

Міністерство внутрішніх справ України
Львівський державний університет внутрішніх справ
Інститут управління, психології та безпеки
Кафедра теоретичної психології

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ
МОЛОДІ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ**

Кваліфікаційна робота

здобувача вищої освіти

другого рівня

за спеціальністю 053 Психологія

Ірина МЕЛЬНИК

Науковий керівник:

доцент кафедри

теоретичної психології, доцент,

кандидат психологічних наук

Ольга УГРИН

Рецензент:

доцент кафедри

практичної психології,

кандидат психологічних наук

Олександра КУЗЬО

Кваліфікаційна робота допущена до захисту

« ____ » _____ 2022 р., протокол № ____

Завідувач кафедри теоретичної психології

доктор психологічних наук, професор

_____ **Зоряна КОВАЛЬЧУК**

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ МОТИВАЦІЇ У НАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ	7
1.1. Загальна характеристика навчальної мотивації здобувачів вищої освіти	7
1.2. Особливості дистанційного навчання під час пандемії COVID - 19.....	18
1.3. Моделі підвищення навчальної мотивації студентської молоді під час пандемії COVID-19.....	21
Висновок до 1-го розділу.....	25
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ	27
2.1. Характеристика групи досліджуваних та методики дослідження	27
2.2. Аналіз отриманих результатів	32
2.3. Кореляційний аналіз даних	45
2.4. Порівняльний аналіз даних	55
Висновок до 2-го розділу	77
ВИСНОВКИ	79
ЛІТЕРАТУРА	86
ДОДАТКИ	

ВСТУП

Актуальність проблематики. Мотивація визначається як мотивуюча сила, стимул або вплив; стимулювання; драйвер; щось (наприклад, потреба чи бажання), що спонукає людину чи студента діяти [42]; це певні зусилля, що спрямовані на досягнення результатів, цілей [18].

Мотивація студента є важливим елементом, необхідним для якісної освіти. Адже завдяки їй студенти концентрують свою увагу, відразу починають працювати над завданнями, ставлять запитання та добровільно відповідають на них, виглядають щасливими та нетерплячими до отримання нової для них інформації [14].

На формування навчальної мотивації впливає ряд факторів, а саме фактори макросередовища (загальнодержавні, етнічні, релігійні) та фактори мікросередовища (сім'я, заклади вищої освіти, суспільні організації, неформальні об'єднання). Розвиток позитивної навчальної мотивації у здобувачів вищої освіти є однією з умов розвитку особистості та ефективної професійної підготовки [23].

У контексті пандемії COVID-19, спричиненої коронавірусом SARS-CoV-2 (2019-nCoV), дистанційне навчання стало обов'язковим для університетів усього світу. Здобувачі вищої освіти залишити навчальні кімнати та «пересіли» за екрани своїх гаджетів для подальшого навчання.

До теоретичних праць, що стосуються дистанційного навчання, можна віднести праці Г.О.Козлакової, В. І. Гриценка, С. П. Кудрявцевої, В. В. Колос, А. М. Алексюк, П. М. Воловик; О. В. Собаєвої, А. Я. Мушака, О. В. Хмель, Є. Ю. Владимирської та ін. Питанням організації навчального процесу в системі дистанційного навчання присвятили свої наукові праці: В. П. Свиридюк, Н. В. Басова, Н. В. Жевакіна, О. Г. Кіріленко, А. І. Кузьмінський, Н. І. Муліна, Б. І. Шуневич, В. А. Жулкевська, Г. Ю. Яценко та ін. [28].

Так, у навчальному процесі використано засоби навчання – платформи сучасних електронних інформаційно-освітніх середовищ, що дозволяють забезпечити взаємодію студента та викладача в режимі on-line. Ефективність

процесу дистанційної освіти стала безпосередньо залежною від свідомої мотивації учня.

Тому виникла необхідність визначити особливості мотивації студентів до навчання під час дисаційної форми здобування знань. Це і зумовило актуальність нашого дослідження.

Об'єкт дослідження: мотивація.

Предмет дослідження: особливості навчальної мотивації студентів під час дистанційного навчання.

Мета дослідження: дослідити особливості навчальної мотивації у осіб студентського віку на час пандемії COVID-19.

Завдання дослідження:

1. здійснити теоретичний аналіз наукової літератури щодо навчальної мотивації та її особливостей у процесі отримання знань студентами;
2. описати особливості дистанційного навчання під час пандемії COVID - 19;
3. охарактеризувати моделі підвищення навчальної мотивації студентської молоді під час пандемії COVID-19;
4. обґрунтувати методологію дослідження та провести емпіричне дослідження особливостей навчальної мотивації у студентів під час дистанційного навчання;
5. описати середні значення прояву всіх діагностичних показників;
6. з'ясувати взаємозв'язок між цінностями та мотивами навчальної діяльності у здобувачів вищої освіти;
7. проаналізувати результати порівняльного аналізу

Гіпотеза №1: припустимо, що для студентської молоді в більшій мірі характерним буде внутрішній вид мотивації.

Гіпотеза №2: припустимо, що існує взаємозв'язок між цінностями та мотивами навчальної діяльності у здобувачів вищої освіти.

Гіпотеза №3: припустимо, що існують відмінності у прояві мотивації до навчальної діяльності у осіб з різним вподобанням до форм навчання.

Гіпотеза №4: припустимо, що у чоловіків буде більше проявлятися зовнішня мотивація та мотиви професійного становлення, а у жінок – внутрішня мотивація та комунікативні мотиви.

Теоретичне значення магістерської роботи полягає у науковому обґрунтуванні обраної теми дослідження, вирішенні її основних проблем, розкритті важливих компонентів, які стосуються навчальної діяльності сучасного студента, а зокрема його мотивації. Розкриті у магістерській роботі нами важливі наукові положення можуть стати чудовою теоретичною основою для її подальшого розгляду у майбутньому.

Практичне значення магістерської роботи полягає у можливості подальшого використання у практичній діяльності інформації зазначеної у теоретичній частині. Також велику практичну цінність має проведене нами емпіричне дослідження, що дозволить нам розглянути ситуацію навчального процесу та мотиваційної сфери студента зсередини, проаналізувати проблеми та визначити шляхи ліквідації цих проблем. Зроблені нами висновки розкриють значення впливу дистанційної форми навчання на мотиваційну складову студентів як з теоретичної, так і з практичної точки зору.

Методи дослідження:

- теоретичні (аналіз, синтез, узагальнення, систематизація);
- емпіричні (методика визначення професійної мотивації К.Замфір (модифікація А.А. Реана), методика «Мотивація навчання у вузі» Т.Н. Ільїної, методика діагностики мотивів учбової діяльності М.І. Алексєєвої, методика Ш. Шварца PVQ «Портрет цінностей» (адаптація І. Семків), авторська анкета на визначення ставлення молоді до дистанційного навчання).

Для інтерпретації отриманих даних використано методи математичної статистики даних (пакет SPSS): описова статистика, кореляційний (лінійна кореляція Пірсона), порівняльний (t -критерій Стьюдента та однофакторний дисперсійний аналіз (тест Шеффе) аналіз.

Структура роботи: курсова робота складається із вступу, двох розділів, висновків до розділів, загального висновку, списку використаних джерел. Загальний обсяг роботи 92 сторінки.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ МОТИВАЦІЇ У НАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

1.1. Загальна характеристика навчальної мотивації здобувачів вищої освіти

У цьому розділі ми опишемо п'ять ключових складових, особливостей, що формують мотиваційну сферу студентів у навчальній діяльності, а саме: студент, викладач, зміст, метод/процес та середовище навчального процесу.

1. СТУДЕНТ. Роль студента в освіті є вирішальною і має виходити за рамки традиційного погляду на студента як на одержувача знань. Студенти є основою освіти та первинними продуктами освітніх трансформацій і найважливіше - ключовими складовими сили, що бере участь у створенні освіти [31].

Так, мотивація студентів посилюється, коли присутні такі фактори, які стосуються самих студентів:

- Внутрішня і зовнішня мотивація: студенти мають різний ступінь вираженості як внутрішньої, так і зовнішньої мотивації у сфері навчання.

Внутрішні мотиваційні фактори, які діють у більшості студентів, складають включеність у процес (бажання бути залученим), цікавість (дізнатися більше про їхні інтереси), виклик (з'ясування складності теми) та соціальну взаємодію (створення соціальних зв'язків).

До зовнішніх мотиваційних факторів можна віднести бажання відповідати чомусь чи комусь (задовольнити очікування іншого, робити те, що йому говорять); визнання (підлягає публічному визнанню); конкуренція; уникнення роботи (уникають більше роботи, ніж можливо).

Особи, які мотивовані за своєю суттю, мають тенденцію розвивати високу повагу до інформації, курсу навчання без використання зовнішніх винагород або підкріплення. З іншого боку, особи, які мають зовнішню мотивацію, покладаються виключно на винагороду та бажані результати для своєї мотивації. Студенти, які мають зовнішню мотивацію, ризикують мати нижчу академічну успішність, ніж внутрішньо мотивовані студенти.

- Різні індивідуальні та соціальні фактори. Наприклад, на внутрішню мотивацію впливає прагнення віддати перевагу навчальному закладу, ймовірність знайти роботу після його закінчення, очікування від майбутнього та бажання отримати магістерський ступінь. Простіше кажучи, треба бути мотивованим і докласти зусиль.

На зовнішню мотивацію суттєво впливають ймовірність знайти роботу, ставлення до викладача, групи, рівень доходів, адекватність навчального матеріалу. Найефективнішою зовнішньою мотивацією є ймовірність знайти роботу [62].

- Ієрархія потреб. Якщо студент голодний або спраглий, йому важче зосередитися на навчанні. Крім того, якщо навколишнє середовище фізично, психічно чи емоційно небезпечно, студенту буде важко зосередити всю свою увагу на навчанні.

Якщо викладач завжди критично ставиться до студента, то студент, ймовірно, не буде відчувати себе прийнятим або належним. Низька самооцінка та его змусять студента відчувати себе неоціненим і невизнаним [36].

- Уявлення про самопочуття. Сприйняття учнів може бути затьмареним їхнім уявним благополуччям, наприклад, поганим настроєм, неможливістю знайти місце для паркування або якимось непорозумінням з кимось перед заняттям. Благополуччя або задоволеність життям – це ступінь задоволеності студента своїм життям, включаючи задоволення від повсякденної діяльності, змістовність життя, відповідність бажаних і досягнутих цілей, настроїв, самоуявлення, здоров'я, фінансова безпека та соціальний контакт. Щоб підвищити задоволення від навчання і, в свою чергу, продуктивність, ці фактори добробуту необхідно екстраполювати на групу в цілому. Тобто фактори, що виходять за межі якості викладання, можуть вплинути на задоволеність студентів, включаючи мотивацію студента, курс, очікування оцінок, тип академічної галузі та складність робочого навантаження [23].

- Ефективне використання енергії та зосередженості. Студентів слід навчити, як досягати результатів, зберігаючи концентрацію та енергію.

Підприємства та організації, безумовно, зосереджені на тому, щоб отримати правильні результати з найменшими зусиллями та витратами. Отже, педагоги повинні навчати учнів «переслідувати» ефективні та бажані результати.

- Цілеспрямований зв'язок з роботою. Щоб сприяти виникненню мотивації, освітяни повинні впровадити різноманітність у систему навчання. Ця різноманітність може подолати значні індивідуальні відмінності у внесках студентів і забезпечити однаково високий рівень усвідомленої особистої ефективності, організаційної ефективності, здатності застосовувати матеріали курсу та задоволеності як результатами курсу, так і навчальним процесом.

- Сумлінність і досягнення. Припускається, що сумлінні студенти можуть працювати краще через відмінності в здібностях до досягнення мотивації. Таким чином, оцінки мотивації досягнень і попередні академічні досягнення можуть допомогти визначити студентів, які, ймовірно, максимізуватимуть свій потенціал.

- Компетентність публічного виступу. Мотивація студентів була позитивно пов'язана з компетенцією публічного виступу, але не з демонстрацією комунікаційних знань [22]. Оскільки страх публічних виступів є поширеною фобією більшості людей, постійна практика публічних виступів навчить студентів, як боротися зі своїми найбільшими страхами та подолати їх, отже, подолати несвідомі блоки та покращити Я-концепцію. Ці позитивні результати мають зробити студентів більш впевненими та мотивованими.

- Навчальний час і навчальні звички. Студенти ведуть дуже насичене життя. Як наслідок, дані показують, що студенти приділяють менше часу своєму навчанню (НДІ вищої освіти, 2003). Хоча кількість часу, витраченого на навчання, впливає на результативність, цей вплив пом'якшується навчальними звичками студентів. Крім того, здатність до концентрації позитивно впливає на успішність учнів.

- Відвідування лекцій. Лекції також сприймаються як цінний і цікавий навчальний досвід для студентів. Тоді чому студенти пропускають лекції? Лекції можна розглядати як лише одну з низки тиску на студентів. В результаті

студенти беруть участь у постійному процесі прийняття рішень, який передбачає зважування переваг та витрат на відвідування лекцій. Студенти зазвичай розглядають лекції як необов'язкові та не завжди як корисну чи приємну частину свого навчання в коледжі. Невідвідування може бути просто стратегією подолання, яка сигналізує про труднощі у впоранні із змістом, процесами чи розкладом, пов'язаними з формальним навчанням [46].

- Комплексний довготривалий освітній план. Розробка довгострокового освітнього плану допоможе учням цінувати освіту та максимально використовувати свій час у навчальній діяльності. Цей план також повинен сприяти їх впевненості та зменшити страх перед невідомим.

2.ВЧИТЕЛЬ. Студенти демонструють більше мотиваційних переваг від викладачів, які їм подобаються, ніж, які їм не подобаються [47].

- Знання предмета та рівень мотивації. Компетентність самого викладача та рівень його мотивації є найважливішим показником для мотивації студентів. Студенти мотивуються знаннями професора з предмету, його почуттям гумору, мотиваційним рівнем, стилем і якістю викладання, включеністю в роботу та академічною допомогою поза заняттям [8].

- Навички вчителя. Навички викладача включають в себе: вміння зберігати спокій, усувати негативні думки або почуття, знімати стрес, пам'ятати, що студенти мають свою реальність і роблять все можливе, вміння не сприймати дії студентів як щось особисте для себе, пам'ятають, що студенти не погані, а просто в процесі розвитку, і зберігають почуття гумору [9].

- Кваліфікація вчителя. Викладання передбачає більше, ніж просто знання предмету та навички керування класом. Зокрема, Шульман [64] називає знання, необхідні для ефективного викладання конкретного предмета, «знання про педагогічний зміст» (РСК), яке «представляє поєднання змісту та педагогіки в розуміння того, як окремі теми, потреби чи проблеми організовані, представлені та адаптовані до різноманітних інтересів і здібностей учнів, а також представлені для навчання».

- Тестування. Тести повинні мати тематичну значимість, тобто вони повинні бути спрямовані на перевірку того, чого студенти навчилися і чи можуть вони застосувати це у виконанні завдань. Крім того, дуже складні тести, матимуть негативний вплив на мотивацію студентів. Тести повинні базуватися на цілях курсу і не повинні передбачати несподіванок чи новизни.

- Науковий менеджмент і людські стосунки. Викладач повинен обмірковувати, підходити до студентів з точки зору наукового менеджменту, людських стосунків чи того й іншого.

- Усвідомлення дрібних деталей. Барбара МакКомбс стверджує, що «майже все, що (вчителі) роблять у класі, має мотиваційний вплив на учнів — як позитивний, так і негативний». Сюди входить спосіб подання інформації, види діяльності, які використовують викладачі, способи взаємодії викладачів зі студентами, вибір і контроль наданий студентам, а також можливості для студентів працювати поодиноці або групами. Установіть зоровий контакт і посміхніться. Активно слухайте кожного учня. Уникайте давати поради. Будьте справжніми. Дайте учням зрозуміти, що ви не маєте образи. Уникайте сарказму та критики. Поговоріть зі студентами про негативні проблеми наодинці, щоб не збентежити їх перед іншими [52]. Також використовуйте історії, особисті приклади, які залучають студентів і створюють взаєморозуміння.

- Звернення до студентів. Налагоження контакту зі студентам, залучення до навчального процесу є важливим для мотиваційної сфери студентів.

- Знайте своїх учнів і розвивайте їх сильні сторони. Також важливо навчити студентів знаходити інформацію та оцінювати достовірність інформації самотужки [45].

- Цінуйте та будуйте стосунки. Деякі з необхідних елементів, які створюють і підтримують конструктивні відносини, включають побудову довіри, прагнення бути на боці студентів, постійно ставитися до всіх з повагою, бути відповідальним і вести їх до досягнення, працювати разом і показувати, що ви можете слухати і приймати те, що студент каже. Емпатія може допомогти побудувати довірчі стосунки [37].

- Ентузіазм. Коли викладач з більшим ентузіазмом ставиться до теми, тоді учні будуть більш схильні вважати, що ця тема має для них теж цінність. Ентузіазм проявляється виразом обличчя, мовою тіла, висловленням уподобань, описом особистого досвіду чи дивовижних фактів, демонстрацією зібраних артефактів, використанням гумору, вкладенням енергії в підготовку до заняття [53].

2. ЗМІСТ. Принаймні, зміст має бути точним і своєчасним. Однак зміст також має бути релевантним і корисним для студента в його житті. Тобто зміст необхідно розробляти та вдосконалювати з усвідомленням факторів, перерахованих нижче:

- Студенти відчують успіх і досягнення. Успіх створює впевненість у собі, що, у свою чергу, робить студентів більш схильними до навчання. Для цього потрібно, щоб завдання були помірними і мали досяжний рівень складності. Деякі прийоми для забезпечення цього успіху включають: формулювання мети уроку; прості та зрозумілі пояснення; попросіть учнів висловити свої коментарі, запитання та ідеї; опитування учнів; якомога частіше проводити практичні заняття [53].

- Студентська власність. Доведено, що надання учням можливості вибирати партнерів у навчанні покращує їх мотивацію до навчання. Також, важливо збагнути студентам причини, чому деякі аспекти навчального курсу не підлягають обговоренню та залишаються незмінними [52].

- Вибір студентів. Люди від природи допитливі та самокеровані, тобто вони хочуть вчитися, робити вибір і досягати успіхів [58]. В результаті студенти будуть більш мотивовані, коли їм надається право вибору. Проте, пропонуючи вибір, викладачі повинні створити варіанти, які відповідають потребам студентів. Керований запит – це техніка, яка забезпечує більшу гнучкість, оскільки вони вибирають питання та методологію дослідження, але викладач надає деякі параметри [53].

- Розвиток компетентностей. Зміст, який формує компетентність студентів, вимагає завдань, які кидають виклик переконанням, діям та уяві. Це можна

зробити, попросивши їх досліджувати та реагувати на питання, що стосуються виживання, якості життя, вирішення проблем та/або реальних явищ і ситуацій. Заняття, які є більш цікавими та розкривають особисті теми, більш мотивують студентів [52].

- Творчість і критичне мислення. Творче та критичне мислення вимагає від студента визначити завдання, поставити цілі, встановити критерії, досліджувати та збирати інформацію, активізувати попередні знання, генерувати додаткові ідеї та запитання, упорядковувати, аналізувати та інтегрувати всю інформацію [52].

- Студенти відчують зв'язок. Один із способів налагодити зв'язок — надіслати вітальний лист перед першим днем школи. Було показано, що це підвищує мотивацію студентів, ставлення до викладача та сприйняття курсу. Будь то електронна пошта чи інший комп'ютерний контакт, такий як миттєві повідомлення чи соціальні мережі, цей контакт відносно легкий і, здається, покращує ставлення студентів до викладача та курсу [33].

- Новизна. Деякі способи збільшення новизни можуть включати використання невідповідних подій та демонстрацій, дивовижних фактів, фантазії чи ігор [53].

- Своєчасний і відповідний реальному життю. Таким чином, викладачі повинні наголошувати на зв'язках між реальним життям і навчальними предметами, проектними завданнями та експериментами, а також використовувати особисті анекдоти та приклади з життя [53].

- Різноманітність. Різноманітність можна додати в процес навчання, включивши заходи, в яких студенти є фізично активними з компонентом мислення. Інші форми різноманітності можуть бути додані до змісту за допомогою інсценізації, створення чогось нового та позанавчальних заходів [53].

- Технології та інформація з Інтернету, наприклад Facebook, Twitter, YouTube. Студенти люблять Інтернет, тому наводьте їм приклади, відео чи демонстрації тем з Інтернет-сайтів, які для них цікаві. Принаймні, таке поєднання технологій, Інтернету та телефонних програм передбачає

використання більшої кількості мовної та досвідченої бази студентів. Крім того, Інтернет – це чудовий спосіб бути в курсі та показати важливі актуальні тенденції та ідеї [39].

4. МЕТОД/ПРОЦЕС. Метод або процес - це спосіб подання змісту, тобто підхід, який використовується для навчання. Деякі конкретні ідеї або поради щодо покращення мотивації:

- Заохочення. Допомогти студенту отримати стипендію/роботу або взяти участь у конкурсі з фінансовими винагородами. Можна дарувати невеликі заохочувальні подарунки, але вони можуть бути не такими ефективними, як гроші. Інший варіант — підкреслити та проілюструвати фінансове покращення, яке студент отримує після того, як закінчить навчання [37]; [23].

- Експериментальне навчання або самонавчання. Експериментальне навчання – це коли людина активно залучається до конкретного досвіду, тобто студент когнітивно, афективно та поведінково обробляє знання, використовує навички трансформації досвіду.

- Спільні цілі або завдання. Студенти повинні бачити сенс навчання і знати, що вони особисто отримають від навчального процесу. У свою чергу, встановлення цілей має бути прив'язане до оцінки ефективності та винагород [62].

- Вербальна відповідність. Одним із методів підтримки студентів у досягненні їхніх цілей є вербальна відповідність, коли студент повністю або частково відтворює цілі своїми словами. Цей простий акт висловлювання вплине на його особисті переконання, тобто сказати – повірити [54].

- Гнучке та стимулююче навчання. один із способів підтримати студентів у пошуку відповідальності та досягненні цілей, яким вони віддані, — це використовувати гнучкі та стимулюючі навчання «точно вчасно», що дозволяє студенту навчатись у власному темпі та у власному часі. Ключ до ефективного використання цього тренінгу – інтерактивність. Тобто, важливо зосередитися на матеріалі, який потрібно засвоїти, і на тому, як студенти взаємодіють з ним, а не на тому, щоб бути осторонь.

- Різні типи формулювання. Викладачі повинні знати, що різні типи формулювання проблеми або області прийняття рішень, можуть призвести до різних уподобань або змін у судженнях студентів.

- Об'єктивні критерії. Об'єктивні критерії мають бути чітко повідомлені та використані при тестуванні та оцінюванні успіхів студентів. Деякі з мотиваційних факторів можуть включати винагороду студентів за їхні успіхи, оцінку їх як усно, так і письмово, надання їм можливості вдосконалюватись і використовувати свою творчість, а також дозволяти їм брати участь у процесі прийняття рішень і брати на себе відповідальність [62].

- Заохочення та похвала. Позитивні словесні висловлювання заохочення та похвали можуть сильно вплинути на мотивацію студентів.

- Керована дискусія. Завдяки керованому обговоренню студенти можуть продемонструвати розуміння прочитаного з інтеграцією кількох і різних текстів і критичним мисленням, використовуючи аналіз і синтез інформації [51].

- Стратегії підкріплення. Було виявлено, що дві стратегії підкріплення призводять до значно вищих результатів тесту: перегляд понять, викладених у навчальному посібнику, і мовчазне читання конспектів. Обидві ці стратегії можна використовувати для підвищення мотивації студентів [51].

- Позитивні соціальні взаємодії. Соціальна взаємодія може відбуватися, коли студенти працюють у групах, проводять групові дискусії, групові проекти та групові презентації [53].

- Розповідь. Розповідь може змінити темп уроку, додати свіжості для залучення студентів, дисциплінувати студентів, створити розумовий простір для створення власних значень, надати аналогії, між історією та дисципліною, допомогти зрозуміти світ, може створити рефлексії та створювати спільні поняття. Викладач або студент можуть розповідати фактичні та/або вигадані історії [44].

- Розширена лекція. Викладачі повинні знати про цикли уваги та прагнути покращити її, використовуючи розширені методики лекцій, орієнтовані на студента [22]. Лекції можуть починатися з «захоплення», наприклад, діаграми,

короткого читання, проблеми, мультфільму, цитати, запитання, голосування або драматизації. На лекціях можна використовувати гумор, а не сарказм чи глузування. Загалом, лекції повинні мотивувати, кидати виклик і надихати [60].

- Спільна вікторина. Спільна вікторина включає ті самі запитання, що й звичайна вікторина, і допомагає переконатися, що студенти уважно прочитали матеріал; але це також дає можливість студентам брати участь у груповому навчанні. Таким чином, студенти працюють разом, визначаючи відповіді та створюючи пояснення разом [38].

5. СЕРЕДОВИЩЕ. Перш за все, середовище має бути доступним. Наприклад, якщо навколишнє середовище є небезпечним, важко приділяти всю свою увагу навчанню. З іншого боку, середовище відкритості та свободи вчитися на власних помилках може сприяти мотивації вчитися. Нижче наведені пропозиції щодо створення середовища, сприятливого для мотивації студентів:

- Створіть ефективне середовище. Загальний підхід до подання та розробки матеріалу; приклади перед і після детального обговорення концепцій; поглиблені обговорення або моделювання; використання відповідних навчальних проблем, а не надуманих прикладів; використання вправ із реального життя під час цього різноманітні за обсягом та сферою застосування; створення ситуацій, в яких студенти вважають себе продуктивними в навчанні; сприяння позитивній соціальній взаємодії та обміну інформації; перехід від простих проблем до складніших; мотивування власним прикладом; розвиток позитивного ставлення; заохочення критичного мислення (наприклад, що ви маєте на увазі, чому, що якщо, що працює/не працює, і як би ви...).

- Відмінності в дизайні індивідуальних і навчальних систем. Коли студенти беруть на себе відповідальність за своє навчання, напрацьовують самооцінку та впевненість, мають право вибору, вищий рівень прихильності та здатність налаштувати процес навчання, щоб він найкращим чином відповідав їхнім особистим потребам та цілям навчання, тоді їх рівень мотивації зростатиме [31].

- Включіть вивчення самоінформації. Студенти, по суті зацікавлені у вивченні інформації про себе та про свої особисті інтереси. Викладачі повинні знайти творчі шляхи пізнання та включення самоінформації в групі [53].

- Розширення можливостей. Наділення студентів, котрі мають ітко сформовані цілі та бачення повноваженнями та додатковими можливостями у навчанні, теж мтиме позитивний вплив на їх мотивацію [38].

