

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра**  
**Довженка**

---

Кафедра педагогіки, психології,  
соціальної роботи та менеджменту

**БАКАЛАВРСЬКА РОБОТА**

**Тема: МОТИВАЦІЯ ДО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ВЗО**  
**В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ**

**Виконала:**  
**Павлик Тетяна Василівна**  
Спеціальність: 053 Психологія  
Освітня програма: Психологія

**Науковий керівник:**  
кандидат психологічних наук, доцент  
**Ільїна Ніна Михайлівна**

Допущено до захисту

"\_\_" \_\_\_\_\_ 20\_\_ р.

**Завідувач кафедри**

\_\_\_\_\_

(підпис)

(ініціали, прізвище)

Дата захисту: «\_\_» \_\_\_\_\_ 20\_\_ р.

Оцінка \_\_\_\_\_

Підписи членів ЕК:

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Національна шкала \_\_\_\_\_

Кількість балів: \_\_\_\_\_

Оцінка: ECTS \_\_\_\_\_

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	3
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ МОТИВАЦІЇ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ</b> .....	7
1.1. Мотивація навчальної діяльності та її формування на різних вікових етапах.....	7
1.2. Специфіка навчальної мотивації студентів.....	16
1.3. Особливості навчальної мотивації при дистанційній формі навчання.....	21
<b>Висновки до першого розділу</b> .....	30
<b>РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ</b> .....	31
2.1. Процедура дослідження навчальної мотивації студентів в умовах дистанційного навчання.....	31
2.2. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження.....	36
<b>Висновки до другого розділу</b> .....	41
<b>РОЗДІЛ 3. КОМПЛЕКСНА ПРОГРАМА РОЗВИТКУ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ</b>	
3.1. Комплекс вправ для розвитку навчальної мотивації студентів в умовах дистанційного навчання.....	46
3.2. Рекомендації викладачам щодо організації навчального процесу в умовах дистанційного навчання.....	57
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	60
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	63
<b>ДОДАТКИ</b>	

## ВСТУП

Епідеміологічні заходи і тривалі карантинні обмеження, викликані пандемією COVID-19, а потім початок військових дій на території України, наразі гаряча фаза російсько-української війни, зробили як ніколи актуальною і затребуваною дистанційну форму навчання. За названих умов саме така форма виявилася єдино доступною і доречною.

Дистанційне навчання набирає оберти і виходить на той етап розвитку, коли починає конкурувати із традиційними формами навчання (очною та заочною). Саме дистанційне навчання є тією продуктивною формою, в якій використовуються традиційні та специфічні методи, засоби і форми навчання, засновані на комп'ютерних та телекомунікаційних технологіях. Окрім того, дистанційні технології навчання стають подекуди незамінними, оскільки, лише за допомогою них будується логічна та ефективна система навчання. Дослідження її специфічних особливостей, допустимої межі використання, психологічних закономірностей відбувалось з урахуванням вікових особливостей тих, хто навчається, зручності тих чи інших платформ, на яких вона реалізовувалась.

Серед чинників, які ускладнюють вивчення ефективності дистанційного навчання можна назвати її залежність від технічного забезпечення здобувачів освіти (яке може бути суттєво різним), використання різних, або поєднання різних платформ, складність при відокремлення результатів навчання від наслідків дії тих обставин (пандемія, війна), яким і був викликаний перехід на дистанційну форму навчання.

Беззаперечним є факт, що основним елементом будь-якої системи навчання є мотивація та особиста відповідальність людини, яка навчається, – саме ці елементи забезпечують високу результативність навчання. Однак, говорячи про дистанційне навчання, мотиваційні чинники стають ключовими, відсутність яких ставить під сумнів навіть не результат навчання, а взагалі можливість розпочати сам процес навчання та дійти до

його логічного завершення – отримати диплом, спеціальність, професію і т. ін. При цьому зазначимо, що дослідження цієї проблеми виходить далеко за межі бакалаврської роботи, адже вимагає широкого охоплення респондентів різних вікових груп, різних (заочної і очної) форми навчання, в яких, як відомо, вихідна мотивація може суттєво відрізнятись.

Проблема навчальної мотивації є традиційною в психології. Її дослідженню як компонентів навчальної діяльності присвячували роботи В. Асєєв, Л. Божович, Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Скрипченко; з позицій діяльнісного підходу вивчали М. Алексєєва, Н. Зубалій, А. Маркова, М. Матюхіна, Т. Матіс. В межах дидактичного підходу її вивчали Ю. Бабанський, М. Данилов, А. Кузьмінський, Я. Лернер, А. Омеляненко, М. Скаткін, О. Савченко, Г. Щукіна та інші.

Роботи психологів Л. Анциферової, М. Боришевського, Є. Головахи, Д. Леонтєєва, С. Максименка, С. Рубінштейна, В. Роменця, Т. Титаренко, Н. Чепелевої пропонують погляд на мотивацію учіння як на складову саморозвитку та самореалізації особистості, як на один із аспектів задоволення потреби в самореалізації, як вищої потреби особистості.

Проблему мотивації до навчання у ЗВО можна розглядати в контексті професійного вибору. Саме так її вивчали Є. Ільїн, Г. Крайг, І. Кон, Л. Божович, В. Мерлін, К. Платонов, Е. Клімов, Е. Зеєр та інші

Численні теорії мотивації, різні підходи до мотивації навчання, можуть дозволити по-новому подивитись на мотивацію учіння в традиційному навчанні порівняно з дистанційним, збагатити уявлення про дистанційне навчання, наприклад, через визначення того, які мотиви не можуть бути реалізовані через дистанційні форми, сприяти оптимізації такого навчання тощо.

Отже, залишається не достатньо дослідженою і набуває все більшої актуальності проблема мотивації до навчання в умовах дистанційної його форми, що і визначило вибір теми нашого дослідження «Мотивація до навчання студентів ВЗО в умовах дистанційного навчання».

**Мета дослідження** – з'ясувати кількісні відмінності в мотивації до навчання студентів ВЗО при дистанційному навчанні, порівняно з традиційним, встановити чинники таких відмінностей.

**Об'єкт дослідження** – навчальна мотивація студентів ВЗО.

**Предмет дослідження** – навчальна мотивація студентів ВЗО в умовах дистанційного навчання.

**Гіпотеза дослідження:** мотивація до дистанційного навчання в студентів ВЗО менша порівняно із традиційним навчанням, що пов'язано з рядом організаційних (технічних) і психологічних чинників.

**Завдання дослідження:**

1. Проаналізувати теоретичні основи навчальної мотивації студентів ВЗО.
2. Провести емпіричне дослідження навчальної мотивації студентів ВЗО і чинників, що впливають на неї в умовах дистанційного навчання.
3. Проаналізувати результати емпіричного дослідження, зробити узагальнюючі висновки щодо особливостей навчальної мотивації студентів ВЗО в умовах дистанційного навчання.
4. Розробити систему вправ для розвитку навчальної мотивації студентів в умовах дистанційного навчання і підвищення навчальної мотивації.

**Експериментальна база дослідження:** Інтернет – простір. Респонденти – представники спеціальності 014.15 Середня освіта (Природничі науки), 053 Психологія, та 012 Дошкільна освіта в кількості 40 осіб.

**Методологічні основи дослідження:** основні положення суб'єктного підходу (К.О. Абульханова-Славська, А.В. Брушлінський, С.Л. Рубінштейн, В.О. Татенко); теорія діяльності (О.М. Леонтьєв), положення про саморегуляцію як фактор суб'єктного розвитку (О. Конопкін, Моросанова); положення теорії внутрішньої мотивації та самодетермінації (Е. Дісі, Р. Райян, В. Чирков).

**Методи та організація дослідження.** З метою теоретичного вивчення проблеми здійснено аналіз наукових джерел. Для вивчення особливостей навчальної мотивації студентів ЗВО в умовах дистанційного навчання було сплановане та проведене експериментальне дослідження. Дослідження проводилось з використанням стандартизованих діагностичних методик і опитування (анкетування). При аналізі результатів емпіричного дослідження використовувались елементи математичної статистики, якісний аналіз.

**Практичне значення:** результати, отримані під час проведення дослідження, можуть бути корисні при виконанні профілактичної і просвітницької роботи зі студентами і викладачами ЗВО, а також слугувати теоретичною базою для розроблення й втілення програм, системи заходів з підвищення навчальної мотивації студентів.

# РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ МОТИВАЦІЇ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

## 1.1. Мотивація навчальної діяльності та її формування на різних вікових етапах

Складність і багатоаспектність проблеми мотивації обумовлює множинність теорій мотивацій (від психоаналітичних і біологізаторських до гуманістично-екзистенційних і когнітивістських). Підходи до розуміння її сутності, природи, структури, а також до методів її вивчення розробляли Д. Аткинсон, Г. Хекхаузен, Х. Мюррей, Г. Келлі, Дж. Роттер, М. Аргайл, З. Фрейд, А. Маслоу, В. Франл та інші. У вітчизняній психології особлива роль розвитку уявлень про мотивацію належить дослідженням Б. Ананьєва, Л. Виготського, О. Леонтьєва, Є. Ільїна, С. Рубінштейна, Д. Узнадзе, В. Асеева, Л. Божович та інших.

Насамперед визначимося із дефініціями. Мотив визначають як спонукання, яке зумовлює цілеспрямовану діяльність (від лат. *movere* – надавати руху, штовхати) – спонукання, причина поведінки чи вчинку, причина діяльності. Причина може бути внутрішньою (властивість особистості) або зовнішньою, не опосередкованою психікою людини. Вона може бути усвідомленою та неусвідомленою. Причиною може бути прагнення до матеріального об'єкта (наприклад, заробіток) та ідеального (наприклад, цікава робота). Один із найвідоміших дослідників мотивації Х. Хекхаузен називає мотиви «гіпотетичними конструктами» – інструментами теоретичного аналізу, парадоксально зауважуючи: «У дійсності жодних мотивів не існує...», адже вони «не спостерігаються безпосередньо».

Є. Ільїн, звертаючи увагу на багатоманітність підходів до визначення самого поняття і розмежування його з іншими наближеними до нього, пропонує не сперечатись стосовно того, що саме є мотивом – потреба, мета,

спонука, намір, а поєднувати існуючі точки зору, оскільки кожна з них є у чомусь правомірною, розглядаючи мотив як складне психологічне утворення, котре включає в себе і потребу, й ідеальну мету, і спонуку, і намір [15, с. 31].

Корисним є розрізнення понять «потреба» і «мотив». Потреба - це об'єктивна необхідність, нужда в чомусь. Мотив - це потяг до конкретного предмета задоволення потреби. Наприклад: голод - потреба, конкретний їстівний об'єкт - мотив. Таке розуміння співвідношення мотивів і потреб, позначеного в роботах О.М.Леонт'єва, де мотив пов'язаний з предметом задоволення потреби вимагає уточнення, в одному предметі можуть втілюватися найрізноманітніші потреби. Та ж сама їжа (наприклад, свіжий пиріжок) для дитини може уособлювати реалізацію потреби в їжі, материнській прихильності, потреби в прийнятті.

Орієнтація потреб, є вродженою, проте вона розвивається і конкретизується в незліченному розмаїтті конкретних мотивів і цільових об'єктів (див., наприклад, теорію Ж. Нюттена). При цьому інтенсивність мотивації за Ж. Нюттеном є «функцією природи об'єкта та його ставлення до індивіда» [28, с. 31].

У контексті відносин індивіда зі світом (середовищем) одною із характеристик потреб можна вважати її предметність (інші дві характеристики за Ньюттеном - неадаптивність і гетерархічність). «Потреби притаманні індивідові у зв'язку з компліментарністю, яка характеризує два полюси єдності «індивід-середовище» (Nuttin, 1984, с. 60). Зовнішній полюс цієї єдності задається предметами (у широкому сенсі слова) або ситуаціями, що мають для індивіда сенс. Самі потреби виявляються залежними від навколишньої ситуації. Якщо ситуація загрозлива, індивід прагне до самозбереження, якщо на нього нападають - він захищається, якщо соціальні умови видаються нестійкими, він прагне міжособистісного комфорту, а якщо стійкими - до саморозвитку. Таке бачення зустрічаємо і в інших теоріях мотивації, наприклад А.Маслоу [26], згідно якої мотиви саморозвитку

залишаються відносно неактуальними, якщо не реалізовані потреби більш елементарного рівня: фізіологічні потреби, потреба в безпеці.

Термін «мотивація» являє собою більш широке поняття, ніж «мотив». Термін «мотивація» використовується в психології як для позначення системи чинників, що детермінують поведінку (включно з потребами, мотивами, цілями, намірами, прагненнями), так і для характеристики процесу, що стимулює і підтримує поведінкову активність на певному рівні. Мотивація характеризується насамперед цільовою спрямованістю, вона дає не каузальне, а телеологічне пояснення.

Класифікація мотивів залежить від того, як автори розуміють сутність мотиву.

Широко вживаним підходом до класифікації і її критеріїв є підхід Є. Ільїна [15], у якому залежно від видів потреб виділяють мотиви біологічні та соціальні. Соціальні мотиви – це прагнення самоповаги, самоактуалізації; прагнення до результату (досягнення) та мотиви участі у самій діяльності; мотиви прагнення успіху та уникнення невдачі.

За дією стимулів, що викликають потреби: зовнішні і внутрішні.

Відповідно до соціальних установок та спрямованості особистості: особистісні та громадські; егоїстичні та суспільно значущі (у тому числі ідейні та моральні установки, що відображають світогляд та переконання особистості).

За провідним мотиватором: однозначні або багатозначні (за наявності протилежних мотиваторів).

За видами активності: мотиви спілкування, ігри, навчання, професійної, спортивної та суспільної діяльності.

З урахуванням часових характеристик: ситуативні та постійно діючі; короткочасні та стійкі (мотиваційні установки).

За структурою мотивів: первинні (з абстрактною метою); вторинні, які діляться: на повні (з присутністю компонентів із усіх блоків потребнісного,

«внутрішнього фільтра» та цільового) та вкорочені (без участі блоку «внутрішнього фільтра»).

Класифікація у І. Васильєва та М. Магомед-Емінова будується на основі поєднання критеріїв стійкості і конкретики мотивуючих чинників. Відповідно маємо чотири групи мотивів:

- 1) загальні стійкі мотиви;
- 2) конкретні стійкі мотиви;
- 3) загальні нестійкі мотиви;
- 4) конкретні нестійкі мотиви [21, с. 76].

З точки зору класифікації, навчальна мотивація визначається як окремий вид мотивації, включений в певну діяльність, – діяльність учіння. За А. Марковою, «мотивація учіння складається з низки спонук, які постійно змінюються і вступають у взаємодію одна з одною. Тому становлення мотивації є не просте зростання позитивного або посилення негативного ставлення до учення, а ускладнення структури мотиваційної сфери, що стоїть за ним, спонук, що входять до неї» [24, с. 56].

Мотив навчання – це спрямованість учня, або студента на різні сторони навчальної діяльності. Мотивація до навчання – стійка сукупність мотивів, яка тягне за собою цілеспрямованість дій, організованість та стійкість цілісної діяльності, спрямованої на досягнення певної мети.

Згідно з поділом на дві групи мотивів за Є.П. Ільїним [15] навчальні мотиви поділяються на:

- пізнавальні мотиви, пов'язані зі змістом навчальної діяльності та процесом її виконання;
- соціальні мотиви, пов'язані з різними сторонами взаємодії студента з іншими людьми.

Зупинимось на такій класифікації, оскільки слухним, на нашу думку є зауваження Ж. Нюттена, що спроби інвентаризувати потреби, скласти їхній список (повний список) позбавлені сенсу, оскільки результати залежатимуть лише від рівня абстрагування, обраного дослідником [28, с. 3].

Серед закономірностей мотивації, релевантних темі нашого дослідження, назвемо зсув мотиву на мету (О. М. Леонтьєв). Це процес, коли початковий мотив змінюється в ході виконання дії. Таке відбувається, наприклад, тоді, коли діяльність, яка нам не подобається спочатку, поступово починає наповнюватися особливим (іншим) сенсом і через це з'являється бажання займатися цією діяльністю. імовірним механізмом є елементарне самопокріплення на основі дії рефлексів, що сполучаються.

