

## РОЗДІЛ I

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

УДК 372.461:811

DOI: [https://doi.org/10.35387/od.2\(18\).2020.9-22](https://doi.org/10.35387/od.2(18).2020.9-22)

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

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

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

### ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДОРΟΣЛОЇ ЛЮДИНИ АБО ЧОМУ ДОРΟΣЛІ НАВЧАЮТЬСЯ ІНАКШЕ

**Анотація.** В оглядовій статті автором обґрунтовано актуальність досліджуваної проблеми. Розкрито значення й особливості мотиваційної сфери процесу учіння у дорослої людини; проаналізовано вплив зовнішніх і внутрішніх факторів на ефективність навчання дорослого учня; висвітлено підходи до типології внутрішньої мотивації. Проаналізовано компоненти мотиваційної сфери, які можуть суттєво впливати на рівень мотивації навчання дорослих. Доведено, що необхідність дослідження мотивації навчання дорослих обумовлена як суттєвими матеріальними внесками в цю сферу, так і необхідністю включення в арсенал методів і способів управління мотивацією.

Особлива увага приділена мотиваційній цінності освітньої діяльності. Навчальна мотивація як компонент навчальної діяльності характеризується у різних напрямках, зокрема онтогенетичному, діяльнiсному, дидактичному.

Умови навчальної активності дорослих, детерміновані мотивацією, спонукали автора проаналізувати андрагогічні концепції та моделі (зокрема, модель навчальної мотивації дорослих М. Кроудер і К. Пупинін (Crowder Pupin), модель ланцюга взаємодії П. Кросс (Cross), парадигму очікуваної цінності К. Рубенсона (Rubenson), теорію потенціалу навчання дорослих Х. МакКласкі (McClusky), модель мотиваційних характеристик А. Роджерса (Rogers)). Представлено результати аналізу проблеми внутрішньої мотивації навчання дорослих Хоул (Houle), а також аналогічних досліджень інших вчених.

Зроблено висновки про те, що ефективність навчання дорослої людини зумовлює необхідність урахування мотиваційних чинників (зокрема і певної внутрішньої потреби або зовнішньої ситуації); елективності, практикоорієнтованості навчального змісту, що

забезпечує зворотний зв'язок навчальної активності та сприяє подоланню бар'єрів у навчанні. Окреслено напрями подальших наукових пошуків з досліджуваної проблеми.

**Ключові слова:** мотивація, доросла людина, мотиваційна сфера, навчання.

**Lukyanova Larisa** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Corresponding Member of the NAES of Ukraine, Director of the Ivan Ziaziun 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)

## FEATURES OF MOTIVATIONAL ACTIVITY OF AN ADULT OR WHY ADULTS LEARN DIFFERENTLY

**Abstract.** *The review article the author substantiates the relevance of the researched problem. The article reveals the value and peculiarities of motivational sphere in adult learning process as well as the influence of external and internal factors on the efficiency of adult students' education. Under review are the approaches to the internal motivation typology. The motivational sphere components, which can significantly affect the level of motivation of teaching adults, are analyzed. The need to study the motivation of adult learning is due to both a significant material contribution to this area and the need to include in the arsenal of methods and ways to manage motivation.*

*Particular attention is paid to the motivational value of educational activities. The conditions of adult learning, determined by motivation, prompted the author to analyze andragogical concepts. In particular, the Model of motivation for adult learning M. Crowder and K. Pupinin; P. Cross model of the chain of cross-interactions, «Paradigm of expected value» K. Rubenson, H. McCluskey's theory of adult learning potential; model of motivational characteristics of A. Rogers.*

*The results of the analysis of the problem of intrinsic motivation of adult learning Hall, as well as similar studies by other scientists*

*It is concluded that the effectiveness of adult learning requires: consideration of motivational factors (including a certain internal need or external situation); selectivity, practical orientation of educational content, which provides feedback on educational activities and helps to overcome barriers to learning. The directions of further scientific researches on the investigated problem are determined.*

