

*Акопян Лиана Сакоевна*

студентка

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный  
аграрный университет им. И.Т. Трубилина»

г. Краснодар, Краснодарский край

## **МОТИВАЦИЯ КАК КЛЮЧЕВОЙ ФАКТОР УСПЕШНОСТИ СТУДЕНТОВ**

***Аннотация:** мотивация – ключевой фактор академического успеха и благополучия студентов. Анализируется ее многогранная природа через призму ведущих теорий – самодетерминации, ожидания-ценности и самоэффективности. Рассматриваются как факторы, способствующие вовлечению, так и препятствия, а также предлагаются практические стратегии повышения мотивации. Особое внимание уделено целостному подходу, учитывающему психологические потребности, структуру учебных программ и взаимодействие с преподавателями.*

***Ключевые слова:** мотивация, самодетерминация, учебная деятельность, педагогические стратегии, самоэффективность, теория ожидания-ценности.*

Мотивация студентов является краеугольным камнем эффективного обучения, академических достижений и общего благополучия в образовательной среде. Она служит движущей силой, которая определяет уровень вовлеченности, настойчивости и качество учебного опыта учащихся. Без адекватной мотивации студенты могут испытывать апатию, отчуждение и снижение успеваемости, что, в конечном итоге, сказывается на их образовательном пути и будущих перспективах. Несмотря на признание ее важности, культивирование и поддержание мотивации студентов остается постоянной проблемой для педагогов. Исследования показывают, что интерес к обучению может снижаться по мере прохождения студентами академического пути. Существует мнение, что «оценка учебного процесса должна проводиться с помощью объективных критериев, чтобы опреде-

лить уровень достижений учащихся и корректировать методы обучения» [1]. Например, анализ выявил заметную тенденцию к уменьшению роли учебной деятельности в жизни студентов с первого по четвертый курс: если на первом курсе учебная деятельность занимает 68,6% жизни студентов, то к четвертому курсу этот показатель падает до 16%. Это подчеркивает острую необходимость в разработке и применении эффективных стратегий, способных поддерживать и развивать мотивацию на протяжении всего периода обучения.

Понимание мотивации студентов требует обращения к фундаментальным психологическим теориям, которые объясняют, почему люди действуют так, как они действуют. Эти теоретические рамки обеспечивают прочную концептуальную основу для разработки эффективных педагогических стратегий.

Теория самодетерминации представляет собой организмическую метатеорию, которая подчеркивает значение врожденных внутренних ресурсов человека для развития личности и поведенческой саморегуляции. Она исследует присущие людям тенденции к росту и врожденные психологические потребности, которые составляют основу их самомотивации и личностной интеграции. Теория самодетерминации выделяет три базовые психологические потребности – компетентность, автономия и связанность – удовлетворение которых усиливает мотивацию и психическое здоровье, а фрустрация снижает их. Педагогические решения напрямую влияют на эти потребности: отсутствие выбора, негативная обратная связь или изоляция подрывают мотивацию и благополучие студентов. Поддержка этих потребностей – основа эффективного обучения. Теория самодетерминации различает внутреннюю и внешнюю мотивацию, подчёркивая, что не вся внешняя мотивация вредна. Согласно теории организмической интеграции, внешние мотивы могут стать самоподдерживающимися, если они интернализированы – например, через идентифицированную или интегрированную регуляцию. Это требует поддержки автономии, связанности и компетентности. Вместо отказа от внешних стимулов педагогам важно помогать студентам находить личный смысл в обучении, превращая внешние цели во внутренние. Помимо теории

самодетерминации, несколько других теорий предоставляют ценные перспективы для понимания и формирования мотивации в образовательной среде.

*Теория ожидания-ценности.* Эта теория предполагает, что двумя наиболее непосредственными предикторами поведения, связанного с достижениями, являются ожидания учащихся относительно успеха и их убеждения о ценности задачи. В теории ожидания-ценности компонент «затраты» указывает: чем выше воспринимаемые усилия, время или отказ от других дел, тем ниже мотивация, даже если задача кажется ценной. Педагогам важно учитывать не только плюсы задания, но и возможные барьеры – чрезмерные требования могут снижать вовлеченность, особенно если они конфликтуют с работой или личными обязанностями студентов [2]. Следует отметить, что «способность и готовность современного педагога к самосовершенствованию, устойчивая потребность в саморазвитии является одной из главных составляющих его профессиональной компетентности, воспитанием которой необходимо заниматься с самого начала обучения в педагогическом вузе» [3].

*Теория самоэффективности.* Самоэффективность определяется как убеждения людей в своей способности выполнять действия, необходимые для достижения конкретной задачи. Это мощный двигатель мотивации. Студенты с высокой самоэффективностью, как правило, выбирают более сложные задачи, усерднее работают, дольше сохраняют настойчивость при трудностях и лучше справляются с ними. Самоэффективность формируется из четырех основных источников: прошлый опыт (успехи повышают, неудачи снижают), моделирование (наблюдение за успехами сверстников), вербальное убеждение (поощрение от надежных источников) и психологические состояния (эмоциональные состояния, такие как тревога, могут сигнализировать о воспринимаемой неспособности).