- Залучення та врахування думок студентів і викладачів. Навчальне середовище має враховувати внутрішню та зовнішню мотивацію студентів, їх думки та думки викладачів при організації навчального середовища [62].

- Командна робота. Середовище командної роботи, згуртованості та підтримки може сприяти навчанню.

- Структури. Викладачі, методисти та консультанти сприяють створенню позитивного середовища викладання та навчання, створюючи структури, які забезпечують оптимальне середовище для студентів. Ці освітні лідери можуть сприяти розвитку освітнього досвіду, який заохочує студентів висловлювати власні ідеї, вільно брати участь в дискусіях, порівнювати і протиставляти ідеї, мати можливість вчитися один у одного. Ці структури можуть призвести до посилення взаємодії студентів і викладачів, покращення стосунків між студентами та розвитку навичок критичного мислення, які, у свою чергу, впливають на мотивацію студентів та успіхи у навчанні [30]; [35].

- Дистанційне та онлайн-навчання. Викладачі все більше переходять на дистанційне та онлайн-навчання. Мотивація студентів в Інтернеті може бути складною з огляду на вміст, доступ до технологій та проблеми: ізоляцію, погане спілкування з викладачами та відсутність зв'язку між вмістом і потребами студентів. Крім того, викладачі можуть бути не в змозі показати глибину своїх знань в Інтернеті, а емпатія та ентузіазм можуть бути втрачені в онлайн-середовищі. З іншого боку, завдання можуть бути складними і відрізнятися різноманітністю, необхідною для підвищення допитливості та творчості. Можуть бути розроблені активні та багатогранні проекти, які мають особисте значення для студентів. Дистанційне та онлайн-спілкування має бути чітким,

своєчасним, дружнім і гнучким. Соціальну ізоляцію та деперсоналізацію можна зменшити, створивши відчуття онлайн-спільноти. Дистанційне та онлайн-навчання може бути настільки ж ефективним, як і традиційне навчання з точки зору мотивації, ставлення та досягнень учнів [7]; [21]; [24].

- Емоційно грамотне середовище. Створення емоційно грамотного середовища включає в себе озброєння студентів основними життєвими навичками та навчальною поведінкою, включаючи самосвідомість, емпатію, керування почуттями, мотивацію та соціальні навички. Кожен викладач повинен чітко мислити, мати тверду позицію, удосконалювати навички спілкування, щоб позитивно та творчо спілкуватися зі студентами, розвивати позитивне ставлення до себе та інших. Крім того, важливо постійно переглядати та вдосконалювати ці зусилля. Таким чином, навчання має бути зосереджено не лише на педагогічних прийомах, а й на соціальній та емоційній динаміці [13]; [55]; [10].

1.2. Особливості дистанційного навчання під час пандемії COVID-19

Дистанційне навчання являє собою складну галузь, і немає єдиного розуміння того, як її планувати, практикувати й оцінювати, але різні національні та наукові традиції освітньої науки та філософії можуть впливати на її розвиток.

За словами Бейтса [12], дистанційне навчання є більш широким поняттям, включаючи онлайн-навчання та дистанційне навчання. За даними Vozkurt et al. [59], інша галузь дистанційного навчання представлена екстреною дистанційною освітою, яка може бути визначена як спосіб «виживання в час кризи з усіма доступними ресурсами, включаючи офлайн- та/або онлайн-ресурси» [32]. Зрозуміло, що в той час як дистанційне навчання є варіантом, заснованим на плануванні, теоретичних і практичних компетенціях та консолідованих моделях, екстрена дистанційна освіта є потребою змінити, щоб реагувати в надзвичайний час.

Сьогодні навчальні заклади повинні постійно оновлювати та вдосконалювати свої процеси управління та навчання, сприяючи зв'язності між студентами, співробітниками та кафедрами. Цифрові підходи вимагають

навичок, знань та впевненості у використанні нових технологій, але не всі університети та викладачі готові вітати такі зміни [48]. Отже, потенціалу дистанційного навчання та його розвитку в національному контексті приділяється недостатня увага.

Через спалах Covid-19 освітні системи були змушені перейти на онлайн-платформи, щоб забезпечити безперервність навчання та навчання. Більш глибоко, вони були змушені розробляти та імпровізувати змішані рішення, поєднуючи елементи, що надходять від онлайн та дистанційного навчання: якщо їм довелося повністю перевести свою діяльність онлайн, вони не встигли її спланувати та організувати.

Як очікують Клівленд-Іннес та Лім [16, 40], готовність вихователя/учня розглядається як основний ризик, пов'язаний з розвитком дистанційного навчання: безумовно, він представляв головну складність, з якою стикається італійська система освіти, фактично перевищено після початкової фази невизначеності.

Дистанційне навчання, яке раніше вважалося «факультативним», було прийнято як єдиний засіб надання освіти, підкреслюючи брак гнучкості, ресурсів і компетенцій у багатьох закладах. У цьому сенсі три різні властивості виявилися вирішальними для досягнення успіху в такому новому досвіді: чітке та сильне лідерство, здатне приймати відповідні рішення навіть у кризових ситуаціях; ефективна комунікація для кращого залучення зацікавлених сторін (внутрішніх і зовнішніх); та конкретна підтримка, надана адміністративним персоналом, що забезпечує безперервність того, що стосується нових налаштувань і форматів [25].

Covid-19 змінив спосіб життя громадян у всьому світі, спричинивши значну кількість смертей та невимірних збитків у соціально-економічному плані, але стійкість систем може зменшити такі збитки [15], маючи знання, які зберігають його провідну роль у надання можливостей протистояти надзвичайній ситуації.

Саме його можна розглядати як початок нової ери вищої освіти та дистанційного навчання; особливо для тих систем, як італійська, які соромляться

відкривати себе для використання нових технологій, це можна розглядати як можливість змінюватися та розвиватися. Тим не менш, цифровізація для університету повинна розглядатися не як мета сама по собі, але вона допомагає зробити продукти та послуги університетів кращими, також з точки зору сталого розвитку, але є аспекти, такі як зустрічі віч-на-віч, працюючи в групах і навчаючись один у одного, які повинні залишатися.

Процес навчання зосередився у площині інтернет-комунікацій, для яких різні освітні установи робили ті чи інші переваги у галузі інструментів дистанційного навчання [6]. Сучасний ринок освітніх технологій пропонує різноманітні програмні продукти, які за ступенем охоплення інтерактивних комунікацій між викладачами та учнями можна розділити на дві категорії. До першої слід зарахувати платформи дистанційного навчання, що забезпечують усі або більшу частину функцій процесу віддаленого навчання, до другого – інші інструменти, що підтримують процес його окремих сегментах [26].

Одні з найвідоміших зарубіжних сучасних електронних інформаційно-освітніх середовищ – платформи дистанційного навчання Moodle, Open edX, Canvas, Google Classroom, Zoom та Docebo. Вони дозволяють забезпечити інтерактивну взаємодію студента та викладача [15].

При такій формі навчання здатність студента до самоосвіти та наявність у цього мотивації до навчання грають ключову роль, оскільки викладач у більшості подібних випадків виконує лише функцію координатора. У зв'язку з цим виникла необхідність виявити інструменти підвищення мотивації у студентів до їх навчання в умовах дистанційного навчання [11].

Необхідно враховувати, що отримання знань у досліджуваній області передуює, як правило, самостійне навчання методам придбання та застосування знань, пошуку потрібних для них засобів навчання та джерел інформації, а також уміння працювати з одержаною інформацією. Таким чином, ефективність дистанційного освітнього процесу безпосередньо залежить від усвідомленої мотивації учня [56].

Дистанційне навчання – це не нова концепція. Зрештою, домашнє завдання, яке учні регулярно виконують поза академічного годинника, є подібним прикладом. Однак COVID-19 посприяв виникненню ряду проблем у зв'язку зі способом отримання знань [17]:

- скорочення особистої взаємодії із викладачами;
- складність визначення рівня залучення студентів;
- обмежена можливість контролювати індивідуальний прогрес студента;
- підвищена соціальна ізоляція;
- «випадання» студента зі студентської спільноти як особливої соціальної групи [56].

Коли необхідно по-новому організувати навчання на дистанції, викладач говорить про неуспішність своїх студентів і тим самим розписується у своїй педагогічній некомпетентності. Натомість необхідно створювати вебінари, організувати групову та проектну роботу тощо.

В умовах пандемії COVID-19, коли віддалене навчання стає обов'язковим для численних вузів світу, рівень мотивації тих, хто навчається дистанційно вимушено, в середньому набагато нижчий, ніж, наприклад, у студентів дистанційної форми навчання, які вибрали її добровільно, ще до настання пандемії.

1.3. Моделі підвищення навчальної мотивації студентської молоді під час пандемії COVID-19

В цьому підпункті теоретично проаналізуємо моделі, з допоомгою яких можна підвищити мотивацію до навчання у студентів очної форми навчання, змушених перебувати далеко від звичних класів та аудиторій.

У цих обставинах заслуговує на увагу модель *ARCS* Джона Келлера, яка і буде розглянута далі [34]. Назва моделі утворена від аббревіатури слів *Attention* – увага, *Relevance* – значимість, *Confidence* – впевненість та *Satisfaction* – задоволення. Концепція моделі досить проста – захоплення уваги, формування відчуття значущості, впевненості у собі, і як кінцевий результат – задоволення

від отриманих результатів навчання. Розглянемо детальніше всі процедури, які застосовуються викладачем для мотивації студентів [63].

1. Процедура "Увага". Захоплення уваги важливе протягом усього терміну навчання. Для цього використовується метод варіативності завдань, а також розподіл навчального курсу на модулі, що містять закінчені інформаційні блоки, цілі та контрольні завдання. Привернути увагу до предмета можна викладом складного матеріалу простою мовою, з використанням зрозумілих алегорій та прикладів. Також слід урізноманітнити уявлення навчального матеріалу. Викладачеві слід враховувати, що студент, на відміну від школяра, по-іншому оцінює інформацію [3].

Студенти вважають, що бути розумним, добре вчитися – це престижно. Мозок сучасного студента має більшу здатність до обробки інформації, особливо за допомогою комп'ютера та сучасних засобів зв'язку. Головна мотивація для студентів – захоплюючі, цікаві завдання, особливо пов'язані з їхньою майбутньою професією, відсутність нудьги, прояв творчості у виконанні своїх робіт. Студенти виявляють інтерес та легко освоюють нові інформаційно-комунікаційні технології. Студенти з труднощами та небажанням беруться за марну чи незрозумілу роботу, вони хочуть отримати швидкий результат при виконанні своїх завдань. Студенти вміють відстоювати свою позицію під час обговорення тих чи інших питань, комунікабельні, толерантні. Викладачеві треба залучати студентів до цих обговорень, треба вчити їх «говорити», представляти результати своїх робіт, тим самим привертаючи увагу до свого предмета.

2. Процедура «Значність». Слід пам'ятати, що у процесі навчання студент співвідносить знання зі своїми практичними потребами, сформованими на початок навчання. Викладач може створити відчуття значущості конкретним поясненням, де і як саме в практичній площині можуть стати у нагоді отримані знання та навички. І тому використовується метод конкретних ситуацій – «метод кейсів» або ситуаційного аналізу, що є технікою навчання з використанням опису ситуацій реальних або близьких до реальності. При вирішенні подібного

завдання навчальному необхідно досліджувати запропонований «кейс» і розібратися в суті проблеми, після чого розглянути варіанти можливих рішень та вибрати найкраще з них.

3. Процедура «Впевненість у собі». Студент ніколи не повинен сумніватися, що отримані знання стануть у нагоді в його професійній діяльності. Викладач повинен допомагати учню закріпити цю упевненість на усіх етапах навчального курсу. Впевненість у собі закріплюється на етапах проміжної перевірки знань. Після засвоєння матеріалу студент може відповісти на контрольні питання, помилка у відповідь на які негативних наслідків не несе. Рекомендується давати посильні завдання, які не виходять за рамки матеріалу курсу, тому що надто складні можуть викликати різку негативну реакцію у разі невдачі. За дистанційної форми навчання викладач повинен регулярно показувати прогрес у вивченні курсу – скільки пройдено, скільки залишилося. Що студенти знатимуть за якийсь час? Що наприкінці курсу? Де ці знання будуть затребувані у освоєнні інших дисциплін, а й у майбутньої професії.

4. Процедура «Задоволеність». Ближче до закінчення навчання викладачеві слід сконцентруватися на задоволеності студента. Рівень мотивації студента знижується з наближенням закінчення навчання. Це цілком зрозуміло, оскільки накопичується втома за тривалий термін навчання, а великий обсяг інформації вимагає осмислення та первинного аналізу. Починають виникати сумніви – чи знадобляться мені отримані знання у моїй роботі? У теорії мотивації Портера-Лоулера результативність пов'язана з рівнем впевненості людини в тому, що зусилля спричинять очікувану винагороду. Оскільки результативність зусиль породжує задоволеність, тому викладачеві у межах курсу необхідно забезпечити заохочення за якісно виконані завдання. І тому застосовуються різні технології педагогічного дизайну (Instructional design, ID). Самі технології дуже прості. Потрібно зрозуміти потреби учнів та визначити цілі навчання, а потім передати знання та інформацію максимально швидко, точно та ефективно.

Класична модель педагогічного дизайну *ADDIE*, як і згадана раніше модель підвищення мотивації Келлера, є аббревіатурою: аналіз (Analysis), дизайн

(Design), розробка (Development), реалізація (Implementation) та оцінка (Evaluation) [20].

На етапі аналізу визначаються цілі та завдання курсу, у процесі дизайну формується навчальна програма та способи навчання. Розробка означає створення певного програмою контенту, реалізація має на увазі сам процес навчання, а оцінка – підбиття підсумків проведення навчального курсу з наступним аналізом, що повертає процедуру до першого етапу. Подібна циклічна схема дизайну забезпечує хороші результати та комплексно вирішує питання побудови навчальних занять та курсу загалом. Також слід згадати моделі SAM, SMART та ALD [41; 43; 61].

Модель SAM – аббревіатура Successive Approximation Model – це модель послідовного наближення. Вона була запроваджена як альтернатива ADDIE. Процес використання цієї моделі вимагає меншої кількості кроків у більшій структурі. SAM складається з трьох основних стадій, що містять у сукупності вісім етапів (у класичному варіанті моделі). Підготовча стадія складається із збору інформації та мозкового штурму, внаслідок чого формується концепція навчання.

Стадія складається з циклічної послідовності «дизайн-прототип-оцінка», де після кількох ітерацій сформований прототип перетворюється на стадію розробки. Ця стадія складається з етапу доведення концепції – підтвердження її практичної здійсненності, альфа- та бета-тестування, і закінчується етапом формування фінальної версії. Як і попередня стадія, вона містить циклічну послідовність «розробка-впровадження-оцінка». При необхідності доопрацювання процес може повернутися не лише до ітерацій третьої стадії, але й до стадії дизайну.

Зручність такої моделі в тому, що результати проектування помітні на ранніх етапах, що дозволяє своєчасно виключити невірні рішення в результаті аналізу після кожної з ітерацій.

Модель SMART спочатку була розроблена як інструмент для постановки цілей, і використовується як така досі. Вона менш структурована, ніж SAM,

проте чудово вбудовалася в інститут педагогічного дизайну. Attainable, Relevant та Time-bound – декларує, що цілі мають відповідати потребам учнів, а отже, бути конкретними, вимірними, досяжними, актуальними та визначеними в часі. Термін «Конкретний» вимагає, щоб цілі були чітко визначені, відповідаючи на запитання: хто бере участь, яке завдання потрібно виконати, де завдання буде виконано, чому це завдання важливе, які обмеження та вимоги слід врахувати. Вимірюваність встановлює критерії для виміру просування та досягнення мети, відповідаючи на такі питання як: як це має бути виконано і як визначити успішність? Досяжність потребує оцінки реалістичності мети. Завершальний термін «Обмеження часу» визначає термін досягнення мети.

Модель ALD (Agile Learning Design) наголошує на швидкості, гнучкості та кооперативності розробки – систематичний метод реалізації проектів, що з'явився в результаті розробки програмного забезпечення. Як і SMART, ALD успішно застосовується в галузі педагогічного дизайну. Швидке одержання результату досягається за рахунок співпраці різних зацікавлених сторін – різнопланової команди. На відміну від ADDIE, модель ALD більш адаптивна до процесу проектування та розробки курсу. Вона забезпечує ітеративний, активний цикл навчання, фокусуючись на цільовій аудиторії, а чи не на процесах. Модель адаптивна, дозволяє частіше оцінювати прототип та проводити достатню кількість тестів.

Висновок до 1-го розділу

Студент повинен мати доступ до отримання знань, здібності, інтереси та розуміння цінності освіти для себе. Викладач має бути добре підготовленим, повинен зосередитися й контролювати навчальний процес, бути відданим і чуйним до своїх студентів, бути натхненним процесом викладання.

Зміст має бути точним, своєчасним, стимулюючим і відповідати актуальним потребам студентів та потребам, які виникатимуть в перспективі. Метод або процес повинні бути винахідливими, заохочувальними, цікавими,

корисними та забезпечувати студентів інструментами, які можна застосувати у реальному житті та професійній діяльності.

Навколишнє середовище має бути безпечним, позитивним, максимально персоналізованим і наділяючим повноваженнями. Мотивація оптимізується, коли студенти регулярно зіштовхуються з великою кількістю цих мотивуючих переживань і змінних. Тобто, в ідеалі студенти повинні мати багато джерел мотивації в набутті навчального досвіду в освітньому процесі.

Розвиток дистанційної освіти, а разом з ним і методів педагогічного контролю є очевидним. COVID-19 порушив низку питань про те, як освіта може виглядати в найближчому майбутньому. Слід зазначити, що ефективне навчання, навіть із застосуванням найпередовіших інформаційних технологій, неможливе без постійної взаємодії між викладачем та студентами, яке потребує сьогодні нового формату: створення вебінарів, організації групової та проектної роботи тощо.

Досвід освітнього процесу 2021 р. виявив як проблеми дистанційного навчання, але й низку цікавих можливостей, включаючи й те, наскільки важливу роль може зіграти мотивація навчальної діяльності студентів, реалізована через модифікований процес навчання.

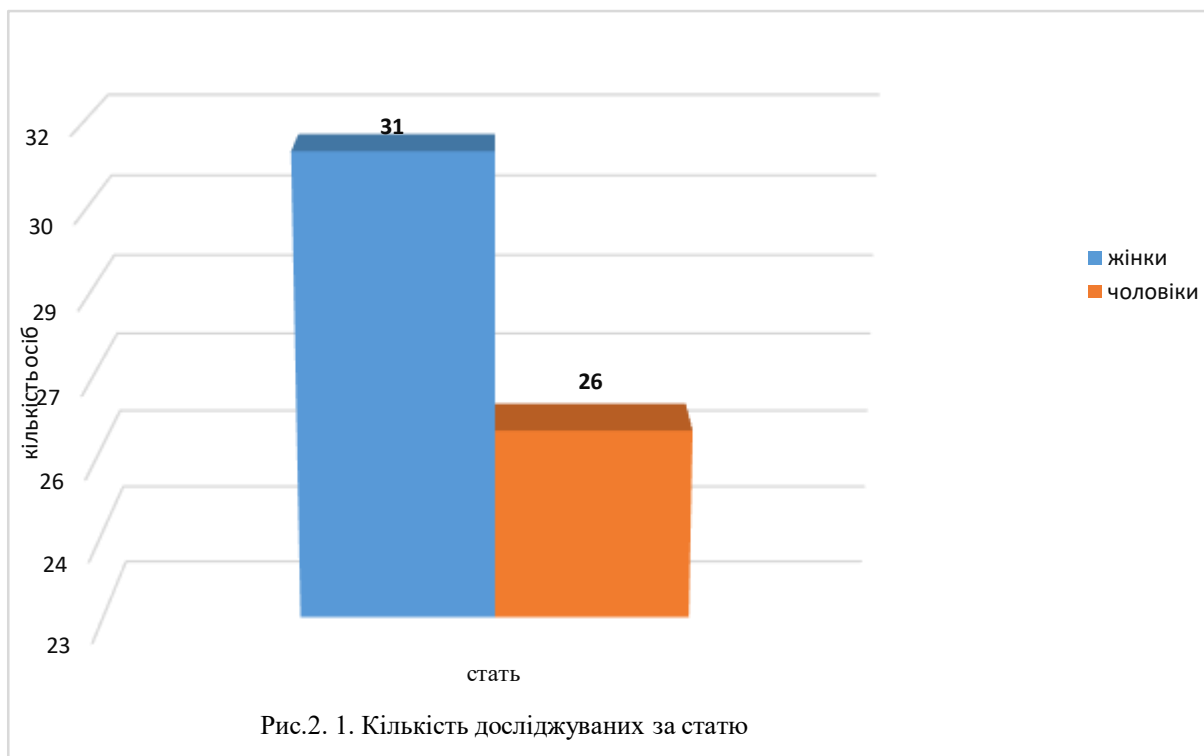
Важлива роль мотивації студентів належить і педагогічному дизайну – системному підході формування навчальних програм, і курсів, максимально повно передають необхідну інформацію у доступній для студента формі.

Таким чином, дистанційне навчання дає абсолютно нові можливості для творчості та викладачеві.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

2.1. Характеристика групи досліджуваних та методики дослідження

У дослідженні взяло участь 57 осіб віком від 19 до 22 років, з них 31 особа жіночої статі та 26 – чоловічої (див. рис.2.1).



У психологічному дослідженні було використано такі методики, як методика визначення професійної мотивації К.Замфір (модифікація А.А. Реана), методика «Мотивація навчання у вузі» Т.Н. Ільїної, методика діагностики мотивів учбової діяльності М.І. Алексєєвої, методика Ш. Шварца PVQ «Портрет цінностей» (адаптація І. Семків), авторська анкета на визначення ставлення молоді до дистанційного навчання.

Для того, аби визначити тип мотивації у досліджуваних, була запропонована методика визначення професійної мотивації К.Замфір (у модифікації А.А.Реана) [50]. Ця методика складається з 7 тверджень, що відносяться до мотивів професійної діяльності, таких як грошовий заробіток, прагнення до просування по роботі, прагнення уникнути критики з боку

керівника або колег, прагнення уникнути можливих покарань або неприємностей, потреба в досягненні соціального престижу і поваги з боку інших, задоволення від самого процесу і результату роботи, можливість найбільш повної самореалізації саме в даній діяльності. Досліджуваним пропонується дати оцінку значимості цих тверджень для них за п'ятибальною шкалою. Результати обчислюються за спеціальною формулою та визначається, який мотив домінує у досліджуваних. Методика складається з 3 шкал: внутрішня мотивація, зовнішньо негативна мотивація та зовнішньо позитивна мотивація.

Також, для дослідження навчальної мотивації була використана методика «Мотивація навчання у вузі» Т.Н. Ільїної [27]. Дана методика дозволяє визначити домінуючий тип мотивації навчальної діяльності у досліджуваних. Вона складається з 50 тверджень та включає в себе три шкали: придбання знань, оволодіння професією, отримання диплома. Респондентам необхідно кожне висловлювання позначити своєю згодою – «+», чи незгодою – «-» з ним. При обчисленні за кожне співпадіння нараховуються відповідні бали.

Дана методика охоплює наступні шкали:

- шкала «придбання знань» характеризується прагненням до придбання знань, допитливістю у навчальній мотивації досліджуваних;
- шкала «оволодіння професією» описує бажання опанувати професійні знання і сформулювати професійно важливі якості;
- шкала «отримання диплома» характеризує прагнення придбати диплом при формальному засвоєнні знань, до пошуку обхідних шляхів при здачі іспитів і заліків.

Переважаючі мотиви по перших двох шкалах свідчать про адекватний вибір студентом професії і задоволеність нею.

Разом з цим для з'ясування провідних мотивів навчальної діяльності було застосовано методику діагностики мотивів учбової діяльності М.І. Алексєєвої [49]. Опитувальник складається з 24 тверджень. Респонденту пропонується оцінити кожне з них відштовхуючись від тих причин, які змушують їх вчитись

краще та обрати відповідні позначки до кожного висловлювання: «++» (причина дуже важлива), «+», 0, «-», «--» (не має для мене ніякого значення). Кожен з цих символів переводиться у систему балів: 5, 4, 3, 2, 1.

Далі підраховується сума балів по кожній з 8 груп мотивів: суспільні мотиви, пізнавальні мотиви, мотиви професійного становлення, мотиви особистісного становлення, комунікативні мотиви, мотиви самовиховання, формальні мотиви та утилітарні мотиви.

Таким чином, виявляються домінуючі та підпорядковані групи мотивів, описуючи ієрархію мотиваційної сфери навчання досліджуваних.

Для визначення ієрархічної структури цінностей респондентів була використана методика Ш. Шварца PVQ «Портрет цінностей» (адаптація І. Семків) [57], яка складається з 40 тверджень (описів різних людей), відповідати на які, необхідно відштовхуючись від того, наскільки кожне з них відповідає досліджуваному. Якщо опис ідеально подібний до опитуваного, то ставиться позначка під фразою «дуже подібний до мене», якщо зовсім не відповідає респонденту, то біля фрази «зовсім не такий, як я»; якщо подібний до нього частково – позначка під іншими проміжними значеннями відповідно. Обраховуються результати по кожній шкалі за спеціальними формулами, з використанням бальної системи: 6, 5, 4, 3, 2 та 1 бал відповідно.

Методика включає в себе 10 шкал, таких як: конформізм, традиція, доброзичливість, універсалізм, самостійність, стимуляція, гедонізм, досягнення, влада, безпека.

Та цінність, яка набирає найбільшу кількість балів, є для людини провідною та спрямовує її діяльність і творчість.

Тому при прагненні психолога мотивувати конкретну людину до певної діяльності найбільш доцільним є орієнтир на ті мотиваційні цілі, які у людини знаходяться на першому місці. На основі вибудовування цінностей у порядку спадання можна побудувати ієрархічну структуру цінностей особистості.