**Key words:** motivation, adult, motivational sphere, training.

**Постановка проблеми, її актуальність.** Як свідчать результати наукового пошуку, однією з суттєвих відмінностей, що вирізняє освіту дорослих, є можливість управління мотивацією дорослих учнів (Lukianova,

2016, р. 223). Підтвердження цієї думки знаходимо у А. Козіної (2015). Дослідниця підкреслює, що мотивація навчання наближена до мотивації особистісного зростання, оскільки особистісне зростання потенційно передбачає навчання як засіб самовдосконалення та розвитку власного потенціалу. Особливої уваги потребує навчальна діяльність як самодетермінований процес, мотивація якого пов'язана, насамперед, із прагненням саморозвитку й самореалізації особистості (Козіна, 2015, с. 393).

Отже, приймаючи рішення щодо продовження навчання, людина задовольняє індивідуальні освітні потреби, зумовлені різними чинниками, коригує очікування, прагнення й таким чином змінює самосвідомість, здійснює кроки на шляху до особистісної зрілості. Таким чином, через навчання відбувається опосередкована регуляція життєтворення.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Навчальна мотивація як компонент навчальної діяльності досліджувалася у різних напрямках, зокрема онтогенетичному (В. Асєєв, Л. Божович, Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Скрипченко та ін.); діяльнісному (М. Алексеєва, Н. Зубалій, М. Матюхіна, Т. Матіс та ін.); дидактичному (Ю. Бабанський, М. Данилов, А. Кузьмінський, Я. Лернер, М. Скаткін, О. Савченко та ін.). Проте проблема мотивації навчальної діяльності дорослих достатньо тривалий час не посідала значного місця 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; Л. Божович, Б. Додонов, Ю. Кулюткін, С. Рубінштейн, О. Леонтьєв, П. Якобсон та ін.) почали з'являтися ґрунтовні праці з цієї проблеми.

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

**Мета статті** – проаналізувати особливості мотиваційної діяльності дорослої людини.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Термін «мотив» походить від французького «motif», що у буквальному розумінні означає «спонукання». Мотиви є причинами особистісної поведінки, джерелом яких є потреби, й рушієм будь-якої діяльності (Войтко, 1982, с. 96). Усе, що об'єднує поняття рушійних сил, джерел активності й розвитку, у науці називають мотивами, потребами, схильностями. Ця складова психіки, складова особистості повинна розглядатись як компонент внутрішнього світу. За С. Максименком, початковим компонентом мотиваційно-потребової, інтенціональної сфери особистості є постійний, стабільний, динамічний, енергетичний стан, який називається потребою. Це певний енергетично ємний носій, певна сила, що забезпечує рух, існування живої істоти, робить його впорядкованим, передбачуваним і безкінечно існуючим, розвивавальним (Максименко, 2007). Отже, мотиви – це те, що спонукає людину до дії. Водночас 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). Однак для навчання дорослої людини мотивація - це не тільки сукупність мотивів, оскільки велику роль тут відіграють й ситуативні фактори (вплив різних людей, специфіка діяльності й ситуації тощо). Отже, мотивація - це сукупність усіх факторів (як особистісних, так і ситуативних), які спонукають до активності (діяльності) людину. У загальному розумінні мотивація – це схильність людини до певної поведінки, яка 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 Р. Бек, поняття «мотив» використовується для пояснення виконання певних дій, у певний час (Beck, 2004, р. 3). Водночас «мотивація» вживається психологами задля опису процесів збудження поведінки, визначення її мети, а також визначення і вибору певної поведінки. Підтвердження цієї думки знаходимо у зарубіжних дослідників, які трактують мотивацію як процес збудження й підтримки цілеспрямованої діяльності, або як внутрішню силу, що активізує, спрямовує й підтримує поведінку людини впродовж певного часу.

