

УДК 316.344.34 :373+316. 628

КАТЕРИНА БАТАЄВА,

доктор філософських наук, професор кафедри соціології Харківського гуманітарного університету “Народна українська академія”, Харків

КАТЕРИНА МАКАРЕНКО,

магістр факультету “Соціальний менеджмент” Харківського гуманітарного університету “Народна українська академія”, Харків

ЮЛІЯ ПОЛЯКОВА,

магістр факультету “Соціальний менеджмент” Харківського гуманітарного університету “Народна українська академія”, Харків

Мотив-аналіз шкільних підручників з літератури в контексті теорії формування досягальності

Анотація

У статті подано методикку і результати мотив-аналізу українських шкільних підручників з літературного читання, розроблену в контексті теорії Д.Макклеланда (1971–1998). Мотив-аналіз як різновид контент-аналізу має на меті вивчення частоти відтворення в тексті різноманітних мотив-ситуацій. Як основні категорії мотив-аналізу навчальних текстів були використані мотиви поведінки, проаналізовані Д.Макклеландом (досягнення, аффіліації, позитивної та негативної влади, уникання невдачі), а також мотиви самореалізації та відмови від аффіліації. У результаті проведення мотив-аналізу українських підручників з літературного читання для 2–5-го класів було виявлено позитив-

ну мотив-тенденцію (базовим мотивом, що найчастіше відтворюється в дискурсивному просторі навчальної літератури, виявився мотив аффіліації) і негативні мотив-тенденції (низький рівень репрезентованості мотивів досягальності та самореалізації у шкільних підручниках; відносно висока частота використання негативного мотиву влади (що виявляється в акціях насильства, авторитаризму) і мотиву уникання невдачі).

Ключові слова: *мотив поведінки, досягнення, аффіліація, влада, уникання невдачі, самореалізація, мотив-аналіз, контент-аналіз*

Згідно з теорією Д.Макклеланда (1917–1998), основні мотиви поведінки людини (досягнення, аффіліації, влади й уникання невдачі) формуються в дитячому віці (оптимальний проміжок — від 6 до 10 років, тобто під час навчання у початковій школі). При цьому вирішальну роль у їхньому розвитку відіграють кілька чинників — виховання в сім'ї, характер навчання у школі, а також зміст популярної літератури, фольклору¹ (казок, міфів, легенд) і шкільних підручників (вплив останніх визначається тим фактом, що школярі в обов'язковому порядку ознайомлюються з опублікованими в них текстами, в результаті чого засвоюють подані в них моделі соціальної взаємодії та мотив-коди). Велику роль у формуванні мотивів відіграє частота повторів мотив-ситуацій² (тобто смислових контекстів, у яких розвивається певний поведінковий мотив) у конкретних текстах, тому Д.Макклеланд вважав за необхідне застосування методу контент-аналізу дитячої літератури та шкільних підручників з метою виявлення в них базових мотивів поведінки.

Спираючись на ідеї соціального конструктивізму, Д.Макклеланд гадав, що шкільна література суттєво впливає на те, які мотиви поведінки будуть базовими (типовими, поширеними) в конкретному суспільстві³. З іншого боку, підручники укладають представники конкретного суспільства як “носії” типових для нього мотив-кодів, тому в них можуть діставати відображення домінантні мотиваційні тенденції, типові для населення конкретної країни. Як вважав Д.Макклеланд, “у більшості країн спеціалісти у царині освіти приділяють величезну увагу тому, щоб у школах діти читали те, що визнається моральним і добродесним; те, що ці спеціалісти вважають моральним, добродесним і вартим дитячої уваги, може чудово презентувати мотиваційні ідеї, що переважають у свідомості громадян цієї країни” [Мак-

¹ “Якщо в культурі є така домінанта, як підвищена увага до теми досягнення, це неодмінно дістане відображення у фольклорі” [Макклеланд, 2007: с. 464].

² Багаторазове відтворення моделей поведінки в дискурсивному просторі сприяє закріпленню їх на свідомому і підсвідомому рівнях людської психіки, особливо якщо йдеться про сприйняття маленьких дітей, які ще не мають достатнього життєвого досвіду, щоб “фільтрувати” й диференціювати потоки інформації.

³ Як вважає Д.Макклеланд, “тип мотивації дорослих, що характеризує певне суспільство, судячи з усього, насправді відображає те, як були виховані діти” [Макклеланд, 2007: с. 458].

келланд, 2007: с. 474]. Важливість вивчення мотив-змісту підручників початкової школи визначається не тільки їхнім конструктивістським, а й прогностичним потенціалом: залежно від того, які мотиви “культивуються” у шкільній літературі, яку увагу приділяють в них мотивові досягнення (який безпосередньо співвідноситься із професійною успішністю особистості), можна зробити висновки про те, наскільки досягальними й успішними можуть стати представники старших вікових груп (котрі навчалися за цими підручниками) і наскільки ефективною буде економіка в країні: “у прогнозуванні темпів економічного зростання потреба в досягненнях відіграє куди важливішу роль, ніж усі інші чинники; вона суттєво впливає на темпи економічного зростання і після того, як вплив інших змінних виключається” [Макклелланд, 2007: с. 480].

