

## РОЗДІЛ І

### ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЙНИХ ТА ІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ

УДК 372.461:811

DOI: [https://doi.org/10.35387/od.2\(24\).2023.10-25](https://doi.org/10.35387/od.2(24).2023.10-25)

**Лук'янова Лариса Борисівна** – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, директор Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

**Lukianova Larysa** – Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor, Corresponding Member of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Director of the Ivan Ziazun Institute of Pedagogical and Adult Education of the NAES of Ukraine

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-0982-6162>

E-mail: [larysa.lukianova@gmail.com](mailto:larysa.lukianova@gmail.com)

**Добровські Томаш** – доктор філософії, директор державної установи «Дослідницька мережа Лукасевича – Інститут Технології Експлуатації», Республіка Польща

**Dąbrowski Tomasz** – PhD, Director of the State Institution «Lukasiewicz Research Network – Institute of Operation Technology», Republic of Poland

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-6184-140X>

**Валасік Мажена** – доктор філософії, заступник директора державної установи «Дослідницька мережа Лукасевича – Інститут Технології Експлуатації», Республіка Польща

**Walasik Marzena** – PhD, Deputy Director of the State Institution «Lukasiewicz Research Network – Institute of Operation Technology», Republic of Poland

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-0153-4464>

### НАВЧАЛЬНО-ДІЯЛЬНІСНА МОТИВАЦІЯ ДОРΟΣЛОЇ ЛЮДИНИ: ПСИХОЛОГІЧНА СУТНІСТЬ І СТРУКТУРА

**Анотація.** Автори оглядової статті розглядають навчальну мотивацію як структурний компонент навчальної діяльності дорослої людини у різних вимірах і контекстах. Зазначено, що можливість управління мотивацією дорослих учнів, яка за змістом суттєво наближена до мотивації особистісного зростання, є провідною

особливості в організації навчальної діяльності дорослої людини. Обґрунтовано, що у мотивуванні до навчання дорослої людини значну роль відіграє сукупність факторів (особистісних, ситуативних), що дає підстави розглядати мотивацію як схильність людини до певної поведінки, що віддзеркалює власні бажання, ураховує вимоги оточення з метою адаптації до змінюваних умов й отримання задоволення. Представлено результати аналізу окремих андрагогічних концепцій, в яких умови навчальної активності дорослих детерміновано мотивацією (зокрема, моделі навчальної мотивації дорослих М. Кроудер і К. Пупунін; моделі ланцюга взаємодії П. Кросс; концепції «сил поля» Х. Міллера, моделі «Парадигма очікуваної цінності» К. Рубенсон). Висвітлено точки зору щодо стимулювання мотивації навчання дорослої людини двома типами факторів – зовнішніми чинниками (факторами) й внутрішніми мотивами, серед яких внутрішня мотивація є найбільш потужною (М. Ноулз, Р. Влодовскі). Акцентовано увагу на концепції очікувань Врума, згідно з якою мотивація дорослих до навчання є сукупністю чинників. Проаналізовано теорію Е. Деці і Р. Реана та наведено точку зору українських психологів В. Роменця й І. Манохи щодо потенційних мотивів дорослої людини, якими виступають цінності, інтереси й ідеали, властиві суспільству. Як окрему складову сутності людських мотивів до навчання дорослої людини проаналізовано концепцію подвійної мотивації Г. Оллпорта, що виявляється в одночасній вмотивованій адаптації до навколишнього середовища і прагненні до зростання або самореалізації. Зроблено певні узагальнення щодо необхідності урахування особливостей організації навчального процесу дорослої людини, які великою мірою визначаються сукупністю мотиваційних чинників.

**Ключові слова:** мотиви; мотивація; навчальна діяльність; доросла людина.

**Lukianova Larysa,  
Dąbrowski Tomasz,  
Walasik Marzena**

## **LEARNING AND ACTIVITY-BASED MOTIVATION OF AN ADULT: PSYCHOLOGICAL ESSENCE AND STRUCTURE**

**Abstract.** The authors of the review article consider learning motivation as a structural component of an adult's learning activity in different dimensions and contexts. It is noted that the possibility of the adult learners' motivation management, which is significantly close to the motivation of personal growth in content, is a leading feature in the organization of an adult's learning activity. It is substantiated that a combination of factors (personal, situational) plays a remarkable role in motivating an adult to learn, and that gives grounds to consider motivation as a person's tendency to the certain behavior reflecting his or her own desires, takes into account the requirements of the environment in order to adapt to changing conditions and obtain

