

МОТИВАЦІЯ ДО НАВЧАННЯ ДОРΟΣЛИХ В УМОВАХ СИСТЕМНИХ ЗМІН

Царенко Людмила Григорівна

ORCID ID: 0000-0003-0116-4667

старший науковий співробітник

Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України

Бойко Світлана Тихонівна

ORCID ID: 0000-0003-3575-3515

науковий співробітник

Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України

Україна

Потреба у навчанні є усвідомлюваною чи неусвідомлюваною пізнавальною потребою людини в набутті досвіду, знань, навичок і вмінь. Вона залишається актуальною впродовж усього життя і задовольняється в процесі навчання як спільної діяльності тих, хто вчить (суб'єкти навчання) і тих, хто навчається (об'єкти навчання). В умовах становлення інформаційного суспільства та соціально-економічних і політичних змін навчання стає однією з найважливіших сфер людського життя.

Сучасний світ сповнений можливостей для отримання нових знань, якщо людина може орієнтуватися в інформаційних потоках і в неї є належна мотивація скористатися цими можливостями. Навчання може бути як організованим (заданим) безперервним, здійснюватися у системі освіти (учіння), так і епізодичним, стихійним. Стихійне або природне навчання властиве дошкільникам і дітям старшого віку, студентам поза систематичною освітою, а також дорослим людям. Щодо навчальних дій, дії за бажанням – це насамперед дії, що спонукаються природною допитливістю й інтересом. Мотивація стихійного учіння будується на природній допитливості. Проте

навчання на основі допитливості не вчить долати труднощі, досягати поставлених цілей, як і не вчить умінню ставити цілі.

Альтернативою заданій дії та дії за бажанням є дія згідно із самовизначенням, що може бути реалізована в системі безперервної освіти. У світі в останні десятиліття у світі дедалі більшого поширення набуває ідея безперервної освіти, згідно з якою освітній процес охоплює все життя людини і є неперервним процесом засвоєння людиною соціокультурного досвіду, підвищення професійного рівня та перекваліфікації.

Поняття «безперервна освіта» вперше було вжито у 1968 році в матеріалах конференції ЮНЕСКО, а вже із середини 1970-х років це поняття домінує в різноманітних концепціях освітніх реформ. У 2000 році на Європейському саміті, що пройшов у Лісабоні, було прийнято «Меморандум безперервної освіти Європейського Союзу» [1], у якому сформульовано дві основні причини, що зумовлюють розвиток освіти саме в цьому напрямку: по-перше, інформація і знання, їхнє постійне оновлення, а також навички, потрібні для цього, стають вирішальним чинником європейського розвитку, конкурентоздатності та ефективного ринку праці; по-друге, у складному соціально-політичному середовищі сучасного світу повноцінний розвиток особистості є неможливим без уміння брати активну участь у суспільних процесах і адаптуватися до культурного, етнічного та мовленнєвого розмаїття. Ці причини зумовлюють і головні цілі безперервної освіти: активна громадянська позиція і конкурентоздатність на ринку праці.

Навчання в системі безперервної освіти, але з можливістю вільного самовизначення, а відтак відповідальності за свій вибір бачиться найбільш ефективним для навчання дорослих в умовах інформаційного суспільства. І тут постає питання мотиваційної спрямованості, що впливає на подальший процес вибору змісту та форми навчання – адже саме сформована, стійка та усвідомлена мотивація є важливою умовою ефективності навчання.

