

УДК 159.923: 378

DOI: [https://doi.org/10.18524/2707-0409.2020.1\(51\).225378](https://doi.org/10.18524/2707-0409.2020.1(51).225378)

### **Дробот О. В.**

доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки та психології професійної освіти, Національний авіаційний університет, Київ (Україна)

ORCID: 0000-0001-5999-7632

ResearcherID: E-8071-2016

## **МОТИВАЦІЯ СТУДЕНТІВ ДО ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ**

В часи розвинутих інформаційно-комунікаційних технологій посилюються суспільні тенденції до дистанціювання різноманітних форм соціальної взаємодії, в тому числі й до дистанційного навчання. Докорінно альтернативним до традиційного навчання прикладом є спілкування викладача і студентів в онлайн-режимі — в режимі чатів, інтернет-форумів та інтернет-конференцій. Під час карантину, пов'язаного з пандемією COVID-19, у закладах вищої освіти України була впроваджена дистанційна форма навчання (ДФН). Метою цього дослідження стало розкриття особливостей мотивації студентів до дистанційного навчання в умовах пандемії. З цією метою використовувалися такі методики: авторська анкета «Ставлення до дистанційної форми навчання в закладі вищої освіти»; методика «Мотивація навчання у вищому навчальному закладі» Т. І. Ільїної; «Методика діагностики особистості на мотивації до уникання невдач» (Т. Елерс); «Методика діагностики особистості на мотивацію до успіху» (Т. Елерс).

Емпіричне дослідження тривало впродовж липня–серпня 2020 р. Опитування ставлення студентів до ДФН показало наявність трьох типів такого ставлення: позитивно ставляться до дистанційної форми навчання 48 %, нейтрально — 30 %, негативно — 22 % опитаних. Діагностика мотивації навчання в закладі вищої освіти у студентів з різним ставленням до дистанційного навчання виявила такі тенденції: найвищий показник мотиву набуття знань спостерігається у студентів з позитивним ставленням до ДФН; мотив отримання диплому

домінує у студентів з негативним ставленням до ДФН. Високий рівень мотиву досягнення успіху не залежить від типу ставлення до ДФН. Домінування високого рівня мотивації досягнення успіху, порівняно з низьким рівнем мотиву уникання невдач, притаманне студентам із позитивним ставленням до ДФН. Серед студентів з нейтральним ставленням до дистанційного навчання встановлено значущі розбіжності між параметрами «мотивація досягнення успіху» та «мотивація уникання невдач» ( $p > 0,05$ ). Таким чином, на рівні емпіричного спостереження зафіксовано залежність між типом ставлення студентів до ДФН та їх мотивацією уникання невдач та відсутність такої між типом ставлення студентів до ДФН та їх мотивацією до успіху.

**Ключові слова:** дистанційне навчання, студенти, мотивація до навчання, мотивація досягнення успіху, мотивація уникання невдач.

**Постановка проблеми** та її зв'язок із важливими практичними завданнями. У період карантину в Україні, впровадженого у зв'язку з пандемією COVID-19, у закладах вищої освіти була впроваджена дистанційна форма навчання (ДФН). Наразі позанауковий суспільний дискурс пропонує безліч аргументів на користь дистанційного навчання, серед яких переважають судження прагматичного характеру. Наприклад, те, що *студент отримує можливість навчатися у будь-який час і в будь-якому місці*, на декількох курсах чи у декількох навчальних закладах одночасно, засвоювати матеріал у *своєму темпі та в спокійній обстановці*. Зазначається *доступність навчальних матеріалів, висока оперативність необхідного контакту* з викладачем, підсилений індивідуальний підхід [11].

Не менше пишеться і про недоліки дистанційної форми навчання. *Офіс освітнього омбудсмена України у квітні 2020 р. представив результати опитування батьків «Навчання дітей під час карантину»*. Як показало дослідження, половина батьків вважають, що дистанційна освіта не замінить очної форми навчання; на часткову заміну вказують 38,4 %; 8,2 % батьків вважають дистанційну освіту повноцінною заміною і лише 1 % батьків пропонують змінити формат дистанційного

навчання, оскільки вважають його неякісним, і лише тоді, на їхню думку, воно зможе замінити навчання традиційне [16].