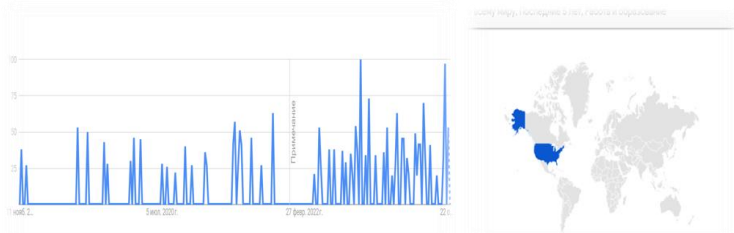
*satisfaction. There are presented the results of the analysis of separate andragogical concepts in which the conditions of adult learning activity are determined by motivation (in particular, the models of adult learning motivation by M. Crowder and K. Pupinin; the models of interaction chain by P. Cross; the concepts of «field forces» by H. Miller, the models of «Paradigm of Expected Value» by K. Rubenson). The authors highlight the points of view on stimulating the motivation of adult learning by two types of factors – external factors and intrinsic motives, among them the intrinsic motivation is the most powerful (M. Knowles, R. Wlodowski). The theory of E. Deci and R. Rean is analyzed, and the point of view of Ukrainian psychologists V. Romanets and I. Manokha on the potential adult motives, which are values, interests, ideals of the society, is presented. As a separate component of the essence of human motives for adult learning, the author analyzes the G. Allport's concept of dual motivation, which is manifested in the simultaneous motivated adaptation to the environment and the desire for growth or self-realization. It was made certain generalizations about the need to take into account the peculiarities of the organization of the adult learning process, which are largely determined by a set of motivational factors.*

**Key words:** motives; motivation; learning activity; an adult.

**Постановка проблеми, її актуальність.** Як свідчать результати наукових досліджень, можливість управління мотивацією дорослих учнів є однією з суттєвих відмінностей освіти дорослих (Lukianova, 2016, с. 223). За М. Алексєєвою (1974), значення мотиваційної сфери процесу учіння є рівнозначною знанню про рушійну силу цього процесу: «Жодний навіть висококваліфікований викладач не досягне бажаного результату, якщо зусилля його не будуть узгоджені з мотиваційною основою конкретного процесу учіння» (Алексєєва, 1974, с. 40). Продовження цієї думки знаходимо у працях А. Козіної (2015). Дослідниця відзначає, що мотивація навчання наближена до мотивації особистісного зростання. Оскільки особистісне зростання потенційно передбачає навчання як засіб самовдосконалення та розвитку власного потенціалу. Особливу увагу навчальна діяльність привертає як самодетермінований процес, мотивація якого пов'язана насамперед із прагненням саморозвитку та самореалізації особистості (Козіна, 2015, с. 393).

Отже, приймаючи рішення щодо продовження навчання, людина задовольняє власні освітні потреби, подиктовані різними чинниками, корегує очікування, прагнення й, таким чином, змінює самосвідомість, здійснює кроки на шляху до особистісної зрілості. Тобто через навчання відбувається опосередкована регуляція життєтворення. У цьому контексті привертає увагу аналіз результатів вибірки дійсних і невідфільтрованих пошукових запитів, виконаних користувачами пошукових систем із застосуванням сервісу Google Trends станом на листопад 2023 р. Так, за

даними статистики сервісу Google Trends за останні п'ять років (2018-2023) інтерес учених до проблеми навчання дорослих людей, зокрема до людських ресурсів в усьому світі є достатньо високим (рис. 1). Динаміка пошукових запитів суттєво підвищилася з лютого 2022 р.



**Рис. 1. Освіта дорослих і людські ресурси. Категорія «Робота і освіта», веб пошук**

(<https://trends.google.com.ua/trends/explore?cat=958&date=today%205-y&q=%2Fg%2F11b7rcb9ml&hl> )

При цьому регіонам, де кількість запитів була зафіксована найбільшою, були Сполучені Штати Америки.

**Аналіз актуальних досліджень і публікацій.** Навчальна мотивація як компонент навчальної діяльності досліджувалася у різних напрямках, зокрема онтогенетичному (І. Зязюн, С. Максименко, О. Скрипченко та ін.); діяльнісному (М. Алексєєва, Н. Зубалій, М. Матюхіна, Т. Матіс, А. Козіна та ін.); дидактичному (М. Данилов, В. Войтко, О. Савченко та ін.). Проте проблемі мотивації навчальної діяльності дорослих достатньо тривалий період не приділялося належної уваги у педагогічній психології та педагогіці. Лише останнім роками у зарубіжних країнах, зокрема Великій Британії, США, Польщі, (К. Левін, П. Фресс, З. Фрейд, Дж. Аткинсон, Ж. Н'юттен, А. Маслоу, К. Халл, Е. Торндайк, І. Сорокош та ін.) почали з'являтися ґрунтовні праці з цієї проблеми.

В Україні роль мотивації у навчанні дорослих розглядалися окремими ученими (О. Коваленко, І. Маноха І. Меліхова, Е. Помиткін, В. Рибалка, В. Роменець та ін.).

**Мета статті** – проаналізувати сучасні підходи до мотивування навчальної діяльності задля їх урахування в організації навчального процесу дорослої людини.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Термін «мотив» походить від французького слова «motif», що у буквальному розумінні означає «спонукання». Ця складова психіки, складова особистості повинна розглядатись як компонент внутрішнього світу. За С. Максименком (2007),

початковим компонентом мотиваційно-потребнісної, інтенціональної сфери особистості є постійний, стабільний, динамічний, енергетичний стан, який називається потребою. Йдеться про певний енергетично ємний носій, певну силу, що забезпечує рух й існування живої істоти, робить його впорядкованим, передбачуваним і таким, що є безкінечним, розвивальним.

