освітнього процесу. Програма включала 4 заняття тривалістю по 45 хвилин, що поєднували ігрові, інтерактивні та рефлексивні методи, спрямовані на активізацію навчальної діяльності школярів.

Аналіз ефективності програми за допомогою U-критерію Манна-Уїтні показав її позитивний вплив на загальний рівень навчальної мотивації. Спостерігалось статистично значуще покращення показників внутрішньої мотивації, навчального мотиву та орієнтації на отримання знань. Водночас зовнішня мотивація, пов'язана з оцінкою та соціальним схваленням, залишилася відносно стабільною, що говорить про необхідність подальшого формування усвідомленої навчальної активності.

На основі отриманих результатів розроблено рекомендації щодо вдосконалення навчального процесу та подальшого застосування психокорекційної програми для стимулювання внутрішньої мотивації у молодших школярів.

ВИСНОВКИ

У даній роботі наведено теоретичний та емпіричний аналіз гендерних особливостей мотивації до навчання у молодшому шкільному віці в результаті якого було визначено певні висновки.

1. Теоретичні засади дослідження гендерних особливостей мотивації до навчання у молодшому шкільному віці дозволили встановити, що мотивація визначається як процес, що спонукає особистість до певної діяльності, забезпечуючи її активність, цілеспрямованість і наполегливість у досягненні поставлених цілей. Вона включає внутрішні й зовнішні чинники, які детермінують поведінку, зокрема потреби, інтереси, установки та соціальні очікування. Молодший шкільний вік (6–11 років) є періодом активного когнітивного та особистісного розвитку, коли навчальна діяльність стає провідною, формуючи пізнавальні інтереси, соціальні ролі та базові навички саморегуляції. У цей час відбувається поступове становлення самостійності, довільності психічних процесів і здатності до рефлексії, що створює основу для ефективного засвоєння знань. Мотивація до навчання у молодшому шкільному віці формується під впливом як внутрішніх (інтерес до пізнання, прагнення до успіху, самоствердження), так і зовнішніх чинників (підтримка батьків, стиль педагогічного спілкування, навчальне середовище). Мотивація молодших школярів формується на стику зовнішніх підкріплень і поступового усвідомлення смислу навчання. Дівчата частіше утримують стабільну включеність завдяки соціальній підтримці та очікуванням дорослих, але сильніше реагують на оцінювання й ризики помилки. Хлопці більш чутливі до новизни, дії та видимих результатів, їх залучають короткі цикли «завдання – проба – успіх», які підсилюють відчуття компетентності.

2. Емпіричне дослідження гендерних особливостей мотивації до навчання у молодшому шкільному віці показало, що у дівчат переважає нормативно-позитивний профіль із вищою загальною включеністю, домінуванням соціально-оцінкових і зовнішніх стимулів та рідкісними випадками низької мотивації. У

хлопців частіше спостерігаються зовнішні й ігрові регулятори за одночасно більшою часткою внутрішнього пізнавального інтересу й орієнтації на успіх, але з меншою стабільністю полюса мотивації та наявністю епізодів недостатньо сформованої навчальної мотивації. Статистичний аналіз за критерієм U-Манна-Уїтні підтвердив наявність гендерних відмінностей: дівчата демонструють вищий рівень навчальної мотивації, орієнтованої на оцінку, соціальне схвалення та відповідність очікуванням дорослих, але водночас мають вищий рівень тривожності щодо можливих невдач. Хлопці, навпаки, більше зацікавлені в самому процесі навчання, частіше проявляють пізнавальну активність, меншою мірою орієнтовані на оцінювання результатів і виявляють нижчий рівень тривожності. Отримані результати підтверджують гіпотезу про існування гендерних відмінностей у мотивації до навчання у молодшому шкільному віці.

3. Розроблено та апробовано психокорекційну програму підвищення мотивації до навчальної діяльності серед молодших школярів, що полягає у формуванні внутрішньої навчальної мотивації, розвитку пізнавального інтересу та позитивного ставлення до освітнього процесу. Програма включала чотири заняття тривалістю по 45 хвилин, побудовані на використанні ігрових, інтерактивних і рефлексивних методів, що сприяли активізації навчальної діяльності та залученню дітей до процесу пізнання. Аналіз ефективності за допомогою U-критерію Манна-Уїтні засвідчив статистично значуще підвищення рівня внутрішньої мотивації, зростання навчального мотиву та орієнтації на отримання знань, тоді як зовнішня мотивація, пов'язана з оцінкою та соціальним схваленням, залишилася стабільною.

4. Виокремлено рекомендації щодо підвищення мотивації до навчання у молодшому шкільному віці, які передбачають створення умов для розвитку внутрішньої навчальної мотивації, активізації пізнавального інтересу та формування позитивного ставлення до освітнього процесу. До ключових рекомендацій належать використання різноманітних методів навчання, що враховують індивідуальні особливості учнів, стимулювання самостійності, ініціативності та креативності дітей. Застосування мотиваційної бесіди, створення

проблемних ситуацій, використання методів «мозкового штурму», гейміфікації та інтерактивного навчання сприяє підвищенню зацікавленості школярів. Окремо враховано гендерні особливості мотивації: для дівчат важливо створювати умови для комфортного навчання, знижувати рівень тривожності та підтримувати їхню орієнтацію на досягнення, тоді як для хлопців доцільно впроваджувати більше практичних і дослідницьких завдань, що відповідають їхньому активному стилю навчання.

