

CZU: 159.947.5:37.015.3-057.875

DOI: <http://doi.org/10.5281/zenodo.4889209>

ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИОННОГО АСПЕКТА УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У СТУДЕНТОВ ВУЗОВ

Наталья БРАЙЛЯН

Молдавский государственный университет

Мотивация учебной деятельности – это сложный комплекс, объединяющий различные учебные процессы, методы и различные педагогические средства побуждения учащихся к продуктивной познавательной деятельности. Учебная мотивация напрямую способствует активному усвоению содержания образования, то есть необходимых для личности знаний, умений и навыков. Процесс формирования способов мотивации происходит в ходе совместной деятельности преподавателей – это мотивация обучения, их отношение к профессиональным обязанностям, а с другой стороны – учащихся, это мотивация учения и их внутренняя автоматизация.

Ключевые слова: студент, учебная деятельность, мотивация, потребности, мотивы, юношеский возраст, самооценка, ценности, мотивации на успех.

PECULIARITIES OF THE MOTIVATIONAL ASPECT OF THE EDUCATIONAL ACTIVITY OF UNIVERSITY STUDENTS

Motivation for educational process and performance is a sophisticated complex of characteristics that includes various educational processes, methods and different pedagogical knowledge of encouraging modern students to improve cognitive activity. Learning motivation directly contributes to the active assimilation of the content of education - the knowledge, skills and abilities that are indispensably required for a person. The process of formation of images of motivation is carried out by cooperative teachers; this is the motivation of learning and their attitude to professional duties on the one hand, and on the other hand, this is students' motivation for learning and their internal, self-motivation.

Keywords: student, learning activities, motivation, needs, motives, adolescence, self-esteem, motivation for success.

Введение

Многообразие качественных изменений, происходящих в мире, ведёт к перестройке у молодёжи социально-экономических факторов мотивации. В этой связи выдвигаются новые требования к качеству образования и повышению мотивации студентов вузов. Студент в XXI веке должен обладать развитыми учебными и профессиональными знаниями, умениями, навыками. Усвоение этой сложной системы – длительный по времени и многогранный процесс, требующий зачастую огромных моральных и физических затрат. Чтобы реализоваться и пройти все этапы обучения, – необходима мотивация. Так как при одной и той же потребности у человека возникают разные мотивы, необходимо изучать систему иерархии мотивов у студентов в целом, а также их индивидуальные предпочтения. Современные исследования свидетельствуют, что мотивационно-ценностное отношение к своему профессиональному самоопределению у юношей и девушек радикально меняется сравнительно с другими эпохами.

В данной области существует ряд противоречий: с одной стороны – между возрастающей свободой выбора и экономическими ограничениями социума, являющимися преградой в реализации этого выбора; с другой стороны – между привлекательностью современных профессий менеджера, предпринимателя, бизнесмена и отсутствием основательного понимания их содержательных составляющих, между уровнем притязаний и глубинной мотивацией личности, вступающей во взрослую жизнь. Разрешение данных противоречий лежит в области всестороннего исследования психологии мотивации и практики профориентационной работы в юношеском возрасте [1].

В психологии успешность учебной деятельности и профессионального самоопределения связывается, прежде всего, с содержанием **мотивационных образований**, лежащих в основе процесса самоопределения. В профессиональном выборе находят отражение как смыслы, ценностные ориентации, обобщённые жизненные планы, так и мотивы, потребности и неосознаваемые побуждения субъекта. Содержание мотивационной основы выбора профессии существенно меняется от поколения к поколению. Особенно ярко это проявляется в периоды общественных кризисов и смены парадигмы общественного развития, перестройки социальной системы [2].

