

самоосвітньої діяльності студента стає задоволення професійних запитів на основі широких пізнавальних інтересів і поповнення фонових знань.

Наведені ознаки поняття “самоосвітня діяльність” дозволяють нам продовжити аналіз наступного поняття – “культура самоосвітньої діяльності”, що має різні тлумачення. А. Я. Айзенберг визначає культуру самоосвітньої діяльності як “природний шлях продовження загальної і професійної освіти, завдяки якій розширюються знання і заповнюються пробіли в духовному розвитку” [1].

Проведений аналіз дозволяє зробити висновок, що культура самоосвітньої діяльності характеризується, по-перше, наявністю потреби в конкретних знаннях, по-друге, розвитком природного потягу до пізнання, що є в кожного студента. Ця потреба проходить кілька фаз у своєму розвитку: виникнення, насичення і задоволення. Однак, задовольнивши її, студент не приходять у пасивний стан у своїй пізнавальній діяльності, тому що пізнання одного питання, його вирішення, як правило, спонукає пізнання іншого. Виникає своєрідний стимул неухильного руху від незнання до знання. Ніби похідним від цього є інший бік сутності культури самоосвітньої діяльності – озброєння студента вміннями і навичками організації своєї розумової праці, яка спрямована на самостійне придбання нових знань, пізнання реальних предметів і явищ навколишнього світу.

Ресурс самоосвітньої діяльності студента складає єдність із засобами, методами й умовами, що дозволяють його активізувати й ефективно використовувати. У цю сукупність засобів, методів і умов включені засоби, методи і структури, які сприяють відтворенню, розвитку і підвищенню культури самоосвітньої діяльності.

Ресурс самоосвітньої діяльності студента як педагогічна система може бути задіяний у будь-якому освітньому закладі. Однак він актуалізується тоді, коли за допомогою наявних знань, умінь і навичок студент уже не може досягти успіху в освітній діяльності, тому що суспільство висуває нові вимоги до якості, змісту і результатів цієї діяльності. Прагнення досягти успіху виступає як провідний мотив актуалізації ресурсу самоосвітньої діяльності студента. Мотиви актуалізації ресурсу самоосвітньої діяльності студента викликаються поруч з потребами, серед них: потреба в новизні як одна з потреб особистості, що рано виявляються, у придбанні цікавої професії, у всебічному розвитку, прагненні стати культурною людиною, приносити користь суспільству, людям. Зробити ці потреби усвідомленими внутрішніми стимулами діяльності означає виховати найважливіші мотиви актуалізації ресурсу самоосвітньої діяльності студента.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Айзенберг А. Я. Самообразование: история, теория и современные проблемы : [учеб.пособие для вузов] / А. Я. Айзенберг. – М. : Высшая школа, 1986. – 126 с.
2. Конев В. А. Культура и архитектура педагогического пространства / В. А. Конев // Вопросы философии. – 1996. – № 10. – С.46 – 58.
3. Корвяков В. А. Формирование самообразовательной деятельности студента: [монография] / В. А. Корвяков. – М. : Университетская книга, 2006. – 140 с.
4. Соколова Л. Б. Обновление педагогического образования: культура педагогической деятельности будущего учителя / Л. Б. Соколова // Credo new. – Спб., 2003. – № 1. – С. 59 – 74.

УДК 378.

**Арістова Н. О.**  
Міжнародний Соломонів університет

### СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО КЛАСИФІКАЦІЇ МОТИВІВ УЧІННЯ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

*У статті розглядається питання класифікації мотивів учіння у сучасній педагогічній літературі. Уточнена сутність понять „мотив” і „мотив учіння”. Проаналізовані підходи до класифікації мотивів учіння в працях вітчизняних і зарубіжних вчених.*

**Ключові слова:** *мотив, мотив учіння, потреба, класифікація мотивів учіння, формування мотивації учіння.*

**Арістова Н. А. Современные подходы к классификации мотивов учения в педагогической литературе.** *В статье рассматривается вопрос классификации мотивов учения в современной педагогической литературе. Уточнена суцність понять „мотив” и „мотив учения”. Проанализированы подходы к классификации мотивов учения в работах отечественных и зарубежных ученых.*