Разом з цим, респондентам була запропонована авторська анкета для з'ясування ставлення студентської молоді до дистанційного навчання. Опитувальник включає в себе наступні запитання та варіанти відповіді на них:

1. Дистанційне навчання для мене:
 - 1) Щось нове і цікаве;
 - 2) Звичайна форма навчання;
 - 3) Незрозумілий та непотрібний спосіб отримання знань.
2. Вам більше до вподоби:
 - 1) Дистанційна форма навчання;
 - 2) Очна форма навчання;
 - 3) Мені байдуже в який спосіб отримувати знання.
3. Ваша комунікація на час пандемії:
 - 1) Взагалі не змінилась;
 - 2) Змінилась в кращу сторону;
 - 3) Змінилась в гіршу сторону.
4. Оцініть від 1 до 10 задоволеність Вашим навчальним процесом:

Де 1 – зовсім не задоволений, 10 – повністю задоволений.
5. Чи змінилось Ваше ставлення до навчання останнім часом:
 - 1) Ні;
 - 2) Скоріше ні, ніж так;
 - 3) Скоріше так, ніж ні;
 - 4) Так.
6. Відвідуваність мною занять, на час дистанційного навчання:
 - 1) Не відвідую заняття;
 - 2) Відвідую значно менше, ніж на очній формі;
 - 3) Нічого не змінилось;
 - 4) Відвідую заняття частіше, ніж на очній формі навчання.
7. Оцініть свою навчальну успішність, на даний момент в порівнянні з успішністю, яка була до пандемії:

Де 1 – дуже погана успішність; 5 – набагато краща успішність.

8. Чи доподоби Вам працювати на занятті з увімкненою камерою:
- 1) Ні;
 - 2) Мені байдуже;
 - 3) Так.
9. Чи пов'язуєте Ви це з умовами проживання:
- 1) Так;
 - 2) Скоріше так, ніж ні;
 - 3) Скоріше ні, ніж так;
 - 4) Ні.
10. Чи впливає, у Вашому випадку, домашня атмосфера на навчальну активність та продуктивність (відвідування пар на різних відео-платформах, увімкненість камери, виконання завдань):
- 1) Ні;
 - 2) Скоріше ні, ніж так;
 - 3) Важко сказати;
 - 4) Скоріше так, ніж ні;
 - 5) Так.
11. Виконання домашнього завдання для мене зараз:
- 1) Цікаве;
 - 2) Скоріше цікаве, ніж ні;
 - 3) Скоріше не цікаве, ніж цікаве;
 - 4) Зовсім не цікаве.

Отже, методологічна складова дослідження та характеристика вибірки дозволяють визначити особливості мотивації студентської молоді під час дистанційного навчання (див. Додаток А).

2.2. Аналіз отриманих результатів

Результати описової статистики дозволяють нам говорити про середнє значення прояву мотивації (див. табл. 2.1), (див. ДОДАТОК Б).

Таблиця 2.1

Описова статистика прояву мотивів до професійної д-сті

Показники	К-сть осіб (N)	Середнє значення	Мінімальне значення	Максимальне значення	Стандартне відхилення
Внутрішня мотивація	57	6,0877	1,50	7,50	1,78066
Зовнішньо позитивна мотивація	57	4,1695	1,00	5,00	0,94151
Зовнішньо негативна мотивація	57	3,4737	1,00	5,00	1,15890

Відтак, досліджувані демонструють високі показники за шкалою «внутрішня мотивація», що свідчить про те, що для них важливо керуватись у навчанні внутрішніми мотивами, особистою зацікавленістю своєю справою, можливістю реалізовувати свої здібності, проявляти інтерес у тих аспектах, які важливі для них. Для таких людей важливо бути компетентним у своїй справі, керуватись особистим вибором та отримувати задоволення від процесу навчання. Заохочення виникає зсередини, а при досягненні певної мети у особистості підвищується почуття власної значущості, людина отримує задоволення, відчуває радість. Тобто, такий тип мотивації є провідним у респондентів.

Але разом з цим, для них не характерна зовнішньо негативна мотивація, про це свідчать низькі показники по цій шкалі. Можна припустити, що такі

фактори як покарання, осуд, критика, штрафи, порівняння з іншими не впливатимуть на вмотивованість досліджуваних та є не важливими для них.

Також, ми проаналізували мотивацію до навчання (див. табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Описова статистика мотивації до навчальної д-сті

Показники	К-сть осіб (N)	Середнє значення	Мінімальне значення	Максимальне значення	Стандартне відхилення
Здобування знань	57	8,0737	0,00	12,60	2,98942
Оволодіння професією	57	5,5789	0,00	10,00	3,07029
Отримання диплому	57	5,4825	0,00	10,00	2,37164
Суспільні мотиви	57	11,3860	3,00	15,00	3,52417
Пізнавальні мотиви	57	11,1228	3,00	15,00	3,25725
Мотиви проф. становлення	57	11,1754	3,00	15,00	3,75177
Мотиви особистісного становлення	57	11,8070	3,00	15,00	3,45087
Комунікативні мотиви	57	10,7018	3,00	15,00	3,47422
Мотиви самовиховання	57	11,4035	3,00	15,00	3,37988

Формальні мотиви	57	8,5789	3,00	15,00	3,56043
Утилітарні мотиви	57	11,6491	3,00	15,00	3,59310

Яскраво виражені показники, які свідчать про домінування утилітарних мотивів. У досліджуваних це проявляється в неабиякому бажанні отримати в майбутньому гідну заробітню плату, переваги в роботі, здобути гідний рівень матеріального благополуччя.

Також, наявні високі показники по шкалі «Мотиви особистісного становлення», тому можна говорити, що для респондентів є характерним бажання бути включеним в життя країни, демонструвати активну громадську позицію, приносити користь суспільству. Такі люди сприймають навчання як високий суспільний обов'язок, яке формує їх громадську та професійну позицію, їхня трудова діяльність спрямована на благо людства. Навчання постає як засіб реалізації свого суспільного призначення.

Варто зазначити, що прослідковуються високі показники, що стосуються мотивів самовиховання. Таких досліджуваних можна охарактеризувати, як особистостей, які прагнуть розвинути свої здібності, особистісні якості, вони завжди прагнуть до самовдосконалення, підвищення культурного та інтелектуального рівнів.

Проте, з'ясовано, що для них не є важливим сам факт отримання диплому чи його наявності та формальне засвоєння знань, вони не схильні до пошуку «обхідних шляхів» для складання іспитів, про що свідчать низькі показники по шкалі «Отримання диплому», що власне і підтверджує пріоритетність процесу отримання знань у досліджуваних та акцент на професійну спрямованість.

Також, ми дослідили структуру цінностей респондентів, яка спрямовує їх діяльність та творчість (див. табл. 2.3).

Таблиця 2.3

Описова статистика ціннісної сфери

Показники	К-сть осіб (N)	Середнє значення	Мінімальне значення	Максимальне значення	Стандартне відхилення
Конформізм	57	4,0895	1,00	6,00	1,34545
Традиція	57	3,7754	1,00	6,00	1,38542
Доброзичливість	57	4,2421	1,00	6,00	1,29766
Універсалізм	57	4,2386	1,00	6,00	1,29611
Самостійність	57	4,2684	1,00	6,00	1,22972
Стимуляція	57	4,0351	1,00	6,00	1,30267
Гедонізм	57	4,3088	1,00	6,00	1,30292
Досягнення	57	4,1404	1,00	6,00	1,33415
Влада	57	3,9404	1,00	6,00	1,36994
Безпека	57	4,2912	1,00	6,00	1,28122

Тож, результати дослідження ціннісної сфери респондентів, демонструють високі показники за такими шкалами, як «Гедонізм» та «Безпека». Це характеризує їх як особистостей, які прагнуть отримувати задоволення від життя, процесу навчання, здобування знань. Такі люди великого значення надають комфорту, відпочинку, розвагам – якісне проведення вільного часу має велике

значення. Також, для них дуже важлива власна безпека та безпека інших, відчуття гармонії та стабільності у міжособистісних стосунках, спілкуванні, здоров'ї, вони більше за інших схильні до педантизму. Значимим для них є відчуття приналежності до чогось. Вони стараються уникати загрозливих та ризикованих ситуацій.

Разом з цим, були виявлені низькі показники по шкалах «Традиція» та «Влада». Тому можна стверджувати, що для таких людей не притаманні релігійність, сповідування єдиних цінностей, норм поведінки, прийняття звичаїв та обрядів, як існують у певній культурі, чи дотримання їх. Вони не прагнуть досягнути соціального статусу чи престижу, не схильні до контролю, чи домінування над кимось, або чимось. Для них не властива авторитарність, амбіційність, суспільне визнання, створення та дотримання певного іміджу.

Разом з цим, в результаті аналізу розробленої анкети для з'ясування особливостей мотивації під час дистанційного навчання, нами було отримано такі висновки.

Так, зокрема, на запитання 1: «Дистанційне навчання для мене» (див. рис.2.2).

Згідно отриманих відповідей, ми бачимо, що для 43,9% (25 осіб) досліджуваних дистанційне навчання є чимось новим і цікавим, такий спосіб отримання знань їх цілком влаштовує. Для 40,4% (23 особи), що майже рівне першій групі людей – звичайна форма навчання. Та для 15,8% (9 людей), що значно менше інших показників, навчання постає незрозумілим та нецікавим способом отримання знань. Тобто, більшість респондентів мають позитивне ставлення до дистанційного навчання, як до форми отримання знань. Такий формат не викликає дискомфорту, здебільшого є цікавим та пізнавальним у формуванні нового досвіду отримання знань.

1. Дистанційне навчання для мене:

57 відповідей

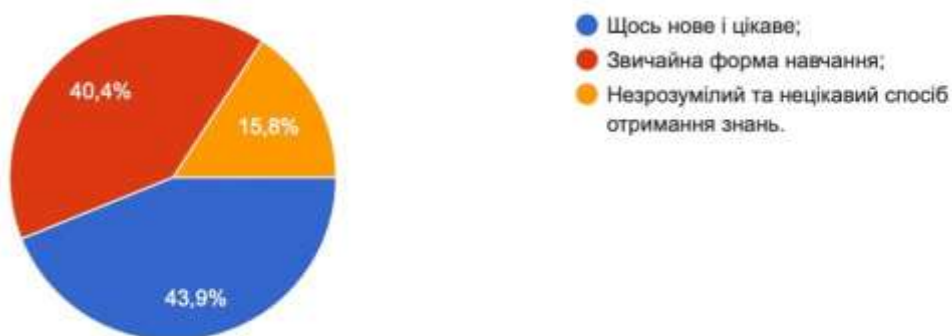


Рис.2.2. Дистанційне навчання для мене це

На запитання 2: «Вам більше до вподоби...» (див. рис.2.3). Результати по цьому запитанню свідчать про те, що студентську молодь більше влаштовує дистанційна форма навчання, так як практично 44% (25 осіб) опитаних обрали серед варіантів відповідей саме її. Також, практично порівну розділилась кількість респондентів, для яких очна форма навчання є прийнятнішою – практично 30% (17 людей) дослідженої групи, та 26,3% (15 осіб) - яким байдуже, в який спосіб отримувати знання. Тому, переважна більшість надає перевагу дистанційній формі навчання.

2. Вам більше до вподоби:

57 відповідей

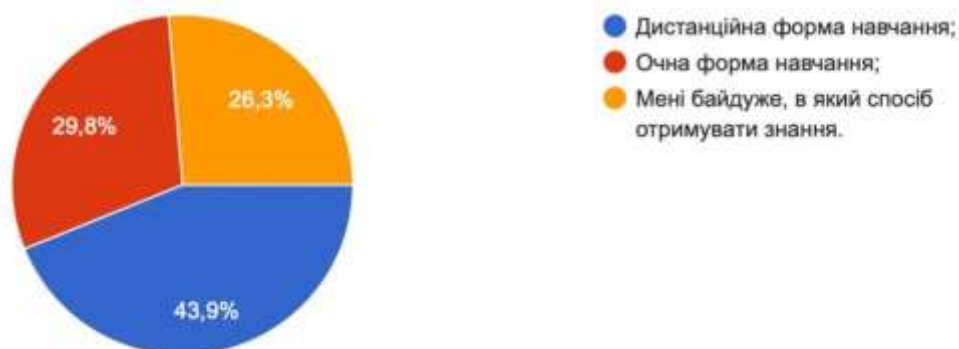


Рис.2.3. Вам більше до вподоби

Також на запитання 3: «Ваша комунікація на час пандемії» (див. рис.2.4). з'ясовано, що у 63% (36 осіб), що є переважною більшістю, не змінилась якість комунікації, активність спілкування. У практично 23% (13 осіб) – змінилась в гіршу сторону, а у 14% (8 людей) – комунікація покращилась. Тобто, у більшості досліджуваних рівень комунікації за час пандемії не змінився.

3. Ваша комунікація на час пандемії:

57 відповідей

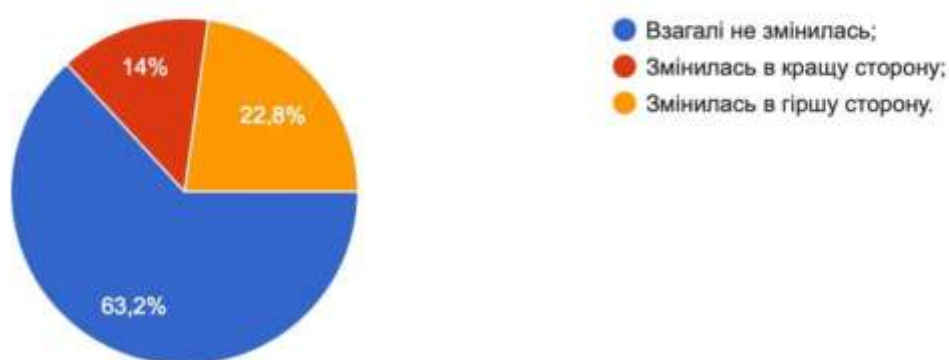


Рис.2.4. Ваша комунікація на час пандемії

Аналіз запитання 4: «Оцініть від 1 до 10 задоволеність Вашим навчальним процесом» (див. рис.2.5) вказує на те, що 21% (12 людей) оцінили свій освітній процес у 10 балів, що є найвищим показником та демонструє цілковите задоволення ним. Практично 16% (9 осіб) – у 9 балів, 19% (11 респондентів) – у 8 балів, у 7 балів – 16% (9 осіб), по 5% (3 особи) отримали показники, яким присвоїли 6, 4 та 2 бали, 5 балів обрало 10,5% (6 осіб) опитаних та лише практично 2% (1 людина) оцінили власний процес здобування знань у 1 бал.

Отримані результати свідчать про те, що більшість досліджуваних задоволені дистанційним навчанням, формою його проведення, джерелами отримання інформації та перевірки знань. Тому, можна ствержувати те, що у досліджуваної нами студентської молоді актуальна форма навчання не викликає дискомфорту чи супротиву.

4. Оцініть від 1 до 10 задоволеність Вашим навчальним процесом:

57 відповідей

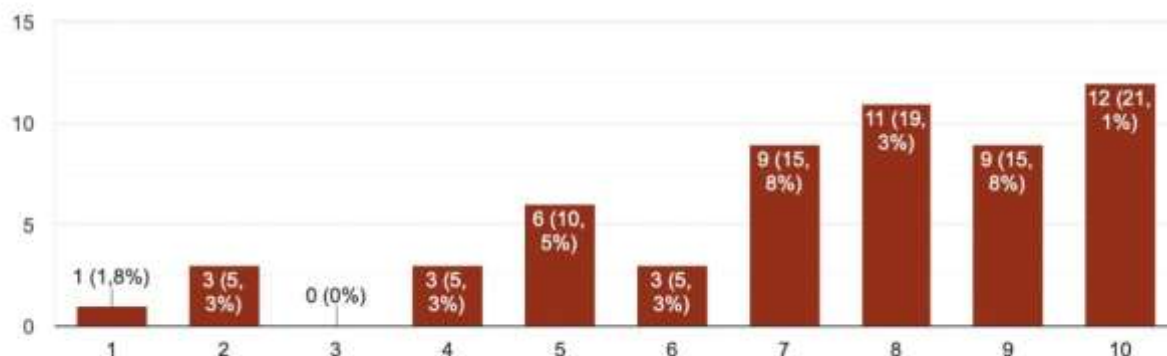


Рис.2.5. Оцініть від 1 до 10 задоволеність Вашим навчальним процесом

Разом з цим, нашим респондентам було запропоновано запитання «Чи змінилось Ваше ставлення до навчання за час пандемії» (див. рис.2.6). Так, варіанти відповідей «Так» і «Скоріше так, ніж ні» обрали 38,6% (22 особи) та 31,6% (18 людей) відповідно. Згідно цього, можна стверджувати, що у переважної більшості досліджуваної групи ставлення до навчання за час пандемії не змінилося. Разом з цим, 23% (13 осіб) та 7% (4 людини) відчули вплив ковіду на собі, що спровокувало зміну їх ставлення до процесу отримання знань, що ймовірно нестиме трансформаційний характер мовиційної сфери цих студентів.

5. Чи змінилось Ваше ставлення до навчання за час пандемії:

57 відповідей

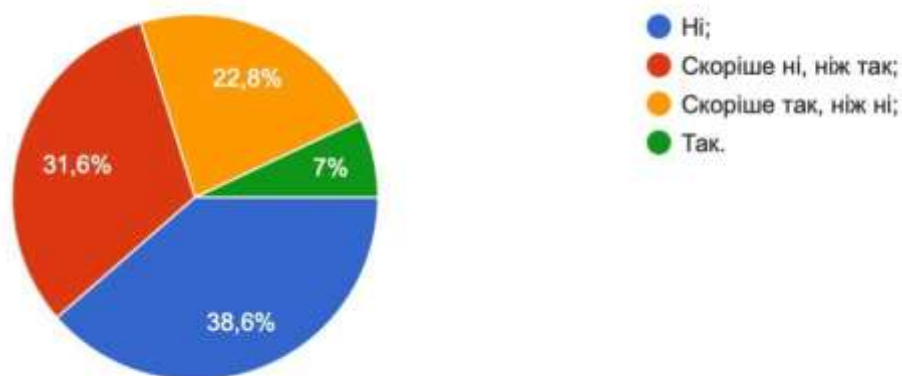


Рис.2.6. Чи змінилось Ваше ставлення до навчання за час пандемії

Оцінюючи отримані статистичні дані по запитанню «Відвідуваність мною занять, на час дистанційного навчання» (див. рис.2.7) ми можемо бачити, що в більшості респондентів відвідуваність занять на дистанційній формі навчання не змінилась, про це свідчать 72% (41 людина) відповідей. Практично 16% (9 осіб) – відвідують значно менше, ніж на очній формі, а 7 % (4 людини) – не відвідують пари взагалі. Найнижчі показники у людей, котрих дистанційна форма навчання спонукала частіше відвідувати заняття, їх набиралось лише 5% (3 особи). Загальна статистична картина даних результатів, демонструє нам те, що власне форма навчання, шляхи здобування знань не надто впливають на вмотивованість студентів відвідувати заняття, активність їх учбової позиції, зацікавленість та включеність у сам освітній профес, а саме присутність на парах.

6. Відвідуваність мною занять, на час дистанційного навчання:

57 відповідей

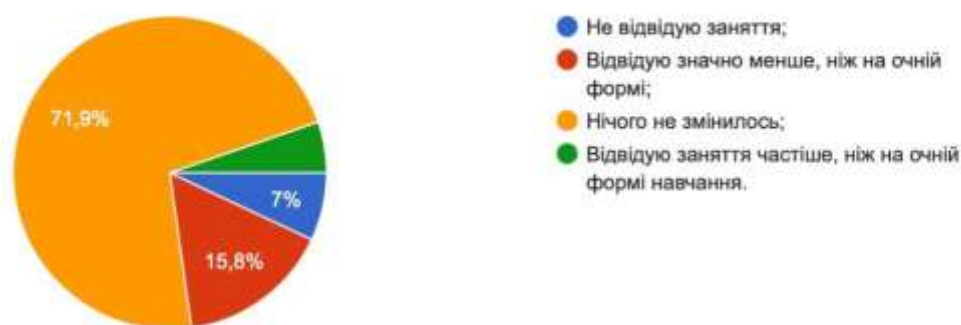


Рис.2.7. Відвідуваність мною занять, на час дистанційного навчання

Питання 7: «Оцініть свою навчальну успішність, на даний момент, в порівнянні з успішністю, яка була до пандемії» (див. рис.2.8). Згідно, отриманої діаграми, показники якої свідчать про те, що навчальна успішність досліджуваних зараз, у порівнянні з тією, яка була до пандемії, не змінилась – 36,8% (21 особа) та навіть покращилась, адже 35% (20 людей) оцінили її у 4 бали і 21% (12 людей) – у 5 балів. І лише у 7% (4 особи) опитаних вважає, що ця успішність погіршилась, оскільки оцінили вони її у 2 бали. Отже, на дистанційній формі навчання більшість студентів змогли покращити свою навчальну успішність.

7. Оцініть свою навчальну успішність, на даний момент, в порівнянні з успішністю, яка була до пандемії:

57 відповідей

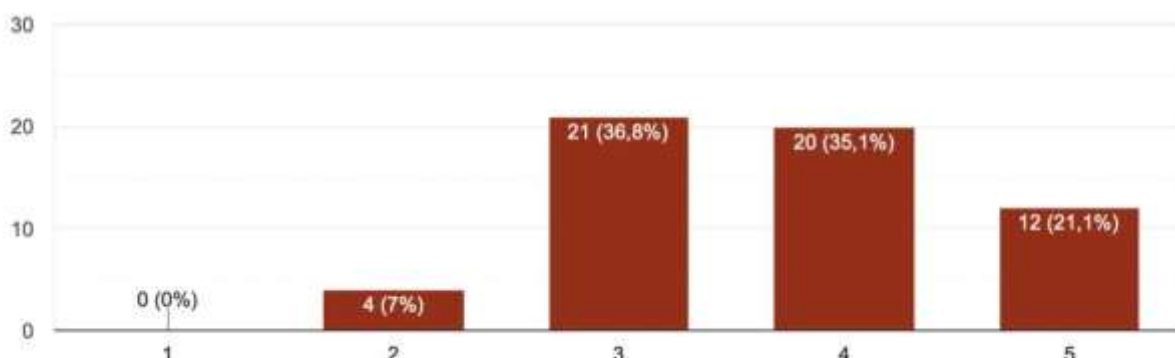


Рис.2.8. Оцініть свою навчальну успішність, на даний момент, в порівнянні з успішністю, яка була до пандемії

Питання 8: «Чи подобається Вам працювати на занятті з увімкненою камерою?» (див. рис.2.9). Для 54,4% (31 людина) досліджуваних байдуже чи працювати на занятті з увімкненою камерою, чи з вимкненою. 24,6% (14 осіб) опитаних доподобили проводити заняття з увімкненою камерою, проте майже такий самий показник у тих, кому це недовподобили – 21% (12 респондентів), які відповіли на питання «Ні».

8. Чи подобається Вам працювати на занятті з увімкненою камерою:

57 відповідей

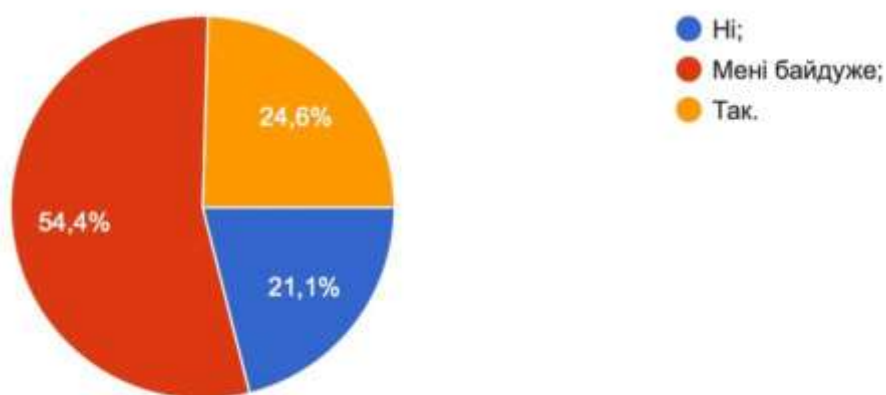


Рис.2.9. Чи подобається Вам працювати на занятті з увімкненою камерою?

На запитання 9: «Чи пов'язуєте Ви це з умовами проживання?» (див. рис.2.10) практично 44% (25 осіб) не пов'язують свої відповіді на попереднє запитання з домашніми умовами, 14% (8 осіб) відповіли, що для них також швидше не впливають умови проживання, ніж так. 28% (16 осіб) поєднують своє бажання працювати з увімкненою камерою на занятті домашньою атмосферою, 14% (8 людей), теж швидше поєднують, аніж ні.

9. Чи пов'язуєте Ви це з умовами проживання:

57 відповідей

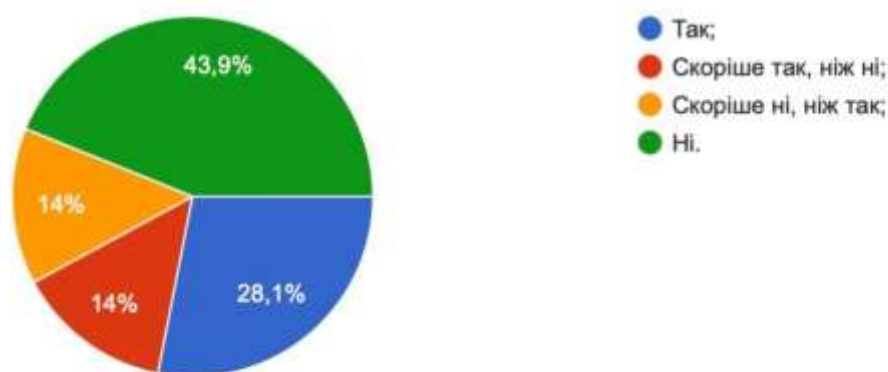


Рис.2.10. Чи пов'язуєте Ви це з умовами проживання?

Також на запитання «Чи впливає, у Вашому випадку, домашня атмосфера на навчальну активність та продуктивність (відвідування пар на різних відео-платформах, увімкненість камери, виконання завдань)?» (див. рис.2.11), досліджувані продемонстрували однакові показники, що свідчать про те, що домашня атмосфера не впливає на навчальну активність: «Ні» - 28% (16 осіб), «Скоріше ні, ніж так» - 14% (8 людей) з показниками, що говорять про протилежне: «Так» - 21,1% (12 осіб), «Скоріше так, ніж ні» - 22,8% (13 людей). Також, 14 % (8 осіб) не змогли дати однозначну відповідь на це запитання.

10. Чи впливає, у Вашому випадку, домашня атмосфера на навчальну активність та продуктивність (відвідування пар на різних відео-платформах, увімкненість камери, виконання завдань):

57 відповідей

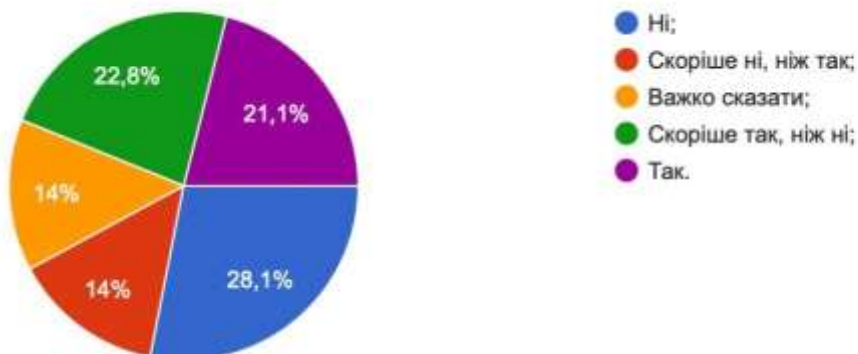


Рис.2.11. Чи впливає, у Вашому випадку, домашня атмосфера на навчальну активність та продуктивність (відвідування пар на різних відео-платформах, увімкненість камери, виконання завдань)?

