

УДК 159.94

orcid.org/0000-0001-1699-7859

doi.org/10.5281/zenodo.400691

К.І. Фоменко

Національний педагогічний університет  
імені Г.С. Сковороди, м. Харків

## **ПСИХОДІАГНОСТИКА МОТИВАЦІЙНОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА**

У статті представлено комплекс методів діагностики мотиваційної сфери особистості молодшого школяра. Охарактеризовано три психодіагностичні методики: перша спрямована на діагностику губристичної мотивації особистості, друга спрямована на діагностику екстеріоризації-інтеріоризації успіху у молодшому шкільному віці, третя спрямована на вивчення мотивів академічної саморегуляції учнів початкової школи. У статті подано психометричні характеристики розроблених методик та стимульний матеріал.

*Ключові слова:* психодіагностика мотивації особистості молодшого школяра, губристична мотивація, мотивація досягнення успіху, академічна саморегуляція, проєктивні методики.

**К.И. Фоменко**

## **ПСИХОДИАГНОСТИКА МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА**

В статье представлен комплекс методов диагностики мотивационной сферы личности младшего школьника. Охарактеризованы три психодиагностические методики: первая направлена на диагностику губристической мотивации личности, вторая направлена на диагностику экстериоризации-интериоризации успеха в младшем школьном возрасте, третья направлена на изучение мотивов академической саморегуляции учащихся начальной школы. В статье представлены психометрические характеристики разработанных методик и стимульный материал.

*Ключевые слова:* психодиагностика мотивации личности младшего школьника, губристическая мотивация, мотивация достижения успеха, академическая саморегуляция, проективные методики.

**K.I. Fomenko**

## **PSYCHODIAGNOSTICS OF MOTIVATIONAL SPHERE OF PERSONALITY OF PRIMARY SCHOOL PUPIL**

The article presents a set of diagnostic methods of motivational sphere of personality of grades' pupil. Three psychodiagnostic methods are characterized: the first of them is aimed at the diagnosis of hubristic motivation, the second is aimed at the diagnosis of externalization and internalization of success, and the third is aimed at the

diagnosis of the motives of academic self-regulation. The psychometric properties of the methods and their material are set.

*Keywords:* motivation psychodiagnostics in the age of primary school pupils, hubristic motivation, success motivation, academic self-regulation, projective techniques.

**Актуальність дослідження.** У сучасний період розвитку суспільства, що характеризується постійними змінами, вмотивованість особистості на досягнення високих результатів діяльності починає виступати у якості пріоритетної цінності людини. Все більш нагальною стає потреба в особистостях, які здатні самостійно створювати та реалізовувати життєві плани і власні проекти, самовдосконалюватись, проявляти соціальну активність, мати власну позицію, захищати і стверджувати свої права, інтереси, брати відповідальність за свої вчинки. Слід підкреслити актуальність цих вимог не тільки для старших школярів, студентів та суб'єктів професійної діяльності, а і починаючи з молодшого шкільного віку. У межах діяльнісного підходу уможлиблюється дослідження сфери навчальної мотивації молодших школярів у процесі учіння і спільної діяльності дітей та дорослих [7], що дозволило нам розробити відповідний психодіагностичний комплекс.

**Виклад основного матеріалу.** Комплекс методів діагностики мотиваційної сфери особистості молодшого школяра представлений низкою авторських методик, зокрема: проективною методикою «Казкове царство» для старшого дошкільного та молодшого шкільного для вивчення губристичної мотивації та методикою діагностики екстеріоризації-інтеріоризації успіху у молодшому шкільному віці. Також для діагностики мотиваційної сфери молодшого школяра було адаптовано саме для цього віку опитувальник академічної саморегуляції Р.М. Райана, Д.Р. Коннелла.

1. *Проективна методика «Казкове царство»* для старшого дошкільного та молодшого шкільного віку була розроблена нами з метою вивчення губристичної мотивації у дітей у віці 6-10 років. Методика дозволяє визначити міру вираженості прагнення до переваги та прагнення до досконалості у дітей. Процедура проведення методики передбачає вибір однієї з карток дитиною після пред'явлення їй наступної інструкції: «Подивись на ці картки. На них зображені жителі Казкового Царства: зверху Цар и Цариця. Нижче – Царівна-Прекрасна, Царівна-Майстриня, Царівна-Премудра, Царевич-Умілий, Царевич-Шляхетний і Царевич-Молодецький. Далі йдуть найталановитіша у Царстві Танцівниця, чудова Знахарка, яка знає все про чудові лікові трави, найкращі у Царстві Кухарка і Мереживниця, сестричка Оленка, братик Іванко, майстерний Коваль, який може викувати будь-яку чудову річ, найспритніший у Царстві Рибалка, чудовий Лікар і Гусяр, що краще за всіх у Царстві грає і співає. Обе-