**Ключевые слова:** *мотив, мотив учения, потребность, классификация мотивов учения, формирование мотивации учения.*

**Aristova N. A. Modern approaches to the classification of motives of learning in pedagogical literature.** *In the article the question of classification of motives of learning in modern pedagogical literature is analyzed. The notions “motive” and “motive of learning” are cleared up. Approaches to the classification of motives of learning in the works of native and foreign scientists are analyzed.*

**Key words:** *motive, motive of learning, need, classification of motives of learning, formation of motivation.*

Для цілеспрямованого формування мотивації учіння у студентів вищих нелінгвістичних навчальних закладів дуже важливим видається систематизація мотивів учіння. Результати проведених нами досліджень засвідчують, що питання класифікації мотивів учіння на всіх етапах розвитку педагогічної науки завжди було дискусійним. Видатний російський вчений В. В. Богословський у зв'язку з цим писав, що одним з головних завдань психологічної науки є пошук основи хоча б для найбільш загальної класифікації мотивів [2].

Аналіз праць вчених з питань класифікацій мотивів учіння переконливо доводить, що через різні точки зору щодо сутності понять „мотив” та „мотив учіння” у вітчизняній та зарубіжній педагогічній літературі існують різні підходи до їх групування (Л. І. Божович [3], С. У. Гончаренко [6], Є. П. Ільїн [7], В. І. Ковальов [8], О. М. Леонт'єв [9], А. К. Маркова [10], М. В. Матюхіна [12-13]). Для детального теоретичного обґрунтування сучасних підходів до класифікації мотивів учіння визначимося спочатку із сутністю понять „мотив” та „мотив учіння”.

Так, С. У. Гончаренко визначає мотив як «спонукальну причину дій і вчинків людини (те, що штовхає до дії)» [6, с. 217]. Докладніше розуміння сутності мотивів описане видатним психологом О. М. Леонт'євим у низці робіт: згідно з його концепцією мотиви розглядаються як опредмечені потреби [9]. Крім того, у цих роботах автором визначається різниця між окремими типами мотивів. Насамперед він розрізняє мотиви діяльності та мотиви дій: під мотивами діяльності вчений розуміє загальні мотиви, які характеризують той чи інший тип діяльності в цілому, а під мотивами дій – безпосередні мотиви дій, які входять до певної діяльності. Л. І. Божович, орієнтуючись на дослідження О. М. Леонт'єва, під мотивом розуміє внутрішню позицію кожної окремої особистості [3]. С. Л. Рубінштейн [17] дуже чітко підкреслює принципове положення про те, що не самі об'єкти чи предмети є мотивами, вони лише народжують у людей спонуки до дій, що і є мотивами. У свою чергу, досліджуючи проблему мотивації, В. І. Ковальов доходить висновку, що осмисленими є ті мотиви, які є «властивостями особистості, спонукою поведінки та діяльності, що виникають при вищій формі відбиття потреб» [8, с. 42]. Вчений пропонує одну з загальнопоширених в педагогіці класифікацію мотивів. Вона включає в себе декілька груп мотивів, а саме: мотиви, пов'язані з:

- найважливішими потребами особистості за критерієм їхнього змісту;
- джерелом їх виникнення;
- видами діяльності людини (мотиви суспільно-політичної діяльності, професійної діяльності, навчально-пізнавальної діяльності);
- часом виявлення (постійні, довгострокові, тимчасово діючі мотиви);
- силою вияву (сильні, помірні та слабкі);
- мірою стійкості (дуже стійкі, середньо стійкі та слабостійкі);
- виявленню у поведінці.