З огляду на високий конструктивістський потенціал шкільних підручників з літератури для початкової школи (мотив-коди подані в них у художній формі, що полегшує сприйняття їх дітьми і подальшу інтерналізацію) необхідно здійснити контент-аналіз мотиваційного змісту українських підручників з літературного читання з метою виявлення певних мотив-тенденцій. Як зазначалося, важливість мотив-дослідження шкільних підручників визначається тим фактом, що саме в молодшому шкільному віці формуються основні мотиви поведінки, що можуть в подальшому позитивно чи негативно вплинути на професійне й особисте життя соціального актора, а також на соціально-економічний розвиток суспільства. За результатами дослідження можна буде зробити припущення щодо того, 1) які мотиви поведінки в перспективі можуть стати домінуючими в українському суспільстві і 2) якими можуть бути перспективи економічного зростання в українському суспільстві в найближчому майбутньому, оскільки “рівні потреби в досягненнях, якщо брати книги для читання, призначені для дітей, тісно корелюють із темпами економічного зростання... високі рівні потреби в досягненнях передували швидшим темпам економічного зростання” [Макклелланд, 2007: с. 475].

У вітчизняній соціології мотив-аналіз шкільних підручників із використанням теорії досягальності Д.Макклелланда ще не проводили, проте можна згадати інші дослідження, в яких обґрунтовано важливість контент-аналізу підручників. Так, О.Ярська-Смирнова здійснила контент-аналіз гендерного змісту навчальної літератури із соціальної політики та соціальної роботи і спробувала відповісти на питання: яке місце у стандартних курсах вищої школи посідає гендерний підхід; які смислові виміри гендеру використовують і в яких контекстах; чи використовують автори підручників і навчальних посібників гендерну термінологію й у якому трактуванні [Ярская-Смирнова, 2004: с. 127]. У дослідженні Н.Коритнікової “Оцінка толерантності текстів підручників з історії: емпіричні індикатори для контент-аналізу” було здійснено спробу з’ясувати, чи сприяють підручники з історії вихованню в учнів толерантних відносин з однокласниками, дорослими, соціальним оточенням; чи декларують підручники з

¹ Н.Коритнікова досліджувала підручники з історії для 5–11 класів середніх загальноосвітніх шкіл України, затверджених Міністерством освіти України.

історії концепцію толерантності або ж реалізують концепцію дискримінації й етноцентризму; які предметні та ключові компетенції відображено в підручнику з історії тощо [Корытнікова, 2012: с. 75]. У нашому дослідженні був проведений мотиваційний контент-аналіз чотирьох підручників з українського літературного читання (для 2–5-х класів¹), затверджених Міністерством освіти України і призначених для загальноосвітніх навчальних закладів [Авраменко, 2013; Науменко, 2012; Савченко, 2013; Савченко, 2015].

Методика мотив-аналізу шкільних підручників

Мотив-аналіз є різновидом контент-аналізу². Метою його є вивчення частоти відтворення в тексті (вербальному або візуальному) різноманітних мотив-ситуацій, під якими будемо розуміти смислові фрагменти тексту, в яких “розігрується” певний поведінковий мотив. Обсяг цих фрагментів може коливатися від однієї фрази до кількох абзаців, у яких динамічно розвивається певна поведінкова ситуація. У різних текстах можна виявити насичений семантичний мотив-контекст (в якому використовується одразу кілька мотивів у невеликому текстовому сегменті), ненасичений семантичний мотив-контекст (в якому можна помітити лише одну мотив-ситуацію) або нейтральний мотив-контекст (у якому взагалі відсутні будь-які мотив-коди, наприклад, в описах природи, позбавлених антропологізованих конотацій). Оскільки мотив-аналіз підручників з українського літературного читання здійснюється в контексті теорії досягальності Д.Макклеланда, будемо використовувати визначення поняття мотиву саме цього автора: “мотив — це переважно підсвідомий детермінант спонтанно генерованої поведінки” [Макклеланд, 2007: с. 597]. Якщо на суб’єктивному рівні сформувався певний мотив, він визначатиме усталений стиль поведінки соціального актора, котрий свідомо може не контролювати і не ідентифікувати стилістичні особливості своєї соціальної поведінки.

Як основні категорії мотив-аналізу навчальних текстів будемо використовувати, по-перше, мотиви поведінки, проаналізовані Д.Макклеландом (досягнення, аффіліації, позитивної та негативної влади, уникання невдачі) і, по-друге, мотив, який, на наш погляд, необхідно додати до переліку Д.Макклеланда — мотив самореалізації/самовираження. Якщо мотив досягнення, описаний Д.Макклеландом, більшою мірою співвідноситься із цінностями індустріального суспільства, то мотив самореалізації/самовираження входить у патерн цінностей постіндустріального суспільства: “у

¹ Оскільки в першому класі замість підручника з літератури використовують Буквар, призначений для навчання техніці читання, контент-аналіз цього підручника не проводили.

² “Контент-аналіз — це техніка аналізу змісту тексту. До “змісту” належать слова, значення, картини, символи, ідеї, теми чи будь-які інші повідомлення, що можуть бути передані. “Текст” — це щось написане, наочно зображене, вимовлене, що слугує посередником при спілкуванні” [Neuman, 1997: р. 272–273].

постіндустріальному суспільстві в останні десятиліття ключовим виявом модернізації у сфері культури став поворот до цінностей самовираження. Свобода вибору й емансипація стали лейтмотивом у всіх сферах життя, від політики до виховання дітей, відносин між статями, мотивації до праці, релігійної орієнтації та громадянської активності” [Инглхарт, 2011: с. 77–78]. Проаналізуємо кожну з цих категорій мотив-аналізу, виокремивши одиниці аналізу (у табл. 1 подано приклади мотив-ситуацій у навчальних текстах з української літератури).