**Зв'язок мотивації і успішності діяльності** можна вважати окремою науковою проблемою. Переживання успішності як основа формування особистісного сенсу діяльності розглядається в працях О. М. Леонтьєва, С. Л. Рубінштейна. За О.М. Леонтьєвим особливість емоцій полягає в тому, що «вони відображають відносини між мотивами (потребами) і успіхом ... вони виникають слідом за актуалізацією мотиву (потреби) і до раціональної оцінки суб'єктом своєї діяльності» [20, с. 200-210]. Таким чином, на підставі переживання успіху (або неуспіху) діяльності формується «особистісний сенс діяльності». О.М. Леонтьєв зазначає, що успіх або неуспіх у одній області діяльності може істотно змістити вгору або вниз рівень домагань дітей в іншій області, особливо якщо рівень домагань в другій області ще не встановився [там же] .

С. Л. Рубінштейн наголошує на важливості «успіху великої справи» (громадської, суспільно важливої справи) як мотиву, який може і буває більш вагомим, ніж мотив особистого успіху. пише: «Насправді мотиви особистого успіху зовсім не безроздільно панують в поведінці людей. Все справді велике і цінне, що було зроблено людьми, часто-густо робилося не тільки в цілях особистого успіху і визнання, але іноді і з явною зневагою до нього. Скільки великих новаторів в суспільному житті, в науці, мистецтві робили свою справу, не отримуючи при житті визнання, і тим не менш не відступалися від нього, не згортали на ті уторовані доріжки, які з найменшою витратою сил вели до особистого визнання та успіху! Але одна справа - особистий успіх, успіх даного індивіда, який досягається і в тій справі, яку він заради цього

успіху робить, зовсім інша справа - громадський успіх, успіх тієї справи, якій людина віддається і заради якого він готовий приносити всілякі жертви» [33].

**Вікова динаміка мотивів учіння** достатньо розроблена у вітчизняній психології у роботах О. Леонтєва, Л. Божович, Г. Щукиної, А. Маркової. Мотивація до навчання проявляється по-різному в учнів різних вікових груп. Зазвичай, по закінченню дошкільного дитинства, в дитини виникає мотивація до навчання в школі. У молодшому шкільному віці, збільшується рухливість нервових процесів, порівняно із дошкільниками, більш збалансовані процеси збудження і гальмування, вперше дитина залучається до нової соціально значущої діяльності – навчання. У молодших школярів існує певна ієрархія поведінкових мотивів. До позитивних характеристик віку, пов'язаних з мотивацією зазвичай називають допитливість, широту інтересів, відкритість досвіду, віру в авторитет дорослих. Ці риси створюють підґрунтя для розвитку навчальних мотивів. Несприятливими для розвитку мотивації навчання є такі особливості дітей цього віку як нестабільність і ситуативність інтересів, непоінформованість. Інтереси швидко згасають, або перемикаються без підтримки і контролю з боку дорослих. Діти швидко втомлюються, що також негативно відбивається на мотивації. Все це визначає поверховий і формальний характер ставлення дітей молодшого шкільного віку до навчання в школі. Для навчання у початковій школі існує кілька провідних причин – мотивів. Насамперед переважає інтерес дитини до зовнішньої сторони навчання (нові предмети, нова обстановка, новий колектив з новими знайомствами), далі виникає інтерес до перших результатів праці і оцінкам її результатів, тільки по тому виникає інтерес до процесу і змісту навчання, до набуття знань. Пізнавальні мотиви молодших школярів розвиваються від цікавості (знати окремі факти і закономірності) до інтересу до принципів навчання. Мотиви самоосвіти представлені у вигляді інтересу до читання додаткової літератури, до додаткових джерел знань.

Соціальні мотиви знаходяться в діапазоні від загального розуміння соціальної значущості навчання до більш глибокого розуміння необхідності

навчатись. Позиційний мотив – отримати схвалення вчителя і гарну оцінку може бути провідним для багатьох в цьому віці. Не байдужі діти і до авторитету у однолітків, стимулюючим є успішна співпраця з ними.

Підлітковий вік характеризується самостійністю, автономією, прагнення незалежності від дорослих. Зникає ефект новизни від школи, орієнтація на отримання підтримки і схвалення від вчителів, які наділяються авторитетом.

Підліткам притаманно суб'єктивне переживання готовності бути повноправним членом колективу дорослих, яке проявляється через бажання продемонструвати свою «дорослість», дії спрямовані на визнання дорослими їх поглядів і думок, досягнення поваги з їх сторони.

Підлітковому віку притаманна зміна настроїв і переживань, так звана амбівалентність почуттів, імпульсивність. Емоційність підлітків коливається від безмежної радості і щастя до похмурого стану, від енергійності до виснаження і пригніченості, що, безумовно, впливає на мотивації учнів і на мотивацію до навчання у тому числі.

Через ці внутрішні суперечності, ставлення до навчальної діяльності і сама навчальна мотивація учнів 7-8 класів, за словами Д. Эльконіна має двоїстий характер: з одного боку спостерігається зниження навчальної мотивації внаслідок збільшення інтересу до спілкування з однолітками і інтересу до оточуючого світу, з іншого боку, цей віковий проміжок є сензитивним для формування нових, зрілих форм навчальної мотивації. [10, с. 72-75].

Аналізуючи мотивацію навчання в підлітковому віці маємо враховувати біологічні зміни (статеве дозрівання), психологічні зміни (розвиток самосвідомості, розширення сфери вольової регуляції, ускладнення форм мислення), соціальну ситуацію розвитку підлітка. Важливою особливістю цього віку є формування ієрархії в системі мотивів. Завдяки розвитку процесів самосвідомості, спостерігаються якісні зміни мотивів, вони стають більш стійкими. За механізмом дії, вони стають не безпосередньо діючими, а такими, що виникають на основі свідомо

поставленої цілі і свідомого рішення. Такі зміни створюють передумови для свідомого керування своїми потребами і прагненнями, формування довгострокових життєвих планів і перспектив. Серед інших особливостей навчальної мотивації в підлітковому віці: стійкий інтерес до певного предмета і зниження загальної мотивації до навчання; провідний мотив відвідування уроків «не тому, що хочеться, а тому, що треба»; потреба підкріплення мотиву вчення з боку старших у вигляді заохочення, покарання, відміток; потреба у пізнанні та оцінці властивостей своєї особистості; головний мотив – прагнення знайти місце серед товаришів (бажане місце у колективі однолітків); вплив на мотивацію підліткових установок і «особистого міфу», який формується у цьому віці.

У старшокласників утворюється нова мотиваційна структура вчення, і, порівняно з підлітками, інтерес до навчання підвищується. Важливими стають мотиви, пов'язані з самовизначенням та підготовкою до самостійного життя, такі широкі соціальні мотиви, як прагнення стати повноцінним членом суспільства, приносити користь людям, Батьківщині, переконаність у практичній значущості науки для суспільства. Залишаються актуальними мотиви, що лежать у самій навчальній діяльності, інтерес до змісту та процесу вчення. Поряд з інтересом до фактів, що характерно і для підліткового віку, у старшого школяра виявляється інтерес до теоретичних проблем, методів наукового дослідження, до самостійної пошукової діяльності з вирішення складних завдань. У старшому шкільному віці першому плані висувається довільна мотивація – можливість керувати свідомо поставленою метою, своїми намірами. Високий рівень самокритичності і самосвідомості старших школярів, дозволяє їм аналізуючи умови, що заважають вчитися, краще усвідомлювати своє ставлення до навчання, причини, що спонукають їх вчитися, знаходити причини, що заважають учінню, у тому числі власні негативні риси характеру.

Важливо підкреслити наостанок, що особливості мотивів і пізнавальних інтересів на різних вікових етапах, не є фатально неминучими і

необхідно притаманними цим віковим етапам, підлягають змінам і несуть відбиток індивідуальності дитини.

## **1.2. Специфіка навчальної мотивації студента**

Навчальна мотивація студентів має тісний зв'язок з мотивами вступу до ЗВО. Серед останніх називають: бажання перебувати у колі студентської молоді, суспільне значення професії та сфера її застосування, відповідність професії інтересам та схильностям та її творчі можливості, можливість професії забезпечити гідні статки і рівень життя. Є розбіжності у важливості мотивів у дівчат і юнаків. Дівчата найчастіше відзначають велику суспільну значущість професії, широку сферу її застосування, можливість працювати у великих містах та наукових центрах, бажання брати участь у студентській художній самодіяльності, хорошу матеріальну забезпеченість професії. Юнаки ж частіше зазначають, що професія, що обирається, відповідає інтересам і схильностям. На рішенні до вступу і мотивації вступу відбиваються і сімейні традиції.

У дослідженнях, присвячених вивченню студентського віку, знаходимо аналіз таких проблемних питань: особистісні особливостями студентів (у роботах Т. Корнілової, Е. Григоренко); залежності професійного вибору студентів від їхніх індивідуально-типологічних особливостей (В. Морошин, І. Соколов); професіоналізації пам'яті студентів (В. Мараєв, Г. Копаєва); залежності успішності навчальної діяльності від мотивації (М. Липкин, Н. Яковлева, О. Реан). Проблема стійкості навчальної мотивації досліджувалася в рамках концепції А. Маркової, в роботах Л. Золотих, Т. Платонова, Б. Савонько.

У контексті заявленої у нашому дослідженні теми, розглянемо структуру навчальної мотивації та чинники, які її обумовлюють. Як і будь-який інший вид, навчальна мотивація визначається цілим рядом специфічних для цієї діяльності чинників. А. Маркова, Т. Матис, А. Орлов розрізняють п'ять таких чинників.

По-перше, мотивація визначається самою освітньою системою і освітнім закладом, де здійснюється навчальна діяльність.

По-друге, – організацією освітнього процесу.

По-третє, – суб'єктивними особливостями того, хто навчається (віком, статтю, інтелектуальним розвитком, здібностями, самооцінкою, взаєминами з іншими студентами тощо).

По-четверте, – суб'єктивними особливостями педагога і, насамперед, його ставленням до студента, до своєї справи.

По-п'яте, – специфікою навчального предмета [18].

Згідно з поділом мотивів навчання на пізнавальні і соціальні (Є. Ільїн, А. Маркова та інші) розглянемо типові мотиви студентів.

Пізнавальні мотиви здобувачів освіти у ЗВО можуть бути поділені на три групи:

1) широкі пізнавальні мотиви, які проявляються у орієнтації на оволодіння новими знаннями. С. Вершловський [8, с.53] розрізняє їх за рівнями, які визначаються глибиною інтересу до знань. Це може бути інтерес до нових цікавих фактів, явищ або інтерес до істотних властивостей явищ, до перших дедуктивних висновків, або інтерес до закономірностей у навчальному матеріалі, до теоретичних принципів, до ключових ідей тощо;

2) навчально-пізнавальні мотиви, що полягають в орієнтації студентів на засвоєння способів добування знань: інтереси до прийомів самостійного набуття знань, методів наукового пізнання, способів саморегуляції навчальної роботи, раціональної організації своєї навчальної праці;

3) мотиви самоосвіти, які проявляються в спрямованості студентів на самостійне здобуття знань.

Усі ці пізнавальні мотиви забезпечують студентам подолання труднощів у навчальній роботі, викликають пізнавальну активність та ініціативу, складають основу прагнення людини бути компетентною, бажання бути на рівні сьогодення, запитів часу тощо.

Група соціальних мотивів також розподіляється на кілька підгруп:

1) широкі соціальні мотиви, які проявляються у прагненні отримувати знання, щоб бути корисним Батьківщині, суспільству, виконати свій обов'язок; через розумінні необхідності вчитися і в почутті відповідальності. До широких соціальних мотивів також відноситься бажання добре підготуватися до обраної професії;

2) вузькі соціальні, так звані позиційні мотиви, – прагнення зайняти певну позицію, місце у відносинах з оточуючими, отримати схвалення, заслужити авторитет. Одним з різновидів таких мотивів В. Ковальов [18] вважає так звану «мотивацію благополуччя», що виявляється в прагненні отримувати лише схвалення з боку вчителів, рідних та товаришів з навчання;

3) соціальні мотиви, або мотиви соціальної співпраці, проявляються в тому, що здобувач освіти прагне взаємодіяти з іншими людьми, крім того, прагне усвідомлювати, аналізувати способи, форми свого співробітництва та взаємовідносин вдосконалювати ці форми. Цей мотив є важливою основою самовиховання, самовдосконалення особистості.

Г. Балл розрізняє такі основні групи мотивів:

- мотиви, закладені в самій навчальній діяльності – це навчально-пізнавальні мотиви, пов'язані зі змістом навчальної діяльності, які спонукають студентів пізнавати нові факти, опановувати не тільки теоретичними знаннями й узагальненими способами дій, а й проникати в сутність явищ;

- мотиви, пов'язані з тим, що лежить поза самою навчальною діяльністю: ті, що пов'язані як з офіційним, так і з неофіційним статусом студента в академічній групі та відображають суспільну значущість навчання. Серед соціальних мотивів виокремлюють підгрупу комунікативних мотивів (пов'язаних із намаганням особистості до утвердження в колективі): самовдосконалення, самовиховання, готовність до боротьби за честь групи, до конкуренції за глибину знань з улюбленого навчального предмета, мотив соціального престижу, мотив соціальної ідентифікації, мотив спілкування, тощо;

- професійні (відображають значущість навчальної діяльності для оволодіння майбутньою професією);
- мотиви самовизначення (розуміння значущості знань для майбутньої професії і постійне самовдосконалення у цьому напрямку);
- утилітарні мотиви (особиста вигода, благополуччя після закінчення вищого навчального закладу);
- вузькоособистісні мотиви: прагнення одержати схвалення та позитивні оцінки (мотивація благополуччя); бажання бути лідером та зайняти гідне місце в групі (престижна мотивація);
- негативні мотиви (мотиви, які для своєї стимуляції орієнтують викладача на використання стимулів, супроводжуваних негативними емоціями), що перешкоджають навчанню:
  - прагнення уникнути неприємностей із боку викладачів, батьків (мотивація запобігання неприємностей) [3, с. 47].

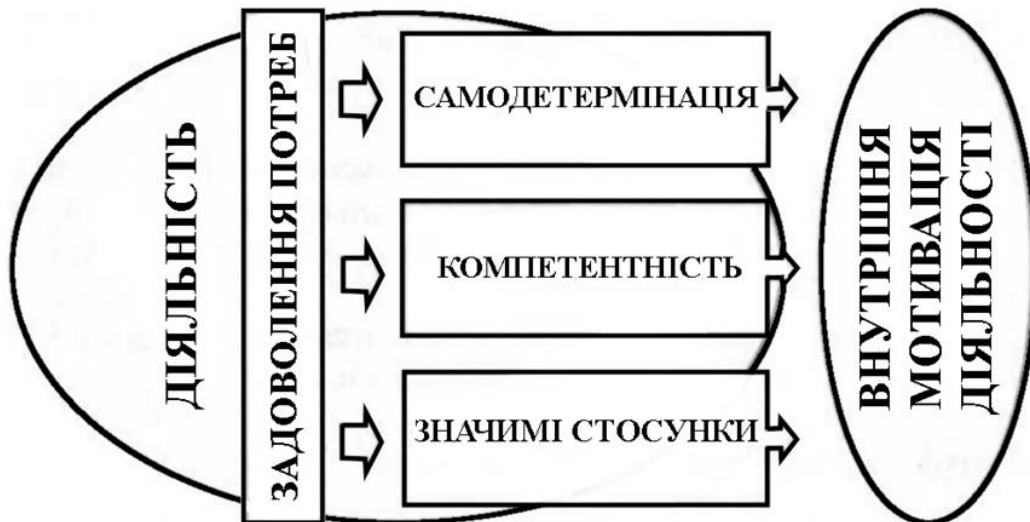
Г. Балл також називає негативні ознаки для мотивації навчання в студентів:

- нестійкість – мотиви швидко задовольняються, і без підтримки педагога можуть згаснути і більше не відновитися;
- слабка узагальненість, тобто охоплюють один чи кілька навчальних предметів, які об'єднані за зовнішніми ознаками;
- орієнтування студентів найчастіше на результат навчання, а не на способи навчальної діяльності, внаслідок чого іноді до кінця навчання у ЗВО не складається інтерес до подолання труднощів у навчальній роботі [3, с. 47].

Все сказане раніше свідчить про складність навчальної мотивації як психологічного феномена, управління якою в навчальному процесі вимагає урахування її структурної організації, динамічності, вікової обумовленості. Навчальна мотивація, як особливий вид мотивації, залежить від багатьох чинників, характеризується складною структурою, однією з форм якої є структура внутрішньої (на процес і результат) і зовнішньої (нагорода, уникнення) мотивації. Істотні такі характеристики навчальної мотивації, як її

стійкість, зв'язок з рівнем інтелектуального розвитку і характером навчальної діяльності.

