УДК 378.147:37.025

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.76-2.21>**С. О. Микитюк**

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри психологічної та педагогічної антропології
Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

С. С. Микитюк

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов № 1
Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого

МОТИВАЦІЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК РЕСУРС ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Розробка проблеми мотивації у сучасній науці пов'язана насамперед із аналізом джерел активації людини, спонукальних сил її діяльності, поведінки, з пошуком відповіді на питання, що спонукає людину до діяльності, заради чого вона її здійснює.

Мотивація є динамічним процесом, який стимулює та підтримує на певному рівні поведінкову активність індивіда. Вона охоплює систему спонукальних чинників (потреби, мотиви, цілі, наміри тощо), здатних впливати на поведінку людини, стимулювати, підтримувати її на певному рівні, а також пояснювати поведінку й активність людини.

У роботі розглянуто різні наукові напрями дослідження мотивації як професійної, так і навчальної діяльності. Зазначено, що одна з найпоширеніших класифікацій мотивів передбачає їхній поділ на зовнішні та внутрішні. Внутрішніми називають мотиви, які безпосередньо пов'язані із самою діяльністю, прагненням виконати певну діяльність заради самого процесу діяльності, відчуттям задоволення та радості від цієї активності, а не для одержання винагороди чи внаслідок зовнішніх вимог. До зовнішніх відносять інші мотиви, які спонукають індивіда до цієї діяльності.

Співвідношення зовнішніх і внутрішніх мотивів визначає психологічні особливості структури мотивації навчання студентів.

Розгляд регуляторної ланки навчальної активності сучасних студентів не втрачає своєї актуальності, оскільки емпіричні дані, отримані 10–15 років тому, нині не відбивають сучасного стану зазначеної проблеми. На сьогоденному етапі трансформації суспільства істотно змінюються зовнішні (соціальні) мотиви навчання, соціальна престижність вищої освіти, значущість професії, потреби суспільства у фахівцях певного напрямку, уявлення студента про власну реалізацію, що суттєво модифікує внутрішні регуляторні ресурси особистості. Регуляторним компонентом навчальної діяльності виступає мотивація навчання, яка не тільки забезпечує високу результативність навчання за безпосереднього педагогічного впливу, але й пролонгує пізнавальну активність студентів і перетворює зовнішню регуляцію в саморегуляцію.

Ключові слова: мотивація, спонукальні сили діяльності, теорії мотивації діяльності, мотиви навчальної діяльності, внутрішня мотивація, зовнішня мотивація.

Постановка проблеми. Дослідження, проведені ще у 50–60-х рр. під керівництвом Л.І. Божович, продемонстрували наявність мотиваційного вакууму у дітей третього року навчання. Сьогоднішні діти демонструють стійке зниження бажання вчитися вже в середині другого класу, і загалом у сучасній школі спостерігається негативна динаміка навчальної мотивації [6].

Розробка проблеми мотивації у сучасній психології пов'язана насамперед із аналізом джерел активації людини, спонукальних сил її діяльності, поведінки, з пошуком відповіді на питання, що спонукає людину до діяльності, заради чого вона її здійснює. Коли люди взаємодіють один з одним, то виникає питання про мотиви, які штовхають їх на такий контакт з іншими людьми, а також про ті цілі, які вони ставлять перед собою [27].

Мотивація є головною рушійною силою будь-якої діяльності людини, і професійна діяльність не є винятком. Проблема мотивації професійної діяльності у психології висвітлено досить повно, а це дозволяє стверджувати, що така мотивація має свою специфіку порівняно з іншими видами мотивації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Згідно з мотиваційною моделлю Л. Портера і Е. Лоулера результат, досягнутий співробітником, залежить від: витрачених зусиль, здібностей і рис характеру особистості, а також від усвідомлення своєї ролі у процесі праці. Рівень витрачених зусиль, у свою чергу, залежить від цінності винагороди та від того, як оцінюється ймовірність, що витрачені зусилля будуть винагороджені. Досягнення потрібного рівня результату може при-

звести до внутрішньої винагороди (почуття самоповаги або задоволення від виконаної роботи) або до зовнішніх винагород (похвали керівника або просування по службі). Задоволення виникає внаслідок зовнішньої та внутрішньої винагороди, яка усвідомлюється як справедлива, виступаючи мірою того, наскільки цінна винагорода у дійсності. Така оцінка впливає ще й на сприйняття співробітником майбутніх професійних ситуацій.

