

АМОТИВАЦИЯ: СЪВРЕМЕННОТО ПРЕДИЗВИКАТЕЛСТВО ПРЕД ОБРАЗОВАТЕЛНАТА СИСТЕМА

Ирина Данаилова

Университет за национално и световно стопанство

Резюме. Целта на тази статия е да се систематизират проблемните области в поведението на младите хора на пазара на труда и да се изясни значението на амотивацията върху наблюдаваните процеси. Поведението на младите хора и решенията, които те взимат, са особено важни, тъй като ще имат дългосрочен ефект върху икономиката, и преодоляването на амотивационния ефект е от стратегическо значение за бъдещото развитие на страната ни.

Ключови думи: амотивация; млади хора на пазара на труда; образование; обучение

Формирането на политиките и стратегиите в България е поставено пред сериозни предизвикателства: от една страна, поради наблюдаваните демографски процеси (застаряване на населението, емиграция на хората в трудоспособна възраст, намаляване на раждаемостта) работната сила бележи тенденция към намаляване, от друга – поради недостиг на квалифицирани и компетентни човешки ресурси; организациите заявяват, че липсват хора, които да мобилизират знанията си доброволно, да вземат решения самостоятелно и да се придържат към поведение, което може да се характеризира като ефективно за постигането на поставените цели. „Едни от основните предизвикателства пред страната ни са достигането на стабилни публични и социалноосигурителни финанси, справяне с демографската криза, икономически растеж, конкурентни трудови пазари и социална сигурност“ (Koleva, 2019).

На този фон поведението на младите хора, и най-вече изборите, които правят, са важни и много съществени заради влиянието им в дългосрочен аспект върху икономиката, различните пазари, търсенето и предлагането на работна сила. Решенията в областта на образованието, обучението и кариерата имат огромно значение за бъдещото развитие и затова трябва да бъдат обект на особено внимание. Целта на настоящата статия е да се систематизират проблемните аспекти в поведението на младите хора на пазара на труда и в образова-

телната система и да се изясни значението на амотивацията за наблюдаваните процеси.

Статистическият анализ на данни показва наличието на няколко типа проблеми.

1. Липса на заетост, неучастие в образование и обучение на част от младите хора

Това явление е свързано с дефинирането на категорията NEETs – Neither in Employment nor in any Education or Training (O'Reilly et al., 2019). Тя включва младите хора на възраст 15 – 24 г., които са безработни или икономически неактивни (според определенията на Международната организация на труда) и не участват в никаква форма на обучение или курс за квалификация (Комитет по заетостта на ЕК). Терминът NEETs¹⁾ се използва за първи път в дискусии за европейска политика във водещата инициатива *Младежта в движение* на Европа 2020. Възрастовата категория, обхваната от термина, е 15 – 24 г. и по-късно се разширява, за да включи хората на възраст 15 – 29 години. Към настоящия момент се изследват различните възрастови групи до 34-годишна възраст.

Анализът на данните за NEETs показва положителна тенденция сред групата 15 – 24-годишни – от 2005 г. насам се наблюдава трайно намаляване, като в края на периода – 2019 г., делът е почти два пъти по-малък. Въпреки наблюдения напредък процентът за България все още е по-голям от европейските стойности (таблица 1).

Таблица 1. Младежи без работа, които не са заети в образование и обучение (15 – 24 г.) (в проценти)

	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
European Union – 27 countries (from 2020)	12,9	11,7	10,9	10,7	12,3	12,7	12,7	13,1	13	12,6	12,2	11,7	11	10,5	10,1
European Union – 28 countries (2013 – 2020)	12,7	11,8	11	10,9	12,5	12,8	13	13,2	13	12,5	12	11,6	10,9	10,5	10,1
Bulgaria	25,1	22,2	19,1	17,4	19,5	21	21,8	21,5	21,6	20,2	19,3	18,2	15,3	15	13,7

Източник: ESTAT²⁾

През 2019 г. процентът на NEET за млади хора на възраст 20 – 34 години в ЕС е 16,4%, а стойностите за България са по-високи – 19,2%. В сравнение с ЕС делът на младите хора без работа, извън системата на образование и обучение в България е по-висок във всички възрастови категории. Най-много неактивни лица има сред 25 – 29-годишните. Разрезът по пол показва, че делът на жените е почти два пъти по-голям в сравнение с мъжете (таблица 2).

