

УДК 159. 923.2

С 91

Євгенія СУХРАМЕНДА

## РОЗВИТОК МОТИВІВ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ

*Характеризуються особливості розвитку мотивів навчальної діяльності учнів старших класів педагогічного ліцею. Розкриті як загальні характеристики мотиваційно-пізнавальної сфери, так і індивідуальні характеристики становлення цього феномену. Визначено вплив ставлення до навчання на розвиток мотивації навчальної діяльності старшокласників.*

**Ключові слова:** мотивація, мотив, навчальний процес, індивідуальні особливості особистості, типи ставлення до навчання, мотиваційна структура навчання, самовизначення, життєва перспектива.

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.** Нова соціальна позиція старшокласника змінює для нього значущість навчання, його завдань та цілей. Старші школярі оцінюють навчальний процес з того погляду, що він дає для їхнього майбутнього. У них, порівняно з підлітками, зростає інтерес до навчання. Утворюється нова мотиваційна структура навчання, відбуваються зрушення у мотиваційній сфері їхньої діяльності [17, 3].

Мотиваційна сфера навчання старшокласника охоплює:

– мотиви самовизначення і підготовки до самостійного життя (орієнтація на майбутнє, на віддалені перспективи і цілі займає провідне місце, є досить дієвою);

– широкі соціальні мотиви (прагнення стати повноцінним членом суспільства, переконання щодо практичної значущості науки, переконання щодо зростання спроможності конкурувати на ринку праці завдяки власній компетентності та ерудованості);

– інтерес до змісту і процесу навчання (з'являється інтерес до методів наукового дослідження, до самостійної пошукової діяльності з метою розв'язання складних завдань – діяльність Малих академій).

Старшокласники добре розуміють значення навчання для майбутньої трудової діяльності, продовження навчання у вищих навчальних закладах, здобуття спеціальності, для життя [12,17].

Така пізнавальна мотивація може поширюватись на усі предмети, на цикл певних предметів чи на окремих предмет. Вибірковість пізнавальних інтересів юнацтва часто пов'язана з життєвими планами, які сприяють формуванню навчальних інтересів. Характерне взаємопроникнення широких соціальних і пізнавальних мотивів [14, 5].

Активні пошуки свого місця у суспільстві, плани на майбутнє, основою яких є визначення власного покликання, вибір професії – усе це створює особливу соціальну ситуацію формування особистості в цей віковий період. Проблема самовизначення актуальна для всіх учнів старшого шкільного віку. Вибір професії стає психологічним центром ситуації розвитку старших школярів, що створює в них своєрідну внутрішню позицію. Найбільш яскраво це виявляється у тих зрушеннях, відбуваються у їхній мотиваційній сфері [4, 23]. Стосовно проблеми становлення та розвитку мотивації навчальної діяльності учнів-ліцеїстів спеціального дослідження не проводилося. Окреслені нами питання доповнюють наукові та прикладні пошуки розв'язання проблеми розвитку навчальної мотивації старшокласників.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення нерозв'язаних раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.* Формуючи повноцінні навчальні мотиви юнацтва, учитель має враховувати особливості ставлення кожного з них до навчальної діяльності, його внутрішню позицію щодо навчання, його індивідуально-психологічні особливості [16, 7].

У контексті нашого дослідження цікавою є думка Р. Сколко: “Індивідуального підходу у розвитку мотивів навчальної діяльності потребують всі без винятку учні як з позитивним, так і негативним ставленням до навчання” [15, 17]. А. Маркова вва-

жає (ми поділяємо її думку), це зумовлено тим, що “мотиви є динамічним явищем, яке може змінюватися як під впливом зовнішніх чинників, так і внутрішніх змін, що відбуваються в процесі розвитку особистості” [10, 29]. Має рацію Н. Олійник, стверджуючи: “Індивідуальність кожного учня зумовлюється не тільки умовами його життя і виховання, а й індивідуально-типологічними особливостями організму, нервової системи. Одні й ті самі навчально-виховні засоби дають неоднакові результати саме через те, що натрапляють на неоднакові внутрішні умови” [11, 15]. З цією тезою ми також погоджуємося повністю, оскільки, на нашу думку, насамперед відрізняються здібності дітей, швидкість вироблення потрібних для успішного навчання розумових дій і операцій, темпи навчання, обсяг і якість засвоєння знань. Н. Литвинова, розглядаючи мотивацію успіху у навчанні, зосереджує увагу на тому, що “дитина приходиться до школи уже із своєю історією індивідуального розвитку, яка, певним чином, позначається на процесі її шкільного навчання” [7, 22].