Мотив досягнення. Емпіричними індикаторами цієї категорії є: 1) безупинна робота людини над завданням, доки його буде виконано; 2) прагнення людини постійно вдосконалювати процес і результати своєї діяльності (“робити щось краще нерідко означає робити щось не так, як раніше. Це можна сказати і про пошук нового, більш короткого й ефективного шляху до мети” [Макклелланд, 2007: с. 284]); 3) прагнення перевершити наявні еталони у сфері конкретної діяльності; 4) готовність перебрати відповідальність за будь-які результати своєї діяльності на себе (“особи з вираженою потребою в досягненні мають віддавати перевагу особистій відповідальності за результати діяльності, позаяк лише за таких умов вони можуть відчути задоволення від зробленого дещо краще за інших” [Макклелланд, 2007: с. 280]). Як продемонстрував Д.Макклелланд, досягальність співвідноситься з інтернальністю (внутрішнім локусом контролю), тому досягальнісна людина завжди розцінює успіхи й невдачі як результат власної діяльності/бездіяльності, але не як результат випадкового збігу обставин чи впливу інших людей.

Оскільки мотив-аналіз спрямований на вивчення частоти появи в тексті певних поведінкових ситуацій, за одиниці аналізу було обрано як вербальні, так і смислові (ситуаційні) індикатори¹. Так, смисловими одиницями аналізу, сумірними із категорією досягнення, є мотив-ситуації старанної роботи над виконанням певних завдань; цілеспрямованості літературних героїв, котрі завдяки власним зусиллям досягають певних результатів; завершення розпочатої роботи; готовності відповідати за її результати; самостійності у реалізації певних завдань. Вербальними одиницями аналізу, сумірними зі смисловими індикаторами, є слова, що вказують на виконання діяльності, спрямованої на досягнення певного результату (“зробити, доробити, запланувати, поставити завдання, дошити, домалювати, дов’язати, виконати домашнє завдання, скопати город” тощо); позитивні оцінки виконаної літературним персонажем роботи (“добре/швидко/майстерно зробив, перевершив інших, показав найкращий результат” і т.ін.).

¹ У процесі здійснення мотив-аналізу навчальних текстів рекомендується доцільним сполучити одиниці лічби й аналізу: процедура дослідження зводиться до підрахунку частоти згадування в тексті виділених смислових/вербальних одиниць аналізу. У цьому разі можливо, що в одному фрагменті тексту буде подано кілька мотив-ситуацій (відповідно, кілька смислових одиниць лічби) і, як наслідок, один фрагмент тексту буде врахований у реєстраційній таблиці кілька разів.

Мотив влади. Д.Макклеланд розрізняв дві модифікації цієї аналітичної категорії — позитивний і негативний мотиви влади. *Позитивний мотив влади* виявляється в таких емпіричних індикаторах: 1) у прагненні людини влади, оскільки вона дає змогу швидше виконувати певні завдання внаслідок здобуття додаткових управлінських ресурсів; 2) у турботі людини про благополуччя підлеглих; 3) у прагненні створити оптимальні умови для успішного розв'язання колективних проблем.

Смисловими одиницями аналізу навчальних текстів, сумірними з позитивним мотивом влади, є мотив-ситуації: захисту підлеглих людиною, котра наділена владою (королем, князем, начальником); поваги і любові підлеглих до того, хто ними управляє; прийняття справедливих рішень з приводу спірних питань персонажами, наділеними владою. Вербальними індикаторами позитивного мотиву влади є слова, що відповідають смисловим одиницям аналізу (позитивні епітети стосовно персонажа, наділеного владою (наприклад, “славнозвісний, справедливий, мужній князь”); слова поваги і пошани до можновладців (“шануймо і вклоняймося батькові кривому — Дажбогу нашому”); у словах турботи й уваги представників влади на адресу підлеглих (“захистити, забезпечити житлом/грошима, допомогти владнати певні проблеми/завдання” тощо).

Негативний мотив влади виявляється: 1) у прагненні людини управляти/маніпулювати людьми заради власного задоволення і самоствердження, а не заради реалізації певного соціального завдання; 2) в ігноруванні інтересів підлеглих; 3) у свідомому заподіянні їм шкоди. Смисловими одиницями аналізу, сумірними з негативним мотивом влади, є мотив-ситуації: придушення/приниження/покарання інших людей заради задоволення власних амбіцій; в авторитаризмі літературних героїв, які переймаються зміцненням власного владного статусу. Вербальними індикаторами негативно мотиву влади є слова, що відповідають зазначеним смисловим одиницям аналізу (“нападати, проганяти, загрожувати, ображати, експлуатувати, демонструвати перевагу, використовувати слабкість підлеглих, бити, вбивати тощо); негативні епітети, уживані стосовно персонажа, наділеного владою (“лютий, гидкий, жорстокий, несправедливий” і т.ін.); негативні оцінки дій цього персонажа (“все зіпсував, зруйнував, позбавив життя/власності” тощо).

Мотив аффіліації виявляється: 1) у прагненні людини встановлювати й підтримувати позитивні емоційні стосунки з людьми; 2) у наданні допомоги/підтримки навколишнім людям; 3) у потребі в схваленні й боязні відторгнення/критики з боку інших людей. Цей мотив (утім, як і всі інші) може виявлятися й у текстах, героями яких є персоніфіковані тварини, рослини, міфічні персонажі. Смисловими одиницями аналізу навчальних текстів, сумірними з мотивом аффіліації, є мотив-ситуації взаємодопомоги, дружби, любові, турботи літературного героя про інших людей або про природу. Вербальними індикаторами мотиву аффіліації є слова, що описують пошук приятельських зв'язків, спілкування з іншими, соціальну кооперацію, кохання, приєднання до групи (“любити, радіти, грати, веселитися, допомагати, підтримувати, дарувати, разом працювати, дякувати, навчати, пестити,

цілувати” і т.ін.); позитивні оцінки з боку оточення (“гарний, добрий, лагідний, надійний” тощо).