Перспективи подальших досліджень у сфері вивчення мотивації до навчання у молодшому шкільному віці передбачають розширення вибірки досліджуваних для отримання більш репрезентативних результатів. Доцільним є проведення лонгітюдних досліджень, що дадуть змогу простежити динаміку змін мотивації протягом навчання у початковій школі. Перспективним напрямком є детальне вивчення впливу педагогічних стратегій, сімейного виховання та освітнього середовища на формування навчальної мотивації. Додатковим аспектом дослідження може стати аналіз зв'язку мотивації з іншими психологічними чинниками, такими як самооцінка, рівень тривожності, емоційна регуляція та соціальна адаптація і тд.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексєєва М.І. Мотиви навчання учнів: посіб. для вчителів. Київ: Радянська школа, 1974. 120 с.
2. Бабаян Ю.О. Соціальна психологія. Хрестоматія: навчальний посібник. Миколаїв: Іліон, 2017. 286 с.
3. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. К. : Либідь, 2003. Кн. 2 : Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. 344 с.
4. Бех І. Д. Ідентифікація у вихованні та розвитку особистості. *Педагогіка і психологія*. 2013. №4. С. 42-49.
5. Большакова І. Формування мотивації до навчання. *Початкова освіта*. 2015. № 6. С. 21-32.
6. Боришевський М.Й. Виховання самоконтролю в поведінці учнів початкових класів. К.: Радянська школа, 1980. 144 с.
7. Брижаний Є. І. Мотиви та мотивація у професійній діяльності майбутнього офіцера. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2013. № 1. С. 38-41. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist_2013_1_10.
8. Бутенко Д. С. Теорії мотивації: практичний аспект. *Ефективна економіка*. № 5. 2020. С. 45-61. URL: http://www.economy.nayka.com.ua/pdf/5_2020/105.pdf
9. Варченко Н. С. Розвиток мотивації молодших школярів. *Англійська мова та література*. 2013. № 16-18. С. 2-5.
10. Вікторенко І. Формування пізнавальної активності молодших школярів у процесі організації їхнього спілкування з батьками : дис... на здобуття наук. ступеня кандидата педагогічних наук : 13.00.09/ Слов'янськ, 2012. 180 с.
11. Волянчук А. Мотивація як фактор підвищення навчальної успішності молодших школярів. *Педагогіка. Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. №27, том 1. С. 241-245.

12. Гнатюк О. В. Проблема мотивації до навчання молодших школярів: теоретичний аспект. 2020. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/722376/1/Текст.pdf>
13. 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.
14. Горбачова О. Ю. Ціннісно-смісловий компонент готовності до навчання. *Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія*. Х.: ХНПУ, 2013. № 45. Ч. 2. С. 29-37.
15. Грабовська Т. Формування позитивної мотивації діяльності особистості. *Рідна школа*. 2013. № 4 (867). С. 12-14.
16. Дзюбко Л. В., Гриценко Л. І Мотивація навчальної діяльності як психологопедагогічна проблема. *Психолінгвістика*. 2009. № 4. С. 33-43.
17. Дзядук Н. Психологічні особливості навчальної мотивації у молодших школярів. *Особистість і суспільство: методологія та практика сучасної психології: матеріали VI Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф.* (13 трав. 2019 р.) / За заг. ред. Я.О. Гошовського, О.В. Лазорко, А. В. Кульчицької, Т.В. Федотової. Луцьк: ПП Іванюк В. П, 2019. С. 128-130.
18. Добростан О. В., Іваненко Р. В., Коваленко Л. А. Вивчення мотивації до навчання старшокласників в умовах воєнного стану. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*, 2024. №3. С. 49-54. URL: <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2024.3.9>
19. Драган А. О.. Розвиток міжособистісних відносин дітей молодшого шкільного віку. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені ВО Сухомлинського. Педагогічні науки*, 2015. №1. С. 117-121.
20. Докучина Т. О. Мотивація навчання як запорука стимулювання учнів до досягнення успіху. *Педагогічна освіта: теорія і практика : зб. наук. праць*. Кам'янець-Подільський: ПП Зволейко Д.Г., 2011. № 8. С. 32-37.
21. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія: навч. посіб. К. : Центр учбової літератури, 2012. 424 с.