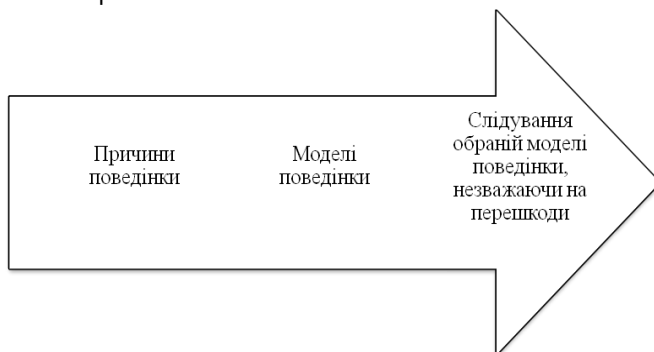
Отже, мотиви – це те, що спонукає людину до дії. Тоді як мотивація – це система мотивів, яка визначає конкретні форми діяльності або поведінки людини, вона необхідна для ефективного виконання прийнятих рішень і запланованих завдань (Войтко, 1982, с. 97). Водночас для навчання дорослої людини мотивація – це не тільки сукупність мотивів, оскільки значну роль тут відіграють й ситуативні фактори (вплив різних людей, специфіка діяльності й ситуації тощо). Таким чином, мотивація уособлює сукупність усіх факторів (як особистісних, так і ситуативних), що спонукають людину до активності (діяльності) (Алексєєва, 1974). У загальному розумінні мотивація – це схильність людини до певної поведінки, що віддзеркалює власні бажання, ураховує вимоги оточення з метою адаптації до змінюваних умов й отримання задоволення. У повсякденному вжитку мотивація – це передусім емоційний або розумовий стан, мета. Часто мотивацію розглядають як силу, що спонукає людину до певних дій, утримує її у відповідній (наприклад, навчальній) ситуації, спонукає до виконання певних дій (наприклад, до навчання).

За твердженням Р. Бека, «мотив» використовується для пояснення виконання певних дій, у певний час (Beck, 2004, с. 3); тоді як «мотивація» вживається психологами задля опису процесів збудження поведінки, визначення її мети, а також вибору відповідної поведінки (Wlodkowski, 2008, с. 2). Підтвердження цієї думки знаходимо й у інших зарубіжних дослідників, які трактують мотивацію як процес збудження і підтримки цілеспрямованої діяльності.

У дорослої людини мотивація проявляється у визначенні цілей, підтриманні уваги під час діяльності, докладанні зусиль й наполегливості у її досягненні. Мотивація управляє діяльністю, спонукальною причиною якої стає потреба дорослої людини, суб'єктивна ймовірність успіху, а також індивідуальна оцінка досягнень.

Більшість сучасних теорій мотивації припускають, що люди ініціюють та виявляють поведінку таким чином, щоб, на їхню думку, вона привела до бажаного результату чи цілі. Починаючи з праць К. Левіна (1936), Е. Толмена (1932), ця передумова спонукала дослідників мотивації вивчати психологічну цінність цілей, очікування людей щодо досягнення цілі, механізми, які забезпечують рух людини до обраних цілей. Так, за В. Семиченко (2004), «усвідомлення потреби є актом мотивотворення, а

наповнення мотиву певним змістом, ідентифікація його з об'єктами та явищами об'єктивного й суб'єктивного світу зумовлює прийняття тієї чи іншої цілі, тобто визначення напрямку, в якому слід діяти, щоб задовольнити потребу» (Семиченко, 2004, с. 307). Підтвердження такої логіки знаходимо у працях М. Вільямса і Р. Бардена (Williams, & Burden, 1997, с. 121–122), за якими формування мотивації відбувається так, як візуалізовано на рис. 2.



**Рис. 2. Формування мотивації дорослої людини**

Необхідно зазначити, що з віком змінюються зміст і характер мотивів діяльності, почуттів людини, посилюється їхня зумовленість соціальними чинниками. Багато мотивів стають більш стійкими, окремі з них набувають характеру провідних упродовж всього життя або на певному її етапі. Саме такі мотиви здійснюють прямий або опосередкований вплив на весь характер навчання людини, на його вибіркове ставлення до окремих галузей знань, навчальних предметів. Істотну роль при цьому відіграють їхні інтереси, що завжди впливають на будь-яку, зокрема навчальну, діяльність, формуючи установку до навчання, та загалом ґрунтуються на потребі у самореалізації.

У науковій літературі можна зустріти понад п'ятдесят різних теорій мотивації, в яких зроблено спробу щодо пояснення сутності мотивації. Проте слід визнати, що єдиного філософського підходу до мотивації наразі не існує.

Аналізуючи проблему мотивації навчання дорослої людини, не можемо оминути точку зору М. Ноулза, викладену у його андрагогічній моделі навчання. Учений виокремлює три групи потреб і цілей навчання дорослих: потреби і цілі особистості; потреби і цілі закладів, установ, організацій; потреби і цілі суспільства (Knowles, 1980, с. 27), які не втратили свого значення і у сучасних умовах. Найважливішого значення в

успішному навчанні вчений надавав реалізації потреб і цілей особистості. На його думку, людина вмотивована навчатися до того часу, поки відчуває у цьому потребу, усвідомлює особисту мету, досягнути якої допоможе навчання. Задля досягнення мети вона має докладати зусиль, використовуючи наявні ресурси (включно із допомогою вчителів, лекцій), допоки вони відповідають її потребам та цілям (Knowles, 1970, с. 50–51). Виходячи з цих припущень, М. Ноулз у своїх ранніх працях писав, що «прагнення до розвитку є найбільш сильною мотивацією до навчання, оскільки освіта, за своєю сутністю, і є розвитком – знань, вмінь, психологічних установок, суджень та оцінок». Результатом постійного розвитку є саморозвиток людини як її універсальна потреба.