Сучасна психологія мотивації – дискурс, що впродовж століття розвивається (як і психологія загалом) у напрямку від природничих моделей до

гуманітарних (соціокультурних і антропологічних). Д. А. Леонт'єв [2] виділяє чотири етапи становлення психології мотивації:

1) класичний етап, коли вивчалися внутрішні чинники, що впливають на поведінку індивіда, розпочався ще до появи наукової психології (К. Левін, В. Макдугалл, З. Фройд, ранні біхевіористи);

2) антропологічний – мотиви поведінки визначають розвиток і особистість загалом: (перехід від причинового (З. Фройд) пояснення до цільового (А. Адлер); мотивація як породження системи «індивід-світ» (Г. Мюррей); теорія прагнення до смислу (В. Франкл); теорія метамотивації (А. Маслоу); екзистенційна теорія людських потреб (Е. Фромм); теорія особистості К. Роджерса);

3) перехід від статичних до динамічних теорій мотивації: вивчення механізмів мотивації конкретної діяльності, трансформації стійких мотиваційних тенденцій у конкретних умовах (когнітивні теорії Дж. Келлі, Л. Фестінгера; когнітивні версії біхевіористського підходу до мотивації (Дж. Роттер, А. Бандура); парадигма мотивації досягнення (Д. Мак-Клелланд, Дж. Аткинсон, Х. Хекхаузен); смислові зв'язки як основа для розгортання мотиваційних процесів (А. Н. Леонт'єв, Ж. Нюттен);

4) особистісний етап розвитку психології мотивації почався в 1980 році. І якщо на другому етапі мотивація (у традиційному розумінні) розглядалася як ядро особистості у широкому розумінні, то на особистісному етапі – мотивацію визначає особистість (моделі вольової регуляції (Х. Хекхаузен, Ю. Бекман; теорія самоефективності (А. Бандура); теорія внутрішньої мотивації і самодетермінації Е. Десі і Р. Райан); проблема вибору, свободи, волі, контролю над мотивацією, життєвих цілей, перспектив майбутнього, саморегуляції у широкому розумінні, можливостей, автономії і самодетермінації (Б. С. Братусь, І. А. Васильєв, Ф. Є. Василюк, Б. В. Зейгарник, В. А. Іванніков, Д. О. Леонт'єв).

Навчання в цій парадигмі розглядається у ситуації самовизначення, завдяки чому не тільки зростає ефективність навчання, але й з'являються суттєво нові можливості для особистісного розвитку.

Якщо у 1970–1980-х рр. безперервна освіта була орієнтована на надання непривільованим верствам населення можливості зміни свого статусу за рахунок підвищення освітнього рівня, то на початку 2000-х рр. освіта протягом життя розглядалася переважно як засіб адаптації трудових ресурсів до швидких технологічних змін. Сьогодні в концепції безперервної освіти посилюються мотиви особистісного зростання. Для України особливо актуальними суспільними тенденціями, що зумовлюють необхідність безперервної освіти, є такі: 1) зростання ролі людського капіталу у прирості національного багатства, що визначається сьогодні насамперед умовами, створеними для розкриття людського потенціалу. Однією із найважливіших умов такого розкриття, безперечно, виступає освіта; 2) несприятливі демографічні тенденції, адже зниження народжуваності та старіння населення викликає потребу у створенні умов для навчання людей зрілого і старшого віку. Освіта дорослих стає сьогодні важливим чинником соціально-економічного розвитку; 3) прискорення темпів оновлення професійних знань. Нині щорічно оновлюється близько 5% теоретичних і 20% професійних знань. Вирішення проблеми полягає в переході до освіти протягом життя, де базова освіта періодично повинна доповнюватися програмами додаткової освіти і організується не як кінцева, завершена, а лише як основа, фундамент для подальшого навчання; 4) утвердження в європейському освітньому просторі концепції «освіти протягом життя». Навчання протягом життя передбачає зростання інвестицій у людей і знання; набуття основних навичок, включаючи цифрову грамотність; поширення інноваційних, більш гнучких форм навчання. Мета полягає в забезпеченні людей будь-якого віку рівним і відкритим доступом до якісного навчання; 5) внаслідок окупації Криму та військових дій Російської Федерації на Сході України, починаючи із 2014 року, більше півтора мільйона українських громадян стали «внутрішньо переміщеними особами» (ВПО), і багато хто з них потребує зміни роду занять, перекваліфікації, аби знайти роботу на новому місці. Також дуже часто демобілізовані військові не можуть

повернутися до колишньої професії. Тому набуття нових навичок і знань для цих категорій набуває особливого значення.

