

## **Особливості локусу контролю у старшокласників з різним рівнем навчальної успішності**

У статті розглядається проблема впливу особливостей локусу контролю на досягнення старшокласників у навчанні. Результати дослідження демонструють залежність успішності і неуспішності учнів від суб'єктивних психологічних факторів, зокрема їх спрямованості на приписування відповідальності за результати своєї діяльності зовнішнім силам (для екстернального локусу контролю), і приписування відповідальності власним здібностям (для інтернального локусу контролю). Виявлено, що учні із високою навчальною успішністю мають високий рівень суб'єктивного контролю над емоційно важливими подіями та ситуаціями, на відміну від учнів з низькою успішністю у виконанні навчальних завдань.

**Ключові слова:** локус контролю, мотивація, самооцінка, навчальна успішність, старшокласники.

В статье рассматривается проблема влияния особенностей локуса контроля на достижения старшеклассников в учебе. Результаты исследования демонстрируют зависимость успеваемости и неуспеваемости учеников от субъективных психологических факторов, а именно их направленности на приписывание ответственности за результаты своей деятельности внешним силам (для экстернального локуса контроля), или приписывание ответственности собственным способностям (для интернального локуса контроля). Выявлено, что учащиеся с высокой учебной успеваемостью имеют высокий уровень субъективного контроля над эмоционально важными событиями и ситуациями, в отличие от учащихся с низкой успеваемостью в выполнении учебных задач.

**Ключевые слова:** локус контроля, мотивация, самооценка, учебная успеваемость, старшеклассники.

**Постановка проблеми.** Прискорений розвиток інформаційних процесів у світі вимагає від підростаючого покоління вміння орієнтуватися у швидкоплинному потоці інформації та ефективно засвоювати нові знання. Адже сучасна людина повинна уміти ухвалювати рішення, нести за них відповідальність, володіти активністю, цілеспрямованістю, уміти долати внутрішні та зовнішні бар'єри, що заважають досягненню мети. Важливу роль у вирішенні таких проблем відіграє дослідження такого фун-

даментального утворення особистості як локус контролю. Саме юнацький вік є особливо чутливим для розвитку цього особистісного та мотиваційного утворення.

Разом з тим, як свідчать результати наукових досліджень останніх десятиліть, в учнів старших класів спостерігається стрімке зниження навчальної мотивації та успішності, яка з нею пов'язана (М. І. Алексеева, Ю. К. Бабанський, І. С. Кон, А. К. Маркова, Л. В. Мар'яненко) [12]. Очевидно, що не останню роль у цьому відіграє локус контролю.

На думку К. Роджерса [11, с. 57], учень повинен навчатися сам, бо навчання – це не засвоєння знань, а зміна внутрішнього чуттєво-когнітивного досвіду учня, пов'язаного з усією його особистістю. Учень може навчитися чому-небудь лише навчаючись самостійно, оскільки до цього процесу залучаються і почуття, і стосунки, і думки, і дії самого школяра. При такому навчанні він стає відповідальним, незалежним, творчим, розраховує на себе, в чому і варто бачити головний сенс освіти.

Все вищесказане й зумовило актуальність дослідження суб'єктивного контролю у старшокласників з різним рівнем навчальної успішності.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Поняття „локус контролю” введене в психологію в середині 60-х рр. ХХ ст. Цей термін описує певне узагальнене уявлення людини про те, що є причиною подій її життя і хто несе за них відповідальність. Поняття суб'єктивного контролю є складовою частиною теорії Дж. Роттера про локус контролю [16]. Локус контролю є одним з факторів життєвих очікувань, що залежать від минулого досвіду, отриманого в сім'ї, у спілкуванні з родиною, у шкільному колективі, в різних схожих ситуаціях. У цих умовах виробляється ставлення, яке є стійким і містить у собі прогноз стосовно позитивних чи негативних наслідків, на які особистість може очікувати від даного об'єкта чи ситуації. В результаті утворюється локус контролю, що є генералізованим очікуванням і спричиняє форми поведінки, які не залежать від ситуацій або часу.

Проблема контролю саме соціальної поведінки вивчається в різних аспектах у філософії, соціології, психології при розгляді можливостей і здібностей людини управляти своєю поведінкою (конформізм, відчуження, самодетермінація, самоактуалізація, аномія і ін.) [10, с. 265].