Таблица 2. Младежи без работа, които не са заети в образование и обучение (по възрастови групи и по пол, 2019) (в проценти)

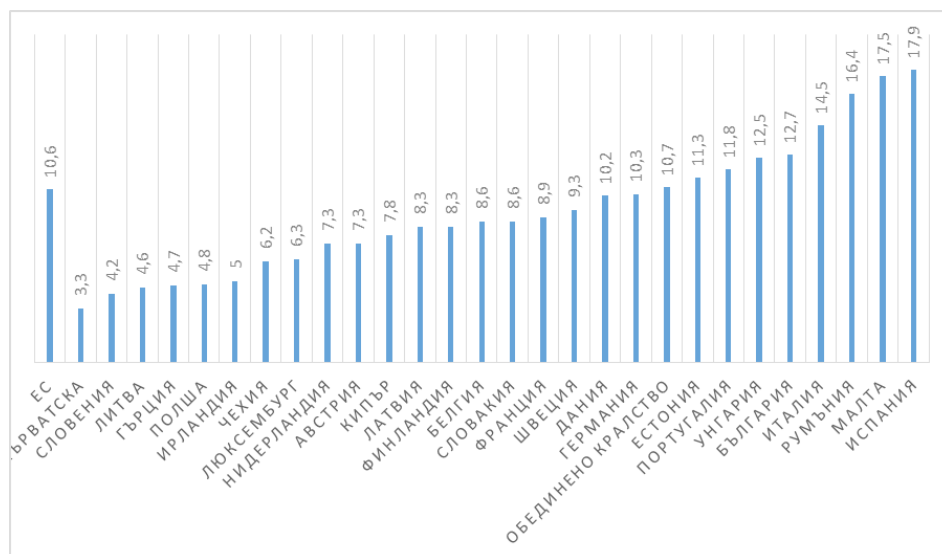
	Общо				Мъже				Жени			
	20-34 г.	20-24 г.	25-29 г.	30-34 г.	20-34 г.	20-24 г.	25-29 г.	30-34 г.	20-34 г.	20-24 г.	25-29 г.	30-34 г.
EU	16.4	14.5	17.2	17.4	12.2	13.6	12.6	10.7	20.8	15.4	21.9	24.2
BG	19.2	16.8	21.1	19.2	13.7	14.9	13.9	12.8	25.1	18.8	28.6	26.0

Източник: Eurostat³⁾

2. Ранно напускане на образователната система (за население на възраст 18 – 24 г.)

Данните показват, че в 12,7% от младите хора не са продължили образованието си във висше учебно заведение. В България е традиционно ценена придобивка и тези факти са притеснителни, още повече на фона на стремежа на ЕС към провеждане на политики за продължаващо обучение и учене през целия живот. България е сред страните с високи стойности, наред с Италия, Румъния, Малта и Испания. Начело с най-малък дял млади хора, отпадащи от системата за висше и продължаващо обучение, са Хърватска, Словения, Литва и Гърция (таблица 3).

Таблица 3. Ранно напускане на образователната система (население на възраст 18 – 24 г.) (в проценти)



Източник: Eurostat

3. Преждевременно напускане на образователната система (млади хора до 24-годишна възраст)

При прегледа на преждевременно напусналите системата за образование на възраст 18 – 24 г. се забелязва тенденция към намаляване на броя отпадащи – от 14,8% за 2009 г. до 12,7% за 2018 г. Но ако тези данни изглеждат обнадеждаващи, сами по себе си, сравнението им с европейските отново показва сериозно изоставане – 10,6% за 2018 г. Същата тенденция се наблюдава и при отпадащите на възраст до 18 г. Темповете на намаляване на отпадащите не са достатъчни, за да се изравним с европейските, което означава, че взетите до момента мерки не са достатъчни.