Питання 11: «Виконання домашнього завдання для мене зараз» (див. рис.2.12). Згідно отриманих результатів, для досліджуваної групи студентської молоді характерною є зацікавленість у виконанні домашнього завдання, включеність у навчальний процес, що підтверджують високі відсоткові показники на варіанти відповідей «Цікаве» - 28,1% (16 осіб) та «Скоріше цікаве, ніж ні» - 36,8% (21 людина). Разом з тим, для 28,1% (16 осіб) виконання домашніх завдань є не надто актуальним і цікавим та для 7% (4 особи) воно зовсім не цікаве.

11. Виконання домашнього завдання для мене зараз:

57 відповідей

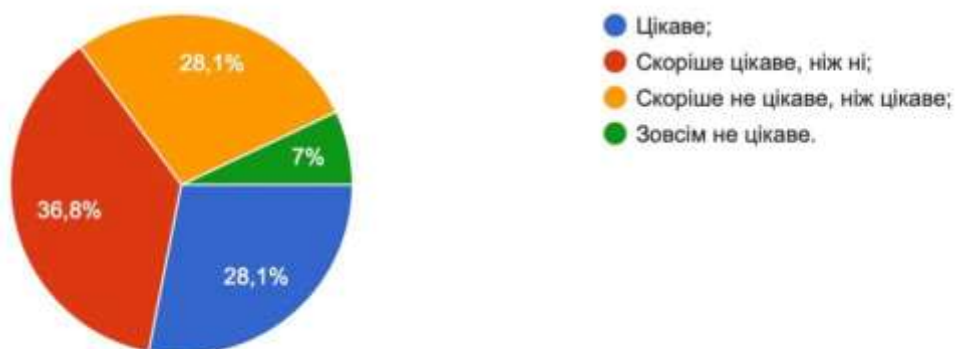


Рис.2.12. Виконання домашнього завдання для мене зараз

Так, для студенської молоді характерним є прагнення керуватись у навчанні внутрішніми мотивами, особистою зацікавленістю своєю справою, можливістю реалізовувати свої здібності, проявляти інтерес у тих аспектах, які важливі для них. Для таких людей важливо бути компетентним у своїй справі, керуватись особистим вибором та отримувати задоволення від процесу навчання. Заохочення виникає зсередини, а при досягненні певної мети у особистості підвищується почуття власної значущості, людина отримує задоволення, відчуває радість. Тобто, такий тип мотивації є провідним у респондентів.

Яскраво виражені показники, які свідчать про домінування утилітарних мотивів. У досліджуваних це проявляється в неабиякому бажанні отримати в майбутньому гідну заробітню плату, переваги в роботі, здобути гідний рівень матеріального благополуччя.

Також, можна говорити, що для респондентів є характерним бажання бути включеним в життя країни, демонструвати активну громадську позицію, приносити користь суспільству. Такі люди сприймають навчання як високий суспільний обов'язок, яке формує їх громадську та професійну позицію, їхня трудова діяльність спрямована на благо людства. Навчання постає як засіб реалізації свого суспільного призначення.

Варто зазначити, що прослідковуються високі показники, що стосуються мотивів самовиховання. Таких досліджуваних можна охарактеризувати, як особистостей, які прагнуть розвинути свої здібності, особистісні якості, вони завжди прагнуть до самовдосконалення, підвищення культурного та інтелектуального рівнів.

Разом з цим, це особистості, які прагнуть отримувати задоволення від життя, процесу навчання, здобування знань. Такі люди великого значення надають комфорту, відпочинку, розвагам – якісне проведення вільного часу має велике значення.

Також, для них дуже важлива власна безпека та безпека інших, відчуття гармонії та стабільності у міжособистісних стосунках, спілкуванні, здоров'ї,

вони більше за інших схильні до педантизму. Значимим для них є відчуття приналежності до чогось. Вони стараються уникати загрозливих та ризикованих ситуацій.

Досліджувані вважають дистанційне навчання цікавим, проявляють позитивне ставлення, як до форми отримання знань. Такий формат не викликає дискомфорту, здебільшого є цікавим та пізнавальним у формуванні нового досвіду отримання знань, тому така форма навчання їх значно більше до вподоби, аніж очна.

Також, з'ясовано, що за час пандемії рівень комунікації, ставлення до навчання та відвідуваність занять у респондентів не змінилися та навіть відбулось покращення їх навчальної успішності.

Більшість досліджуваних задоволені дистанційним навчанням, формою його проведення, джерелами отримання інформації та перевірки знань. Тому, можна ствержувати те, що у досліджуваної нами студентської молоді актуальна форма навчання не викликає дискомфорту чи супротиву.

Разом з цим, з'ясовано, що домашня атмосфера не здійснює жодного впливу на навчальну успішність респондентів і вони зацікавлені у виконанні домашніх завдань та навчанні в цілому.

Таким чином, наша перша гіпотеза про те, що для студентської молоді в більшій мірі характерною буде такий вид мотивації, як внутрішня мотивація підтвердилась.

2.3. Кореляційний аналіз даних

Кроскореляція емпіричних даних представлена у ДОДАТКУ В.

За результатами кроскореляції можна зробити висновок, що чим більше людина є конформною, тим більше в неї проявлятиметься такі типи мотивації у навчанні, як зовнішньо позитивна мотивація ($r=0,31$ при $p<0,01$), зовнішньо негативна мотивація ($r=0,30$ при $p<0,01$), суспільні мотиви ($r=0,32$ при $p<0,01$), пізнавальні ($r=0,29$ при $p<0,01$), мотиви професійного становлення ($r=0,33$ при

$p < 0,01$), комунікативні мотиви ($r = 0,27$ при $p < 0,01$) та мотиви самовиховання ($r = 0,29$ при $p < 0,01$) (див. рис.2.13).

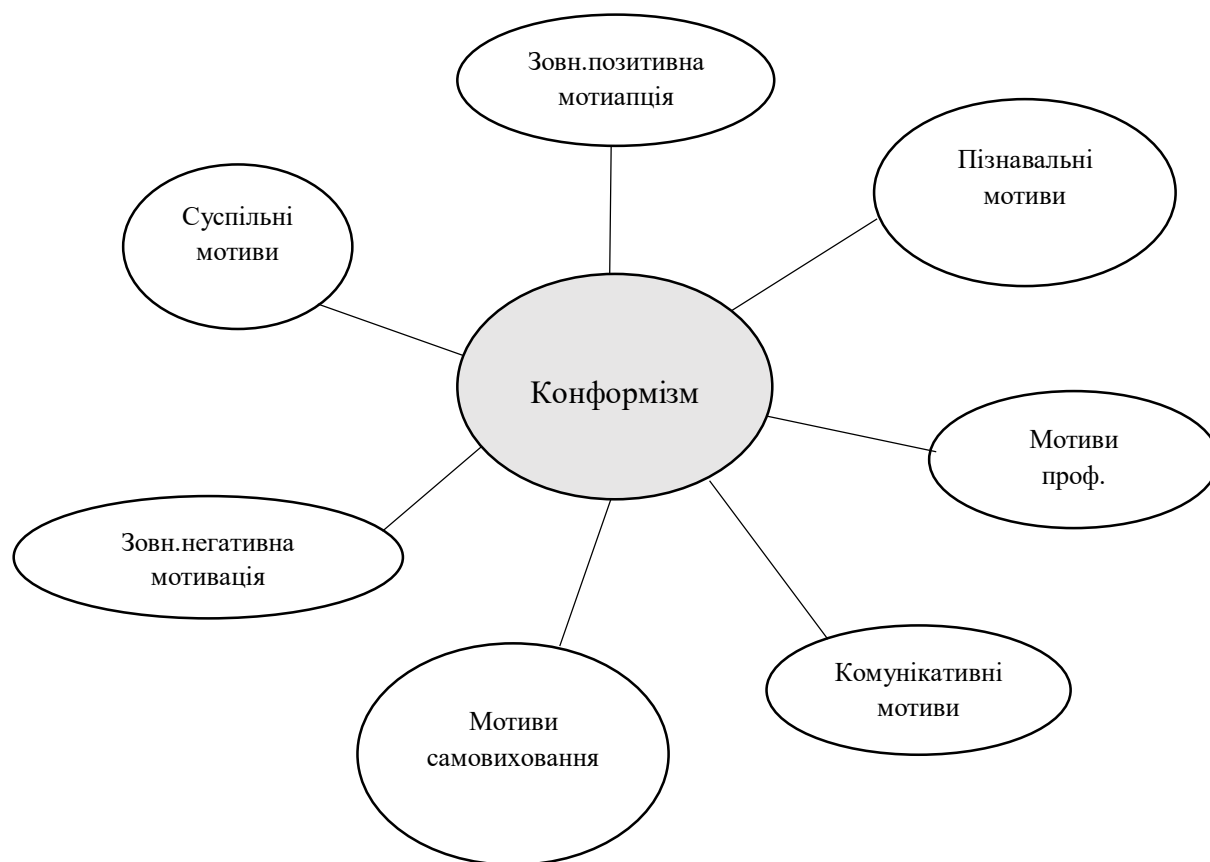


Рис.2.13. Кореляційні зв'язки за шкалою «Конформізм»

Встановлено, що чим більше особа є релігійною, з великим прагненням дотримуватись звичаїв та традицій, тим більше для неї будуть притаманні такі мотиви як зовнішньо позитивна мотивація ($r = 0,26$ при $p < 0,01$), зовнішньо негативна ($r = 0,30$ при $p < 0,01$) та мотив професійного становлення ($r = 0,28$ при $p < 0,01$) (див. рис.2.14).

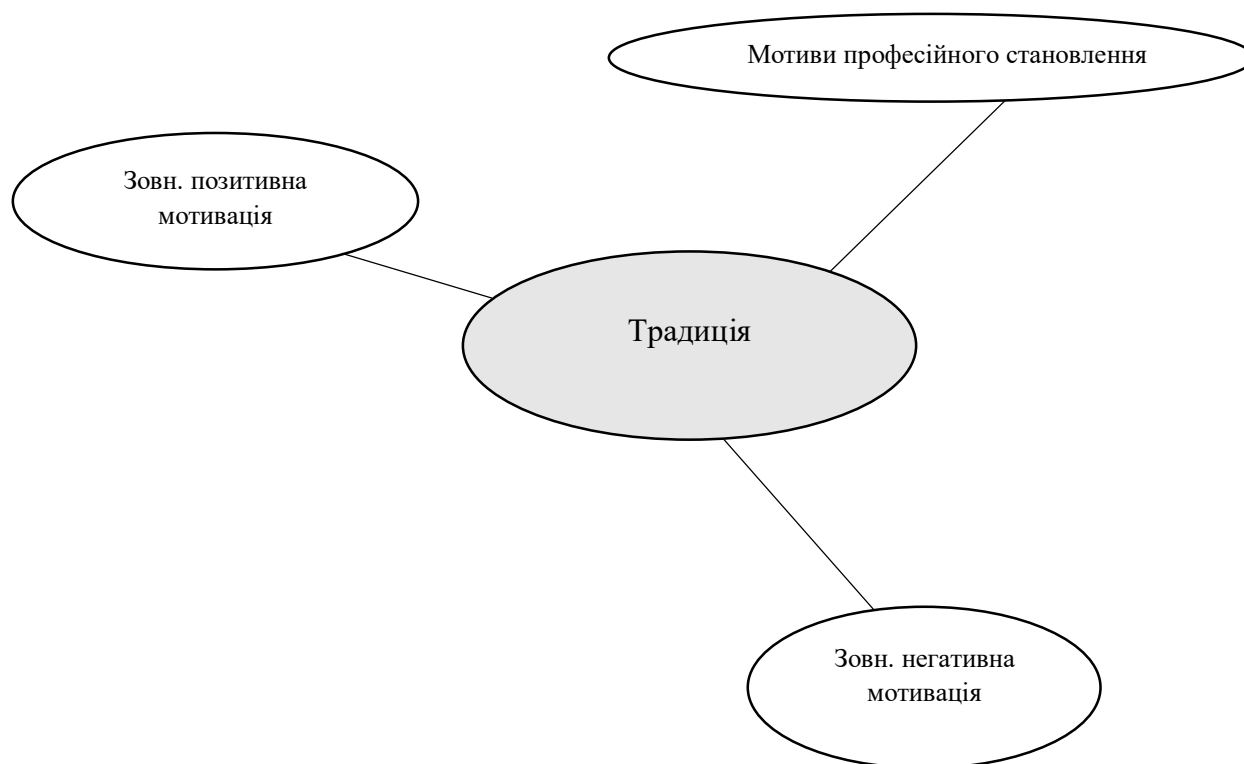


Рис.2.14. Кореляційні зв'язки за шкалою «Традиція»

В ході дослідження були виявлені такі кореляційні показники, які свідчать про те, що чим більше досліджувана особа є доброзичливою, емпатійною до себе та оточуючих, тим більше у неї проявлятимуться комунікативні мотиви ($r=0,27$ при $p<0,01$) та мотив професійного становлення ($r=0,29$ при $p<0,01$) (див. рис.2.15).

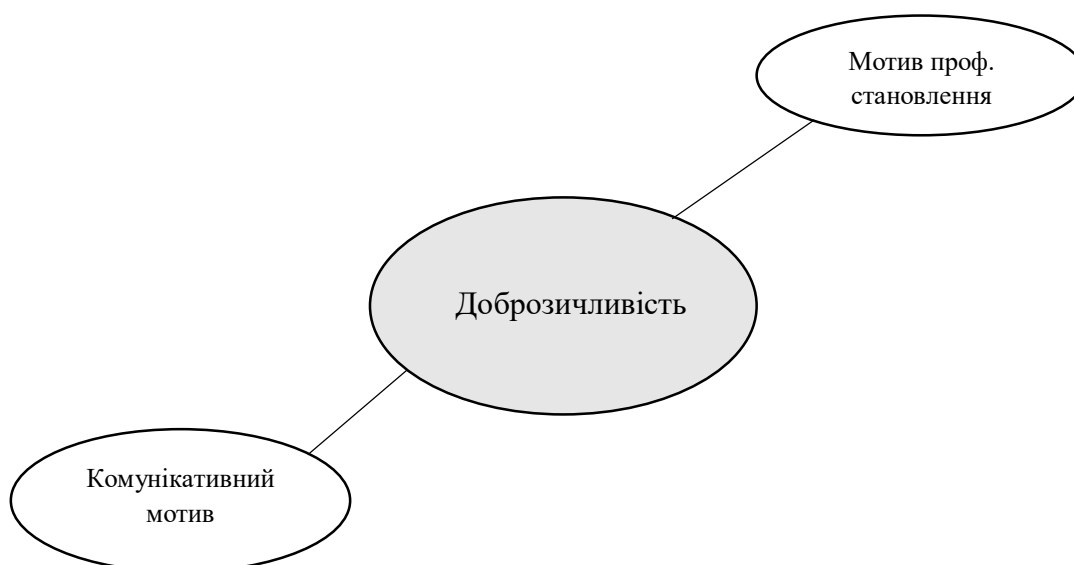


Рис.2.15. Кореляційні зв'язки за шкалою «Доброзичливість»

Також, отримані показники демонструють й те, що чим більше людина проявляє розуміння, вдячність і підтримку щодо добробуту навколишнього середовища та чим більше така людина прагне краси, гармонії та справедливості, тим більше у неї проявлятимуться такі мотиви, як: зовнішньо позитивна мотивація ($r=0,31$ при $p<0,01$), зовнішньо негативна мотивація ($r=0,28$ при $p<0,01$), суспільні мотиви ($r=0,31$ при $p<0,01$), пізнавальні ($r=0,33$ при $p<0,01$), мотиви професійного становлення ($r=0,35$ при $p<0,01$), особистісного становлення ($r=0,27$ при $p<0,01$), комунікативні мотиви ($r=0,29$ при $p<0,01$) та мотиви самовиховання ($r=0,35$ при $p<0,01$) (див. рис.2.16).

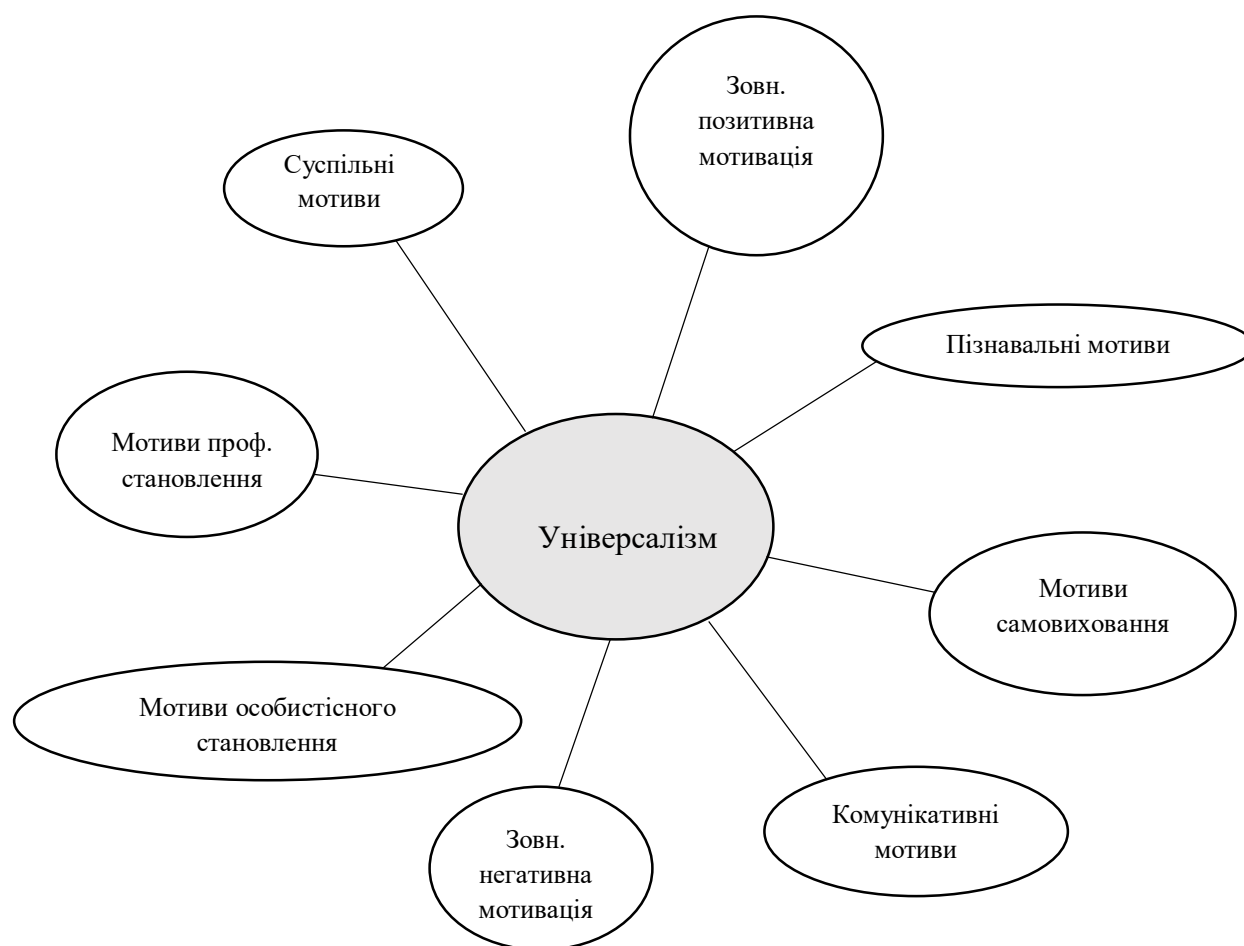


Рис.2.16. Кореляційні зв'язки за шкалою «Універсализм»

За результатами кроскореляції, можна зробити висновок, що чим більше людина самостійна, бере відповідальність за свої слова та вчинки, то тим більше у неї прослідковуватимуться такі навчальні мотиви: суспільні ($r=0,35$ при $p<0,01$), пізнавальні ($r=0,32$ при $p<0,01$), мотиви професійного становлення ($r=0,33$ при $p<0,01$), особистісного становлення ($r=0,28$ при $p<0,01$), комунікативні мотиви ($r=0,28$ при $p<0,01$), мотиви самовиховання ($r=0,32$ при $p<0,01$) та утилітарні ($r=0,30$ при $p<0,01$). Також, домінуючими будуть такі типи мотивації, як зовнішньо позитивна мотивація ($r=0,37$ при $p<0,01$) та зовнішньо негативна ($r=0,36$ при $p<0,01$) (див. рис.2.17).

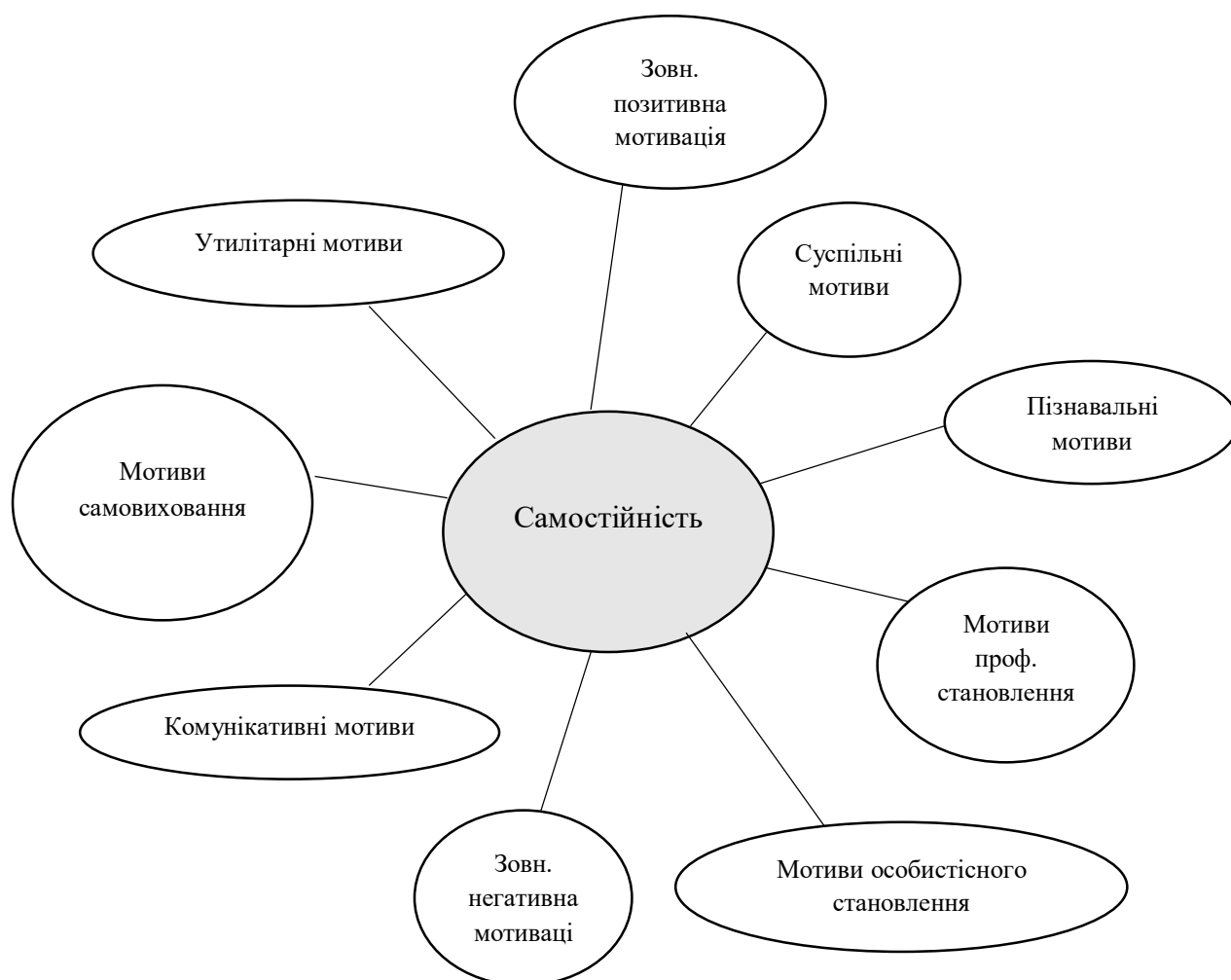


Рис.2.17. Кореляційні зв'язки за шкалою «Самостійність»

Разом з цим, виявлений взаємозв'язок по шкалі «Стимуляція» з такими мотивами, як зовнішньо негативна мотивація ($r=0,27$ при $p<0,01$) та мотиви самовиховання ($r=0,26$ при $p<0,01$). Це свідчить про те, що чим більше людина буде прагнути до новизни, певних життєвих змагань, то тим більше у неї проявлятимуться вище вказані мотиви навчальної мотивації (див. рис.2.18).



Рис.2.18. Кореляційні зв'язки за шкалою «Стимуляція»

Також, кроскореляційний аналіз продемонстрував нам те, що чим більше людина прагне отримувати насолоду від задоволення власних потреб, від діяльності, якою займається, насолоджуватись життям, тим більше їй будуть притаманні такі типи мотивації, як зовнішньо позитивна ($r=0,34$ при $p<0,01$) та зовнішньо негативна ($r=0,39$ при $p<0,01$) (див. рис.2.19).