Умови навчальної активності дорослих, детерміновані мотивацією, візуалізовано в окремих андрагогічних концепціях. Передусім йдеться про моделі навчальної мотивації дорослих М. Кроудер (Crowder) і К. Пупинін (Pupynin); моделі ланцюга взаємодії П. Кросс (Cross); концепції «сил поля» Х. Міллера, моделі «Парадигма очікуваної цінності» К. Рубенсон (Rubenson) та ін. Проаналізуємо їх більш детально.

Зазначимо, що у моделі навчальної мотивації дорослих М. Кроудер і К. Пупинін (Crowder, & Pupynin, 1993) авторами зроблено амбітну спробу щодо всебічного перегляду освітньої мотивації дорослих з точки зору динаміки життя та відповіді на такі питання:

- 1) Що саме впливає на виконання навчальних завдань?
- 2) Під впливом яких чинників особа обирає дану освітню програму та ігнорує інші?
- 3) Що спонукає людину до пізнавальних зусиль?
- 4) Що змушує людей інвестувати у розвиток упродовж усього життя?

Якщо людина дійде висновку, що, незважаючи на свої зусилля, вона не зможе здобути освіти (наприклад, через життєву ситуацію), її мотивація знижується; те ж саме відбудеться у разі, якщо вона вважатиме, що результати освіти не будуть успішними (зокрема через відсутність здібностей). У своїй моделі дослідниці показали, що прогнози людини щодо подальшої власної освіти мають різні джерела. Найважливішими з них є: попередній освітній досвід; відчуття контролю; отримання нагород; уявлення щодо власних здібностей.

Модель навчальної мотивації дорослих є динамічною й означає, що мотивація дорослих до навчання не є сталою, а кожна наступна участь може її змінювати (як посилювати, так і зменшувати), надаючи нову інформацію про людські здібності, ефективність дій або контроль за ходом події. Як результат, дорослий може змінити цілі, які він зазвичай пов'язує з навчальною діяльністю, модернізувати стратегії їх досягнення та

переглянути оцінку винагороди.

У моделі ланцюга інтеракції П. Кросс (Cross, 1981) висловлює думку, що для високої освітньої мотивації дорослої людини принципове значення має зорієнтованість на життєво важливі цілі (вартості) та переконання, і саме освіта може бути механізмом реалізації цих цілей. Важливим чинником також є самооцінка. П. Кросс підкреслює, що психічний мотиваційний механізм не працює незалежно від життєвої ситуації людини, оскільки на неї можуть впливати численні зовнішні проблеми, зокрема недостатність часу або висока вартість навчання, певні організаційні проблеми (приїзд на навчання, догляд за дітьми та ін.).

Подолання цих проблем залежить такою самою мірою від індивідуальної мотивації, як і від наявної інформації щодо можливості підтримки. Звідси можна зробити висновок щодо роль освітнього дорадництва для дорослих. П. Кросс зазначає, що на мотивацію великий вплив здійснюють фази розвитку дорослої людини. На її думку, дорослість – це період взаємопов'язаних стабільних та перехідних, кризових фаз, коли якість нашого життя принципово змінюється (наприклад, втрата роботи, вихід на пенсію, дорослішання і незалежність дітей, розлучення). Ці події зазвичай руйнують усталений спосіб життя, ставлять людину в нову ситуацію, змінюють цінності, що сповідувалися дотепер, водночас з точки зору навчання – це надзвичайно вигідні моменти, оскільки освіта дозволяє заповнити душевну порожнечу, пропонує різні альтернативи, дає можливість людині перевизначити цілі, допомагає змінити життя, зміцнює соціальні зв'язки (Cross, 1981).

Не менш відомою, зокрема в андрагогічних колах, є постать К. Рубенсон (Rubenson, 2006), автора моделі «Парадигми очікуваної цінності». В означеній моделі основним припущенням є те, що кожна людина, яка відчуває потребу, буде шукати найкращі, на її думку, способи її задоволення. Навчальна діяльність також може бути таким способом задоволення потреби. За К. Рубенсон, прагнення до освіти залежить від двох основних факторів:

- ставлення людини до освіти;
- особливостей дорослих учнів (Rubenson, 2006).

У цьому сенсі особливого значення набуває мотиваційна цінність освітньої діяльності. Із можливих варіантів лише у разі, коли людина має високу самооцінку і високо оцінює освіту та її потенційні можливості, у неї може бути висока мотиваційна оцінка освітньої діяльності та її потенційної вартості (табл. 1).