Мотив відмови від аффіліації. Крім мотиву аффіліації в методичку мотив-аналізу було введено цю категорію, що її Д.Макклеланд спеціально не аналізував, але вона доволі часто зустрічається в літературних текстах. Смысловими одиницями аналізу, сумірними з мотивом відмови від аффіліації, є мотив-ситуації уникання дружби або кохання, небажання допомагати, піклуватися про навколишніх людей, брутальності, агресивності, обману, підлості. Вербальними індикаторами мотиву відмови від аффіліації є слова, що відповідають зазначеним смысловим одиницям аналізу (“відмовляти в дружбі/коханні, сварити, відмовлятися ділитися з іншими якимось благом, не виконувати обіцянки, обманювати” тощо), негативні емоції стосовно приятелів/сусідів/родичів (“ненавидіти, заздрити, нехтувати, глузувати” і т.ін.).

Мотив уникання невдачі у змістовому плані протилежний мотивові досягнення і виявляється в таких емпіричних індикаторах: 1) у нездатності/небажанні людини ретельно працювати над реалізацією складного завдання; 2) у перекладанні відповідальності за результати своєї діяльності на інших (що співвідноситься з екстернальністю людини: “індивіди зі слабкою мотивацією досягнення сприймають успіх як результат везіння, а невдачу — як наслідок браку здібностей” [Макклеланд, 2007: с. 537]); 3) у нецілеспрямованості людини, котра схильна кидати справу на півдорозі, якщо вона видаватиметься енерговитратною чи нудною.

Смысловими одиницями аналізу, сумірними з мотивом уникання невдачі, є мотив-ситуації ліні, неробства, безініціативності, невезіння персонажів, боязні новизни. Вербальними індикаторами мотиву уникання невдачі є слова, що фіксують негативний фінал подій (“помилка, лихо, поразка, неприємності”), страх почати роботу (“не вийде, не впораюся, змарную сили”), незавершеність дії (“не доробив та й кинув”, “відклав на потім”), негативні оцінки якості виконаної роботи (“погано зробив, усе розвалив, зробив людям на посміховисько” тощо).

У методичці мотив-аналізу було використано ще одну категорію, яку можна розглядати як крайню форму мотиву уникання невдачі — це реальна **невдача**, смысловими одиницями аналізу якої є хвороба, загибель літературного героя, утрата друзів (коханого) коханої, поразка у битві, руйнування, голод, утрата цінної речі тощо; негативні емоції героїв, пов’язані з невдачею (“заридала гірко, засмутилася, поник головою, засумував” і т.ін.).

Мотив самореалізації/самовираження (якого Д.Макклеланд не аналізував, але який стає особливо актуальним у контексті постмодернізації цінностей у сучасному суспільстві) виявляється в ситуаціях творчої діяльності, важливої самої по собі, а не як засіб для досягнення винесених у майбутнє цілей (як у випадку досягальності). Смысловими одиницями аналізу, сумірними з мотивом самовираження, є мотив-ситуації співу, малювання, вишивання, складання віршів, театральної діяльності, наукової творчості,

конструювання, що приносять задоволення, радість і задоволеність життям і не передбачають прагнення успіху чи здобуття життєвих бонусів. Вербальними індикаторами мотиву самовираження є слова, що відповідають зазначеним смисловим одиницям аналізу (“співати, читати вірші, малювати, виступати, танцювати” тощо); позитивне ставлення до процесу творчості (“вона любила співати, йому подобалося малювати” тощо); позитивні оцінки творчої діяльності іншими людьми (“як красиво вона співає, чудово читає вірші” і т.ін.) (див. табл. 1).

Таблиця 1

Приклади мотив-ситуацій у підручниках з української літератури (2–5-й класи)

№	Мотив	Приклади
1	Досягнення	<p>1. “Якось один чоловік почаствував вовка хлібом. – Ну й смачний! – похвалив вовк. А далі питає: – А де ти його взяв? – Та де взяв! Землю виорав... – І все? – Ні, потім посіяв жито... – І вже маєш хліб? – Та ні, – каже чоловік. – Почекав, поки жито зійшло, виростло, поспіло. Потім я його вижав, змолотив, намолов борошна, замісив тісто й аж тоді напик буханців. – Що смачний хліб, то смачний, – сказав вовк. – Та скільки ж коло нього походити треба! – Твоя правда, – сказав чоловік. – Клопоту багато. Але без труда нема плода” (“Без труда нема плода”, народна притча, підручн. 4-й кл., с. 12).</p> <p>2. “Сидить пряля та й пряде – сніг іде-іде-іде, нитка рветься де-не-де, а вона пряде й пряде. Вже на прялу хуртовин на шапки для верховин, на сувої полотна, на завісу для вікна, на хустину й укривало – мало-мало-мало-мало, – сніг іде-іде-іде, а вона пряде й пряде” (Л.Костенко “Пряля”, підручн. 2-й кл., с. 83).</p>
2	Самореалізація	<p>1. “Коли ж влаштовували літературні читання, починала їх Леся – якимсь уривочком чи віршем. Останньою виступала Ольга Петрівна. Вона вміло читала свої поезії – найбільш про природу та красу рідного краю, про могутній Дніпро, що несе свої води через усю Україну” (М.Олійник “Леся”, підручн. 4-й кл., с. 99).</p> <p>2. “Намалюю вітер тихий, ніжний. Намалюю дощовий і сніжний, вітер, що здіймає грізні хвилі, і вітрець між квітами на схилі. Цей танцює з хмаркою у вальсі. Той гортає книжку на терасі. А ось вітер прапорами має, з музикою по селу гуляє. Вже малюнків три альбоми маю. А вітрам нема кінця і краю” (С.Жупанин “Намалюю вітер”, підручн. 4-й кл., с. 176).</p>