Є. П. Ільїн у своєму дослідженні [7] виділяє мотиви на основі їхньої структури, згідно з чим мотиви можуть бути первинними і вторинними, останні, у свою чергу, діляться на повні та скорочені. І. О. Васильєв та М. Ш. Магомед-Емінов [5], використовуючи класифікацію Є. П. Ільїна, запропонували свою класифікацію мотивів. На їхню думку, всі мотиви можуть бути поділені на узагальнено стійкі, загально стійкі, загально нестійкі та конкретно нестійкі. В. С. Мерлін у роботі „Лекції із психології мотивів людини” [14] обстоює точку зору, згідно з якою мотиви поділяються на спадкові та набуті.

Звернемось тепер до класифікацій мотивів, запропонованих зарубіжними вченими. Першу класифікацію мотивів у зарубіжній психологічній науці розробив В. Мак-Дауголл на основі поняття про інстинкт [22]. Класифікація В. Мак-Дауголла включає вісімнадцять інстинктоподібних видів мотиваційних диспозицій, які вчений називає мотивами: 1. Пошук їжі. 2. Відраза. 3. Сексуальність і шлюбні стосунки. 4. Почуття страху. 5. Допитливість. 6. Батьківська опіка. 7. Спілкування. 8. Становлення, лідерство, демонстрація себе перед оточенням. 9. Покора перед тим, хто має силу. 10. Гнів. 11. Благання про допомогу. 12. Створення знаряддя праці. 13. Придбання. 14. Сміх. Висміювання недоліків оточуючих нас людей. 15. Комфорт. 16. Відпочинок. 17. Пересування в пошуках нових вражень. 18. Група примітивних нахилів, які обслуговують такі життєві потреби, як дихання, кашель і т.п.

Ми не можемо погодитися з цією класифікацією, бо, на наш погляд, вона характеризує поведінку людини, а не мотиви і базується на виділенні біологічних і соціальних потреб людини.

Наступна спроба класифікувати мотиви була зроблена видатним ученим З. Фрейдом [19], який вважав, що в основі поведінки усіх живих істот знаходиться біологічна динаміка потягів. Тому, розрізняючи мотиви поведінки людини, З. Фрейд виділяє такі поняття, як потяг і потреба. Він розглядає чотири мотиви:

1. Сексуальні потяги.
2. Потреби агресії.
3. Потяги життя.
4. Потяги смерті.

Видатний учений Е. Мюррей, проаналізувавши роботи В. Мак-Дауголла [22] та З. Фрейда [19], розробив свою класифікацію мотивів на основі відносин „індивід – середовище” з центральним поняттям „потреба” [23]. Ця класифікація нараховує 27 мотивів, серед них такі мотиви, як: приниження, досягнення, афіліація, агресія, незалежність, протидія, повага, захист, домінування тощо.

Слід зауважити, що погляди вітчизняних і російських вчених стосовно мотивів учіння також суттєво різняться. Наприклад, у сучасній вітчизняній і російській психолого-педагогічній літературі існує велика кількість робіт, присвячених мотивам учіння (М. І. Алексеєва [1], Л. І. Божович [3], А. К. Маркова [10], М. В. Матюхіна [12-13], П. М. Якобсон [21]). Розглянемо ті з них, які стосуються нашого дослідження.

Так, на основі класифікації, запропонованої російським ученим П. М. Якобсоном [21], М. В. Матюхіна [13] виділяє дві групи мотивів, які, в свою чергу, поділяються на підгрупи: мотиви, закладені у навчальну діяльність і пов'язані з її прямим продуктом, і мотиви, які знаходяться поза навчальною діяльністю. Перша група мотивів поділяється на дві підгрупи мотивів: мотиви, пов'язані зі змістом навчання, та мотиви, пов'язані з самим процесом навчання. У першому випадку учень прагне пізнавати нові факти, оволодівати новими знаннями, а у другому – учень бажає проявити інтелектуальну активність.

Друга група мотивів складається з трьох підгруп. До першої підгрупи належать широкі соціальні мотиви: мотиви обов'язку та відповідальності перед суспільством; мотиви самовизначення та самовдосконалення. До другої підгрупи належать вузько особистісні мотиви: учні бажають отримати схвалення з боку вчителів, батьків, бажають отримати хороші оцінки та бути першими.

