

МОТИВАЦІЯ УЧІННЯ СТУДЕНТІВ ЯК ПРЕДМЕТ ПСИХОЛОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Ременюк Я. А. здобувачка PhD, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
<https://orcid.org/0009-0009-2909-8009>

Статтю присвячено обґрунтуванню мотивації учіння як предмету психологічного дослідження. Зокрема, зазначається, що вивчення мотивації навчально-професійної діяльності студентів охоплює насамперед дві основні проблеми. Перша - це розуміння взаємозв'язку між потребами, мотивацією і конкретною діяльністю студента, спрямованою на досягнення навчальної мети або виконання певного навчального завдання. Друга - це необхідність розроблення типології або складання переліку мотивів, що складають структуру (ієрархію) професійної мотивації, зокрема, за певними спеціальностями (наприклад, студентів-психологів), для пояснення особливостей рушійних сил, що спричиняють і формують цю діяльність.

Ключові слова: мотивація учіння; навчально-професійна діяльність; студент; навчальна мета; навчальне завдання; професійна мотивація.

Вступ. Навчально-професійна діяльність у ЗВО - це діяльність щоденна, багаторічна, систематична, що передбачає активну самостійну роботу самого студента з оволодіння професійними знаннями, вміннями та навичками. Тому вона залишає глибокий слід в особистості студента. Навчально-професійна діяльність має характер провідної діяльності. Провідна діяльність має такі ознаки: від неї залежать основні психологічні новоутворення на кожній стадії становлення і розвитку особистості; у її формі виникають і розвиваються нові види діяльності; у ній виникають і формуються окремі психічні процеси. Навчально-професійна діяльність, що супроводжує студентський вік, має усі ці ознаки. Ця діяльність опосередковує формування психічних новоутворень особистості на етапі її навчання у ЗВО. Зокрема, навчально-професійна діяльність забезпечує переважний розвиток мотиваційно-потребової, а на наступному етапі професіоналізації й операційно-технічної сфер особистості. Навчально-професійна діяльність містить усі можливості для того, щоб, здійснюючи її, студент став високо освіченою людиною, справжнім професіоналом.

Теоретичне підґрунтя. С.Д. Максименко (2007) обґрунтував положення про провідну роль навчання у психічному розвитку особистості. Найбільшою мірою вимогам розвивального навчання

задовольняє особистісно-орієнтований підхід у навчанні. Це повною мірою стосується навчально-професійної діяльності, як діяльності, що передбачає більшу активність студента у ній як суб'єкта навчання, безпосередньо зацікавленого у своїй професійній підготовці. Цю потребу у повноцінному професійному розвитку може задовольнити навчально-професійна діяльність за умови високого рівня її організації, використання ефективних засобів навчання, гармонійного поєднання теорії та практики в процесі навчання і власної активності студента у цій діяльності.

Низка дослідників (Гульбс О.А., Кобець О.В., Тишаківа Л.Т., Діхтяренко С.Ю., 2023) зазначають, що ті молоді люди, які здобувають професійну підготовку на підприємствах, у фірмах та організаціях протягом короткого часу (до одного року), досягають приблизно такого самого рівня психічного розвитку, як і їхні однолітки, які навчаються у вищій школі впродовж 3-5 років. Звісно, професійна підготовленість випускників ЗВО є набагато вищою, але в інтелектуальній сфері, в емоційно-вольовій, особистісній сферах суттєвих відмінностей між цими двома групами студентів не спостерігається, а на рівні професійних вмінь і навичок перша група молодих фахівців дещо випереджає другу. Дослідження (Сафін О.Д., Столярова О.М., Діхтяренко С.Ю., Рабодзей Т.С., 2021) показали, що у цьому віці під впливом

провідної навчально-професійної діяльності у студентів відбувається підвищення рівня розвитку уваги, пам'яті та мислення (тобто інтелектуальних здібностей), причому саме їхніх змістовних (якісних), а не кількісних характеристик. Тому ті молоді люди, які безпосередньо включені у цю навчально-професійну діяльність, перш за усе, активно формують власний інтелектуальний (професійно опосередкований) потенціал, а ті, хто включений у безпосередню практичну діяльність, розвивають насамперед практичні вміння та навички майбутньої професії. Саме звідси виникає потреба розумно, об'єктивно зумовлено поєднувати теоретичну і практичну підготовку майбутніх фахівців у навчально-професійній діяльності. Лише при дотриманні цієї вимоги до провідної діяльності можна вести мову про повноцінну професійну підготовку висококваліфікованих кадрів і про те, що ця діяльність має перетворювальний, розвивальний характер.

Мета статті – обґрунтування мотивації учіння як предмету психологічного дослідження.

Методи дослідження – контент-аналіз, порівняння, систематизація, класифікація.

Результати та обговорення. Навчально-професійна діяльність, з одного боку, забезпечує розвиток мотиваційно-потребової сфери студентів, а з іншого – сама опосередковується особистісно забарвленими мотивами навчання. У своєму дослідженні І.В. Жадан (1993) зазначає, що розвиток особистості стимулює перетворення навчально-професійної діяльності, своєю чергою, перетворення навчально-професійної діяльності призводить до подальшого особистісного зростання, причому не лише завдяки поступальним змінам операційного аспекту діяльності, а й через процес персоналізації. Це наповнює навчально-професійну діяльність надситуативним змістом, тобто особистісно опосередкованим смислом. На думку дослідника, наповнення навчально-професійної діяльності особистісним смислом може бути досягнуто через особистісно орієнтовану освіту. Вона ґрунтується на методологічному визнанні як

системоутворювального чинника особистості того, хто навчається.