Отже, щоб обрати найефективніші засоби впливу, треба знати й враховувати індивідуальні особливості темпераменту й характеру школяра, спрямованість його особистості, сформовані звички, уміння, навички, особливості морально-вольової регуляції. Від усіх цих особливостей залежать способи переборення учнем труднощів у навчальній роботі, переживання ним оцінок її результатів, упевненість у своїх силах, самооцінка і рівень домагань у навчанні, які так чи інакше відіграють певну роль у формуванні його ставлення до навчання [9, 11].

Одна з основних причин негативного ставлення до навчання – брак повноцінної мотивації [7, 9]. Коріння цієї нестачі часто приховане ще в дошкільному вихованні. Дитина добре вчиться, нормально почуватиме себе в класному колективі, якщо в неї сформоване правильне ставлення до школи, до виконання навчальних обов’язків, до вчителів, товаришів, якщо в неї вихована дисциплінованість, уважність, старанність, уміння поводити себе в колективі. А головне, щоб були розвинуті інтерес до школи, допитливість, певні навички до розумового зусилля. Окремим дітям бракує саме цього. А від них вимагають виконання багатьох навчальних обов’язків, які не зовсім їм зро-

зумілі, нецікаві, а ще гірше, коли ці вимоги не відповідають наявному життєвому досвіду [7, 9].

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).**

**Мета** нашого дослідження: аналіз умов розвитку стійких узагальнених мотивів навчальної діяльності учнів старших класів, які навчаються у ліцеї. Об'єктом є учні педагогічного ліцею ДДПУ імені Івана Франка. У дослідженні брали участь 47 ліцеїстів-старшокласників та вчителі навчального закладу. Ми з'ясували типи ставлення ліцеїстів до навчання. У ліцеї навчаються старшокласники, які прийшли до нас вчитися з різних шкіл Дрогобича та району.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Одним із чинників розвитку мотивації є підкріплення. Дитина після виконання певної діяльності може отримати схвалення, позитивну оцінку, матеріальну винагороду, тобто позитивне підкріплення. У дитини, згідно з принципом задоволення Фрейда, виникає прагнення і надалі отримувати задоволення (похвалу, матеріальну винагороду тощо), що спонукає її до виконання тієї діяльності, яку підкріплювали, тобто яка пов'язувалась із задоволенням.

Позитивне підкріплення – це певні приємні наслідки виконання суб'єктом діяльності (щось позитивне, приємне, що отримує він у результат виконання деяких дій, як-от похвала, оцінка, гроші), що спонукає його до виконання цієї діяльності в майбутньому [7, 22].

**Емоційне підкріплення діяльності**



Позитивні переживання, які пов'язуються з певною діяльністю, виконують роль емоційного підкріплення того, що мало місце *до* або *під час* переживання. Унаслідок цього дитина прагнучиме виконувати те, що викликало задоволення, або те, що дало змогу уникнути незадоволення. Якщо якась дія поєднувалася з приємним переживанням, то поєднання позитивних емоцій з діяльністю посилює мотивацію (інтерес) до цієї діяльності.

Наведемо приклади позитивного підкріплення:

1. Унаслідок успішних занять фізикою учень дістає схвалення від учителів і батьків (підкріплення 1), високі оцінки (підкріплення 2), призові місця на олімпіадах (підкріплення 3), схвалення друзів за цікаві досліди і допомогу в розв'язанні задач (підкріплення 4). Задоволення, яке виникає внаслідок підкріплення, спонукатиме до занять фізикою з огляду на можливість знову отримати задоволення.

2. За певні дії (наприклад, за допомогу старшим) дитина отримує похвалу від дорослих (підкріплення 1), матеріальну винагороду, наприклад, цукерки, шоколад (підкріплення 2), певні заохочення (підкріплення 3). Прагнення отримати задоволення спонукатиме дитину і в майбутньому до виконання цих дій.

Певні форми поведінки закріплюються (і повторюються у майбутньому) тоді, коли вони приводять до позитивних наслідків (винагороди, схвалення, можливості самоствердитись, позитивних емоцій). Імовірність повторення, як правило, зменшується, якщо ці дії не пов'язуються з приємними емоціями або супроводжуються чимось негативним (покаранням, несхваленням тощо).

Ці закономірності часто використовують учителі та батьки: регулярно вдаючись до похвали, вони формують у дітей відповідну мотивацію і поведінку. А щоб утримати дітей від небажаних дій і вчинків, застосовують покарання, несхвалення, виражаючи незадоволення діями дитини [5, 3].