22. Журавльова Л. П., Портницька Н. Ф., Дем'янчук Ю. Ю. Прикладні аспекти психології особистісного зростання: збірник для викладачів та студентів – Житомир, Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка 2015. 78 с.
23. Заброцький М. Вікова психологія : навч. посіб. К. : МАУП, 1998. 92 с.
24. Заєць В. С. Мотивація навчальної діяльності молодших школярів як психолого-педагогічна проблема. *Сучасні досягнення вітчизняних вчених у галузі педагогічних та психологічних наук : матеріали міжнародної науковопрактичної конференції* (м. Київ, Україна, 6-7 березня 2020 р.). Київ: ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2020. Ч.1. С. 71-74.
25. Заміщак М. Молодший шкільний вік як важливий етап становлення моральної самооцінки. *Психологія особистості*. 2015. № 1. С. 254-260. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Po_2011_1_32.
26. Занюк С. С. Психологія мотивації: навч. посіб. Київ : Либідь, 2002. 304 с.
27. Занюк С. С. Психологія мотивації та емоцій: навч. посібник для студентів гуманіт. факультетів ВНЗ. Луцьк: Ред.-вид. відд. Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 1997. 180 с.
28. Іллін Є. П. Мотивація і мотиви: навчальна книга. пер. з рос. мови. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан. Сходи психології, 2013. 512 с.
29. Калашникова Л. Психолого-педагогічні умови формування просоціальної поведінки у дітей молодшого шкільного віку. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки*. 2012. № 107(1). С. 208-214. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2012_107\(1\)__31](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2012_107(1)__31).
30. Калініченко А. В. Мотивація та мотиваційний процес: сутність та поняття. *Вісник економіки транспорту і промисловості*. 2013. № 42. С. 417-420. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vetp_2013_42_72.
31. Кікоть О. Мотивація навчання. *Початкова школа*. 2015. № 20. С. 9-13.
32. Кісіль З. Р., Швець Д. В. Мотивація діяльності людини: навч. посібник у схемах, таблицях, коментарях. Одеса: Видавництво ОДУВС, 2023. 154 с.

33. Кириленко В. Використання методик задля діагностики мотивації учіння молодих школярів (досвід використання діагностичних методів дослідження). *Початкова школа*. 2007. №11 С. 40-44.
34. Концева В. В., Рижанкова Г. М. Мотивація та стимулювання в сучасних умовах. *Управління проектами, системний аналіз і логістика. Технічна серія*. 2011. №8. С. 320-323. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Upsal_2011_8_87.
35. Кормишев М.В. Методичне забезпечення дослідження мотивації учіння молодших школярів. *Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія*. Х.: ХНПУ, 2012. № 42. Ч. 1. С. 97-107.
36. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. К.: Рад. школа, 1989. 608 с.
37. Коц С. М., Коц В. П., Коваленко П. Г. Характеристика функціонального стану серцевосудинної системи дітей шкільного віку. *Біорізноманіття, екологія та експериментальна біологія*. 2021. №23(1). С. 68-75.
38. Кочерга О. В. Молодший шкільний вік. Енциклопедія сучасної України / редкол.: І. М. Дзюба, А. І. Жуковський, М. Г. Железняк та ін. ; НАН України, НТШ. К. : Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2019. URL: <https://esu.com.ua/article-69054>
39. Кузнєцова Т. Мотивація навчання. *Нова педагогічна думка*. 2013. № 1.2. С. 37-39. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2013_1
40. Лупаренко С. Є. Особливості формування пізнавальної активності молодших школярів. *Вісник Київського славістичного університету*. Київ, 2005. № 24. С. 117-124.
41. Лупаренко С. Є. Проблема формування пізнавальної активності: історичний аспект. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. Слов'янськ: Слов'янський державний педагогічний університет, 2006. №XXX. С. 104-110.
42. Матвієнко О. В. Основи виховання моралі у молодших школярів. К.: «Стилос», 1999 230 с.

43. Меденцова Т. М. Аналіз понять «мотиви» та «мотивація навчання» особистості. *Народна освіта*. 2019. № 1 (7). URL: [http:// www.nbu.gov.ua/e-journals/NarOsv/2009-1/09mtmmno.htm](http://www.nbu.gov.ua/e-journals/NarOsv/2009-1/09mtmmno.htm)

44. Миколенко Н. В. Особливості особистісних і групових базових потреб студентів-психологів. *Вісник Київського університету імені Бориса Грінченка*. Київ, 2021. №1 (20). С. 88-92 URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/38020/1/N_Mykolenko_PMP_20_IS.pdf

45. Молодший шкільний вік: адаптаційні, навчальні, поведінкові труднощі. Основи практичної психології / О. Осадько, В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелєва та ін. К : Либідь, 1999. 587 с.

46. Молчанюк О. В., Бабакіна О. О. Навчально—пізнавальна мотивація особистості : психолого – дидактичний аспект. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2013. №XXXII. Харків. С. 131-139.

47. Назарук О. М. Молодший шкільний вік: теоретичний аналіз психічного розвитку та формування соціально адаптованої особистості. *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології»*, 2012. №18. С. 21-34.

48. Павелків Р. В. Вікова психологія: підручник. Вид. 2-е, стер. К. : Кондор, 2015. 469 с.

49. Пастух Л. В. Основні підходи до проблеми сензитивності особистості практичних психологів закладів освіти. *Актуальні проблеми психології. Том 1: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія*. № 37 / За ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. К. Алчевськ: ЛАДО, 2013. С. 405-409.