Різні аспекти концепції локусу контролю відображені в теоріях і концепціях поведінки: віра в долю або випадок як прояв неефективності суспільної системи (Ч. Веблен), віра в долю як

захисний механізм, що дає можливість зберегти самоповагу у разі життєвих невдач (Р. Мертон). Дуже співзвучна підходу Дж. Роттера типологія соціального характеру, запропонована Д. Рісменом, який виділив тих, що „спрямовуються зсередини”, і що „спрямовуються іншими”. Поведінка тих, хто „спрямовуються зсередини” регулюються внутрішніми цілями і цінностями, а тих, що „спрямовуються іншими” – цінностями, зовнішніми щодо них. Психологічні аспекти локусу контролю відображені в концепції компетентності Р. Уайта, який розглядає здатність людини, а іноді й потреби, ефективно впливати на своє соціальне оточення. У теорії мотивації досягнення Д. Маккеланда і Дж. Аткинсона фіксується зв'язок високої потреби в досягненні з вірою в свої сили і здібності. Інший аспект проблеми локусу контролю відображений у фрустраційній теорії С. Розенцвейга. За його підходом, в звичних життєвих ситуаціях люди по-різному реагують на труднощі в досягненні своїх цілей. Одні звинувачують себе (інтрапунітивна реакція), інші пов'язують невдачі із зовнішніми обставинами (екстрапунітивна реакція) [4, с. 214].

Отже, локус контролю – це характеристика вольової сфери людини, яка відображає її нахил приписувати відповідальність за результати своєї діяльності зовнішнім силам або власним здібностям і зусиллям.

Розглядаючи співвідношення проблеми локусу контролю і діяльності людини, можна говорити про особливості саморегуляції соціальної і навчальної поведінки: перевагу тих або інших умов зовнішнього середовища, способів розв'язку задачі. Найбільший практичний інтерес представляють орієнтації суб'єкта діяльності при вирішенні задачі. У концепції контролю за дією Ю. Куля при опрацюванні інформації виділяється „орієнтація на дію” і „орієнтація на стан” [15]. Аналогічний момент в процесі ухвалення рішення Ю. Забродін пов'язує з критеріями ухвалення рішення і виділяє критерій мінімальної суб'єктивної невизначеності і критерій максимальної ефективності [5]. Можна припустити, що в загальному випадку екстернальний локус контролю формує орієнтацію на стан, а інтернальний – орієнтацію на результат. В зв'язку з цим важливо і те, що локус контролю виявляється як характеристика загальної активності особистості, яка, на думку К. А. Абульханової, має дві складові: рівень ініціативи і рівень відповідальності [1, с. 67].

У старшому шкільному віці свідомо і цілеспрямовано формуються такі якості характеру, як сила волі, витримка, наполегливість, самоконтроль, обдуманість, критичність тощо. Але

продуктивність зусиль молоді в ранньому юнацькому віці залежить часто від настрою. У цей період декому важко переходити від неробочого стану до праці, дехто часто лінується, відволікається, внаслідок чого виникають конфлікти.

У контексті проблеми дослідження актуальним є визначення тих мотивів, що детермінують результативність навчальної діяльності старшокласників. Усі вищеназвані мотиви Л. І. Божович [2] розділяє на дві великі категорії. Одні з них пов'язані із змістом самої учбової діяльності і процесом її виконання; інші – з ширшими стосунками учня з навколишнім середовищем. До перших відносяться пізнавальні інтереси учнів, потреба в інтелектуальній активності і оволодінням новими вміннями, навиками і знаннями; інші – пов'язані з потребою школяра в спілкуванні з іншими людьми, в їх оцінці і схваленні, з бажанням учня зайняти певне місце в системі доступних йому суспільних відносин.

В. Апелът виділив наступні мотиви учіння: соціальні (обов'язок і відповідальність, розуміння соціальної значущості учіння, прагнення зайняти певну позицію у відношенні з тими, що оточують, дістати їх схвалення); пізнавальні (орієнтація на оволодіння новими знаннями, закономірностями, орієнтація на засвоєння способів добування знань); комунікативні (спілкування з однолітками, дорослими); мотиви саморегуляції (орієнтація на придбання додаткових знань і потім на побудову спеціальної програми самовдосконалення) [14].

На думку А. К. Маркової і її співробітників існують наступні типи ставлення школяра до учіння: 1) негативне (бідність і вузькість мотивів, пізнавальні мотиви вичерпуються інтересом до результату, не сформовані вміння ставити цілі; подолання труднощів); 2) байдуже (або нейтральне), яке характеризується тими ж особливостями, що і негативне відношення; 3) позитивне (аморфне, нерозчленоване) – спостерігаються нестійкі переживання новизни, допитливості, ненавмисного інтересу; розуміння і первинне осмислення цілей, поставлених учителем; 4) позитивне (пізнавальне) характеризується перевизначенням і довизначенням завдань вчителя; постановка нових цілей і виникнення на цій основі нових мотивів; 5) позитивне (особисте) характеризується супідрядністю мотивів і їх ієрархією; стійкістю і неповторністю мотиваційної сфери; збалансованістю і гармонією між окремими мотивами [7, с. 81].