Щодо вищої школи, то тут наголошується на неможливості якісного дистанційного навчання за напрямами підготовки та спеціальностями, на яких передбачена велика кількість практичних занять. При дистанційному навчанні особистий контакт студентів один з одним і з викладачами мінімальний, а то і цілком відсутній, тому така форма навчання не підходить для розвитку у студентів комунікабельності, впевненості, навичок роботи в команді. Та найбільшою проблемою є те, що ДФН будується на особистій мотивації студента: практично весь навчальний матеріал студент опановує самостійно, що вимагає достатньої сили волі, відповідальності і самоконтролю [11].

У часи розвинутих інформаційно-комунікаційних технологій посилюються суспільні тенденції до дистанціювання різноманітних форм соціальної взаємодії, в тому числі й до дистанційного навчання. Докорінно альтернативним до традиційного навчання прикладом є спілкування викладача і студентів в онлайн-режимі — в режимі чатів, інтернет-форумів та інтернет-конференцій. Дистанційне навчання проводиться також на базі таких навчальних інтернет-платформ, як Moodle та Google Classroom. Будучи відкритими системами управління навчанням, вони створюють персоналізоване дистанційне навчальне середовище для учнів і студентів.

З огляду на окреслену різноспрямованість суспільних оцінок постала необхідність науково оцінити окремі переваги й недоліки дистанційного навчання у вищій школі. Зокрема актуальною в цьому напрямку досліджень є діагностика мотивації студентів, що дозволяє точніше виявляти усвідомлювані та несвідомі особистісні її складові та механізми, а також розробляти на цій основі ефективні розвивальні технології [9].

Якими чинниками забезпечується мотивація студентів, яка статистика позитивного і негативного ставлення до дистанційного навчання, як це ставлення пов'язане з мотивацією до досягнень та мотивацією до уникання невдач — відповідь на ці питання можна дати на підставі проведеного нами емпіричного дослідження.

**Метою** дослідження є розкриття особливостей мотивація студентів до дистанційного навчання в умовах пандемії. В межах сформульованої мети вирішувалися такі дослідницькі *завдання*:

1. шляхом теоретичного аналізу виявити переваги і недоліки дистанційної форми навчання в закладах вищої освіти;
2. емпірично виявити й описати мотивацію навчання студентів з різним ставленням до дистанційного навчання.

**Методи і методики дослідження.** Відповідно до мети у дослідженні використовувалися такі методики: авторська анкета «Ставлення до дистанційної форми навчання в закладі вищої освіти»; методика «Мотивація навчання у вищому навчальному закладі» Т. І. Ільїної; «Методика діагностики особистості на мотивації до уникання невдач» (Т. Елерс); «Методика діагностики особистості на мотивацію до успіху» (Т. Елерс). Методика Т. І. Ільїної дозволяє визначити, на що головним чином орієнтований студент при навчанні у ЗВО: на отримання знань (прагнення до набуття знань, допитливість); на оволодіння професією (прагнення опанувати професійні знання та сформувати професійно важливі якості) або на отримання диплому (прагнення отримати диплом при формальному засвоєнні знань, прагнення до пошуку обхідних шляхів при складанні іспитів та заліків. Обидві методики Т. Елерса — це відомі моношкарльні тести, спрямовані на виявлення ступеня вираженості в особі мотивації досягнення успіху або уникання невдач. З метою обробки статистичних даних використовувався t-критерій Стьюдента.

**Результати дослідження.** Важливою психологічною умовою становлення майбутнього професіонала є мотивація, пов'язана з реалізацією освітніх потреб та навчальною діяльністю. Мотивацію ми розглядаємо як заохочення і спрямованість діяльності індивіда на мету як матеріальний або ідеальний предмет, заради якого ця діяльність здійснюється.

Теоретичні засади наявних на сьогодні концепцій мотивації різнобічні, що зумовлює відсутність єдиного розуміння складових мотивації особи, мотивів як рушійні сили людської поведінки, її детермінант. Провідне визначення розглядає поняття

мотивації так: мотивація — це динамічний процес безперервного вибору і прийняття рішень на основі зважування поведінкових альтернатив, який пояснює цілеспрямованість дії, організованість і стійкість цілісної діяльності, спрямованої на досягнення певної мети, виступає як спонукання до дії певним мотивом [13].

Мотивація розглядається як свого роду ядро особистості, тобто не лише в контексті когнітивних процесів, а в контексті свідомості та особистості. У такому, холистичному, антропологічному полі психології мотивації можна розглядати теорію часової перспективи [7], моделі вольової регуляції [15], теорію самоефективності [17], теорію внутрішньої мотивації та самодетермінації [19].