Для вищезазначених категорій населення в Україні, що особливо потребують підтримки в плані освіти й набуття нових знань (ВПО та учасники АТО/ООС), бар'єром для подальшого особистісного розвитку може стати їхній психологічний стан. Адже більшість із цих людей зазнали впливу травмівних подій, у частини розвинувся посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) або ж вони перебувають у стані хронічного стресу, що аж ніяк не сприяє зібраності, концентрації на досягненні мети і засвоєнню нових знань (а точніше, робить все це неможливим).

Навчання дорослих людей та їхня мотивація до навчання мають свої особливості: 1) дорослий усвідомлює себе самотійною, самокерованою особистістю і критично ставиться до будь-яких спроб керувати ним, навіть якщо вголос цього не висловлює; 2) дорослий накопичує великий запас життєвого, соціального і професійного досвіду, який формує його світогляд і з точки зору якого він оцінює будь-яку інформацію, що надходить; 3) його мотивація до навчання полягає в абсолютно прагматичному підході – він прагне за допомогою навчання вирішити свої життєві проблеми (кар'єра, спілкування, розвага тощо); 4) на відміну від учня або студента він прагне до невідкладного застосування отриманих знань або до отримання невідкладного задоволення від самого процесу навчання; 5) його сприйняття супроводжується емоційною оцінкою інформації, водночас його мозок прагне заблокувати будь-яку інформацію, супроводжувану негативною емоцією (навіть якщо це просто відчуття голоду, незручне сидіння або задуха).

Тому психолого-педагогічна діагностика мотивації до навчання дорослих є одним із важливих етапів, що дає можливість оптимально організувати навчання. Тут ми стикаємося із фактом, що діагностичний інструментарій для дослідження мотивації до навчання школярів та студентів розроблений давно, постійно з'являються нові праці на цю тему, а от діагностику мотивації до навчання дорослих можна здійснювати хіба що опосередковано. Тим більше,

що діагностування різних категорій потенційних дорослих учнів потребує врахування специфіки саме цієї групи.

Проведене дослідження шляхом анкетування серед шкільних психологів та соціальних педагогів показало: мотивувальним чинником для більшості респондентів є можливість самостійного планування темпу, характеру і змісту процесу навчання; тільки 10 відсотків респондентів приймають традиційну педагогічну модель освіти, згоджуючись із тим, що здобувач освіти повинен бути реципієнтом у процесі навчання, більшість же вважає, що він повинен мати активну позицію і творчо співвідносити нову інформацію із власними знаннями і досвідом; існують певні характеристики особистісної зрілості, що пов'язані з навчальною мотивацією і можуть впливати на неї, найбільш суттєвими є 1) мотивація досягнень; 2) гнучкість поведінки; залежно від особливостей особистісної зрілості індивіда, можливі різні психологічні методи підвищення мотивації до навчання.

Також протягом 2018–2019 років нами було проведено дослідження «Діагностика мотивації до навчання психологів, що надають психологічну допомогу постраждалим від воєнного конфлікту в межах 25 соціально-психологічних тренінгів для працівників соціальних служб (було охоплено 603 особи віком від 25 до 67 років). Дослідження здійснювалося на основі постнекласичного підходу із застосуванням методів класичної та некласичної парадигм (типів наукової раціональності).

Дослідження було здійснене в межах соціально-психологічного тренінгу (*постнекласична парадигма*, основа якої психотерапевтична практика і культура розуміння, а також мотиваційні теорії четвертого етапу розвитку психології мотивації, що відповідають постнекласичному типу раціональності) із застосуванням методик, що відповідають класичному та некласичному типу пізнання. Ми опиралися на теорію автономії та самовизначення Е. Десі і Р. Райана та роботу К. Роджерса «Вчитися бути вільним» [2; 3]. К. Роджерс виділив умови, що мотивують до навчання і розвитку.