Отже, успіхи навчально-пізнавальної діяльності учнів характеризуються кількісними та якісними показниками, що ви-

ражаються й фіксуються в оцінці успішності – системі певних показників, які відображають об'єктивні знання, уміння та навички. В. І. Самохвалова виділяє три показники, на основі яких можуть бути розглянуті відмінності у поведінці учнів одного віку й особливості їхньої успішності в навчанні: а) ставлення до навчання; б) організація навчальної роботи; в) засвоєння знань і навичок. Ці показники можуть по-різному виявлятися у школярів з однаковою успішністю, тому що не може бути однозначних зв'язків між рівнем успішності в навчанні й ставленням до навчання [13, с. 25].

Як ми бачимо, від сили і структури мотивації значною мірою залежать як навчальна активність учнів, так і їх успішність. При досить високому рівні розвитку навчальної мотивації вона може заповнювати нестачу спеціальних здібностей або недостатній запас в учня необхідних знань, умінь і навичок. Все це супроводжується відповідним локусом контролю, який набуває вагомості у цей віковий період.

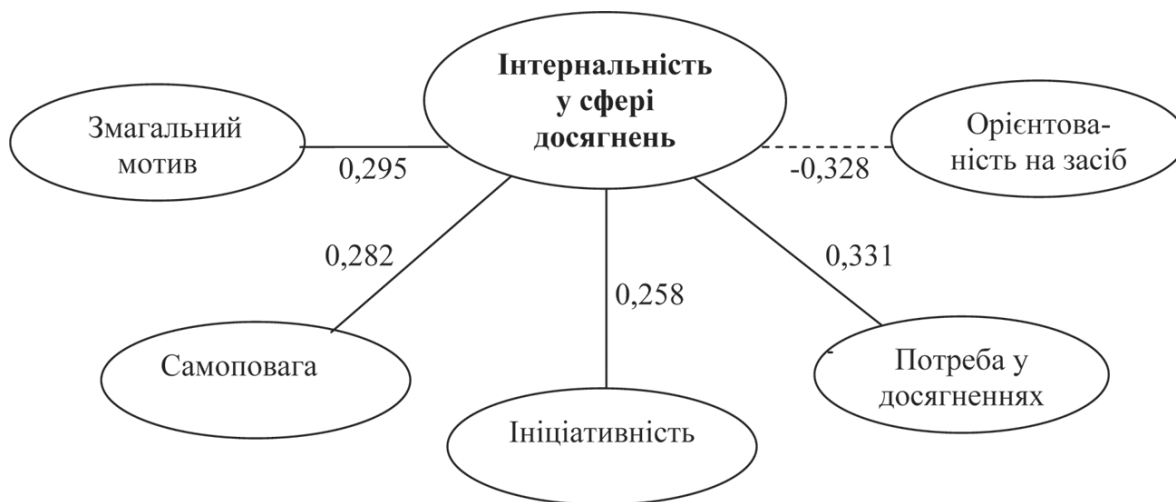
**Результати емпіричного дослідження.** У групу досліджуваних увійшло 60 старшокласників 16-17 років, яким пропонувалися до виконання наступні методики: 1) шкала локусу контролю Дж. Роттера, 2) тест для визначення потреби у досягненнях, 3) опитувальник «Ціль – засіб – результат» А. А. Карманова, 4) опитувальник мотивацій В. К. Горбачевського. Як бачимо, методики підібрані таким чином, щоб була можливість розкрити основні особливості локусу контролю та вивчення мотиваційної сфери старшокласників, виявлення їх спрямованості у навчанні.

Інтерпретація результатів дослідження була проведена за допомогою таких методів статистичного опрацювання даних, як кореляційний, порівняльний та кластерний аналіз.

Кореляційний аналіз результатів дослідження суб'єктивного контролю старшокласників з різним рівнем успішності виявив наступні взаємозв'язки між шкалами: прямий взаємозв'язок шкали інтернальності досягнень із шкалою потреби досягнень. Більшість показників опитувальника мотивацій мають прямі кореляції із інтернальністю у сфері досягнень (рис. 1.).