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 тією мірою, якою, на їх думку, вона призведе до бажаного результату чи цілі. Починаючи з праць К. Левіна (1936), Е. Толмен (1932) бачимо, що ця передумова спонукала дослідників мотивації вивчати психологічну цінність цілей (Т. Kasser & Ryan, 1996; Vroom, 1964), очікування людей щодо досягнення цілі (Abramson, Seligman, & Teasdale, 1978; Rotter, 1966), механізми, які забезпечують рух людини до визначених цілей (Carver & Scheier, 1998).

Слід згадати, 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 характер провідних протягом 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 і навчальну діяльність, формуючи установку до навчання та, загалом, ґрунтуються на потребі самореалізації.

У науковій літературі зустрічаємо 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. Розмірковуючи над проблемою мотивації навчання дорослої людини не можемо оминати точку зору М. Ноулза, викладену в його андрагогічній моделі навчання (Knowles, 1980), вчений виокремлює три групи потреб і цілей навчання дорослих: потреби і цілі особистості; потреби і цілі закладів, установ, організацій; потреби й цілі суспільства (Knowles, 1980, р. 27), які не втратили свого значення і у сучасну добу. Найбільшого значення в успішному навчанні вчений надавав реалізації потреб і цілей особистості. На його думку, людина вмотивована навчатися доти, допоки відчуває у цьому потребу, усвідомлює особисту мету, досягнути якої допоможе навчання. Задля досягнення мети вона має докладати зусиль, використовуючи наявні ресурси (включно із лекціями, допомогою вчителів тощо), допоки вони відповідають її потребам і цілям (Knowles, 1970, р. 50-51). Виходячи з цих припущень, М. Ноул (Knowles, 1950) у своїх ранніх працях писав про те, що «прагнення до розвитку є найбільш сильною мотивацією до навчання, оскільки освіта, за своєю сутністю, і є розвитком – знань, умінь, психологічних установок, суджень та оцінок» (Knowles, 1980, р. 13). Результатом постійного розвитку є саморозвиток людини як її універсальна потреба.

Умови навчальної активності дорослих, детерміновані мотивацією, візуалізовано в окремих андрагогічних концепціях. Зокрема, у моделі навчальної мотивації дорослих М. Кроудер (Crowder) і К. Пупинін (Purupin); Моделі ланцюга взаємодії П. Кросс (Cross); Концепції сил поля» Х. Міллера, Парадигми очікуваної цінності К. Рубенсона (Rubenson) та ін. Розглянемо окремі з них. Так, у Моделі навчальної мотивації дорослих М. Кроудер і К. Пупинін (Crowder and Purupin, 1993) авторками зроблено амбітну спробу щодо всебічного перегляду освітньої мотивації дорослих з точки зору динаміки життя та відповіді на питання про те, що саме впливає на виконання навчальних завдань, під впливом яких чинників особа обирає конкретну освітню програму та ігнорує інші, що спонукає людину до пізнавальних зусиль і змушує людей інвестувати у розвиток протягом усього життя. Якщо людина дійде висновку, що, незважаючи на свої зусилля, вона не зможе здобути освіту (наприклад, через життєву ситуацію), її мотивація знижується; те ж саме відбудеться у разі, якщо вона вважатиме, що результати освіти не будуть успішними (наприклад, через відсутність здібностей). У моделі дослідниці довели, що прогнози людини щодо подальшої власної освіти, мають різні джерела. Найбільш важливими є попередній освітній досвід; відчуття контролю; нагороди; 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 орієнтація на життєво важливі цілі (вартості) та переконання і саме освіта може бути механізмом реалізації цих цілей. Важливим чинником також є самооцінка. П. Кросс наголошує, що психічний мотиваційний механізм не працює незалежно від життєвої ситуації людини, оскільки на неї можуть впливати численні зовнішні проблеми. Зокрема, нестача часу або висока вартість навчання, певні організаційні проблеми (приїзд на навчання, догляд за дітьми тощо).