ри картку, на якій зображений той, ким би ти хотів бути у грі про Казкове Царство». В якості діагностичного матеріалу були обрані казкові герої, які з одного боку є досить узагальненими і не належать до жодної конкретної казки, з іншого боку втілюють архетипи давнини. Так, зокрема Цар – це «Цар-батюшка», який усією душею переживає за долю Батьківщини, з іншого боку, Цар може виступати і як соціальне зло, що гнобить звичайних людей. В цілому ж, Цар – це типовий правитель. Роль Царя полягає насамперед у підтримці існуючого порядку, здійснення контролю над підвладним йому простором. Основна його мета – створення умов для успішного функціонування сім'ї, держави. Виходячи з цього, сюжет казок за участю Царя часто будується на повернення втраченого порядку (наприклад, на порятунок цариці або царської дочки, на захист держави) [11]. У просторі архетипів слов'янської культури архетип Царя слід ідентифікувати з архетипом влади, що гіпотетично вказує на те, що вибір картки із зображенням Царя, а відтак ідентифікація дитини з ним може свідчити про прагнення до переваги над іншими.

Царевич – найвищий (після Царя) соціальний статус [11], ототожнення себе з Царевичем, прагнення грати його роль у грі про Казкове Царство може свідчити як про прагнення до переваги, так і частково про прагнення до досконалості, адже у народних казках Іван Царевич покликаний виконувати якусь небезпечну і складну задачу, пов'язану з ризиком і героїзмом, і при цьому він проходить через такі випробування, які і роблять його гідним статусу «царевича» [11]. Отже, статус Царевича потрібно якщо не досягти через випробування, то принаймні бути гідним його завдяки наявності певних чеснот.

Царівна як казковий архетип втілюється у таких героїнях Василісі Прекрасної і Василісі Премудрої. Василіса Премудра – персонаж народних чарівних казок. У більшості з них вона – донька морського царя, наділена мудрістю і здатністю до перетворення. Той же жіночий образ виступає під ім'ям Марії-царівни, Марії Моревни, Олени Прекрасної. Царівна Премудра, наділена непересічними знаннями та мудрістю, характеризується як ознаками переваги над іншими жінками, даними від народження, так і ознаками постійного прагнення до самовдосконалення і розвитку. На відміну від Премудрої, Василіса Прекрасна уособлює тільки прагнення до переваги – по-перше, вона є об'єктом боротьби: щоб її дістати, треба зробити ряд складних дій, як правило, пов'язаних з ризиком для життя, по-друге, вона є найвищим даром (поряд з «пів-царством») переможцю, по-третє, вона є фактором заздрості і зради, оскільки у боротьбі за її кохання брати часто йдуть на все, аж до братовбивства [11]. Серед архетипів жінок у К.-Г. Юнга принцеса є залежною від думки оточуючих, схильною ідеа-

лізувати навколишній світ, часто проявляє інтерес до мистецтва (саме цю рису втілює у собі Царівна-Майстриня).

Інші герої, представлені у Казковому Царстві, також частково уособлюють архетипи, характерні для народних російських та українських казок. Більшість з них втілюють ідею про саморозвиток та самовдосконалення. Коваль є традиційною фігурою українських казок. У Миколи Гоголя Коваль Вакула – сильний, роботящий, кмітливий, талановитий майстер, цілеспрямований та впертий чоловік. Рибалка – герой казок, який через працю і волю отримує нагороду і щастя. Лікар і Знахарка – це чародії, колдуни, маги, носії таємниць і рідкісних знань. Музика – уособлення таланту і майстерності, так само як і Мереживниця, Танцівниця, Кухарка. Сестричка Оленка – віддана, порядна, мрійлива, роботяща героїня казок, Братик Іванко – неслухняний молодший братик: загалом ці два герої не втілюють ні прагнення до досконалості, ані прагнення до переваги.



Рис. 1 Варіант розкладки карток з персонажами Казкового Царства.

Стимульний матеріал методики представлений набором з 18 карток, розміром 105×148 мм (формат А6), на яких зображені казкові персонажі чоловічої та жіночої статі, які є активними учасниками казкового життя царства. Варіант розкладки карток представлений на рисунку 1, на якому пронумеровані персонажі царства, а саме: 1 – Цар; 2 – Цариця; 3 – Царівна-Прекрасна; 4 – Царівна-Майстриня; 5 – Царівна-Премудра; 6 – Царевич-Умілий; 7 – Царевич-Шляхетний; 8 – Царевич-Молодецький; 9 – Тан-

цівниця; 10 – Знахарка; 11 – Кухарка; 12 – Мереживниця; 13 – сестричка Оленка; 14 – братик Іванко; 15 – Коваль; 16 – Рибалка; 17 – Лікар; 18 – Гусляр. Саме таке розташування карток є доцільним, оскільки верхні позиції карток (Цар і Цариця) імпліцитно вказують про перевагу цих персонажів над всіма іншими, а другий шабель карток, на якому розташовані Царівни та Царевичі, вказує на перевагу його персонажів над персонажами третього, нижнього шаблю.