Якщо дитина отримує позитивне підкріплення (схвалення, винагороду тощо) за певні форми поведінки, то такі дії закріплюються і в майбутньому відтворюються. Покарання ж або несхвалення, на думку Б. Скінера, змушує її уникати певних дій. Щоб сформувати бажану поведінку, необхідно виділяти такі дії

дитини, які є соціально бажаними, і підкріпляти їх схваленням, винагородою тощо.

Головне у підкріпленні – це наявність *позитивних емоцій*, що з ними ми поєднуємо певну діяльність, якою прагнемо зацікавити (внутрішня мотивація). Чим сильнішим є задоволення, яке дістала дитина від підкріплення або самопідкріплення певної форми поведінки, тим краще така поведінка чи діяльність закріплюватиметься (і тим більшою мірою дитина буде схильною до повторення цієї діяльності в майбутньому) [13, 40].

Отже, сила задоволення (інтенсивність позитивних емоцій) є важливим чинником у формуванні зацікавлення (внутрішньої мотивації) діяльністю.

Дуже важливо знати, що саме для конкретної людини викликатиме найбільше задоволення, яка форма підкріплення буде найефективнішою. Для вибору відповідної форми підкріплення необхідна достатня інформація про ієрархію потреб і мотивів особистості [14, 7].

Можна виділити різноманітні види позитивного підкріплення, до яких варто вдаватися з метою підвищення мотивації діяльності [11, 11].

Ефективність позитивного підкріплення (похвали) певною мірою залежить від взаємних стосунків керівника (вчителя, батьків) і підлеглого (учня, дитини). Похвала старших, з якими суб'єкт діяльності перебуває у дружніх стосунках, як правило, має більший вплив. Одноманітність форм схвалення і занадто часте їхнє використання зменшує його спонукальну функцію.

Оцінки “добре” і “відмінно”, високий рейтинг, високі тестові бали мають значний спонукальний вплив. Слід зазначити, що чим диференційованішою є система оцінювання (десятибальна, стобальна, наприклад), тим більше її мотиваційне значення. У цьому разі підлеглий (учень) може порівнювати власні досягнення не тільки з результатами інших людей, а й зі своїми попередніми результатами. Наприклад, отримавши за виконання тесту з англійської мови 480 балів, ви прагнутимете поліпшити свій показник (адже це далеко не максимальний, хоча й відносно непоганий результат). Це матиме більший спонукальний вплив, ніж просто оцінка “добре”, оскільки тут має

значення не тільки наявність позитивної оцінки, а й бачення перспектив, прагнення перевершити свої досягнення [10, 24].

Найбільший мотиваційний ефект має місце тоді, коли представлена не тільки загальна (середня) оцінка, а й оцінка кожного з компонентів.

Наприклад, стосовно виконання тесту з англійської мови, окрім загального результату (480), повідомляють також показники з трьох компонентів. Так, за шкалою сприйняття усної мови учень отримав 430 балів, за другою шкалою (розуміння граматичних конструкцій) його результат – 520, а словниковий запас (третьа шкала) був оцінений 490 балами.

Така диференційована система оцінювання виконує функцію позитивного підкріплення (адже 520 і 490 балів – це цілком високий результат). Одночасно вона вказує і на перспективи самовдосконалення (адже 430 балів за першою шкалою – це низький показник). Учень розуміє, що на сприйняття усного мовлення слід звернути більшу увагу. Це спонукає його до інтенсивних занять у цьому напрямі. Учень відчуває необхідність самовдосконалюватися і бачить перспективу (йому кортить перевершити власне досягнення).

Призи, подарунки, премії, грошова винагорода ситуативно мають чималий спонукальний вплив [8, 19]. Гроші – це генералізоване підкріплення, оскільки в них символічно представлена можливість задоволення значної кількості потреб особистості. Гроші мають практично безмежні можливості в підкріпленні діяльності чи поведінки особистості.

Увага, вияв зацікавлення учнем, та його діяльністю можуть виконувати функцію позитивного підкріплення і справляти чималий мотиваційний вплив. Людина прагне уваги до своєї особистості. За таких умов вона здатна виконати значно більший обсяг роботи, ніж у тому разі, коли оточення байдуже до неї та її діяльності [8, 217].

Підкріплення має значний ефект, якщо воно поєднується зі швидким і адекватним зворотним зв'язком щодо успіхів або невдач (фіксується і вказується результат діяльності). Це дає людині змогу стежити за ефективністю своєї діяльності.