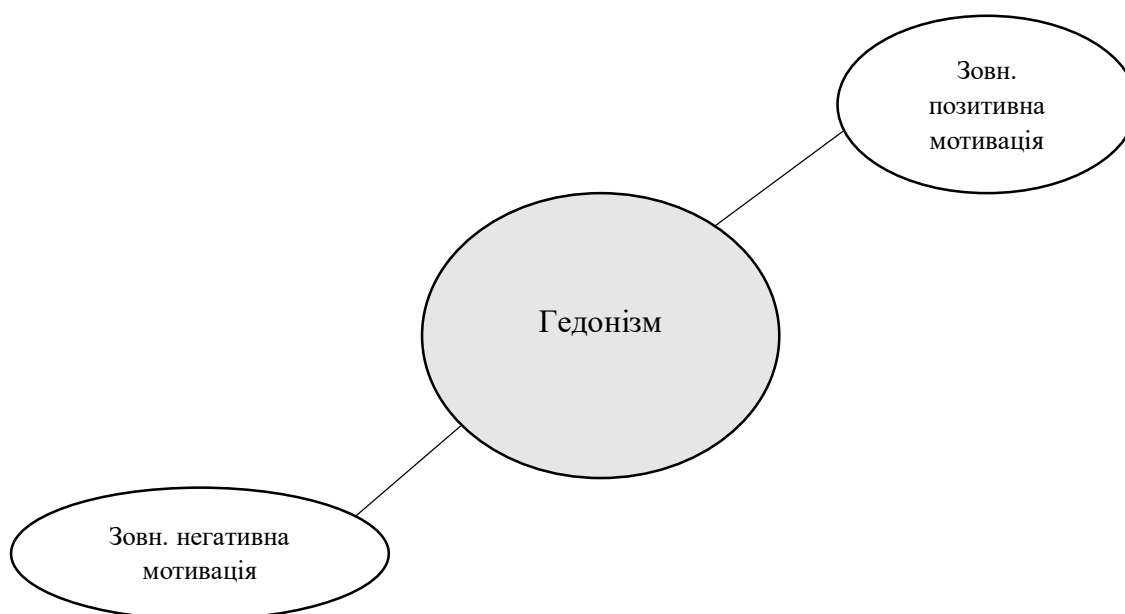


Рис.2.19. Кореляційні зв'язки за шкалою «Гедонізм»

Показники кореляційного аналізу по шкалі «Досягнення» продемонстрували значні взаємозв'язки з типами мотивації – зовнішньо позитивна ($r=0,33$ при $p<0,01$) та зовнішньо негативна ($r=0,32$ при $p<0,01$). Також, з такими мотивами навчальної діяльності, як суспільні ($r=0,31$ при $p<0,01$), професійного становлення ($r=0,28$ при $p<0,01$) та комунікативні мотиви ($r=0,28$ при $p<0,01$).

Тобто, ми можемо стверджувати, що чим більше людина прагне особистої успішності, згідно стандартів соціума, отримання суспільного одобрення та підтримки, тим більше у неї проявлятимуться зазначені мотиви навчальної діяльності (див. рис.2.20).

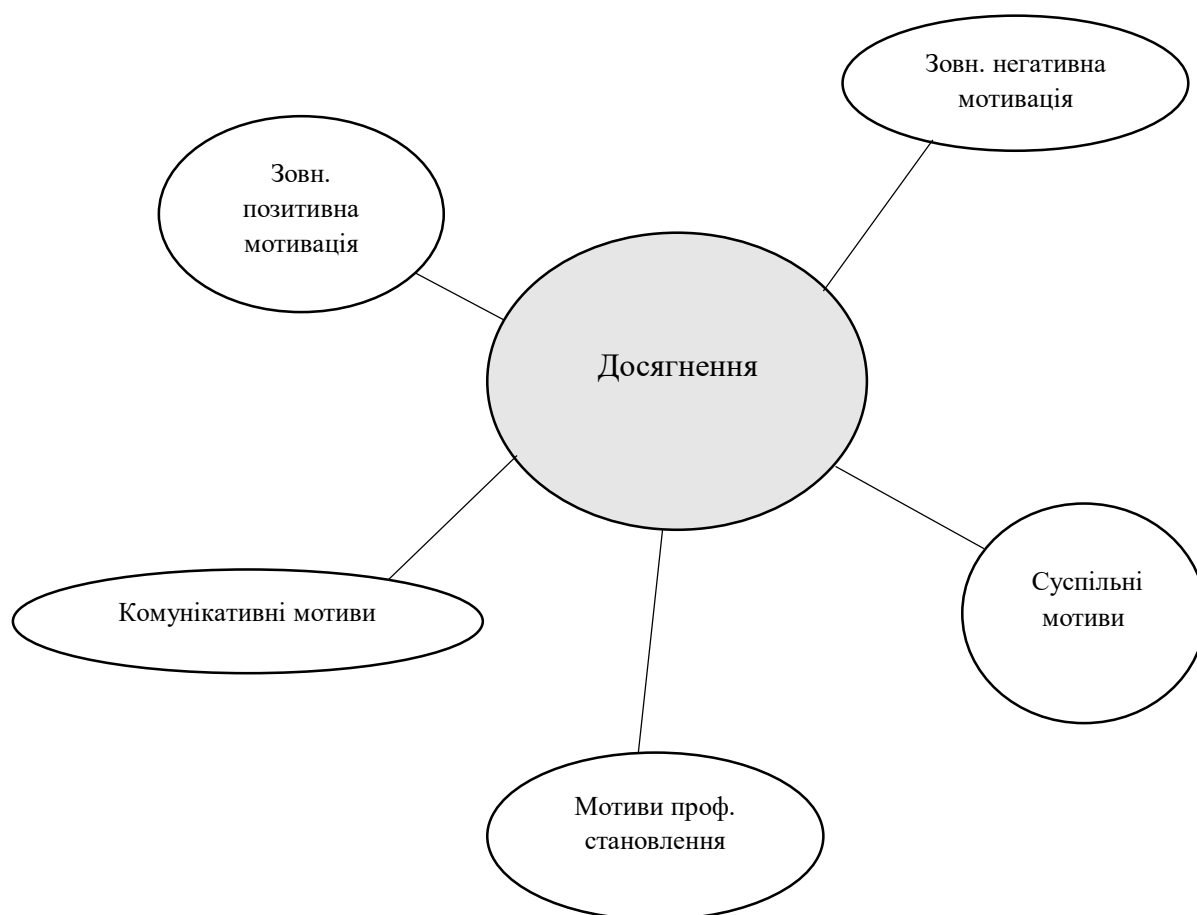


Рис.2.20. Кореляційні зв'язки за шкалою «Досягнення»

По шкалі «Влада», згідно кроскореляційного аналізу, взаємозв'язків з мотивами навчальної діяльності не виявлено.

Проте, з'ясовано, що чим більше людина прагне стабільності, безпеки і гармонії в суспільстві, сім'ї та власній особистості, уникає невизначеності, тим більше їй властиві такі типи мотивації, як зовнішньо позитивна ($r=0,38$ при $p<0,01$) та зовнішньо негативна ($r=0,29$ при $p<0,01$). Також, такі навчальні мотиви, як суспільні ($r=0,34$ при $p<0,01$), пізнавальні ($r=0,33$ при $p<0,01$), комунікативні ($r=0,30$ при $p<0,01$), мотиви самовиховання ($r=0,37$ при $p<0,01$), професійного ($r=0,35$ при $p<0,01$) та особистісного становлення ($r=0,32$ при $p<0,01$) (див. рис.2.21).

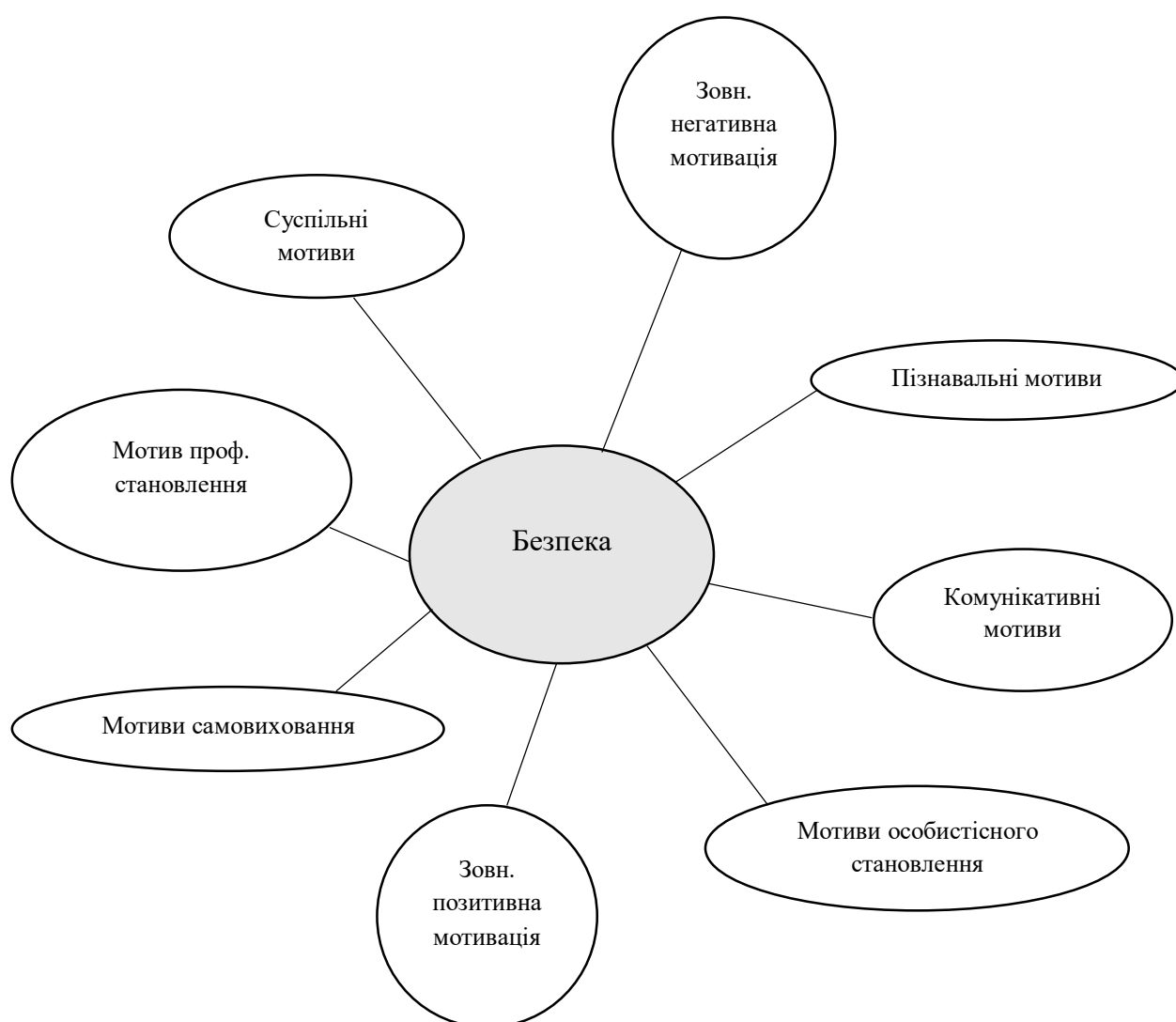


Рис.2.21. Кореляційні зв'язки за шкалою «Безпека»

Виходячи з результатів кореляційного аналізу, можна зробити наступні висновки: встановлено, що конформні люди, які піддаються значному впливу інших, авторитарніших за них людей, керуватимуться у навчальній діяльності мотивацією спрямованою ззовні, не важливо якого характеру – чи це похвала, підтримка, заохочення збоку оточуючих, або ж критика, осуд, штрафи, порівняння з іншими. Такі види мотивації матимуть значний вплив на досліджуваних. Також, бажання співпрацювати з іншими людьми, спілкуватися з однолітками і вчителями, бажання знайти друзів, розширити свій кругозір, краще орієнтуватися в оточуючій дійсності, пізнати закони розвитку природи і суспільства, неабиякий інтерес до розумової праці, прагнення отримати в майбутньому гідну освіту і хорошу професію, зайняти місце в колективі, в суспільстві, бажання розвинути свої здібності і особистісні якості – все це матиме колосальний вплив у мотиваційному аспекті навчальної діяльності досліджуваної студентської молоді в період дистанційного навчання.

Для людей, які живуть традиціями, релігією, звичаями, їх сповіданням та дотриманням, важливими будуть мотиваційні ресурси, які надходять ззовні: похвала, чи критика, підтримка, чи осуд. Також, таких людей мотивує прагнення отримати гідну освіту та стати професіоналом своєї справи.

Досліджувані, які виділяються своєю доброзичливістю, емпатійністю та прагненням встановити підтримуючі контакти з іншими людьми, у мотиваційній сфері виділятиме бажання стати профі своєї спеціальності, бути кваліфікованим спеціалістом та бажання завжди знаходитись у контакті з іншими, налагоджувати товариські зв'язки, обмінюватись знаннями та енергією. Спілкування з іншими вкрай важливе для таких людей.

Для осіб, які сповідують універсалізм, розуміння та вдячність іншим, справедливість та гармонію в усьому, характерним будуть мотивація зі сторони, їхньою навчальною мотивацією керуватиме вплив ззовні: похвала, підтримка, осуд, критика та інше. Також, провідними є бажання бути затребуваними у колективі, в суспільстві, посісти там гідне місце, у них яскраво виражений інтерес до розумової діяльності та саморозвитку, саме тому вони прагнуть стати

спеціалістами у своїй сфері діяльності. Домінуючими є бажання підготуватися до участі в житті країни, приносити користь своєму народу, прагнення сформувати активну громадянську позицію, стати гідним громадянином суспільства у якому живе, разом з цим активно комунікувати та обмінюватись знаннями з цим суспільством. Досліджувані хочуть розвивати особистісні якості, вміння, навички, самовдосконалюватись.

Згідно результатів кореляційного аналізу, самостійні люди, незалежні та автономні у навчальній діяльності вмотивовані похвалою, підтримкою інших. Критика, штрафи та осуд, теж створюють значний вплив на мотиваційну сферу особистості. Бажання посісти гідне місце у соціумі, постійно дізнаватись щось нове, брати участь у розумовому розвитку, вдосконалювати особистісні характеристики та вміння, необхідність встановлення дружніх стосунків, активно співпрацювати з іншими, формувати себе, як професіонала своєї справи та гідного громадянина своєї країни, мати забезпечене життя, переваги в роботі та високу заробітню плату – це все спонукає людину до активної навчальної діяльності.

Також, людей, для яких в житті важлива новизна, змагання, хвилювання як стимул до дій, мотивуватиме до навчання критика інших, осуд, покарання та прагнення розвинути свої здібності, особистісні якості, бажання стати кращою версією себе.

Гедоністи, котрі в житті прагнуть отримувати багато задоволення, насолоди від своєї діяльності, задовільняючи при цьому усі свої базові потреби, керуватимуться такими мотиваційними чинниками, як вплив ззовні, який нестиме і позитивний, і негативний характер: похвала, заохочення, підтримка, осуд, критика, штраф, знецінення і інше.

Похвала, підтримка, заохочення, осуд, критика, порівняння з іншими, бажання знайти відповідне місце у суспільстві чи колективі, активно спілкуватись з іншими, здійснювати взаємообмін знаннями та енергією, розвивати свою професійну позицію та обізнаність – є рушійною мотиваційною силою для осіб, котрі націлені на здобування особистого успіху, який

відповідатиме суспільним стандартам, в результаті чого, людина відчуватиме одобрення збоку інших людей.

Взаємозв'язок виявлено у людей, котрі дотримуються стабільності, безпеки та гармонії в суспільстві, чи сім'ї, які спрямовують свою діяльність на зниження та уникнення невизначеності, непередбачуваності з типом зовнішньої мотивації (похвала, підтримка, одобрення, заохочення, винагорода, осуд, критика, штрафи), котра створює значний вплив на успішність та результативність діяльності людини. Також, значимими тут будуть прагнення посісти бажане місце у колективі та суспільстві, бажання постійно розвиватись та дізнаватись щось нове, розвинути власні здібності та якості, стати професіоналом у своїй галузі, сформувані у себе активну громадську позицію, активно співпрацюючи з іншими людьми, постійно перебуваючи у контакті з ними, при цьому налагоджувати дружні зв'язки.

Таким чином, наша друга гіпотеза про те, що існує взаємозв'язок між цінностями та мотивами навчальної діяльності знайшла своє підтвердження.

2.4. Порівняльний аналіз даних

1) Для порівняння отриманих даних, з допомогою показників t-критерію Стьюдента, *для дослідження осіб з різним ставленням до дистанційного навчання*, ми виокремили дві групи: перша – ті, для кого дистанційна форма навчання є чимось новим та цікавим, друга – ті, для кого це звичайна форма навчання (див. табл.2.4, ДОДАТОК Г).

Таблиця 2.4

Результати порівняльного аналізу отриманих даних на основі виокремлених груп: перша – дистанційне навчання - щось нове і цікаве, друга – звичайна форма навчання

Показники	М Дистанційне навчання – щось нове і цікаве	М Дистанційне навчання – звичайна форма навчання
Внутрішня мотивація	5,8448	6,4630

Зовнішньо негативна мотивація	3,1034	3,9259
Здобування знань	7,4483	8,6889
Оволодіння професією	5,7586	5,2222
Отримання диплому	5,7586	5,1481
Суспільні мотиви	11,6207	11,1852
Мотиви особистісного становлення	12,2759	11,5185
Комунікативні мотиви	10,4138	11,0370
Мотиви самовиховання	11,1034	11,7407
Формальні мотиви	7,7931	9,4074
Утилітарні мотиви	12,0345	11,3333

Між людьми, котрим до вподоби дистанційне навчання та людьми, які вважають його звичайною формою навчання, виявлено незначні відмінності у мотиваційних комплексах: внутрішня мотивація; зовнішньо негативна мотивація; мотив здобування знань; мотиви особистісного становлення; формальні мотиви (див. рис.2.22). Мотиви особистісного становлення властиві більше першій групі. Це означає, що у навчальній діяльності, люди, для яких дистанційне цікаве та нове, керуватимуться більше прагненням бути гідним

громадянином своєї держави, приносити їй користь та сформувати активну громадську позицію.

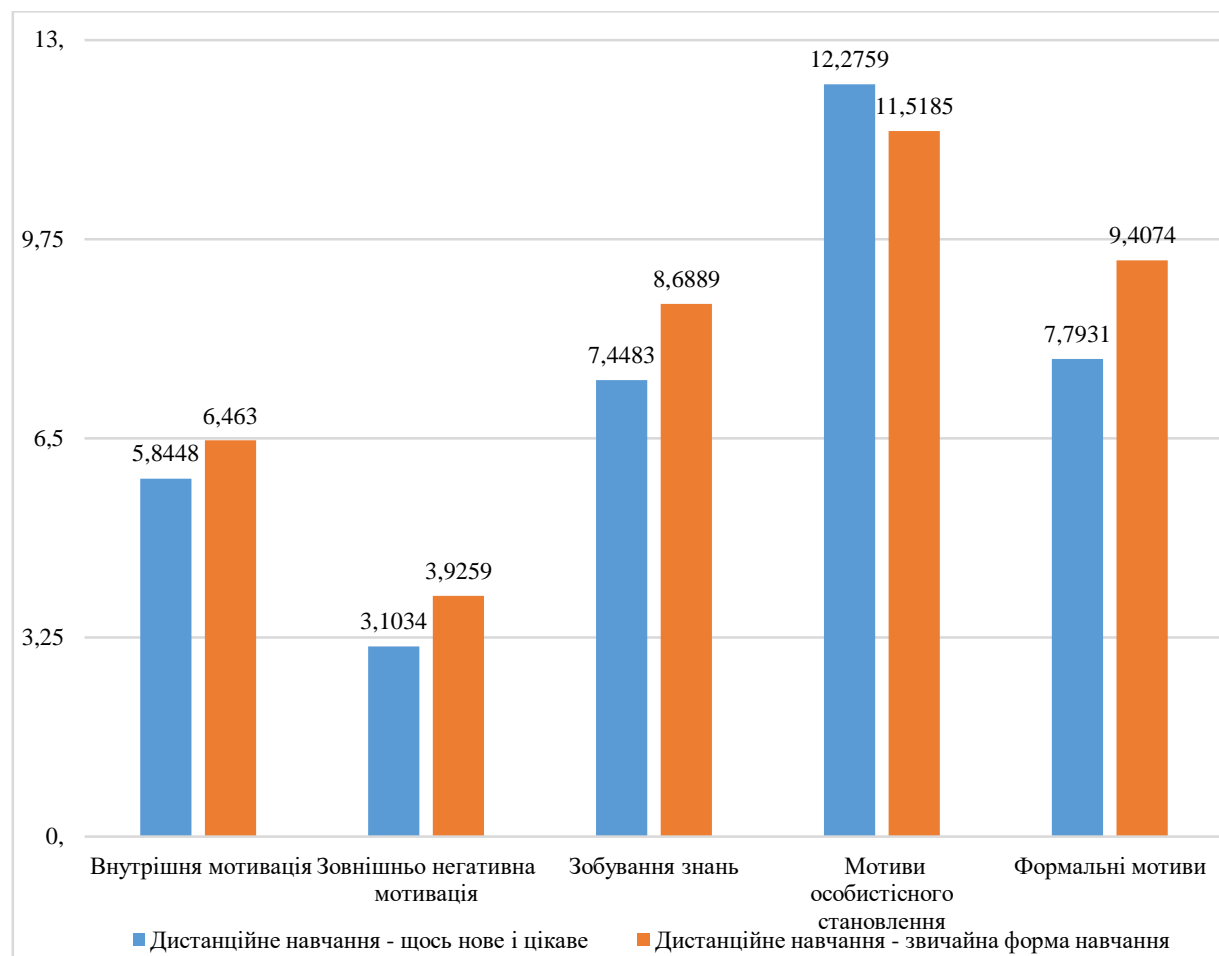


Рис.2.22. Гістограма середніх значень у діагностичних показниках двох груп

Проте, по іншим зазначеним шкалам показники вищі у другої групи, що характеризує її, як людей, котрі будуть в освітньому процесі мотивуватись ззовні, опираючись на внутрішнє бажання, відчуття, задоволення від процесу, особистісні цілі та спонуки.

Також, для людей, дистанційне для яких є звичайною формою навчання, властивою буде зовнішня мотивація, проте з негативним характером (покарання, критика, осуд, штрафи, порівняння і інше), націленість на здобування знань, формування професійної компетентності, незважаючи на форму навчання, але такі людину, сприймають навчання як обов'язок, їхня навчальна мотивація буде спрямована на уникнення покарань та критики.

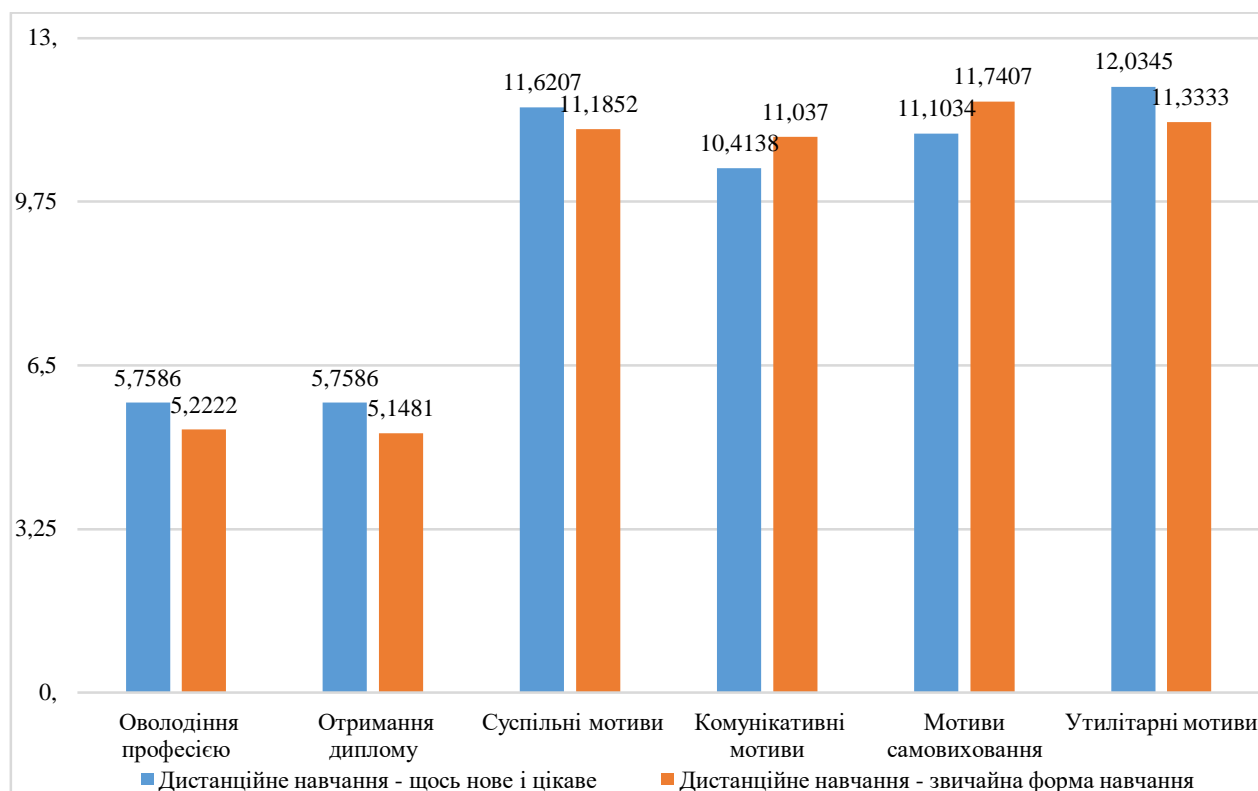


Рис.2.23. Гістограма середніх значень у діагностичних показниках двох груп

Незначні відмінності виявлені між двома групами по шкалах: оволодіння професією; отримання диплому; суспільні мотиви; мотиви самовиховання; комунікативні; утилітарні мотиви (див. рис.2.23). Виходячи з цього, першу групу можна охарактеризувати як таких, що прагнуть здобути фаховий рівень, стати «кимось», націлені на отримання диплому, не обов'язково підкріплюючи його реальними знаннями, хочуть посісти гідне місце в колективі та суспільстві загалом, мати можливість виражати свою думку та слово, для них важлива матеріальна складова, висока заробітня плата в майбутньому, забезпечене життя та переваги в роботі. Щодо другої групи, то вони більше прагнуть спілкуватись та працювати з іншими, знаходити друзів, розвивати свої здібності та особистісні якості, вдосконалюватись та не припиняти свій саморозвиток.

2) Для з'ясування *відмінностей мотивації до навчання у осіб з вподобанням до різних форм навчання* запропоновано однофакторний дисперсійний аналіз (тест Шеффе) (див. табл.2.5, ДОДАТОК Д).