Кожному з персонажів відповідає певна кількість балів за шкалами прагнення до переваги та прагнення до досконалості, а саме:

1) Картки верхнього шабля (Цар і Цариця) – 3 бали за шкалою прагнення до переваги та 0 балів за шкалою прагнення до досконалості;

2) Картки середнього шаблю, а саме: Царівна-Прекрасна та Царевич-Шляхетний – 2 бали за шкалою прагнення до переваги і 0 балів за шкалою прагнення до досконалості;

3) Картки середнього шаблю, а саме: Царівна-Майстриня і Царевич-Умілий – 2 бали за шкалою прагнення до переваги та 2 бали за шкалою прагнення до досконалості;

4) Картки середнього шаблю, а саме: Царівна-Премудра і Царевич-Молодецький – 2 бали за шкалою прагнення до переваги та 1 бал за шкалою прагнення до досконалості;

5) Картки нижнього шаблю – братик Іванко та сестричка Оленка – 0 балів за шкалою прагнення до переваги та 0 балів за шкалою прагнення до досконалості;

6) Усі інші персонажі нижнього шабля – 3 бали за шкалою прагнення до досконалості та 0 балів за шкалою прагнення до переваги.

Отже, у результаті діагностики досліджувані можуть отримати від 0 до 3 балів за шкалою прагнення до переваги та за шкалою прагнення до досконалості.

За результатами частотного аналізу вибору карток з казковими персонажами за проективною методикою було встановлено, що усі персонажі були обрані молодшими школярами та дошкільниками (n=506), що свідчить про високу диференційну силу кожної картки, а саме: Цар – 11% виборів, Цариця – 12% виборів, Царівна-Прекрасна – 24% виборів; Царівна-Майстриня – 11%; Царівна-Премудра – 20%; Царевич-Умілий – 33%; Царевич-Шляхетний – 12%; Царевич-Молодецький – 13%; Танцівниця – 9%; Знахарка – 8%; Кухарка – 5%; Мереживниця – 7%; сестричка Оленка – 4%; братик Іванко – 5%; Коваль – 10%; Рибалка – 8%; Лікар – 4%; Гусляр – 4%.

*Дискримінативна валідність* методики перевірялась шляхом визначення кореляційних зв'язків між формами губристичної мотивації та мотивами навчальної діяльності школярів. За результатами аналізу результа-

тів дослідження губристичної мотивації першокласників ( $n=193$ ) було встановлено, що прагнення до переваги позитивно пов'язане з соціальними ( $r=0,432$ ,  $p<0,0001$ ), позиційними ( $r=0,347$ ,  $p<0,0001$ ) та ігровими мотивами ( $r=0,211$ ,  $p<0,05$ ), а прагнення до досконалості – з навчальним мотивом ( $0,348$ ,  $p<0,001$ ) (за результатами кореляційного аналізу з показниками за методикою М.Р. Гінзбурга, спрямованої на визначення мотивів навчання у дітей 6-7 років [4]). Також було визначено позитивний зв'язок прагнення до переваги ( $r=0,54$ ,  $p<0,0001$ ) та негативний зв'язок прагнення до досконалості ( $r=-0,32$ ,  $p<0,001$ ) з показниками бажання переваги за казковим проєктивним тестом К. Колакоглу [6]. Встановлено позитивний зв'язок прагнення до досконалості з навчальною успішністю ( $r=0,453$ ,  $p<0,0001$ ).

2. *Методика діагностики екстеріоризації-інтеріоризації успіху у молодшому шкільному віці.* У створенні цієї методики ми виходили з уявлень С.О. Пакуліної про екстеріоризовані та інтеріоризовані мотиви досягнення успіху [8]. Авторка, ґрунтуючись на вітчизняних та зарубіжних дослідженнях мотивації досягнення, визначає різновиди мотивації досягнення успіху. Зокрема, посилаючись на Л.І. Божович, якою було виділено три види спрямованості особистості на успіх як результату наявності домінуючих мотивів – моральної (успіх пов'язаний з суспільною цінністю людини), громадської (успіх пов'язаний з інтересами і потребами суспільства) та ділової (мотиви породжуються самою діяльністю з пізнання, творчості, праці) [2, 145], С.О. Пакуліна виокремлює мотивацію досягнення успіху як покликання, мотивацію особистого успіху, мотивацію досягнення успіху як визнання та мотивацію досягнення успіху як результату. Посилаючись на теорію мотивації Дж. Аткинсона [10], С.О. Пакуліна підкреслює афективну природу досягнення успіху як гордості за власну працелюбність, докладені зусилля, і визначає такі категорії мотивації досягнення успіху як переживання. Таким чином, автором на основі теоретичного аналізу було виділено такі види мотиви досягнення успіху як успіху-визнання, успіху-результату, особистого успіху, успіху-переживання, успіху-подолання перешкод та успіху-покликання, крім того емпіричним шляхом визначено мотиви досягнення успіху як матеріального рівня, успіху як влади та успіху як вдачі.