До третьої підгрупи належать негативні мотиви – прагнення уникнути неприємностей, які можуть виникнути з боку батьків, вчителів, якщо учень не буде добре вчитися.

У свою чергу, досліджуючи проблему формування мотивації навчання, А. К. Маркова розглядає такі види та рівні мотивів [10]. До видів мотивів вона відносить пізнавальні та соціальні, що мають різні рівні: широко пізнавальні, навчально-пізнавальні, мотиви самоосвіти, широко соціальні, вузько соціальні, мотиви соціального співробітництва.

Т. Шаповал [20], досліджуючи проблему розвитку індивідуальності й мотивів учіння, виділяє такі чотири групи мотивів:

1. Мотиви досягнення, що зумовлюють активність, спрямовану на досягнення високих результатів діяльності та задовольняються через усвідомлення успішності діяльності.

2. Пізнавальні мотиви, які породжують діяльність, спрямовану на здобуття нових знань, розуміння певних явищ, реалізація яких пов'язана з усвідомленням відчуття задоволення від відкриття чогось нового, раніше невідомого.

3. Навчальні мотиви, які сприяють діяльності, спрямованій на вдосконалення способів учіння. Мотив задовольняється через усвідомлення того, що нові способи учіння уже засвоєно.

4. Навчально-професійні мотиви, що породжують діяльність, спрямовану на формування у людині якостей, необхідних для майбутньої професійної сфери.

Дещо по-іншому до класифікації мотивів навчання підходять такі вчені, як О. М. Леонтьєв [9] і С. Л. Рубінштейн [17], які поділяють їх на внутрішні та зовнішні.

Внутрішні мотиви – це мотиви, які походять із предмету мислення, а зовнішні – це мотиви, які походять від зовнішніх особистих утворень (престижність, самоствердження і т.д.). Внутрішні мотиви безпосередньо пов'язані з процесом і результатами учіння: бажання пізнати нові факти, оволодіти знаннями, способами дій, захопленість процесом учіння тощо.

Зовнішні мотиви безпосередньо не стосуються змісту, процесу та результатів навчальної діяльності. До них належать: бажання стати високопрофесійним фахівцем, почуття обов'язку, прагнення утвердитися серед товаришів, бажання уникнути неприємностей, прагнення продемонструвати свої можливості, почуття власної гідності, прагнення отримувати високі оцінки та уникати негативних, небажання виглядати гіршим за інших, розуміння значення навчання для майбутнього життя.

Група зовнішніх мотивів учіння якісно неоднорідна. Серед них окремо виділяються: широко та вузько соціальні мотиви; мотиви самовизначення та самовдосконалення, мотиви соціального співробітництва, спілкування з іншими людьми в ході навчання. Крім того, всі зовнішні мотиви навчальної діяльності, залежно від їхньої емоційної модальності, можна поділити на позитивні та негативні. Одні надають навчальній діяльності змісту досягнення важливих, бажаних для суб'єктів навчання цілей, а інші надають учінню змісту уникнення певних неприємностей і покарань.

І. П. Підласий, аналізуючи сучасну вітчизняну й зарубіжну психолого-педагогічну літературу з проблеми мотивації учіння, вказує на те, що погляди різних психологів на сутність мотиву та їх класифікацію дуже різняться. У свою чергу, під мотивом учіння вчений розуміє ставлення суб'єкта навчання до предмета його діяльності й стверджує, що класифікувати мотиви, що діють у системі навчання, можна згідно з різними критеріями [15, с. 361]. Так, за видами І. П. Підласий виділяє соціальні та пізнавальні мотиви; за рівнями ці мотиви поділяються на:

1) широко соціальні мотиви (відповідальність, розуміння соціального значення учіння), тобто бажання особистості утвердитися в суспільстві завдяки учінню та підтвердити свій соціальний статус;

2) вузько соціальні мотиви (бажання зайняти визначену посаду в майбутньому, отримати визнання оточуючих, отримувати гідне винагородження за свою працю);

3) мотиви соціального співробітництва (орієнтація на різні засоби взаємодії з оточуючими, утвердження своєї ролі);

4) широко пізнавальні мотиви, що проявляються як орієнтація на ерудицію та реалізуються завдяки задоволенню від самого процесу навчання та його результатів;

5) навчально-пізнавальні мотиви (орієнтація на засоби отримання знань, засвоєння визначених навчальних предметів);

6) мотиви самоосвіти (орієнтація на отримання додаткових знань).