Так, у дослідженні І.В. Зайцевої (2000) зазначено, що коли навчальна діяльність має суб'єкт-об'єктний характер, то взаємини студента із предметом освоєння здійснюються за допомогою навчальної діяльності. Коли відносини починають мати суб'єкт-суб'єктний характер, то взаємовідносини викладача і студента здійснюються безпосередньо в процесі навчання. На думку дослідниці, якщо об'єктні відносини становлять зміст предметної сторони навчання, то суб'єктні – це проблеми спілкування, взаєморозуміння, співпраці, сумісності тощо. Коли суб'єктом є група, взаємодія викладача із кожним студентом опосередковується соціально-психологічними процесами, що існують у даному колективі. Будь-яка навчальна ситуація інтегрована у контекст певних суспільних і соціально-економічних відносин, що існують у конкретному суспільстві, без врахування яких її аналіз буде неповним. Це положення цілком застосовне і до навчально-професійної діяльності студентів.

Навчання молодих людей здійснюється у групі однокурсників, і від того, як викладач ЗВО включає та активізує в процес взаємодії не лише окремих студентів, а й групу загалом, залежить формування навичок ефективної взаємодії у професійній групі за типом співробітництва. Це виявляється вельми актуальним для професій групи «людина – людина», зокрема, для психологів. Навчально-професійна діяльність як провідна діяльність студентів-психологів опосередковує формування та розвиток у них комунікативних навичок, навчає колективної творчості при виконанні різноманітних навчальних завдань (евристичних, творчих тощо), формує такі цінні якості, як «людина – людина», «людина – психолог», формує такі цінні якості, як вміння слухати, толерувати, сприймати іншого та його думку як цінність, вміти координувати власні дії із діями групи. Таким чином, особистісно-орієнтований підхід у навчанні дозволяє посилити особистісно-твірну та професійно

орієнтувальну функції навчально-професійної діяльності.

На думку О.І. Киричука (1986), особистісно орієнтований підхід у навчанні має містити такі аспекти: організацію суб'єкт-суб'єктної взаємодії, забезпечення безпеки особистісного прояву студента в усіх навчальних ситуаціях, формування готовності студента до навчання, до розв'язання проблемних завдань завдяки рівнопартнерським, довірчим суб'єкт-суб'єктним стосункам із педагогом; забезпечення єдності зовнішніх і внутрішніх умов навчання. Таким чином, суб'єкт-суб'єктні відносини припускають обопільну активність усіх суб'єктів навчальної діяльності, партнерські стосунки у ній, а отже, і спільну відповідальність за результати цієї діяльності. Це має ще більш виражений характер під час навчання у ЗВО, тому є достатньо важливим і цілком застосовним для нашого дослідження. Так, В.О. Климчуком (2015) зазначається, що процес професійного спілкування майбутнього фахівця є процесом цілісного і динамічного спілкування, що виявляється у діалогічному характері впливу суб'єктів педагогічного процесу, сутісно характеризується рефлексивним характером спілкування та спрямований на самозаглиблення, взаємне розуміння і прийняття іншого, на смислопородження та вираження себе.

Центральною ланкою особистісно орієнтованого підходу у навчально-професійній діяльності (як провідній діяльності) є розвиток особистості студента як професіонала у тій чи іншій галузі в процесі навчання. Дослідження В.І. Ключка (2012) засвідчило, що включення до контексту навчального матеріалу суб'єктивно значущих завдань, ситуацій із життєвого досвіду студентів підвищує у них мотивацію учіння, інтерес до навчально-професійної, а через неї і до майбутньої професійної діяльності. Мотивуюче значення ситуації або завдання, пропонованого студентам, залежить від таких чинників: знання (незнання) алгоритмів розв'язання конкретного завдання або класу подібних завдань (як повне знання, так і повне незнання

знижують інтерес); наявності загального, типового та індивідуального рівня знань, вмінь, навичок, що відображає суб'єктивний досвід кожного та усієї групи загалом; способів розв'язання і, відповідно, вмотивованості - ставлення до ситуації, завдання як до потрібних особисто, для справи, для інших. У дослідженні В.М. Клячка (1999) наголошується, що особистісна орієнтація процесу навчання означає, що вихідною точкою в процесі пізнання є особистісний суб'єктивний досвід того, хто навчається, на базі якого вибудовується система освоєних ним знань.

Таким чином, особистісно-орієнтоване та особистісно-опосередковане навчання наповнює навчально-професійну діяльність особистісним смислом, робить її більш усвідомленою, значущою для студента як суб'єкта цієї діяльності, діяльністю, що посправжньому веде за собою та опосередковує розвиток особистості студента. За такого підходу посилюється мотивація навчання, ефективність навчально-професійної діяльності, тому що її результати стають особистісно значущими не лише для викладача, а й для самого студента. Цей підхід допомагає не лише значно посилити мотивацію навчання майбутніх фахівців, вивести професійні мотиви на перше місце в ієрархії мотивів, а й впливає на розвиток самої навчально-професійної діяльності (зміст, організацію, способи реалізації тощо).

Професійне навчання - це особистісно-поведінкове долучення студента до майбутньої професії. Обравши собі спеціальність і ставши на шлях оволодіння нею, студент свідомо чи підсвідомо починає відчувати себе якоюсь мірою членом певної професійної групи. Цьому сприяє вивчення спеціальних дисциплін, психологічна атмосфера вишу, студентських груп, насичена професійна лексика, професійно опосередковані інтереси. Інші люди у ЗВО і за його межами починають ставитися до нього як до майбутнього професіонала у тій чи іншій царині, цікавляться його професійною думкою, оцінками, звертаються по пораду, допомогу. Особистісно-поведінкова ідентифікація студентів зростає у міру включення в

освітній процес практичних форм навчальної діяльності, спочатку у самому ЗВО (лабораторні, практичні заняття; тренінги тощо), а потім в організаціях професійного профілю (практики, стажування тощо).