Успішність розв'язання цих проблем залежить такою самою мірою від індивідуальної мотивації, як і від наявної інформації щодо можливості підтримки. Звідси можна зробити висновок про роль освітнього дорадництва для дорослих. П. Кросс підкреслює, що на мотивацію значною мірою впливають 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 наявний 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.

Не менш відомою, зокрема в андрагогічних колах, є постать К. Рубенсон (Rubenson), яка розробила модель парадигми очікуваної цінності. Відповідно до моделі, кожна людина, яка відчуває потребу, буде шукати найкращі, на її думку, способи задоволення. Навчальна діяльність також може бути таким способом задоволення потреби. У цьому сенсі особливого значення набуває мотиваційна цінність освітньої діяльності. Із можливих варіантів тільки тоді, коли людина має високу самооцінку й високо оцінює освіту та її потенційні можливості, у неї може бути висока мотиваційна оцінка освітньої діяльності та її потенційної вартості.

Акцентуємо увагу на чинниках мотивації навчання дорослих. Вчені вважають, що на мотивацію навчання впливають зовнішні і внутрішні чинники, хоча їх інтерпретація може суттєво відрізнитися. На думку І. Дороніної (Дороніна, 2007), у процесі навчання взаємодіють дві групи чинників: перша група - чинники діяльності (організація і методи навчальної діяльності, зміст навчального процесу, способи контролю та оцінки, соціально-психологічні феномени навчальної групи, суспільно-економічні відносини); друга група – особистісні чинники (загальні особливості мотиваційної сфери учня, здібності та здатність до навчання, ставлення до

навчання як початкова умова формування його мотивації, внутрішнє самопочуття в навчальному колективі, його статус і самооцінка, попередній досвід).

Отже, навчальна діяльність включає процес організації навчання, предмет засвоєння, а також досвід викладачів і використані методи. Натомість учень входить у процес навчання з власною сукупністю запитів, інтересів, потреб і цілей. У цьому сенсі доцільно погодитися з В. Чирковим (1991), що мотивація навчання складається з двох напрямів: «розконсервування» мотиваційного потенціалу процесу навчання, з одного боку, й розкриття потенцій особистості - з іншого. Питання полягає в тому, з якого боку - від діяльності та її організації або від особистості та формування її установок буде здійснюватися процес мотивування (Чирков, 1991, с. 27). Ці компоненти необхідно завжди розглядати сукупно, оскільки через реальну соціокультурну ситуацію доросла людина, на відміну від дитини, може перебувати у несприятливих умовах (професійна зайнятість, соціальна відповідальність, перенавантаження, низький рівень винагороди за роботу, постійна стресогенність).

Інший підхід до питання мотивації навчання дорослої людини показує, 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, як стверджує польська дослідниця І. Сорокош, залежить від багатьох ситуацій, у тому числі й від ситуації на ринку праці (Sorokosz, 2012). Інший зовнішній чинник (характерний для багатьох пострадянських країн) – перехід від централізованої до ринкової економіки. Загалом ці чинники вплинули на зміну професійної структури, «відмирання» одних і створення інших професій, що вимагає значної професійної мобільності, постійного навчання, перенавчання, підвищення кваліфікації. Ще один важливий фактор - впровадження нових технологій в усі сфери суспільного життя, під дією якого суттєво змінюються умови праці, актуалізуються нові вимоги до людського капіталу – навичок і здібностей людини, які знову ж таки пов'язані із навчанням.