Характеризуя юношеский (студенческий) возраст в диапазоне от 18 до 22 лет, отметим, что это период жизни, когда личностно-значимой деятельностью становится учебно-профессиональная. Благодаря этой деятельности, как ведущей, у юношей и девушек развивается потребность в труде, складываются разнообразные профессиональные интересы, формируются элементы исследовательских умений и способность строить жизненные планы [3]. Главным компонентом социальной ситуации развития в этот период является профессиональное самоопределение. Учитывая вышесказанное, отметим, что юношеский возраст является уникальным периодом формирования собственной системы устойчивых мотивов, самоопределения человека в мире, определения жизненных планов, проектирования саморазвития, выявления жизненных приоритетов и перспектив, формирования индивидуального социально-психологического пространства развития субъекта. В данном временном диапазоне осознаются мотивы и предпринимаются активные действия в выборе профессии. Именно он, этот выбор, во многом определяет в дальнейшем характер взаимоотношений личности и социума [4].

Актуальность проблемы исследования мотивации личности в изменяющихся современных условиях диктуется, в связи с вышесказанным, необходимостью как теоретического, так и эмпирического выявления специфики построения у студентов *персональной системы иерархии мотивов*.

В данной статье рассматривается особый ракурс *мотивации успеха* в учебной деятельности и саморегуляции в юношеском возрасте. Глобальное значение, на наш взгляд, в динамике внутренней позиции формирования личности юноши или девушки имеют также проблемы развития позитивной самооценки. Для демонстрации *особенностей* развития данных психических *аспектов*, их взаимосвязи, проанализируем материалы из возрастной психологии.

Для объективного раскрытия ключевых моментов развития самосознания, саморегуляции и *мотивации на успех* в период юношества, важных для выбора психолого-педагогического воздействия в образовательно-воспитательном пространстве, рассмотрим особенности данного возрастного периода.

Период юношества характеризуется как процесс формирования внутренней позиции и построения жизненных планов. В этом возрасте происходит достижение нового уровня развития самосознания и самоуважения: личность вступает в процесс определения своего места в жизни. По мере взросления происходит усвоение новых форм поведения и деятельности. Они связаны с изменениями, происходящими в жизни человека и в нём самом, – в опыте, знаниях, в уровне психического развития, в характеристиках взаимодействия, социализации и индивидуализации [5].

В целостном становлении личности неотъемлемыми составляющими являются позитивная самооценка, адекватная оценка личностного потенциала и уровня притязаний. Немаловажно и стремление к достижениям, активность и заинтересованность в процессе овладения разными видами деятельности, развитая саморегуляция. А.Маслоу, описывая самоактуализирующихся людей, рассматривает ценностные характеристики мотивации достижения, свойственный ей тип внутренней регуляции, важность уверенности в себе и в своих силах [6].

Развитие самооценки, стабильного образа «Я» получает своё качественное формирование в подростковом и юношеском возрасте (А.Н. Леонтьев, Д.И. Фельдштейн, Д.Б. Эльконин и др.). По определению, самооценка – это оценка личностью самой себя, своих качеств и возможностей. В значительной мере самооценка определяет то, как личность адаптируется в социуме, а также служит регулятором поведения и деятельности [7]. Адекватная самооценка выполняет в юности функции мобилизации собственных сил, реализации скрытых возможностей, творческого потенциала. Кроме того, от неё зависят взаимоотношения молодого человека с окружающими людьми, его критичность и требовательность к себе, отношение к успехам и неудачам. Самооценка становится существенным элементом самосознания личности. Фактор изменения *уровня самооценки*, как одного из центральных компонентов личности, обусловлен удовлетворённостью человека собой, своей деятельностью в результате достижения успеха, или при неудаче [8]. В свою очередь, особенности самооценки личности выражаются в целях и общей направленности деятельности человека, поскольку в практической деятельности он стремится к достижению результатов, согласующихся с его самооценкой и укрепляющих её. Л.Б. Шнейдер в своей работе отмечает важность оптимистического самоубеждения относительно своих возможностей, что позволяет не ослаблять усилий, необходимых для достижения успеха [9].