Наприклад, школяр отримує оцінки, але йому рідко кажуть, що він зробив правильно, а в чому помилився. І тому зі

своїх помилок він суттєвих уроків не дістає. Натомість програване навчання індивідуалізоване так, що вчитель контролює рівень засвоєння навіть невеликих фрагментів навчального матеріалу, надаючи учневі зворотний зв'язок щодо його досягнень. Учитель не тільки вказує учневі, скільки він набрав балів, а й що саме він виконав неправильно. Він виділяє ті елементи, які учень засвоїв добре, і надає позитивне підкріплення (похвалу, символічне або матеріальне винагородження). Водночас, на думку М. Раттера, вчитель вказує на ті фрагменти, які учнем недостатньо засвоєні.

У процесі навчання учень поступово переходить до самостійної фіксації й аналізу результатів своєї діяльності. Наприклад, він може поступово збільшувати час на виконання певної діяльності і записувати результати роботи у щоденнику. Наявність навіть незначних успіхів буде для нього підкріпленням. Постійний прогрес у роботі сам собою стає для учня підкріпленням, приносить задоволення і підтримує достатній мотиваційний тонус [9, 31].

Підкріплення найдієвіше тоді, коли його поєднують з поетапною програмою виконання серії систематичних робочих кроків. У такому разі бажані форми поведінки підкріплюються поступово. Необхідно виділити в поведінці невеликі фрагменти (елементи) і створити такі умови, які дали б змогу досягти максимуму успіху за мінімуму невдач. Кожен елемент (крок) має бути невеликим і нескладним для успішного виконання. Людина (школяр, спортсмен) переходить до виконання наступного завдання (до засвоєння наступного елемента) лише тоді, коли успішно виконає попереднє. Завершення певного етапу супроводжується позитивними емоціями, задоволенням (унаслідок успішного завершення завдання, набраної необхідної кількості балів, словесного символічного схвалення, матеріального винагородження).

М. Раттер наводить приклад використання стратегії ретельно продуманих кроків (невеликих фрагментів) з наступним підкріпленням у корекційній роботі з Жаклін. У дівчинки спостерігалися негативне ставлення до математики і тривожність унаслідок наявності значних труднощів у засвоєнні цього навчального предмету. Різноманітні математичні завдання були



розбиті на серії, які склалися з малих етапів. Крок за кроком дівчинку вчили виконувати ці завдання. У процесі індивідуальних занять відпрацьовувалися невеликі фрагменти (елементи) з подальшим підкріпленням. Результати діяльності зображалися самою дівчинкою у вигляді графіків, що допомагало їй стежити за своїми успіхами і мало мотиваційний вплив. Сама собою наочність – підйом кривої – відігравала роль підкріплення. Водночас спеціальні призи Жаклін отримувала тоді, коли крива досягала заздалегідь намічених рівнів. Використання графіків і нагород забезпечувало систему постійних підкріплень. Оскільки дівчинка змагалася сама з собою, а не з іншими, то в неї були всі переваги, які дає змагання, і водночас невдача не викликала ніяких негативних наслідків. Вона могла лише рухатися вперед і, у результаті, отримувати нагороду за досягнутий успіх.

Узагальнення анкетування ліцеїстів та спостереження за ними, узагальнення думок про ліцеїстів, учителів-предметників дали змогу нам визначити такі типи ставлення старшокласників до навчання:

– перший – це винятково позитивне ставлення до набування знань і виконання навчальних обов'язків. Він характерний для кращих учнів, які виявляють ініціативу і самостійність у навчанні, зацікавлення наукою, охоче допомагають іншим. Ці ліцеїсти позитивно ставляться до громадської роботи, а також до фізичної праці. Вони відрізняються значною саморегуляцією власної поведінки і самоконтролем;

– до другого типу належать старшокласники також з позитивним ставленням до навчання. Ці ліцеїсти без великих труднощів виконують свої навчальні обов'язки, керуючись при цьому мотивами, що відповідають педагогічним цілям навчання. Але, порівняно зі старшокласниками першого типу, вони виявляють менше ініціативи й самостійності в роботі, потребують певного контролю і зовнішньої стимуляції;

– третій тип – це байдуже ставлення до навчання. Діти виконують навчальні обов'язки відповідно до вимог, які до них висуваються, але їхні дії інколи цілком формального характеру. Мотиви, якими вони керуються, часто не відповідають педагогічно бажаним цілям (побоювання, пов'язанні з негативною оцінкою і, як наслідок, майбутні неприємності). Це спричиняє