Таблица 3. Преждевременно напуснали системата на образованието и обучението

	България BG	BG	BG	BG	Средно за ЕС	ЕС	ЕС	ЕС
	2009	2014	2017	2018	2007	2014	2017	2018
Преждевременно напуснали системата на образованието и обучението (на възраст между 18 и 24 г.)	14.7%	12.9%	12.7%	12.7%	14.2%	11.2%	10.6%	10.6%
Преждевременно напуснали системата на образованието и обучението (на възраст до 18 г.)	14.8%	12.9%	12.8%	12.7%	13.1%	10.4%	9.6%	9.5%

Източник: Доклад на ЕК (2018), Доклад на ЕК (2019)

4. Ниски резултати в ученето с разбиране и приложението на наученото в практиката

Данните показват следното (Доклад на ЕК, 2018; Доклад на ЕК, 2019):

– четене – през 2018 г. 41,5% от децата показват незадоволителни резултати, тенденцията е към запазване на нивото – резултатите от 2009 г. са 41%, следователно нищо в тази област не се е променило;

– математика – резултати 2018 г. – 42,1%. Тук се забелязва намаление в сравнение с първоначалния отчетен период (2009 г.), когато данните са 47,1%. В сравнение с европейските ни партньори делът на децата със слаби резултати по математика е почти двоен – ЕС отчита 22,2% (2018 г.).

– природни науки от 38,8% през 2009 г. на 37,9% през 2018 г. За сравнение данните за ЕС 2018 г. са 20,6%.

За 8 години почти няма разлика в получените резултати и стойностите остават далеч от желаните. Резултатите са под критичното второ ниво на грамотност и това е ясен знак, че системата не работи. Не бива да се забравя, че PISA не е просто индикатор на запаметеното в училище – инструментът има за цел да установи как учениците осмислят и прилагат наученото в реални ситуации. Това означава, че българските деца не са готови да се справят с реални проблеми и ситуации, което е критично за бъдещето на икономиката.

5. Нисък дял на младите хора с висше образование

В Стратегия „Европа 2020“ е определена цел до 2020 г. 40% от младите европейци да имат висше образование, и ЕС я постига – отчита 41,3% за 2018 г. (Доклад на ЕК, 2019). България обаче отново изостава от европейските си партньори – завършилите висше образование на възраст 30 – 34 г. са 33,5%, което е значително по-малко. Реално през 2018 г. България изравнява равнището на ЕС за 2009 г. (33,1%), което показва сериозно единадесетгодишно забавяне.

През 2018 г. пет региона в ЕС отчитат, че повече от 7 от 10 души на възраст 30 – 34 години имат висше образование: столичните региони на Литва, Полша и Обединеното кралство (Вътрешен Лондон-Запад и Вътрешен Лондон-Изток), както и Североизточна Шотландия (Eurostat, 2020). Данните са показателни за това колко далеч е страната ни от постигането на този показател.

Статистиката за относителния дял на населението на възраст между 25 и 64 навършени години с висше образование показва, че през 2013 г. дялът на населението с висше образование нараства с 2я6% в сравнение с 2009 г. – промяната е от 23% до 25,6%, До 2014 г. броят на учениците, които продължават обучението си във висше училище, нараства, макар и с малки темпове (НСИ, 2014). Тенденцията през следващите няколко години обаче е друга – учащите във ВУЗ намаляват. През учебната 2014/2015 година общият брой на студентите в България е с 2,2% по-малко в сравнение с учебната 2010/2011 година и с 1,5% по-малко в сравнение с предходната учебна година. През учебната 2015/2016 г. – 4,4% по-малко в сравнение с предходната година (НСИ, 2016). Демографските проблеми са факт, намаляването на потенциалните кандидат-студенти – също, но трайно негативната тенденция е повод за тревога.