50. Поліщук В. М. Від кризи 7 років до кризи входження в дорослість: монографія. Суми, 2013. 142 с.

51. Поліщук В. Криза 7 років та молодший шкільний вік. *Початкова школа*. 2015. № 12. С. 40-44. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psh_2015_12_12.

52. Поліщук В. Молодший шкільний вік як життєвий феномен. *Початкова школа*. 2015. № 6. С. 1-6. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psh_2015_6_3.

53. Пророк Н. В., Кондратенко Л. О., Манилова Л. М. Психологічна діагностика мотивації особистості до навчання в умовах інформаційного

суспільства: монографія / за ред. Н. В. Пророк. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2020. 131 с.

54. Пророк Н. В. Мотивація до учіння сучасників: особливості методологічного підходу. *Київський науково-пед. вісник*. 2020. №21. С. 107-113.

55. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія: навчальний посібник. К. : Академвидав, 2011. 368 с.

56. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти: підручник. К: Грамота, 2012. 504 с.

57. Савченко Ю. Ю. Розвиток емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*, 2014. №12. С. 12.

58. Сергєєнкова О. П. Загальна психологія. К.: Центр учбової літератури, 2012. 296 с.

59. Сидоренко І. І. Мотивація самоосвіти особистості у вітчизняному педагогічному досвіді. *Педагогіка та психологія*. 2011. №38. С. 192-197. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu_ped_2011_38_26.

60. Телецька А. О. Поняття про навчальну мотивацію в психолого-педагогічній літературі. *Матеріали наукової конференції професорсько-викладацького складу, наукових працівників і здобувачів наукового ступеня за підсумками науково-дослідної роботи за період 2017–2018 рр.* (16–17 травня 2019 р.) : у 2-х томах. Том 2. Вінниця : Донецький національний університет імені Василя Стуса, 2019. С. 100-102.

61. Токарева Н. М., Шамне А. В. Вікова та педагогічна психологія: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ, 2017. 548 с.

62. Український педагогічний словник / уклад. С. У. Гончаренко. К. : Либідь, 2017. 375 с.

63. Чапук Ю. С. Молодший шкільний вік як сензитивний період щодо розвитку творчого мислення: теоретичні аспекти. *Innovative solutions in modern science*. 2016. №1(1). С. 118-123

64. Черняк Н. О. Формування мотивації студентів до навчання у ВНЗ. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2016. № 38-39. С. 388-393. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pipo_2013_38-39_63.
65. Шевцова Г. Г. Молодший шкільний вік: традиції та інновації в дослідженнях. *Педагогічні науки: зб. наук. праць*. № LXVIII. м. Херсон, ХДУ, 2015. С. 134-138.
66. Якименко Л. Ю. Мотивація – основа управління людськими ресурсами: навч.-практ. посібник. Київ: Центр навч. літ., 2018. 144 с.
67. Яременко Л. Мотивація навчального процесу як педагогічна проблема. *Вища освіта України*. 2014. С. 69-74.
68. Adams J. S. Toward an understanding of inequity. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 1963. №67(5). P. 422-436.
69. Alderfer C. P. Existence, Relatedness, and Growth: Human Needs in Organizational Settings. New York: Free Press. 1972. 231 p.
70. Herzberg, F., Mausner, B., Snyderman, B. B. The Motivation to Work. New York: John Wiley & Sons. 1959. 111 p.
71. Maslow A. H. A theory of human motivation. *Psychological Review*, 1943. №50(4), P. 370-396. <https://doi.org/10.1037/h0054346>
72. Maslow A. H. Motivation and Personality (2nd ed.). New York: Harper & Row. 1970. 303 p.
73. McClelland, D. C. The Achieving Society. New York: William Morrow, 1961. 512 p.
74. Porter L. W., Lawler E. E. Managerial Attitudes and Performance. Homewood, IL: Richard D. Irwin. 1968. 190 p.
75. Ryan R. M. Self-Determination Theory. Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness. NY : The Guilford Press, 2017. 769 p.
76. Vroom V. H. Work and Motivation. New York: Wiley, 1964. 331 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Таблиця А1

Сирі результати емпіричного дослідження за методикою «Анкета для визначення шкільної мотивації» (Н. Г. Лусканова) до впливу (в балах)

№	Бали	№	Бали
1.	14	17.	18
2.	19	18.	13
3.	19	19.	18
4.	24	20.	17
5.	12	21.	23
6.	16	22.	16
7.	7	23.	14
8.	14	24.	26
9.	19	25.	7
10.	12	26.	22
11.	17	27.	21
12.	16	28.	11
13.	17	29.	23
14.	15	30.	19
15.	14	31.	15
16.	16	32.	11