Продовження табл. 1

№	Мотив	Приклади
3	Позитивна влада	<p>1. “Наймудріший і найстарший цілим родом керував, видавав щодня накази, правив, милував, карав. Кожне плем’я мало князя, князь судив, водив на бій, першим був він у відвазі і у мудрості своїй” (О.Олесь “Наші предки — слов’яни”, підручн. 4-й кл., с. 37).</p> <p>2. “Король і всі люди стали такі раді, що й не сказати. Король на radoшах і каже тому чоловікові: За те, що ти вилікував мою дочку, я її віддам за тебе, та ще, як я умру, ти будеш королем на моїм місці” (“Про правду і кривду”, підручн. 5-й кл., с. 34).</p>
4	Негативна влада	<p>1. “Приходить до греблі, а там пан б’є та мучить людей, щоб мерщій угачували. Вони, бідні, аж піт із них лється, роблять, а воно нічого не помагає. А пан, знай, лютує” (“Про правду і кривду”, підручн. 5-й кл., с. 33).</p> <p>2. “Лис Микита був добрим царем, справедливим і м’якосердним, тим більше, що тепер не потребував сам ходити на лови, засідати, мордувати. Усе готове, зарізане, навіть обскубане й обпатране, приносили йому услужні міністри. Та й справедливність його була така, як звичайно у звірів: хто був дужчий, той ліпший, а хто слабший, той ніколи не виграв справи” (І.Франко, “Фарбований лис”, підручн. 5-й кл., с. 71).</p>
5	Афіліація	<p>1. “– А що, бачиш, і я, маленька мишка, тобі в пригоді стала! – Бачу, – каже лев, – віддячила ти мені й навчила мене! Спасибі тобі. Я бачу, що добро, зроблене комусь, сторицею повертається” (О.Пчілка “У пригоді”, підручн. 4-й кл., с. 13).</p> <p>2. “Цілує сонечко листки у ніжній, теплій ласці. Гриби наділи шапочки так само, як у казці” (М.Підгірянка “Ліс”, підручн. 2-й кл., с. 22).</p>
6	Відмова від афіліації	<p>1. “Полетів він геть, аж на болото, а там ходив бузько і жаб ловив. От підлетів горобчик до нього та й каже несміливо: – Пане, навчіть мене розуму. Ви ж такі розумні... – Що, що, що? – заклекотів бузько. – Тікай-но ти, поки живий! Я вашого брата!” (Л. Українка “Біда навчить”, підручн. 4-й кл., с. 105)</p> <p>2. “Старі з нього спершу сміялись, а тоді давай ляяти. Так ні! Вони бачать, що з дурнем, мовляв, нічого не зробиш, та й кажуть: Ну йди, та щоб уже й не вертався й щоб не признавався, що ти наш син!” (“Летючий корабель”, підручн. 5-й кл., с. 53).</p>
7	Уникнення невдачі	<p>1. “– Не можна підійматися дуже високо, синку, бо сонце там палюче, воно розтопить віск — і пір’я розсиплеться. А низько над морем теж не лети, щоб хвилі не намочили тобі крил. Треба триматися середини, запам’ятай це, Ікаре, тільки середини. Будь слухняним, не шукай власної дороги, а лети просто за мною” (“Дедал та Ікар”, підручн. 4-й кл., с. 29)</p>

Закінчення табл. 1

№	Мотив	Приклади
		<p>2. “Вона нічого, ну зовсім нічоґісінько не могла доробити до кінця. ... Почне малювати — кине, бо набридло. Почне щось ліпити з пластиліну — кине, бо нудно! Почне вишивати — кине, бо нецікаво. Навіть заплестися їй ні разу не вдавалося до кінця. Заплете одну кіску, а за другу й не береться. Так і ходить цілий день — одна коса заплетена, друга ні. Через це з нею завжди траплялися якісь неприємності...” (Г.Малик “Незвичайні пригоди Алі в країні Недоладії”, підручн. 5-й кл., с. 102).</p>
8	Невдача	<p>1. “Загубили голочку, розірвали ниточку, постирали крильцями міточки на виточки. Миша зажурилася, заридала гірко. А синочок без сорочки заховався в нірку” (Г.Чубач “У лісочку на пеньочку”, підручн. 2-й кл., с. 89).</p> <p>2. “– От я вчора виступав! А скінчив — що сталось! Ви б почули, як співав! Хоч немає слуху, я горлав щодуху: до-ре-мі-фа-соль-ля-сі! Голос мій почули всі! З місць усі зірвались, сцену ледь не рознесли, а мене вхопили — аж на вулицю несли і вже там... набили!” (Г.Бойко “Як невдаха виступав”, підручн. 3-й кл., с. 106).</p>

Контент-аналіз, на думку багатьох соціологів, має характеристики як кількісного, так і якісного дослідження (див.: [Добреньков, Кравченко, 2004; Костенко, 2003; Ядов, 2007]). Мотив-аналіз як різновид контент-аналізу також сполучає характеристики якісного та кількісного дослідження. З одного боку, його метою є виявлення частоти появи різноманітних мотив-ситуацій у текстах, що передбачає кількісний аналіз. З іншого боку, оскільки конкретні мотив-ситуації можуть мати своєрідний та оригінальний зміст, щоб віднести їх до певної категорії аналізу, потрібен якісний аналіз. Щоб уникнути суб’єктивізму і спотворених інтерпретацій мотив-ситуацій, необхідно, щоб мотив-аналіз здійснювали принаймні два дослідники, котрі взаємно коригують висновки один одного. Так, на думку Л.Федотової, “за соціологічними нормами заведено, щоб той самий масив газет і часописів (або текстів радіо- і телепередач) опрацьовували два кодувальники. Це підвищує надійність отриманої інформації” [Федотова, 2001].

