**Зоя Романець**

**(Львів, Україна)**

**ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ДО ВЛАСНОГО РОЗВИТКУЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНЕ ЗАВДАННЯ**

Важливим завданням формування особистості є формування мотивації до власного розвитку, до власної життєтворчості. Традиції сімейної педагогіки і соціалізації в цілому не достатньо фокусуються на такого роду меті виховання і формування особистості.

Ідея щодо формування само ефективності самозарадності дитини у своєму житті існує у свідомості чи підсвідомості батьків, ніби то, по замовчуванню, можливо, як над ідея, однак у реальних щоденних психолого-педагогічних взаємодіях батьків і дітей, швидше, тренується щось протилежне - слухняність, покірність, підпорядкованість, керованість а відтак,- несамостійність, залежність, безвідповідальність.

Окреслити зазначену проблему можна у декількох аспектах: 1) недостатня передбачуваність результатів психолого-педагогічного впливу, тобто батьки не в змозі передбачити, які саме характеристики і властивості вони виховують у власної дитини, інтуїтивно застосовуючи відомі їм методи виховання; 2) незнання закономірностей функціонування дитячої психіки, особливостей завдань розвитку вікових новоутворень у процесі розвитку для різних вікових періодів;3) відсутність психолого-педагогічних вмінь та навичок щодо організації доцільного навчально-виховного процесу, спрямованого саме на розвиток мотивації власного розвитку, недостатність навичок застосування педагогічних методів впливу, а також розуміння і передбачення їх наслідків.

В результаті, можуть виникати протилежні зазначеній меті щодо мотивації саморозвитку потреби і мотиви, що керують поведінкою дітей. Більше того, мотивація може змінюватись на протилежну: мається на увазі, що дитина справляє враження такої, що сама собі байдужа або наповнена агресією тощо. Прикладом може слугувати неретельне виконання або зовсім невиконання шкільних домашніх завдань, неохайність в одязі, небажання мити руки перед вживанням їжі тощо. Пояснення, що «вони усі таке не хочуть» не відображає реального стану речей, оскільки на практиці, у дітей виявляються зовсім різні види ставлення до зазначених реалій життєвих ситуацій. Щодо самого пояснення батьками масовості прояву такого роду явищ, - «вони усі…» - може лише свідчити про тотальну необізнаність і педагогічну безпорадність батьків у такого роду психолого-педагогічних завданнях батьківської ролі.

Що стосується шкільних психології і педагогіки, акцент ставиться на набуття знань, вмінь, навичок, поведінкових проявів, що можуть бути виміряними, оціненими, і які є, за своїм змістом, особливо, що стосується поведінки, - екзопсихічними, - тобто такими, що проявляються назовні, можуть бути спостереженими. Внутрішня ж сторона психіки, пов’язана із внутрішніми психічними новоутвореннями, із інсталюваннямпотребнісно – мотиваційно- регуляторних програм поведінки, як результату фіксації і інтеграції позитивного і негативного досвіду селф і позитивного і негативного досвіду стосунку із значущим Іншим (Отто Кернберг) тобто, ендопсихічна, -залишається поза увагою як батьків, так і інших дорослих, залучених у процес соціалізації особистості.

Процес і зміст навчання у шкільних закладах не надто опирається на принципи педагогічної психології у частині формування самосвідомості і рефлексивної здатності щодо стилю діяльності, власних потребнісно- мотиваційних та емоційних станів у процесі виконання різного роду навчальних завдань, формування можливостей і зацікавленості у самокорекційній стороні навчальної діяльності у дітей, починаючи з раннього віку, молодшого шкільного віку та йпідлітковості тощо. В той же час у педагогіці існують новітні системи безоціночного навчання, започатковані Амонашвілі, із орієнтацією саме на розвиток рефлексивних здатностей особистості дитини, на усвідомлення своїх результатів і рефлексії способів їх досягнення. Результатом застосування такого роду методів педагогічної психології призводить до формування потреби у самооцінюванні, рефлексії, і, як наслідок виникнення зацікавленості у самоспостереженні, самоаналізі, самокорекції. Саме власна особистість, її розвиток постає фокусом уваги дитини, формує позитивні, здорові прояви нарцисизму і іегоцентризму.

Ні в кого немає сумніву, що в дитини існує потужна потреба у розвитку, ним керує як неусвідомлена, так і усвідомлена мотивація до різних сторін розвитку – фізичного, інтелектуального, соціального, морального –тощо.