Особистісна значущість та ефективність навчально-професійної діяльності значно збільшується для студентів у разі розвитку їхніх комунікативних можливостей: мотивації спілкування, техніки спілкування, ефективності взаємодії у групі. Розвиток цього боку навчально-професійної діяльності (як провідної діяльності) не лише сприяє особистісному розвитку студентів, призводить до позитивних змін у їхній емоційній сфері (зниження рівня тривожності, агресивності тощо), а й справляє значний вплив на мотивацію навчально-професійної діяльності, а також на зацікавленість студентів у результатах цієї діяльності. Так, за даними О.С. Кочаряна (2011), за певної роботи зі студентами спостерігається таке зрушення в їхніх мотивах: на молодших курсах студентів із мотивом афіліації (зі 160 обстежених) - 5%, із мотивом досягнення - 7%, із прагненням до лідерства - 4%; на старших курсах відповідно - 35%, 29%, 33%. Також автор вказує, що студенти, які володіють високою технікою спілкування, у ситуації традиційного іспиту показували значні відмінності за результатами (балами) його складання, як порівняти зі студентами, у яких техніка спілкування була набагато нижчою. Це дослідник пов'язує з вмінням студентів адекватно оцінювати ситуацію особистісної взаємодії з екзаменатором. Таким чином, підсумовує дослідник, існує статистично значуща залежність між складовими діяльності спілкування студентів і результатами їхньої навчальної діяльності: чим вищими є перші характеристики, тим значнішими другі.

У межах навчально-професійної діяльності розвиваються якісні характеристики іншої діяльності - спілкування, які, своєю чергою, впливають на саму навчально-професійну діяльність (вмотивованість, результативність, особистісну значущість та ін.), а також на процес особистісного та професійного

становлення студентів. Це виявляє додаткові можливості викладача вищої школи для опосередкованого впливу на навчально-професійну діяльність (мотивацію, ефективність, особистісну значущість та ін.), процес професійного становлення майбутнього фахівця через розвиток спілкування та його складових (комунікативні якості, техніку та ін.). Ця обставина є особливо важливою для студентів-психологів, чия діяльність безпосередньо буде пов'язана з широким і різноманітним спілкуванням.

Навчально-професійна діяльність студентів, як і будь-яка інша діяльність, спонукається не одним, а цілою системою різноманітних взаємообумовлених і взаємоопосередкованих мотивів, що перебувають у певній ієрархічній структурі. Як зазначає А.О. Поляков (2008), становлення особистості фахівця зумовлене, насамперед, формуванням системи його потреб і мотивів, ієрархія яких характеризує цілісну особистість в усіх сферах її діяльності, спонукає людину ставити проблеми, концентрувати зусилля на їх розв'язанні. Під час професіоналізації різні потреби особистості знаходять свій предмет у навчально-професійній діяльності, і так відбувається формування структури мотивів навчання та їхнє усвідомлення. У зв'язку з тим, що мотивація є однією з найважливіших ланок у процесі оволодіння професією, вирішального значення набуває проблема вивчення мотивації навчально-професійної діяльності студентів ЗВО. Це дозволяє виявити особливості та закономірності цього процесу з метою підвищення ефективності підготовки майбутніх фахівців на етапі їхнього навчання.

На думку С.Д. Максименка (2007), мотив (як упредметнена потреба), що породжує діяльність, сам є результатом, що передує діяльності. Провідне місце в ієрархії мотивів, на його думку, належить тим із них, які, спонукаючи діяльність, водночас надають їй особистісного сенсу, навіть якщо суб'єкт цього не усвідомлює. Інші мотиви, виконуючи роль спонукальних чинників, позбавлені смислотворчої функції. Структурі мотивів у цій концепції

відводиться вирішальне місце у формуванні особистості. Рух мотивів веде до виникнення їхніх ієрархічних зв'язків, які утворюють вузли особистості. Структура особистості, - як зазначає він, являє собою відносно стійку конфігурацію головних, усередині себе ієрархізованих мотиваційних ліній.

Разом з іншими дослідниками він зазначає (Максименко С.Д., Макаренко О.М., Майстренко І.А., 2009), що мотиваційна сфера студента тісно пов'язана зі спрямованістю особистості. Автори вказують, що залежно від її специфіки можуть бути виокремлено три різні типи мотивів спрямованості особистості:

мотиваційна сфера студента відображає суто індивідуалістичну спрямованість особистості (лише на себе), тобто суспільний сенс продукту діяльності байдужий для особистості. Ця діяльність використовується нею лише як засіб задоволення індивідуальних потреб (ідеться про вузькоособистісні мотиви);

смыслотворчий мотив відображає спрямованість особистості на інших людей, тобто конкретна діяльність небайдужа для особистості лише тому, що вона становить цінність для інших: батьків, викладачів, друзів тощо. У цьому разі діяльність особистості є засобом задоволення потреби у схваленні інших, суспільства загалом (це, найімовірніше, широкі соціальні мотиви);

смыслотворчий мотив студента відображає спрямованість особистості на справу, на професію, тобто особистість насамперед цікавить сама діяльність, її зміст. Однак за своїм індивідуальним змістом вона може не збігатися з тим смыслом, що міститься у суспільному продукті (ідеться про професійні мотиви).