С.О. Пакуліна [8] підкреслює, що досягнення успіху включає в себе не тільки соціальні орієнтири і результативність, а й показники рівня самостійності, творчого потенціалу суб'єкта діяльності в процесі досягнення, отже, є інтегративною характеристикою діяльності окремого суб'єкта і суспільства в цілому. Саме цю думку було покладено автором в аналізі вищеперерахованих різновидів мотивації досягнення успіху, у результаті якого автором виділено екстеріоризовані (успіх як матеріальний рівень,

успіх як влада, успіху як вдача та успіх як визнання) та інтеріоризовані (успіх як результат, успіх як покликання, успіх як подолання та успіх як психічний стан (переживання)) мотиви досягнення успіху.

Концептуальні положення дослідження С.О. Пакуліної [8] були покладені нами у діагностичну модель мотивації досягнення успіху у молодшому шкільному віці, на основі якої створено відповідну діагностичну методику. Слід зазначити, що у цьому віці представлено більшість із названих вище мотивів досягнення успіху. Нами було виключено мотив досягнення особистого успіху, оскільки відповідно до концепції С.О. Пакуліної [8] під ним мається на увазі досягнення самореалізації, самоповаги, впевненості, задоволення потреб у безпеці, здоров'ї та любові. Зазначені потреби частково відображені у мотивах досягнення і визнання, інші аспекти особистого успіху за С.О. Пакуліною [8] не характерні для молодшого шкільного віку. Таким чином, діагностична модель мотивації досягнення успіху у молодшому віці представлена чотирма екстеріоризованими мотивами (матеріальним успіхом, успіхом-владою, успіхом-визнанням, успіхом-вдачею) та чотирма інтеріоризованими мотивами (успіхом-результатом, успіхом-покликанням, успіхом-подоланням та успіхом-переживанням).

Ми зупинились на позначенні вищеназваних мотивів за допомогою карток з контурними малюнками, на яких зображено молодшого школяра, який висловлює певні думки або розмовляє чи взаємодіє з іншими. Картки пред'являються в індивідуальній формі. Це дозволяє досліджуваному прочитати вголос написані думки героя карток і правильно зрозуміти ту чи іншу ситуацію, яка зображена на картці. Методика містить 8 карток наступного змісту (див. рис. 2):

1) Хлопчик молодшого шкільного віку тримає лотерейний білет і промовляє: «Чудово! Мій білет виграв!» – мотив успіху-вдачі;

2) Молодший школяр дзвонить другові: «Уявляєш, мені купили смартфон, який я дуже хотів» – мотив успіху-матеріального рівня;

3) Молодший школяр вдома сидить за домашнім завданням: «Яке складне завдання! Прийшлося постаратись, щоб впоратись з ним» – мотив успіху-подолання;

4) Вчителька звертається до молодшого школяра: «З цього дня ти – староста. Ти допомагатимеш мені управляти класом» – мотив успіху-влади;

5) Молодший школяр стоїть перед дошкою пошани, на якій фото кращих учнів у школі: «Я – кращий учень в класі» – мотив успіху-результату;

6) Радісний молодший школяр зображений за партою, сидячи перед зошитом: «Ура! Нарешті у мені вийшло!» – мотив успіху-переживання;

7) Чимало рук вболівальників підкидують хлопчика молодшого шкільного віку, в руках якого квіти а на шії висить медаль – мотив успіху-визнання;

8) Молодший школяр працює в лабораторії: «Як добре, коли виходить те, що дуже подобається» – мотив успіху-покликання.

Інструкція 1: «Зараз я покажу тобі картки, на якій відбуваються дуже приємні події у житті такого ж учня, як і ти. Подивись на них уважно, причитай вголос його думки, чи звернення до нього інших людей». Після того, як учень виконав просьбу експериментатора надається інструкція 2: «А тепер обері, будь ласка, картку, на якій зображена найбільш приємна для тебе самого подія, в якій би ти сам найбільше хотів опинитись». Після цього учень обирає картку, як правило коментуючи свій вибір, в іншому випадку експериментатор питає його про мотивацію його такого вибору. Далі продовжується вибір карток і надається інструкція 3: «Добре! Я відкладу цю картку. Тепер обері найприємнішу ситуацію з тих карток, що залишилися». Процедура повторюється доки учень не обере останню з восьми карток.