При проведенні мотив-аналізу шкільних підручників з літературного читання сталість результатів була забезпечена кодуванням тих самих текстів різними кодувальниками на підставі єдиної інструкції (розбіжність

у результатах кодування не перевищувала 2–5 одиниць для тих категорій аналізу, що були подані в підручнику в обсязі близько 10% і до 9 одиниць для категорій аналізу, представлених в обсязі 15–30% у кожному підручнику; для деяких категорій аналізу (наприклад, мотиву самореалізації і негативного мотиву влади) збіг результатів кодування був практично повним).

Мотив-аналіз українських підручників з літературного читання (2–5-й класи)

У процесі мотив-аналізу чотирьох підручників з української літератури [Авраменко, 2013; Науменко, 2012; Савченко, 2013; Савченко, 2015] були вивчені всі навчальні тексти, що до них входили¹: 100 текстів (2-й клас), 84 тексти (3-й клас), 91 текст (4-й клас), 47 текстів (5-й клас), усього – 222 тексти; сумарний обсяг сторінок – 801 стор.; загальна кількість мотив-ситуацій (див. табл. 2).

Таблиця 2

Результати мотив-аналізу підручників з українського літературного читання (2–5-й класи)

Клас	Досягнення	Самореалізація	Влада		Аффіліація	Відмова від аффіліації	Уникання невдачі		Загальна кількість мотив-ситуацій
			Позитивна	Негативна			Уникання невдачі	Невдача	
2-й кл.	42 (18,3%)	8 (3,5%)	11 (4,8%)	19 (8,2%)	81 (35,2%)	21 (9,1%)	23 (10%)	25 (10,9%)	230
			30 (13%)				48 (20,9%)		
3-й кл.	29 (14,3%)	8 (3,9%)	7 (3,4%)	17 (8,4%)	72 (35,5%)	38 (18,7%)	12 (5,9%)	20 (9,9%)	203
			24 (11,8%)				32 (15,8%)		
4-й кл.	38 (18,3%)	9(4,3%)	9 (4,3%)	22 (10,6%)	50 (24%)	44 (21,2%)	19 (9,1%)	17 (8,1%)	208
			31 (14,9%)				36 (17,3%)		
5-й кл.	55 (16,5%)	11 (3,3%)	23 (6,9%)	44 (13,3%)	92 (27,6%)	49 (14,7%)	36 (10,8%)	23 (6,9%)	333
			67 (20,2%)				59 (17,7%)		
Загалом	164 (16,8%)	36 (3,7%)	50 (5,1%)	102 (10,5%)	295 (30,3%)	152 (15,6%)	90 (9,3%)	85 (8,7%)	974
			152 (15,6%)				175 (18%)		

¹ У порівняльному міжкраїновому дослідженні Д.Макклелланда використовувався метод вибіркового аналізу текстів: “у кожному випадку не менш ніж із трьох різних книг для читання для другого, третього і четвертого класів випадковим чином було відібрано по двадцять одному твору” [Макклелланд, 2007: с. 474].

Перше місце в рейтингу домінантних мотивів поведінки, виявлених у всіх проаналізованих підручниках, посів мотив аффіліації (у середньому 30% мотивів-ситуацій); на останньому місці опинився мотив самореалізації (у середньому 3,7%). Приблизно в рівних пропорціях представлені решта мотивів: мотив уникання невдачі (18%), мотив досягнення (16,8%), мотив влади (15,6%) і мотив відмови від аффіліації (15,6%) (див. табл. 3).

Таблиця 3

**Рейтинг мотивів поведінки в підручниках
з українського літературного читання (2–5-й класи)**

№	Мотиви поведінки	2-й кл.	3-й кл.	4-й кл.	5-й кл.	Загальний рейтинг
1	Мотив аффіліації	1 (35,2%)	1 (35,5%)	1 (24%)	1 (27,6%)	1 (30,3%)
2	Мотив уникання невдачі	2 (20,9%)	3 (15,8%)	4 (17,3%)	3 (17,7%)	2 (18%)
3	Мотив досягнення	3 (18,3%)	4 (14,3%)	3 (18,3%)	4 (16,5%)	3 (16,8%)
4	Мотив влади	4 (13%)	5 (11,8%)	5 (14,9%)	2 (20,2%)	4 (15,6%)
5	Мотив відмови від аффіліації	5 (9,1%)	2 (18,7%)	2 (21,2%)	5 (14,7%)	4 (15,6%)
6	Мотив самореалізації	6 (3,5%)	6 (3,9%)	6 (4,3%)	6 (3,3%)	5 (3,7%)

Мотив аффіліації не завжди домінував в українських шкільних підручниках, принаймні згідно із результатами міжкраїнового дослідження дитячих книжок для читання, популярних у 30-ті роки ХХ століття в різних країнах, що було проведене Д.Макклеландом, у радянських дитячих книжках часів Сталіна переважав мотив влади й фіксувалися низькі рівні мотиву аффіліації: “тоталітарні режими майже завжди характеризувалися високими рівнями колективної потреби у владі і низькими рівнями колективної потреби в аффіліації. Дитячі книжки для читання демонструють цей патерн у Німеччині у 1925 році, напередодні приходу до влади Гітлера; в Японії перед встановленням військової диктатури у 30-х роках ХХ століття; у Росії в роки правління Йосипа Сталіна” [Макклеланд, 2007: с. 483]. Отже, залежно від соціально-політичної й економічної ситуації в суспільстві мотив-зміст шкільних підручників може значно варіювати.