Таблиця 2.5

Результати порівняльного аналізу відмінностей мотивації до навчання у осіб з вподобанням до різних форм навчання

Показники	М Особи, яким подобається дистанційна форма навчання	М Особи, яким подобається очна форма навчання	М Особи, яким байдуже в який спосіб отримувати знання
Внутрішня мотивація	6,1000	5,7647	6,4333
Здобування знань	7,8720	8,0118	8,4800
Традиція	3,8840	4,0118	3,3267
Стимуляція	4,0520	4,2235	3,7933
Гедонізм	4,5280	4,2941	3,9600
Безпека	4,3120	4,6000	3,9067
Суспільні мотиви	10,9200	11,5294	12,0000
Пізнавальні мотиви	10,7600	10,5882	12,3333
Мотиви професійного становлення	10,7200	11,0000	12,1333
Мотиви особистісного становлення	11,5200	11,8235	12,2667

Формальні мотиви	8,7200	8,0000	9,0000
Утилітарні мотиви	11,1200	11,5882	12,6000

Згідно отриманих даних, можна припустити, що внутрішня мотивація більш характерна для людей, яким байдуже в який спосіб отримувати знання (див. рис.2.24). Вони будуть у навчальному процесі керуватись внутрішніми стимулами та цілями. Разом з цим, порівнюючи отримані показники, для осіб, котрим найбільше до вподоби очна форма навчання, цей тип мотивації буде найменш властивий.

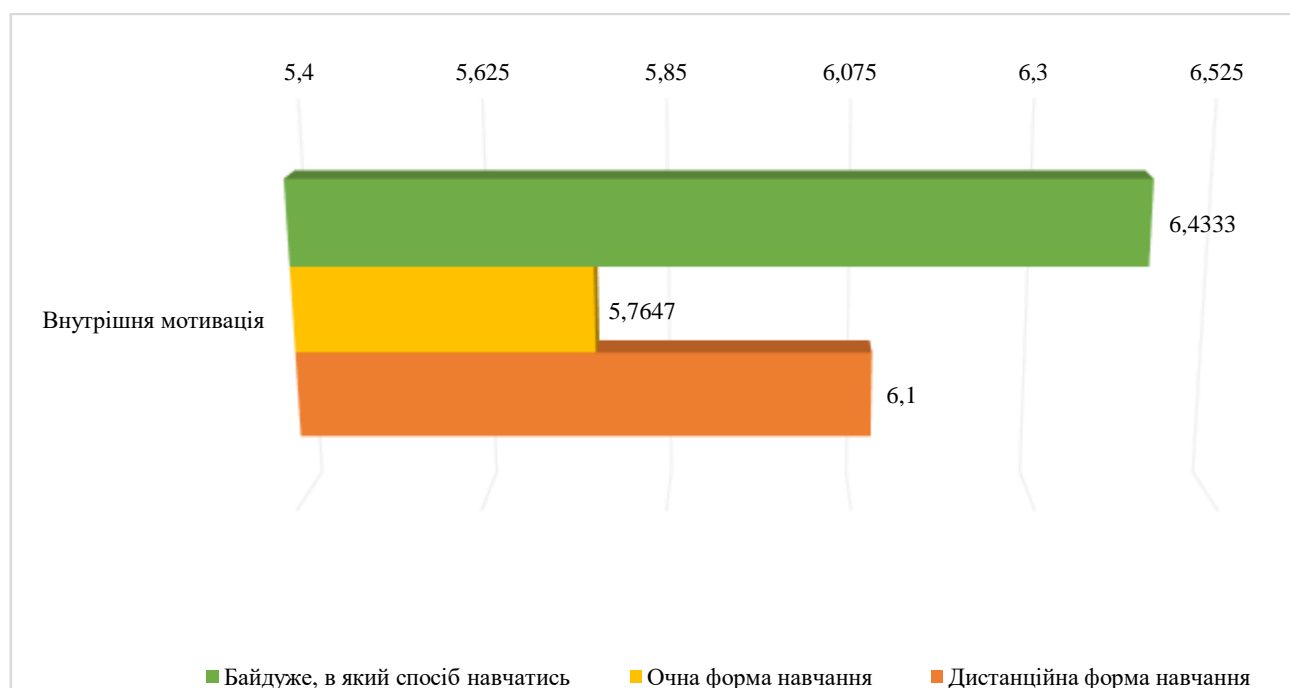


Рис.2.24. Гістограма середніх значень по шкалі «Внутрішня мотивація»

Також, виявлено відмінності по шкалі «Здобування знань» (див. рис.2.25). Згідно цього, цей навчальний мотив найбільш властивий особам, яким байдуже, яким чином отримувати знання, тобто спосіб навчання жодним чином не впливатиме на їхнє прагнення навчатись та накопичувати знання. Проте, для

любителів дистанційної форми навчання цей мотив не має важливого значення, що може свідчити про те, що зараз вони не націлені на процес здобування знань.

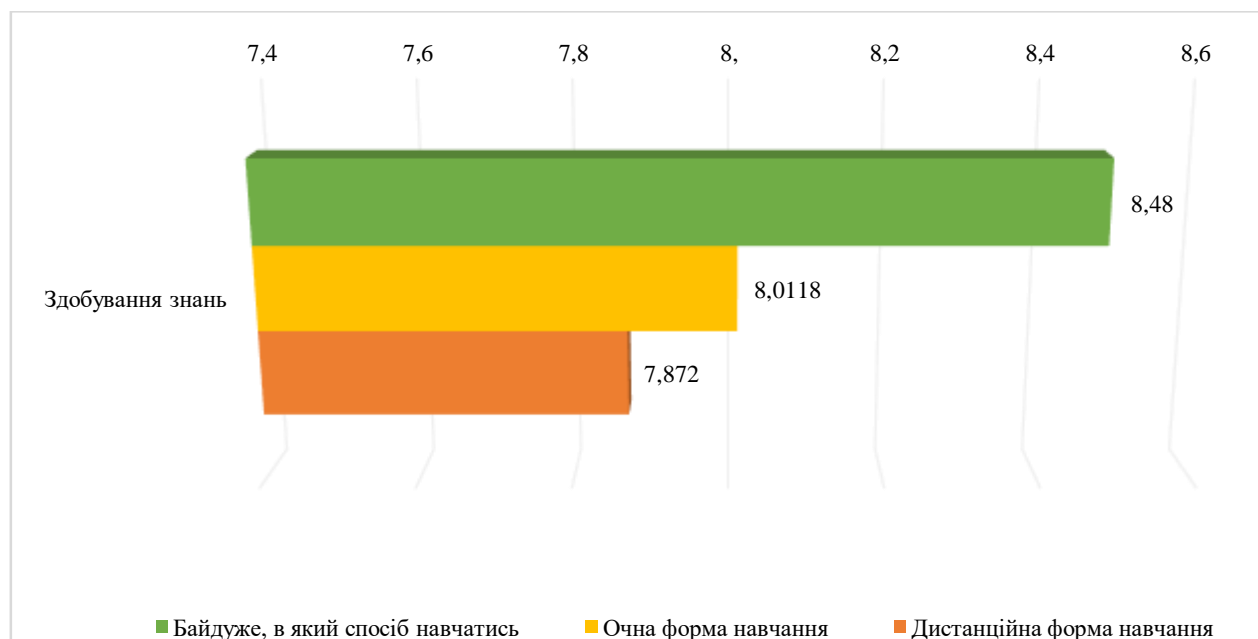


Рис.2.25. Гістограма середніх значень по шкалі «Здобування знань»

Відмінності по шкалі «Суспільні мотиви» демонструють нам високі показники в осіб, яким байдуже на форму навчання, це свідчить про те, що у них переважає прагнення зайняти гідне місце у суспільстві, навчальному колективі. Проте, для осіб, яким до вподоби дистанційна форма освітнього процесу, цей показник досить низький, що говорить про незначимість цього мотиву для цієї групи осіб (див. рис.2.26).

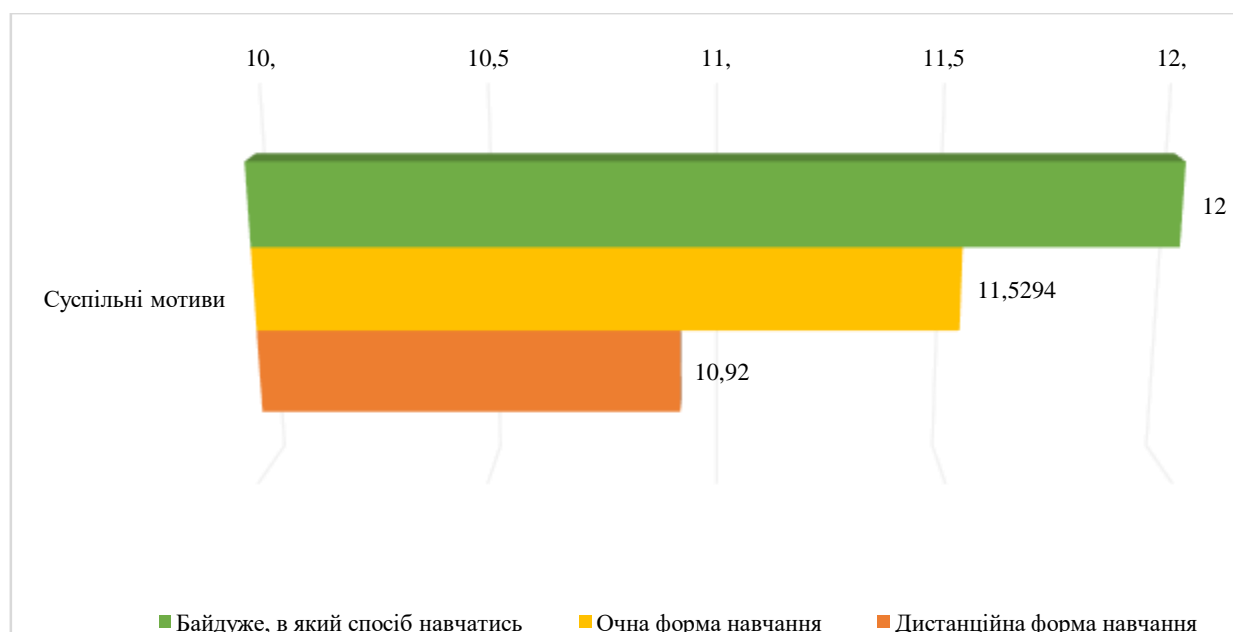


Рис.2.26. Гістограма середніх значень по шкалі «Суспільні мотиви»

Пізнавальні мотиви переважають у людей, котрим байдуже на форму організації навчального процесу. Тобто, їм більше інших властивий інтерес до розумової діяльності, розвитку, розширення кругозору. У людей, котрі для себе обрали очну форму навчання, ці показники найнижчі, тобто пізнавальний процес у них не є мотиваційною складовою (див. рис.2.27).

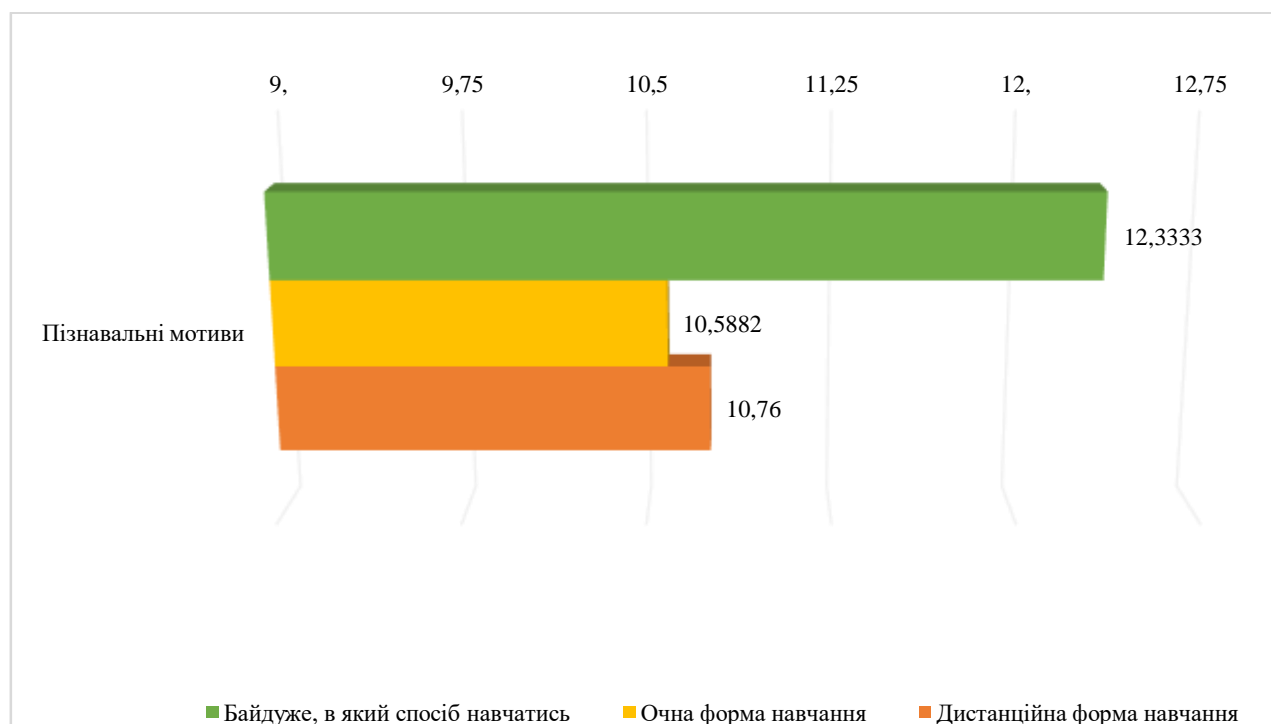


Рис.2.27. Гістограма середніх значень по шкалі «Пізнавальні мотиви»

Разом з цим, мотиви професійного та особистісного становлення, теж найбільш характерні групі досліджуваних, яка прагне навчатись не зважаючи на форму навчання. Такі люди прагнуть отримати гідну освіту, здобути професію, разом з цим, формуючи чітку громадську позицію, для того, аби брати активну участь у житті своєї країни, бути її гідним представником. При цьому, особи, яким подобається дистанційна форма навчання, демонструють низькі показники по цим двом шкалам (див. рис.2.28).

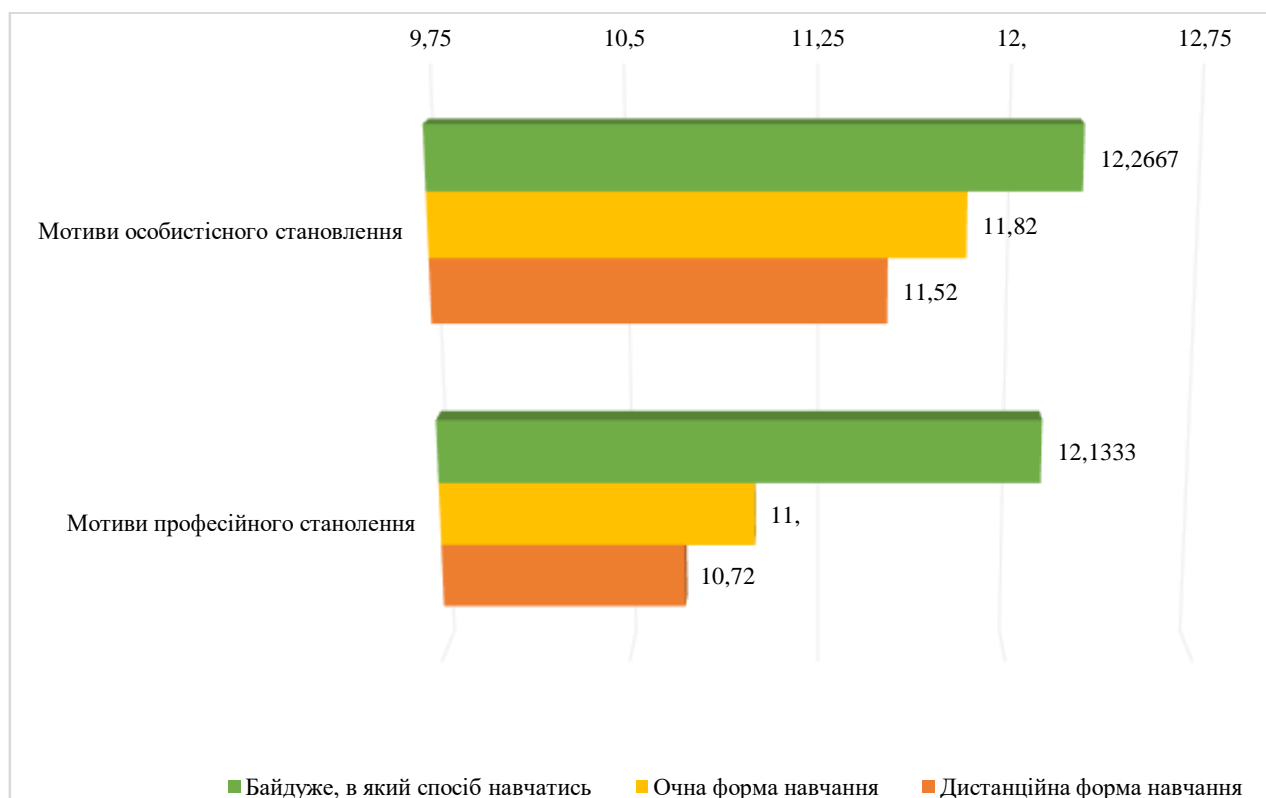


Рис.2.28. Гістограма середніх значень по шкалах «Мотиви професійного становлення» та «Мотиви особистісного становлення»

Також, досліджено, що формальні мотиви властиві третій групі – особам, яким байдуже в який спосіб навчатись. Це свідчить про їхнє бажання уникнути покарання зі сторони авторитетних людей, навчання для них є обов'язком, який їм необхідно виконувати. Проте, особам, яким до вподоби очна форма – ці мотиви не характерні (див. рис.2.29).

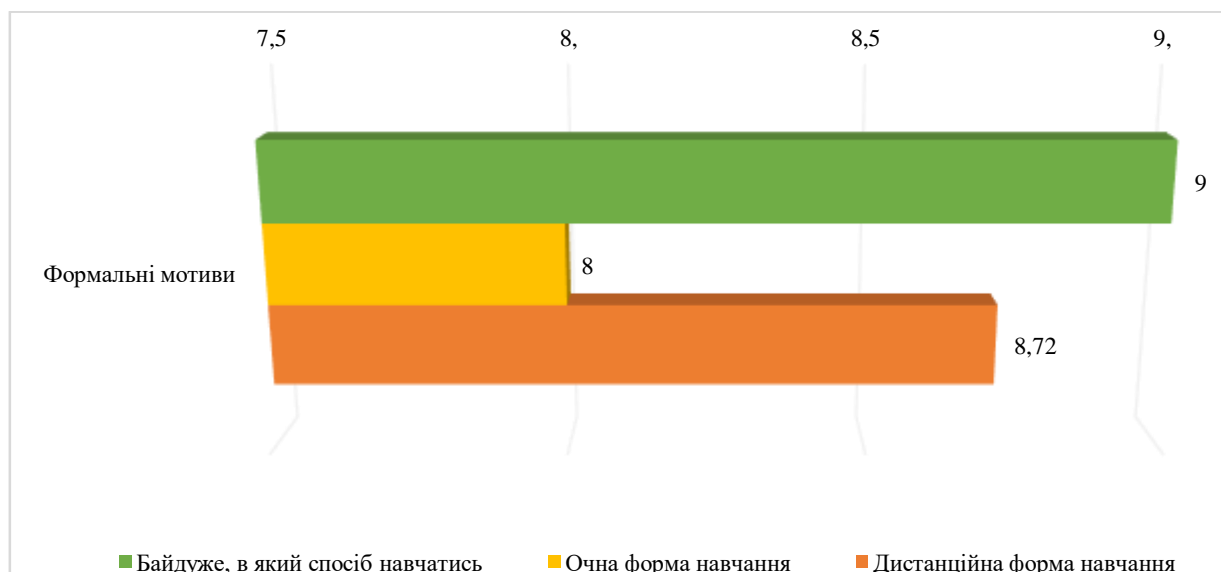


Рис.2.29. Гістограма середніх значень по шкалі «Формальні мотиви»

Також, значимі показники виявлено по шкалі «Утилітарні мотиви», а саме високі показники у осіб, яким всеодно яким шляхом здобувати знання. Що описує їх, як матеріально спрямованих осіб, що прагнуть високого рівня благополуччя та певних переваг на роботі. Та низькі показники по цій шкалі у людей, які вподобали для себе дистанційне навчання, як форму освітнього процесу (див. рис.2.30).

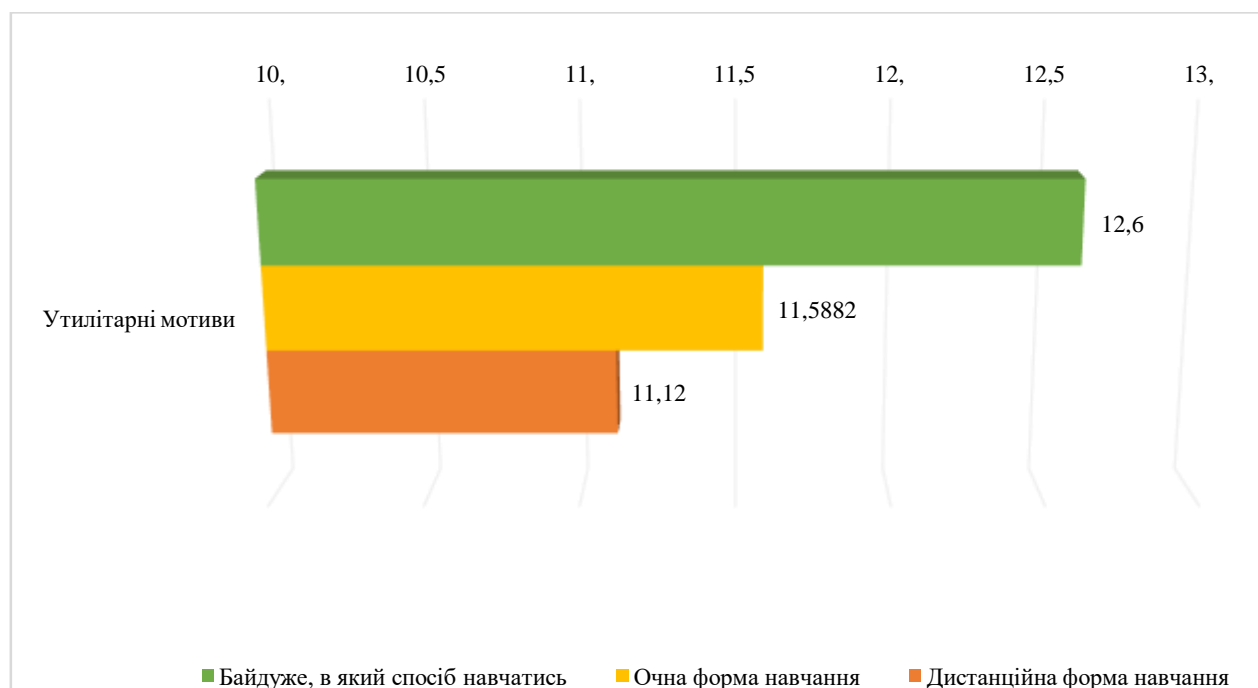


Рис.2.30. Гістограма середніх значень по шкалі «Утилітарні мотиви»

Разом з цим, такі особистісні цінності як «Традиція» та «Стимуляція» найбільш характерні для людей, які обрали для себе очну форму навчання. Це в свою чергу, характеризує їх як людей, котрі поважають та сповідують культурні та релігійні цінності. Також, для них важливим у навчальній діяльності є новизна та хвилювання від процесу суперництва. Для людей, яким байдуже в який спосіб навчатись, ці властивості не характерні (див. рис.2.31).

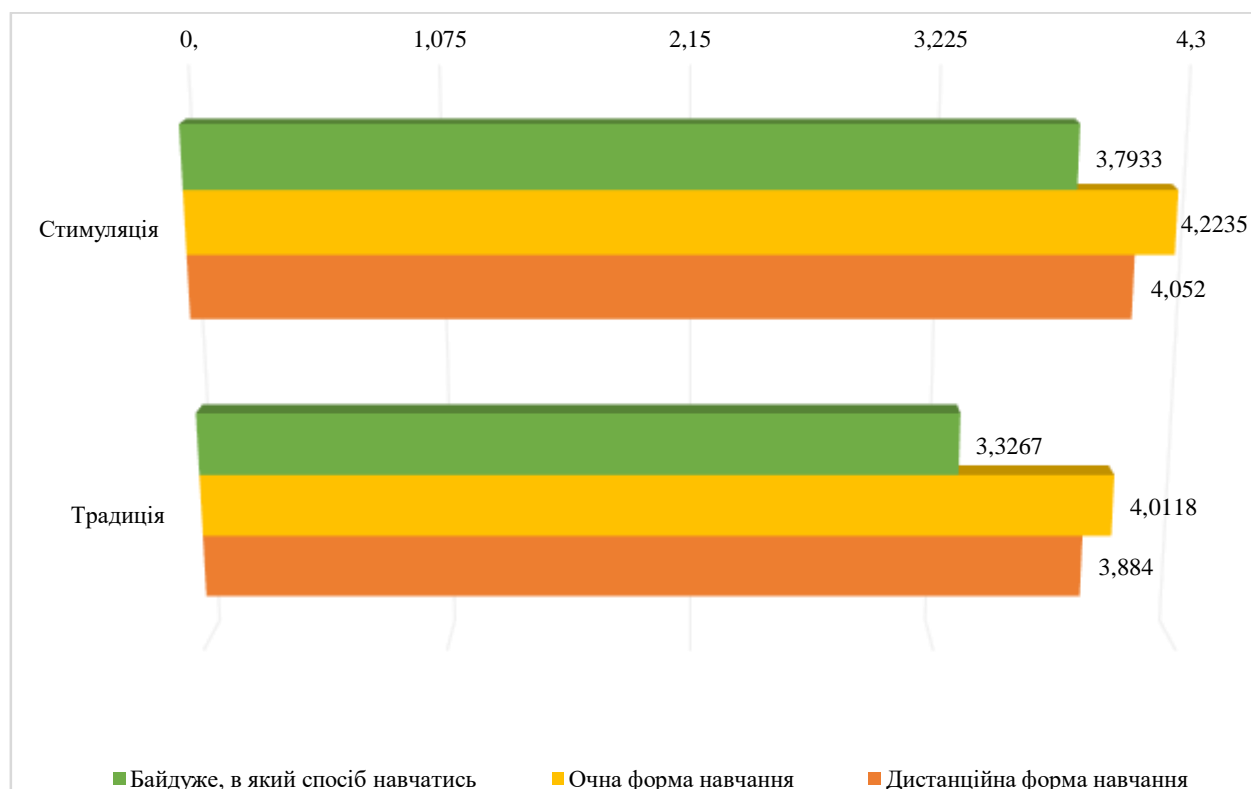


Рис.2.31. Гістограма середніх значень по шкалах «Традиція» та «Стимуляція»

Така ціннісна характеристика як «Гедонізм» характерна людям, які обрали для себе дистанційну форму навчання, що описує їх як спрямованих на отримання задоволення від діяльності та життя в цілому людей. Не притаманні такі характеристики, згідно отриманих результатів, особи, яким байдуже в який спосіб здобувати професійні знання (див. рис.2.32).