Таблиця 1

**Мотиваційна оцінка освітньої діяльності**

| <b>Критерії</b>                                   | <b>Мотиваційна оцінка освітньої діяльності та її потенційної вартості</b>                                                                      |                                                                                                                                                       |
|---------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Оцінка власних можливостей та успішності навчання | <b>Висока оцінка освіти та її потенційної цінності</b>                                                                                         | <b>Низька оцінка освіти та її потенційної вартості</b>                                                                                                |
| <b>Висока оцінка власних здібностей</b>           | Мотивація дуже висока, людина упевнена, що освіта має цінність, і вважає, що відповідає її вимогам                                             | Мотивація є низькою, людина має високе почуття власних компетенцій і вважає, що зможе виконати усі вимоги, але не хоче цим займатися                  |
| <b>Низька оцінка власних здібностей</b>           | Мотивація низька, людина вірить у цінність освіти, але вважає, що має низькі здібності для досягнення навчальних цілей, боїться ризику, невдач | Мотивація відсутня, людина має низьке почуття власного успіху і здібностей, також не розглядає освіту як потенційно цінну та гідну когнітивних зусиль |

Привернемо увагу до питань, пов'язаних із тим, що ж спонукає дорослих навчатися. Учені вважають, що на мотивацію навчання впливають зовнішні й внутрішні чинники, хоча їх інтерпретація може суттєво відрізнятися.

Отже, навчальна діяльність включає процес організації навчання, предмет засвоєння, а також досвід викладачів та використовувані методи. Натомість учень входить у процес навчання з власною сукупністю запитів, інтересів, потреб і цілей.

Інший підхід до питання мотивації навчання дорослої людини свідчить, що цей процес стимулюють два типи факторів – зовнішні чинники (фактори) й внутрішні мотиви. Зазвичай, важливим зовнішнім фактором вважають трансформацію ринку праці. Оскільки входження у світову економіку, лібералізація й інтернаціоналізація торгівлі призвели до конкуренції не тільки на національному, але й світовому ринку, необхідно пам'ятати, що мотивація до науки, – стверджує польська дослідниця І. Сорокош (Sorokosz, nd), – залежить від багатьох ситуацій, у тому числі й від ситуації на ринку праці. Інший зовнішній чинник, характерний для багатьох пострадянських країн, – перехід від централізованої до ринкової економіки. Загалом ці чинники вплинули на зміну професійної структури, відмирання одних та створення інших професій, що загалом вимагає значної професійної мобільності, а відтак – постійного навчання, перенавчання, підвищення кваліфікації. Ще один важливий фактор – впровадження нових

технологій в усі сфери суспільного життя, що суттєво змінюють умови праці і висувують нові вимоги до людського капіталу, тобто до навичок і здібностей людини, які знову ж таки пов'язані із навчанням.

Група американських учених також вважають, що внутрішня мотивація більш потужна. Наприклад, такі чинники, як задоволення від роботи, бажання кар'єрного росту, підвищення самооцінки, повинні заохочуватися педагогами, оскільки саме вони сприяють безперервному навчанню (Knowles, Holton, & Swanson, 2005). Хоча дорослі, – підкреслюють науковці, – реагують і на зовнішні мотиватори, до яких відносять збільшення заробітної плати, підвищення статусу, пільги, заохочувальні виплати, академічний кредит тощо.

Внутрішня мотивація дорослого учня обумовлена постійним прагненням вчитися і може бути схарактеризована як позиція «я дійсно хочу це зробити», а не «я роблю це, оскільки зобов'язаний це зробити», або «тому, що це від мене вимагають» (Benson, & Voller, 1997). На думку М. Ноулза, основною мотивацією дорослих є внутрішня мотивація. Натомість зовнішні чинники, зокрема покарання або винагороди, є менш ефективними. Андрагогічна модель навчання М. Ноулза передбачає принципову диференціацію спонукальних чинників, що, як правило, стосуються вищої мотивації. Пояснення цьому можна знайти в концепції Влодовського (1985), який доводить, що мотивація навчання дорослих залежить від чотирьох факторів (Wlodowski, 2008):

- успіху – дорослі хочуть бути успішними у навчанні,
  - волі – дорослі хочуть мати відчуття впливу на навчання,
  - цінностей – дорослі хочуть бути впевненими, що вони вивчають щось цінне
- насолоди – дорослі хочуть отримувати задоволення, насолоду від навчання.

Це означає, що дорослі учні будуть найбільш вмотивовані до навчання у випадку, коли вони вірять, що зможуть опанувати новий зміст, і це навчання допоможе їм вирішити реальні, персоналізовані проблеми, які є для них значною перешкодою, наприклад, у професійному житті. Окрім мотивації у досягненні цілей велику роль відіграє сила волі. Так, психологи наполягають, що власне сила волі надає мотивації нову якість. Коли дорослий учень бере відповідальність за процес навчання і прагне уникати спокус, які заважають йому у досягненні цілі, вирішальне значення має його сила волі. Суголосні висновки містить концепція очікувань Врума (Vroom, 1995), згідно з якою мотивація дорослих до навчання є сумою трьох чинників:

1. Цінності, які у людини пов'язані із результатами навчання;
2. Допомоги – ймовірності, що цінні результати будуть досягнуті у разі виконання певних умов;

3. Очікувань – переконання, що дані зусилля приводять до результатів, за які особа дістане нагороду.

Отже з урахуванням зазначених засад можна стверджувати, що доросла людина, буде вмотивована найбільшою мірою до навчання, якщо переконається, що здатна здобути нових знань (очікування), а також, що навчання допоможе у вирішенні її проблем (допомога), які є для неї цінністю.