Розглянуті вище типи спрямованості особистості у діяльності відображають ту обставину, що людина, задовольняючи різні види потреб (індивідуальні, суспільні, професійні), від початку активізується різними мотивами діяльності, що визначає особистісно опосередкований зміст цієї діяльності для людини. Мотиви, опосередковані самою діяльністю, впливають на когнітивну сферу суб'єкта, допомагаючи йому долати труднощі, що

перешкоджають цілеспрямованому і систематичному її оволодінню. Мотиви, що визначають діяльність суб'єкта ззовні і впливають на його ціннісно-смыслову сферу, допомагають йому відстежувати адекватність власної поведінки у діяльності та дають певні орієнтири, зумовлені суспільними нормами і цінностями. Вузькоособистісні мотиви будуть, у цьому разі, позиціонуватись як супутні основній групі мотивів, тому що будь-яка діяльність має свій суспільний зміст і систему вимог до неї. Тому, обираючи та освоюючи ту чи іншу діяльність, людина однаково орієнтується на цей зміст і тільки потім заломлює його через вузькоособистісні потреби.

Мотиви навчально-професійної діяльності можуть бути визначені не лише за їхнім відношенням до навчальної діяльності, а й відповідно до тієї функції, яку вони виконують як спонукачі цієї діяльності. Одні з них, будучи достатньо важливими, наприклад, свідомість необхідності системи знань для майбутньої професійної діяльності, почуття обов'язку тощо, можуть бути недостатньо дієвими. Інші, супутні навчанню, наприклад, мотив особистого престижу, уникнення покарання тощо, можуть мати велику спонукальну силу. Перші, таким чином, належатимуть до групи «знаних», «смыслотворчих» мотивів; другі - до групи мотивів, що «безпосередньо спонукають», «реально діють». Нормальний перебіг навчально-професійної діяльності забезпечується динамічним поєднанням мотивів, їхньою особливою ієрархією, що характеризується наявністю провідного мотиву і системи супідрядних із ним.

Н.В. Альохіна на основі отриманих даних дійшла висновку, що соціальні мотиви у студентів на усіх курсах посідають чільне місце серед інших мотивів; питома вага пізнавальних мотивів зменшується до 4-го курсу від 90 до 78%; мотиви професійні на 2-5-му курсах набувають стійкості - 68-69%; значущість мотивів особистого благополуччя помітно збільшується на випускних курсах - з 30 до 45% (Альохіна Н.В., 2010).

На думку Л.В. Боднар (2017), мотивація навчальної діяльності у ЗВО містить професійний, пізнавальний, прагматичний,

соціально-громадський, особистісно-престижний компоненти, а розвиток кожного структурного компонента, своєю чергою, зумовлений змістом і динамікою розвитку загальної мотивації. Ж.П. Вірна (2003) серед мотивів навчання у ЗВО на підставі змісту, системи цілей і потреб виокремлює: професійні мотиви (визначаються потребою здобути професію, стати висококваліфікованим фахівцем, ці мотиви тісно пов'язані із професійною спрямованістю); пізнавальні мотиви (визначаються потребою набути нові знання та одержати задоволення від самого процесу пізнання); прагматичні мотиви (визначаються потребою добре засвоїти поточний навчальний матеріал, аби одержати професію з високим заробітком).

У низці інших досліджень відзначають такі зрушення в ієрархії мотивів учіння від 1-го до 4-го курсу у студентів-психологів. Мотив творчого досягнення і потреба досягнення збільшуються від 3-го до 4-го курсу, а мотив формально-академічного досягнення знижується від 2-го до 4-го курсів. При цьому мотив творчого досягнення на усіх курсах значно переважає над мотивом формально-академічного досягнення. Під мотивом творчого досягнення автори розуміють прагнення до розв'язання будь-якої наукової або технічної задачі та до успіху у науковій діяльності. Мотив формально-академічного досягнення вони розуміють як мотивацію на оцінку, хорошу успішність; потреба досягнення - означає яскраве вираження того чи іншого мотиву. Певні відмінності в отриманих даних пояснюються кількома причинами. По-перше, специфікою тієї чи іншої спеціальності, яка, вочевидь, від самого початку (вже під час вибору професії) визначається різними мотивами. По-друге, ці відмінності, безсумнівно, пов'язані із конкретними соціально-економічними змінами у суспільстві. Так, наприклад, у період економічної нестабільності на перше місце, вочевидь, виходять прагматичні мотиви і мотиви особистого престижу. По-третє, специфікою та особливостями конкретного ЗВО, в якому навчається студент (державний чи недержавний тощо), формою здобуття освіти (очна, заочна тощо).

Розглядаючи мотивацію навчальної діяльності студента, слід диференціювати мотиви вступу до вишу (здобуття освіти, вибору спеціальності), з одного боку, і власне навчання - з іншого. Так, О.М. Гріньова стверджує, що більшість людей обирає не стільки професію, скільки спосіб життя, де професія є одним із засобів досягнення привабливого способу життя (Гріньова О.М., 2018). Вона вказує, що людина, обираючи професію, ніби проектує власну мотиваційну структуру на структуру чинників професійної діяльності, які мають значення для задоволення потреб. С.А. Єрохін серед мотивів вибору професії виокремлює суспільний престиж, інтерес до професії. Він вказує, що професійна мотивація починає формуватися вже на стадії знайомства зі світом професій і стадії оптації. Автор зазначає, що соціальні умови суттєво впливають на мотиви вступу до ЗВО. Зокрема у складний перехідний період, який переживала Україна з моменту отримання незалежності, це добре простежувалося (Єрохін С.А., 2011).