Слід вказати, що дослідники проблеми формування мотивації учіння певну увагу приділяють інтересу як важливому мотиву учіння людини. Відомий американський психолог Д. Брунер, досліджуючи процес навчання, стверджує, що кращим стимулом до навчання є інтерес до матеріалу, який вивчається [4].

Розглянемо цей аспект у сучасній вітчизняній і зарубіжній психолого-педагогічній літературі. Так, у визначенні О. М. Степанова, інтерес – це один із провідних мотивів навчання, що сприяє засвоєнню знань, умінь та навичок [18]. Ю. Л. Трофімов визначає інтерес як «емоційно забарвлену інтелектуальну вибірковість» [16, с. 391] і додає, що інтерес виникає тільки тоді, коли його об'єкт викликає емоційний відгук.

Дослідники проблеми формування інтересу до навчальної діяльності (О. М. Степанов [18], Ю. Л. Трофімов [16]) виділяють безпосередній та опосередкований інтерес, де безпосередній інтерес виявляється до змісту певної діяльності, а опосередкований – до певної галузі діяльності, зумовлений її зв'язком із чимось іншим, безпосередньо пов'язаним з інтересом особистості. Крім того, опосередковані інтереси стосуються результату діяльності, а безпосередні інтереси пов'язані, передусім, з емоційною привабливістю діяльності, спрямованої на відповідний об'єкт.

Принагідно зазначимо, що Ю. Л. Трофімов вважає «кількісними характеристиками інтересів їх широту, глибину, стійкість» [16, с. 133], де під широтою інтересів йдеться про кількість об'єктів або сфер діяльності, які мають для особистості стійку значущість. Однак, автор зауважує, що широта інтересів є лише необхідною, але недостатньою умовою гармонійного розвитку особистості. Згідно з Ю. Л. Трофімовим, другою і третьою кількісними характеристиками інтересу є глибина, що показує ступінь проникнення особистості у зміст пізнавального об'єкта, та стійкість, під якою розуміють тривалість збереження відносно інтенсивного інтересу, тобто стійкими є інтереси, які найповніше відповідають основним потребам особистості.