Протягом експерименту вибори фіксуються у протокол. Обробка отриманих даних може відбуватись шляхом ранжування: найбільший ранг отримує картка першого вибору і т.д. Крім цього, підраховується сума балів за рангами по шкалам екстеріоризованого успіху та ітеріоризованого успіху за ключем: 1, 2, 4 та 7 картки – екстеріоризована мотивація успіху, 3, 5, 6, 8 – інтеріоризована мотивація успіху. Наприклад, досліджуванний обрав картки у такому порядку, 1, 3, 5, 2, 4, 7, 8, 6. Оскільки перший вбір має ранг 8, а останній – 1, екстеріоризована мотивація успіху складе  $8+5+4+3 = 20$  балів, а інтеріоризована мотивація успіху складе, відповідно, 16 балів. Мінімальна кількість балів за кожною шкалою становить 10, а максимальна – 26 балів.

У таблиці 1 подано значення середніх рангів для кожного з мотивів досягнення успіху молодших школярів (учні 2-4 класів,  $n=234$ ). З таблиці видно, що усі мотиви досягнення успіху мають майже однакові середні значення рангів, що свідчить про те, що молодші школярі віддають перевагу різним ситуаціям успіху, тобто керуються різними мотивами успіху.

Серед представлених мотивів меншою мірою у молодших школярів виражені матеріальні та ті, що залежать від вдачі. Молодші школярі (64% вибірки) ставлять 1 та 2 картки на останнє та передостаннє місце.

Загалом, учні початкової школи керуються мотивами успіху у навчальній діяльності. Про це свідчить вибори мотивів досягнення навчальних результатів як провідного мотиву (32% учнів обирають як найбільш приємну ситуацію, зображену на 5 картці), діти також схильні до виборів успіху-покликання (29% вибірки). Успіх у навчальній діяльності у них



генералізується на всю особистісну сферу: якщо молодший школяр успішний у навчанні – він успішний взагалі.



Рис. 2. Стимульний матеріал методики мотивації досягнення успіху у молодшому шкільному віці.

У таблиці 1 показано середні значення рангів за кожним мотивом успіху. Ці дані доводять, що загалом учні керують різними мотивами досягнення успіху, не віддаючи однозначно перевагу екстеріоризованому чи інтеріоризованому типу мотивації. Такі дані свідчать про високу узгодженість методики, її високу внутрішню валідність.

Таблиця 1

Середні ранги мотивів досягнення успіху молодших школярів

Мотиви досягнення успіху	Середній ранг
Успіх-удача	3,1
Успіх-матеріальний рівень	3,2
Успіх-подолання	4,3
Успіх-влада	4,8
Успіх-результат	7,6
Успіх-переживання	5,4
Успіх-визнання	5,3
Успіх-покликання	6,3

Узагальнені дані середніх значень екстеріоризованої та інтеріоризованої мотивації досягнення успіху також доводять, що учні майже в однаковій мірі схильні, як до інтеріоризації, так і до екстеріоризації своїх досягнень (таблиця 2).

Таблиця 2

Середні ранги мотивів досягнення успіху молодших школярів

Мотивація досягнення успіху	Середні значення
Інтеріоризована	18,34±5,33
Екстеріоризована	15,45±7,62

*Дискримінативна валідність* методики перевірялась шляхом визначення кореляційних зв'язків показників інтеріоризації / екстеріоризації успіху з показниками навчальних мотивів за методикою М.Р. Гінзбурга [5; 12]. Встановлено, що інтеріоризація успіху позитивно пов'язана з навчальним мотивом ( $r=0,763$ ,  $p<0,00001$ ), а інтеріоризація – з соціальними, позиційними та ігровими мотивами, ( $r=0,645$ ,  $r=0,544$  та  $r=0,421$ ,  $p<0,0001$ ). Встановлено позитивний зв'язок інтеріоризованої мотивації з навчальною успішністю ( $r=0,332$ ,  $p<0,001$ ).