Згідно з Роджерсом, щоб сформувати у дорослої людини мотивацію до навчання, потрібно виділити *значущу проблему*, але таку, що її людина може освоїти (перший етап у формуванні мотивації до навчання в дорослого). Навчання має спрямовуватися на задоволення реальних потреб, а не розгортати поверхневі формальні теми. Проблематика «стрес та стресові розлади» відповідала актуальним потребам учасників.

Одним із завдань нашого дослідження було визначити як впливає стресовий стан (напруження) на мотивацію до навчання дорослих, що перебувають у стресовій ситуації. Діагностування цього аспекту проводилося в межах класичного підходу. Слід зазначити, що переважна більшість досліджень мотивації до навчання (зарубіжних і вітчизняних) стосується дітей та студентів (тобто ситуації традиційного навчання) і виконана в класичному причиново-наслідковому підході: це кількісні дослідження, у яких виділяються окремі ознаки (параметри), що впливають на мотивацію.

Поширена серед учасників тренінгу проблема – хронічний стрес, супутні розлади стали предметом опрацювання на тренінгу. Для актуалізації цієї проблеми було проведено скринінгове дослідження рівня стресового навантаження, а також кількісне дослідження стресової симптоматики та визначення основних скарг та запитів стосовно результатів психологічної допомоги.

Дослідження підтвердили наявність у більшості учасників проявів хронічного стресу, постстресових та супутніх розладів, а також ознак стресозалежних захворювань.

Наступним етапом, згідно з К. Роджерсом, має бути можливість вибору матеріалу актуального для учасників та оцінювання своєї активності. Для діагностування мотивації до вивчення тієї чи іншої теми на початку тренінгу учасникам пропонували заповнити анкету. Анкети на початку і в кінці тренінгу, суб'єктивні кількісні шкали для оцінювання стану, які застосовують в процесі психологічного консультування, психотерапії, зокрема травматерапії –

постнекласичні діагностичні методики, які можна застосовувати для вивчення мотивації

Третій етап передбачає індивідуальні зміни до більшої свободи, слідування власним цінностям. Згідно з некласичним підходом психології мотивації бажання, потреби спонукають людину до особистісних змін, до розвитку. Започаткував і впродовж багатьох років працював у руслі некласичної мотиваційної психології А. Маслоу (чи не найбільш відомий дослідник цього питання). Опираючись на його твердження про дефіцитарні і буттєві потреби та ієрархію потреб, ми запропонували учасникам методику визначення дефіцитарних потреб, щоб виявити актуальність потреби в навчанні.

Жоден учасник не визначив потреби вчитися, що підтвердило дослідження М. Стороні про те, що одна із семи ознак стресу – апатія і зниження мотивації до діяльності [4], а також те, що традиційні форми навчання не відповідають можливостям засвоєння матеріалу людьми, що перебувають у стресовому стані.

Дослідження, проведені серед фахівців соціальних служб, що надають допомогу постраждалим від воєнного конфлікту, свідчать про наявність у більшості учасників проявів хронічного стресу, постстресових та супутніх розладів, а також ознак стресозалежних захворювань, і відповідно низьку мотивацію до навчання. Це підтверджується даними дослідження, виконаного у 2017 році на замовлення Форуму НДО в Україні [5]: високий та дуже високий рівень професійного вигорання (виснаження або хронічного стресу) спостерігається у 45% жінок та 34% чоловіків, причому що більший стаж роботи, то вищий рівень вигорання. Серед основних причин хронічного стресу дослідники виділяють: 1) відсутність систематичних і комплексних навчальних заходів та те, що 2) наявні освітні можливості не корелюються з індивідуальними потребами працівників. Окрім зазначеного вище, слід враховувати, що 3) системна психологічна допомога постраждалим від воєнного конфлікту не створена; 4) немає відповідної ситуації психолого-методичного супроводу спеціалістів, що надають допомогу постраждалим від воєнного конфлікту, зокрема спеціалісти не мають змоги отримувати особисту