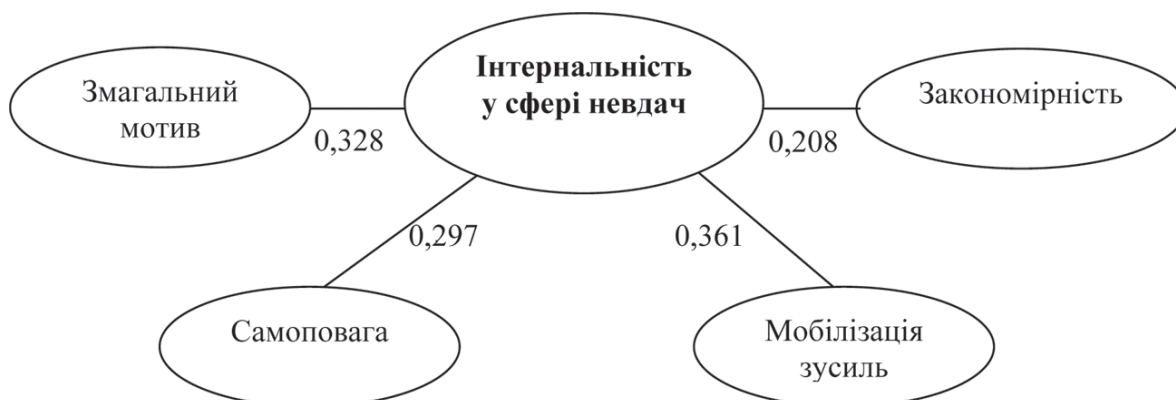
Учні з високою успішністю вважають, що все досягають власними зусиллями, прагнуть бути кращими за інших. Характеризуються інтернальним локусом контролю: на шляху до успіху вони покладаються насамперед на себе. Домагаються помітних і яскравих результатів. Вони наполегливі у досягненні мети і розв'язанні навчальних завдань. Прагнуть упевнитися у власній значущості, можливості підтвердити свої достоїнства.

Виявляють ініціативу у навчанні, постійно порівнюють свої дії і результати з іншими. Обернена кореляція вказує на прояви обережності у виборі засобів досягнення мети, що може пояснюватися шкільною тривожністю.



**Рис. 1. Взаємозв'язки інтернальності в сфері досягнень з особистісними та мотиваційними показниками**

Розглянемо кореляції шкали інтернальності в галузі невдач. Як продемонстровано на рис. 2, вона пов'язана із мотиваційними компонентами.



**Рис. 2. Взаємозв'язки інтернальності в сфері невдач з особистісними та мотиваційними показниками**

В учнів з низькою навчальною результативністю впродовж їх навчання у старших класах спостерігається мотив уникнення невдач: їх поведінка у навчальній діяльності нерідко характеризується пасивністю у ситуаціях досягнень, прагненням до самозахисту, униканням відповідальності за власні навчальні невдачі. Для школярів цього віку „невдачі” асоціюються передусім зі шкільною неуспішністю – найбільш стресогенними для

них є ситуації невдач при відповідях біля дошки, фронтальних опитуваннях у класі, контрольних роботах, складанні тематичних заліків та іспитів, виконанні домашніх завдань. Це вказує на прояв шкільної тривожності.

Старшокласникам з високою навчальною успішністю характерний високий рівень самоконтролю над емоційно-негативними подіями і ситуаціями. Вони схильні звинувачувати самих себе у різноманітних неприємностях і стражданнях. Мобілізують усі зусилля на одержання більш високих зовнішніх оцінок, ніж інші, виявляють розуміння власних можливостей у досягненні поставлених цілей.

Отже, кореляційний аналіз показав, що старшокласники почуваються здатними контролювати ситуацію власної шкільної успішності та спілкування з учителями. Мобілізують усі зусилля на вміння самостійно розпочинати якусь справу, швидко орієнтуватися в ситуації, знаходити потрібні форми діяльності. В учнів інтернальність в галузі досягнень пов'язана із самоповагою та ініціативністю, змагальним мотивом та потребою у досягненнях, а в галузі невдач – із змагальною мотивацією та мобілізацією зусиль, самоповагою і змагальним мотивом, що частково підтверджує наше припущення.

Для подальшого виокремлення груп з різним рівнем навчальної успішності було застосовано кластерний аналіз. До першого кластера увійшли члени з низькою успішністю, до другого – з середньою успішністю, до третього – з високою успішністю. Графічно відмінності між групами показано на рисунку 3 (нагадаємо, що ці дані стандартизовані, а тому не відповідають традиційній 12-бальній шкалі). Відмінності між кластерами ми бачимо у вивченні таких предметів, як мова, історія, алгебра, хімія.