Ю. Кулюткін також характеризує зовнішні й внутрішні мотиваційні чинники, які він називає мотиваторами. На його думку, зовнішні мотиватори - це оцінки, заохочення, покарання, які починають відігравати для дорослого другорядну роль, або взагалі відсутні, а на перше місце висувається внутрішня мотивація діяльності, що ґрунтується на розумінні значущості засвоюваного матеріалу (Кулюткін, Сухобская (ред.), 1972). На думку групи американських учених, внутрішня мотивація більш потужна. Наприклад, такі чинники, як задоволення від роботи, бажання кар'єрного росту, підвищення самооцінки мають заохочуватися педагогами, оскільки саме вони сприяють безперервному навчання (Knowles, Holton, Swanson,

2005). Водночас науковці підкреслюють, що дорослі реагують і на зовнішні мотиватори, до яких відносять збільшення заробітної плати, більш високий статус, посаду, пільги, заохочувальні виплати, академічний кредит тощо.

Основною мотивацією дорослих є внутрішня мотивація. Внутрішня мотивація дорослого учня, як доводять науковці, обумовлена постійним прагненням вчитися й 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». Натомість зовнішні чинники, зокрема покарання або винагороди, є менш ефективними. Андрагогічна модель навчання Ноулза передбачає принципову диференціацію спонукальних чинників, які, як правило, стосуються вищої мотивації, а власне мотивація навчання дорослих залежить від чотирьох факторів – успіху, волі, цінності, насолоди. Це означає, що дорослі учні будуть найбільш вмотивовані до навчання тоді, 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 й прагне уникати спокус, які заважають йому у досягненні цілі, важливу роль відіграє його сила волі.

Як відомо, навчальна діяльність дорослого значною мірою детермінується часом, просторовими, а також побутовими, професійними, соціальними та іншими 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 (Deci, 1980), «впливає на діяльність, яку людина вважає цікавою і виконуватиме не залежно від зовнішніх обставин». Дослідник доводить, що внутрішня мотивація впливає на участь у діяльності за відсутності зовнішніх вимог або підкріплення 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 щодо людини. Коли мотивація стає внутрішньою, то винагородою за неї вважається активність сама по собі. Тому внутрішньо вмотивована поведінка базується на потребі людини бути компетентною й самодетермінованою у взаємодії з середовищем (Deci, 1980).

За Г. Оллпорт, доросла людина має подвійну систему мотивації, що виявляється в одночасній вмотивованій адаптації до навколишнього середовища і прагненням зростання або самореалізації. Обидві складові можуть бути одночасно притаманними одній людині, оскільки людина – це відкрита система, яка постійно розвивається, набуваючи нових елементів, завдяки чому стає мінливою й втрачає сталість (Allport, 1961, с. 174-175). Задля пояснення 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/трансформуватися в інший, який за змістом може продовжувати його, але набуває функціональної незалежності.

В означений контекст якнайкраще вписується теорія потенціалу навчання дорослих Х. МакКласкі (McClusky). Вчений аргументує, доросла людина у повсякденному житті постійно прагне до рівноваги між потрібною (навантаження) і наявною (потужності) енергією (McClusky, 1973, с. 93). Навантаження може бути внутрішнім і зовнішнім. Внутрішнє – це життєві очікування дорослої людини (наприклад, прагнення, бажання, сподівання), а зовнішнє навантаження – це поточні життєві обставини (наприклад, сімейні, професійні, суспільні обов'язки). Тоді як енергія складається з комбінації зовнішніх ресурсів (підтримка сім'ї, соціальні та економічні можливості) та набутого досвіду і накопичених навичок, що можуть сприяти ефективній праці (McClusky, 1973, с. 93-94).

Х. МакКласкі доводить, що за умови урегульованості навантаження та енергії, доросла людина має потенціал потужності й краще пристосовується до вирішення непередбачуваних ситуацій, що уможлиблює її участь у різних видах діяльності, у тому числі й навчальній (рис. 1).