Факторите и причините, довели до анализираните по-горе резултати, могат да бъдат най-различни – индивидуални характеристики, социокултурна среда, традиции в областта на ученето, отношение на обществото към обучението и ученето, политиката на държавата, ценностите и други. Но преди фокусът на внимание да се насочи към цялата комплексна картина, е хубаво да се обърне внимание на един много важен аспект на поведението – на подтика за действие, мотивацията. Отпадането от училище, слабите резултати, неучас-

тие в образование и обучение, липсата на заетост могат да бъдат индикатори именно за недостатъчен интерес и мотивация.

Когато липсва мотивация, в концепциите за мотивите е дефинирано едно състояние, при което човек не е движан от никакви подбуди, няма лично удовлетворение от вършенето на дадена дейност, а просто действа „по инерция“. Това е т.нар. състояние на **амотивация**. Амотивирани индивиди не си поставят конкретни цели и не се стремят към конкретни резултати и връзката „причина – следствие“ е разрушена – амотивирани хора просто не демонстрират намерението да се занимават с никаква дейност. Този тип поведение често е свързан със следването на модели или просто „носене по течението“.

Амотивацията е обект на засилен интерес от страна на научната общност и се работи усилено в посока измерване на академичната мотивация, като се прилагат различни инструменти: „Академична мотивационна скала – AMS“ (Vallerand et al, 1992), инструмент за измерване на различните форми на поведенческа регулация – The Behavioural Regulation in Exercise Questionnaire – BREQ 2 (Markland et al, 2004) и др.

През последните години са проведени множество изследвания с полезни за практиката резултати. Доказана е връзката между амотивацията и различни аспекти на социалния, трудовия и учебния живот: например изследване на поведението на учителите по физическо възпитание показва, че преминаването към автономен тип преподаване с нисък контрол води до повече ангажираност и намалена амотивация (Cheon et al, 2016). Освен това се доказва, че амотивацията има връзка и с: отказа от избор на професия (Jung et al, 2010); неучтивостта и грубото отношение на работното място (Shin, 2019); нежеланието за търсене на работа (Vansteenkiste et al, 2004); търсенето на нискоквалифицирана работа (Koena et al, 2016); с отлагането на търсенето на работа (Senécal & Guay, 2010); с нежеланието да се влезе в университет (Jung, 2013); с намалената социална подкрепа на учителите (Shen et al., 2016).

Същият процес, наречен демотивация, е обект на изследване с фокус върху хората, които не участват в образователни дейности; не са регистрирани в бюрата по труда; не работят; не са обект на системата за социално подпомагане (Kalfin, 2018). Статистиката ги определя като „обезкуражени работници“, авторът ги причислява много подходящо към групата на демотивирани. Демотивацията на активното население е много сериозен проблем, особено когато става дума за населението на възраст до 29 и над 50 години. Калфин представя интересен анализ, според който групата на демотивирани в България е два пъти по-голяма от тази, която се предполага – над 300 хиляди души, а по възрастова характеристика демотивирани са сравнително равномерно разпределени с малък превес на лицата до 29 и над 50 години. Обяснението за двете групи е различно. При младите липсата на мотивация повече е свързана с неясните професионални перспективи, из-

дръжка от родители – работещи в страната или в чужбина, липса на семейни ангажименти, високи очаквания към заплащането, различни житейски планове. При групата над 50 години преобладава демотивация, която се дължи на дълъг период безработица, заболявания, грижи за член от семейството, липса на перспектива за получаване на нормална пенсия за осигурителен стаж и възраст. Като цяло, възрастта не е определящ фактор за демотивация, но различните житейски перспективи предполагат различни подходи при представителите на различните възрастови групи.