Подальше порівняння між групами досліджуваних проводилось за допомогою t-критерію Стьюдента. Виявлено відмінності (на рівні  $p < 0,05$ ) у групах за такими шкалами: інтернальність у сфері досягнень та невдач, у шкільному житті та стосунках з учителями, у сфері спілкування та стосунках з однолітками, у ставленні до хвороби (рис. 4).

Порівняльний аналіз досліджуваних груп показав, що серед учнів із високою навчальною успішністю спостерігається підвищений рівень суб'єктивного контролю, в учнів із низькою успішністю – низький рівень суб'єктивного контролю. В учнів із середньою навчальною успішністю спостерігається підвищений рівень суб'єктивного контролю.

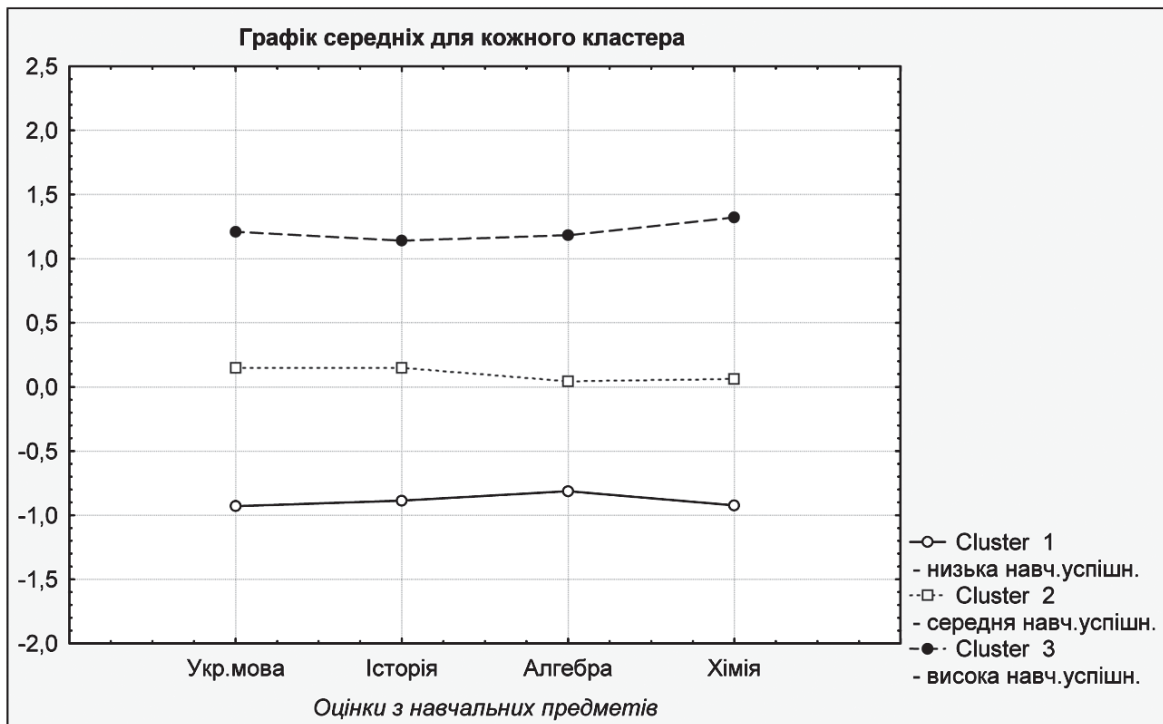


Рис. 3. Показники навчальної успішності у виділених групах

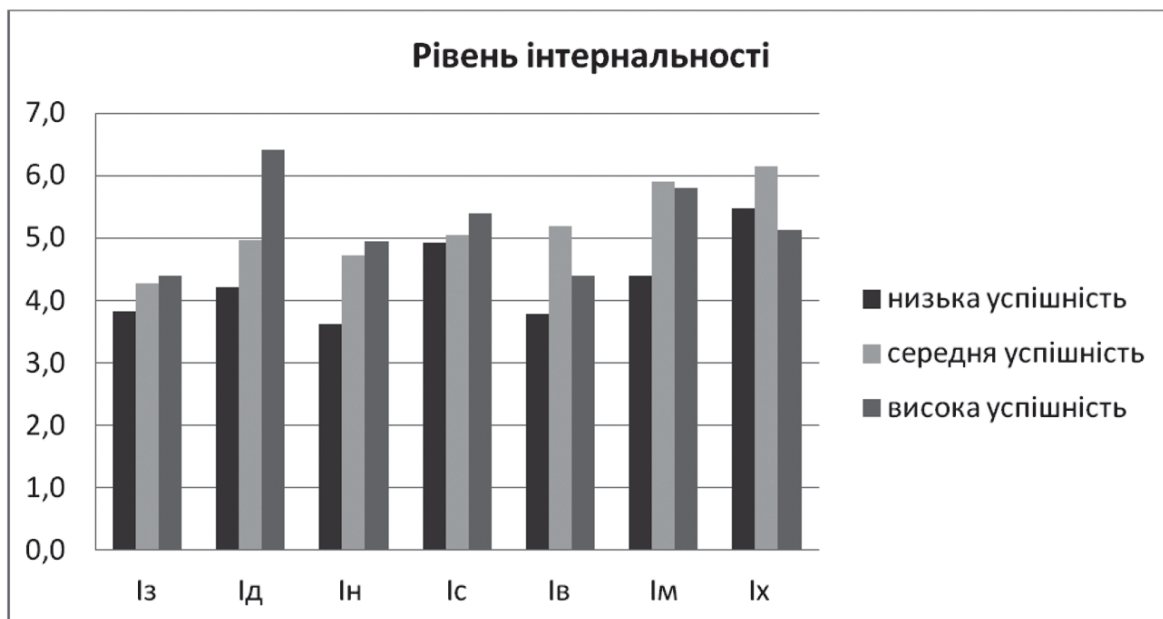