Високі рівні мотив-ситуацій аффіліативності в українських підручниках (у середньому 30,3%; нижній рівень — у підручнику для 4-го класу (24%), верхній — у підручниках для 2-го і 3-го класів (близько 35%)) можуть справити позитивний вплив на формування цього мотиву у дітей, що, своєю чергою, на думку Д.Макклеланда, може сприяти розвитку громадянського суспільства в країні. “Культури, що переймаються проблемою аффіліації, демонструють більшу увагу до людей або повагу до того, що заведено називати громадянськими правами... У країнах, де потреба в аффіліації висока, нижчою є смертність з таких психогенних причин, як убивство, самогубство... Висока потреба в аффіліації прогнозує зниження рівня насильства...

Національні рівні потреби в аффіліації були пов'язані з неабияким інтересом до того, щоб мати дітей” [Макклелланд, 2007: с. 482–483].

Проаналізуємо негативні мотив-тенденції у шкільних підручниках з літературного читання для молодших класів. Насамперед привертає увагу невисокий рівень репрезентованості мотиву досягальності в навчальних текстах (у середньому близько 17%; нижній рівень — у підручнику для 3-го класу (14,3%), верхній — у підручниках для 2-го і 4-го класів (18,3%)). З огляду на те, що мотив досягнення формується саме в молодшому шкільному віці (від 6 до 10 років), доходимо висновку, що українські шкільні підручники недостатньою мірою сприяють розвитку цього мотиву. Згідно з теорією Д.Макклелланда у перспективі це може позначитися на економічному становищі країни, оскільки “народи, в яких рівень потреби в досягненнях, визначений за дитячою літературою, вищий, демонструють тенденцію до швидшого економічного зростання. У деяких країнах після історичних періодів, коли рівень потреби в досягненнях у популярній літературі був високим, швидкість економічного зростання підвищувалася помітніше, ніж після історичних періодів, коли рівень потреби в досягненнях у популярній літературі був низьким” [Макклелланд, 2007: с. 660].

Вельми низьким є рівень репрезентованості мотиву самореалізації/самовираження у шкільних підручниках з літератури (у середньому 3,7%; від 8 до 11 мотив-ситуацій у різних підручниках для 2–5-го класів). Якщо прийняти тезу Д.Макклелланда про те, що зміни в мотиваційній сфері передують об'єктивним змінам у соціально-економічному житті суспільства, або тезу Р.Інглхарта, згідно з якою має місце обопільний процес взаємовпливу ціннісних патернів і стану економіки¹, можна припустити, що оскільки в українських шкільних підручниках мало уваги приділяють формуванню і розвитку мотиву самореалізації/самовираження у дітей, це не сприятиме постмодернізації цінностей в Україні, що передбачає “поворот до цінностей самовираження”. У цьому контексті можна запропонувати ілюстрацію для гіпотези Д.Макклелланда про можливий паралелізм між мотив-тенденціями, що простежуються в літературних текстах (популярних, які часто читає населення конкретної країни), і базовими мотивами поведінки соціальних акторів у повсякденному житті². Так, привертає увагу факт низької популярності мотиву самовираження як у дитячих підручниках з літератури

1 “Системи переконань на масовому рівні змінюються таким чином, що характер цих змін має значні економічні, політичні й соціальні наслідки; ми не посідаємо позицію ані економічного, ані культурного детермінізму: наші спостереження і висновки зводяться до того, що зв'язок між цінностями, економікою та політикою є взаємним” [Инглхарт, 1997: с. 19].

2 “Важливо те, що метод кількісного оцінювання сили індивідуального мотиву застосовний до продуктів колективної творчості й тому уможливорює проведення різноманітних історичних і перехресних досліджень впливу рівнів мотиваційної ідеології на поведінку країни чи груп людей усередині неї. Різні сегменти суспільства читають різну літературу, що дає можливість, закодувавши популярну в кожному сегменті літературу, оцінити мотиваційні рівні останніх. Наприклад, чи будуть рівні мотивації, визначені за чоловічими і жіночими часописами у 1957 і в 1976 роках, паралельними середнім рівням

(3,7%), так і в українському суспільстві загалом (згідно з результатами Європейського дослідження цінностей (European Values Study), проведеного у 2008–2010 роках у 43 європейських країнах за методикою Р.Інглгарта, лишень 1% українців є постмодерністами, для яких важливими є цінності ініціативної автономії та самовираження [Магун, 2012: с. 18]).

Ще однією негативною мотив-тенденцією в українських шкільних підручниках з літератури для молодших класів є доволі високий відсоток мотив-ситуацій відмови від аффіліації (у середньому 15,6%; нижній рівень — у підручнику для 2-го класу (9,1%), вищий — у підручнику для 4-го класу (21,2%)), коли літературні персонажі відмовляються від взаємодії з іншими людьми, уникаючи відносин дружби, кохання, допомоги, участі, демонструють зневагу, зверхність, ненависть, заздрість, обман, маніпулювання іншими людьми (або персоніфікованими тваринами, рослинами, казковими героями). Особливо в цьому плані вирізняється підручник для 4-го класу [Савченко, 2015], в якому кількість мотив-ситуацій відмови від аффіліації (44 ситуації, 21,2%) зовсім мало поступається кількості ситуацій аффіліації (50 ситуацій, 24%) (див. табл. 2), тоді як в інших підручниках аффіліативність трапляється у 1,5–4 рази частіше, ніж відмова від аффіліації (найкраща ситуація зафіксована в підручнику для 2-го класу, в якому виявлено 81 контекст аффіліації (35,2%) і 21 контекст відмови від аффіліації (9,1%).

Тривожною виглядає ситуація, пов'язана з темою влади: у шкільних підручниках контексти використання негативного мотиву влади (що виявляється в акціях насильства, приниження, самодурства, авторитаризму) зустрічається вдвічі частіше, ніж контексти використання позитивного мотиву влади (10,5% проти 5,1%) (див. табл. 2). Можна припустити, що часте використання в підручниках з літератури негативного мотиву влади може побічно вплинути на те, що авторитарні моделі влади стануть популярнішими серед дітей (а в подальшому й молоді), ніж неавторитарні, адже саме в молодшому шкільному віці у психіці людини “закладаються” базові мотиви поведінки.