Амотивацията е обект на интерес и в набралата популярност „Теория на самоопределението“ (Gagne & Deci, 2005; Ryan & Deci, 2000), според която поведението на индивида е повлияно от интринситна, екстринситна мотивация и амотивация. Тези три широки теоретични типа са в континуум, представяйки относителната степен на самоопределение на поведението. Според авторите индивидите са по-самоопределени при доминация на екстринситната мотивация и по-малко самоопределени, когато участват в дадена дейност като средство за постигане на дадена цел. В този континуум амотивацията е крайност с най-малко самоопределение и представлява пълна липса на воля по отношение на целевото поведение (Deci & Ryan, 2002). Амотивираният индивид не могат (или не искат) да възприемат връзката между своите действия и последващи резултати от тези действия (Pelletier et al, 2001). Те могат да се чувстват дезинтегрирани или да им липсва контрол над действията им и заради това инвестират малко усилия или енергия в изпълнението на действията (Shen et al., 2010). Амотивацията е свързана със скука и лоша концентрация в клас (Vallerand et al., 1992), лоша психосоциална адаптация, силен стрес в училище (Baker, 2004) или отпадане от училище (Pelletier et al., 2001).

Амотивацията⁴⁾ буквално означава „без мотивация“ (Legault et al., 2006) и се изразява чрез:

– *Пасивност* – амотивацията може да бъде проявена чрез физическо присъствие без никаква активност, безучастност, спане по време на лекции, неангажираност.

– *Липса на умисъл за действие* – емпиричната работа върху концепцията за амотивация концептуално я показва като едноизмерен феномен, който представлява липсата на каквато и да е умисъл към действие. Интринситната мотивация (с идентифицирана регулация) представлява поведенчески намерения, вкоренени в желанието да се действа заради интерес и удоволствие или заради чувство за стойност и значение. Екстринситната мотивация (с интроектирана регулация) се характеризира с високи нива на външна регулация и представлява поведенчески намерения, вкоренени в желанието да се действа, за да се постигне привлекателност; да се избегне непривлекателен стимул (външна регулация); съобразяване с притискащите вътрешни изисквания (напр. перфекционизъм) и емоции. При амотивацията човек няма причина да

действия – няма вътрешна мотивация, идентифицирана регулация, външна регулация или интроектирана регулация. Студентът действа без намерения или причини (например „Аз ходя на лекции, но не знам защо“) или въобще не успява да инициира действие (например „Не виждам защо трябва да участвам в лекциите“). Едномерното концептуализиране не е достатъчно, за да представи мотивационния дефицит, който студентите изпитват и показват по време на състояние на амотивация (Pelletier et al., 1999).

– *Липса на мотиви* – валидирана е следната четириизмерна концептуализация на конструкцията (Green-Demer et al., 2008; Legault et al., 2006; Shen et al., 2010):

– амотивация заради убеждението относно липсата на способност за изпълнение – представлява убеждението, че човек няма достатъчно способности или умения да изпълнява определено поведение или задача;

– амотивация заради липса на желание да се изразходва енергията, необходима за извършване на определено поведение или задача;

– амотивация заради ниска стойност – изискваното поведение или изпълнение на задачата се възприема като незначимо или безполезно;

– амотивация заради непривлекателни задачи.

Многоизмерната концептуализация помага да се обясни как дори студентите с необходимата компетентност и убеждения за личен контрол все пак могат да изпитват амотивация поради липса на енергия или схващане, че задачата не си струва усилията.

Концепцията за амотивацията дава обяснение за пасивното поведение по отношение на ученето, за ниските резултати в учебния процес, за липсата на воля по отношение на целевото поведение; липса на възприемане за непредвидени обстоятелства между резултатите и техните собствени задължения, чувство за некомпетентност и очаквания за неконтролируемост. Както изследванията показват, амотивацията има връзка не само с учебните резултати, но и с постиженията, изборите, участието в трудовия живот въобще.