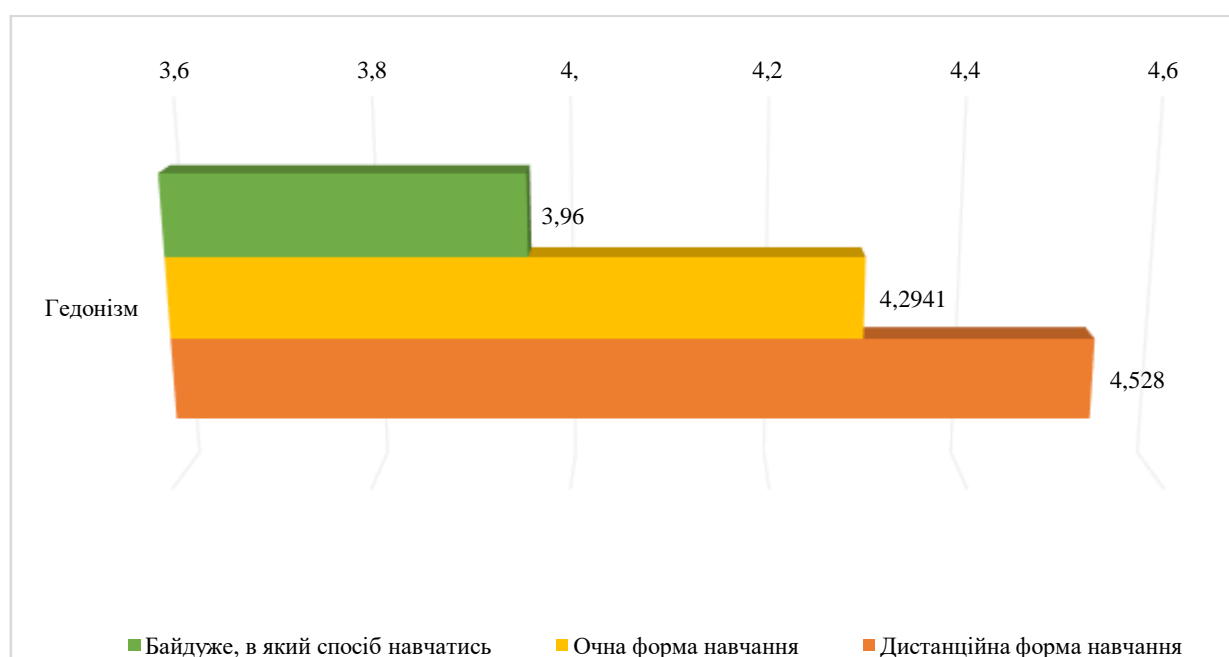


Рис.2.32. Гістограма середніх значень по шкалі «Гедонізм»

По шкалі «Безпека» вищими є показники у людей, котрі прагнуть навчатись на очній формі (див. рис.2.33).

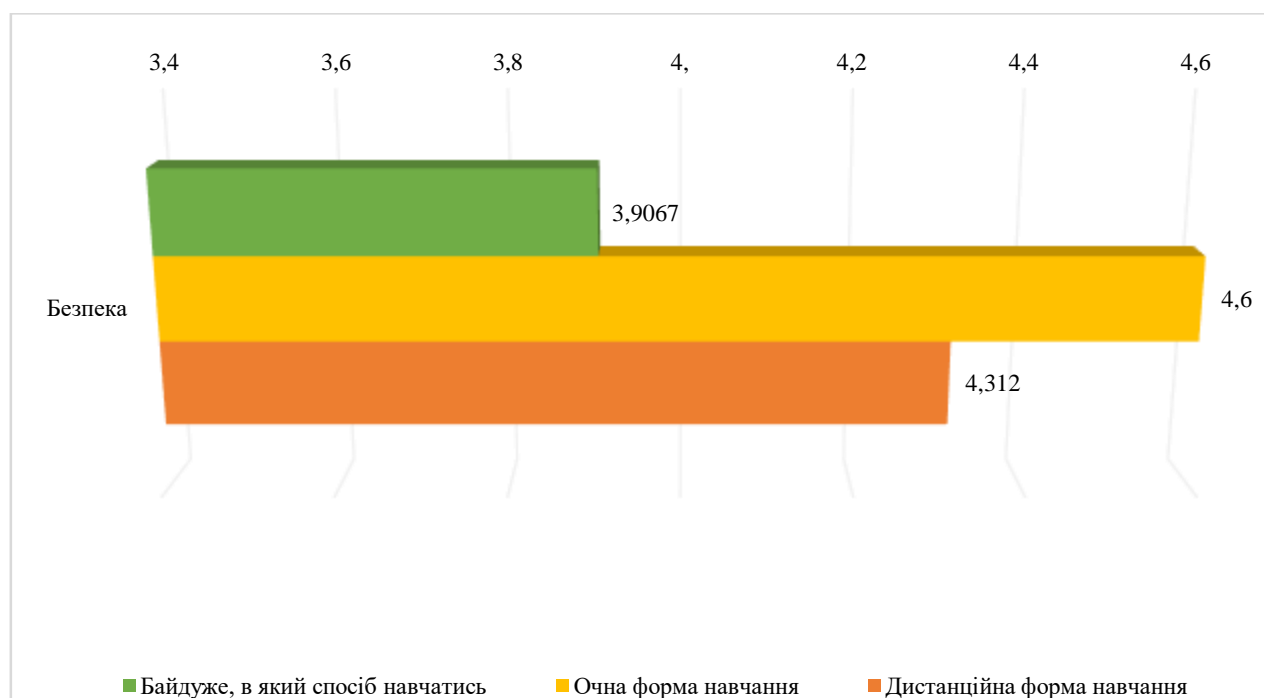


Рис.2.33. Гістограма середніх значень по шкалі «Безпека»

Це свідчить про їх бажання стабільного, безпечного та звичного життя, спілкування, не бажання пізнавати нове та змінювати звичайний устрій. Людям, яким байдуже яким чином здійснювати навчальну діяльність, ці цінності не властиві.

Відтак, наша третя гіпотеза про те, що існують відмінності у прояві мотивації до навчальної діяльності у осіб з вподобанням до різних форм навчання знайшла своє підтвердження.

3) Також, в результаті порівняльного аналізу з допомогою показників t-критерію Стюдента, нами було встановлено **відмінності мотивації у осіб з різним впливом домашньої атмосфери на навчальну успішність**, ми виокремили дві групи: перша – домашня атмосфера впливає, друга – домашня атмосфера не впливає (див. табл.2.6, ДОДАТОК Е).

Таблиця 2.6

Результати порівняльного аналізу отриманих даних на основі виокремлених груп: перша – домашня атмосфера впливає, друга – домашня атмосфера не впливає

Показники	М Домашня атмосфера впливає	М Домашня атмосфера не впливає
Внутрішня мотивація	6,5000	5,6607
Зовнішньо позитивна мотивація	4,5066	3,8204
Зовнішньо негативна мотивація	3,7931	3,1429
Оволодіння професією	5,0690	6,1071
Гедонізм	4,6000	4,0071
Суспільні мотиви	12,3793	10,3571
Пізнавальні мотиви	11,4828	10,7500
Мотиви професійного становлення	11,7586	10,5714
Мотиви особистісного становлення	12,4138	11,1786
Комунікативні мотиви	11,1379	10,2500
Мотиви самовиховання	11,8621	10,9286

Формальні мотиви	9,0690	8,0714
Утилітарні мотиви	12,2759	11,0000

Отримані результати свідчать про те, що існують незначні відмінності по типах мотивації у двох виокремлених група, а саме: внутрішня мотивація; зовнішньо негативна; зовнішньо позитивна мотивація (див. рис.2.34). Разом з цим, всі три типи мотивації будуть більш характерними для першої групи людей, на навчальну успішність та мотивацію котрих впливає домашня атмосфера. Тому, ми можемо стверджувати, що у навчанні вони керуватимуться як внутрішніми стимулами, так і зовнішніми (похвала, винагорода, покарання, осуд і ін.).

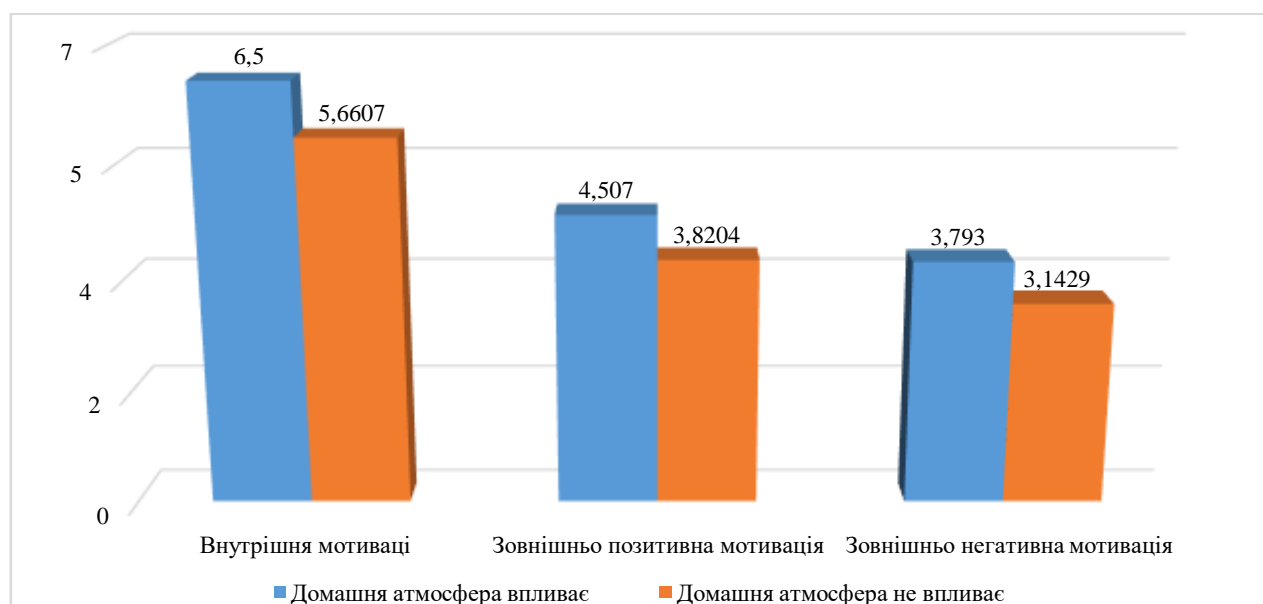


Рис.2.34. Гістограма середніх значень діагностичних показників

Також, досліджено значні відмінності у навчальних мотивах двох груп, з яких у першої значно вищі показники по шкалах: суспільні мотиви; пізнавальні; мотиви професійного становлення; особистісного становлення; комунікативні мотиви; мотиви самовиховання; формальні; утилітарні мотиви.

У другій групі прослідковується домінування лише по шкалі «оволодіння професією», що може свідчити про те, що люди, які понад усе прагнуть здобути спеціальність, керуючись знанням, чи ні, на їх навчальну мотивацію не впливатиме такий фактор, як домашня атмосфера (див. рис.2.35).

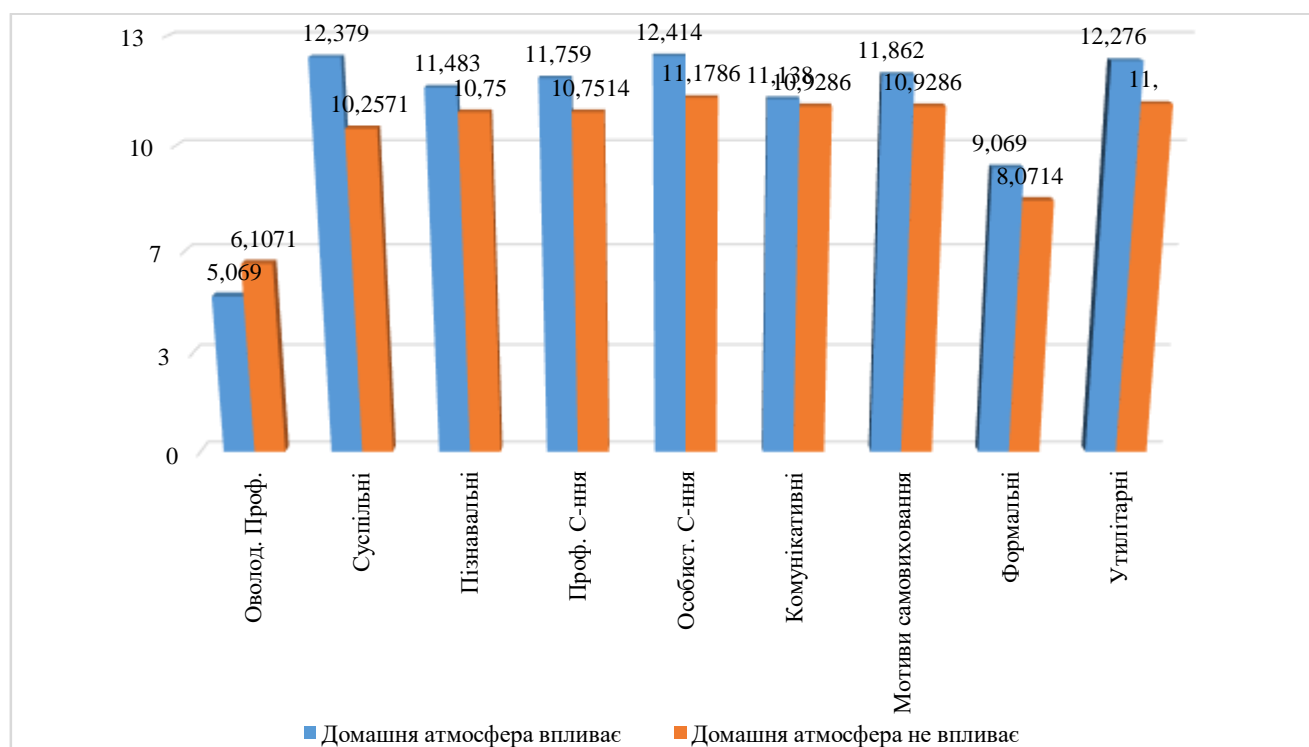


Рис.2.35. Гістограма середніх значень двох груп за мотивом навчальної діяльності

Що стосується ціннісної сфери досліджуваних, то відмінність виявлено лише по шкалі «Гедонізм», вищі показники якої у першій групі (люди, на мотивацію котрих впливає домашня атмосфера). Можна стверджувати, що для них більш важливо отримувати задоволення від процесу діяльності та життя в цілому.

4) Для порівняння отриманих даних, з допомогою показників t-критерію Стьюдента, **для дослідження ставлення студентської молоді до виконання домашнього завдання на час пандемії**, ми виокремили дві групи: перша – ті, для кого домашнє завдання є цікавим, друга – є не цікавим (див. табл.2.7, ДОДАТОК Ж).

Таблиця 2.7

Результати порівняльного аналізу отриманих даних на основі виокремлених груп: перша – домашнє завдання є цікавим, друга – домашнє завдання є не цікавим

Показники	М Домашнє завдання є цікавим	М Домашнє завдання є не цікавим
Внутрішня мотивація	6,2639	5,7857
Зовнішньо позитивна мотивація	4,4539	3,6819
Зовнішньо негативна мотивація	3,8472	2,8333
Здобування знань	8,1333	7,9714
Конформізм	4,3917	3,5714
Традиція	4,0611	3,2857
Доброзичливість	4,5361	3,7381
Універсалізм	4,4722	3,8381
Самостійність	4,5000	3,8714
Стимуляція	4,1556	3,8286
Гедонізм	4,5194	3,9476

Досягнення	4,4278	3,6476
Влада	4,1194	3,6333
Безпека	4,6778	3,6286
Суспільні мотиви	12,1389	10,0952
Пізнавальні мотиви	12,0278	9,5714
Мотиви професійного становлення	11,9722	9,8095
Мотиви особистісного становлення	12,5556	10,5238
Комунікативні мотиви	11,6111	9,1429
Мотиви самовиховання	12,2778	9,9048
Формальні мотиви	9,1389	7,6190
Утилітарні мотиви	12,4444	10,2857

Результати порівняльного аналізу свідчать про те, що зовнішньо негативна мотивація більше притаманна людям, котрі проявляють більшу зацікавленість у домашньому завданні, що може характеризувати їх, як людей, котрі бояться осуду, покарань, критики за не виконані домашні завдання. Тому такий тип мотивації буде у них домінуючим.

Щодо мотивів навчальної діяльності – зацікавлені у домашній роботі досліджувані, отримали вищі показники по шкалах: суспільні мотиви, пізнавальні мотиви, мотиви професійного становлення, особистісного становлення, комунікативні мотиви, формальні, утилітарні та мотиви самовиховання.

Тобто, можна стверджувати, що для них важливими є бажання отримати високу заробітню плату у майбутньому, переваги у професійній діяльності, прагнення здобути вищу освіту та хорошу професію, сформувати активну громадську позицію у суспільстві, бути для нього корисним, посісти гідне місце у колективі. Також, важливим є процес саморозвитку, вдосконалення своїх вмінь та особистісних якостей, розширення свого кругозору, розумова діяльність, активна комунікація з іншими, співпраця, налагодження дружніх зв'язків. Разом з цим, бажання уникнути покарання та сприймання навчання, як обов'язок, який потрібно сумлінно виконувати.

Що стосується ціннісної сфери собистості, то для людей, яким навчання та виконання домашньої роботи цікаве, більш характерна така цінність, як «Гедонізм». Тобто, вони керуються внутрішнім задоволенням від виконуваної ними роботи та задоволенням від життям в цілому.

5) Разом з цим, в результаті порівняльного аналізу з'ясовані й *статеві відмінності у прояві мотивації до навчання в студентській молоді*. Для порівняння отриманих даних, з допомогою показників t-критерію Стьюдента ми виокремили дві групи: перша – чоловіки, друга – жінки віком від 19 до 22 років (див. табл.2.8, ДОДАТОК II).

Таблиця 2.8
Результати порівняльного аналізу отриманих даних на основі виокремлених груп: перша – чоловіки, друга – жінки

Показники	М Чоловіки	М Жінки
Внутрішня мотивація	5,7308	6,3871
Зовнішньо негативна мотивація	3,6538	3,3226
Здобування знань	8,1692	7,9935
Оволодіння професією	6,1538	5,0968
Конформізм	4,4462	3,7903
Традиція	4,0769	3,5226
Доброзичливість	4,5423	3,9903
Стимуляція	4,1577	3,9323
Досягнення	4,3385	3,9742
Влада	4,0923	3,8129
Мотиви професійного становлення	11,3077	11,0645
Мотиви особистісного становлення	12,0000	11,6452

Комунікативні мотиви	10,8846	10,5484
Формальні мотиви	8,7692	8,4194
Утилітарні мотиви	11,8462	11,4839

Отримані результати демонструють нам не значні відмінності між двома групами.

Так, жінкам, у порівнянні з чоловіками характерні вищі показники за наступними шкалами: внутрішня мотивація.

Чоловікам, на відміну від жінок, властиві вищі показники по шкалах: зовнішньо позитивна мотивація; зовнішньо негативна мотивація; здобування знань; оволодіння професією; отримання диплому; конформізм; традиція; доброзичливість; універсалізм; самостійність; стимуляція; досягнення; влада; мотиви професійного становлення; мотиви особистісного становлення; комунікативні мотиви; формальні мотиви; утилітарні мотиви (див. рис.2.36, 2.37).

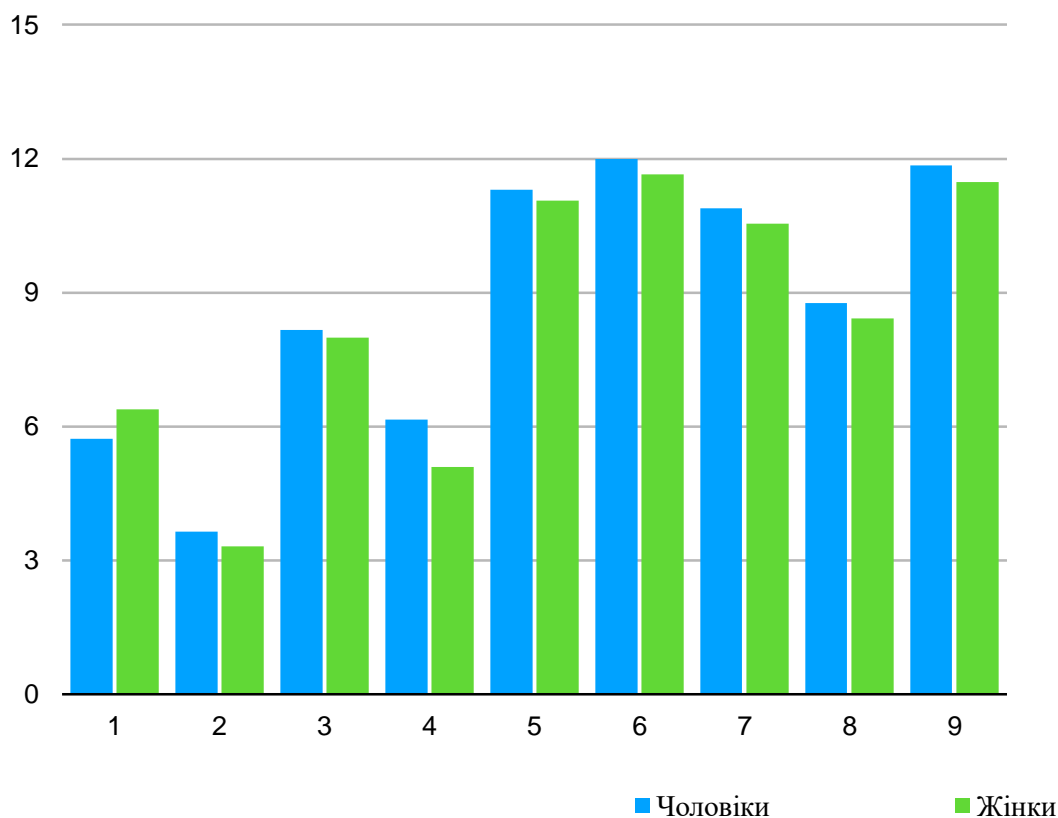


Рис.2.36. Гістограма статевих відмінностей прояву мотивації до навчальної діяльності

Умовні позначення: 1 - внутрішня мотивація; 2 - зовнішньо негативна мотивація; 3 - здобування знань; 4 - оволодіння професією; 5 - мотиви професійного становлення; 6 - мотиви особистісного становлення; 7 - комунікативні мотиви; 8 - формальні мотиви; 9 - утилітарні мотиви

Отримані дані можуть свідчити про те, що для жінок більш характерна внутрішня мотивація у порівнянні з чоловіками, як тип навчальної мотивації, тобто їх дії ґрунтуватимуться на основі власних бажань та цілей, вони не пов'язані з зовнішніми обставинами, а з змістом самої діяльності.

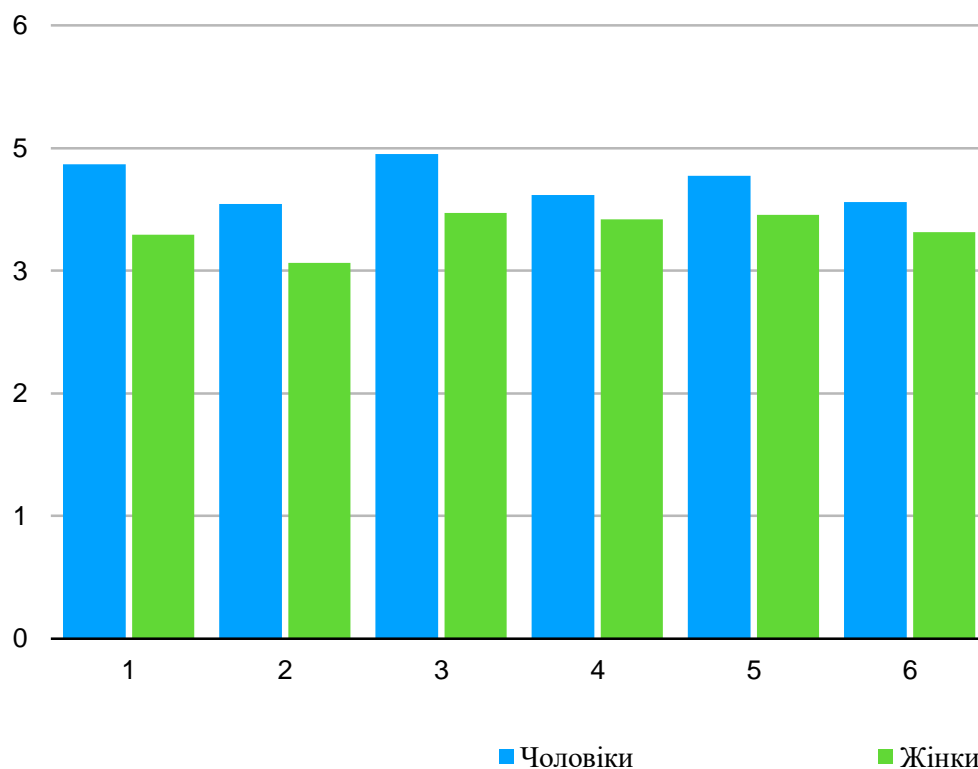


Рис.2.37. Гістограма статевих відмінностей прояву цінностей

*Умовні позначення: 1 - конформізм; 2 - традиція; 3 - доброзичливість;
4 - стимуляція; 5 - досягнення; 6 – влада.*

Проте, результати чоловіків по усіх інших шкалах, не значно, але вищі, ніж у жінок. Тому ми можемо говорити, що мотивація ззовні (похвала, підтримка, заохочення, винагорода, критика, осуд, покарання), націленість на здобування знань, формування професійної компетентності, отримання диплому, що підтвердить усю їхню фаховість, активна громадська позиція, бажання налагоджувати дружні зв'язки, підтримувати постійне спілкування з іншими, розвиток особистих якостей, здібностей, бажання уникнути покарання з боку авторитетних осіб, мати забезпечене майбутнє, високу заробітню плату та вихідні умови праці – матиме більше значення у навчальній мотивації чоловіків, ніж жінок.

Відтак, наша четверта гіпотеза про те, що у чоловіків буде більше проявлятися зовнішня мотивація, мотиви професійного становлення, а жінкам внутрішня мотивація й комунікативні мотиви - підтвердилась частково.