Рис. 4. Порівняння рівня суб'єктивного контролю в учнів з різною навчальною успішністю

Успішні учні мають більш високий рівень суб'єктивності в освітньому процесі, більш мотивовані на успіх і автономність. Учні з високою інтернальністю вважають, що більшість важливих ситуацій в їхньому житті були наслідком їх власних дій, що вони можуть ними управляти; вони відчують свою відповідальність за ці події і за те, як складається їх життя в цілому.



Така віра в себе, в життя спонукає їх до більшої пізнавальної, трудової та соціальної активності.

Розглянемо відмінності між групами досліджуваних за компонентами мотиваційної структури (рис. 5).

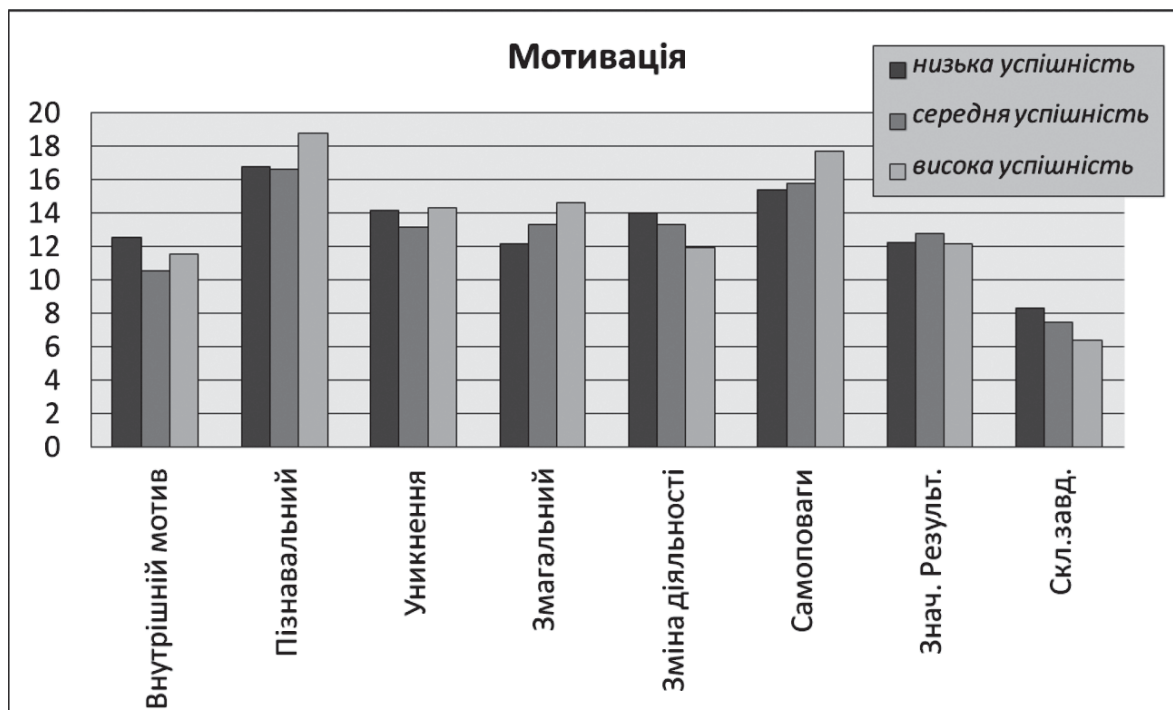


Рис. 5. Порівняння компонентів мотиваційної структури в учнів з різним рівнем успішності