Материалы и методы исследования

В рамках исследования изучается мотивация достижения в учебном процессе. Проявления мотивации на высоком уровне выражаются в стремлении к улучшению результатов, в неудовлетворенности до-

стигнутым, в настойчивости для достижения своих целей и стремлении их добиться. В исследованиях Ш.Н. Чхартишвили показана связь между уровнем мотивации достижения и успехом в жизнедеятельности. Эта взаимосвязь выражается в активном поиске личностью с высоким уровнем мотивации ситуаций достижения, в высокой степени уверенности в успешном исходе дела. Мотивированные на успех юноши и девушки ищут информацию о способах успешной реализации поставленных целей, готовы принять на себя ответственность, решительны в неопределенных ситуациях, проявляют настойчивость [10].

В исследовании предполагается использование методики «Иерархия потребностей», автор И.А. Акиндинова, и методики «Шкала оценки потребности в достижении», автор Ю.М. Орлов [11].

Обсуждение и дискуссии

В современной психологии доказано, что высокая степень успешности в *любой деятельности* находится в прямой зависимости от реализации мотива достижения успеха. *Теория мотивации достижения*, основателями которой считаются Дж.Аткинсон (J.W. Atkinson), Дж.Мак-Клелланд (D. Mac Clelland), Х.Хекхаузен (H. Heckhausen), наиболее полно отражает стремления человека, особенно в юношеском возрасте, к реализации своего потенциала, к достижению ожидаемых результатов в любом виде деятельности [12].

К.Роджерс выдвинул гипотезу, что поведение человека в целом регулируется одним объединяющим мотивом, который был назван им тенденцией к самоактуализации. Стремление человека к достижениям является способом совершенствования его внутреннего потенциала, а потребность в достижениях следует трактовать как выражение тенденции к самоактуализации. В стремлении к самоактуализации личность проявляет себя в значимом виде деятельности, берёт ответственность на себя, совершенствует свой потенциал. Так, решение проблем самоопределения и самоутверждения во многом зависит от потребности личности в достижении [13]. Позитивный образ «Я» тесно связан с самоэффективностью и влияет на поведение и психологическую активность человека. Мотивированный на достижение успеха человек занимает более активную жизненную позицию в отличие от мотивированных на неуспех в деятельности, имеет тенденцию к постановке реальных целей и стремится к их достижению, к само-реализации [14].

Проблема **мотивации учебной деятельности** в целом, и в ранней юности в частности, относится к числу базовых проблем психологии обучения. Такой её статус объясняется, с одной стороны, тем, что главной психологической характеристикой любой деятельности, в том числе и обучения, является её мотивация. С другой стороны, управление мотивацией учения (а точнее, мотивационно-потребностной сферой учения) позволяет управлять и учебным процессом, что представляется весьма важным для достижения его успешности.

Изучению мотивации учения посвящены многочисленные исследования, результаты которых описаны в трудах Б.Г. Ананьева, В.Г. Асеева, Л.И. Божович, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, А.Н. Леонтьева, Д.А. Леонтьева, А.К. Марковой, Н.А. Менчинской, Е.Ю. Петяевой, Д.Б. Эльконина, В.А. Якунина и других [15], [16].

Учебная мотивация определяется как частный вид мотивации, включённой в деятельность учения, в учебную деятельность. Являясь первым компонентом структуры учебной деятельности (вспомним мотивацию как первый обязательный этап поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина), мотивация является существенной характеристикой самого субъекта деятельности [17].

Данный вид мотивации, как учебную направленность, определяет ряд факторов: образовательная система, образовательное учреждение, где осуществляется учебная деятельность; организация образовательного процесса; субъективные особенности обучающегося (возраст, пол, интеллектуальное развитие, способности, уровень притязаний, самооценка, взаимодействие с другими обучающимися и т.д.); субъективные особенности педагога и, прежде всего, система его отношений к обучаемому, к делу; специфика учебного предмета.