Висновок до 2-го розділу

Таким чином, проведене дослідження дало змогу визначити особливості навчальної мотивації студентської молоді під час дистанційного навчання. Це було здійснено в результаті забезпечення методологічної бази дослідження (методика визначення професійної мотивації К.Замфір (модифікація А.А. Реана), методика «Мотивація навчання у вузі» Т.Н. Ільїної, методика діагностики мотивів учбової діяльності М.І. Алексєєвої, методика Ш. Шварца PVQ «Портрет цінностей» (адаптація І. Семків), авторська анкета на визначення ставлення молоді до дистанційного навчання) та обґрунтування вибірки.

Аналіз описової статистики дозволив нам виявити середні значення всіх діагностичних показників. Кореляційний аналіз дозволив з'ясувати взаємозв'язки між ціннісними орієнтаціями та різними типами мотивації студентської молоді. Результати порівняльного аналізу вказують на незначні відмінності.

Так, нам вдалось з'ясувати, що для досліджуваних характерний внутрішній вид мотивації, тобто вони у навчанні керуватимуться власними стимулами та цілями. Респонденти націлені на досягнення матеріального благополуччя в майбутньому, разом з цим, бути гідним громадянином своєї країни та проявляти активну громадську позицію.

Досліджено, що студентська молодь прагне до саморозвитку, вдосконалення своїх вмінь та особистих якостей. Вона зосереджена на отриманні задоволення від життя, процесу навчання, відчуття безпеки та комфорту для них дуже важливе.

Отримані результати свідчать про те, що більшість досліджуваних задоволені дистанційним навчанням, формою його проведення, джерелами отримання інформації та перевірки знань. Тому, можна ствержувати те, що у досліджуваної нами студентської молоді актуальна форма навчання не викликає дискомфорту чи супротиву, навіть більше, вони надають перевагу саме цій формі навчання, вибираючи з поміж очної та заочної. Відвідуваність ними занять не змінилась, а навчальна успішність покращилась. Також, з'ясовано, що

домашня атмосфера зовсім не впливає на мотиваційний рівень досліджуваних студентів.

ВИСНОВКИ

У контексті пандемії COVID-19, спричиненої коронавірусом SARS-CoV-2 (2019-nCoV), дистанційне навчання стає обов'язковим для багатьох університетів світу. У навчальному процесі активно використовуються новітні засоби навчання – платформи сучасних електронних інформаційно-освітніх середовищ, що дозволяють забезпечити взаємодію студента та викладача в режимі on-line. Ефективність процесу дистанційної освіти стала безпосередньо залежною від свідомої мотивації студента.

У першому теоретичному розділі проаналізовано п'ять ключових складових, особливостей, що формують мотиваційну сферу студентів у навчальній діяльності, а саме: студент, викладач, зміст, метод/процес та середовище навчального процесу.

Описано особливості дистанційного навчання під час пандемії COVID-19, зокрема окреслено основні положення щодо дистанційного навчання, його змісту та шляхів реалізації.

Охарактеризовано моделі підвищення навчальної мотивації студентської молоді під час пандемії COVID-19, а саме модель *ARCS* Джона Келлера, яка утворена від аббревіатури слів Attention – увага, Relevance – значимість, Confidence – впевненість та Satisfaction – задоволення. Концепція моделі досить проста – захоплення уваги, формування відчуття значущості, впевненості у собі, і як кінцевий результат – задоволення від отриманих результатів навчання.

Класична модель педагогічного дизайну *ADDIE*, як і згадана раніше модель підвищення мотивації Келлера, є аббревіатурою: аналіз (Analysis), дизайн (Design), розробка (Development), реалізація (Implementation) та оцінка (Evaluation). Також, *модель SAM* – аббревіатура Successive Approximation Model – це модель послідовного наближення. Вона була запроваджена як альтернатива *ADDIE*. Процес використання цієї моделі вимагає меншої кількості кроків у більшій структурі. *SAM* складається з трьох основних стадій, що містять у сукупності вісім етапів (у класичному варіанті моделі). Підготовча стадія складається із збору інформації та мозкового штурму, внаслідок чого формується

концепція навчання. *Модель SMART* спочатку була розроблена як інструмент для постановки цілей, і використовується як така досі. Вона менш структурована, ніж SAM, проте чудово вбудовалася в інститут педагогічного дизайну. Разом з цим, була виокремлена ще *модель ALD* (Agile Learning Design) наголошує на швидкості, гнучкості та кооперативності розробки – систематичний метод реалізації проектів, що з'явився в результаті розробки програмного забезпечення.

У другому розділі нами була описана вибірка дослідження, використаний в ході дослідження інструментарій та математико - статистичні методи дозволили нам отримати наступні результати:

1. Високі показники за шкалою «внутрішня мотивація» свідчить про те, що для них важливо керуватись у навчанні внутрішніми мотивами, особистою зацікавленістю своєю справою, можливістю реалізовувати свої здібності, проявляти інтерес у тих аспектах, які важливі для них. Для таких людей важливо бути компетентним у своїй справі, керуватись особистим вибором та отримувати задоволення від процесу навчання. Заохочення виникає зсередини, а при досягненні певної мети у особистості підвищується почуття власної значущості, людина отримує задоволення, відчуває радість. Разом з цим, у них яскраво виражено показник утилітарних мотивів, що проявляється в неабиякому бажанні отримати в майбутньому гідну заробітню плату, переваги в роботі, здобути гідний рівень матеріального благополуччя. Також, для респондентів є характерним бажання бути включеним в життя країни, демонструвати активну громадську позицію, приносити користь суспільству. Навчання постає як засіб реалізації свого суспільного призначення. Варто зазначити, що прослідковуються високі показники, що стосуються мотивів самовиховання. Таких досліджуваних можна охарактеризувати, як особистостей, які прагнуть розвинути свої здібності, особистісні якості, вони завжди прагнуть до самовдосконалення, підвищення культурного та інтелектуального рівнів. Що стосується ціннісної сфери респондентів, то прослідковуються високі показники по таких шкалах, як «Гедонізм» та «Безпека».

2. Отримані результати свідчать про те, що більшість досліджуваних задоволені дистанційним навчанням, формою його проведення, джерелами отримання інформації та перевірки знань. Тому, можна ствержувати те, що у досліджуваної нами студентської молоді актуальна форма навчання не викликає дискомфорту чи супротиву, навіть більше, вони надають перевагу саме цій формі навчання, вибираючи з поміж очної та заочної. Відвідуваність занять ними не змінилась, а навчальна успішність покращилась. Також, з'ясовано, що домашня атмосфера зовсім не впливає на мотиваційний рівень досліджуваних студентів.

3. З'ясувано взаємозв'язок між цінностями та мотивами навчальної діяльності у здобувачів вищої освіти. Так, чим більше вони конформні, тим більше у них проявлятимуться такі мотиви, як: зовнішньо позитивна та зовнішньо негативна мотивація, суспільні, пізнавальні, комунікативні мотиви, мотиви професійного становлення та самовиховання. Досліджено, чим більше досліджуваним характерна така цінність, як «Традиція», тим більше їм будуть властиві мотиви професійного становлення, зовнішньо негативна та позитивна види мотивації. Згідно результатів, чим більше люди доброзичливі, тим більше проявлятимуться у них комунікативні мотиви та мотиви професійного становлення. Для респондентів, які сповідують універсалізм, більше проявлятимуться пізнавальні мотиви, комунікативні та суспільні, також мотиви самовиховання, професійного і особистісного становлення, зовнішньо негативний та зовнішньо позитивний види мотивації. Можна ствержувати, чим більше студенти самостійні, тим більше їм буде притаманний зовнішньо позитивний та зовнішньо негативний види мотивації. Разом з тим, суспільні, пізнавальні, комунікативні, утилітарні мотиви та мотиви професійного, особистісного становлення, також мотиви самовиховання. З'ясовано, чим більше у досліджуваних преслідується така цінність, як «Стимуляція», тим більше для них характерним будуть мотиви самовиховання та зовнішньо негативний вид мотивації. Для гедоністів більш притаманним будуть такі види мотивації, як зовнішньо негативна та зовнішньо позитивна мотивація. Також, чим більше для

респондентів характерна цінність «Досягнення», тим більше у них проявлятимуться комунікативні, суспільні мотиви та мотиви професійного становлення, характерним теж будуть зовнішньо позитивний та зовнішньо негативний види мотивації. Варто зазначити, що чим більше досліджувані обирають безпеку, як цінність, тим більше у них проявлятимуться зовнішньо позитивна та зовнішньо негативна види мотивації, такі мотиви, як: пізнавальні, комунікативні, суспільні, мотиви самовиховання, особистісного та професійного становлення. Цікавим є те, що по цінності «Влада» кореляційних зв'язків з мотивами навчальної діяльності не виявлено.

4. Проаналізувано результати порівняльного аналізу та виявлено незначні відмінності у мотиваційних комплексах: внутрішня мотивація; зовнішньо негативна мотивація; мотив здобування знань; мотиви особистісного становлення; формальні мотиви, між людьми, котрим до вподоби дистанційне навчання та людьми, які вважають його звичайною формою навчання. Мотиви особистісного становлення властиві більше першій групі. Це означає, що у навчальній діяльності, люди, для яких дистанційне цікаве та нове, керуватимуться більше прагненням бути гідним громадянином своєї держави, приносити їй користь та сформувати активну громадську позицію. Проте, по іншим зазначеним шкалам показники вищі у другій групі, що характеризує її, як людей, котрі будуть в освітньому процесі мотивуватись ззовні, опираючись на внутрішнє бажання, відчуття, задоволення від процесу, особистісні цілі та спонуки. Також, для людей, дистанційне для яких є звичайною формою навчання, властивою буде зовнішня мотивація, проте з негативним характером (покарання, критика, осуд, штрафи, порівняння і інше), націленість на здобування знань, формування професійної компетентності, незважаючи на форму навчання, але такі люди, сприймають навчання як обов'язок, їхня навчальна мотивація буде спрямована на уникнення покарань та критики.

Згідно отриманих даних по тесту Шеффе, можна припустити, що внутрішня мотивація більш характерна для людей, яким байдуже в який спосіб отримувати знання. Вони будуть у навчальному процесі керуватись внутрішніми

стимулами та цілями. Разом з цим, порівнюючи отримані показники, для осіб, котрим найбільше до вподоби очна форма навчання, цей тип мотивації буде найменш властивий. Також, виявлено відмінності по шкалі «Здобування знань». Згідно цього, цей навчальний мотив найбільш властивий особам, яким байдуже, яким чином отримувати знання. Проте, для любителів дистанційної форми навчання цей мотив не має важливого значення, що може свідчити про те, що зараз вони не націлені на процес здобування знань. Відмінності по шкалі «Суспільні мотиви» демонструють нам високі показники в осіб, яким байдуже на форму навчання, це свідчить про те, що у них переважає прагнення зайняти гідне місце у суспільстві, навчальному колективі. Проте, для осіб, яким до вподоби дистанційна форма освітнього процесу, цей показник досить низький, що говорить про незначимість цього мотиву для цієї групи осіб. Пізнавальні мотиви переважають у людей, котрим байдуже на форму організації навчального процесу. Тобто, їм більше інших властивий інтерес до розумової діяльності, розвитку, розширення кругозору. У людей, котрі для себе обрали очну форму навчання, ці показники найнижчі, тобто пізнавальний процес у них не є мотиваційною складовою. Разом з цим, мотиви професійного та особистісного становлення, теж найбільш характерні групі досліджуваних, яка прагне навчатись не зважаючи на форму навчання. При цьому, особи, яким подобається дистанційна форма навчання, демонструють низькі показники по цим двом шкалам. Також, досліджено, що формальні мотиви властиві третій групі – особам, яким байдуже в який спосіб навчатись. Проте, особам, яким до вподоби очна форма – ці мотиви не характерні. Також, значимі показники виявлено по шкалі «Утилітарні мотиви», а саме високі показники у осіб, яким всеодно яким шляхом здобувати знання. Та низькі показники по цій шкалі у людей, які вподобали для себе дистанційне навчання, як форму освітнього процесу. Разом з цим, такі особистісні цінності як «Традиція» та «Стимуляція» найбільш характерні для людей, які обрали для себе очну форму навчання. Для людей, яким байдуже в який спосіб навчатись, ці властивості не характерні. Така ціннісна характеристика як «Гедонізм» характерна людям, які обрали для себе

дистанційну форму навчання, що описує їх як спрямованих на отримання задоволення від діяльності та життя в цілому людей. Не притаманні такі характеристики, згідно отриманих результатів, особи, яким байдуже в який спосіб здобувати професійні знання. По шкалі «Безпека» вищими є показники у людей, котрі прагнуть навчатись на очній формі. Людям, яким байдуже яким чином здійснювати навчальну діяльність, ці цінності не властиві.

Порівнюючи групи на навчальну успішність яких впливає домашня атмосфера та не впливає, досліджено значні відмінності у їх навчальних мотивах, з яких у перших значно вищі показники по шкалах: суспільні мотиви; пізнавальні; мотиви професійного становлення; особистісного становлення; комунікативні мотиви; мотиви самовиховання; формальні; утилітарні мотиви. У других прослідковується домінування лише по шкалі «оволодіння професією». Що стосується ціннісної сфери досліджуваних, то відмінність виявлено лише по шкалі «Гедонізм», вищі показники якої у першої групи (люди, на мотивацію котрих впливає домашня атмосфера). Можна стверджувати, що для них більш важливо отримувати задоволення від процесу діяльності та життя в цілому.

Щодо мотивів навчальної діяльності – зацікавлені у домашній роботі досліджувані, отримали вищі показники по шкалах: суспільні мотиви, пізнавальні мотиви, мотиви професійного становлення, особистісного становлення, комунікативні мотиви, формальні, утилітарні та мотиви самовиховання, аніж незацікавлені.

Згідно результатів порівняльного аналізу, жінкам, у порівнянні з чоловіками характерні вищі показники за наступними шкалами: внутрішня мотивація. Разом з тим, чоловікам, на відміну від жінок, властиві вищі показники по шкалах: зовнішньо позитивна мотивація; зовнішньо негативна мотивація; здобування знань; оволодіння професією; отримання диплому; конформізм; традиція; доброзичливість; універсалізм; самостійність; стимуляція; досягнення; влада; мотиви професійного становлення; мотиви особистісного становлення; комунікативні мотиви; формальні мотиви; утилітарні мотиви.

Відтак, наші гіпотези знайшли своє підтвердження.

Дана магістерська робота має велику теоретичну і практичну значущість, містить у собі багато цінної інформації, яка є актуальною у сучасному суспільстві, атже навчальна мотивація в умовах карантину – важливий об’єкт дослідження, так як є рушійною силою навчальної успішності будь-якого студента, що формує у кожному з них професіонала своєї справи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Andersen, M. H. (2011). The World Is My School: Welcome to the Era of Personalized Learning. *The Futurist*, 45(1), 12-17.
2. Ahmed, P., Loh, A., and Zairi, M. (1999). Cultures for Continuous Improvement and Learning. *Total Quality Management*, 10(4/5), S426-S434.
3. Базалий Р.В. Развитие мотивации студентов в условиях дистанционного обучения // Мир науки. Педагогика и психология, 2020, № 3. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/03PDMN320.pdf>
4. Баранова І. В., Ільюк І. А., Постовітенко К. П. Мотивація до навчання – запорука ефективності сучасної медичної освіти. *Медична освіта*. 2019. No2. С. 55-60.
5. Bunce, D. M., Flens, E. A., and Neiles, K. Y. (2010). How Long Can Students Pay Attention in Class? A Study of Student Attention Decline Using Clickers. *Journal of Chemical Education*, 87(12), 1438-1443.
6. Baker, R. E., Yang, W., Vecchi, G. A., Metcalf, C. J. E. & Grenfell, B. T. Susceptible supply limits the role of climate in the early SARS-CoV-2 pandemic. *Science* 369, 315–319 (2020).
7. Beffa-Negrini, P. A., Cohen, N. L., and Miller, B. (2002). Strategies to Motivate Students in Online Learning Environments. *Journal of Nutrition Education and Behavior*, 34(6), 334- 340.
8. Weinstein, L. (2010). What Motivates College Students to Learn? *College Student Journal*, 44(2), 472-474.
9. Whistler, J. (1992). The Impact of Teacher Relationship and Interactions on Self-Development and Motivation. *Journal of Experimental Education*, 60(1), 15-30.

10. Whiting M. J., Liu, J., and Rovai, A. P. (2008). Distinguishing Sense of Community and Motivation Characteristics between Online and Traditional College Students. *The Quarterly Review of Distance Education*, 9(3), 285-295.
11. Geoghegan, J. L. & Holmes, E. C. The phylogenomics of evolving virus virulence. *Nat. Rev. Genet.* 19, 756–769 (2018).
12. Gu, H. et al. Adaptation of SARS-CoV-2 in BALB/c mice for testing vaccine efficacy. *Science* 369, 1603–1607 (2020).
13. Daniels, E. (2010). Creating Motivating Learning Environment: What We Can Learn from Researchers and Students. *English Journal*, 100(1), 25-29.
14. Dargahi-Noubary, G. and Growney, J. (1998). Risk-A Motivating Theme for an Introductory Statistics Course. *The American Statistician*, 52(1), 44-48.
15. Davies, N. G. et al. Estimated transmissibility and impact of SARS-CoV-2 lineage B.1.1.7 in England. *Science* 372, eabg3055 (2021).
16. Dejnirattisai, W. et al. Antibody evasion by the P.1 strain of SARS-CoV-2. *Cell* 184, 2939–2954.e9 (2021).
17. Duchene, S. et al. Temporal signal and the phylodynamic threshold of SARS-CoV-2. *Virus Evol.* 6, veaa061 (2020).
18. DuBrin, A. (2008). *Essentials of Management*, 8/E, South-Western.
19. Duffy, J. and Ketchard, A. (1998). Examining the Role of Service Quality in Overall Service Satisfaction. *Journal of Managerial Issues*, 10(2), 240-255.
20. E Widyastuti, Susiana Using the ADDIE model to develop learning material for actuarial mathematics // *Journal of Physics: Conference Series*. – 2018. – Vol. 1188. URL: <https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1742-6596/1188/1/012052/meta>
21. Zhu, C., Valcke, M. and Schellens, T. (2009). A Cross-Cultural Study of Online Collaborative Learning. *Multicultural Education & Technology Journal*, 3(1), 33.

22. Carrell, L. and Menzel, K. (1997). The Impact of Preparation and Motivation on Learning Performance. *Communication Education*, 46(4), 262-272.

23. Campbell, S. V. and Niles, M. S. (2006). The Effect of Monetary Incentives on Accounting Student Motivation. *Academy of Educational Leadership Journal*, 10(1), 69-83.

24. Crank, F., Ristau, R. A. and Rogers, H. D. (1999). Utilization of the Internet in Teaching Business Courses. *Allied Academies International Conference, Academy of Educational Leadership Proceedings*, 4(1), 14-21.

25. Kelley, B., Renshaw, T. & Kamarck, M. Process and operations strategies to enable global access to antibody therapies. *Biotechnol. Prog.* 37, e3139 (2021)

26. Kissler, S. M., Tedijanto, C., Goldstein, E., Grad, Y. H. & Lipsitch, M. Projecting the transmission dynamics of SARS-CoV-2 through the postpandemic period. *Science* 368, 860–868 (2020).

27. Під ред. Ключко В.С. Вікова психологія [Електронний ресурс]: навч. посіб. / ред. Є.В. Ключко – 2003. – 120 с. – Режим доступу тут <http://medbib.in.ua/motivatsiya-obucheniya-vuze-39992.html>

28. Колос Ю.З. Мотивація навчально-пізнавальної діяльності студентів під час дистанційного навчання іноземних мов / Ю.З. Колос, Ю.П. Федоренко // Гуманітарний вісник Національного університету імені Юрія Кондратюка: зб. наук. праць. – Полтава: Національний університет імені Юрія Кондратюка, 2020. – Вип. 1-2 (7). – С. 21-28.

29. Quinn, T. and Eckerson, T. (2010). Motivating Students to Read with Collaborative Reading Quizzes. *English Journal*, 100(1), 89-91.

30. Lammers, W. J. and Smith, S. M. (2008). Learning Factors in the University Classroom: Faculty and Student Perspectives. *Teaching of Psychology*, 35(2), 61-70.

31. Lengnick-Hall, C. and Sanders, M. (1997). Designing Effective Learning Systems for Management Education. *Academy of Management Journal*, 40(6), 1334-1368.
32. Letko, M., Marzi, A. & Munster, V. Functional assessment of cell entry and receptor usage for SARS-CoV-2 and other lineage B betacoronaviruses. *Nat. Microbiol.* **5**, 562–569 (2020).
33. Legg, A. M. and Wilson, J. H. (2009). E-Mail from Professor Enhances Student Motivation and Attitudes. *Teaching of Psychology*, 36(3), 205-211.
34. Li Kun, Keller John M. Use of the ARCS model in education: A literature review // *Computers & Education*. – Vol. 122, P. 54-62. URL: <https://isiarticles.com/bundles/Article/pre/pdf/159173.pdf>.
35. Louis, K. S. and Wahlstrom, K. (2011). Principals as Cultural Leaders. *Phi Delta Kappan*, 92(5), 52-56.
36. Maslow, A. (1943). A Theory of Human Motivation. *Psychological Review*, 50, 370-396.
37. MacGrath, M. (2005). Beyond Behaviour Management: Manage or Motivate? *Education Review*, 19(1), 57-64.
38. Maccoby, M. (1999). Re-thinking Empowerment. *Research Technology Management*, 42(5), 56- 57.
39. Manzo, K. K. (2010). Beyond Teacher Chalk Talk. *Digital Directions*, Winter, 34-37.
40. Manicassamy, B. et al. Protection of mice against lethal challenge with 2009 H1N1 influenza A virus by 1918-like and classical swine H1N1 based vaccines. *PLoS Pathog.* **6**, e1000745 (2010).

41. Marcia Rapchak, Emily Ahlin Instructional Design in LIS Education: Preparing for New Educational Roles in an Interconnected World // ALISE 2020 Proceedings. – P. 114–122. URL: <https://www.ideals.illinois.edu/handle/2142/108803>
42. Merriam-Webster (1997). Merriam-Webster’s Dictionary, Houghton-Mifflin.
43. Meng Q., Jia J., Zhang Z. A framework of smart pedagogy based on the facilitating of high order thinking skills // Interactive Technology and Smart Education. – 2020. – Vol. 17. – № 3. – P. 251–266. URL: <https://doi.org/10.1108/ITSE-11-2019-0076>
44. Miley, F. (2009). The Storytelling Project: Innovating to Engage Students in their Learning. Higher Education Research & Development, 28(4), 357-369.
45. McGlynn, A. P. (2008). Millennials in College: How Do We Motivate Them? Education Digest, 73(6), 19-22.
46. Moore, S., Armstrong, C. and Pearson, J. (2008). Lecture Absenteeism among Students in Higher Education: A Valuable Route to Understanding Student Motivation. Journal of Higher Education Policy and Management, 30(1), 15-24.
47. Montalvo, G. P. (1998). Pleasing the Teacher. Dissertation Abstracts International Section A: Humanities & Social Sciences, 58(8-A), February, 3002.
48. Montagutelli, X. et al. The B.1.351 and P.1 variants extend SARS-CoV-2 host range to mice. Preprint at <https://doi.org/10.1101/2021.03.18.436013> (2021).
49. Мотиваційна сфера студента, особливості її дослідження [Електронний ресурс] // На Урок: онлайн бібліотека, 2021. Режим доступу тут <https://naurok.com.ua/biblioteka>
50. Нікітіна. І.В. Розвиток мотивації студентів. Практикум [Електронний ресурс]: навч. посіб. / І.В. Нікітіна – К.: НУХТ, 2017. – 119 с. – Режим доступу тут <http://dspace.nuft.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/29283/1/6.pdf>

51. Newstreet, C. (2008). Paul Revere Rides through High School Government Class: Teacher Research and the Power of Discussion to Motivate Thinking. *The Social Studies*, January/February, 9-12.

52. Olson, G. (1997). Motivation, Motivation, Motivation - Secondary School Educators. Retrieved from [sysiwyg://934/http://7-12educators.about...-12educators/library/weekly/aa071897.htm](http://sysiwyg://934/http://7-12educators.about.com/12educators/library/weekly/aa071897.htm).

53. Palmer, D. (2007). What Is the Best Way to Motivate Students in Science? *Teaching Science-The Journal of the Australian Science Teachers Association*, 53(1), 38-42.

54. Pollock, T. (1999). A Personal File of Stimulating Ideas, Little Known Facts and Daily Problem Solvers. *Supervision*, 60(9), 18-20.

55. Rugutt, J. and Chemosit, C. C. (2009). What Motivates Students to Learn? Contribution of Student-to-Student Relations, Student-Faculty Interaction and Critical Thinking Skills. *Educational Research Quarterly*, 32(3), 16-28.

56. Smith, E. C., Sexton, N. R. & Denison, M. R. Thinking outside the triangle: replication fidelity of the largest RNA viruses. *Annu. Rev. Virol.* 1, 111–132 (2014)

57. Субашкевич І. Р. Формування ціннісно-сміслової сфери студентів педагогічних спеціальностей засобами медіапсихологічних технологій [Електронний ресурс] / Ірина Романівна Субашкевич. – Львів: Растр-7, 2016. – 19 с. Режим доступу тут https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2016/12/book_Subashkevich.pdf

58. Truby, D. (2010). What Really Motivates Kids. *Instructor*, 119(4), 26-29.

59. Urbanowicz, R. A. et al. Human adaptation of Ebola virus during the west African outbreak. *Cell* 167, 1079–1087.e5 (2016)

60. Heitzmann, R. (2010). 10 Suggestions for Enhancing Lecturing. *Education Digest*, 75(9), 50-54.

61. Hampton S., Neal J.G., Ramirez L.A., Talkington D.R., JMA Solutions, Inc. Task 10: Research an Alternative Instructional Design Model // Center of Excellence for Technical Training and Human Performance (TTHP): Solutions for Operational Aviation Research. – 2018. URL: <https://commons.erau.edu/publication/1027>
62. Celikoz, N. (2010). Basic Factors that Affect General Academic Motivation Levels of Candidate Preschool Teachers. *Education*, 131(1), 113-127.
63. Chang Yi-Hsing, Lin Pei-Rul, Lu You-Te Development of a Kinect-Based English Learning System Based on Integrating the ARCS Model with Situated Learning // *Sustainability*. – 2020. – № 12 (5). – P. 20–37. URL: <https://doi.org/10.3390/su12052037>
64. Shulman, L.S. (1987). Knowledge and Teaching: Foundations of New Reform. *Harvard Education Review*, 57(1), 1-21. Retrieved on April 8, 2011 from <http://people.ucsc.edu/~ktellez/shulman.pdf>.