Помічена авторами закономірність видається дуже важливою для розуміння механізмів розвитку мотивації навчально-професійної діяльності на етапі навчання у ЗВО. Це не формування чогось заново, а розвиток вже наявної мотивації, набуття мотиваційними структурами суб'єкта навчання нової якості. Отже, мотиви навчально-професійної діяльності починають формуватися ще у період навчання у школі та зазнають певних змін за період навчання у виші. С.Г. Москвічов (2004) зазначає, що у розвитку мотивації можна виокремити дві лінії: ситуативний розвиток та онтогенетичний розвиток. При цьому здатність ситуативних мотиваційних значень спричинити зміну стійких мотиваційних стосунків дозволяє розглядати ситуативний розвиток мотиваційних стосунків як першу фазу онтогенетичного розвитку або як необхідну, але недостатню його умову. В українській психології онтогенетичний розвиток мотивації пояснюється процесом опрідмечування потреб. С.С. Занюк (2001) вказує, що потреба збагачується набутим досвідом пізнавального характеру, який процесом

утілення вводиться у механізм потреби, формує його зміст і стає невід'ємним його компонентом. Говорячи про механізми розвитку мотивації, він обґрунтовує положення про мотиваційне зумовлення як головний механізм розвитку біологічної мотивації та мотиваційне опосередкування як механізм розвитку власне людської мотивації.

Г.В. Католик (2016) вказує на такі напрями розвитку мотивації: зміна складу мотивів і зміна якісних характеристик мотивів (епізодичне стає стійким, рядопокладене - ієрархічним, неусвідомлюване - усвідомлюваним, спостерігається перехід від результативних мотивів до процесуальних, від мотивів професійної діяльності до мотивів спілкування та професійного розвитку особистості). Вона вказує у зв'язку з цим, що критичними моментами у генезі мотивації навчально-професійної діяльності є прийняття професії та розкриття особистісного сенсу діяльності. На різних етапах професіоналізації провідними стають різні мотиви - відбувається дрейф мотивів. А далі зазначає, що провідним у цьому процесі є мотив професійного та особистісного самовдосконалення, як похідна потреби у самоактуалізації та професійній діяльності. Крім того, важливими мотивами, точніше мотиваційними настановами, які можуть ініціювати, спонукати та спрямовувати діяльність із професійно-особистісного самовдосконалення, а також процес професійного зростання психологів загалом, є професійний інтерес, прагнення до творчого характеру діяльності, прагнення посідати високу професійну позицію.

Таким чином, успішному формуванню мотивів навчання у ЗВО сприяє, зокрема, врахування чинників, що впливають на ефективність оволодіння студентами (молодших і старших курсів) цією діяльністю. Наприклад, незнання студентами вимог до них як суб'єктів навчального процесу, власних реальних здібностей до виконання майбутньої роботи, вимог до професії із боку суспільства тощо, призводить до того, що структура мотивації вибору спеціальності на кінець навчання у ЗВО суттєво змінюється.

Розвиток мотиваційної сфери формується і проявляється у ставленні до навчання. Так, низький авторитет знань, культури у суспільстві перешкоджає формуванню у студентів сумлінного ставлення до навчання у вищій школі і тому 82,7% опитаних студентів вважають, що до навчання вони ставляться не завжди сумлінно. Якщо в абітурієнтів і студентів 1-го курсу домінують роль у професійному виборі відіграють схильності та здібності до обраного фаху, то у випускників питома вага цього мотиву знижується приблизно на 13%. Підвищується роль таких чинників, як можливість працевлаштування у великих містах і наукових центрах, матеріальна забезпеченість тощо. Це пояснюється насамперед тим, що до моменту закінчення ЗВО у молодого фахівця формуються потреби, які пов'язані насамперед із прагненням працевлаштуватися за професією. Для випускника стає важливим, наскільки професія є затребуваною, який діапазон умов життя вона передбачає тощо. Тим більше, що зріла особистість після закінчення вишу прагне повної автономізації від батьківської сім'ї.

Важливо також підкреслити, що формування мотивації навчання, слідує логіці В.О. Климчука (2015), зумовлює і активність фахівця після закінчення вишу, оскільки ієрархічні зв'язки мотивів, що склалися, закріплюються у структурі особистості. Студент, навчання якого знаходить мотив у самому змісті навчально-професійної діяльності, виростає в ініціативного, творчого фахівця. Студент, який навчався лише заради іспитів і заліків (будь-яких інших зовнішніх, поверхневих мотивів), найчастіше стає фахівцем, який у своїй професійній активності орієнтується на мінімум, необхідний для звітів і перевірок.

Таким чином, мотивація навчання схильна до змін. У перші місяці навчання у виші у більшості студентів вона посилюється і лише у третій частині їх залишається майже без змін. На розвиток мотивації навчання та особистості загалом опосередковано впливають ступінь здатності до навчання студента, рівень організації та зміст процесу навчання, залежно від яких

змінюється вся сукупність мотивів навчальної діяльності та ставлення до процесу професійної підготовки, а, отже, і до майбутньої професії. Тому у навчально-професійній діяльності необхідно формувати мотиви, що стимулюють максимальний розвиток внутрішнього потенціалу студента, його прагнення до професійного вдосконалення. Джерела розвитку мотивів навчальної діяльності містяться у самій функціонально-предметній і соціальній природі навчання. Тому, досліджуючи особливості та закономірності розвитку навчально-професійної мотивації студентів, необхідно враховувати чинники взаємозумовленості та взаємовпливу усіх змістовних компонентів процесу навчання. Беручи до уваги те, що провідною діяльністю для студентів є навчально-професійна діяльність, Т.І. Левченко (2011), аналізуючи розвиток особистості у зрілому віці, виокремлює два боки цього процесу: потребово-мотиваційну сферу особистості та операційно-технічну сферу діяльності. Тобто, соціально організована і стимульована діяльність людини є основою, засобом і умовою не тільки для розвитку мотивації діяльності, а й для становлення особистості як майбутнього професіонала.