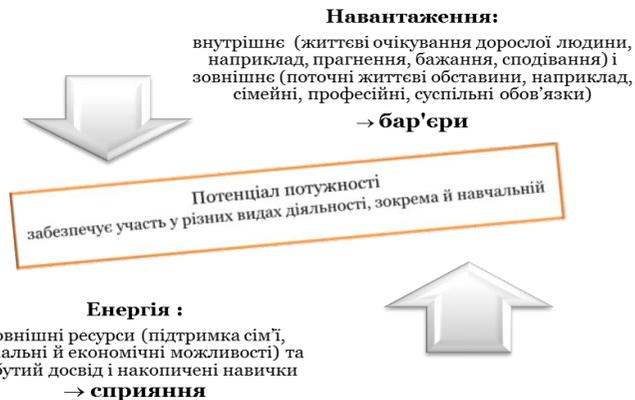


Рис. 1. Урівноваженість навантаження та енергії у навчанні дорослої людини

Отже, у людини мотивація до навчання може виникнути за умови, коли її енергія дорівнює або перевищує навантаження (бар'єри, перешкоди тощо). Мотивація дає енергію дорослому до участі у навчанні, а бар'єри генерують енергію. Тому необхідно мати резерв для забезпечення безперервної участі дорослих у навчанні. З цього приводу Л. Занков (1990) писав, що розвиток особистості у процесі навчання відбувається лише за

умови прояву її високої активності в навчально-пізнавальній діяльності, активної участі у всіх видах і формах пізнання. Організована діяльність, в якій людина бере участь без бажання, практично не розвиває її. Людину, як зазначав вчений, не можна примусити вбирати знання, здобувати освіту. Справжнє духовне багатство створюється тоді, коли людина сама прагне до здобуття знань, тяжіє до науки чи мистецтва.

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, тоді, коли людина має невисокі здібності або недостатній запас знань. Проте у зворотному напрямі компенсаторний механізм не спрацьовує. Йдеться про те, що навіть високий рівень знань і здібностей не може компенсувати низьку навчальну мотивацію або її відсутність, і, таким чином, не може забезпечити високу успішність навчальної діяльності.

Заслуговує на увагу точка 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. Основні мотиваційні характеристики, відповідно до моделі А. Роджерса (Rogers) (Rogers, 2002, с. 231), візуалізовано на рисунку 2.

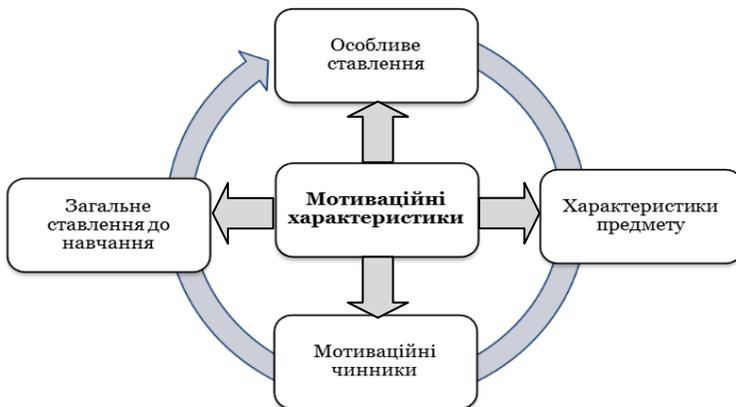


Рис. 2. Мотиваційні характеристики

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

- а) орієнтація мети,

- b) орієнтація діяльності,
- c) орієнтація процесу навчання.

Аналогічні дослідження проводили й інші вчені: Шедфілд (Sheffield), Бургесс (Burgess), Бошер (Bosher), Грабовські (Grabowski), Нокс (Кпох).

Оскільки навчальна діяльність є такою самою діяльністю, 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 відігравати важливу роль. Натомість, якщо людині притаманний мотив уникнення невдачі, то й у процесі навчання її переслідуватимуть ті ж самі проблемами, що й у житті (суттєві побоювання щодо складання іспитів, труднощі у розв'язанні негативних наслідків власних помилок тощо).