Особливий інтерес контексті теми, яка нами досліджується представляє теорія американських психологів Е. Десі і Р. Раяна. Вона дає можливість упорядкувати різноманітні чинники навчальної мотивації (у т.ч. при дистанційному навчанні) в невелику кількість кластерів. В основі теорії поняття самодетермінації - усвідомлення та відчуття людиною можливості вибору, високий рівень самостійності та здатності до самовираження. Внутрішньо мотивованою Е. Десі та Р. Раян називають діяльність, обумовлену внутрішнім інтересом та задоволенням від її виконанням. Дія зовнішніх стимулів обумовляє зовнішньо мотивовану діяльність. Такими стимулами можуть бути схвалення, оплата праці, винагорода, покарання, будь які інші позитивні чи негативні підкріплення. Наразі в теорії самодетермінації виокремлюють 5 підтеорій, розроблені з 1975 по 2000 рік: теорія когнітивної оцінки; теорія організмичної інтеграції; теорія каузальних орієнтацій; теорія базових психологічних потреб; теорія змісту цілей, серед яких саме теорія трьох базових потреб для нас представляє особливий інтерес. Внутрішня мотивація визначається Десі і Райаном як «вроджена характеристика людини, заснована на застосуванні своїх інтересів і вправі своїх здібностей, що містить у собі прагнення до пошуку і подолання завдань оптимального рівня складності» [43, 44]. Згідно концепції Е. Десі і Р. Раяна, задоволення в процесі діяльності трьох базових психологічних потреб – у автономності (autonomy), у компетентності (competence) та у значимих стосунках (relatedness) мотивація діяльності стає внутрішньою. Якщо ж ці потреби в діяльності не задовольняються (людина відчуває себе контрольованою, відсутнє усвідомлення власної компетентності та немає значимих стосунків з іншими), то мотивація діяльності стає зовнішньою. У першому випадку можна розглядати таку діяльність як прояв самодетермінації, у другому випадку рівень самодетермінованості знижується (див. мал.1.2.1).



**Рис. 1.2.1.** Формування внутрішньої мотивації діяльності за Е. Десі та Р. Райном

Результатами багатьох досліджень підтверджують зв'язок внутрішньої мотивації з такими показниками, як ефективність виконуваної діяльності, рівень успішності навчання, покращення психологічного комфорту. І навпаки, зовнішня мотивація супроводжується зниженням цих показників, зниженням рівня креативності.

Рівень самодетермінації в конкретній діяльності визначається диспозиційними і ситуаційними елементами.

До ситуативного елемента відносять зовнішню, внутрішню мотивацію, або відсутність будь-якої мотивації. Диспозиційні елементи – це особистісні, відносно сталі властивості суб'єкта діяльності. До них Десі і Райан відносять локус каузальності, який може бути внутрішній, зовнішній чи індиферентний [43, с. 237]. На основі теорії самодетермінації розроблена методика «Шкала самодетермінації» (Self Ddetermination Scale - SDS) яка призначена для оцінки індивідуальних відмінностей у процесі діяльності. На жаль, адекватної української адаптації цієї методики, на скільки нам відомо, станом на 2023 рік не існує.

### **1.3. Особливості навчальної мотивації при дистанційній формі навчання**

За публікаціями у науково-популярних статтях знаходимо такі причини зменшення навчальної мотивації під час дистанційного навчання:

Наявність великого обсягу роботи і необхідності своєчасно її здавати на перевірку; відміна заходів у навчальному закладі через пандемію, необхідність виконувати стандартні форми роботи, що викликає відчуття механістичності; лінощі [50]; відсутність фіксованого робочого простору і труднощі із зосередженнями на навчальному матеріалі у домашніх умовах; не регулярність зустрічей з викладачами через відео-конференц зв'язок; суб'єктивне відчуття збільшення обсягу роботи; труднощі при засвоєнні інформації, більші витрати часу на її засвоєння [52].

У інших публікаціях стверджується, що при переході на дистанційну форму навчання відмінностей не спостерігається при «достатньому рівні підтримки, заохочення і допомоги» [40].

Українські дослідження теми за цією проблемою виявляють ставлення студентів до дистанційного навчання, структуру мотивації до навчання та зміни мотивації при переході на дистанційне навчання, висувають гіпотези щодо причин такої зміни та формулюють пропозиції – рекомендації щодо зменшення негативних наслідків такого переходу. Так, дослідження, яке тривало впродовж липня–серпня 2020 р. [11] виявило позитивне ставлення до дистанційної форми навчання у 48 % респондентів, нейтральне – у 30 %, негативне – у 22 %. Найвищий показник мотиву набуття знань спостерігається в студентів з позитивним ставленням до дистанційної форми навчання; мотив отримання диплому домінує у студентів з негативним ставленням. Високий рівень мотиву досягнення успіху не залежить від типу ставлення до ДФН. Домінування високого рівня мотивації досягнення успіху, порівняно з низьким рівнем мотиву уникання невдач, притаманне студентам із позитивним ставленням до ДФН. Серед студентів з нейтральним ставленням до дистанційного навчання встановлено значущі розбіжності між

параметрами «мотивація досягнення успіху» та «мотивація уникання невдач». Таким чином, на рівні емпіричного спостереження зафіксовано залежність між типом ставлення студентів до ДФН та їх мотивацією уникання невдач та відсутність такої між типом ставлення студентів до ДФН та їх мотивацією до успіху.

За іншими результатами дослідження мотивації навчання студентів в умовах дистанційного навчання з'ясовано, що більшість досліджуваних виявляють низький тип мотивації до навчання під час дистанційного навчання – 60%, середній тип – 30% та високий тип лише – 10% [2]. Така статистика пояснюється авторами тим, що провідним мотивуючим чинником навчання для більшості студентів є спілкування та взаємодія з оточенням а також «якісне опанування своєї професії, щоб стати справжнім фахівцем, майстром своєї справи».

Майже всі студенти не мали попереднього досвіду дистанційного навчання, тому виникали труднощі: «налаштуватися на такий режим», «засвоювати більшість інформації шляхом самостійного навчання», «сприймати матеріал через онлайн-конференції», «взаємодіяти із викладачем та одногрупниками».

На думку авторів дослідження: «Підсилити мотивацію студентів може батьківський контроль, їх співчуття та допомога в навчанні, допомога правильно розподілити навантаження, контроль відпочинку та багато іншого», хоча вони і відзначають, що такий контроль можуть здійснювати не всі батьки, особливо у випадках, коли студенти приїжджають з інших куточків держави чи світу і живуть самостійно чи у гуртожитках.

У роботі обговорюється і питання впливу оцінювання на навчальну мотивацію. Завважається, що низькі оцінки можуть зруйнувати і так низьку мотивацію тих, для кого дистанційне навчання пов'язано із значними труднощами, з іншого боку, ще важче врахувати вплив оцінок на мотивацію тих, для кого оцінки не мали особливого значення до карантину.

Автори пропонують звернути увагу на можливості використання дистанційної форми навчання. Мотивація виходу на онлайн-зустрічі збільшується, якщо давати можливість студентам під час конференцій взаємодіяти один з одним, спілкуватися, ділитися своєю думкою, посперечатися. «Викладачам необхідно навчитися розподіляти навантаження на студентів, намагатись допомагати їм з виникненням питань, навчитися бути терплячими, адже і тим, і тим зараз нелегко опанувати нову форму навчання». Викладачам необхідно давати своєчасний зворотний зв'язок щодо виконаних завдань, результативність дій, оцінювати їх.

На мотивацію дистанційного навчання, безумовно впливає його специфіка, його переваги і недоліки. Завважимо, те, що є перевагою для одного студента, може бути недоліком для іншого, і, навіть, об'єктивні труднощі можуть когось тільки мотивувати. Те, що може бути названо перевагами, стає таким при забезпеченні оптимальних технічних і психологічних передумов, інакше перетворюється в свою протилежність.

Ю. Миронов [25] серед суттєвих *переваг дистанційної форми навчання* називає такі:

- *можливість навчатися у будь-який час* – можливість самостійно вирішувати, коли і скільки часу упродовж семестру приділяти вивченню матеріалу, самостійно складати свій індивідуальний графік навчання;

- *можливість навчатися в будь-якому місці* – можливість вчитися, не виходячи з дому чи офісу, перебуваючи у будь-якій точці планети. Така можливість може бути особливо цінною для людей з обмеженими можливостями здоров'я, для проживаючих у важкодоступних місцевостях, для батьків з маленькими дітьми;

- *навчання без відриву від основної діяльності* – можливість поєднувати навчання з роботою (не обов'язково брати відпустку на основному місці роботи), навчатися на кількох курсах чи у кількох навчальних закладах одночасно;

- *можливість навчатися у своєму темпі*, повертаючись до вивчення більш складних питань, кілька разів переглядаючи відповідний відео-контент, переписку з викладачем;

- *доступність навчальних матеріалів* – можливість отримати доступ до підручників, навчальних та методичних посібників;

- *мобільність* – можливість вийти на зв'язок з викладачами, репетиторами різними способами: як on-line, так і off-line. Взаємодія з викладачем за допомогою електронної пошти іноді ефективніше та швидше, ніж при призначенні особистої зустрічі при очному або заочному навчанні;

- *навчання в спокійній обстановці* – менше причин для хвилювань через використання для проміжної атестації on-line тестів. Зменшення упередженості і суб'єктивності оцінювання: на систему, яка перевіряє правильність відповідей на питання тесту, не вплине успішність студента з інших предметів, його соціальний статус та інші чинники;

- *індивідуальний підхід* (див. також мобільність) – можливість для студента самостійно обирати темп навчання, оперативно отримати у викладача відповіді на виникаючі питання;

- *дистанційна освіта дешевша* за рахунок вартості навчання (дистанційна буває дешевшою), економії на оплаті дороги, проживання. У випадку з зарубіжними вузами не потрібно витратитися на візу і закордонний паспорт;

- *зручність для викладача* – можливість приділяти увагу більшій кількості студентів і працювати, навіть перебуваючи у відрядженні чи на конференції за кордоном.

Разом з тим, Ю. Миронов називає **недоліки дистанційного навчання**:

- *необхідність сильної мотивації*. Самостійна робота з навчальним матеріалом, підтримка необхідного темпу навчання без звичного для очної форми навчання контролю з боку викладачів вимагає достатньої сили волі, відповідальності і самоконтролю;

- *нестача можливостей для формування практичних вмінь та навиків.* Важко, а іноді неможливо якісно організувати дистанційне навчання за напрямками підготовки та спеціальностями, на яких передбачена велика кількість практичних занять, які вимагають «живої» практики;

- *дистанційна освіта не підходить для розвитку комунікабельності.* При дистанційному навчанні особистий контакт студентів один з одним і з викладачами мінімальний, а то і цілком відсутній. Тому така форма навчання не підходить для розвитку комунікабельності, впевненості, навичок роботи у команді;

- *проблема ідентифікації студента і його навчальних досягнень* - важко простежити за тим, чи студент самостійно здавав іспити чи заліки, чи самостійно виконував навчальні завдання. Через це висувається вимога до студентів особисто приїжджати до вузу або його філії на підсумкову атестацію.

У дослідженні Meşe, E. & Sevilen, Ç. (2021), проведеному протягом семитижневого курсу, данні у якому були зібрані за допомогою напівструктурованих інтерв'ю та творчих письмових робіт було виявлено, що студенти загалом вважають, що онлайн-освіта негативно впливає на їхню мотивацію через *брак соціальної взаємодії, невідповідність між очікуваннями та змістом, та проблеми в організації навчального середовища* [49].

Серед інших негативних сторін дистанційного навчання різні автори називають:

- *перебування у замкнутому просторі при самоізоляції під час пандемії,* яка спричиняє монотонія і її специфічні наслідки;

- *обмеження фізичної активності.* Як свідчать дослідження (Cook, S. W., Mitchell, Z., & Goldin-Meadow, S., 2008; Opezzo, M., & Schwartz, D. L., 2014 та інші ) рух підвищує творчі здібності, сприяє кращому засвоєнню матеріалу. Крім того, рух вважається передумовою ефективного опанування стресом, і навпаки, моторна пасивність його погіршує. З урахуванням

«стресових» причин переходу на дистанційне навчання, цей чинник може хоч і опосередковано, але суттєво впливати на мотивацію навчання;

- *прагнення викладачів якомога повніше забезпечити студентів навчальними матеріалами і завданнями* при не завжди помірному (і планомірному) дозуванні навчальних завдань призводить до перевантаження і відчуття неуспіху;

- *феномен гіпервключеності* – або феномен «постійно на зв'язку», коли завдяки сучасним засобам комунікації у навчальному процесі завдання може надходити у будь-який час, що здатне виснажувати через порушення звичного циклу робочого напруження і відпочинку;

- *обмеження особистого простору*, в тому числі, *робочого простору за комп'ютером* чи робочим столом, особливо за умови, коли на нього претендує кілька членів сім'ї; необхідність одночасного перебування вдома і виконання робочих та учбових функцій батьками і дітьми;

- *спілкування в Zoom, та на інших платформах відеозв'язку, здатне викликати втоми і головний біль* (ефект «Zoom Fatigue»). Ефект пов'язаний з кількома чинниками (Jeremy N. Bailenson, 2021), викликаними відмінностями між характеристиками звичного режиму спілкування (дистанція, фіксація погляду, паузи тощо) і його відео – версією.

Селві К. (2010) виділив у своєму дослідженні п'ять основних «тем», які мають відношення до мотивації дистанційного навчання. Теми розташовані в порядку пріоритету:

- Навчально-викладацький процес
- Ролі інструкторів
- Участь і увага
- Середовище онлайн-навчання / технічна інфраструктура
- Тайм-менеджмент.

У роботах того ж автора називаються чинники, які позитивно впливають на мотивацію дистанційного навчання: ентузіазм учителів,

актуальність матеріалів курсу, добре сплановані та організовані заняття, очікування інструкторів на адекватному рівні складності, активна участь учнів у навчанні в класі, використання різноманітних педагогічних прийомів, теплі та доброзичливі вчителі, використання реальних, конкретних і ясних прикладів [52].

У роботах К.-Дж. Кіма і У. Фріка (2011) [47], на основі аналізу досліджень попередників було виділено три групи чинників, які впливають на мотивацію учнів в умовах комп'ютерного навчання і дистанційної форми навчання. Це внутрішні, зовнішні і особистісні чинники.

**Внутрішні чинники** пов'язані з особливостями самого курсу. До них відносяться: рівень складності, гнучкість, технічні ускладнення.

Когнітивне перевантаження і суб'єктивна оцінка навчальних завдань курсу як «складних», можуть посилити тривогу учнів і знизити їхню мотивацію до навчання в онлайн-середовищі.

До чинників, якими можна керувати і які напряму впливають на мотивацію можна віднести зручність і гнучкість (підлаштування темпу навчання) та контроль учня (студента). В контролі, можна виділити три категорії, які впливають на мотивацію учня в комп'ютерному навчанні: послідовність, темп і доступ до підтримки учнів).

Навчальні підходи, які упроваджують плавності та елементи гри, також можуть призвести до підтримки мотивації учнів у мультимедійному середовищі навчання.

Особистісні чинники належать до мотиваційних впливів пов'язаних із самим студентом, наприклад, його стиль навчання та вподобання в засобах масової інформації

Технічні труднощі та збої у спілкуванні демотивують учнів і можуть призвести до того, що вони кинуть онлайн-курс. Наявність або відсутність соціальної взаємодії в середовищі онлайн-навчання може мати неоднозначний вплив на мотивацію онлайн-учнів. значною мірою пов'язаний

із мотивацією учнів в онлайн-середовищах навчання рівень взаємодії з навчальними матеріалами.

Дослідження К.-Дж. Кіма і У. Фріка (2011) показують, що найкращими предикторами мотивації для початку електронного навчання/онлайн-курсу є бажання займатись саме за такою формою, заявлена технологічна компетентність та вік. Крім того, дослідження показує, що мотивація під час електронного навчання є найкращим предиктором позитивної зміни мотивації, що, своєю чергою, передбачає задоволеність учня онлайн-курсом.

Рекомендації для викладачів дистанційних курсів, сформульовані на основі досліджень К.-Дж. Кіма і У. Фріка представлені у п.3.2. даної роботи.

## ВИСНОВКИ ДО ПЕРШОГО РОЗДІЛУ

1. Дистанційне навчання набирає оберти і виходить на той етап розвитку, коли починає конкурувати із традиційними формами навчання.

2. Проблема мотивації до навчання активно розробляється в зарубіжній психології (Д. Аткинсон, Г. Хекхаузен, Х. Мюррей, Г. Келлі, Дж. Роттер, М. Аргайл, З. Фрейд, А. Маслоу, В. Франл, Е. Десі, Р. Раян та інші).