За С. Сисоевою (2011), «навчальна діяльність дорослого значною мірою детермінується часом, просторовими, а також побутовими, професійними, соціальними та ін. чинниками», які створюють сприятливі або несприятливі умови для такої активності. Саме тому навчання дорослої людини можна вважати внутрішньо вмотивованим, адже «внутрішньо вмотивована активність, за Е. Деці і Р. Реаном (Deci, & Ryan, 2000), впливає на діяльність, яку людина вважає цікавою і виконуватиме незалежно від зовнішніх обставин». Е. Деці (Deci, 1980) доводить, що внутрішня мотивація впливає на участь у діяльності за відсутності зовнішніх вимог або підкріплень і є необхідною для ефективного навчання дорослих. Виокремлення внутрішньої і зовнішньої мотивації відбувається за критерієм нагороди за здійснювану активність. За умови впливу зовнішньої мотивації нагорода також буде зовнішньою стосовно людини. Коли мотивація стає внутрішньою, то винагородою за неї вважається активність сама по собі. Тому внутрішньо мотивована поведінка базується на потребі людини бути компетентною і самодетермінованою у взаємодії з середовищем (Deci, 1980).

Згідно з Г. Оллпортом, доросла людина має подвійну систему мотивації, що виявляється в одночасній вмотивованій адаптації до навколишнього середовища і прагненні до зростання або самореалізації. Обидві складові можуть бути одночасно притаманними одній людини. Адже людина – це відкрита система, яка постійно розвивається, набуваючи нових елементів, завдяки чому стає мінливою і втрачає сталість (Allport, 1961, с. 174–175). Задля поясненню сутності формування людських мотивів Г. Оллпорт розробив концепцію функціональної автономії, яку можна описати як набуту систему мотивації (Allport, 1961, с. 230). Тобто початковий мотив може видозмінитися в інший, який за змістом може продовжувати його, але набуває функціональної незалежності.

Отже, у людини мотивація до навчання може виникнути у разі, коли її енергія дорівнює або перевищує навантаження (бар'єри, перешкоди). Мотивація дає енергію дорослому до участі у навчанні, а бар'єри виснажують енергію. Тому необхідно мати резерв для забезпечення безперервної участі дорослих у навчанні.

Дані досліджень педагогічної психології дають підстави для висновку про те, що у процесі навчання дорослої людини висока позитивна

мотивація може відігравати роль компенсаторного чинника, зокрема у разі, коли людина має невисокі здібності або недостатній запас знань. Проте у зворотному напрямі компенсаторний механізм не спрацьовує. Тобто жодний високий рівень знань та здібностей не може компенсувати низьку навчальну мотивацію або її відсутність і, таким чином, не може привести до високої успішності навчальної діяльності.

Не можемо оминати точку зору українських психологів щодо потенційних мотивів дорослої людини, якими виступають цінності, інтереси й ідеали, властиві суспільству (Роменець, & Маноха, 2003, с. 257), а у разі їхньої інтеріоризації особистість може набувати спонукальної сили.

Для ефективного управління навчальною мотивацією дорослої людини, окрім компонентів мотивації, необхідно враховувати її основні характеристики, які можуть змінюватися у процесі навчання.

Значну кількість досліджень проблеми внутрішньої мотивації навчання дорослих було здійснено у США. Зокрема у 1961 р. С. Хоул (Houle) запропонував 3 типи орієнтацій учіння дорослих:

- орієнтація мети,
- орієнтація діяльності,
- орієнтація процесу навчання.

Доволі часто дорослі, які навчаються, можуть уособлювати у собі декілька типів, так само як і переходити з одного типу в інший залежно від ситуації.

Оскільки навчальна діяльність – це така сама діяльність, як і будь-яка інша, її можна характеризувати як діяльність взагалі. Отже, за умови, коли для людини найбільш актуальним є мотив досягнення, то й у навчальній діяльності цей мотив буде посідати важливе місце. Натомість якщо людині притаманний мотив уникнення невдачі, то й у процесі навчання її супроводжуватимуть ті ж самі проблеми, що й у житті (суттєві побоювання при складанні іспитів, труднощі при розв'язанні негативних наслідків власних помилок тощо).

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Таким чином, для організації навчальної діяльності дорослих, які належать до різних цільових груп, при вивченні мотиваційної спрямованості до навчання слід мотивацію розглядати сукупно. Тільки у контексті сукупної мотиваційної сфери особистості можна побачити реальну структуру мотивів дорослого учня, що дасть можливість зіставити їх, виявити подібне й відмінне, виокремити очікування і потреби людини.

Необхідність дослідження мотивації навчання дорослих обумовлена не тільки суттєвими матеріальними внесками в цю сферу, але й важливістю включення в арсенал методів і способів управління мотивацією.

Існують можливості примусити дорослу людину вчитися, але змусити її вчитися із задоволенням можна тільки через формування у неї відповідної мотивації. Водночас і до вивчення мотивації навчання доцільно підходити саме з точки зору її формування. Результати вивчення мотивації можуть стати вихідною позицією для створення засобів її формування, розвитку або корекції сформованої мотиваційної сфери. Означений аспект є надважливим не тільки для дорослих, які вже навчаються, але й для потенційних учнів, мотивація яких ще не сформована або через сукупність причин знаходиться на низькому рівні. Мотивація учіння – це складна система спонукань, що зумовлюють спрямування активності індивіда на отримання, перетворення й збереження нового досвіду (знань, умінь, способів, дій, вражень, уподобань).