психологічну допомогу та супервізію; 5) зменшує мотивацію до навчання і відсутність певності в тому, що буде можливість працювати у сфері соціальної роботи після реалізації територіальної реформи в Україні (в учасників тренінгів не знали, чи їхні послуги фінансуватимуться територіальними громадами); 6) низька заробітна плата, невідповідна вимогам до працівників.

Можна зробити висновок, що в Україні наявні освітні можливості не корелюються з індивідуальними потребами насамперед тих дорослих, що перебувають у стані хронічного стресу або переживають постстресові чи супутні розлади, зокрема немає системи діагностування мотивації до навчання осіб зазначеної категорії.

У випадку стресових станів, постстресових та супутніх розладів мотивація до будь-якої активності суттєво знижується, люди потребують якісного відновлення та психотерапевтичної допомоги. Збільшити мотивацію до навчання можна, застосовуючи в навчальному процесі елементи психологічного тренінгу, а також у випадку перенесення алгоритму психологічної допомоги на процес навчання.

Отже, в умовах інформаційного суспільства відбувається зміна освітньої парадигми індустріального суспільства («Освіта на все життя») на нову парадигму («Освіта упродовж життя»). Це спричинило необхідність розвитку освіти дорослих, причому в єдності формальної, неформальної та інформальної складових із переважанням двох останніх. В умовах становлення інформаційного суспільства та соціально-економічних і політичних змін навчання протягом життя виходить на чільні позиції у світових освітніх процесах. В Україні освіта протягом життя поки що не розвинута системно. Не існує офіційної статистики з цього питання, відсутні спеціальні концепції і програми, тому для України вкрай важливо найближчим часом вжити дієвих заходів для подолання відставання у цій сфері. Потребує подальшої розробки діагностичний інструментарій, що стосується навчання дорослих, зокрема, діагностика мотивації до навчання.

Суспільні та соціально-економічні зміни в Україні зумовлюють потребу в оновленні теорії та практики безперервної освіти дорослих. Адже в сучасному світі фахівець має бути мобільним і конкурентоздатним, а проблема підвищення кваліфікації дорослого населення пов'язана з безперервним збільшенням інформації та прискоренням її обробки, а також швидким застаріванням знань. Проте не тільки суто економічна необхідність зумовлює потребу навчатися впродовж життя, не менше значення освіта має для відновлення стабільності у суспільстві, його динамічного розвитку у громадянській та побутовій сферах.

Освітня мотивація дорослої людини не є стабільним, раз і назавжди сформованим утворенням. За наявності адекватного організаційного середовища вона може розвиватися, забезпечуючи високий рівень освітньої активності дорослого в процесі навчання.

Список використаних джерел:

1. *Меморандум неперервного образования Европейского Союза.* http://adukatar.net/wp-content/uploads/2009/12/Adu_8_Pages_24-27.pdf
2. Леонтьев, Д. А. (ред.) (2002). *Современная психология мотивации.* Москва : Смысл.
3. Трач, Р. & Балл, Г. (ред.). (2001). *Гуманістична психологія* (Т. 1) / К. Роджерс. *Вчитися бути вільним.* Київ : Пульсари. С. 38–61.
4. Сторони, М. (2019). *Без стресса. Научный подход в борьбе с депрессией, тревожностью и выгоранием.* Москва: Манн, Иванов и Фербер.
5. Брижоватий, Т. В., Волгіна, О. М., Галай, А. О. & Дмитрієв, Д. О. (2017). *Оцінка рівня професійного вигорання працівників гуманітарної сфери: аналітичний звіт за результатами дослідження.* Київ: Форум НДО в Україні.