Таким чином, аналіз педагогічної літератури з проблеми, що розглядається, та власний доробок автора дозволяють зробити висновок про те, що навчальна діяльність студентів вищих нелінгвістичних навчальних закладів формується не одним, а багатьма мотивами, які утворюють певну ієрархічну структуру і взаємодіють між собою (Л. І. Божович [3], В. І. Ковальов [8], О. М. Леонтьєв [9], В. Мак-Дауголл [22], А. К. Маркова [10], М. В. Матюхіна [12–13], І. П. Підласий [15], З. Фрейд [19], Т. Шаповал [20], П. М. Якобсон [21]). Крім того, слід додати, що у сучасній педагогічній літературі існує велика кількість підходів до класифікації мотивів учіння. Викладені підходи до класифікацій мотивів учіння, а також ті, що залишилися поза нашою увагою, мають своїх послідовників. Це підтверджується аналізом робіт іноземних та вітчизняних вчених останніх років.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Алексеева М. І. Мотивы навчання учнів: Посібник для вчителів / Майя Іванівна Алексеева. – К. : Радянська школа, 1974. – 117 с.
2. Богословский В. В. Мотивы и их место в развитии личности школьника / Владимир Васильевич Богословский // Психология воспитания школьника: статьи. – Л. : ЛГПИ им. А. И. Герцена, 1974. – С. 33 – 50.
3. Божович Л. И. Изучение мотивации поведения людей и подростков / Лидия Ильинична Божович. – М. : Педагогика, 1972. – 351 с.
4. Брунер Д. Процесс обучения / Джером Брунер. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1962. – 84с.
5. Васильев И. А. Мотивация и контроль за действием / И. А. Васильев, М. Ш. Магомед-Эминов. – М. : Изд-во МГУ, 1991. – 144 с.
6. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – Київ : Либідь, 1997. – 376 с.
7. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб. : Издательство „Питер”, 2000. – 512с.
8. Ковалев В. И. Мотивы поведения и деятельности / В. И. Ковалев; [отв. ред. А. А. Бодалев]. – М. : Наука, 1988. – 191 с.
9. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.
10. Маркова А. К. Формирование мотивации учения: книга для учителя / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлова. – М. : Просвещение, 1960. – 192 с.
11. Маслоу А. Г. Мотивация и личность / А. Г. Маслоу. – СПб. : Евразия, 1999. – 478 с.
12. Матюхина М. В. Изучение и формирование мотивации учения у младших школьников: [учеб. пособ.] / М. В. Матюхина. – Волгоград : ВГПИ, 1983. – 72 с.
13. Матюхина М. В. Мотивация учения младших школьников / М. В. Матюхина. – М. : Педагогика, 1984. – 144 с.
14. Мерлин В. С. Лекции по психологии мотивов человека / В. С. Мерлин. – Пермь, 1971. – 120с.
15. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс: [учеб. для студ. пед вузов] / И. П. Подласый. – М. : Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 1999. – Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. – 1999. – 576 с.
16. Психология: [підручник] / Ю. Л. Трофімов, В. В. Рибалка, П. А. Гончарук та ін. – [4-те вид.]. – К. : Либідь, 2003. – 560 с.
17. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / Сергей Леонидович Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2004. – 713 с.
18. Степанов О. М. Основы психологии і педагогіки: посібник / О. М. Степанов, М. М. Фіцула. – К. : Академвидав, 2003. – 504 с.
19. Фрейд Зигмунд. Психология бессознательного / Зигмунд Фрейд; [сб. произв.] / сост. М. Г. Ярошевский. – М. : Просвещение, 1989. – 447 с.
20. Шаповал Т. Развитие индивидуальности й мотивы учіння в старшому шкільному віці / Т. Шаповал // Психолог. – 2005. – № 1. – С. 3 – 7.

21. Якобсон П. М. Психологические проблемы мотивации поведения человека / П. М. Якобсон. – М. : Просвещение, 1969. – 317 с.
22. Mcdaugall W. Psycho-analysis and social psychology / W. Mcdaugall. – L. : Methuen, 1936. – 203p.
23. Murray E. Motywacja i uczucia / E. Murray. – Warsz. : PWN, 1968. – 207 p.

УДК 811.133.1:331.101.3

Столбецька С.Б.

### СІМ ПРИНЦИПІВ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ

*Мотивація студентів буває внутрішньою або зовнішньою. Зовнішня мотивація, як відомо, зводиться до «пряника або батога». Хороші оцінки і покарання – це методи, які застосовують при дресуванні тварин. Але ж людина відрізняється від тварин тим, що має уяву. І внутрішня мотивація спирається саме на уяву.*

**Ключові слова:** мотивація, атмосфера в групі, зовнішні мотиви, внутрішні мотиви.

**Столбецька С. Б. Семь принципов мотивации.** Мотивация студентов бывает внутренней или внешней. Внешняя мотивация, как известно, сводится к «прянику или кнуту». Хорошие оценки и наказания – это методы, которые применяют, дрессируя животных. Но человек отличается от животных тем, что имеет воображение. И внутренняя мотивация опирается именно на воображение.