Висновки. Можна виокремити такі особливості та закономірності мотивації навчальної діяльності студентів. По-перше, мотивація навчальної діяльності має певну ієрархію, в якій виокремлюються домінуючі та супутні мотиви. За період навчання в ієрархії мотивів відбуваються значні зміни, зумовлені низкою чинників (як зовнішнього, так і внутрішнього характеру). По-друге, незважаючи на полімотивованість навчальної діяльності, до групи мотивів, що стабільно опосередковують цю діяльність, входять професійні, пізнавальні, прагматичні, соціальні та мотиви особистого престижу. По-третє, необхідно розрізнати мотиви вступу до ЗВО і власне мотиви

навчально-професійної діяльності. Останні формуються не на порожньому місці, а на основі перших (закономірність розвитку мотивів), своєю чергою, будучи основою для формування мотивів професійної діяльності вже в процесі її опанування молодим фахівцем. По-четверте, відмінності у мотивах навчальної діяльності студентів залежать від різних чинників (конкретних соціально-психологічних умов; специфіки обраної спеціальності; особливостей ЗВО тощо), які необхідно враховувати під час вивчення мотивів навчання у виші, для усвідомленого і цілеспрямованого впливу на мотиваційну сферу особистості. По-п'яте, існують певні лінії розвитку мотивації, що становлять генезис мотивації навчально-професійної діяльності, який має власні критичні точки (наприклад, ослаблення мотивації навчання у період розчарування у професії). По-шосте, на систему мотивів, яка являє собою рухливу і динамічну структуру, можна впливати в процесі навчання, наприклад, через рівень викладання, організацію навчального процесу, використання активних форм навчання тощо, що дозволяє внести достатні корективи у мотивацію навчальної діяльності (наприклад, посилити позитивну і знизити негативну мотивації). Таким чином, вивчення мотивації навчально-професійної діяльності студентів охоплює насамперед дві основні проблеми. Перша - це розуміння взаємозв'язку між потребами, мотивацією і конкретною діяльністю студента, спрямованою на досягнення навчальної мети або виконання певного навчального завдання. Друга - це необхідність розроблення типології або складання переліку мотивів, що складають структуру (ієрархію) професійної мотивації, зокрема, за певними спеціальностями (наприклад, студентів-психологів), для пояснення особливостей рушійних сил, що спричиняють і формують цю діяльність.

Список використаних джерел

1. Альохіна Н.В. Дослідження мотивації навчання у вищому навчальному закладі. *Проблеми загальної та педагогічної психології: 41 збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України*. Т. XII. Ч. 6. К., 2010. С. 7–14.
2. Бондар Л.В. Особливості мотивації навчальної діяльності студентів – майбутніх практичних психологів. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка, Психологія*. 2017. №10. С. 23-37.

3. Вірна Ж.П. Мотиваційно-сміслова регуляція у професіоналізації психолога. Луцьк: РВВ «Вежа» Волинського держ. ун-ту ім. Л. Українки, 2003. 320 с.
4. Гріньова О.М. Психологія проектування життєвого шляху особистістю юнацького віку: дис. д-ра психол. наук. Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, Київ, 2018. 408 с.
5. Гульбс О.А., Кобець О.В., Тишакова Л.Т., Діхтяренко С.Ю. Психологічні особливості структури професійної свідомості викладачів вищої школи. «Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)»: журнал. 2023. № 8(26), 2023. С. 429-441. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26))
6. Єрохін С.А. Концепція професійної мотивації студентів як фактору конкурентності на ринку праці / С.А. Єрохін, Ю.В. Нікітін, І.В. Нікітіна. *Юридична наука*. 2011. №1. С. 20–28.
7. Жадан І.В. Психологічні умови формування учбово-пізнавальних мотивів: на матеріалі трудового навчання підлітків: дис. ... канд. психол. наук. К., 1993. 138 с.
8. Зайцева І.В. Мотивація учіння студентів: монографія / За ред. П.Г. Лузана. Ірпінь, Академія ДПС Україна, 2000. 196 с.
9. Занюк С.С. Психологічні закономірності керування мотивацією учіння студентської молоді: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Ін-т психол. ім. Г.С. Костюка АПН України. К., 2001. 20 с.
10. Католик Г.В. Психологія формування професійної Я-концепції практичного психолога: дис. д-ра психол. наук. Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, Київ, 2016. 353 с.
11. Киричук О.І. Виховання в учнів інтересу до навчання. К.: Знання, 1986. 48 с.
12. Климчук В.О. Мотиваційний дискурс особистості в інтеракційному просторі: дис. д-ра психол. наук. Київ, 2015. 362 с.
13. Клячко В.М. Формування мотивації учбової діяльності у курсантів вищих військових навчальних закладів: дис. ... канд. пед. наук. Хмельницький, 1999. 171 с.
14. Ключко В.І. Формування мотивації навчально-пізнавальної діяльності студентів технічних спеціальностей: монографія / В.І. Ключко, А.А. Коломієць. Вінниця: ВНТУ, 2012. 188 с.
15. Кочарян О.С. Структура мотивації навчальної діяльності студентів / О.С. Кочарян, Є.В. Фролова, В.М. Павленко; Нац. аерокосм. ун-т ім. М.Є. Жуковського «Харк. авіац. ін-т». Харків: ХАІ, 2011. 39 с.
16. Левченко Т.І. Мотивація суб'єкта в різних видах діяльності: монографія. Вінниця: Нова книга, 2011. 448 с.
17. Максименко С.Д. Психологія особистості. К.: ТОВ «КММ», 2007. 296 с.
18. Максименко С.Д., Макаренко О.М., Майстренко І.А. Особливості мотивації в процесі професійної підготовки майбутніх біологів. *Наукові записки НаУКМА*. 2009. Т.97: Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. С. 40-43.
19. Москвичов С.Г. Мотивація, діяльність і управління (як взаємопов'язані категорії): автореф. дис... д-ра психол. наук. Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України. К., 2004. 36 с.
20. Поляков А.О. Педагогічні умови мотивації професійного зростання студентів педагогічних університетів у процесі неперервної освіти: автореф. дис. канд. пед. наук. Х., 2008. 23 с.
21. Професійне самовизначення учнівської молоді в умовах освітнього округу: монографія / за ред. Моріна О.Л., Харків: «Друкарня Мадрид», 2020. 220 с.
22. Сафін О.Д., Столярова О.М., Діхтяренко С.Ю., Рабодзей Т.С. Мотиваційна готовність здобувачів вищої освіти до майбутньої професії психолога. *Вісник Національного університету оборони України*. №6, 2021. С. 105-109. URL: <http://visnyk.nuou.org.ua/article/view/249340>