*Цели и целевые ориентации.* Постановка целей является ключевым мотивационным процессом, где цели – это желаемые результаты, а целевые ориентации – это причины, по которым эти цели преследуются.

*Теория атрибуции.* Эта теория утверждает, что мотивация людей проистекает из восприятия того, почему они преуспели или потерпели неудачу. Эти воспринимаемые причины, называемые атрибукциями, определяют мотивацию и поведение независимо от фактических причин.

Учебная мотивация определяется как многокомпонентный, гетерогенный и многоуровневый функциональный блок в мотивационной сфере субъекта учебной деятельности. Исследования показывают, что спонтанное формирование учебной мотивации часто недостаточно, что указывает на необходимость целенаправленного развития с учетом возрастных особенностей и акцентом на методы деятельности. Е.Ю. Березнева и Т.И. Крысова выделяют пять уровней учебной мотивации: отношения, поведение, учебная деятельность, профессиональная мотивация и планирование карьеры. Эти уровни дополняют потребности теории самодетерминации: «отношения» отражают связанность, «поведение» и «учебная деятельность» – компетентность и автономию, а «карьера» – идентифицированную регуляцию и полезностную ценность [4].

Позитивными мотивационными факторами выступают: престиж профессии и доход, интерес к знаниям, инновационные методы, внеклассная активность, поддержка сверстников, жизненные приоритеты и ценностная ориентация на творческую и коллективную деятельность. Среди демотиваторов – перегрузка, нехватка времени, монотонность занятий, отсутствие практики, акцент на оценках, неопределенность с трудоустройством, конфликтные отношения с преподавателями и самокритика. Последняя зачастую обусловлена не личными качествами, а внешними факторами: неэффективной педагогикой, отсутствием поддержки и несбалансированной учебной нагрузкой. Как известно, «педагог постоянно сталкивается с самыми разными проблемами межличностного общения. Отсутствие культуры педагогического общения или ее низкий уровень нередко приводят к возникновению конфликтных ситуаций, напряженности в отношениях между преподавателем и студентом или целой группой» [5]. Снижение мотивации у студентов по мере продвижения по курсам указывает на необходимость

гибких, долгосрочных стратегий, развивающих внутреннюю мотивацию. Это требует адаптации подходов в зависимости от этапа образования и контекста.

Мотивация в группе – это динамичный и многогранный процесс, формирующийся на основе взаимодействия внутренних потребностей, внешних стимулов и восприятия собственного опыта. Опираясь на ключевые теории мотивации (теория самодетерминации, теория ожидания-ценности и теория самоэффективности), можно подчеркнуть важность удовлетворения базовых потребностей в компетентности, автономии и связанности для развития внутренней мотивации и благополучия. Континуум внешней мотивации позволяет педагогам эффективно использовать внешние стимулы, способствуя интернализации ценностей. Восприятие ценности задач и ожиданий успеха требует создания значимого и доступного учебного контекста. Эмпирические данные показывают как поддерживающие (престиж профессии, инновации), так и тормозящие (перегрузка, монотонность, недостаток поддержки) факторы мотивации. Снижение учебного интереса у студентов требует постоянной адаптации стратегий мотивации. Так называемая «лень» часто является реакцией на неблагоприятную образовательную среду, а не личностным дефицитом. Повышению вовлеченности способствует системный подход: ситуации успеха, проблемное и интерактивное обучение, демонстрация практической значимости знаний. Современные образовательные технологии, включая игры и интеллектуальных агентов, дают действенные инструменты для стимулирования мотивации.

### ***Список литературы***

1. Донскова Л.А. Проблема качества образования: стратегии развития / Л.А. Донскова // Педагогика современности: профессиональное образование и развитие: сборник научных трудов по материалам II Международной научно-практической конференции, посвященной 90-летию КГМУ. – Курск, 2025. – С. 80–83. – EDN CFZKNR
2. Мошкин А.С. Мотивация учебной деятельности студентов / А.С. Мошкин, А.В. Колесников, Н.Е. Кох // Научные и образовательные проблемы гражданской защиты. – 2017. – №1 (32). – С. 90–96. – EDN YLJMUN

3. Желтухина М.Р. Развитие творческого потенциала будущего педагога как ключевой фактор воспитания потребности в саморазвитии / М.Р. Желтухина, Л.А. Донскова, Е.Б. Пономаренко // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2025. – №1. – С. 199–212. – DOI 10.24412/2304-120X-2025-11014. – EDN KCJYDM

4. Березнева Е.Ю. Учебная мотивация современного школьника и процесс ее развития / Е.Ю. Березнева, Т.И. Крысова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – №6–2. – С. 335–338. – EDN TTZWLN

5. Донскова Л.А. Педагогическое общение в формировании толерантной личности / Л.А. Донскова // Язык. Общество. Культура: сборник статей по материалам III Всероссийской научно-практической конференции. – Краснодар, 2021. – С. 26–31. – EDN FLIYVP