3. У вітчизняній психології особлива роль розвитку уявлень про мотивацію належить дослідженням Б. Ананьева, Л. Виготського, О. Леонтьєва, Є. Ільїна, С. Рубінштейна, Д. Узнаде, В.Климчука, Г.Бала та інших.

4. Навчальні мотиви поділяються на:

- пізнавальні мотиви, пов'язані зі змістом навчальної діяльності та процесом її виконання;

- соціальні мотиви, пов'язані з різними сторонами взаємодії студента з іншими людьми.

5. Основними характеристиками навчальної мотивації є її стійкість, зв'язок з рівнем інтелектуального розвитку і характером навчальної діяльності.

6. Дослідниками підкреслюється важливість внутрішньої мотивації і самодетермінації у процесі діяльності, як чинників, які ведуть у успішності і задоволення результатами діяльності

7. Перевагами дистанційної форми навчання є: можливість навчатися у будь-який час, навчання без відриву від основної діяльності, можливість навчатися у своєму темпі, доступність навчальних матеріалів, мобільність.

8. Недоліки дистанційної форми навчання: необхідність сильної мотивації, нестача можливостей для формування практичних вмінь та навиків, дистанційна освіта не підходить для розвитку комунікабельності, проблема ідентифікації, перебування у замкнутому просторі, обмеження фізичної активності.

## РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

### 2.1. Процедура дослідження навчальної мотивації студентів в умовах дистанційного навчання

З метою вивчення мотивації до навчання в умовах дистанційної його форми, була розроблена програма емпіричного дослідження, що включала такі пункти:

**ЗЗ<sub>1</sub>** – особливості навчальної мотивації студентів ЗВО.

**НЗ<sub>1</sub>** – методики вивчення навчальної мотивації студентів ЗВО.

**РЗ** – методики проводяться в Інтернет-просторі, індивідуально.

**КЗ** – самопочуття учасників, ставлення до експериментатора, мотивація участі у дослідженні.

**Стратегія дослідження** – констатувальна.

**Способи контролю** – методики на визначення психологічних особливостей запам'ятовування матеріалу різного рівня складності.

**Людські ресурси** – студенти (40 осіб), викладачі кафедри педагогіки, психології, соціальної роботи та менеджменту Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

**Матеріальні ресурси** – комп'ютерна техніка, софт – Гугл-форми

**Часові ресурси** – тривалість дослідження – 2021–2023 р.р.

**Методи виміру експериментального впливу:** методика «Опитувальник А. Реана, В. Якуніна», анкета на визначення ставлення до дистанційного навчання, опитувальник «Автономність - залежність особистості у навчальній діяльності» (Г. Пригніна).

Респонденти – представники спеціальності 014.15 Середня освіта (Природничі науки), 053 Психологія, та 012 Дошкільна освіта в кількості 40 осіб.

**Емпірична робота проводилася за такими етапами:**

### ***1. Підготовчий етап.***

На першому етапі відбулося обґрунтування та теоретичне осмислення теми дослідження. Вивчалася наукова література, визначалися вихідні позиції дослідження, його методологія, методика, логіка, загальна організація, визначалася вибірка респондентів.

На основі опрацьованого теоретичного матеріалу і проведеного у 2022 році пілотажного дослідження було складено текст анкети на визначення ставлення до дистанційного навчання. До проведення діагностики були залучені викладачі

Крім складеної нами анкети для дослідження використані діагностичні стандартизовані методики, а саме: «Методика вивчення мотивів навчальної діяльності студентів за модифікацією А. О. Реан, В.О. Якуніна» і опитувальник «Автономність - залежність особистості у навчальній діяльності» (Г. Пригніна)» [32, с. 605]. Ці засоби є валідними і надійними відповідно до віку та предмету емпіричного дослідження. Методики широко використовуються українськими психологами і пройшли багаторічну адаптацію.

**Методика № 1. Методика вивчення мотивів навчальної діяльності студентів за модифікацією А. О. Реан, В.О. Якуніна;**

**Мета:** визначення мотивів навчальної діяльності студентів.

Методика вивчення мотивів навчальної діяльності студентів за модифікацією А. О. Реан, В.О. Якуніна (розроблена на кафедрі педагогічної психології Ленінградського університету) (Додаток Б). Методика розроблена на основі опитувальника А.А. Реана і В.А. Якуніна. До 16 затверджень вищеназваного опитувальника додані твердження, що характеризують мотиви учення, виділені В.Г. Леонтьєвим, а також твердження, що характеризують мотиви учення, отримані Н.Ц. Бадмаєвою в результаті опитування студентів і школярів. Це комунікативні, професійні, учбово-пізнавальні, широкі соціальні мотиви, а також мотиви уникнення невдачі і престижу.

Студентам пропонувався список з 16 причин, які спонукають людей вчитися: стати висококваліфікованим фахівцем; отримати диплом; успішно продовжити навчання на подальших курсах; успішно вчитися, скласти іспити на «добре» і «відмінно»; постійно отримувати стипендію; отримати глибокі і міцні знання; бути постійно готовим до чергових занять; не запускати вивчення предметів навчального циклу; не відставати від однокурсників; забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності; виконувати педагогічні вимоги; досягти поваги викладачів; бути прикладом для однокурсників; домогтися схвалення батьків і оточуючих; уникнути осуду і покарання за погане навчання; отримати інтелектуальне задоволення. Респондентам пропонується обрати п'ять причин, найбільш значущих для особистості. Існує варіант методики для школярів.

Відповіді респондентів аналізують за шкалами, які відповідають різновидам навчальної мотивації студентів: професійні мотиви (отримати професію), пізнавальні мотиви (придбати нові знання та отримати задоволення від самого процесу пізнання), прагматичні мотиви (мати більш високий заробіток), соціальні мотиви (принести користь суспільству), мотиви соціального та особистісного престижу (утвердити себе і зайняти в майбутньому певний статус у суспільстві і в найближчому соціальному оточенні).

## **Методика № 2. Опитувальник «Автономність - залежність особистості у навчальній діяльності» (Г. Пригніна).**

**Мета:** Діагностика типів поведінки та діяльності за ознакою самостійності (автономії).

Текст методики, (див. Додаток В), складається з 18 питань, на які респонденти мають відповісти «так», або «ні». За результатами підрахунків суми балів, визначається стиль у навчальній діяльності, до якого схильний респондент: «автономний», «залежний», або «невизначений». «Автономні» здобувачі освіти виявляють у навчальній діяльності такі риси:

наполегливість, цілеспрямованість, розвинутий самоконтроль, впевненість у собі, схильність

до самостійного виконання роботи тощо. «Залежних» ці риси в них майже не проявляють, а їхня навчальна діяльність пов'язана в основному з опорою на вказівки з боку педагога, з орієнтацією на поради, підказки.

«Невизначені» мають приблизно однаково виражені особливості, властиві як першому, так і другому стилю.

### **Методика №3. Анкета ставлення до дистанційного навчання**

**Мета:** Визначення суб'єктивного ставлення студентів до дистанційної форми навчання, чинників, які ускладнюють навчання, динаміки навчальної мотивації при переході на дистанційну форму навчання.

Для визначення змін у мотивації студентів до навчання при дистанційній формі порівняно з традиційною, ми у своїй роботі використали анкету, розроблену за результатами теоретичних узагальнень позитивних і негативних сторін дистанційного навчання, зроблених у розділі 1. Анкета охоплює коло питань: зміна відвідуваності занять студентами при переході на заочну форму навчання, зміни в успішності навчання, збільшення чи зменшення рівня вмотивованості, провідні чинники, які позитивно і негативно впливають на рівень мотивації при дистанційній формі (див. Додаток А).

Всі три методики були перетворені у форми Google і поширювались листами через Google класи за сприянням викладачів кафедри педагогіки, психології, соціальної роботи та менеджменту ГНПУ ім. О. Довженка, із дотриманням принципу анонімності респондентів.

Листи супроводжував припис: «Вітаю! Прошу долучитись до вивчення ставлення студентів до дистанційного навчання. Будь ласка, дайте відповіді на питання у Гугл-формах, за надісланими посиланнями. Це не забере багато часу ) Дякую!»

У опитуванні взяло участь 40 респондентів (запрошення надіслані 73 студентам) 2 і 4 курсів очної і заочної форми навчання.

## ***2. Планування і розроблення процедури дослідження:***

1) визначення мотивів навчальної діяльності студентів за методикою А. О. Реан, В.О. Якуніна: визначення середніх по виборці балів за окремими типами мотивів; виділення групи студентів з найвищими по виборці балами за шкалою «навчально-пізнавальні мотиви» і з найменшими показниками за цією ж шкалою;

2) вивчення типів діяльності студентів за ознакою самостійності (автономії) за методикою «Автономність - залежність особистості у навчальній діяльності» (Г. Пригіна): визначення студентів переважно «автономних», переважно «залежних» і «нейтральних».

3). Визначення за допомогою анкети суб'єктивного ставлення студентів до дистанційної форми навчання, чинників, які ускладнюють навчання, динаміки навчальної мотивації при переході на дистанційну форму навчання.

4) вивчення відмінностей у ставленні студентів до дистанційної форми навчання і динаміки навчальної мотивації у студентів із високими і низькими балами за шкалою «навчально-пізнавальні мотиви» (методика А. О. Реана, В.О. Якуніна) і між «автономними» і «залежними» (за методикою Г. Пригіна).

## ***3. Проведення дослідження.***

Основні стратегії: відповіді респондентів на завдання методик; фіксація результатів дослідження.

## ***4. Оброблення результатів дослідження.***

Отримані результати оброблялися за допомогою методів математичної обробки даних: виведення середнього арифметичного. На основі кількісної інформації з досліджуваної проблеми зроблена якісна обробка результатів (табличні дані та рисунки).

***5. Розроблення на основі результатів проведеного теоретичного і емпіричного дослідження комплексу вправ для розвитку навчальної мотивації студентів в умовах дистанційного навчання.***

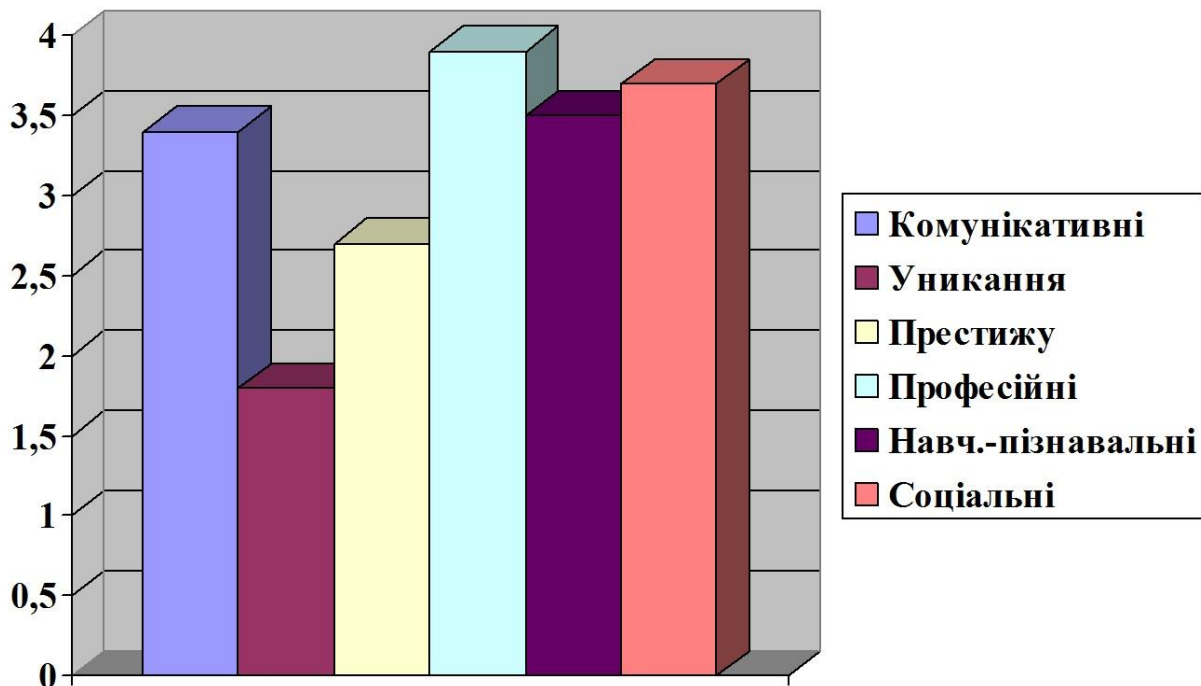
**6. Розроблення рекомендацій викладачам** щодо організації навчального процесу в умовах дистанційного навчання з урахуванням мотивуючих чинників такого процесу.

## 2.2. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження

За методикою «Опитувальник А. А. Реана і В. А. Якуніна» отримані через Гугл-форми данні були представлені у вигляді таблиці (Табл. 1).

Розрахунки виконувались згідно ключа обробки за шістьма шкалами (за кожною шкалою вираховувався середній бал для вибірки).

Середні бали по кожною шкалою представлені у вигляді діаграми для порівняння (Рис. 2.2.1):



**Рис. 2.2.1.** Мотиви навчальної діяльності за методикою А.А.Реана і В.А.Якуніна

Найбільш вагомими мотивами є мотиви професійні, соціальні, навчально –пізнавальні і комунікативні, Останні два місця за мотивами престижу і уникання. Максимальна кількість балів, яку можна було набрати – 30 (найвищий рівень мотивації), по кожній із шкал – 5 балів.

Для якісного аналізу результатів і відповідей за анкетною вивчення ставлення до дистанційного навчання було відібрано респондентів з найвищими балами за опитувальником мотивації до навчання №2, №9, 32 і 33 з показниками від 22,6 до 22,9 балів. І з найменшою кількістю – від 14,6 до 14,9 балів - респондентів №7, 16, 24, 30.

Таблиця 2.2.1.

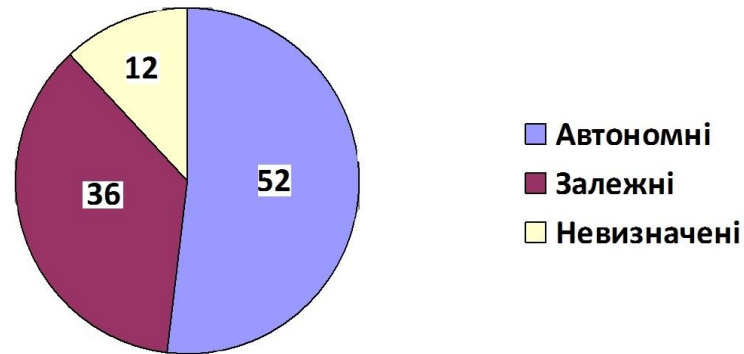
**Зведена таблиця результатів дослідження за методикою А. О. Реана і В.О. Якуніна**

Мотиви № р.	Кому нікат ивні (К)	Уникнення (У)	Прес тижу (П)	Профе- сійні (Пф)	Навч.- пізнні (Н)	Соціал ьні (С)	Сума балів (всі шкали)	Мотиви за значущістю
1	3,6	2,8	2,5	3,4	2,8	3	18,1	К,Пф,С,У/Н,П
2	4,3	2	3,5	4,6	4,5	4	22,9	К,Пф/Н,С,П,У
3	3,7	2	4,5	3	4,6	4	21,8	Н,П,С,К,Пф,У
4	3,7	1,8	3	4,6	4,1	4,5	21,7	Пф,С,Н,К,П,У
5	4	2	3,5	3,8	2,5	4	19,8	К/С,Пф,П,Н,У
6	3,6	1,6	2	3,2	3,6	4	18	С,К/Н,Пф,П,У
7	2,6	1	1	4,4	2,6	3	14,6	Пф,С,Н,К,У/П
8	3,3	2	3	3,2	2,5	4	18	С,К,Пф,П,Н,У
9	3,7	1,6	3	5	4,4	5	22,7	Пф/С,Н,К,П,У
10	4,3	2,1	3,5	4,3	4,2	4	22,3	К,Пф/Н,С,П,У
11	4,3	2	3,5	3,2	4,2	3	20,2	К,Пф/Н,С,П,У
12	3,7	2	4,4	3,1	4,6	4	21,8	Н,П,С,К,Пф,У
13	3,7	1,8	3	4,6	4,1	4,5	21,7	Пф,С,Н,К,П,У
14	4	2	3,5	3,8	2,5	4	19,8	К/С,Пф,П,Н,У
15	3,6	1,6	2,2	3,3	3,6	3,9	18,2	С,К/Н,Пф,П,У
16	2,6	1	1,1	4,4	2,7	3	14,8	Пф,С,Н,К,У/П
17	3,3	2	3	3,2	2,4	4	17,9	С,К,Пф,П,Н,У