**Ключевые слова:** мотивация, атмосфера в группе, внешние мотивы, внутренние мотивы.

**Stolbetska S. B. Seven Principles of motivation of students.** Motivation is "internal" or "external" to the student. External motivation is known, it is reduced to "the carrot or the stick", good grades and punishments, it is the method of training animals. What sets it apart from animals is his imagination. Internal motivation is based on this imaginary.

**Key words:** motivation, atmosphere in the group, external motivation, internal motivation.

Навчальний процес – одна з найбільш важких форм розумової праці, і обов'язок викладачів – зробити його засобом задоволення моральних потреб. А це можливо лише в тому випадку, коли ця буде приноситиме радість. Праця студента має щодня, щохвилини приносити йому радість пізнання істини, і тоді на занятті навіть найважча інформація сприйматиметься студентом. Використання в навчальному процесі методів активізації пізнавальної діяльності створює умови для такої праці.

Щоб виник процес навчання, необхідна мотивація, яка спонукає індивіда до гностичної цілі – до оволодіння певними знаннями та вміннями.

Мотиви, які використовуються в педагогічному процесі, можуть бути зовнішніми та внутрішніми, і вони тісно взаємодіють між собою в процесі навчання. До зовнішніх мотивів можна віднести адміністративні заходи деканату, вимоги викладача, групи, товариша, заохочення, покарання та нагорода, очікування майбутніх благ тощо. Знання та вміння в цих випадках служать лише засобом для досягнення інших, основних цілей (уникнення неприємностей, досягнення суспільних або особистих успіхів, задоволення честолюбності). Якщо студенти керуватимуться тільки або в основному лише зовнішніми мотивами, то навчання носитиме вимушений, примусовий характер. Адже в цьому випадку студент часто вдається до зовнішніх факторів вирішення проблеми: намагання вивчити матеріал шляхом механічного запам'ятовування, використання шпаргалки, переписування у товариша готових перекладів або готових виконаних вправ.

До внутрішніх мотивів належать такі, що мобілізують вольові, пізнавальні процеси у студентів. Наприклад, інтерес до знань, внутрішнє прагнення до розширення, поглиблення знань, допитливість, прагнення підвищити культурний рівень тощо. Внутрішні мотиви не призводять до зовнішнього конфлікту і є найбільш оптимальними з психологічної та педагогічної точок зору. Однак створення внутрішніх мотивів для викладача є більш складним завданням.

Розглянемо кілька принципів мотивації студентів.

**Принцип 1: Мотивація потребує безпеки та вільного простору.** Для безпеки необхідні рамки, тобто певний набір правил, яких дотримуються учасники (студенти та викладачі), адже в аудиторії неможливо робити будь-що. Якщо ж немає цих рамок, цих суворих правил, то студента поглинають емоції, страхи, тривоги (мене покарають, піднімуть на сміх, тощо). Насправді ж це страх чи побоювання неможливості реалізації своїх неусвідомлених агресивних імпульсів. Інакше кажучи, страхи та тривоги нестримної уяви, яку сам студент більше не може контролювати. Отже, такі рамки необхідні для заспокоєння. І доки студент почувається впевненим в собі і думає, що може покладатися на власні сили для контролю своєї уяви, він може цікавитися чимось іншим, окрім власних почуттів. Самі студенти часто вимагають від викладачів більшої суворості, тим самим маніфестуючи потребу в цих заспокійливих рамках задля ефективної роботи. Такі рамки мають бути суворими але без претензій на повний контроль; вони мають чітко визначати вільний простір і не повинні бути схожими на клітку, оскільки, в іншому випадку, студент не братиме участі. Студент, звісно, може почуватися в безпеці при виконанні вправи, де все запрограмоване і яку належить лише виконати (заради покори, а не цікавості), але майже не отримує при цьому задоволення. Ті, хто любить "пережовані" вправи, які дозволяють просуватися крок за кроком, більше шукають безпеку, аніж задоволення від навчання та зацікавленість. Якщо викладач намагається контролювати свою аудиторію, тоді більше не йдеться ні про рамки, ні про вільний простір. Проте треба усвідомлювати, що викладачі мають тенденцію намагатися все контролювати заради