Мотивация в рамках учебной деятельности системна и характеризуется направленностью, устойчивостью и динамичностью. Так, психолог Е.Ю. Петяева разделяет виды учебной мотивации на основе различных типов ситуаций учения. Мотивация заданного учения основана на действиях, которые студенту *необходимо* выполнять.

Мотивация стихийного учения основана на действиях учащегося «по желанию», опирающихся на его естественную любознательность. По мнению Е.Ю. Петяевой, такой тип учения может оказаться

нестабильным и бессистемным, так как не учит ставить определённые цели и достигать их, преодолевать трудности на пути их достижения [18].

Особым типом мотивации характеризуется самоопределяемая учебная деятельность. Способность учащегося к самоопределению включает осознание своих мотивов и ценностей, умение принимать решения в ситуации конфликта побуждений и чувств, формулировать свою позицию, обосновывать и отстаивать её, принимать решения с учётом различных позиций, действовать произвольно и целенаправленно [19].

В юношеском возрасте мотив учения понимается как *направленность активности (деятельности)* на те или иные стороны учебной деятельности.

По мнению Л.И. Божович, мотивы учения подразделяются на внешние (не связанные с учебным процессом) и внутренние (производные от различных характеристик учения).

Главный аспект: в юности на основе новой, впервые возникающей социальной мотивации развития происходят качественные изменения в содержании и в соотношении системы ведущих мотивов, утверждает И.С. Кон.

Л.И. Божович отмечает, что прежде всего это проявляется в упорядочении, интегрировании всей системы потребностей формирующимся мировоззрением. Юноши и девушки не просто познают окружающий мир, а вырабатывают свою точку зрения о нём, так как у них *возникает потребность* в своих взглядах на вопросы морали, необходимость разобраться во всех проблемах. В этой связи решения, которые они принимают, и мотивы, которые у них формируются, приобретают оформленную социальную направленность [20]. Это созвучно научным положениям в работах Ш.Н. Чхартишвили: «без отношения к потребности активность личности потеряла бы всякий смысл и значение», что мы и взяли в основу своей работы [21].

Е.П. Ильин однозначно определяет возникновение под влиянием мировоззрения новой устойчивой иерархической системы ценностей, влияющих на взгляды и убеждения юношества и являющихся довольно строгим контролёром возникающих у старшеклассников желаний, побуждающих их к самопознанию, самосовершенствованию, самоопределению, в том числе и к выбору профессии [22].

По данным В.А. Алексеева, старшеклассники при этом уже способны взвешивать внешние и внутренние обстоятельства, что позволяет им принимать достаточно осознанные решения, и, как указывает автор, в процессе формирования социально направленных мотивов «внутренний фильтр» начинает играть ведущую роль. Чем более зрелым в социальном плане является старшеклассник или студент, тем больше его устремлений направлены в будущее, тем больше у него формируется мотивационных установок, связанных с перспективой будущей жизни. У социально незрелой личности преобладают мотивы, связанные с удовлетворением потребностей «здесь и сейчас» [23].

Большая осознанность процесса формирования мотивов приводит и к более глубокому проникновению в причины поступков других людей. Поэтому в ходе взросления этическая оценка поступка (своего и других) смещается с оценки последствий поступка (полученного результата) к оценке причины, импульсов, побудивших человека к тому или иному поступку.

Существует закономерность, что чем более социально зрелой становится личность в юношеском возрасте, тем больше в её сознании находят отражение все этапы формирования мотива, и таким образом мотивационное поле расширяется. При этом внимание акцентируется на прогнозе последствий планируемых действий и поступков, причём как с прагматических, так и с нравственных, этических позиций. Усложнение и расширение мотивационного поля создает с возрастом предпосылки для более обоснованного принятия решений и формирования намерений, что, в конечном итоге, приводит к более разумному и адекватному ситуации поведению [24].