18	3,7	1,6	3,1	3,5	4,3	3,5	<b>19,7</b>	<b>Пф/С,Н,К,П,У</b>
19	3,6	1,6	2	3,2	2,6	3	<b>17</b>	<b>С,К/Н,Пф,П,У</b>
20	2,6	1	1	4,4	2,8	3	<b>14,8</b>	<b>Пф,С,Н,К,У/П</b>
21	3,3	2	3	3,2	2,5	4	<b>18</b>	<b>С,К,Пф,П,Н,У</b>
22	3,3	1,7	3	3	4,4	5	<b>20,4</b>	<b>Пф/С,Н,К,П,У</b>
23	3,6	1,6	2,8	3,2	3,6	4	<b>18,8</b>	<b>С,К/Н,Пф,П,У</b>
24	2,6	1	1	4,4	2,8	3	<b>14,9</b>	<b>Пф,С,Н,К,У/П</b>
25	4	2	3,5	3,9	2,4	4	<b>19,8</b>	<b>К/С,Пф,П,Н,У</b>
26	3,7	2	4,5	3	4,6	4	<b>21,8</b>	<b>Н,П,С,К,Пф,У</b>
27	3,7	1,8	3	4,6	4,1	4,5	<b>21,7</b>	<b>Пф,С,Н,К,П,У</b>
27	3	2	3,5	3,8	2,5	3	<b>17,8</b>	<b>К/С,Пф,П,Н,У</b>
29	3,6	1,6	2	3,2	3,6	4	<b>18</b>	<b>С,К/Н,Пф,П,У</b>
30	2,6	1	1	4,4	2,8	3	<b>14,8</b>	<b>Пф,С,Н,К,У/П</b>
31	3,3	2	3	3,2	2,3	4	<b>17,8</b>	<b>С,К,Пф,П,Н,У</b>
32	3,7	1,6	3	5	4,4	5	<b>22,7</b>	<b>Пф/С,Н,К,П,У</b>
33	4,3	2,1	3,5	4,3	4,5	4	<b>22,6</b>	<b>К,Пф/Н,С,П,У</b>
34	4,3	2	3,5	4,2	4,2	4	<b>22,2</b>	<b>К,Пф/Н,С,П,У</b>
35	3,7	2	4,4	3,1	4,6	4	<b>21,8</b>	<b>Н,П,С,К,Пф,У</b>
36	3,7	1,8	3	4,6	4,1	4,5	<b>21,7</b>	<b>Пф,С,Н,К,П,У</b>
37	4	2	3,5	3,8	2,5	4	<b>19,8</b>	<b>К/С,Пф,П,Н,У</b>
38	3,6	1,6	2	3,3	3,6	3,9	<b>18</b>	<b>С,К/Н,Пф,П,У</b>
39	2,6	1	2,1	4,4	2,7	3	<b>16,8</b>	<b>Пф,С,Н,К,У/П</b>
40	3,3	2	3	3,2	2,5	4	<b>18,1</b>	<b>С,К,Пф,П,Н,У</b>
<b>Σ/n</b>	<b>3,4</b>	<b>1,8</b>	<b>2,7</b>	<b>3,9</b>	<b>3,5</b>	<b>3,7</b>	<b>-----</b>	<b>С/П,К,Н,П,У</b>

**За методикою «Автономність - залежність особистості у навчальній діяльності»** із 40 опитаних 52% відносяться до категорії «автономних», тобто проявляють наполегливість, цілеспрямованість, розвинутий

самоконтроль, впевненість у собі, схильність до самостійного виконання роботи, але майже 36 % потребують зовнішніх спонук, (а відтак і особливих мотивуючих дій з боку викладачів) для успішної навчальної діяльності. Ще 12% мають проміжні данні, тому т.ж. вимагають особливого ставлення.



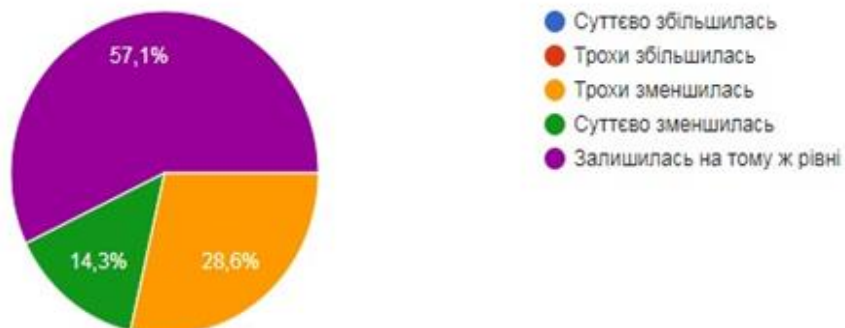
**Рис. 2.2.2.** Результати діагностики за методикою «Автономність - залежність особистості у навчальній діяльності»

При якісному співставленні результатів обох методик, бачимо, що автономні і залежні є як серед тих, хто відрізняється більшою мотивацією за першою методикою, так і тих, у кого цей рівень порівняно менший.

«Анкета ставлення до дистанційного навчання» дозволила отримати відповіді на широкий спектр питань про дистанційне навчання і мотивацію до нього.

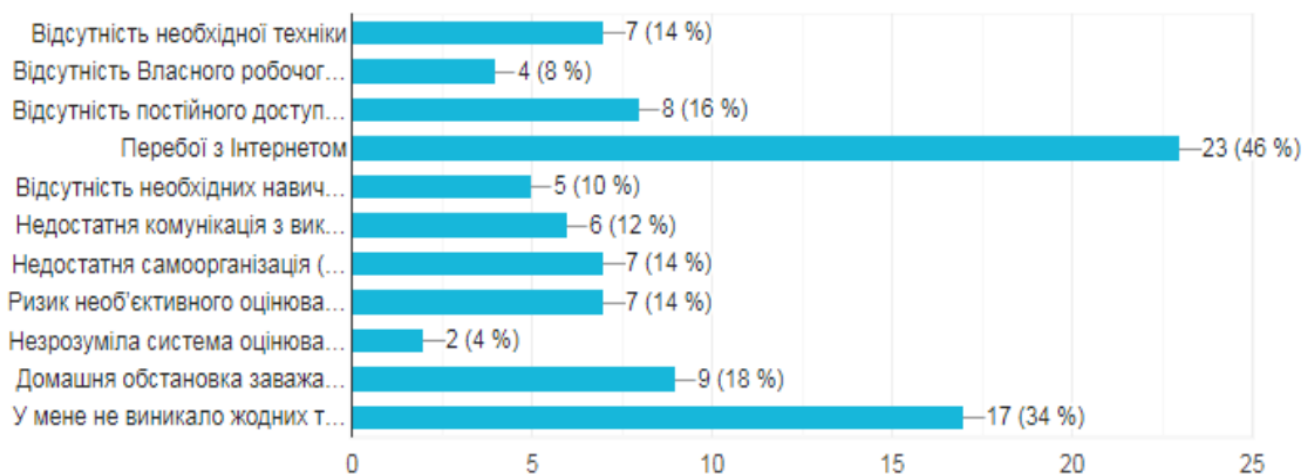
На питання, яке безпосередньо стосується теми нашого дослідження «Як змінилась Ваша мотивація до навчання при переході на дистанційне навчання?» отримано такі відповіді: «суттєво збільшилась» - 0%, «трохи збільшилась» - 0 %, «трохи зменшилась» - 28,6%, «суттєво зменшилась» - 14,3%, «залишилась на тому ж рівні» - 57%. Тобто, так чи інакше, про зменшення мотивації до навчання повідомили 43% респондентів (див. Рис.2.2.3).

Як змінилась Ваша мотивація до навчання при переході на дистанційне навчання?



**Рис. 2.2.3.** Зміни мотивації при переході на дистанційну форму навчання

Серед обставин, що негативно впливали на повноцінну організацію дистанційного навчання (можна було вказати більше одної причини) на першому місці – «перебої з інтернетом» і «не виникало жодних перешкод». На третьому місці за частотою відповіді – «домашня обстановка, яка заважала зосередитись».



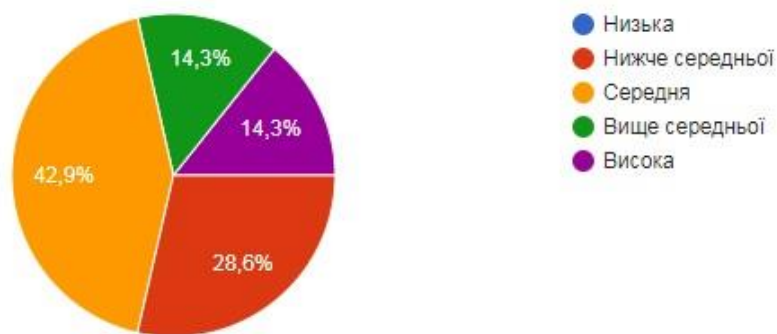
**Рис. 2.2.4.** Негативні чинники організації дистанційного навчання

Причина, яку, на нашу думку, крім попередньої, також можна безпосередньо віднести до сфери мотивації («недостатня самоорганізація») у 7% респондентів.

Щодо платформ з тих, що використовуються, студенти вважають найбільш зручними для дистанційного навчання -Zoom і Google Classroom.

Результативність навчального процесу в умовах дистанційної роботи оцінюють як «низьку» – 0%, «нижче середньої» – 28,6%, «середню»-42,9% «вище середньої» - 14,3%, «високу» - 0% (див. Рис.2.2.5).

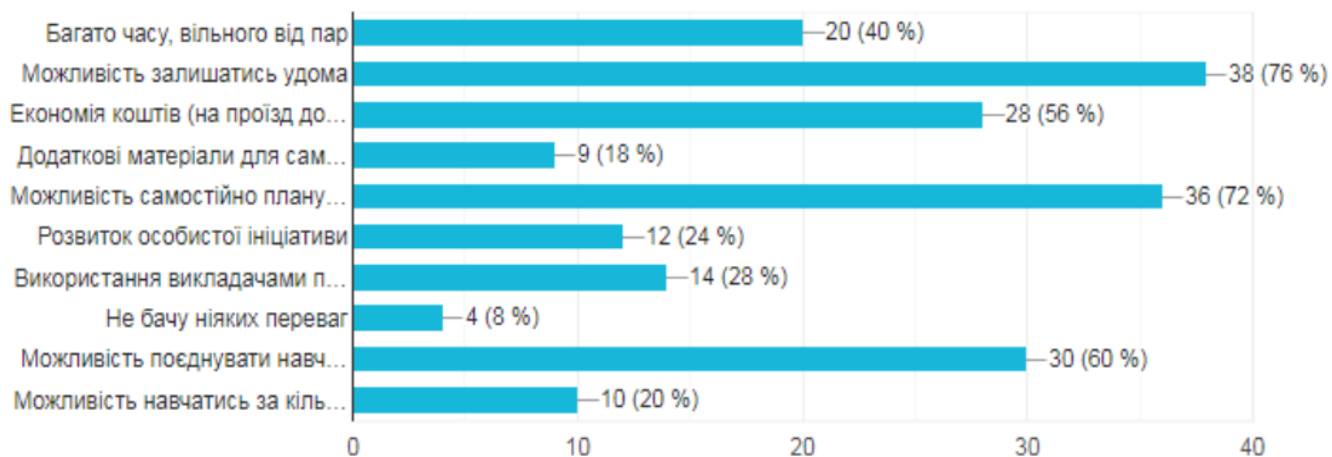
Якою, на Вашу думку, є результативність навчального процесу в умовах дистанційної роботи?



**Рис.2.2.5.** Результативність дистанційного навчання

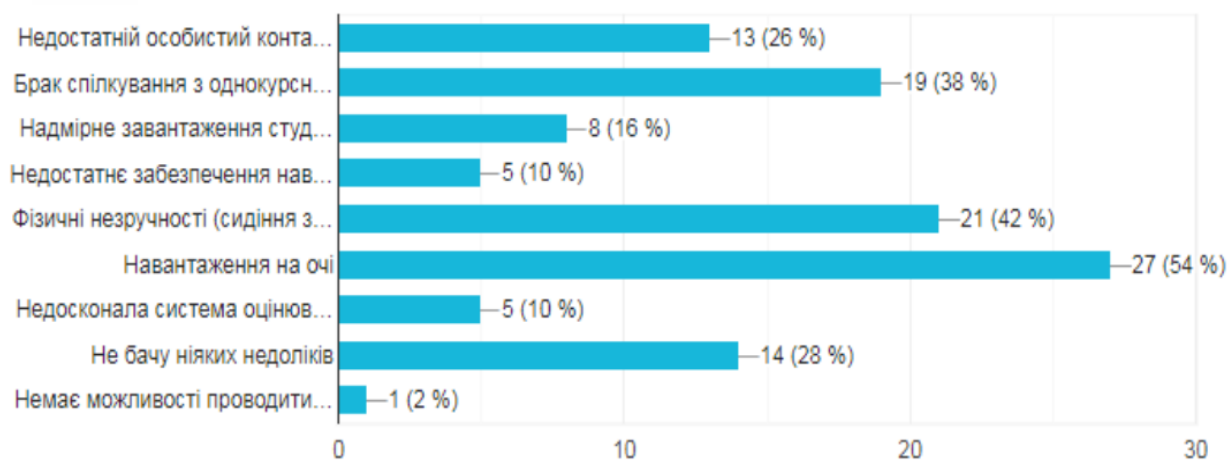
Серед основних переваг дистанційного навчання (Рис.2.2.6) названо (можна було обирати кілька відповідей) за порядком значущості: «Можливість залишатись вдома», «можливість самостійно планувати свій час і розподіляти навантаження», «можливість поєднувати навчання з домашніми справами», «економія коштів (на проїзд до місця навчання тощо)», «багато часу, вільного від пар». Четверо респондентів (8%) взагалі не бачить жодних переваг.

Потрібно завважити, що такі переваги можна віднести до утилітарних, ті ж переваги, які були запропоновані як варіанти відповідей що стосуються безпосередньо самого процесу навчання, його якості, не отримали значно меншу кількість виборів. Це такі варіанти, як: «додаткові матеріали для самоосвіти» (18%), «розвиток особистої ініціативи» (24%), «використання викладачами презентацій на лекційних заняттях» (28%). Не було запропоновано і своїх власних варіантів відповідей на це питання.



**Рис.2.2.6.** Переваги дистанційного навчання

Серед основних недоліків дистанційного навчання було названо на перших трьох місцях із значним відривом: «навантаження на очі», «фізичні незручності (сидіння за комп'ютером тощо)» і «брак спілкування з однокурсниками» (див. Рис. 2.2.6).



**Рис.2.2.6** Недоліки дистанційного навчання

**Якісний аналіз відповідей за «Анкетою вивчення ставлення до дистанційного навчання»** респондентів з найвищими балами і найнижчими балами за опитувальником мотивації до навчання.

Проаналізовано їх відповіді за ключовими питаннями анкети. Було виявлено, що респонденти з **найвищими балами по-різному** ставляться до дистанційної форми навчання. Одна з респондентів (респонденток), яка

навчається на денній формі вважає, що відвідуваність занять студентами групи зменшилась, результативність навчального процесу в умовах дистанційної роботи «нижче середньої», її мотивація до навчання при переході на дистанційне навчання «трохи зменшилась», ніяких переваг такої форми навчання вона не бачить, а серед недоліків дистанційної форми названо: «недостатнє забезпечення навчальним контентом з окремих предметів», «фізичні незручності (сидіння за комп'ютером тощо)», «навантаження на очі», «недосконалу систему оцінювання» і «недостатній особистий контакт з викладачем».

Студенти з високими балами, які навчаються заочно, відповіли, що «не виникло жодних труднощів» при для повноцінної організації дистанційної форми навчання. Один з них вважає «високою» результативність навчального процесу в умовах дистанційного навчання, а мотивація до навчання при переході на дистанційне навчання залишилась «на тому ж рівні». Недоліків такої форми роботи не бачить, а перевагами вважають «можливість самостійно планувати свій час і розподіляти навантаження», «можливість поєднувати навчання з домашніми справами», «економію коштів (на проїзд до місця навчання тощо)»

Щодо студентів за найнижчою навчальною мотивацією (також один респондент (ка) на заочній, троє на денній формі навчання), студентка очної форми відмітила зменшення мотивації (відповідь «трохи зменшилась»), результативність навчального процесу в умовах дистанційного навчання вважає середньою, а серед обставини, що негативно впливали на повноцінну організацію дистанційного навчання називає «відсутність власного робочого місця для навчання (або необхідність ділити його з кимось із членів сім'ї)», «перебої з інтернетом» і «недостатню самоорганізацію (брак умінь організувати свою роботу)». Основними недоліками дистанційного навчання названі ті ж «недостатній особистий контакт з викладачем», «навантаження на очі», та окрім того «надмірне навантаження студентів».