References

1. Al'ohina, N. V. (2010). Doslidzhennja motyvacii' navchannja u vyshhomu navchal'nomu zakladi [Study of motivation to study at a higher education institution]. *Problemy zagal'noi' ta pedagogichnoi' psihologii'*: 41 zbirnyk naukovykh prac' Instytutu psihologii' im. G.S. Kostjuka NAPN Ukraїny. T. III. Ch. 6. K., 7–14. (in Ukrainian)
2. Bondar, L. V. (2017). Osoblyvosti motyvacii' navchal'noi' dijal'nosti studentiv – majbutnih praktychnykh psihologiv [Peculiarities of motivation of educational activity of students - future practical psychologists]. *Visnyk Nacional'nogo aviacijnogo universytetu. Serija: Pedagogika, Psihologija*, 10, 23-37. (in Ukrainian)
3. Virna, Zh. P. (2003). Motyvacijno-smyslova reguljacija u profesionalizacii' psihologa [Motivational and semantic regulation in psychologist's professionalisation]. *Luc'k: RVV «Vezha» Volyn'skogo derzh. un-tu im. L. Ukraїnky*. 320 s. (in Ukrainian)

4. Grin'ova, O. M. (2018). Psychologija proektuvannja zhyttjevogo shljahu osobystistju junac'kogo viku [The psychology of designing a life path by an adolescent personality]: dys. d-ra psyhol. nauk. Nacional'nyj pedagogichnyj universytet imeni M.P. Dragomanova, Kyi'v. 408 s. (in Ukrainian)
5. Gul'bs, O. A., Kobec', O. V., Tyshakova, L. T., Dihtjarenko, S. Ju. (2023). Psychologichni osoblyvosti struktury profesijnoi' svidomosti vykladachiv vyshhoi' shkoly [Psychological Features of the Structure of Professional Consciousness of Higher Education Teachers]. «Perspektyvy ta innovacii' nauky (Serija «Pedagogika», Serija «Psychologija», Serija «Medycyna»)»: zhurnal, 8(26), 429-441. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)) (in Ukrainian)
6. Jepohin, C. A. (2011). Konceptcija pprofesijnoi' motyvacii' studentiv jak faktoru konkurentnosti na pynku ppaci [The concept of professional motivation of students as a factor of competitiveness in the labour market]/ C.A. Cpohin, Ju.V. Nikitin, I.V. Nikitina. Jupydychna nauka, 1, 20–28. (in Ukrainian)
7. Zhadan, I. V. (1993). Psychologichni umovy formuvannja uchbovo-piznaval'nyh motyviv: na materiali trudovogo navchannja pidlitkiv [Psychological Conditions of Formation of Educational and Cognitive Motives: on the Material of Labour Training of Adolescents]: dys. ... kand. psyhol. nauk. K. 138 s. (in Ukrainian)
8. Zajceva, I. V. (2000). Motyvacija uchinnja studentiv [Motivating students to learn]: monografija / Za red. P.G. Luzana. Irpin', Akademija DPS Ukrai'na. 196 s. (in Ukrainian)
9. Zanjuk, S. S. (2001). Psychologichni zakonornosti keruvannja motyvacieju uchinnja students'koi' molodi [Psychological regularities of managing students' learning motivation]: avtoref. dys. ... kand. psyhol. nauk. In-t psyhol. im. G.S. Kostjuka APN Ukrai'ny. K. 20 s. (in Ukrainian)
10. Katolyk, G. V. (2016). Psychologija formuvannja profesijnoi' Ja-konceptcii' praktychnogo psychologa [Psychology of forming a professional self-concept of a practical psychologist]: dys. d-ra psyhol. nauk. Instytut psychologii' imeni G.S. Kostjuka NAPN Ukrai'ny, Kyi'v. 353 s. (in Ukrainian)
11. Kyrychuk, O. I. (1986). Vyhovannja v uchniv interesu do navchannja [Fostering students' interest in learning]. K.: Znannja. 48 s. (in Ukrainian)
12. Klymchuk, V. O. (2015). Motyvacijnyj dyskurs osobystosti v interakcijnomu prostori [Motivational discourse of the individual in the interaction space]: dys. d-ra psyhol. nauk. Kyi'v. 362 s. (in Ukrainian)
13. Klachko, V. M. (1999). Formuvannja motyvacii' uchbovoi' dijal'nosti u kursantiv vyshhyh vijs'kovykh navchal'nyh zakladiv [Formation of motivation of educational activity in cadets of higher military educational institutions]: dys. ... kand. ped. nauk. Hmel'nyc'kyj. 171 s. (in Ukrainian)
14. Klochko, V. I. (2012). Formuvannja motyvacii' navchal'no-piznaval'noi' dijal'nosti studentiv tehnicnyh special'nostej [Formation of motivation of educational and cognitive activity of students of technical specialities]: monografija / V.I. Klochko, A.A. Kolomijec'. Vinnycja: VNTU. 188 s. (in Ukrainian)
15. Kocharjan O.S. (2011). Struktura motyvacii' navchal'noi' dijal'nosti studentiv [Структура мотивації навчальної діяльності студентів]/ O.S. Kocharjan, Je.V. Frolova, V.M. Pavlenko; Nac. aerokosm. un-t im. M.Je. Zhukovs'kogo «Hark. aviac. in-t». Harkiv: HAI. 39 s. (in Ukrainian)
16. Levchenko, T. I. (2011). Motyvacija sub'jekta v riznyh vyдах dijal'nosti [Motivation of the subject in different types of activity]: monografija. Vinnycja: Nova knyga. 448 s. (in Ukrainian)
17. Maksymenko, S. D. (2007). Psychologija osobystosti [Personality psychology]. K.: TOV «KMM». 296 s. (in Ukrainian)
18. Maksymenko, S. D., Makarenko, O. M., Majstrenko, I. A. (2009). Osoblyvosti motyvacii' v procesi profesijnoi' pidgotovky majbutnih biologiv [Features of motivation in the process of professional training of future biologists]. Naukovi zapysky NaUKMA. T.97: Pedagogichni, psychologichni nauky ta social'na robota, 40-43. (in Ukrainian)
19. Moskvychov, S. G. (2004). Motyvacija, dijal'nist' i upravlinnja (jak vzajemopov'jazani kategorii) [Motivation, performance and management (as interrelated categories)]: avtoref. dys... d-ra psyhol. nauk. Instytut psychologii' im. G.S. Kostjuka APN Ukrai'ny. K. 36 s. (in Ukrainian)
20. Poljakov, A. O. (2008). Pedagogichni umovy motyvacii' profesijnogo zrostannja studentiv pedagogichnyh universytetiv u procesi neperervnoi' osvity [Pedagogical Conditions for Motivating Professional Growth of Pedagogical University Students in the Process of Continuing Education]: avtoref. dys. kand. ped. nauk. H. 23 s. (in Ukrainian)
21. Profesijne samovyznachennja uchniv's'koi' molodi v umovah osvith'ogo okruhu [Professional self-determination of student youth in the conditions of an educational district]: monografija / za red. Morina O.L., Harkiv: «Drukarnja Madryd», 2020. 220 s. (in Ukrainian)
22. Safin, O. D., Stoljarova, O. M., Dihtjarenko, S. Ju., Rabodzej, T. S. (2021). Motyvacijna gotovnist' zdobuvachiv vyshhoi' osvity do majbutn'oi' profesii' psychologa [Motivational readiness of higher education students for the future profession of psychologist]. Visnyk Nacional'nogo universytetu obrony Ukrai'ny, 6, 105-109. URL: <http://visnyk.nuou.org.ua/article/view/249340> (in Ukrainian)