Д. Мак-Грегор виділяє теорію «Х», що представляє традиційний підхід до управління, в основі якого є примус, постійний зовнішній контроль і стимуляція заробітною платою, і теорію «Y», розроблену ним самим, в основі якої є припущення про те, що сама по собі робота є задоволенням [20].

У 12-факторній мотиваційній теорії Р. Матіна мотивація трудової діяльності визначається такими факторами, як: 1) високий зарібок і матеріальне заохочення, 2) фізичні умови роботи, 3) структурування роботи, 4) соціальні контакти, 5) взаємовідносини; 6) визнання; 7) прагнення до досягнень; 8) влада та впливовість; 9) різноманітність і зміни; 10) креативність, 11) самовдосконалення; 12) цікава та корисна робота [11].

У рамках психоаналітичного напрямку З. Фрейда мотиваційна сфера особистості виступає ареною нескінченної роботи свідомості над примиренням двох тенденцій: імпульсів, спонукань, потягів, які продукуються підсвідомістю, і заборон, що накладаються з боку суспільства [9, с. 155].

У «мотиваційно-гігієнічній» теорії Ф. Герцберга визначено дві групи факторів, які впливають на задоволеність своєю працею: *гігієнічні* (зовнішні відносно процесу роботи та самого працівника, наприклад, заробітна плата, умови праці, політика компанії) та *мотиваційні* (внутрішні, властиві самому процесу роботи, наприклад, досягнення, інтерес до роботи). На задоволеність роботою, на думку автора, впливають внутрішні фактори, а зовнішні впливають на незадоволеність роботою [22].

Згідно з теорією справедливості Дж.С. Адамса люди суб'єктивно визначають співвідношення отриманої винагороди з витраченими зусиллями та порівнюють його з тим, що мають інші люди, які виконують аналогічну роботу. Якщо порівняння виявляє дисбаланс і несправедливість, то у людини виникає психічна напруга [13].

Модель мотивації Макклелланда підтримує ідею, що організації пропонують своїм членам можливість задовольнити три важливі потреби: досягнення (потребу людини у значних досягненнях, високих стандартах або оволодінні навичками), належність (потребу у дружбі, співпраці та міжособистісних стосунках) і влади (бажання бути важливим, мати вплив на людей).

Теорія Алдерфера стверджує, що три групи основних потреб поступово задовольняються роботою: існування (потреби виживання, пов'язані із забезпеченням наших основних вимог до матеріального існування), спорідненість (підтримка міжособистісних стосунків із соціальним середовищем) і зростання (особистісний розвиток).

Мотиваційним концепціям Дж. Роттера, Дж. Келлі, Х. Хекхаузена, Дж. Аткинсона, Д. Макклелланда властиве визнання провідної ролі свідомості у детермінації поведінки. Когнітивні теорії мотивації спричинили введення в науковий обіг нових мотиваційних понять, таких як: соціальні потреби, життєві цілі, когнітивні фактори, когнітивний дисонанс, цінності, очікування успіху, боязнь невдачі, рівень домагань [8].

А. Бандура, пояснюючи особливості мотивації діяльності особистості, вводить поняття самоефективності, під якою розуміє уявлення особистості про власну здатність виконати певну послідовність дій безвідносно до очікувань покарання чи винагороди за такі дії [4].