Студентка заочної форми навчання з найнижчою мотивацією вважає «середньою» результативність навчального процесу в умовах дистанційного навчання, її мотивація до навчання при переході на дистанційне навчання залишилась «на тому ж рівні», а недоліків такої форми навчання вона не бачить.

Студенти денної форми з низькими (порівняно із середніми за вибіркою) показниками мотивації також вказали на «недостатню самоорганізацію (брак уміння організувати свою роботу)» і «недостатній контакт з викладачем».

Отже, враховуючи цей аналіз, незалежно від рівня мотивації до навчання, студенти денної форми більш негативно ставляться до переходу на дистанційну форму навчання, називають більшу кількість її недоліків, вказують на зниження мотивації (навіть при високому її вихідному рівні). Заочники (не залежно від вихідного рівня мотивації) бачать менше недоліків дистанційного навчання і більше його переваг, а навчальна мотивація менше потерпає від переходу на нього. Маємо підкреслити, що такі відповіді характерні для представників даної вибірки, але через невеликий її розмір самої і нерівномірну представленість студентів денної форми (переважна більшість) і заочної, такі висновки не можуть бути перенесені на генералізовану вибірку.

## ВИСНОВКИ ДО ДРУГОГО РОЗДІЛУ

Використані методики демонструють широкий розкид відповідей, що можна пояснити різноманіттям життєвих ситуацій, мотивів навчальної діяльності і стратегій навчання. Більшість респондентів вважають ефективність дистанційної форми роботи «середньою» або «нижче середньої», а зміни мотивації при переході на цю форму роботи без змін, або такими що призвели до незначного її зменшення. Студенти денної форми, порівняно із заочниками більш негативно ставляться до переходу на дистанційну форму навчання, називають більшу кількість її недоліків, вказують на зниження мотивації (навіть при високому її вихідному рівні), хоча такі висновки не можуть бути перенесені на генералізовану вибірку через невелику кількість (порівняно з іншими) студентів-заочників, які взяли участь в дослідженні.

Причини негативного ставлення і зниження мотивації різні у різних студентів, але можна припустити, що чинники, які вказані як такі, що заважали організації навчання, та ті, що вказані, як недоліки дистанційного навчання і спричиняють це зниження. Серед найбільш поширених: «перебої з інтернетом», «домашня обстановка, яка заважала зосередитись», «навантаження на очі», «фізичні незручності (сидіння за комп'ютером тощо)» «недостатня самоорганізація», «брак спілкування з однокурсниками» і «недостатній контакт з викладачем»

Не спостерігається яскраво негативної оцінки дистанційної форми з точки зору впливу на результативність навчання, хоча 8% респондентів не бачить і жодних переваг такої форми.

У відповідях студентів з найбільш високими і найнижчими показниками навчально мотивації спостерігаються відмінності у оцінках дистанційної форми і причинах негативного ставлення до неї. Ті, хто мають порівняно низький рівень мотивації, частіше вказували на чинники, що які можна віднести до диспозиційних особливостей і вольової сфери (наприклад, «недостатню самоорганізацію (брак уміння організувати свою роботу)»), а

«недостатній контакт з викладачем» у цьому контексті, можна припустити, означає потребу компенсувати навички самоорганізації зовнішнім викладацьким контролем.

Співставленні результатів методик не показало помітної різниці в рівні мотивації між «автономними» і «залежними», але, за цими результатами, орієнтуючись на майже 36 % «залежних» і 12 % «проміжних», викладачі мають організувати свої дії для створення зовнішніх спонук, (особливих мотивуючих дій) для успішної навчальної діяльності таких здобувачів освіти.

Для експрес-діагностики чинників, що ведуть до зміни мотивації навчання на кожному окремому занятті нами пропонується використовувати перелік питань, представлений у п.3.2.

### **РОЗДІЛ 3. КОМПЛЕКСНА ПРОГРАМА РОЗВИТКУ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ**

#### **3.1. Комплекс вправ для розвитку навчальної мотивації студентів в умовах дистанційного навчання**

**Обґрунтування програми розвитку навчальної мотивації студентів.**

Специфіка предмету дослідження (початкова мотивація в умовах дистанційного навчання) спонукала до пошуку варіантів тренінгової роботи, або у дистанційному форматі, або у вигляді самотренінгу. Було обрано варіант за яким комплекс вправ виконується самостійно, або із мінімальним систематичним контролем з боку зацікавленого викладача, або психолога, який проводить цю програму. Як зазначає С. Занюк, «мотиваційна сфера достатньо динамічна і легко піддається змінам», «знання з мотивації потрібні...кожному, хто намагається спонукати до діяльності інших людей або прагне працювати з інтересом, легко і невимушено» [13, с.3].

Згідно з теоретичними в основу програми були покладені положення і вправи мотиваційного тренінгу, вправи тайм-менеджменту і тренінгу мотивації досягнення, а також тренінгу самодетермінації (на основі теорії мотивації Е. Десі та Р. Раяна). Крім того, рекомендації І. Якутенко [39] були оформлені у вигляді вправ тайм-менеджменту і включені до загальної програми тренінгу.

Тренінг розрахований на систематичне виконання вправ протягом трьох тижнів. Такий термін обрано як мінімально необхідний за науковими дослідженнями, які визначають, що для стійкого формування нової звички або позбавлення від старої потрібно від 18 до 254 днів.

Складається із двох блоків: організаційного і власне психологічного. Організаційний блок – вправи, заходи, необхідні для створення організаційних умов для ефективної навчальної діяльності і сприяння

формування стійкої мотивації до навчання. Психологічний блок передбачає засвоєння деяких положень тайм-менеджменту, теорії мотивації, рефлексію цих положень і їх засвоєння на рівні конкретних навичок.

Вправи основані на самоаналізі, у т.ч. аналіз власної продуктивності, особливостей працездатності, мотивуючих чинників з метою подальшої оптимізації окремих їх показників і свідомого самоконтролю.

**Обладнання:** зошит, або блокнот, олівці, ручка, таймер.

Орієнтовний план виконання вправ (для п'ятиденного робочого тижня):

Тиждень, день	№ вправи	Коментар
<b>Перший тиждень</b>		
День перший	2,3,8,16,17	
День другий	1,2,3,4,7,12	За обставин: 7,9,10,11
День третій	1,3,5,6,9,12	
День четвертий	4,10,11,12	За обставин: 7,9,10,11
День п'ятий	4,11, 13,14,15	
<b>Другий тиждень</b>		
Щодня	2,5,12,13,1	Інші вправи -за вибором
<b>Третій тиждень</b>		
Щодня	2,5,12,13,1	Інші вправи- за вибором

### **1. Відчуття потоку.**

1. Згадайте епізод із свого життя, коли ви виконували якусь діяльність, від якої отримували справжнє захоплення і задоволення. Подумки перенесіться в той епізод. Проживіть цю подію так, ніби ви зараз перебуваєте в ній. Якомога докладніше уявіть як наживо все що зможете уявити: свої емоції, відчуття, ставлення до виконуваної справи, відчуття часу.

У робочому зошиті, блокноті коротко опишіть все, що змогли згадати.

2. Американський психолог Міхей Чісентміхайї у своїх дослідженнях встановив, що для внутрішньо мотивованої діяльності характерний певний комплекс почуттів, який характеризує особливий стан, який він назвав «поток» (the flow). Таке відчуття притаманне багатьом високоефективним людям, які проявляють особливу обдарованість у своїй сфері (наука, мистецтво, спорт). До характеристик цього стану відносяться:

- відчуття повної (розумової та фізичної) включеності в діяльність;
- повна концентрація уваги, думок, почуттів на справі;
- ясне усвідомлення мети діяльності;
- чітке усвідомлення того, наскільки вдало виконується робота;
- відсутність тривоги з приводу можливої невдачі, помилки;
- відчуття суб'єктивної зупинки часу;
- втрата звичайного відчуття чіткого усвідомлення себе і свого оточення.

Порівняйте ці характеристики, з тими, які записали ви. Якщо це дозволило вам згадати ці відчуття, але раніше ви їх не записали. доповніть ними свій список. Використовуйте цей список для визначення подібного стану. З метою самомотивації спробуйте увійти в цей стан (згадати його якомога чіткіше) перед виконанням роботи, яка недостатньо приваблива для вас.

### **1. Вікно продуктивності**

Вікно продуктивності - проміжок часу, зазвичай кілька годин протягом дня, коли наш мозок має максимальну продуктивність. Для більшості людей оптимальна продуктивність починається через годину-дві після пробудження і триває 3–5 годин у першій половині дня, після пробудження. Потім починається спад, який сягає максимуму в районі обіду (12-13 год.). Працездатність поступово підвищується від 15 до 17 годин, і потім, після чергового спаду – після 19 години. Є люди, графік працездатності яких зміщений на верченій час. Сезонні ритми і тривалість сонячного дня також впливають на вікна продуктивності.

**Завдання.** Спостерігайте за собою протягом звичного робочого дня і фіксуйте свою продуктивність за шкалою від 1 до 10 починаючи від пробудження.

Сенс завдання полягає у визначенні оптимального для діяльності з точки зору працездатності проміжку часу. Знаючи його, найбільш пріоритетні завдання плануйте саме на цей час.

За основу візьміть припущення, що ваша оптимальна продуктивність 3–5 годин в першій половині дня. Спостерігайте за собою протягом тижня і внесіть уточнення в це припущення, або складіть більш детальний графік власної продуктивності.

## 2. Пріоритет

Існує розхожа думка про «правильне визначення пріоритетів» в роботі та навчанні. Але сама ця думка хибна. Наш мозок влаштований таким чином, що найбільш продуктивно зосередитись він може на виконанні тільки одної задачі. Ідея про «багатозадачність» сучасної людини, або представників «цифрового покоління» тільки міф. Обираючи найголовніше завдання, ви раціонально розподіляєте сили і отримуєте задоволення від зосередженої і продуктивної роботи. Пріоритет — найголовніше завдання, виконавши яке, ви розумієте, що отримали результат, який був вартий витраченого часу.

**Завдання.** Складіть список на наступний день. Уявіть, що всі ці завдання були виконані. Без якого з них всі інші не будуть викликати у вас задоволення. Невиконання якого з них буде для вас найгіршим результатом прожитого робочого дня?

Перегляньте ще раз список, якщо під час виконання вправи ви згадали справу, яка важливіше від інших.

Заплануйте пріоритетну справу на своє вікно продуктивності. Створіть список справ, на які ви готові будете відволіктись у випадку форсмажору (повітряна тривога, терміновий виклик, проблемі зі здоров'ям у членів сім'ї тощо). Домовтесь із собою, що на всі інші випадки (перегляд соцмереж,

пошук новин, неважливі телефонні розмови тощо) ви не будете відволікатись.

### **3. Що відволікає?**

Роздивіться уважно своє робоче місце. Що привертає вашу увагу зараз і відволікає від виконання робочих завдань? Їжа в полі зору, котик, якого виникає бажання помацати, гаджет? Приберіть з очей геть усе, що може спокушати вас. Такі спокусливі речі важливо зробити максимально важкодоступними, щоб автоматична реакція лімбічної системи не перекреслила ваші зусилля з приборкання пристрастей. Уявіть свій робочий процес. На що зазвичай ви відволікаєтесь? Які вкладки у браузері, окрім тих, що необхідні по роботі ви зазвичай ще тримаєте відкритими?

**Завдання.** Складіть список тих речей, які зазвичай відволікають вас і усуньте їх із поля зору подалі від робочого місця. Складіть перелік сторонніх справ (ігор, сайтів, ресурсів), на які ви відволікаєтесь при роботі за комп'ютером і тримайте цей список цих справ перед собою під час роботи, щоб не відволікатись на них.

### **4. Робота в ритмі**

Можливість робити перерви у процесі діяльності не тільки є фізіологічно доцільним з точки зору переключення активності, але й дозволяє більше зосередитись на виконанні завдань між перервами. Необхідність переривати виконання завдань мобілізує мозок на найкраще зосередження у проміжку часу, відведеному на роботу. Зміст цієї вправи – знайти свій власний оптимальний ритм переключення.

**Завдання.** Користуючись таймером протестуйте на собі два варіанти ритмічної роботи.

#### ***Варіант 1.***

На початку вікна продуктивності встановіть таймер на 90 хвилин і проведіть їх, максимально занурившись у робочий процес. Зробіть перерву 10-15 хвилин неодмінно із зміною локації і без соцмереж (прогуляйтеся, випийте

свіжу чашку чаю чи виконайте коротку розминку). Повторіть цикл тричі. Оцініть кількість виконаної роботи та відчуття.

### **Варант 2.**

Встановіть таймер на 25 хвилин і зосередьтесь на роботі. За сигналом таймеру зробіть 5 хвилин перерви. Повторіть цикл чотири рази з останньою перервою у пів години.

Оцініть кількість та якість виконаної роботи, свої відчуття від робочого процесу. Порівняйте їх із першим варіантом. Визначте, який з варіантів вам підходить якнайкраще.

## **5. Розпізнаєм стан глюкозного голодування**

Як засвідчують численні наукові дослідження нестача поживних речовин знижує концентрацію уваги, ускладнює вольові дії, послаблює мотивацію. Ознаки глюкозного голодування у всіх більш-менш однакові. Найочевидніші з них - бурчання в шлунку і смоктання під ложечкою. Це, так організм уже повідомляє мозку, що непогано б заправитися. Якщо людина не послухала наполегливих вимог поїсти, мозок переходить у режим економії. Типові симптоми цієї стадії: ви відчуваєте слабкість, можливо, навіть запаморочення, вам складно зосередитися, пальці тремтять, а ноги мерзнуть, пробиває холодний піт, іноді нудить. Але головна для нас ознака того, що мозок недоотримує глюкози - емоційна нестабільність.

**Завдання.** Зафіксуйте ознаки глюкозного голодування, притаманні саме вам, можливо доповнивши перелік названих специфічними для вас. Подумайте швидкі способи поповнення глюкози в крові, якщо голодування заважає зосередитись під час важливої роботи (складіть список продуктів для перекусу). Не забувайте робити перерви на обід і вечерю!

Дотримуйтесь рекомендацій:

- Не приймайте відповідальних рішень, якщо ви голодні: у такому стані складніше контролювати пориви

- В стресовій ситуації, коли сталось щось погане – забезпечте мозок поживними речовинами ( в стані голодування підвищується вірогідність наробити дурниць і погіршити становище).
- Уникайте наджорстких дієт: через нестачу глюкози мозок рано чи пізно здасться, і ви зірветесь Сидячи на дієті, не допускайте гострого відчуття голоду, особливо вечорами .

## **6. Боротьба зі спокусами**

Лімбічна система - могутній стародавній інструмент, який дав змогу вижити нашим предкам, примушуючи їх дуже сильно хотіти чогось, наприклад, сексу, або, навпаки, дуже сильно чогось не хотіти - скажімо, бути з'їденим тигром. Що яскравіше і виразніше ви уявляєте собі щось, то сильніше ваше бажання – або небажання. Базові налаштування людини такі, що, побачивши шоколадку, вона відчуває саме бажання, а не огиду або огиду, хоч би як того хотілося мільйонам тих, хто безуспішно худне. Але, використовуючи префронтальну кору, можна збити ці налаштування, штучно створивши потужніші. Для цього потрібно як слід уявити негативні наслідки дії, якої добре б уникнути. Якщо нестерпно тягне закурити - уявіть себе, ще молодого, але такого, що помирає від раку легенів, у холодній обшарпаній палаті, де судно міняють раз на дві доби, а білизна й зовсім залишилася від попереднього пацієнта. За непереборного бажання з'їсти пачку печива намалюйте в голові картину, як виявляєте в телефоні чоловіка цілком однозначне листування з невідомою (але, очевидно, стрункою) пасією. Коли о другій годині ночі хочеться подивитися ще один епізод улюбленого серіалу, хоча на ранок важлива нарада, до якої ви не готові, - уявіть, як ви третій місяць харчуєтеся однією гречкою, залишившись без роботи.

**Завдання.** Складіть список дій, які викликають у вас непереборні бажання, або скористайтесь списком із вправи 4. Знайдіть відповідні негативні образи до кожної з них. Використовуйте ці образи, щоб уникнути відволікання на спокуси під час роботи.