Отметим, что Л.В. и О.Л. Усачёвы (1999) предлагают учитывать, что у девушек больше выражен мотив общения, а у юношей – мотивы саморазвития, самореализации, развития личности. Между тем и у тех и у других сформированы лишь краткосрочные жизненные планы. О своём будущем многие из них серьёзно еще не задумываются [25]. Экспериментально был установлен важный факт, из которого следует вывод, что существуют чёткие гендерные различия в мотивации в юношеском возрасте.

Наиболее полная классификация мотивов учения предложена А.К. Марковой. Она выделяет две группы мотивов учения: познавательные мотивы и социальные мотивы.

Познавательные мотивы направлены на процесс познания, повышение эффективности его результатов – знаний, умений, навыков, а также на способы познания и приобретения знаний, приёмы и методы учебной работы, на повышение эффективности этих способов и методов познания.

Социальные мотивы характеризуют активность обучающегося по отношению к тем или иным сторонам взаимодействия с другим человеком в ходе учения, к результатам совместной деятельности и способам этих взаимодействий, к повышению их эффективности. Их уровни: широкие социальные мотивы – долг, ответственность; узкие социальные или позиционные мотивы – стремление к одобрению окружающих; мотивы социального сотрудничества – стремление к овладению способами взаимодействия с окружающими.

Ряд исследователей (Л.И. Божович, П.М. Якобсон) постулируют необходимость присутствия обеих составляющих (познавательных и социальных мотивов) для эффективности учебной деятельности.

А.Н. Леонтьев, Л.И. Божович и другие, однако, считают, что наиболее верным является представление о мотиве как о «двигателе», предшествующем деятельности, и склоняются к определению мотива как важной внутренней психологической характеристики непосредственно деятельности.

Отметим, что А.К. Маркова выделяет содержательные и динамические характеристики мотива учения: 1) содержательные характеристики – действенность; доминирование в структуре мотивационной сферы; самостоятельность возникновения; осознанность; обобщённость; 2) динамические характеристики – устойчивость; выраженность и сила; переключаемость; эмоциональная окраска; модальность [26]. Мы принципиально будем обращать внимание на этот факт, поскольку ведущий вид деятельности в юношеском возрасте – это учебно-профессиональная деятельность.

Выдающийся психолог А.Н. Леонтьев выделяет «мотивы-стимулы» и «смыслообразующие» мотивы. «Одни мотивы, побуждая деятельность, вместе с тем придают ей личностный смысл; мы будем называть их смыслообразующими мотивами. Другие, сосуществующие с ними, выполняя роль побудительных факторов (положительных или отрицательных) – порой остро эмоциональных, аффективных, – лишены смыслообразующей функции; мы будем условно называть такие мотивы мотивами-стимулами». А.Н. Леонтьев подразделяет также мотивы учения на «знаемые» («понимаемые») и «реально действующие».

Особой направленностью в изучении мотивации учения в юношеском возрасте является *формирующий подход*, предполагающий определение условий, влияющих на становление мотива учения в совокупности его содержательных и динамических характеристик.

Начиная обучение в вузе, бывший школьник сталкивается с рядом изменений: во-первых, резко снижается уровень внешнего контроля над деятельностью студента; во-вторых, изменяется структура самой учебной деятельности – мотивы учения дополняются и тесно переплетаются с профессиональными мотивами; в-третьих, происходит вхождение в новую социальную общность – «студенчество». В свете таких изменений особенно важным становится вопрос о мотивации учебной деятельности студентов.

Разные авторы называют различные мотивы поступления в вуз, что во многом зависит от ракурса изучения этого вопроса, социально-экономической ситуации в государстве. Основными мотивами поступления в вуз являются: большое общественное значение профессии и широкая сфера её применения, соответствие профессии интересам и склонностям и её творческие возможности, желание находиться в кругу студенческой молодёжи. Существуют различия в значимости мотивов у девушек и юношей. Девушки чаще отмечают большую общественную значимость профессии, широкую сферу её применения, возможность работать в крупных городах и научных центрах, хорошую материальную обеспеченность профессии, желание участвовать в студенческой художественной самодеятельности. Юноши же чаще отмечают, что выбираемая профессия отвечает их интересам и склонностям. Ссылаются и на семейные традиции.