У теорії самодетермінації Е. Десі та Р. Райана внутрішня мотивація заснована на природжених потребах у компетентності (оптимальна трудність завдань, позитивний зворотній зв'язок) і самодетермінації (автономність, внутрішній локус каузальності). Авторами визначено чотири рівня мотивації: 1) екстринсивна або зовнішня (поведінка регулюється нагородами та покараннями), 2) інтроеційована (поведінка регулюється частково засвоєними правилами та вимогами), 3) ідентифікована (поведінка регулюється відчуттям власного вибору діяльності, раніше регульованою ззовні), 4) інтринсивна або внутрішня (інтерес до діяльності) [31].

У соціокогнітивній теорії К. Двек уявлення людей про здібності впливають на вибір цілей і рівень їх складності, на наполегливість при зіткненні із труднощами, визначають мотивацію досягнення. На думку автора, існує два патерни поведінки при зіткненні із труднощами: 1) орієнтація на майстерність (прагнення до важких завдань, наполегливість, збереження позитивного настрою) характеризується інтерпретацією невдач, пов'язаних із внутрішніми нестабільними причинами або зовнішніми факторами, 2) безпорадний (прагнення уникнути ризику, нестача наполегливості та погіршення діяльності після невдачі) характеризується інтерпретацією невдач, пов'язаних із внутрішніми причинами [30].

Для гуманістичної психології Е. Фромма, Г. Оллпорта, К. Роджерса, А. Маслоу характерні уявлення про людину як носія споконвічно закладеного прагнення до саморозвитку, самовдосконалення, повної втіленості отриманого при народженні та розвинутого у процесі життєдіяльності індивідуального потенціалу [15; 18].

Узагальнюючи результати досліджень багатьох психологів, Ю. Козелецький пропонує поняття губристичної мотивації, яку він розуміє як стійке прагнення людини до підкріплення і підвищення самооцінки та власної важливості. Задоволення подібних прагнень, тобто «підтвердження власної важливості» породжує задоволення і виражається у підвищенні почуття індивідуальної безпеки, збереженні відчуття неповторності та своєрідності особистості [14].

Губристичні прагнення – один із вимірів мотиваційного простору, який не можна зводити до потреби у владі чи потреби у безпеці. Губристична мотивація диференціює людей залежно від її сили, причому за значної вираженості прагнення переваги індивід прагне досягти найвищого положення на шкалі суспільних порівнянь, а за високого прагнення до досконалості – досягти вершини досконалості [25].

На думку Є.П. Ільїна, професійна діяльність зумовлюється трьома групами мотивів: власне мотивами трудової діяльності, мотивами вибору професії та мотивами вибору місця роботи [12, с. 45–46].

У дослідженнях Д.А. Зарайського систематизовано види мотивів, що проявляються у трудовій діяльності, а саме: мотив афіліації, сутність якого полягає в тому, що людина в небезпечній ситуації та за міжгрупового суперництва тягнеться до інших людей, шукає серед них підтримку, довіряє їм і високо цінує; мотив страху відхилення, який проявляється в тому, що суб'єкт за необхідності спілкування з людьми виявляє тривогу, напруженість, що передається і партнерам по спілкуванню; альтруїстичний мотив, у структурі якого виокремлюють два компоненти: мотив морального обов'язку, спрямований на досягнення морального задоволення і самоповаги, та мотив морального співчуття, спрямованого на задоволення прагнення надати допомогу іншим; мотив досягнення успіху, який проявляється у прагненні людини розвивати здібності й уміння щодо діяльності, в якій досягнення є необхідними, та представлений мотивом досягнення успіху і мотивом уникнення невдачі [10].

А.К. Маркова виділяє мотиви професійної діяльності, що охоплюють різні сторони професійної поведінки, а саме: мотиви розуміння призначення професії; мотиви професійної діяльності (процесуальні, в яких відображається орієнтація на процес професійної діяльності), діяльнісно-результативні мотиви (орієнтація на результат професійної діяльності); мотиви професійного спілкування (престижу професії у суспільстві, соціального співробітництва у професії), мотиви міжособистісного спілкування у професії; мотиви прояву особистості у професії (розвитку і самореалізації особистості у професії, розвитку індивідуальності у професії) [22].