Таблиця А2

Сирі результати емпіричного дослідження за методикою «Анкета для

№	Бали	№	Бали
	17	17.	16
2.	19	18.	25
3.	18	19.	20
4.	22	20.	15
5.	20	21.	21
6.	23	22.	15
7.	8	23.	21
8.	17	24.	23
9.	25	25.	6
10.	18	26.	22
11.	21	27.	18
12.	19	28.	21
13.	15	29.	15
14.	23	30.	11
15.	17	31.	22
16.	16	32.	13

визначення шкільної мотивації» (Н. Г. Лусканова) після впливу (в балах)

Додаток Б

Таблиця Б1

Сирі результати емпіричного дослідження за Методикою вивчення мотивації в першокласників (В. Р. Гінзбург) до впливу (в балах)

№	Зовнішній мотив	Ігровий мотив	Мотив оцінки	Позиційний мотив	Соціальний мотив	Навчальний мотив
1.	13	4	4	5	10	4
2.	7	7	3	5	12	5
3.	12	6	3	7	11	6
4.	10	5	3	6	8	5
5.	12	3	5	5	8	4
6.	12	3	5	7	7	3
7.	12	5	2	5	9	5
8.	8	6	4	7	10	4
9.	12	10	5	6	7	7
10.	7	6	5	2	6	4
11.	14	7	4	7	11	3
12.	8	5	5	6	6	6
13.	10	8	3	6	7	2
14.	8	9	5	7	5	5
15.	10	8	4	7	5	6
16.	6	6	6	6	9	1
17.	15	6	4	7	3	5
18.	7	3	5	5	7	5
19.	15	9	2	5	4	4
20.	9	9	5	5	14	5
21.	13	6	3	6	8	5
22.	12	6	5	4	11	3
23.	10	9	3	4	5	5
24.	13	5	5	5	10	7
25.	7	8	3	5	7	7
26.	10	7	2	5	11	5
27.	9	9	4	6	7	4
28.	15	7	4	3	9	4
29.	13	7	3	6	7	4
30.	13	5	5	7	7	6
31.	13	5	6	6	6	4
32.	7	6	5	6	5	4

Таблиця Б1

Сирі результати емпіричного дослідження за Методикою вивчення мотивації в першокласників (В. Р. Гінзбург) до впливу (в балах)

№	Зовнішній мотив	Ігровий мотив	Мотив оцінки	Позиційний мотив	Соціальний мотив	Навчальний мотив
1.	13	4	4	5	10	4
2.	7	7	3	5	12	5
3.	12	6	3	7	11	6
4.	10	5	3	6	8	5
5.	12	3	5	5	8	4
6.	12	3	5	7	7	3
7.	12	5	2	5	9	5
8.	8	6	4	7	10	4
9.	12	10	5	6	7	7
10.	7	6	5	2	6	4
11.	14	7	4	7	11	3
12.	8	5	5	6	6	6
13.	10	8	3	6	7	2
14.	8	9	5	7	5	5
15.	10	8	4	7	5	6
16.	6	6	6	6	9	1
17.	15	6	4	7	3	5
18.	7	3	5	5	7	5
19.	15	9	2	5	4	4
20.	9	9	5	5	14	5
21.	13	6	3	6	8	5
22.	12	6	5	4	11	3
23.	10	9	3	4	5	5
24.	13	5	5	5	10	7
25.	7	8	3	5	7	7
26.	10	7	2	5	11	5
27.	9	9	4	6	7	4
28.	15	7	4	3	9	4
29.	13	7	3	6	7	4
30.	13	5	5	7	7	6
31.	13	5	6	6	6	4
32.	7	6	5	6	5	4

Таблиця Б2

Сирі результати емпіричного дослідження за Методикою вивчення мотивації в
першокласників (В. Р. Гінзбург) після впливу (в балах)

№	Зовнішній мотив	Ігровий мотив	Мотив оцінки	Позиційний мотив	Соціальний мотив	Навчальний мотив
1.	12	4	3	6	9	9
2.	11	4	3	4	3	8
3.	7	5	2	7	9	7
4.	10	6	3	9	9	7
5.	8	6	4	7	8	9
6.	12	6	4	6	8	7
7.	5	10	2	6	6	8
8.	14	6	3	5	5	7
9.	10	5	4	7	10	6
10.	6	5	7	6	8	6
11.	15	9	5	7	9	7
12.	11	6	6	6	10	7
13.	4	6	7	5	7	9
14.	10	6	3	6	7	7
15.	13	7	3	2	10	8
16.	12	8	5	7	7	9
17.	10	6	5	6	10	8
18.	9	9	4	6	8	8
19.	11	5	3	6	3	7
20.	14	7	4	6	7	8
21.	14	6	1	5	8	6
22.	14	6	4	7	10	8
23.	9	7	4	6	6	6
24.	10	9	4	5	10	7
25.	13	5	3	4	6	7
26.	13	5	4	6	11	6
27.	9	7	3	6	9	4
28.	7	7	4	5	11	7
29.	13	4	2	5	4	7
30.	10	6	4	6	6	8
31.	15	5	3	8	8	7
32.	12	6	4	6	10	7

Додаток В

Таблиця В1

Сирі результати емпіричного дослідження за Методикою виявлення мотивації
учіння (В. Кириленко) до впливу (в балах)