Отже, виявлені суттєві відмінності (на рівні  $p < 0,05$ ) за такими показниками: внутрішній мотив, пізнавальний та змагальний мотиви, зміни діяльності, самоповаги, складності завдання. Внутрішній мотив переважає в учнів із низькою навчальною успішністю, їм подобається те, чим вони займаються, внутрішня мотивація дозволяє реалізувати їхні природні здібності. Високий показник в учнів із низькою успішністю у компоненті зміни діяльності вказує на те, що учні часто змінюють свою діяльність на іншу. У складних завданнях учні із низькою успішністю кидають виклик самі собі, а не намагаються будь-що відповісти на виклик ззовні.

У пізнавальному компоненті мотивації перевага в учнів з високою навчальною успішністю, адже юнацький вік дуже сприятливий для розвитку широких пізнавальних інтересів. У цьому віці змінюються навчально-пізнавальні мотиви, зокрема, інтерес до способів набуття знань. Продовжують розвиватися мотиви самоосвіти, способом якої є читання нових джерел, засвоєння нової інформації в додаток до основної програми. Широта пізна-

вальних інтересів та мотиви самоосвіти міцнішають у зв'язку з мотивом бути дорослим та самостійним.

Так само в учнів з високою навчальною успішністю зростає показник самоповаги. Коли наша потреба любити інших і бути любимими досить задоволена, ступінь її впливу на поведінку зменшується, відкриваючи дорогу потребам самоповаги. А. Маслоу розділив їх на два основних типи: самоповага й повага іншими [8, с. 246]. Перший включає такі поняття, як компетентність, упевненість, досягнення, незалежність і воля. Людині потрібно знати, що вона гідна людина, може справлятися із завданнями й вимогами, які пред'являє життя. Повага іншими містить у собі такі поняття: престиж, визнання, репутація, статус, оцінка й прийняття. Задоволення потреб самоповаги породжує почуття впевненості в собі, достоїнство й усвідомлення того, що ви корисні й необхідні у світі.

Іншою рушійною силою, яка допомагає учням з високою навчальною успішністю є змагальний мотив. Такі учні прагнуть визнання, а також, щоб їхню працю оцінили. Таких учнів потрібно більше залучати до різних конкурсів, предметних олімпіад. Основний критерій їхньої внутрішньої оцінки „бути не гіршим за інших”.

**Висновки.** Отже, ми виявили, що учні із високою навчальною успішністю мають високий рівень суб'єктивного контролю над емоційно важливими подіями та ситуаціями. Такі учні домагаються помітних і яскравих результатів. Вони наполегливі у досягненні мети і розв'язанні навчальних завдань. Такі старшокласники вирізняються значно вищим рівнем пізнавальних мотивів. Іншою рушійною силою, яка допомагає цим учням, є змагальний мотив. Учні із високою навчальною успішністю мобілізують усі зусилля на одержання більш високих зовнішніх оцінок, ніж інші, виявляють розуміння власних можливостей у досягненні поставлених цілей. Вони наполегливо добиваються мети, не знижуючи енергії в боротьбі з труднощами. Також їм притаманна мобілізація зусиль в боротьбі за першість.

Аналіз емпіричних даних показав, що учні із низькою навчальною успішністю схильні приписувати відповідальність за події, що з ними відбуваються, іншим людям, або вважати їх наслідком невезіння. Вони ставлять нестійкі конструктивні цілі, не всі їхні дії доцільні. Бувають труднощі з вибором мети, легко користуються підказками. Витрачають сили на те, щоб нарешті зібратись і щось зробити. В таких школярів спонтанна поведін-

ка, в своїх діях вони не звертають уваги на стандарти та правила, демонструють підвищену пряму та непряму агресивність.

Отже, в результаті дослідження було виявлено взаємозв'язок, який існує між локусом суб'єктивного контролю та успішністю учнів, що підтверджує наше припущення: учні з високим рівнем успішності володіють інтернальним локусом суб'єктивного контролю, порівняно з екстерналами.