Також автором розглянуто характеристики професійних мотивів: змістовні (домінування одного з видів мотивів як його перевага у структурі особистості; усвідомленість як відображення у свідомості предмета мотивації та способу її досягнення; дієвість як вираження мотивів у реальній професійній поведінці; опосередкованість як переломлення спонукань певними соціальними еталонами та нормами; самостійність виникнення як прояв спонукання без допомоги іншої людини, без стимулу ззовні; узагальненість як поширеність мотиву на низку видів трудової діяльності; вибірковість як спрямованість на певну сторону професійної праці) та динамічні (стійкість як тривалість збереження через якийсь час і в різних ситуаціях, у т. ч. за складних і екстремальних умов; інтенсивність, сила як виразність спонукань; тривалість як поширеність на великі проміжки часу; перемикавання як легкість переходу від одного спонукання до іншого; широта як поширеність на різну кількість об'єктів, сторін праці; емоційна позитивна або негативна модальність, емоційне забарвлення) [17].

У психологічних дослідженнях, присвячених мотивації професійної діяльності, визначено кілька груп мотивів вибору професії: *соціальні* (бажання своєю працею сприяти суспільному прогресу, зайняти гідне місце в суспільстві відповідно до інтересів і можливостей); *моральні* (приносити користь людям, надавати їм допомогу, спілкуватися); *естетичні* (прагнення до краси, гармонії, бажання працювати за спеціальністю, що пов'язана зі створенням красивого, високого); *пізнавальні* (прагнення до оволодіння спеціальними знаннями, до проникнення у сутність професійної діяльності, усередину явищ і подій); *творчі* (можливість бути оригінальним, неповторним, творчим); *матеріальні* мотиви (прагнення мати високооплачувану роботу, пільги); *мотиви престижу* (прагнення, що дозволяють досягти солідного положення у суспільстві, обрання професії, яка забезпечує швидке просування по службі, професії, що «цінується серед друзів і знайомих»); *утилітарні* мотиви (можливість працювати в місті, мати чисту роботу, близько до будинку, поради та приклади рідних, друзів, знайомих) [1; 26].

Ієрархія мотивів вибору професії багато в чому визначається соціальними й економічними змінами в житті суспільства, культурою, груповою свідомістю і поведінкою [16; 21].

У дослідженні Н.А. Данілічевої та Л.А. Балакіревої представлено ієрархію мотивів вибору професії, у якій перше місце посідають матеріальні мотиви, друге – група соціальних мотивів, третє – моральні, далі йдуть престижні, професійні та пізнавальні, утилітарні, мотиви творчості та, нарешті, естетичні мотиви [7].

Загалом сьогодні проблему мотивації професійної діяльності важливо розглядати у контексті проблеми саморозвитку і самореалізації, яка є надзвичайно значущою для багатьох сучасних концепцій про людину. Таким чином, мотиваційна сфера особистості впливає як на вибір професії, так і на успішність професійної діяльності.

На думку А.К. Маркової: «Становлення мотивації є не простим зростанням позитивного або посилюванням негативного ставлення до учіння, а ускладненням структури мотиваційної сфери, що стоїть за ним, вхідних у неї спонук». Тому головне при аналізі мотивації навчальної діяльності – не тільки визначення домінуючого спонукача (мотиву), але й облік всієї структури мотиваційної сфери людини [2].

Проведений аналіз наукових джерел надав підстави стверджувати, що теоретико-методичні питання урахування під час навчання мотиваційної сфери майбутніх учителів не достатнього відображені та потребують уточнення критеріїв, показників її визначення та типів, рівнів її сформованості залежно від напрямів фахової підготовки, а також готовності майбутніх учителів до виконання професійної діяльності.

Мета статті – проаналізувати наукові дослідження щодо особливостей мотивації професійної та навчальної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Весь період навчання у виші можна розділити на послідовні етапи підготовки студентів до професійної діяльності (*початковий, основний, заключний*). На цих етапах навчання студентів відбувається зміна видів навчальної діяльності від навчально-пізнавальної до навчально-дослідницької, а потім навчально-професійної, що призводить до мотиваційних змін [20].