№	Внутрішня мотивація	Зовнішня позитивна мотивація	Зовнішня негативна мотивація	Соціальна мотивація	Мотивація престижу
1.	2	2	3	3	2
2.	2	3	1	3	2
3.	2	2	1	4	1
4.	1	3	1	3	1
5.	2	3	0	3	2
6.	3	2	3	3	3
7.	2	3	0	3	1
8.	3	3	2	2	1
9.	3	3	2	3	2
10.	3	3	1	4	1
11.	3	3	3	3	3
12.	2	2	2	3	2
13.	4	3	2	3	1
14.	4	3	0	3	1
15.	3	2	4	3	2
16.	2	3	0	3	1
17.	2	3	3	4	2
18.	2	3	1	4	1
19.	3	3	3	4	2
20.	2	3	2	2	1
21.	2	3	2	2	1
22.	3	2	1	4	1
23.	3	4	3	3	1
24.	3	3	1	3	2
25.	3	3	0	3	1
26.	2	2	1	3	1
27.	2	2	3	4	2
28.	2	3	1	3	1
29.	3	3	0	3	2
30.	2	2	0	2	1
31.	3	3	3	3	1
32.	3	3	3	3	1

Таблиця В2

Сирі результати емпіричного дослідження за Методикою виявлення мотивації
учіння (В. Кириленко) після впливу (в балах)

№	Внутрішня мотивація	Зовнішня позитивна мотивація	Зовнішня негативна мотивація	Соціальна мотивація	Мотивація престижу
1.	3	3	1	3	1
2.	3	3	1	3	2
3.	3	3	1	2	1
4.	3	1	1	2	1
5.	3	3	3	3	1
6.	2	3	1	2	2
7.	3	3	1	3	1
8.	3	3	1	1	3
9.	2	3	1	3	2
10.	3	3	1	3	1
11.	2	3	3	3	2
12.	2	3	3	2	2
13.	2	3	1	3	2
14.	3	3	1	2	1
15.	3	3	1	2	2
16.	3	3	3	3	2
17.	2	3	1	3	1
18.	3	3	1	3	2
19.	3	3	2	3	1
20.	3	3	1	3	2
21.	2	3	1	3	1
22.	3	2	1	3	1
23.	3	3	2	2	2
24.	3	2	3	3	2
25.	3	3	1	3	1
26.	3	3	1	3	1
27.	3	3	1	2	1
28.	3	2	1	2	1
29.	3	3	2	2	2
30.	3	2	2	3	2
31.	3	3	1	3	2
32.	3	2	2	3	1

Додаток Г

Таблиця Г1

Сирі результати емпіричного дослідження за Методикою «Направленість на оцінку або на отримання знань» (Е. Ільїн, Н. Курдюкова) до впливу (в балах)

№	Бали	№	Бали
1.	12	17.	11
2.	20	18.	13
3.	13	19.	11
4.	18	20.	8
5.	14	21.	19
6.	10	22.	10
7.	17	23.	12
8.	10	24.	13
9.	7	25.	18
10.	6	26.	14
11.	14	27.	6
12.	13	28.	10
13.	19	29.	14
14.	7	30.	11
15.	7	31.	6
16.	14	32.	13

Таблиця Г2

Сирі результати емпіричного дослідження за Методикою «Направленість на оцінку або на отримання знань» (Е. Ільїн, Н. Курдюкова) після впливу (в балах)

№	Бали	№	Бали
1.	16	17.	13
2.	14	18.	17
3.	24	19.	19
4.	20	20.	16
5.	15	21.	17
6.	14	22.	20
7.	15	23.	20
8.	18	24.	16
9.	17	25.	14
10.	14	26.	15
11.	22	27.	23
12.	16	28.	18
13.	20	29.	16
14.	21	30.	18
15.	23	31.	20
16.	22	32.	9

Додаток Д

Таблиця Д1

Сирі результати емпіричного дослідження за Методикою «Мотивація успіху і боязнь невдачі» (А. А. Реан) до впливу (в балах)

№	Бали	№	Бали
1.	11	17.	10
2.	10	18.	7
3.	11	19.	3
4.	9	20.	6
5.	14	21.	10
6.	8	22.	5
7.	9	23.	11
8.	13	24.	16
9.	12	25.	11
10.	12	26.	13
11.	11	27.	8
12.	8	28.	4
13.	11	29.	8
14.	4	30.	5
15.	10	31.	10
16.	10	32.	11

Таблиця Д2

Сирі результати емпіричного дослідження за Методикою «Мотивація успіху і
боязнь невдачі» (А. А. Реан) після впливу (в балах)

№	Бали	№	Бали
1.	11	17.	17
2.	12	18.	11
3.	9	19.	8
4.	8	20.	11
5.	18	21.	13
6.	12	22.	13
7.	8	23.	16
8.	11	24.	12
9.	16	25.	15
10.	16	26.	15
11.	10	27.	16
12.	14	28.	15
13.	12	29.	13
14.	13	30.	12
15.	14	31.	11
16.	8	32.	12

Додаток Ж

Програма тренінгових занять

Заняття 1: «Мої навчальні цілі та мрії»

Мета заняття: допомогти учням усвідомити свої навчальні цілі, розвинути уяву та мотивацію до досягнення успіхів у навчанні.