Розвиток забезпечують різні програми розвитку, наприклад – фізичний розвиток здійснюється завдяки потребі у фізичній активності, у набутті вправності у моториці – рухах, діях, операціях, потреба у засвоєнні різних видів діяльності, тощо. Інстинкт самозбереження спонукає до набуття різних способів турботи про себе, формує харчову поведінку, турботу про чистоту свого тіла, тощо. Важливо зазначити, що саме у стосунку з іншими дорослими, задоволення цих базисних потреб набуває певних соціально прийнятних форм. У людини формується з дитинства, свого роду, стосунок з тілом, ставлення до свого тіла, що проявляється загалом у фізичній культурі. Питання, чи закладена у структурі психіки людини мотивація належної турботи щодо свого тіла, чи сформовані вміння і навички щодо фізичної культури? Як людина сприймає своє тіло? Наскільки ототожнює себе, своє Я і своє тіло?

Гармонізація особистості містить ідею гармонізації усіх сторін особистості, - фізичної, інтелектуальної, емоційної, потребнісно-мотиваційно-регуляторної, світоглядно-ціннісної, духовної, соціально-комунікативної і сфери самосвідомості – сприйняття себе – образу Я, Я-концепції,сфери нарцисичної саморегуляції тощо. Проблематика розвитку вимагає концентрації уваги на багатьох аспектах формування і розвитку особистості. Саме поняття формування передбачає розуміння необхідності активного соціального впливу на процес розвитку особистості. У кожній сім’ї як основному інституті соціалізації, реалізується завдання формування і розвитку особистості дитини із своєю специфікою, певними особливостями щодо характерологічних особливостей, ціннісних орієнтацій, способом життя загалом. Можна оцінювати ефективність процесу соціалізації у сім’ї через критерії адаптованості дитини, сформованості її самосвідомості, рівень функціональності нарцисичної саморегуляції тощо. В результаті, виходимо на базисну потребу розвитку особистості – формування ідентичності, сформованість якої забезпечу життєстійкість, стресостійкість, а також здатність до формування стосунків, нормального прояву сексуальності, здатність працювати, інші соціальні вміння, необхідні для життя у суспільстві. що за визначенням О.Кернберга пов’язане із розвитком символічної функції психіки загалом, тобто здатності інтегрувати афективно насичений як позитивний, так і негативний досвід.

Що стосується інтелектуальної сфери особистості, можна оцінювати рівень її розвитку не тільки через розвиток здатності до розв’язання різного роду навчальних завдань, але й з точки зору когнітивних світоглядних конструктів, у яких фіксується, відображається досвід людини загалом. Критеріями можуть бути, наприклад, здатність до інтеграції позитивного і негативного досвіду, здатність до його символізації, тобто надання змісту і значення досвіду, здатності до витримування суперечностей у самому собі і в інших, неоднозначностей, відносності різних явищ, проявів людської активності тощо.

Щодо потребнісно-мотиаційно-регуляторної сфери, важливо формувати самозарадність, розуміння своїх потреб, розуміння потреб конструктивних і деструктивних, тобто тих, що сприяють розвитку і тих, що шкодять, руйнують. Йдеться про сформованість вольової саморегуляції, водночас з гнучкістю і розумінням себе, прийняттям себе.

Стосовно соціального розвитку, йдеться про сформованість комунікативних навичок, здатність бути у стосунку з Іншим – рідним, близьким, старшим, ровесником, з протилежною статтю тощо.

Здебільшого, у вихованні дітей батьки керуються фокусом слухняності - неслухняності. Неслухняність вважають поганою поведінкою і з нею ведуть боротьбу.

Натомість, фокусом аргументації щодо слухняності і виконання певних дій дитиною повинні бути блага самої дитини. Як приклад, може проговорюватись наступне: «Я прошу тебе, щось робити (слухатись) заради себе самого, заради іншого, заради мене, але не тому, що ти просто маєш мене слухатись». Зміщення причинного фокусу слухняності, (тобто, чому ти маєш мене слухати) з інтересів дитини на необхідність підкори батьківській владі формує у дитини, все ж таки, нехай, у певній мірі, досвід жертви, яка повинна підкоритися владі, формує почуття несправедливості, образи, незахищеності, досвід наступу на її потреби і нехтування її потребами, що загалом можна узагальнити як наступ на вітальність дитини.