несистематичність в їхній навчальній роботі, нестійкість успішності. Такі ліцеїсти потребують постійного контролю і заохочення з боку педагогів;

– четвертий тип характеризується негативним ставленням до навчання у навчальному закладі. Таке ставлення властиве старшокласникам, у яких з тих чи інших причин сформувався неправильний погляд на навчання, які не усвідомлюють педагогічної мети освіти, не розуміють суспільної її значущості. Ці ліцеїсти не хочуть виконувати навчальні обов'язки або виконують їх з примусу, часто чинять опір вимогам, які ставить до них навчальний процес, ліцей, учительський колектив. Дехто з них лінується займатись не тільки розумовою, а й фізичною працею. Такі діти характеризуються інертністю, пасивністю і відстають у соціальному розвитку.

Застосовуючи індивідуальний підхід до ліцеїстів, які виявляють те чи інше ставлення до виконання обов'язків, треба насамперед зважати на зміст і спрямованість актуальних мотивів навчальної діяльності. Власне, у психологічному аналізі їхнього ставлення до навчання особливо цікавими і є мотиви, якими спонукаються дії ліцеїстів.

Серед мотивів, якими стимулюються дії і вчинки ліцеїстів з позитивним ставленням до навчальної діяльності, виділяються такі: пізнавальний інтерес і прагнення до набуття нових знань; мотиви, пов'язані з усвідомленням суспільного значення освіти (громадський обов'язок, відповідальність тощо); мотиви, пов'язані з намірами щодо майбутньої діяльності; мотиви вузькоособистого характеру (прагнення відрізнитися в колективі, здобути нагороду, дістати схвалення тощо). Деякі ліцеїсти сподіваються в майбутньому завдяки освіті дістати фізично неважку й естетично приємну роботу. Одним з факторів, що мотивує у навчальній діяльності, є також прагнення до високих оцінок і бажання заслужити схвалення учителів, батьків.

Ліцеїсти з байдужим і негативним ставленням до навчання недостатньо або навіть взагалі не задумуються над важливістю освіти, не відчувають потреби у навчанні. Для них характерними є такі мотиви: недооцінка або переоцінка своєї здатності до навчання; переживання негативних емоцій у зв'язку з хронічними невдачами й неуспішністю у навчанні. Перші невдачі, перші

труднощі, які ліцеїст не спромігся подолати, можуть викликати в нього невпевненість у власних силах, вселити думку, що він ні до чого не здатний, і, як наслідок, відбити охоту до навчання. Об'єктивними причинами цього можуть бути недоліки в домашньому вихованні або в навчально-виховній роботі навчального закладу. Слід з'ясувати їх, щоб правильно керувати навчанням і вихованням підростаючої особистості.

Індивідуального підходу у вихованні мотивів навчальної діяльності потребують всі без винятку учні ліцею як з позитивним, так і негативним ставленням до навчання. Це зумовлюється тим, що мотиви є динамічним явищем, яке може змінюватися під впливом як зовнішніх факторів, так і внутрішніх змін, що відбуваються у процесі розвитку особистості. Трапляється, що наявне позитивне ставлення до навчання з педагогічно бажаною мотивацією в процесі навчання зміниться на негативне. Так буває тоді, коли і батьки, і вчителі, покладаючись на здібності дитини, звикають до того, що все дається їй легко, і не привчають її до розумового напруження, систематичних занять. До цієї думки швидко звикає і сам учень. Він починає зверхньо дивитись на тих, хто здобуває знання наполегливою працею. Але, як показує досвід, такі діти поступово втрачають свої переваги перед іншими ліцеїстами.

Мотиваційний аспект навчальної діяльності важливий ще й тому, що ним великою мірою зумовлюється виховний вплив навчання на особистість, його роль у формуванні в особистості розумових, моральних та інших якостей особистості, а саме мотиваційних компонентів цих якостей. Мотиви діяльності старшокласників формуються й закріплюються при умові послідовної й систематичної їхньої реалізації в діяльності учителя. Ці мотиви, стимулюючи відповідні їм форми поведінки юнаків, стають звичними для них, перетворюються у властивості їхньої особистості [1, 153].

***Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.*** Отже, до успішної навчальної діяльності старшокласників спонукають мотиви, пов'язані з їхнім прагненням самовиховуватись, наслідувати якийсь ідеал, почуттями власної гідності, самолюбства, а іноді честолюбства. Становлення мотивів навчальної діяльності учнів, крім загаль-

них тенденцій, відрізняється індивідуальними особливостями, вивчення яких є перспективою нашого дослідження.