В мотивации учебной деятельности студентов постоянно сочетаются собственно учебный и профессиональный компоненты. В связи с этим в структуре учения можно выделить собственно мотивы учения и профессиональные мотивы как «внутренние побуждения, определяющие направленность активности человека в профессиональном поведении в целом и ориентацию человека на разные стороны самой профессиональной деятельности» [27].

В рамках деятельностного подхода Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова – базовой деятельностью студентов является учебно-профессиональная. Её мотивация, по мнению Т.И. Лях, включает в себя две группы мотивов: учебно-профессиональные и социальные. Каждая из этих групп проходит в своём становлении три уровня. Уровни становления учебно-профессиональных мотивов динамично развиваются от низшего к высшему.

Исследования, проведенные А.Н. Печниковым, Г.А. Мухиной, показали, что ведущими учебными мотивами у студентов являются «профессиональные» и «личного престижа», менее значимы – «прагматические» (получить диплом о высшем образовании) и «познавательные». Правда, на разных курсах роль доминирующих мотивов меняется. На первом курсе ведущий мотив – «профессиональный», на втором – «личного престижа», на третьем и четвертом курсах – оба этих мотива, на четвертом – ещё и «прагматический». На успешность обучения в большей степени влияли «профессиональный» и «познавательный» мотивы. «Прагматические» мотивы были, в основном, характерны для слабоуспевающих студентов. М.В. Вовчик-Блакитная на этапе перехода абитуриентов к студенческим формам жизни и обучению в качестве ведущего мотива также выделяет мотив престижа – утверждение себя в статусе студента, на втором месте – познавательный интерес, а на третьем – профессионально-практический мотив [28].

Ф.М. Рахматулина в своих исследованиях выявляла у студентов общесоциальные мотивы (понимание высокой социальной значимости образования). По её данным, на всех курсах первое место по значимости занимал «профессиональный» мотив, второе место – «познавательный» мотив, но к концу обучения ведущим стал *общесоциальный мотив*, оттеснив «познавательный» мотив на третье место [29].

Главной мыслью всех упомянутых авторов является то, что на основе общей мотивации учебной деятельности (профессиональной, познавательной, прагматической, социально-общественной и лично престижной) у студентов появляется *определенное отношение* к различным учебным предметам. Оно обусловлено и напрямую зависит от следующих факторов: 1) важности предмета для профессиональной подготовки; 2) интереса к определенной отрасли знаний и к данному предмету как её части; 3) качества преподавания (удовлетворенности занятиями по данному предмету); 4) меры трудности овладения этим предметом исходя из собственных способностей; 5) взаимоотношения с преподавателем предмета. Эти *мотиваторы* могут взаимодействовать или конкурировать и по-разному влиять на процесс обучения, поэтому полное представление о мотивах учебной деятельности можно получить, выявив значимость для студентов всех компонентов этой сложной мотивационной структуры [30].

Психологи делают акцент на положительной мотивации к учению в процессе обеспечения успешного овладения знаниями и умениями. Важный компонент учебного процесса – высокая позитивная мотивация, может играть роль компенсирующего фактора в случае недостаточно высоких способностей [31].

Осознание высокой значимости мотива и успешности обучения привело к формированию принципа мотивационного обеспечения учебного процесса (О.С. Гребенюк). Важность этого принципа вытекает из того факта, что в процессе обучения в вузе сила мотива учения и освоения выбранной специальности снижается. По данным А.М. Василькова и С.С. Иванова, причинами этого являются: неудовлетворительные перспективы работы, недостатки в организации учебного процесса. Студенты, отличающиеся самостоятельностью и склонностью к авторитарности и ригидности, обнаруживают существенное снижение профессиональной направленности [32], [33].