У дитини виникає, імовірно, наступний досвід: «Мою потребу не розуміють, я чую негативну оцінку своєї потреби, заборону її, значить моя потреба не схвалюється близькими», але ж власний досвід дитини говорить їй, що наприклад, гра на комп’ютері, перегляд мультфільмів – це найвище задоволення, яке вона може отримувати, значить вона доходить висновку, що близькі дорослі проти її найприємніших потреб, значить отримувати задоволення, - це погано, Так виникає внутрішній конфлікт і самовідчуження, тобто. те, чого дитина хоче, її прагнення до задоволення – це погано, а те, що їй нав’язують дорослі – школа, навчання – це не є її власним бажанням, хоча навчання у школі, насправді ґрунтується на вродженій пізнавальній потребі, яка у школі реалізується через довільну активність дитини. За умов порушення саме довільності, тобто волевиявлення самої дитини, за відсутності досвіду отримання задоволення від власної спрямованої активності щодо переходу до власних змін, - від незнання – до знання, від невміння, нездатності – до вміння тощо, виникає думка, що дитина ніби втрачає егоцентричну спрямованість щодо здобуття собі, для себе в сенсі набуття знань, вмінь тощо. Натомість, надмірно розвивається потреба уникнути станів активності, пов’язаних із здобуттям власних змін у розумових здатностях з їх заміною на потребу розчинитися, перейти до мимовільної ігрової активності тощо.

Занурення у пошуки імовірних причин зниження навчальної та іншої, пов’язаної із вимушеною активністю мотивації дитини, наводить на думку щодо формування самоставлення, самооцінки дитини, образу Я дитини, що формується саме у батьківсько-дитячих міжособистісних стосунках, в яких, імовірно, адекватно не акцептувалися різні стани активності дитини, утруднення активності дитини, пов’язані із довільною саморегуляцією, наприклад, коли батьки не здатні емпатійно сприймати стан дитини, пов’язаний із втомою або зацікавленою зануреністю у певну діяльність.

Доречним буде навести приклад, яким можна проілюструвати деяку конкретику нюансів описуваного феномену, оскільки в узагальненнях опускаються деталі і тонкощі. Дитина 4-х років прийшла з прогулянки, зайшла у квартиру і сіла в коридорі на стільчик. Поза її тіла, вираз обличчя, слова свідчать про стан втоми. Мама не помічає цих ознак або вважає, що не варто на них звертати уваги і переконана, що дитину слід привчати до самостійності і не зважати на її стан, а, скоріше, треба навчити дитину його долати, тому мама, не підходячи до дитини, говорить дитині, щоб вона роздягалася самостійно. Дитина не слухає, тобто не виконує маминих вказівок. Імовірно, для дитини виконання такого завдання видається надто важким, і, можливо,саме через її втому, в дитини не знаходиться ресурсу для слухняності. Можливо, це підсилюється станом самотності, бо мама не підійшла і зайнята молодшою дитиною. Так триває біля години, коли у дитини не знаходиться ресурсу виконати завдання мами, і цей стан дитини мама сприймає як звичайну неслухняність, протест, який їй необхідно у дитини подолати. В кінці кінців, мама добивається свого або, все ж таки, приходить на допомогу дитині. Така поведінка мами відображає її позицію щодо виховання самостійності у дитини, і їй видається слушною вимога до 4-х річної дитини самостійно роздягнутися після прогулянки. Однак, реально для дитини відбувається невходження у контакт з ситуацією, оскільки дитина не реагує очікуваним способом, і тривало перебуває у стані втоми, протесту і опору. - не відбувається подолання стану втоми через, наприклад, мимовільне переключення на іншу діяльність з допомогою мами, отримання досвіду підтримки, не самотності. Вказівки мами перевантажують систему довільної (вольової, вимушеної, - бо треба, бо мусиш) саморегуляції поведінки, і при повтореннях подібної взаємодії з мамою закріпляється негативний досвід власної вимушеної активності, що спонукається мамою, на фоні втоми, і переживається як стан виснаженості і неможливості активізації на фоні виснаженості. Це призводить до того, що в ситуаціях, коли мама, або інші опіканти, змушують до активності – переодягатися, читати, писати, імовірно виникає стан втоми і виснаженості, тобто психіка дитини згадує і запускає первинний досвід вимушеної активності, досвід самотності і неприємних спонукань з боку мами як, свого роду імпринт у психіці дитини.

Правильне розв’язання завдань виховання дитини, її характеру, подолання подібного роду ситуацій могло б здійснюватись через реалізацію двох кроків: 1) виявлення емпатійності до дитини у всіх її проявах і потребах, що стоять за поведінковими проявами, а не різка оцінка, осуд і заборона;

2) ведення дитини за собою через аргументацію щодо певної шкідливості і реальних втрат для дитини і необхідності подолання чогось у собі, можливо відмовитисьнавіть відулюбленого заняття заради себе, свого конструктивного розвитку тощо, і замість «Ти мене не слухаєш, я тебе покараю» повинно проголошуватись, доноситись до дитини: «Ти мені важливий, я за тебе переживаю, я тебе люблю, я для тебе стараюсь тощо», тобто акцент у батьківських звертаннях до дитини повинен зміщуватись з мотиву влади на мотив турботи, співпереживання дитині.