Зробимо певні узагальнення, що, з одного боку, визначають необхідність урахування мотиваційних чинників в організації освітнього процесу дорослої людини, тоді як, з іншого, ще раз підкреслюють особливості його організації.

По-перше, доросла людина в силу певної внутрішньої потреби або зовнішньої ситуації приймає самостійне рішення щодо поновлення / продовження навчання, перенавчання та ін., яке у цьому разі є складовою самоосвітньої та саморозвивальної діяльності. Крім цього, варто додати і сформований світогляд дорослого учня, основу якого становить досвід (життєвий, соціальний, професійний), з позиції якого людина оцінює всю інформацію, що надходить.

По-друге, успішність навчальної діяльності дорослої людини значною мірою визначається елективністю, практикоорієнтованістю навчального змісту. Тобто людина вчить лише той матеріал, який її цікавить або який вважає важливим для подальшої діяльності.

По-третє, така вибірковість зумовлена потребою автономії і формує прагнення невідкладно застосувати набуті знання у житті, що є своєрідним зворотним зв'язком навчальної активності й найбільше сприяє подоланню бар'єрів у навчанні.

Узагальнення напрацювань вітчизняних і зарубіжних дослідників дає підстави для висновку про комплексність проблеми мотивації дорослих до навчання, оскільки сама мотивація залежить від сукупності багатьох чинників, які ніколи не бувають сталими, а змінюються залежно від життєвих ситуацій, які також завжди є багатовимірними і мінливими. Для досягнення ефективності суб'єкт-суб'єктної навчальної взаємодії з аудиторією дорослих учнів, окрім спонукальних мотивів, необхідно з'ясувати інтереси, установки, схильності та методи навчання, що загалом здійснюють значний вплив на результат навчання.

Щодо подальшого вивчення означеної проблеми. Серед найбільш

перспективних напрямів дослідження є, на нашу думку, конкретизація спонукальних мотивів різних категорій дорослих у системі неформальної та інформальної освіти.

### Список використаних джерел

- Алексеева, М.І. (1974). *Мотиви навчання учнів: посібник для вчителів*. Київ: Рад. школа.
- Войтко, В.І. (ред.). (1982). *Психологічний словник*. Київ: Вища школа.
- Козіна, А.В. (2015). Мотивація навчання дорослих у контексті теорії самодетермінації. *Молодий вчений*, 2 (6), 396–398.
- Максименко, С.Д. (2007). Структура особистості. *Практична психологія і соціальна робота*, 1, 4–13.
- Роменець, В.А., & Маноха, І.П. (2003). *Історія психології ХХ століття*. Київ: Либідь.
- Семиченко, В.А. (2004). *Психологія педагогічної діяльності: навчальний посібник*. Київ: Вища школа.
- Сисоева, С.О. (2011). *Інтерактивні технології навчання дорослих: навчально-методичний посібник*. Київ: ВД «ЕКМО».
- Allport, G.W. (1961). *Pattern and growth in personality*. New York: Holt, Rinehart, & Winston.
- Beck, R.C. (2004). *Motivation: Theories and principles* (5th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- Benson, P., & Voller, P. (Eds.). (1997). *Autonomy and independence in language learning*. London; New York: Longman.
- Cross, K.P. (1981). *Adults as Learners*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Crowder, M., & Pupynin, K. (1993). *The motivation to train: a review of the literature and the development of a comprehensive model of training motivation*. Sheffield: Employment Department Group.
- Deci, E.L. (1980). *The psychology of self-determination*. Lexington, MA: D. C. Heath (Lexington Books).
- Deci, E.L., & Ryan, R.M. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54–67.
- Knowles M.S. (1970). *The modern practice of adult education: Andragogy versus pedagogy*. New York: Associated Press.
- Knowles, M.S. (1980). *The modern practice of adult education: From pedagogy to andragogy*. Chicago: Associated Press Follett Publishing Company.
- Knowles, M.S., Holton III, E.E., & Swanson, R.A. (2005). *The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development* (6th ed.). London; New York: ELSEVIER Butterworth Heinemann.
- Lukianova, L. (2016). Motivation Factors of Adult Learning. *The New Educational Review*, 44, 223–229. DOI: <https://doi.org/10.15804/tner.2016.44.2.18>
- Rubenson, K. (2006). The Nordic model of Lifelong Learnin. *Compare*, 36 (3), 327–341.

- Sorokosz, I. (nd). *Edukacja doroslych w perspektywie motywacji*. URL: [http://www.ata.edu.pl/index.php?option=com\\_content&view=article&id=70](http://www.ata.edu.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=70)
- Vroom, V. H. (1964). *Work and motivation*. New York: Wiley.
- Williams, M. & Burden, R. (1997). *Psychology for Language Teachers: A Social Constructivist Approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Wlodkowski, R.J. (2008). *Enhancing adult motivation to learn: A comprehensive guide for teaching all adults* (3rd ed.). San Francisco: Jossey-Bass.