3. *Адаптований опитувальник академічної саморегуляції Р.М. Райана, Д.Р. Коннелла для молодших школярів.* У дисертаційному дослідженні Т.О. Гордєєвої подано розширену характеристику мотивів

саморегуляції початкової діяльності згідно теорії самодетермінації Е. Десі, Р. Райана, Д. Коннелла [14]. Розглянуто рівні екстерсивної (зовнішньої) мотивації, запропоновані авторами цієї теорії. Найнижчий рівень інтерналізації – рівні екстернальної регуляції – поведінка регулюється очікуванням нагороди і страхом загрози покарання. Цей рівень характеризується відсутністю відчуття самодетермінації поведінки; їй відповідає зовнішній локус каузальності, оскільки вона здійснюється під контролем інших людей. Наприклад, учень виконує домашнє завдання, щоб уникнути проблем (наприклад, покарання з боку батьків). Екстернальна регуляція діяльності створює для дитини нестабільну ситуацію, коли вона повинна діяти в очікуванні заохочень і покарань, які контролюють її ззовні і призводять до того, що вона неминуче фокусується на них [4; 9].

На наступному рівні, інтроектованої саморегуляції, як вказує Т.О. Гордєєва, поведінка суб'єкта регулюється частково присвоєними правилами або вимогами, які спонукають його діяти певним чином. За допомогою інтроекції дитина встановлює внутрішнє уявлення оцінки поведінки, яке раніше давалося йому ззовні (батьками) у формі схвалення або несхвалення. Він виконує діяльність під впливом внутрішніх причин, які тим не менше мають контролюючу міжособистісну природу. У зв'язку з цим цей рівень асоціюється з почуттями провини, сорому і / або тривоги, коли індивід зазнає невдачі і, навпаки, з гордістю за свої дії, коли йому вдається виконати намічене [4].

Третій рівень інтерналізації – ідентифікована саморегуляція – має місце тоді, коли суб'єкт відчуває відчуття власного вибору даної діяльності, приймаючи зовнішні цілі і цінності, що раніше регулювали її здійснення, ідентифікуючи з ними. За допомогою процесу ідентифікації дитина приймає регуляцію як свою власну. Тут дихотомія контролюючий-контрольований, яка була присутня на попередніх рівнях, зникає. Суб'єкт починає сам вважати важливою поведінку, яку він колись здійснював під впливом зовнішньої регуляції. Е. Десі і Р. Райан [14] вважають, що цей вищий найбільш зрілий рівень зовнішньої мотивації може бути досягнутий не раніше підліткового віку. Він символізує кінцевий пункт процесу інтерналізації зовнішніх вимог разом з внутрішньою мотивацією він являє собою базис для самодетермінованого функціонування індивіда.

Внутрішня мотивація (самоспонування, інтринсивна саморегуляція) на противагу екстернальної регуляції діяльності характеризується інтересом до самої діяльності. У молодших школярів вона може бути виражена у тій чи іншій мірі відносно певних навчальних предметів чи завдань, однак у цьому віці, звичайно, не можна говорити про її керуючу роль в організації навчальної діяльності школяра.

Практичне завдання з операціоналізації мотивів академічної саморегуляції особистості молодшого школяра, обумовило необхідність адаптації опитувальника «Академічна саморегуляція» Р.М. Райана, Д.Р. Коннела, який можна застосовувати на категорії молодших школярів, починаючи з другого класу загальноосвітньої школи, зокрема з 7-річного віку.

Виходячи із теорії самодетермінації ми поставили мету кількісного вимірювання цих мотиваційних диспозицій і припустили, що вони характеризуються інтраіндивідуальною стійкістю та розподілом близьким до нормального. На основі описаних вище феноменологічних проявів мотивів саморегуляції були переформульовані з оригінальної версії опитувальника SQR-A [13] дванадцять первинних тверджень, що імовірно відображають мотиви академічної саморегуляції. Ми зупинились саме на такій кількості питань, оскільки вони відображають, по-перше, дві основні сфери навчальної діяльності молодшого школяра – навчальну діяльність вдома та активність на уроці, а по-друге, узагальнену спрямованість учня у навчальній діяльності. Осягнення більшої кількості сфер (як в опитувальнику Райана-Коннела [13] чи його російськомовній версії Т.О. Гордєєвої [4]) передбачає збільшення опитувальника на 4 твердження для кожної сфери, що є може дещо обтяжити опитувальник, а це є небажаним через вік досліджуваних. Всі твердження є прямими, повна згода з якими свідчить про наявність відповідної мотивації. Для кожного твердження досліджуваним пропонувалося вибрати один із трьох варіантів відповідей: «так», «іноді», «ні».

В досліджувану вибірку увійшли 234 учня 2-4 класів, серед них — 114 жіночої статі та 120 – чоловічої. Вік досліджуваних варіював від 7 до 10 років.

Опитування відбувається в індивідуальній формі. Досліджуваному пропонується наступна *інструкція*: «Я ставитиму тобі питання, а ти на них можеш відповідати «так», «ні» чи «іноді».

Обробка даних проводилася в пакеті StatSoft STATISTICA 6.