Зазначимо, що існують можливості, які дозволяють примусити дорослу людину вчитися, але зробити так, щоб вона навчалася із задоволенням, можна тільки шляхом формування у неї відповідної мотивації. Водночас і до дослідження проблеми мотивації навчання доцільно підходити саме з точки зору її формування. Результати вивчення мотивації можуть стати підґрунтям для створення засобів її формування, розвитку або корекції наявної мотиваційної сфери. Цей аспект є надважливим не тільки для дорослих, які вже навчаються, але й для потенційних учнів, мотивація яких ще не сформована або через сукупність причин характеризується низьким рівнем розвитку.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Зробимо короткі узагальнення, що, з одного боку, визначають необхідність урахування мотиваційних чинників в організації навчального процесу дорослої людини, а з іншого ще раз підкреслюють особливості його організації.

По-перше, доросла людина через певні внутрішні потреби або зовнішні ситуації приймає самостійне рішення щодо поновлення / продовження навчання, перенавчання тощо, яке в цьому випадку є складовою самоосвітньої та саморозвивальної діяльності. Слід брати до уваги й 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 великою мірою визначається елективністю, практикоорієнтованістю змісту навчання. 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 у найбільшому ступені сприяє подоланню бар'єрів у навчанні. Вчені довели, що позитивний зворотний зв'язок призводить до підвищення внутрішньої мотивації, натомість негативний, знижує ефективність діяльності, отже

знижує і внутрішню мотивацію. Таким чином, успішне застосування знань на практиці також сприяє посиленню внутрішньої мотивації дорослого учня.

Узагальнення напрацювань вітчизняних і зарубіжних дослідників дає підстави для висновку про комплексність проблеми навчальної мотивації дорослих. Натомість сама мотивація залежить від сукупності багатьох чинників, які ніколи не бувають сталими, а змінюються у залежності 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 мають значний вплив на результат навчання.

Перспективними напрямками подальших досліджень вважаємо вивчення вікових особливостей навчальної самоефективності дорослих.

### Список використаних джерел

- Allport, G.W. (1961). *Pattern and growth in personality*. New York: Holt, Rinehart, and Winston.
- Beck, R.C. (2004). *Motivation: Theories and principles* (5th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- 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).
- 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 edition. London, New York, etc.: ELSEVIER Butterworth Heinemann.
- Lukianova, L. (2016). Motivation Factors of Adult Learning. *The New Educational Review*. 44. 2. Toruń : Wydawnictwo Adam Marszałek.
- McClusky, H. (1973). *Education. Towards a national policy on aging (Final report, 2, 1971. White House Conference on Aging)*. Washington, DC: Government Printing Office.
- Rogers, A. (2002). *Teaching Adults*. Open Univ. Press.
- Sorokosz, I. (2012). Edukacja dorosłych 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)
- Занков, Л.П. (1990). *Избранные педагогические труды: [объективные закономерности обучения и развития младших школьников]*.

Москва: Педагогика.

- Козіна, А.В. (2015). Мотивація навчання дорослих у контексті теорії самодетермінації. *Молодий вчений*. 2 (17).
- Кулюткин, Ю.Н. & Сухобская, Г.С. (ред.). (1972). *Мотивация познавательной деятельности учащихся*. Л.: НИИ ООБ.
- Максименко, С.Д. (2007) Структура особистості. *Практична психологія і соціальна робота*. 1. 4-13.
- Психологічний словник*. (1982) (ред. В.И. Войтко). К.: Вища школа.
- Роменець, В.А., Маноха, І.П. (2003). *Історія психології ХХ століття*: навч. посібник. К.: Либідь.
- Чирков, В.И. (1991). *Мотивация учебной деятельности*. Ярославль: ЯрГУ.