### **References (translated and transliterated)**

- Aleksyeyeva, M.I. (1974). *Motyvy navchannya uchniv* [Pupils' learning motives]: posibnyk dlya vchyteliv. Kyiv: Rad. shkola [in Ukrainian].
- Allport, G.W. (1961). *Pattern and growth in personality*. New York: Holt, Rinehart, & Winston [in English].
- Beck, R.C. (2004). *Motivation: Theories and principles* (5th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall [in English].
- Benson, P., & Voller, P. (Eds.). (1997). *Autonomy and independence in language learning*. London; New York: Longman [in English].
- Cross, K.P. (1981). *Adults as Learners*. San Francisco: Jossey-Bass [in English].
- Crowder, M., & Pupynin, K. (1993). *The motivation to train: a review of the literature and the development of a comprehensive model of training motivation*. Sheffield: Employment Department Group [in English].
- Deci, E.L. (1980). *The psychology of self-determination*. Lexington, MA: D. C. Heath (Lexington Books) [in English].
- Deci, E.L., & Ryan, R.M. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54–67 [in English].
- Knowles M.S. (1970). *The modern practice of adult education: Andragogy versus pedagogy*. New York: Associated Press [in English].
- Knowles, M.S. (1980). *The modern practice of adult education: From pedagogy to andragogy*. Chicago: Associated Press Follett Publishing Company [in English].
- Knowles, M.S., Holton III, E.E., & Swanson, R.A. (2005). *The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development* (6th ed.). London; New York: ELSEVIER Butterworth Heinemann [in English].
- Kozina, A.V. (2015). Motyvatsiya navchannya doroslykh u konteksti teorii samodeterminatsiyi [Adult learning motivation in the context of self-determination theory]. *Molodyy vchenyy – Young Scientist*, 2 (6), 396–398 [in Ukrainian].
- Lukianova, L. (2016). Motivation Factors of Adult Learning. *The New Educational Review*, 44, 223–229. <https://doi.org/10.15804/tner.2016.44.2.18> [in English].
- Maksymenko, S.D. (2007). Struktura osobystosti [Personality structure]. *Praktychna psykholohiya i sotsial'na robota – Practical psychology and social work*, 1, 4–13 [in Ukrainian].
- Romenets', V.A., & Manokha, I.P. (2003). *Istoriya psykholohiyi XX stolittya* [History of psychology of the 20th century]. Kyiv: Lybid' [in Ukrainian].
- Rubenson, K. (2006). The Nordic model of Lifelong Learnin. *Compare*, 36 (3), 327–

- 341 [in English].
- Semychenko, V.A. (2004). *Psykhologhiya pedahohichnoyi diyal'nosti* [Psychology of pedagogical activity]: navchal'nyy posibnyk. Kyiv: Vyshcha shkola [in Ukrainian].
- Sorokosz, I. (nd). *Edukacja dorosłych w perspektywie motywacji* [in Polish].
- Sysoyeva, S.O. (2011). *Interaktyvni tekhnolohiyi navchannya doroslykh* [Interactive technologies for teaching adults]: navchal'no-metodychnyy posibnyk. Kyiv: VD «ЕКМО» [in Ukrainian].
- Voytko, V.I. (red.). (1982). *Psykhologichnyy slovnyk* [Psychological dictionary]. Kyiv: Vyshcha shkola [in Ukrainian].
- Vroom, V.H. (1964). *Work and motivation*. New York: Wiley [in English].
- Williams, M. & Burden, R. (1997). *Psychology for Language Teachers: A Social Constructivist Approach*. Cambridge: Cambridge University Press [in English].
- Wlodkowski, R.J. (2008). *Enhancing adult motivation to learn: A comprehensive guide for teaching all adults* (3rd ed.). San Francisco: Jossey-Bass [in English].

УДК 374.7

DOI: [https://doi.org/10.35387/od.2\(24\).2023.25-35](https://doi.org/10.35387/od.2(24).2023.25-35)

**Аніщенко Олена Валеріївна** –  
доктор педагогічних наук,  
професор, завідувач відділу  
андрагогіки Інституту  
педагогічної освіти і освіти  
дорослих імені Івана Зязюна  
НАПН України

**Anishchenko Olena** – Doctor  
of Pedagogical Sciences,  
Professor, Head of the Andragogy  
Department of the Ivan Ziaziun  
Institute of Pedagogical and Adult  
Education of the NAES of Ukraine

ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0002-6145-2321>  
E-mail: [anishchenko\\_olena@ukr.net](mailto:anishchenko_olena@ukr.net)

## ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ І РОЗВИТОК ГРОМАДЯНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА В УКРАЇНІ

**Анотація.** В оглядовій статті обґрунтовано актуальність освіти дорослих як важливого ресурсу розвитку громадянського суспільства в Україні. Зазначено, що громадянське суспільство є посередником між приватною сферою життя людей і державою та об'єднує розмаїття формальних і неформальних організацій. Охарактеризовано громадянське суспільство як комплексний соціокультурний і суспільно-політичний феномен. Акцентовано увагу на важливості ролі освіти дорослих у подоланні соціальних, духовних, політичних, економічних та інших криз. Наголошено, що освіта дорослих як складник ціложиттєвого навчання є фундаментальним правом людини і суспільним благом, що відіграє ключову роль щодо сприяння освітній, соціальній, економічній та екологічній справедливості, демократичній участі, утвердженню громадянських цінностей, подоланню нерівності тощо. Доведено важливість ролі громадянської