Необходимо учитывать ряд факторов, формирующих у студентов положительный мотив к учению:

- осознание ближайших и конечных целей обучения;
- осознание теоретической и практической значимости усваиваемых знаний;
- эмоциональную форму изложения учебного материала;
- показ «перспективных направлений» в развитии научных понятий;
- профессиональную направленность учебной деятельности;
- выбор заданий, создающих проблемные ситуации в структуре учебной деятельности;
- наличие любознательности и «познавательного психологического климата» в учебной группе.

Выводы

1. Стремление к достижению успеха, или «мотив достижения» – это устойчиво проявляемая потребность личности добиваться успеха в различных видах деятельности, имеющая мотивационное направляющее значение в формировании личности.

2. В юношеском возрасте, характеризуемом формированием внутренней позиции, жизненных планов, определением своего места в жизни, активно развиваются такие психологические аспекты, как самооценка, стремление к достижениям, осознанная саморегуляция. Эти компоненты личности тесно взаимосвязаны между собой и взаимообусловлены.

3. Происходит достижение нового уровня развития самосознания; выстраивание собственного профиля своих потребностей и иерархии мотивов. По мере взросления у юношества происходит усвоение новых форм поведения и деятельности, связанных с изменениями, происходящими в жизни: в опыте, знаниях, в уровне психического развития, в характеристиках взаимодействия, в социализации и индивидуализации. В целостном становлении личности в юношеском возрасте неотъемлемыми составляющими являются растущая самооценка, адекватная оценка личностного потенциала и уровня притязаний, формирование мотива к достижению успеха, активность и эффективность процесса овладения разными типами компетенций, развитая саморегуляция.

4. Ведущими учебными мотивами у студентов являются «профессиональные» и «личного престижа». Усложнение и расширение мотивационного поля с возрастом создает предпосылки для более обоснованного принятия решений и формирования намерений, что в конечном итоге приводит к более разумному и адекватному ситуации поведению студентов.

5. В юношеском возрасте мотив учения понимается как *направленность активности (деятельности)* на те или иные стороны учебной деятельности. Мотивы учения подразделяются на внешние (не связанные с учебным процессом) и внутренние (производные от различных характеристик учения).

В период юности на основе новой, впервые возникающей социальной мотивации развития происходят качественные изменения в содержании и в соотношении системы ведущих мотивов учебной деятельности.

Литература:

1. ГАЛКИНА, Т.П. *Социология управления: от группы к команде: Учебн.пособие*. Москва: Финансы и статистика, 2001. 224 с. (с.208-211).
2. *Настольная книга практического психолога / Сост. С.Т. Посохова, С.Л. Соловьева*. Москва: АСТ: ХРАНИТЕЛЬ; СПб.: Сова, 2008. 671 с. (с.314-318).
3. КОН, И.С. *Психология старшеклассника: Пособие для учителей*. Москва: Просвещение, 1986. 191 с.
4. БОЖОВИЧ, Л.И. *Проблемы формирования личности: Избр. психол. тр.* / Под ред. Д.И. Фельдштейна; Российская академия образования. Моск. психол.-соц. ин-т. 3-е изд. Москва: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2001. 349 с. (Психологи Отечества: Избр. психол. тр. В 70 тт.). Библиогр.: с.342-348.
5. ВЕРИСОЦКАЯ, Е.А. Особенности учебной мотивации в юношеском возрасте. В: *Гуманитарные научные исследования*, 2019, № 10. [Электронный ресурс]. URL: <http://human.snauka.ru/2019/10/26341> [Дата обращения: 14.09.2020].
6. МАСЛОУ, А. Мотивация и личность. В: *Вестник МГУ. Серия 7. Философия*. 1991, №3, с.66-75.
7. ЛЕОНТЬЕВ, А.Н. *Деятельность. Сознание. Личность*. Москва: Смысл; Академия, 2005. 352 с. (Классическая учебная книга). ISBN 5-89357-153-3.
8. ФЕЛЬДШТЕЙН, Д.И. *Проблемы формирования личности*. Москва: Изд-во Института практической психологии, 1995. 352 с.
9. ШНЕЙДЕР, Л.Б. *Экспериментальное изучение профессиональной идентичности*. Москва, 2001.
10. ЧХАРТИШВИЛИ, Ш.Н. Роль и место социогенных потребностей в учебно-воспитательной деятельности. В: *Некоторые вопросы психологии и педагогики социогенных потребностей / Под ред. Ш.Н. Чхартишвили*. Тбилиси: Мецниереба, 1974, с.5-32.
11. ПУГАЧЕВ, В.П. *Тесты, деловые игры, тренинги в управлении персоналом: Учебник для студентов вузов*. Москва: Аспект Пресс, 2003. 285 с. (с.192-194).
12. ИЛЬИН, Е.П. *Мотивация и мотивы*. СПб: Питер, 2000. 512 с.
13. РОДЖЕРС, К. Эмпатия. В: *Психология мотивации и эмоций: Учебное пособие.* / Ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, М.В. Фаликман. Издание 2-е, стереотипное. Москва: ЧеРо: Омега-Л: МПСИ, 2006, с.428-430. (Хрестоматия по психологии).
14. МАСЛОУ, А. *Указ. соч.*
15. АНАНЬЕВА, Н.А. Мотивы выбора качеств значимых людей в процессе общения и процесс «самовыбирания». В: *Мир психологии*, 1999, №3, с.167-173.
16. АСЕЕВ, В.Г. *Мотивация поведения и формирование личности*. 2-е изд. СПб.: Питер; Москва: Смысл, 2003. 860 с: ил.
17. ЛЕОНТЬЕВ, А.Н. *Указ. соч.*
18. ПЕЧНИКОВ, А.Н., МУХИНА, Г.А. *Особенности учебной мотивации курсантов юридических вузов МВД*. Ананьевские Чтения 1996. Психология: итоги и перспективы, 1996.
19. АНАНЬЕВА, Н.А. *Указ. соч.*
20. БОЖОВИЧ, Л.И. *Указ. соч.*

21. ЧХАРТИШВИЛИ, Ш.Н. *Указ. соч.*
22. ИЛЬИН, Е.П. *Указ. соч.*
23. МАГУН, В.С. *Потребности и психология социальной деятельности личности.* Ленинград: Наука, 1983. 175 с.
24. МАРКОВА, А.К. *Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя.* Москва: Просвещение, 1983. 96 с.
25. ГАЛКИНА, Т.П. *Указ. соч.*
26. МАРКОВА, А.К. *Указ. соч.*
27. ГАЛКИНА, Т.П. *Указ. соч.*
28. ВОВЧИК-БЛАКИТНАЯ, М.В. Мотивационный аспект развития учебной деятельности студентов. В: *Воспитание, обучение, психическое развитие:...* Пермь, 1988.
29. РАХМАТУЛИНА, Ф.М. Мотивационная основа учебной деятельности и познавательной активности личности. В: *Психологическая служба в вузе. Сборник статей.* Казань: Изд-во Казанского ун-та, 1981, с.90-105.
30. ВЕРИСОЦКАЯ, Е.А. *Указ. соч.*
31. МАГУН, В.С. *Указ. соч.*
32. ПУГАЧЁВ, В.П. *Указ. соч.*
33. ИЛЬИН, Е.П. *Указ. соч.*

Данные об авторе:

Наталья БРАЙЛЯН, докторант *Школы социальных и педагогических наук*, Молдавского государственного университета.

E-mail: natabibni@gmail.com

ORCID: 0000-0002-7778-2712

Prezentat la 04.12.2020