### Література

1. Боришевський М. Й. Громадське виховання / М. Боришевський // [Психологічний довідник учителя.] Кн. 1 / упоряд. : В. Андрієвська / за заг. ред. С. Максименка – К. : Главник, 2005. – 543 с.
2. Ващенко Г. Виховання волі і характеру / Г. Ващенко [монографія]. – К., видавництво “Школяр”, 2000, – 407 с.
3. Виллонас В. К. Эмоции и ситуативное развитие мотивации / В. Виллонас. – Тезисы докладов конференции “Развитие эргономики в системе дизайна” [стаття]. – Боржоми, 2004, – С. 79 – 86.
4. Гусева Е. А. Мотивация как компонент психологической комфортности и ее контроль в учебной деятельности // Е. Гусева [монографія]. – М. : ВЛАДОС, 1995, – 475 с.
5. Климишин О. Духовний розвиток як фактор самопізнання особистості / О. Климишин [Стаття] // Збірник наукових праць філософ., соціолог., психолог. – Випуск 5. – ч. 2. – Ів.-Фр., 2000. С. 3 – 7.
6. Костюк Г.С. Навчання і розвиток особистості. – Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г. Костюк [монографія]. – К. : Радянська школа, 1989, – 415 с.
7. Литвинова Н. Мотивація успіху як засіб подолання тривожності / Н. Литвинова [стаття] // Психолог. – 2006. – № 30 – С. 8–9 ; 22– 24.
8. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте / А. Маркова [пособие для учителя]. – М. : Просвещение, 1993, 300 с.
9. Маркова А.К. Формирования учебной деятельности в школьном возрасте. / А. Маркова. [монографія] – М. : Просвещение, 1993, 159 с.
10. Маркова А.К. Формирования мотива учения. / А. Маркова, П. Мопис, А.Орлов [Монографія]. – М. : Просвещения, 2000, 412 с.
11. Олійник Н. Діагностика та розвиток ціннісних життєвих орієнтацій у старшокласника / Н.Олійник [стаття] // Психолог. – 2007. – № 1 – С.11 – 17.
12. Покась В. Проблеми морального розвитку старшокласників. / В. Покась [стаття] // Психолог. – 2007. – № 17 – С. 18 – 23.
13. Психолого-педагогічні умови виховання громадянської спрямованості в юнацькому віці : [наук.метод. посібник] / М. Боришевський, Т.Яблонська, Л.Липиненко та інші / за заг. ред. М. Й. Боришевського. – К. : Міленіум, 2004, 357 с.
14. Сіроштан С. Система роботи з неординарними дітьми / С. Сіроштан, Т. Меліченко. [стаття] // Психолог. – 2004. – № 47. –

С. 5 – 7.

15. Сколко Р. Мотиви в юнацькому віці. / Р. Сколко [стаття] // Психолог. – 2007. – № 1 – С. 12 – 17.

16. Чаговець Л. Динаміка мотивів навчальної діяльності у шкільному віці. / Л. Чаговець [стаття] // Психолог. – 2008. – № 10. – С.3 – 7.

17. Шаповал Т. Розвиток індивідуальності і мотиви учіння в старшому шкільному віці. / Т. Шаповал [стаття] // Психолог. – 2005. – № 1 – С. 3 – 7.

**Сухраменда Евгения. Развитие мотивов учебной деятельности старшеклассников.** Анализируются особенности развития мотивов учебной деятельности учеников старших классов педагогического лицея. Раскрыты как общие, так и индивидуальные характеристики мотивационно-познавательной сферы становления феномена. Определено влияние отношения к обучению на развитие мотивации учебной деятельности старшеклассников.

**Ключевые слова:** мотивация, мотив, учебный процесс, индивидуальные особенности личности, типы обучения отношение к обучению, мотивационная структура обучения, самоопределение, жизненная перспектива.

**Sukhramenda Yevhenia. Development of motifs of senior students' academic activity.** This article is devoted to the peculiarities of motivation development of senior students' academic activity in a pedagogical lyceum. The author reveals general characteristics of the motivational and cognitive sphere as well individual characteristics of this phenomenon formation. The influence of attitude to studies on the motivation development of senior students' academic activity has been defined.

**Key words:** motivation, motif, teaching process, individual personal features, types of attitude to studying, motivational structure of studying, self-determination, life perspective.