1) Вступна бесіда «Навіщо ми вчимося?»

Мета: ознайомити учнів із важливістю навчання, формувати розуміння значущості знань у житті кожної людини.

Процедура: Психолог запитує учнів, чому важливо навчатися, що їм подобається у школі, які предмети вони люблять. Обговорюються ситуації, коли знання допомагають у повсякденному житті. Психолог підсумовує, що навчання відкриває можливості для майбутнього.

2) Вправа «Подаруй усмішку»

Мета: створити позитивну атмосферу та зміцнити дружні взаємини між учнями.

Процедура: Учні стають у коло. Кожен по черзі повертається до сусіда праворуч, усміхається й каже щось приємне (наприклад, комплімент або добре побажання). Вправа сприяє позитивному налаштуванню на подальшу роботу.

3) Вправа «Мої мрії про навчання»

Мета: розвинути уяву та сформувати позитивне ставлення до навчання.

Процедура: Учням роздаються аркуші паперу та кольорові олівці. Вони малюють себе в майбутньому, виконуючи улюблену навчальну або професійну діяльність. Після завершення роботи кожен учень коротко розповідає, що зобразив, і чому саме це він хоче робити в майбутньому. Психолог підтримує позитивний настрій, підкреслюючи, що навчання допоможе реалізувати мрії.

4) Рефлексія «Прогноз погоди»

Мета: оцінити емоційний стан учнів після заняття та сприяти розвитку саморефлексії.

Процедура: Учням пропонується описати свій настрій, порівнюючи його з погодою (наприклад, «У мене сонячний настрій, бо я дізнався багато цікавого»

або «Мій настрій схожий на дощик, бо я ще не впевнений у своїх силах»). Психолог підсумовує заняття, підкреслюючи, що кожен учень має право мріяти й навчання допоможе досягти бажаного.

Заняття 2: «Як я вчуся: роздуми та відкриття»

Мета заняття: допомогти учням усвідомити власні навчальні звички, сформувати позитивне ставлення до навчального процесу.

1) Вправа «Як я виконую домашнє завдання?»

Мета: аналіз навчальних звичок учнів, виявлення ефективних та неефективних підходів до виконання домашніх завдань.

Процедура: Психолог запитує учнів, з яких предметів вони зазвичай починають виконувати домашнє завдання, хто допомагає їм у підготовці уроків, чи використовують вони чернетку, чи перевіряють їхні роботи дорослі. Учні діляться своїми звичками та досвідом, після чого всі разом складають збірку корисних порад щодо виконання домашнього завдання.

2) Вправа «Що допомагає, а що заважає?»

Мета: допомогти учням усвідомити фактори, що сприяють або заважають ефективному навчанню.

Процедура: Кожен учень отримує аркуш паперу, поділений на дві частини. У першій колонці записують те, що їм допомагає у навчанні (наприклад, «тиша», «допомога батьків», «інтерес до предмета»), а в другій – те, що заважає (наприклад, «шум», «відволікання на телефон», «складність завдань»). Потім учні в групах обговорюють свої записи, а психолог допомагає знайти шляхи подолання труднощів.

3) Гра «Закінчи речення»

Мета: допомогти учням усвідомити своє ставлення до навчання через особисті висловлювання.

Процедура: Психолог зачитує початки речень, а учні по черзі їх завершують:

- В школі мені.....
- Коли я прийшов до школи, то в мене.....
- Я вчуся, тому що.....

- Коли я приходжу із школи, то мої батьки.....
- Коли мені потрібно робити домашні завдання, то я.....
- Хочу, щоб у школі.....
- В школі мені подобається, тому що.....

Відповіді учнів допомагають краще зрозуміти їхнє ставлення до навчання та визначити, що їх мотивує.

4) Вправа «Хочу, треба, можу»

Мета: навчити учнів усвідомлено підходити до навчального процесу, розрізняючи бажання, обов'язки та власні можливості.

Процедура: Кожен учень отримує аркуш паперу, поділений на три частини. У кожному розділі він дописує речення:

- Хочу: «В школі я хочу...», «Вдома я хочу...», «З друзями я хочу...».
- Треба: «В школі мені треба...», «Вдома мені треба...», «З друзями мені треба...».
- Можу: «В школі я можу...», «Вдома я можу...», «З друзями я можу...».

Після заповнення учні обговорюють свої записи, роблячи висновки, що бажання можуть стати можливостями через зусилля та наполегливість.

5) Рефлексія «Світлофор настрою»

Мета: оцінити емоційний стан учнів після заняття та сприяти розвитку саморефлексії.