Досліджуючи мотивацію навчальної діяльності школярів і студентів, Т.О. Гордєєва у структурі мотивації навчальної діяльності виділяє такі п'ять автономних підсистем або складових частин мотиваційного процесу: 1) мотиваційно-смісловий блок, до складу якого входять внутрішні та зовнішні мотиви діяльності; 2) цільовий блок, що включає особливості цілепокладання або постановки цілей; 3) інтенціонально-регуляторний блок, який визначає планування діяльності та самоконтроль (саморегуляція) її виконання; 4) блок «реакція на невдачу», означає реагування на ситуації перешкоди, труднощі та невдачі котрі виникають у процесі виконання діяльності; 5) мотиваційно-поведінковий блок, що характеризує інтегративний прояв завзятості та наполегливості при виконанні діяльності, спрямованої на досягнення поставлених цілей і намірів. Окремо виділяється блок когнітивних предикторів мотивації навчальної діяльності, що включає систему уявлень про роль різних засобів досягнення успіху (зусилля, здібності,

удачу, допомогу інших / вчителів), міру володіння ними, віру у власний потенціал, компетентність та узагальнені уявлення про контрольованість навчального процесу [5].

На різних етапах професіоналізації провідними стають різні мотиви. Це явище В.Д. Шадріков визначає як «дрейф» мотивів [27].

Таким чином, виходячи з того, що на різних стадіях професійного становлення мотиваційна сфера професійної діяльності не є однаковою, на різних етапах професіоналізації відбувається зміна змісту та структури мотиваційної сфери, змінюється «вага», домінування окремих спонукань у загальній структурі [17].

Так, на стадії вибору професії складається інтерес до змісту майбутньої професії, розуміння значущості професії та професійне покликання, прагнення ввійти у певну професійну спільноту, виникають професійні очікування.

На стадії професійного навчання починається адаптація як пристосування особистості до професії, уточнення своїх професійних домагань, можливе охолодження інтересу до обраної професії, намічається прийняття ролі професіонала.

На стадії практичного оволодіння професією поглиблюється адаптація, відбувається коректування професійних мотивів і цілей, усталюються мотиви оволодіння високими нормами та зразками професійної майстерності, з'являється перша задоволеність працею, виникають мотиви самореалізації особистості у праці, а також зростає кількість спонукань у мотиваційній сфері, ускладнюється їх ієрархія.

На стадії розквіту (акме) професійної діяльності зміцнюються мотиви індивідуального внеску у професію і професійну творчість, підсилюється смислотворчість у професії як пошук нових смислів професії для себе, усталюється перевага конструктивної мотиваційної тенденції, що орієнтує людину на створення.

На стадії завершення професійної діяльності, відходу із професії може спостерігатися або мотивація до самореалізації особистості у нових формах діяльності – наставництві, мемуарах, або виявляється захисна мотивація уникнення неприємностей, протиставлення професійним інтересам молоді, регрес [17].

Висновки і пропозиції. Одна з найпоширеніших класифікацій мотивів передбачає їхній поділ на зовнішні та внутрішні (К. Замфір, М.В. Овчинников та ін.) Внутрішніми називають мотиви, які безпосередньо пов'язані із самою діяльністю. До зовнішніх відносять інші мотиви, що спонукують індивіда до цієї діяльності [19].

У навчальній і навчально-професійній діяльності діють одночасно і зовнішні, і внутрішні мотиви. Їхнє співвідношення визначає психологічні особливості структури мотивації навчання студентів [3].

У вітчизняній психолого-педагогічній літературі представлені два підходи до розрізнення внутрішньої та зовнішньої мотивації.