## **8. Візуалізуємо успіх**

Потрібно уявити себе, який досяг (досягнула) своїх цілей і оживити цей образ красками, відчуттям руху, запахами, образами. Уявляючи себе, треба бачити себе ніби з боку, а не з власного тіла. Це важливо для того, щоб підсвідомість визначила мету, як ту, яку потрібно досягти, а не як вже досягнуту.

Візуалізацією найкраще займатися в спокійному настрої, під музику, яка надихає та заряджає позитивною енергією. Приділяти цьому заняттю для початку не менше 5 хвилин. Музику час від часу варто змінювати, щоб емоційний відгук не зменшувався з часом, від прослуховування тих самих композицій.

Об'єднайте цей образ з уявленням про те завдання, яке вам потрібно виконати. Пов'яжіть образ успіху з образом успішності виконання цього завдання.

### **9. Зовнішній примус.**

Для багатьох буває недостатньо внутрішньої мотивації, щоб робити виключно правильні речі та відмовлятися від неправильних даються важко. Пов'язавши свої дії з діями іншої людини, або заручившись її підтримкою (контролем), ви позбавляєте себе вибору на користь непотрібних принад.

**Завдання.** Подумайте, хто і як може служити таким зовнішнім примусом у випадку дистанційного навчання. Наприклад, домовленість з кимось зустрітись на парі «онлайн», обмінятись результатами виконання практичної «до шостої вечора», прохання нагадати про необхідність «увімкнути ЗУМ у суботу зранку». Складіть список таких людей на кожен випадок, який вимагає особливої концентрації вольових зусиль, яка вам важко дається.

### **10. Унеможлиблюємо неуспіх.**

**Завдання.** Поверніться до списку справ, які демотивують і відволікають від важливих навчальних справ. Навмисно створюйте ситуації, коли ви не можете уникнути корисної, але не дуже мотивуючої справи. Наприклад, скачайте додаток, який у робочий час блокує соцмережі. Введіть правило,

переглядати улюблений серіал, або дивитись нові ролики з Ютубу тільки з того гаджету, за яким ви не працюєте і тримайте його подалі, коли зосереджені на виконання навчальних завдань.

### **11. Створюємо дедлайн.**

У цейтноті, коли роботу потрібно здати терміново, а за її невиконання можуть бути санкції, з'являється емоційно забарвлена мета, тобто мотивація. Але стресова відповідь, яка запускається в таких умовах, пригнічує префронтальну кору і знижує якість роботи. Щоб досягти успіху в кар'єрі та житті загалом, корисніше освоїти цінну навичку стабільно працювати протягом тривалого часу. Але змодельований дедлайн теж стане у пригоді. Якщо дедлайн пов'язаний з приємним приводом, самоконтроль у цей час додатково підживлюється від очікування дофаміном (дофамін відповідає за передчуття задоволення).

Поділіть свій робочий день так, щоб чітко обмежений термін на інтенсивну роботу (дві, три години) переривався відволіканням на приємні для вас речі (зустрітись с другом, сходити на прогулянку з собакою, купити смаколик на вечерю). Знайдіть такі причини для дедлайну, щоб змусити себе ефективно працювати не кілька разів на тиждень, а регулярно. Так, щоб не просто мати можливість сказати: «Сьогодні о пів на сьому я вимикаю комп'ютер», а позбавити себе інших варіантів вибору. Підійде все що завгодно, аби ця дія вимагала вашої присутності в певний час у певному місці і, дуже бажано, вона була б зав'язана на інших людей.

**Завдання.** Маючи попереду важливу, але не дуже мотивуючу справу, створіть собі дедлайн. По виконанні оцініть ефективність для себе такого варіанту мотивування.

### **12. Список утруднень і демотиваторів**

**Завдання.** Ознайомтесь із переліком тих чинників, які можуть вас демотивувати при виконанні завдань в форматі дистанційного навчання.

1. Недостатня для вас актуальність матеріалу (не цікаво).
2. Не оптимальна складність матеріалу (надто легко, або надто складно).

3. Необхідність поєднувати заняття з роботою (або домашніми справами).
4. Перебої з інтернетом.
5. Відсутність зручного місця для участі в роботі.
6. Фізична втома.
7. Недостатня кількість наочного матеріалу.
8. Наочність (презентація) перевантажена і погано сприймається.
9. Стиль викладання на парі не відповідає вашим навчальним потребам.
- 10.Зворотний зв'язок про ваші навчальні досягнення недостатній (несвоєчасний, незрозумілий, не розгорнутий, система виставлення оцінок не зрозуміла).
- 11.Зв'язок з іншими здобувачами освіти недостатній (або надмірний, заважає).
- 12.Відсутня підтримка щодо вирішення питань, які виникають при вивченні матеріалу.
- 13.Не здатність зосередити увагу на навчальному матеріалі.  
Доповніть список своїми варіантами, якщо вони є. Запишіть дії, які сприятимуть усуненню чинників, що перешкоджають успішній роботі. Знайдіть серед вправ Програми ті, які зможуть в цьому допомогти.

### **13. Моніторинг мотивації**

*Завдання.* На початку і наприкінці онлайн заняття оцініть рівень своєї вмотивованості.

1. Мотивація навчання на початку заняття: 1.2.3.4.5.6.7.8.9.10
2. Мотивація навчання наприкінці заняття: 1.2.3.4.5.6.7.8.9.10

У випадку зниження мотивації поверніться до списку із попередньої вправи і знайдіть причини. Подумайте, як можна усунути виявлені чинники.

### **14. Пошук причин**

*Завдання.* Знайдіть причини для внутрішньої мотивації. Поясніть собі, заради якої кінцевої мети вам потрібно робити те, чи інше завдання. Уявіть собі цю мету, тримайте її в уяві при виконанні роботи.

### **15. Дробимо задачу**

**Завдання.** Зіткнувшись із навчальною задачею, яка видається вам надто великою, а від того «непідйомною», розбийте її на маленькі підзадачки, зміст яких вам зрозумілий і виконання яких у вас може викликати відчуття успіху. Наприклад, при написанні курсової: провести інтернет-серфінг щоб скласти список важливих першоджерел, визначитись із метою роботи, яка б мотивувала вас на наступний пошук, придумати такі завдання роботи які б допомогли в реалізації мети, і т.д. Складіть список окремих завдань і займіться їх виконанням.

### **16. Мотивуючі символи.**

**Завдання.** Знайдіть символи, які можуть вас мотивувати і розмістите їх навколо себе. Це можуть бути постери з мотивуючими написами, розвішані на помітних місцях, мотивуюча заставка на комп'ютері, картинки із заповітною метою, які також знаходяться поряд із робочим місцем або у своїй кімнаті. Це може бути нагадування по телефону, з важливим повідомленням собі. Чим частіше людина згадує про заповітну мету і відчуває з цього приводу натхнення, тим ближчий успіх

### **17. Усуваємо джерела негативу**

Одною із причин, чому людині буває важко мотивувати себе – переповненість негативом. Проаналізуйте джерела інформації, які впливають на настрій. Це можуть бути книги, журнали, новини, програми з телевізора. Якщо неприбрана квартира викликає роздратування або апатію, на це варто звернути увагу і усуньте це джерело негативу, тобто приборіться.

Можливо поряд є люди, які діляться з вами переважно негативною інформацією і поганими емоціями. Можливо дехто з них знижують вашу самооцінку і впевненість у своїх можливостях.

Обмежте кількість новин, які ви споживаєте, відкиньте ті джерела новин, які спекулюють на сенсаційності і негативі. Проаналізуйте свої стосунки, перегляньте можливості спілкування з людьми, які зменшують вашу мотивацію.

### **3.2. Рекомендації викладачам щодо організації навчального процесу в умовах дистанційного навчання**

В основу розроблених нами рекомендації викладачам щодо організації навчального процесу в умовах дистанційного навчання покладені узагальнення, зроблені на основі теоретичного дослідження (п.1.2, 1.3. бакалаврської роботи) та принципи навчального дизайну К.-Дж. Кіма і У. Фріка [47]:

Надавайте студентам контент, який актуальний і корисний для них.

Використовуйте мультимедійні презентації, які стимулюють інтерес учнів. Ознайомтесь з психологічними рекомендаціями, щодо складання і оформлення мультимедійних презентацій. Переобтяженість слайду текстом, нелогічна компоновка, недоречні ілюстрації, неправильно підібраний шрифт, стилістична неузгодженість матеріалів ускладнюють сприйняття. Ураховуйте особливості зорового і слухового сприйняття під час заняття: презентація – лише ілюстрація того, що ви промовляєте студентам.

Включіть навчальні дії, які імітують реальні ситуації.

Надавайте контент на рівні складності, який знаходиться в зоні найближчого розвитку учня.

Пропонуйте учням практичні заняття, які залучають їх до процесу навчання. Намагайтесь підготувати такі завдання, які стимулюють творчий пошук, вимагають оригінальних рішень, не зводяться до відтворення готових відповідей взятих запозичених із інтернету, або текстів лекцій.

Давайте студентам зворотний зв'язок про їх роботу. Не обмежуйтесь оцінками, намагайтесь дати розгорнутий аналіз результатів роботи, неодмінно вкажіть на сильні сторони роботи.

Створіть веб-сайт таким чином, щоб у нього був простий і зрозумілий інтерфейс, щоб у ньому було легко орієнтуватися.

Якщо можливо, включіть соціальну взаємодію в процес навчання (наприклад, з інструктором, персоналом технічної підтримки або анімованим педагогічним агентом).

Для **експрес-діагностики** чинників мотивації здобувачів освіти в умовах онлайн-навчання ми пропонуємо перелік питань, які можуть бути представлені у вигляді гугл-форми. Здобувачам освіти пропонується оцінити вагу кожного чинника на занятті за шкалою від 0 до 5. Окремі питання щодо мотивації на початку і в кінці заняття дозволяють висунути гіпотези про вплив окремих чинників на мотивацію того чи іншого студента (ки).

16.Актуальність матеріалу.

17.Сприятлива складність матеріалу.

18.Необхідність поєднувати заняття з роботою (або домашніми справами).

19.Перебої з інтернетом.

20.Відсутність зручного місця для участі в роботі.

21.Фізична втома.

22.Наявність на занятті достатньої кількості наочного матеріалу.

23.Наочність (презентація) перевантажена і погано сприймається.

24.Сприятливий стиль викладання.

25.Зворотний зв'язок про ваші навчальні досягнення.

26.Зв'язок з іншими здобувачами освіти.

27.Підтримка щодо вирішення питань, які виникають при вивченні матеріалу.

28.Мотивація навчання на початку заняття.

29.Мотивація навчання наприкінці заняття.

Питання **1,2,7,10,12** при кількісній оцінці розглядаємо як прямі (чим більші показники, тим більш значущим є позитивний вплив на мотивацію), **3,4,5,6** – зворотні. Питання **11,13,14** потрібно аналізувати в контексті інших відповідей, адже наявність контактів, зв'язків з іншими здобувачами освіти хоч і сприймається більшістю як мотивуючий чинник, на декого може мати зворотний вплив.

Оцінка результатів опитування окремих студентів (студенток) передбачає насамперед якісний аналіз за окремими показниками (високі вони чи низькі), кількісний аналіз доречний для фіксації тенденцій у окремих здобувачів освіти, вивчення групових тенденцій, оцінки викладачем слабких і сильних місць у організації власної роботи.

## ВИСНОВКИ

Питання навчальної мотивації студентів при дистанційній формі навчання вимушено стала актуальною для всього людства через пандемію. Хоча інтерес до дистанційної форми і до пандемії регулярно зростає через очевидні її переваги: доступність, відносно дешевизну, можливість широкого охоплення різних верств. Актуальність теми і науковий інтерес до неї забезпечило появу тематичних публікацій, втім, за результатом нашого ознайомлення з деякими з них, такі публікації часто обмежуються констатацією наявності певних проблем, без прояснення причинно-наслідкових зв'язків, дослідження охоплюють невеликі вибірки, а інтерпретації результатів часто бувають обмежені концептуальними підходами (теорії мотивації), які не достатньо узгоджуються один з одним, або не враховують специфіку дистанційного навчання, оскільки були сформульовані ще у доцифрову епоху.

Результати емпіричного дослідження проведеного нами, у цілому підтверджують висновки схожих досліджень інших авторів. Дистанційне навчання має ряд недоліків і переваг, які впливають на мотивацію студентів по-різному, а цей вплив (його «знак»), залежить від вихідної мотивації до навчання, її рівня, структури (які саме мотиви переважають), інших індивідуальних особливостей здобувачів освіти: навичок самоорганізації, вольових якостей, попереднього досвіду такої форми навчання. Організаційні і технічні чинники також можуть бути у ряді випадків бути визначальними. Відсутність надійного інтернет-зв'язку, не забезпеченість зручними мультимедійними пристроями, власним ізольованим робочим місцем можуть спричинити зниження мотивації і погіршення навчальних успіхів. Важливість цього чинника засвідчують і відповіді наших респондентів.

Більшість респондентів вважають ефективність дистанційної форми роботи «середньою» або «нижче середньої», а зміни мотивації при переході на цю форму роботи без змін, або такими що призвели до незначного її

зменшення. Студенти денної форми, порівняно із заочниками більш негативно ставляться до переходу на дистанційну форму навчання, називають більшу кількість її недоліків, вказують на зниження мотивації (навіть при високому її вихідному рівні). Причини негативного ставлення і зниження мотивації різні у різних студентів, але серед провідних називають ті, які висвітлюються у наукових публікаціях інших авторів.

На думку багатьох авторів, для збереження ефективності дистанційного навчання необхідною умовою є чіткий й інформативний зворотний зв'язок, на зміст та спосіб виконання завдань, ідей, які висувають студенти. Брак такого зв'язку здатний спричинити сильний стрес, викликати відчуття ізоляваності, втрату навчальної мотивації, дезорганізацію процесу навчання як такого. Таким чином, рекомендації викладачам дистанційних курсів мають починатись з настанови про необхідність зворотного зв'язку на навчальні успіхи студентів, який має бути регулярним, оперативним (своєчасним) і змістовним (розгорнуті рецензії, зауваження, рекомендації). Оцінка, як і при будь якій формі має бути обґрунтованою, за зрозумілими критеріями.

Оскільки для багатьох студентів, особливо денної форми навчання, спілкування з одногрупниками є суттєвим мотивуючим чинником, необхідно і при дистанційній формі намагатись зберігати групові форми роботи (обговорення за допомогою відео зв'язку, підготовку спільних проектів тощо).

Низькі навички самоорганізації, навіть при достатньо високій умотивованості до навчання, можуть стати ключовою причиною дезорганізації навчання при переході на дистанційну форму навчання. Викладачам варто докласти зусилля на формування таких навичок, звертаючи особливу увагу на студентів перших курсів денної форми навчання.

За результатами дослідження високий відсоток (майже 36 %) відносяться до категорії «залежних», тобто потребують зовнішніх спонук, (а

відтак і особливих мотивуючих дій з боку викладачів) для успішної навчальної діяльності.

У цілому завдання нашого дослідження виконано, гіпотеза нашого дослідження підтвердилась.

Напрямок подальших наукових пошуків за означеною проблемою може бути дослідження динаміки мотивації при переході на дистанційну форму навчання з використанням багатофакторних кореляційних досліджень, з метою створення прогностичних моделей щодо такого переходу.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Асеев В. Г. Психологія мотивації: теорія і практика. Київ: Наукова думка, 2008.
2. Балл Г. О. Психологія навчальної діяльності дорослих. К.: Інститут психології ім. Г. С. Костюка, 2012. 320 с.
3. Березіна Т. В. Підтримка студентів у кризових ситуаціях як мотиваційний чинник. *Вісник сучасної психології*. 2018. № 4. С. 44–52.
4. Бех І. Д. Виховання особистості: У 2-х книгах. Кн. 1: Особистісно-орієнтований: науково-практичні засади. К.: Либідь, 2003. 344 с.
5. Биков В. Ю. Моделі організації дистанційного навчання у системі освіти. Київ: МОН, 2017.
6. Бовілл К., Сандерс Д. Технологічна грамотність та її вплив на навчальну мотивацію в онлайн-освіті. *British Journal of Educational Technology*. 2019. Т. 50, № 3. С. 1234–1246.
7. Ващенко Л. В. Роль академічного середовища у формуванні мотивації до навчання. *Вісник педагогіки*. 2016. № 3. С. 33–40.
8. Гаврілова Л. Г., Топольник Я. В. Цифрова культура, цифрова грамотність, цифрова компетентність як сучасні освітні феномени // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2017. – Т. 61, № 5. – С. 93–106.
9. Гончарова О. В. Самостійна робота здобувачів вищої освіти в умовах дистанційної форми навчання. *Полтавський державний медичний університет*. 2021. С. 150–155.
10. Гролнік В. С., Райан Р. М. Автономія в дитячому навчанні: вплив контексту на мотивацію. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1987. Т. 52, № 5. С. 890–898.
11. Гуо Дж., Лі Л., Лі Ю. Вплив соціальної підтримки на навчальну мотивацію студентів у дистанційному навчанні. *Journal of Educational Technology Development and Exchange*. 2020. Т. 13, № 2. С. 11–22.