Процедура: Учням роздаються три кольорові картки (зелена, жовта, червона). Вони обирають ту, яка відповідає їхньому настрою після заняття:

- Зелена – мені все сподобалося, було цікаво і корисно.
- Жовта – мені було цікаво, але є питання або моменти, які я ще не зрозумів.
- Червона – мені було важко, залишилися незрозумілі моменти.

Психолог просить декількох учнів пояснити свій вибір та обговорює їхні враження від заняття.

Заняття 3: «Розвиток себе через навчання»

Мета заняття: підвищити самооцінку через усвідомлення власних досягнень, сформувані позитивне ставлення до навчання та розвитку.

1) Вправа «Долоня позитиву»

Мета: допомогти учням усвідомити власні сильні сторони, сформувати позитивне сприйняття себе.

Процедура: Учні отримують аркуш паперу та обводять свою долоню. На кожному пальці вони записують свої позитивні риси або навчальні досягнення (наприклад, «я швидко рахую», «я добре читаю вголос», «я допитливий»). Після заповнення учні за бажанням діляться своїми досягненнями в групі. Психолог підкреслює важливість усвідомлення власних сильних сторін та впевненості у собі.

2) Вправа «Приємні спогади»

Мета: закріпити позитивний досвід, пов'язаний із навчанням, підвищити мотивацію через спогади про успіхи.

Процедура: Кожен учень пригадує момент, коли він відчував гордість за свої досягнення у школі. Психолог наводить приклад, щоб заохотити учнів до роздумів. Учні розповідають про свої спогади, пояснюючи, що саме викликало задоволення і які емоції вони пам'ятають. Діти 3-4 класів можуть спочатку записати або намалювати цей момент, а потім презентувати його.

3) Гра «Сходинок успіху»

Мета: навчити дітей ставити навчальні цілі та бачити шляхи їх досягнення.

Процедура: Кожен учень отримує аркуш із зображенням сходинок. На верхній сходинці він записує свою головну мету (наприклад, «навчитися писати без помилок»), а на нижчих – кроки, які допоможуть досягти цієї мети (наприклад, «писати диктанти вдома», «читати більше книжок»). Після виконання вправи учні діляться своїми планами. Психолог підсумовує, що кожна велика мета досягається поступово, через маленькі кроки.

4) Рефлексія «Кольори настрою»

Мета: допомогти учням усвідомити свій емоційний стан після заняття.

Процедура: Учнім пропонується вибрати один колір, який відповідає їхньому настрою після заняття (наприклад, «зелений – мені було цікаво», «жовтий – було складно, але корисно», «синій – я відчуваю спокоїно та впевнено»).

Кожен учень пояснює свій вибір. Психолог підтримує позитивні емоції та завершує заняття словами мотивації.

Заняття 4: «Як стати успішним учнем?»

Мета заняття: допомогти учням усвідомити значущість навчальних предметів, розвинути відповідальність та прагнення до самовдосконалення.

1) Вправа «Сходинок уроків»

Мета: сформувати розуміння значущості різних навчальних предметів, розвинути інтерес до навчання.

Процедура: Кожен учень отримує картку із зображенням сходинок, на яких потрібно розмістити назви навчальних предметів у порядку їхньої важливості для себе. Після заповнення учні пояснюють свої рішення: які предмети вони люблять найбільше, чому саме, що їм у них подобається. Психолог наголошує, що кожен предмет важливий, оскільки дає необхідні знання та навички для майбутнього.

2) Гра «Хочу бути...»

Мета: допомогти учням усвідомити значення особистих якостей для успіху в навчанні та житті.

Процедура: На дошці прикріплені картки з різними рисами характеру (наприклад, «наполегливий», «старанний», «чесний», «уважний», «допомагає іншим», «неохайний», «галасливий», «сумний» тощо). Кожен учень вибирає картку з рисою, яку хотів би мати або розвивати в собі, і пояснює свій вибір. Психолог підкреслює, що особистісні якості впливають на успішність у навчанні та взаємодію з іншими.

3) Вправа «Допоможи майбутнім школярам»

Мета: сформувати відповідальне ставлення до навчання, розвинути здатність пояснювати важливість освіти іншим.

Процедура: Учні уявляють, що до школи прийшли дошкільнята, які хочуть дізнатися, як це – бути школярем. Завдання учнів – розповісти їм, чому потрібно добре вчитися, як правильно поводитися на уроках і що допомагає бути успішним у навчанні. Запитання для обговорення:

- Чому потрібно вчитися?

- Для чого нам знання?
- Що потрібно, аби гарно вчитися?
- Чому важливо слухати вчителя на уроці?
- Для чого в школі перерви між уроками?

Після обговорення психолог підсумовує, що успішний учень – це той, хто не тільки навчається сам, а й може допомогти іншим зрозуміти важливість освіти.

4) Рефлексія «Мое досягнення»

Мета: допомогти учням усвідомити свої успіхи та сформувати позитивне ставлення до навчання.

Процедура: Кожен учень по черзі називає одну річ, яку він дізнався або зрозумів за час заняття, або одну навичку, яку хоче розвинути. Психолог підтримує позитивну атмосферу, підкреслюючи важливість кожного досягнення.