Один із них використовує як критерій поділу характер зв'язку між навчальним мотивом та іншими компонентами вчення (його метою, процесом). Якщо мотив реалізує пізнавальну потребу, пов'язаний із засвоюваними знаннями та виконуваною діяльністю (збігається з кінцевою метою навчання), то він є внутрішнім. Зовнішній мотив реалізує непізнавальну (соціальну за змістом) потребу, він не пов'язаний з отриманням знань (не збігається з метою навчання). У такому разі внутрішніми є тільки пізнавальні мотиви до опанування нових знань і способів їхнього здобуття (П.Я. Гальперін, Н.Ф. Талізін, Н.В. Елфімова, П.І. Якобсон, М.Г. Ярошевський та ін.) [24].

В основі іншого підходу, поряд із зазначеним раніше критерієм, виділяється ще один: характер особистісного сенсу (утилітарно-прагматичний (ціннісний)), який надається вченню, його продуктам. Якщо мотив має для особистості утилітарно-прагматичний сенс, тобто реалізує потреби в зовнішньому благополуччі (матеріальному і соціальному), то він є зовнішнім. Якщо мотив має для особистості ціннісний сенс, тобто з його допомогою реалізується потреба у внутрішньому благополуччі, у гармонізації внутрішнього світу, в оцінці, коригуванні, формуванні системи особистісних переконань, установок, домагань, самооцінок, то такий мотив є внутрішнім. На цій підставі до внутрішніх мотивів додається ще й мотив самовдосконалення. Прихильники цього підходу – Л.Б. Ітельсон, Г.Є. Залесський, В.Я. Ляудіс, А.К. Маркова, Р.Р. Бібріх, І.І. Вартанова, Д.Б. Ельконін та ін. [28].

Перспективними напрямками подальших досліджень, на нашу думку, є: дослідження умов, засобів підвищення мотивації до навчання студентів педагогічних ЗВО та розробка рекомендацій для викладачів щодо навчально-професійної підготовки майбутніх учителів.

Список використаної літератури:

1. Айламазян А.М. Выбор мотивов деятельности: теоретические аспекты проблемы и экспериментальное изучение. *Вопросы психологии*. 1990. № 4. С. 123–130.
2. Анастаси А., Урбина С. Психологическое тестирование. Санкт-Петербург : Питер, 2001. 688 с.
3. Бакшаева Н.А., Вербицкий А.А. Психология мотивации студентов. Москва, 2006. 203 с.
4. Бандура А. Теория социального научения. Санкт-Петербург : Евразия, 2000. 320 с.
5. Гордеева Т.О. Мотивация учебной деятельности школьников и студентов: структура, механизмы, условия развития : автореф. дис. ... докт. психол. наук. Москва, 2013.
6. Гуткина Н.И., Печенков В.В. Динамика учебной мотивации учащихся от второго к третьему классу. *Вестник практической психологии образования*. 2006. № 4 (9). С. 46–50.
7. Даниличева Н.А., Балакирева Л.А. Психология профессионального выбора. Санкт-Петербург : ООО «СЛП», 1998. 144 с.
8. Елфімова Н.В. Пути исследования мотивации в когнитивной психологии: сравнительный анализ. *Вопросы психологии*. 1985. № 5. С. 162–168.
9. Занюк С. Психология мотивации. Киев : Эльга-Н; Ника-Центр, 2001. 352 с.
10. Зарайский Д.А. Управление чужим поведением: Технология личного психологического влияния. Дубна : Феникс, 1997. 263 с.
11. Засекина Л.В. Психология мотивации: теория та практика. *Вісник Харківського Національного Університету. Серія «Психологія»*. 2003. № 599. С. 112–116.
12. Ильин Е.П. Сущность и структура мотива. *Психологический журнал*. 1995. № 2. С. 45–46.
13. Климов Е.А. Введение в психологию труда. Москва : Изд-во МГУ, 1988. 199 с.
14. Козелецкий Ю. Человек многомерный: (психологические эссе). Киев : Лыбидь, 1991. 288 с.
15. Коренюгина Т.Ю. Развитие представлений о психологических и веских аспектах сестринского дела. *Вопросы психологии*. 2007. № 6. С. 153–160.
16. Куртова Г.Ю., Иванов Д.М. Здоровый способ життя як пріоритетна цінність виховання сучасних дітей та молоді. *Вісник Чернігівського державного педагогічного університету*. 2008. Вип. 55. С. 168–170.
17. Маркова А.К. Психология профессионализма. Москва : Dehav, 1996. 308 с.
18. Маслоу А. Мотивация и личность / пер. с англ. Санкт-Петербург : Питер, 2006. 352 с.
19. Овчинников М.В. Структура и динамика мотивации учения студентов педагогического вуза : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Москва, 2008. 21 с.
20. Орбан-Лембрик Л.Е. Психология управління : посібник. Київ : Академвидав, 2003. 568 с.
21. Попова А.Ю. Психологические условия развития мотивации профессионального учения студентов-психологов : автореф. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Москва, 2004. 30 с.
22. Пряхников Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение. Москва – Воронеж, 1996. 246 с.
23. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология человека. Москва : Школа-Пресс, 1995. 348 с.
24. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология : учебник. Москва : Академия, 1998. 288 с.