*Надійність опитувальника.* Першим кроком в обробці отриманих сирих даних була перевірка внутрішньої узгодженості опитувальника. Для цього розраховувалася статистика альфа Кронбаха для шкали, що включає всі 12 пунктів. Величина альфа Кронбаха для шкали із 12 запитань склала 0,773, що є вищою за мінімально прийнятну величину, яка дорівнює 0,7.

*Конструктивна валідність опитувальника.* Для виявлення внутрішньої структури методики проводився факторний аналіз, що дозволило перевірити правомірність операціоналізації даного психологічного конструкту через чотири латентні фактори (шкали), виділені в теорії самодетерміна-

ції. Як і очікувалось, за допомогою експлораторного факторного аналізу було отримано чотири фактори.

*Перший фактор* (інформативність 22,4%) утворили пункти: 8, 4, 10 (представлені у порядку зменшення факторного навантаження). Зміст пунктів, що утворили даний фактор, (наприклад, пункт 4 «Я виконую домашню роботу, тому що робити всі домашні завдання – дуже важливо») вказує на те, що він може бути позначений як *фактор ідентифікованої саморегуляції*.

*Другий фактор* (інформативність 15,1%) об'єднав наступні пункти: 12, 5, 2 (також перераховані у порядку убавання факторного навантаження). Психологічний зміст пунктів, що утворили цей фактор (показовим є пункт 12 із найбільшим навантаженням (0,746) «Я намагаюся бути хорошим учнем, бо якщо я буду добре вчитися, батьки будуть мене хвалити, купувати подарунки», полягає в тому, що він відображає зовнішню (екстернальну, екстринсивну) мотивацію навчальної діяльності.

*Третій фактор* (інформативність 14,3%) об'єднав наступні пункти: 3, 7, 11. Психологічний зміст пунктів, що утворили цей фактор (показовим є пункт 3 із найбільшим навантаженням (0,645) «Я виконую домашню роботу, тому що мені це подобається», полягає в тому, що він відображає внутрішню (інтернальну, інтринсивну) мотивацію навчальної діяльності.

*Четвертий фактор* (інформативність 11,2%) об'єднав наступні пункти: 6, 9, 1. Психологічний зміст пунктів, що утворили цей фактор (показовим є пункт 6 із найбільшим навантаженням (0,596) «Я тягну руку і відповідаю на питання вчителя, тому що я буду пишатися собою, якщо буду добре відповідати на питання вчитися», полягає в тому, що він відображає інтроєктовану мотивацію навчальної діяльності.

Таким чином, перший латентний фактор – *ідентифікована саморегуляція* обумовлює пункти 4, 8, 10. Другий фактор – *внутрішня саморегуляція* обумовлює пункти опитувальника: 2, 5, 12. Третій фактор – зовнішня регуляція – пункти 3, 7, 11, а четвертий фактор – пункти 1, 6, 9.

*Ретестова надійність опитувальника.* Повторне тестування однієї і тієї ж вибірки (50 осіб) було проведено з інтервалом у два тижні. Кореляція між результатами першого та другого тестування виявилася на рівні  $r = 0,852$ , що свідчить про високу ретестову надійність опитувальника.

*Побудова нормативної шкали.* В таблиці 3 представлені описові статистики «Опитувальника губристичної мотивації студентів». Спираючись на ці дані, побудовано вибіркочну нормативну шкалу для опитувальника. При розбивці на три інтервали граничні значення норми для показника мотивів саморегуляції становлять 2-4 бали.

*Дискримінативна валідність опитувальника академічної саморегуляції молодших школярів* перевірялась шляхом визначення кореляційних

зв'язків її показників з методикою О.К. Дусавицького «Вибір задачі-способу» [1; 3].

Таблиця 3

## Описові статистики «Опитувальника губристичної мотивації»

Показники	Середнє значення	Мінімальне значення	Максимальне значення	Стандартне відхилення
Зовнішня регуляція	3,39	0	6	1,58
Внутрішня саморегуляція	5,03	0	6	2,19
Ідентифікована саморегуляція	4,57	0	6	2,09
Інтроєктована саморегуляція	4,21	0	6	2,24

Встановлено статистично не значущі зв'язки між пізнавальним інтересом у молодших школярів і внутрішньою саморегуляцією ( $r=0,46$ ,  $p<0,001$ ), ідентифікованою саморегуляцією ( $r=0,29$ ,  $p<0,01$ ), інтроєктованою мотивацією ( $r=-0,18$ ,  $p>0,05$ ) та зовнішньою мотивацією ( $r=-0,56$ ,  $p<0,0001$ ). Встановлено позитивний зв'язок інтринсивної та ідентифікованої мотивації з навчальною успішністю ( $r=0,432$ ,  $p<0,0001$  і  $r=0,321$ ,  $p<0,001$  відповідно).