Summary

MOTIVATION OF STUDENTS' LEARNING AS A SUBJECT OF PSYCHOLOGICAL RESEARCH

*Remenuk Y. PhD student at the Department of Psychology,
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University*

Introduction. Educational and professional activities ensure the predominant development of the motivational and need-based, and at the next stage of professionalisation, operational and technical spheres of the personality. Educational and professional activity contains all the possibilities for a student to become a highly educated person, a true professional. The full implementation of the leading activity contributes to the further development of the personality not only in the professional, but also in the social and individual aspects.

The purpose is substantiation of learning motivation as a subject of psychological research.

Methods - content analysis, comparison, systematisation, classification.

Originality. We can distinguish the following features and patterns of motivation of students' learning activities. Firstly, the motivation of learning activities has a certain hierarchy, in which dominant and related motives are distinguished. Secondly, despite the poly-motivated nature of learning activities, the group of motives that consistently mediate this activity includes professional, cognitive, pragmatic, social and personal prestige motives. Thirdly, it is necessary to distinguish between the motives for entering a higher education institution and the motives for educational and professional activities. Fourthly, differences in the motives of students' learning activities depend on various factors (specific socio-psychological conditions; specifics of the chosen speciality; peculiarities of the HEI, etc.), which should be taken into account when studying the motives of studying at the university; for a conscious and purposeful influence on the motivational sphere of the individual. Fifthly, there are certain lines of motivation development that constitute the genesis of motivation for educational and professional activity, which has its own critical points (for example, weakening of learning motivation in the period of disappointment in the profession). Sixthly, the system of motives, which is a mobile and dynamic structure, can be influenced in the learning process, for example, through the level of teaching, organisation of the learning process, use of active forms of learning, etc., which allows to make sufficient adjustments to the motivation of learning activities (for example, to strengthen positive and reduce negative motivation).

Conclusion. The motivation to learn is subject to change. In the first months of studying at a university, it increases for most students, and only one third of them remain almost unchanged. The development of learning motivation and personality in general is indirectly influenced by the degree of student learning ability, the level of organisation and content of the learning process, which change the entire set of motives for learning activities and attitudes towards the process of professional training, and, consequently, towards the future profession. Therefore, in educational and professional activities, it is necessary to form motives that stimulate the maximum development of the student's internal potential and his/her desire for professional improvement. The sources of development of motives for learning activities are contained in the functional, subject and social nature of learning.

Keywords: learning motivation; educational and professional activity; student; educational goal; educational task; professional motivation.

Дата надходження рукопису/Date of receipt of the manuscript: 02.10.24.

Дата прийняття рукопису/Date of acceptance of the manuscript: 05.12.24

© 2025. This work is under an open license CC BY-NC 4.0.