Многомерният характер на амотивацията я прави важен елемент от живота на хората. Образованието и обучението са основните средства за формиране на компетентност, знания и умения – това, което прави индивида конкурентоспособен на пазара на труда, и навременното идентифициране на проблемите би помогнало да се взимат правилно насочени решения. Все пак „чрез процесите на учене се генерира и разширява знание, което е ценно както за индивида, така и за организацията“ (Atanasova, 2012). Подходите могат да бъдат най-различни – използване на техники за провокиране на интерес, активация на ценности, повишаване на мотивацията и много други. „Страхът от новите технологии не е разумно поведение“ (Peycheva, 2019), така че въвеждането на дигитални средства и методи също би трябвало да бъде задължителен елемент от новите политики. Акцентирането върху ролята и значението на амотиваци-

ята не означава, че идентифицираните проблеми в сферата на образованието следва да се пренебрегват, напротив – трябва да се търси многоаспектен подход, който да преследва разнообразни цели – от подобряване на материалната база, през нивото и качеството на преподавателите и методите на учене и преподаване, до промяна в отношението към образованието и превръщането му в ценност.

БЕЛЕЖКИ

1. <https://www.eurofound.europa.eu/bg/topic/neets>
2. Data extracted on 11/08/2020 20:56:44 from [ESTAT]
3. Data extracted on 11/08/2020 from Eurostat
4. Sung Hyeon Cheon Johnmarshall Reeve A classroom-based intervention to help teachers decrease students' amotivation Contemporary Educational Psychology 40/2015, 99 – 111.
5. Доклад на ЕК (2018)
6. Доклад на ЕК (2019)
7. НСИ, 2014
8. НСИ, 2016

ЛИТЕРАТУРА

- Атанасова, М. (2012). Развитие на човешките ресурси в организацията – теоретични основи и изследователски подходи. *Годишник на УНСС*. София: УНСС.
- Калфин, И. (2018). *Демотивираните българи – проблем или възможност*. Фондация „Фридрих Еберт“ и Изследователски център „ТРЕНД“.
- Колева-Стефанова, Д. (2019). *Същност на корпоративната социална отговорност и значението ѝ за работещите жени*. Научни трудове на УНСС – Том 3/2020. София: УНСС.
- Пейчева, М. (2019). Привличане, подбор и обучение на човешките ресурси в дигиталната ера, 362 – 371, *Сборник с доклади от седма национална научна конференция с международно участие „Дигиталната икономика и предизвикателствата пред бизнеса“*, том 7.

REFERENCES

- Baker. (2004). An investigation of relationships among instructor immediacy and affective and cognitive learning in the online classroom. *The Internet and Higher Education* 7(1):1 – 13.