**Висновки.** Представлений комплекс методів може використовуватись практичними психологами закладів освіти для вивчення мотивів діяльності у молодшому шкільному віці, зокрема губристичних мотивів (прагнення до переваги і досконалості), мотивів досягнення успіхів та мотивів академічної саморегуляції. Позитивні зв'язки досліджуваних мотивів за навчальною успішністю дозволяють визначити прагнення до досконалості, інтринсивну саморегуляцію та інтеріоризовану мотивації досягнення успіху як детермінанти мотивації досягнення навчального успіху у молодшому шкільному віці.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Баранова Э.А. Диагностика познавательного интереса у младших школьников и дошкольников / Э.А. Баранова. — СПб.: Речь, 2005. — 128 с.
2. Вопросы детской и педагогической психологии на XIII международном конгрессе психологов / Под. ред. А. А. Смирнова. — М.: Просвещение, 1969. — 256 с.

3. Горбачова О.Ю. Ціннісно-смысловий компонент готовності до навчання / О.Ю. Горбачова // Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія. — № 45. — Ч. 2. — Х.: ХНПУ, 2013. — С. 29-37.
4. Гордеева Т.О. Мотивация учебной деятельности школьников и студентов: структура, механизмы, условия развития: дисс. ...д. психол. н.: 19.00.07 / Т.О. Гордеева. — М., 2013. — 441 с.
5. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе / Н.И. Гуткина. — М.: Академический Проект, 2000. — 184 с. — (Руководство практического психолога).
6. Колакоглу К. Проективный сказочный тест: Руководство к применению / Колакоглу К.; пер. и адаптация Е.А. Савиной. — М.: Когито-Центр, 2003.
7. Кормишев М.В. Методичне забезпечення дослідження мотивації учіння молодших школярів / М.В. Кормишев // Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія. — №42. — Ч. 1. — Х.: ХНПУ, 2012. — С. 97-107.
8. Пакулина С. А. Психологическая диагностика мотивации достижения успеха студентов в ВУЗе / С.А. Пакулина // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. — № 88. — 2008. — С. 23-32.
9. Скворчевська Є.Л. Когнітивні механізми мотивації досягнення / Є.Л. Скворчевська // Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. — Психологія. — № 46. — Ч. 1. — Х.: ХНПУ, 2013. — С. 187-195.
10. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность / Хекхаузен Х.; пер. с англ. — 2-е изд. — СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003. — 860 с. — (Серия «Мастера психологии»).
11. Чернышев А.В. Архетипы древности в русской народной традиции / А.В. Чернышев // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского // Социология. Психология. Философия. — № 1. — 2010. — С. 349-356.
12. Шукалова О.С. Розвиток пізнавального інтересу у структурі пізнавальної мотивації молодшого школяра / О.С. Шукалова // Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія. — №46. — Т.2. — Х.: ХНПУ, 2013. — 277-284.
13. Deci E.L. Autonomy and competence as motivational factors in students with learning disabilities and emotional handicaps // E.L. Deci, R. Hodges, L. Pierson, J. Tomassone // Journal of Learning Disabilities. — 1992. — 25. — P. 457-471.
14. Ryan R.M. A Motivational Analysis of Self-determination and Self-regulation in Education / R.M. Ryan, J.P. Connell, E.L. Deci // Research on Motivation in Education. V. 2: The Classroom Milieu / C. Ames, R. Ames (Eds.). — New York: Academic Press, 1985. — P. 13-51.

ДОДАТОК

Опитувальник «Академічна саморегуляція» Р.М. Райана, Д.Р. Коннелл (в авторській адаптації)

<i>Я виконую домашню роботу</i>				
		<i>Ні</i>	<i>Іноді</i>	<i>Так</i>
1	Тому що хотів(ла) би, щоб вчитель думав, що я хороший учень			
2	Тому що не хочу мати погані оцінки через невиконані завдання			
3	Тому що мені це подобається			
4	Тому що робити всі домашні завдання - дуже важливо			
<i>Я тягну руку і відповідаю на питання вчителя</i>				
5	Для того, щоб учитель не сварив мене.			
6	Тому що я буду пишатися собою, якщо буду добре відповідати на питання вчитися			
7	Тому що мені подобається добре відповідати на питання			
8	Тому що мені дуже важливо правильно відповісти на питання вчителя			
<i>Я намагаюся бути хорошим учнем</i>				
9	Тому що я хотів(ла) би, щоб мої однокласники вважали мене розумним			
10	Тому що добре вчитись – це дуже важливо для мене			
11	Тому що мені подобається добре вчитися			
12	Якщо я буду добре вчитися, батьки будуть мене хвалити, купувати подарунки			

Надійшла до редколегії 17.02.2017