Наголосимо й той факт, що у шкільних підручниках доволі часто відтворюються мотив-ситуації уникання невдачі (або самої невдачі), що повторюються дещо частіше за мотив-ситуації досягнення (18% проти 16,8%), це може побічно вплинути на формування пасивних життєвих настанов і страху перед невдачами у молодших школярів.

сили мотиву серед чоловіків і жінок, визначеним у той самий час на підставі обрахування індивідуальних протоколів, отриманих у результаті загальнонаціонального опитування громадської думки? Чи прогнозує мотиваційний зміст пісень, популярних у різних поколіннях американців, на що представники саме цього покоління витрачатимуть свої гроші, скільки в середньому дітей у них буде або наскільки вони будуть сприйнятливі до тих чи інших хвороб? Можливості такого аналізу видаються практично безмежними. Завдяки психології соціологи одержали новий інструмент, що дає змогу кількісно оцінити мотиваційні рівні в далекому минулому або в різних сегментах сучасного суспільства, що може бути використаний для інтерпретації поточної ситуації в країні багато в чому так само, як соціологи використовували для пояснення соціального розвитку економічну статистику, коли вона стала доступною для них” [Макклелланд, 2007: с. 661].

Висновки

У результаті проведення мотив-аналізу українських підручників з літературного читання для 2–5-го класів було виявлено кілька мотив-тенденцій.

По-перше, базовим мотивом, що найчастіше відтворюється в дискурсивному просторі навчальної літератури, є мотив аффіліації (у середньому 30,3%), хоча водночас в українських підручниках виявлено достатньо високий відсоток мотив-ситуацій відмови від аффіліації (у середньому 15,6%).

По-друге, з'ясувалося, що у шкільних підручниках доволі часто відтворюються мотив-ситуації уникання невдачі (або самої невдачі), що повторюються дещо частіше за мотив-ситуації досягнення (18% проти 16,8%); це може побічно впливати на формування пасивних життєвих настанов у молодших школярів.

По-третє, зафіксовано вкрай низький рівень репрезентованості мотиву самореалізації/самовираження у шкільних підручниках (у середньому 3,7%), що може негативно позначитися на процесі постмодернізації цінностей в Україні, яка передбачає “поворот до цінностей самовираження”.

По-четверте, виявлено, що у шкільних підручниках контексти використання негативного мотиву влади (яке виявляється в акціях насильства, авторитаризму) зустрічаються вдвічі частіше, ніж контексти використання позитивного мотиву влади (10,5% проти 5,1%), що може сприяти популяризації авторитарних моделей поведінки серед дітей.

Джерела

Авраменко О.М. Українська література : підруч. для 5 кл. загальноосвіт. навч. закл. — К. : Грамота, 2013. — 288 с.

Добреньков В.И. Методика и техника исследования / В.И. Добреньков, А.И. Кравченко // Фундаментальная социология : в 15 т. Т. 3 : Методика и техника исследования. — М. : ИНФРА-М, 2004. — 932 с.

Инглхарт Р. Модернизация, культурные изменения и демократия: Последовательность человеческого развития / Р. Инглхарт, К. Вельцель ; пер. с англ. М. Коробочкина. — М. : Новое издательство, 2011. — 464 с.

Инглхарт Р. Постмодерн: меняющиеся ценности и изменяющиеся общества / Р. Инглхарт // Политические исследования. — 1997. — № 4. — С. 18–28.

Корытникова Н. Оценка толерантности текстов учебников по истории: эмпирические индикаторы для контент-анализа / Н. Корытникова // Вісник Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна. — 2012. — № 993. — С. 74–78.

Костенко Н. Досвід контент-аналізу: моделі та практики : [моногр.] / Н. Костенко, В. Іванов. — К. : Центр вільної преси, 2003. — 200 с.

Магун В. Ценностная гетерогенность населения европейских стран: типология по показателям Р. Инглхарта / В. Магун, М. Руднев // Вестник общественного мнения. Данные. Анализ. Дискуссии. — 2012. — № 3/4. — С. 12–24.

Макклелланд Д. Мотивация человека / Д. Макклелланд ; пер. с англ. А. Богачева и др. — СПб. : Питер, 2007. — 672 с.

Науменко В.О. Літературне читання : укр. мова для загальноосвіт. навч. закл. з навчанням укр. мовою : підруч. для 2-го кл. / Віра Науменко. — К. : Генеза, 2012. — 160 с.

Савченко О.Я. Літературне читання. Українська мова. 3 клас : підруч. для загальноосвіт. навч. закл. / О.Я. Савченко. — К. : Освіта, 2013. — 192 с.

Савченко О.Я. Літературне читання. Українська мова. 4 клас : підруч. для загальноосвіт. навч. закл. / О.Я. Савченко. — К. : Освіта, 2015. — 187 с.

Федотова Л. Анализ содержания — социологический метод изучения средств массовой коммуникации [Электронный ресурс] / Л. Федотова — М. : Научный мир, 2001. — Режим доступа : <http://lib.convdocs.org/docs/index-103732.html?page=27>.

Ядов В. Стратегия социологического исследования. Описание, объяснение, понимание социальной реальности / Ядов В. — М. : Омега-Л, 2007. — 567 с.

Ярская-Смирнова Е. Социальная работа: гендерный анализ учебной литературы / Е. Ярская-Смирнова // Высшее образование в России. — 2004. — № 10. — С. 127–142.

Neuman W. Social research methods: Qualitative and quantitative approaches / Neuman W. — Needham Heights, MA : Allyn & Bacon, 1997. — 592 p.