12. Десі Е. Л., Райан Р. М. Самодетермінація та сприяння внутрішній мотивації, соціальному розвитку та благополуччю. *American Psychologist*. 2000. Т. 55, № 1. С. 68–78.
13. Десі Е., Райан Р. Внутрішня мотивація та самодетермінація у поведінці людини. Харків: Гуманітарний Центр, 2008. 431 с.
14. Десі Е., Райан Р. Теорія самовизначення та сприяння внутрішній мотивації, соціальному розвитку та добробуту. *Психолог*. 2000.
15. Зайцева О. О. Показники метакогнітивної активності та навчальної мотивації студентів в умовах дистанційного навчання. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: серія «Психологія»*. 2020. № 10. С. 70–75.
16. Заруба О. Л. Використання психологічних тренінгів для підвищення навчальної мотивації. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2021. № 5. С. 77–84.
17. Засекіна Л. В., Балашов Е. М. Психологічні особливості та механізми саморегуляції в навчальній діяльності студентів. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: серія «Психологія»*. 2017. № 5. – С. 45–50.
18. Каламаж В., Краснопір А., Дорошук А. Копінг-стратегії як компонент саморегуляції навчальної діяльності студентів. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: серія «Психологія»*. 2024. № 17. – С. 60–65.
19. Карамушка Л. М. Психологічний клімат у навчальних закладах: вплив на навчальну діяльність студентів. *Наукові студії із соціальної психології*. 2017. Вип. 16. С. 65–72.
20. Ковальчук О. М. Формування когнітивного інтересу студентів у процесі професійної підготов. *Наукові записки НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія педагогіка і психологія*. 2018. № 5(78). С. 45–53.
21. Коломінський Я. Л., Гарбузов В. І. Психологія особистості і міжособистісних відносин. К.: Вища школа, 2007. 415 с.

22. Кремень В. Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації. К.: Грамота, 2010. 448 с.
23. МакКлелланд Д. Людська мотивація. К.: Видавництво Києво-Могилянської академії, 2015. 348 с.
24. Марченко І. В. Вплив цифрових технологій на навчальну активність студентів. *Інновації в освіті*. 2020. № 3. С. 95–103.
25. Мельник А. С. Вплив стресових факторів на навчальну мотивацію студентів. *Психологія і освіта*. 2019. Т. 5, № 2. С. 81–88.
26. Овчаренко Л. К., Гуцаленко О. О., Мохначов О. В., Рустамян С. Т. Вплив дистанційного навчання на психічне здоров'я студентів // *Полтавський державний медичний університет*. – 2022. – С. 180–184.
27. Озубел Д., Робінсон Ф. Психологія навчання: когнітивний підхід; пер. з англ. Н. П. Федоренко. Київ : Радянська школа, 1978. 358 с.
28. Піаже Ж. Психологія інтелекту; пер. з фр. Ю. Корнєєва. Київ : Основи, 2001. 184 с.
29. Пічкур Н. В. Індивідуальний підхід у навчанні як засіб підвищення мотивації студентів. *Проблеми сучасної педагогіки*. 2018. Т. 2. С. 58–66.
30. Поліщук О. В. Використання інтерактивних технологій у процесі підвищення навчальної мотивації студентів. *Педагогічний альманах*. 2019. №44. С. 112–120.
31. Райан Р. М., Десі Е. Л. Внутрішня та зовнішня мотивація: класичні визначення та нові напрямки. *Contemporary Educational Psychology*. 2000. Т. 25, № 1. С. 54–67.
32. Романишена Л. Дистанційне навчання у закладах вищої освіти під час пандемії: виклики та перспективи. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. 2020. Вип. 204. С. 120–125.
33. Сисоєва С. О. Гендерні особливості навчальної мотивації студентів у вищих навчальних закладах. *Гендерні студії в Україні*. 2015. № 2. С. 21–30.

34. Тадеєва М. В. Теорія самодетермінації Десі–Райана та освітня мотивація. *Збірник наукових праць*. 2015. С. 85–90.
35. Турченко О. В. Професійна орієнтація студентів як основа формування їх мотивації до навчання. *Професійна освіта: теорія і практика*. 2017. № 1. С. 45–51.
36. Український інститут освіти. Сучасні підходи до навчальної мотивації / за ред. І. І. Ковалю. Київ: Либідь, 2020. 312 с.
37. Хмельницька І. П. Психологічні основи підтримки студентів у навчальному процесі. *Соціальна педагогіка*. 2018. Т. 3, № 1. С. 28–36.
38. Чепелева Н. В. Соціальна підтримка як фактор формування навчальної мотивації студентів. *Психологія особистості*. 2016. Т. 4, № 1. С. 30–39.
39. Шевченко О. О. Інноваційні методи навчання у підвищенні мотивації студентів. *Сучасна освіта*. 2020. № 2. С. 97–104.
40. Шеремет О. Г. Тайм-менеджмент у навчанні як елемент мотивації. *Освітні стратегії*. 2019. № 3. С. 65–73.
41. Шунк Д. Х., Циммерман Б. Дж. Саморегуляція навчання: від навчання до саморегуляції. *Self-Regulated Learning and Academic Achievement: Theoretical Perspectives*. New York: Springer, 1998. С. 1–19.
42. Яковенко І. С. Роль соціальної взаємодії у навчальній діяльності студентів. *Освіта і суспільство*. 2019. № 1. С. 15–22.
43. Bandura, A. *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1977.
44. Biggs J. *Teaching for Quality Learning at University*. Buckingham: Open University Press, 2007. 350 p.
45. Bruner J. S. *The Process of Education*. Cambridge: Harvard University Press, 1973. 128 p.
46. Deci E. L., Ryan R. M. *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. New York: Springer, 1985. 372 p.
47. Heckhausen H. *Motivation and Action*. Berlin: Springer, 2000. 580 p.

48. Knowles M. S. *The Modern Practice of Adult Education: From Pedagogy to Andragogy*. Chicago: Follett Publishing Company, 1984. 400 p.
49. Knowles, M. S. *The Adult Learner: A Neglected Species*. Gulf Publishing Company, 1984.
50. Kolb D. A. *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development* / D. A. Kolb. New Jersey: Prentice Hall, 1984. 256 p.
51. Leontiev D. A. *Positive Psychology in Search of Meaning*. New York: Routledge, 2016. 310 p.
52. Maslow A. H. *Motivation and Personality*. New York: Harper and Row, 1943. 293 p.
53. Pajares F., Urdan T. *Academic Motivation of Adolescents*. Greenwich: Information Age Publishing, 2002. 318 p.
54. Pintrich P. R., Schunk D. H. *Motivation in Education: Theory, Research, and Applications*. New York: Pearson, 2002. 544 p.
55. Schunk D. H. *Learning Theories: An Educational Perspective*. New York: Pearson, 2012. 560 p.
56. Skinner B. F. *Science and human behavior*. New York: Macmillan, 1953. 461 p.
57. Vroom V. H. *Work and motivation*. New York: Wiley, 1964. 331 p.
58. Zimmerman B. J. *Becoming a Self-Regulated Learner: An Overview*. *Theory Into Practice*. 2002. Vol. 41, №. 2. P. 64–70.
59. Zimmerman B. J. *Self-Regulated Learning and Academic Achievement: Theoretical Perspectives*. New York: Springer, 2001. 336 p.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Анкета ставлення до дистанційного навчання

Просимо Вас відповісти на запитання анкети.

Ваші відповіді будуть аналізуватися тільки в узагальненому вигляді разом з відповідями інших студентів з метою **вивчення ставлення здобувачів освіти до дистанційної форми навчання.**

Уважно прочитайте запитання і виберіть один, або кілька варіантів відповідей, які найбільшою мірою відповідають Вашій думці. Якщо жоден з наведених варіантів відповідей Вас не влаштовує, запишіть свій варіант в пункті «інше».

Ваш курс

- 1\_2\_3\_4\_Інше

Ваша форма навчання

- Очна
- Заочна

Як змінилась відвідуваність навчальних занять студентами Вашої групи під час онлайн-навчання?

- Збільшилась
- Зменшилась
- Не змінилась

Як змінилась Ваша мотивація до навчання при переході на дистанційне навчання?

- Суттєво збільшилась
- Трохи збільшилась
- Трохи зменшилась
- Суттєво зменшилась
- Залишилась на тому ж рівні

Назвіть обставини, що негативно впливали на повноцінну організацію дистанційного навчання (можна вказати більше одної причини):

- Відсутність необхідної техніки
- Відсутність Власного робочого місця для навчання (або необхідність ділити його з кимось із членів сім'ї)
- Відсутність постійного доступу до мережі Інтернет
- Перебої з Інтернетом
- Відсутність необхідних навичок роботи з технікою та програмним забезпеченням
- Недостатня комунікація з викладачем
- Недостатня самоорганізація (брак уміння організувати свою роботу)
- Ризик необ'єктивного оцінювання
- Незрозуміла система оцінювання
- У мене не виникало жодних труднощів
- Інше

Які платформи з тих, що використовуються Ви вважаєте найбільш зручними для дистанційного навчання:

- Viber
- Zoom
- Google Classroom
- Google Meet
- Skype
- Moodle
- Спілкування по телефону
- Електронна пошта
- Інше

Які з платформ з тих, що використовуються, виявились для Вас найменш зручними?

- Viber
- Zoom

- Google Classroom
- Google Meet
- Skype
- Moodle
- Спілкування по телефону
- Електронна пошта
- Інше

Якою, на Вашу думку, є результативність навчального процесу в умовах дистанційної роботи:

- Низька
- Нижче середньої
- Середня
- Вище середньої
- Висока

Що для Вас є основними перевагами дистанційного навчання?

- Багато часу, вільного від пар
- Можливість залишатись вдома
- Економія коштів (на проїзд до місця навчання тощо)
- Додаткові матеріали для самоосвіти
- Можливість самостійно планувати свій час і розподіляти

навантаження

- Розвиток особистої ініціативи
- Використання викладачами презентацій на лекційних заняттях
- Не бачу ніяких переваг

Що для Вас є основними недоліками дистанційного навчання?

- Недостатній особистий контакт з викладачем
- Брак спілкування з однокурсниками
- Надмірне завантаження студента

- Недостатнє забезпечення навчальним контентом з окремих предметів

- Фізичні незручності (сидіння за комп'ютером тощо)
- Навантаження на очі
- Недосконала система оцінювання
- Не бачу ніяких недоліків

## Додаток Б

### Опитувальник А. А. Реана і В. А. Якуніна

Призначення методики - діагностика учбової мотивації студентів.

Методика розроблена на основі опитувальника А.А. Реана і В.А. Якуніна. До 16 затверджень вищеназваного опитувальника додані твердження, що характеризують мотиви учення, виділені В.Г. Леонтьєвим, а також твердження, що характеризують мотиви учення, отримані Н.Ц. Бадмаєвой в результаті опиту студентів і школярів. Це комунікативні, професійні, учбово-пізнавальні, широкі соціальні мотиви, а також мотиви уникнення невдачі і престижу.

Інструкція до тесту:

«Оцініть по 5-бальній системі приведені мотиви учбової діяльності по значущості для Вас: 1 бал відповідає мінімальній значущості мотиву, 5 балів – максимальній».

Тестовий матеріал.

1. Вчуся, тому що мені подобається вибрана професія.
2. Щоб забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності.
3. Хочу стати фахівцем.
4. Щоб дати відповіді на актуальні питання, що відносяться до сфери майбутньої професійної діяльності.
5. Хочу повною мірою використовувати завдатки, що є у мене, здібності і схильності до вибраної професії.
6. Щоб не відставати від друзів.

7. Щоб працювати з людьми, треба мати глибокі і всебічні знання.
8. Тому що хочу бути в числі кращих студентів.
9. Тому що хочу, щоб наша студентська група стала кращою в університеті.
10. Щоб заводити знайомства і спілкуватися з цікавими людьми.
11. Тому що отримані знання дозволять мені добитися всього необхідного.
12. Необхідно закінчити університет, щоб у знайомих не змінилася думка про мене, як здібній, перспективній людині.
13. Щоб уникнути засудження і покарання за погане навчання.
14. Хочу бути поважаною людиною учбового колективу.
15. Не хочу відставати від однокурсників, не бажаю опинитися серед тих, що відстають.
16. Тому що від успіхів в навчанні залежить рівень моєї матеріальної забезпеченості в майбутньому.
17. Успішно вчитися, складати іспити на "4" і "5".
18. Просто подобається вчитися.
19. Потрапивши в університет, вимушений вчитися, щоб закінчити його.
20. Бути постійно готовим до чергових занять.
21. Успішно продовжити навчання на подальших курсах, щоб дати відповіді на конкретні учбові питання.
22. Щоб придбати глибокі і міцні знання.
23. Тому що в майбутньому думаю зайнятися науковою діяльністю за фахом.

Ключ до тесту і обробка результатів тесту.

Шкала 1. Комунікативні мотиви: 7, 10, 14.

Шкала 2. Мотиви уникнення: 6, 12, 13, 15, 19.

Шкала 3. Мотиви престижу: 8, 9.

Шкала 4. Професійні мотиви: 1, 2, 3, 4, 5.

Шкала 5. Навчально-пізнавальні мотиви: 17, 18, 20, 21, 22, 23.

Шкала 6. Соціальні мотиви: 11, 16.

При обробці результатів вираховується середній показник по кожній шкалі.

## Додаток В

Опитувальник «Автономність - залежність особистості у навчальній діяльності» (Г. Пригніна) [Пашукова практикум с.604-605]

**Інструкція.** Вам пропонується тест про навчання. Відповідайте відверто, пам'ятайте, що тут немає правильних чи неправильних відповідей, довго не думайте. Відповідайте на запитання тільки "так" чи "ні".

### Текст опитувальника

1. Оточення вважає мене впевненою у собі людиною.
2. Перед початком роботи я звик аналізувати умови, у яких мені необхідно працювати.
3. При виконанні будь-якої роботи я звик оцінювати не тільки її кінцевий, але й проміжні результати.
4. Я схильний відмовитися від задуманого, якщо іншим здається, що я почав робити щось неправильно.
5. Навіть при виконанні відповідальної роботи мені не потрібен чийсь контроль.
6. Я однаково старанно виконую як цікаву, так і нецікаву роботу.
7. Для успішного виконання відповідальної роботи мені потрібен контроль.
8. Зазвичай мій робочий день проходить безсистемно.
9. За можливості вибору я волію виконувати роботу менш відповідальну, але і менш цікаву.
10. Після завершення будь-якої роботи я звик обов'язково її перевірити.
11. Я обов'язково повертаюся до початої справи навіть тоді, коли мене ніхто не контролює.

12. Сумніви в досягненні успіху часто змушують мене відмовлятися від запланованої справи.
13. Мені часто бракує завзятості для досягнення поставленої мети.
14. Мої плани ніколи не розходяться з моїми здібностями і вміннями.
15. Як правило, будь-які рішення я приймаю, порадившись із кимось.
16. Мені часто буває важко змусити себе зосередитися на будь-якому завданні.
17. Коли я занурений у якусь роботу, мені важко буває переключитися на виконання іншої.
18. Я схильний відмовитися від роботи, яка "не клеїться".

Ключ до опитувальника

"Так" - 1, 5, 11, 14.

"Ні"-2, 3,4, 6, 7, 8,9, 10, 12, 13, 15, 16, 17, 18.

Інтерпретація результатів

Якщо відповідь збігається з ключем, то за кожний збіг дається 1 бал.

7 балів і менше - залежні;

11 балів і більше - автономні;

8-10 балів - невизначені.

Методика діагностує два основні стилі навчальної діяльності: «автономний» і «залежний», а також виділяє третю групу учнів – «невизначених». «Автономні» виявляють у навчальній діяльності такі риси: наполегливість, цілеспрямованість, розвинутий самоконтроль, впевненість у собі, схильність до самостійного виконання роботи тощо.

Для «залежних» характерно те, що ці риси в них майже не виявляються, а їхня навчальна діяльність пов'язана в основному з опорою на вказівки з боку педагога, з орієнтацією на поради, підказки.

«Невизначені» - це така група учнів, у яких приблизно однаково виражені особливості, властиві як першому, так і другому стилю.