#### **Список використаних джерел**

1. Абульханова К. А. Время личности и время жизни / К.А. Абульханова, Т. Н. Березина. – СПб. : Алетейя, 2001. – 304 с.
2. Божович Л. И. Развитие мотивов учения у школьников / Л.И. Божович, Н. Г. Морозова, Л. С. Славина // Психология в вузе. – 2008. – №5. – С. 36-120.
3. Вартанова И. И. Структура ценностей в системе мотивации старших подростков и юношей / И. И. Вартанова // Мир психологии. – 2008. – №3(55). – С. 131-142.
4. Єлисеєв О. П. Локус контролю / О. П. Єлисеєв // Практикум по психологии личности. – СПб. : Питер, 2003. – С. 413-417.
5. Забродин Ю. М. Процессы принятия решения на сенсорно-перцептивном уровне / Ю. М. Забродин // Проблемы принятия решения. – М. : Наука, 1976. – С. 33-55.
6. Зотова В. А. Исследование взаимосвязи локуса контроля и характерологических особенностей: Электр. ресурс. – Режим доступа: [http://psihologia.biz/psihologiya-psihologiya-obschaya\\_693/zotova-issledovanie-vzaimosvyazi-lokusa-18468.html](http://psihologia.biz/psihologiya-psihologiya-obschaya_693/zotova-issledovanie-vzaimosvyazi-lokusa-18468.html)
7. Маркова А. К. Формирование мотивации учения : Книга для учителя / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. – М. : Просвещение, 1990. – 192 с.
8. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб. : Евразия, 1999. – 479 с.
9. Мугатабарова Э. К. Взаимосвязь самооценки и уровня субъективного контроля / Э. К. Мугатабарова, Д. Е. Белова. – Электр. ресурс. – Режим доступа: [http://psihologia.biz/psihologiya-psihologiya-obschaya\\_693/mugatabarova-elmira-kasimovna-belova-dina-18013.html](http://psihologia.biz/psihologiya-psihologiya-obschaya_693/mugatabarova-elmira-kasimovna-belova-dina-18013.html)
10. Пантилеев С. Р. Методы измерения локуса контроля / С.Р. Пантилеев // Общая психодиагностика / Под ред. А.А.Бодалева, В. В. Столина. – М. : Изд. МГУ, 1987. – С. 18, 23, 278-285.

11. Роджерс К. Свобода учится / К. Роджерс, Дж. Фрейберг. – М. : Смысл, 2002. – 528 с.
12. Руда Н. Л. Тенденції прояву мотивації отримання знань та оцінок у старшокласників з різною навчальною успішністю / Н. Л. Руда // Психологія і суспільство. – 2005. – № 3. – С. 115-123.
13. Самохвалова В. И. Возрастные и индивидуальные различия запоминания разных видов материала / В. И. Самохвалова // Возрастные и индивидуальные различия памяти / под ред. А. А. Смирнова. – М. : Просвещение, 1967. – С. 30-41.
14. Apelt W. Motivation und Fremdsprachenunterricht / W. Apelt. – Leipzig : VEB Verlag Enzyklopädie, 1981. – 165 p.
15. Kuhl J. Motivation, konflikt und handlungskontrolle / J. Kuhl. – Berlin ; Heidelberg ; N. Y. : Springer, 1983. – 356 p.
16. Rotter J. B. Some problems and misconceptions related to the construct of internal versus external control of reinforcement / J. B. Rotter // Journal of Consulting and Clinical Psychology. – 1975. – Vol. 43. – P. 56-67.

The problem the influence of locus of control features on the senior pupils' achievement in learning is presented in this article. The results demonstrate the success and failure of pupils from subjective psychological factors, such as their focus on the attribution of responsibility for the results of its activities to external forces (for external locus of control), and the attribution of responsibility of exciting (for internal locus of control).

The senior pupils with high academic achievements were found to have a high level of subjective control emotionally important events and situations, and these pupils are making significant and outstanding results, they are persistent in achieving goals and solving educational problems. These pupils include a significantly higher level of cognitive motives. Another driving force that helps these senior pupils are competitive motive: they seek recognition as well as to their work worthily appreciated.

The senior pupils with low academic achievements are empirically proved to tend to attribute responsibility for events that happen to them other people, or as a consequence of their bad luck, they put unstable, not always constructive purposes, in such a spontaneous behaviour of pupils and their actions, they do not pay attention to the standards and guidelines, demonstrate increased direct and indirect aggression. Thus, a research found the relationship that exists between the subjective locus of control and academic performance.

**Keywords:** locus of control, motivation, self-esteem, academic achievement, senior pupils.

*Отримано: 22.01.2013 р.*