- Cheon, SH., Reeve, J. & Song, YG. (2016). A Teacher-Focused Intervention to Decrease PE Students' Amotivation by Increasing Need Satisfaction and Decreasing Need Frustration. *Journal Sport Exerc Psychology*, 38(3): 217 – 235. doi:10.1123/jsep.2015-0236.
- Gagné, M. & Deci, E. (2005). Self-Determination Theory and Work Motivation *Journal of Organizational Behavior* 26(4): 331 – 362.
- Green-Demers, I., Legault, L., Pelletier, D. & Pelletier, L. (2008). *Factorial Invariance of the Academic Amotivation Inventory (AAI) Across Gender and Grade in a Sample of Canadian High School Students Educational and Psychological Measurement* 2008; 68; 862.
- Koena, J., van Vianena A., Van Hoofta E. & Kleheb, U. (2016). How experienced autonomy can improve job seekers' motivation, job search, and chance of finding reemployment. *Journal of Vocational Behavior Volumes 95 – 96*, August – October 2016, Pages 31 – 44.
- Legault, L., Green-Demers, I. & Pelletier, L. (2006). Why do high school students lack motivation in the classroom? Toward an understanding of academic amotivation and the role of social support. *Journal of Educational Psychology*, 98(3), 567 – 582.
- NEETs – definition, <https://www.eurofound.europa.eu/bg/topic/neets>, accessed on 01.09.2020
- O'Reilly, J., Leschke, J., Ortlieb, R., Seeleib-Kaiser, M., Villa, P. (2019). Youth Labor in Transition: Inequalities, Mobility, and Policies in Europe. *Oxford Scholarship Online: January 2019*, accessed 25.08.2020.
- Pelletier, L., Fortier, M., Vallerand, R. & Brière, N. (2001). Associations among perceived autonomy support, forms of self-regulation, and persistence: A prospective study. *Motivation and Emotion*, 25(4), 279–306. <https://doi.org/10.1023/A:1014805132406>
- Ryan, R. & Deci, E. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist* 55(1): 68 – 78. Markland, D. & Tobin, V. (2004). A Modification to the Behavioural Regulation in Exercise Questionnaire to Include an Assessment of Amotivation. *Journal of Sport & Exercise Psychology* 26(2):191 – 196.
- Ryan, R. & Deci, E. (2002). Overview of self-determination theory: An organismic-dialectical perspective. E. L. Deci & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research* (p. 3 – 33). University of Rochester Press.
- Senécal, C. & Guay, F. (2000). Procrastination in Job-Seeking: An Analysis of Motivational Processes and Feelings of Hopelessness. *Journal of social behavior and personality*, Vol. 15 (5), 267 – 282.

- Shen, W. & Sun, R. (2010). An Amotivation Model in Physical Education. *Journal of Teaching in Physical Education* 29(1).
- Shin, Y., Hur, WM., Moon, TW. & Lee, S. (2019). A Motivational Perspective on Job Insecurity: Relationships Between Job Insecurity, Intrinsic Motivation, and Performance and Behavioral Outcomes, *Int J Environ Res Public Health*, 16(10):1812. doi:10.3390/ijerph16101812
- Vallerand, R., Pelletier, L., Blais, M., Brière, N., Senécal, C. & Vallieres, E. (1992). On the Assessment of Intrinsic, Extrinsic, and Amotivation in Education: Evidence on the Concurrent and Construct Validity of the Academic Motivation Scale. *Educational and Psychological Measurement* 53(1):159 – 172.
- Vansteenkiste, M., Lens, W., De Witte, S., De Witte, H. & Deci, E. (2004). The ‘why’ and ‘why not’ of job search behaviour: their relation to searching, unemployment experience, and well-being, <https://doi.org/10.1002/ejsp.202>
- Jung, J.Y. (2013) Amotivation and Indecision in the Decision-Making Processes Associated with University Entry. *Res High Educ* 54, 115 – 136.
- Jung, J. Yup., McCormick & J. Gross, M. U. M. (2012). The forced choice dilemma: a model incorporating Idiocentric/Allocentric cultural orientation, *Gifted Child Quarterly*, 56 (1), 15.

AMOTIVATION: CONTEMPORARY CHALLENGE FOR THE EDUCATION SYSTEM

Abstract. The aim of this article is to systematize the problem areas in the behavior of young people in the labor market and to clarify the importance of amotivation on the observed processes. The behavior of young people, the decisions they make, are particularly important, as they will have a strategic effect on the economy. The behavior of young people, the decisions they make are especially important, as they will have a long-term effect on the economy and overcoming the motivational effect is with strategic importance for the future development of our country.

Keywords: amotivation; young people in the labor market; education; training

✉ **Dr. Irina Danailova, Assist. Prof.**

<https://publons.com/researcher/3869348/irina-danailova/>

Department of Human Resources and Social Protection

Faculty of General Economics

University of National and World Economy

E-mail: irina.danailova@gmail.com