25. Фоменко К.І. Губристична мотивація у структурі мотиваційної сфери особистості студентів. *Актуальні проблеми психології*. 2015. Т. 7. Вип. 38. С. 444–453. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/appsu_2015_7_38_40.
26. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность : в 2 т. / пер. с нем. Москва : Педагогика, 1986. 408 с.
27. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека : учебное пособие. Москва : Логос, 1998. 320 с.
28. Яворовська Л.М., Камишнікова Р.Ф., Поліванова О.Е. Психологічні особливості студентського віку. На допомогу кураторам. Харків : ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2013. Вип. 3. 88 с.
29. Якобсон П.М. Психология чувств и мотивации. Воронеж : Модэк; Москва : Институт практической психологии, 1998. 304 с.
30. Caglar, E., Asci, F.H., Deliceoglu, G. Does participation motivation of youth soccer players change with regard to their perceived ability? *Ovidius University Annals, Series Physical Education and Sport/Science, Movement and Health*. 2009. № 9 (1). P. 18–22.
31. Ryan R.M., Deci E.L. Promoting Self-Determined School Engagement: Motivation, Learning and Well-Being. K. Wentzel, A. Wigfi (Eds.). *Handbook of Motivation at School*. New York- London: Routledge, 2009. P. 171–196.

Mykytiuk S., Mykytiuk S. Motivation of learning activity as a resource of the educational process

The development of motivation studies in modern science is primarily associated with the analysis of the sources of human activity, the incentive forces of this activity and behaviour, with the search for an answer to the question of what prompts a person to act, what the reasons for their acts are.

Motivation is a dynamic process that stimulates and maintains an individual's behavioural activity at a certain level. It covers a system of incentive factors (needs, motives, goals, intentions, etc.) that can influence human behaviour, stimulate, maintain it at a certain level, and explain human behaviour and activity.

The article considers various directions of research on motivation of both professional activity and educational activity. It is noted that one of the most common classifications of motives divides them into intrinsic and extrinsic. Intrinsic motives are those that are directly related to the activity itself, the desire to perform a certain activity for the activity process itself, for the feeling of satisfaction and joy from this activity, and not to receive a reward or connected with external requirements. Extrinsic motives include other motives that induce the individual to this activity.

The relation between intrinsic and extrinsic motives determines the psychological characteristics of the structure of student learning motivation.

The consideration of the regulatory level of educational activity of modern students does not lose its relevance since empirical data obtained 10–15 years ago do not reflect the current state of this problem. At the present stage of society transformation, the external (social) motives of learning, the social prestige of higher education, the importance of the profession, the needs of society for specialists in a particular field, and the students' ideas of their realization are significantly changing, which substantially modifies the internal regulatory resources of the individual. The regulatory component of educational activity is the motivation of learning which not only ensures high learning efficiency with direct pedagogical influence but also prolongs the cognitive activity of students and turns external regulation into self-regulation.

Key words: *motivation, incentive forces of activity, theories of motivation of activity, motives of educational activity, intrinsic motivation, extrinsic motivation.*