### References (translated and transliterated)

- Allport, G.W. (1961). *Pattern and growth in personality*. New York: Holt, Rinehart, and Winston. [in English].
- Beck, R.C. (2004). *Motivation: Theories and principles* (5th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall. [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].
- 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 edition. London, New York, etc.: ELSEVIER Butterworth Heinemann. [in English].
- Lukianova, L. (2016). Motivation Factors of Adult Learning. *The New Educational Review*. 44. 2. Toruń : Wydawnictwo Adam Marszałek. [in English].
- McClusky, H. (1973). *Education. Towards a national policy on aging (Final report, 2, 1971. White House Conference on Aging)*. Washington, DC: Government Printing Office. [in English].
- Rogers, A. (2002). *Teaching Adults*. Open Univ. Press [in English].
- Sorokosz, I. (2012). Edukacja dorosłych 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) [in Polish].
- Zankov, L.P. (1990). Izbrannyye pedagogicheskiye trudy: [ob'yektivnyye zakonomernosti obucheniya i razvitiya mladshikh shkol'nikov] [*Selected pedagogical works: [objective laws of teaching and development of younger students]*]. Moskva – Moscow. *Pedagogika – Pedagogy*.

- [in Russian].
- Kozina, A.V. (2015). Motyvatsiya navchannya doroslykh u konteksti teorii samodeterminatsiyi [Motivation of adult learning in the context of the theory of self-determination]. *Molodyy vchenyy – Young scientist*, 2 (17). [in Ukrainian].
- Kulyutkin, YU.N. & Sukhobskaya, G.S. (red.). (1972). *Motivatsiya poznavatel'noy deyatel'nosti uchashchikhsya* [Motivation of students' cognitive activity] L.: NII OOV. [in Russian].
- Maksymenko, S.D. (2007). Struktura osobystosti [Personality structure]. *Praktychna psykholohiya i sotsial'na robota – Practical psychology and social work*, 1. 4-13. [in Ukrainian].
- Psykholohichnyy slovnyk* [Psychological dictionary], (1982) (red. V.Y. Voytko). K.: Vyshcha shkola – High school. [in Ukrainian].
- Romenets, V.A., Manoha, I.P. (2003). *Istoriya psykholohiyi XX stolittya* [History of psychology of the twentieth century]: navch. posibnyk. K.: Lybid'. [in Ukrainian].
- Chirkov, V.I. (1991). *Motivatsiya uchebnoy deyatel'nosti* [Motivation of educational activity]. Yaroslavl': YarGU. [in Russian].

УДК 347.7

DOI: [https://doi.org/10.35387/od.2\(18\).2020.22-33](https://doi.org/10.35387/od.2(18).2020.22-33)

**Авшенюк Наталія Миколаївна** – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач відділу зарубіжних систем педагогічної освіти і освіти дорослих Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-1012-005X>

E-mail: [nataliya.avshenyuk@gmail.com](mailto:nataliya.avshenyuk@gmail.com)

## ПОЛІТИЧНІ ВЕКТОРИ ЮНЕСКО В РОЗВИТКУ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ

**Анотація.** В оглядовій статті на підставі інтегрованого аналізу ключових документів ЮНЕСКО (Рекомендацій Міжнародних конференцій з освіти дорослих CONFINTEA (1985 р., 1997 р., 2003 р., 2009 р.), Глобальних звітів з освіти дорослих (2009 р., 2013 р., 2016 р., 2019 р.)) окреслено вплив доказових досліджень освітньої політики в обґрунтуванні напрямів розвитку освітньої політики в галузі навчання й освіти дорослих у світовому освітньому просторі наприкінці ХХ – початку ХХІ ст. Встановлено, що у визначеному періоді необхідність розвитку освіти дорослих обумовлена динамікою соціального і науково-технічного прогресу; змінами в змісті й характері праці й суспільної діяльності людей; збільшенням вільного часу і можливостей його раціонального використання; запитами ринку праці, головними вимогами, якого стають підвищення компетентності й професіоналізму фахівця. Залучення дорослої людини до різних форм освітньої діяльності