Навчальна діяльність студентів — процес полімотивований. Згідно з позицією І. П. Ільїна, мотиви розглядаються як будь-який чинник, що впливає на виникнення спонукання та прийняття рішення [14]. Як і всі загальні мотиви, мотиви, що детермінують навчальну діяльність, розподіляються на дві великі категорії. Перша з них, група мотивів досягнення успіху, об'єднує мотивацію досягнення успіху в поточній навчальній діяльності — винагорода за сумлінне навчання (висока успішність), задоволення від процесу навчання та мотивацію досягнення успіху в майбутньому — висока престижність професії, гідна заробітна плата після закінчення навчання. Друга група — група мотивів уникання невдач — це побоювання не відповідати очікуванням суспільства, батьків.

У загальну типологію мотивів суттєве діагностичне доповнення вносить М. Н. Димшиць. До групи мотивів «важливість та необхідність занять» автор відносить ті, що вказують на характер виконання діяльності і вербалізуються в словах *потрібно, необхідно, інтерес, розвиток* тощо. На групу мотивів «перспектива» вказують слова, які позитивно формулюють мету діяльності (*рішення, шукати, успіх, діяти, самостійність, незалежність, корисність, становище в суспільстві, саморозвиток* тощо). До індикаторів мотиваційної категорії «заохочення» належать слова, які характеризують ставлення до різного роду заохочень у процесі навчання (*похвала, по-*

*дарунок, гроші, повага, самоповага* тощо). Мотиваційну категорію «*новизна*» можна діагностувати за словами, які виражають прагнення до пізнання нового (*цікавість, захоплення, таємничість* тощо) [6].

Розбіжність, яка виникає між досягнутим рівнем та рівнем актуальних цілей, формує мотивацію досягнення цілей — як актуальних, так і перспективних. Основна функція таких розбіжностей полягає у формуванні мотивації учіння, спрямованої на досягнення цілей, що, своєю чергою, веде до зниження відчуття напруги та дискомфорту. Основний психологічний механізм мотивації учіння студентів полягає у подоланні розриву між когнітивними й афективними процесами, що забезпечує усунення розриву між реальним і бажаним у цілісній картині подій життєвого шляху.

Усі вищезазначені прояви мотиваційної сфери студентів можуть зазнавати трансформацій в умовах вимушеної зміни форми навчання, що пов'язано з карантинними обмеженнями соціальних контактів. Перехід більшості закладів вищої освіти на дистанційну форму навчання поставив як студентів, так і науково-педагогічних працівників перед такими викликами як сприйняття нового поняття «соціальне дистанціювання» [5] та викликами, спричиненими новими умовами реалізації педагогічного процесу. Розглянемо деякі з цих умов у порівнянні дистанційного та традиційного навчання.

В той час, коли традиційне навчання широко застосовувалося у закладах вищої освіти, основними його недоліками було переважання інформативно-ілюстративних методів викладання, орієнтування викладача на «середнього» студента, брак безперервного зворотного зв'язку та неспроможність активного включення усіх студентів до навчальної взаємодії.

В. М. Буланова-Топоркова з колегами визначають чинники, які гальмують інтелектуальну активність студентів за традиційної організації занять: обмаль мотивованого включення студентів у навчальну діяльність, спілкування з приводу вузлових питань теми. Під час виступу студенти демонструють індивідуальні знання, тому спілкування практично відсутнє, до того ж існує комунікативна дистанція між викладачем і студентами.

Бракує співпраці, а допомога тому, хто виступає, оцінюється як підказка, заборонений прийом і порушення дисципліни [1].

Натомість онлайн-спілкування позбавлене комунікативної дистанції, студенти почуваються вільнішими, більше схильні до взаємодопомоги. Очевидні позитивні сторони такого викладання розкривають О. В. Петрунько та Н. М. Дятленко: студент постає як активний суб'єкт навчання; викладач значно краще пізнає можливості кожного студента, а отже, зростають можливості для диференційованої оцінки якості засвоєних студентами знань; вивільняються резерви часу для розгляду найбільш проблемних аспектів лекції, оскільки основні положення і визначення теми лекції не потрібно записувати, і зрештою поглиблюються та зміцнюються знання студентів [12].

Під час дистанційованого спілкування у студентів відпадає необхідність конспектувати лекції, оскільки вони мають заздалегідь готові лекційні матеріали, які викладачі пропонують для ознайомлення. Під час лекцій в режимі онлайн викладач не викладає ази теми, а вдається до пояснень, деталізацій і подання додаткового матеріалу, а також спрямовує студентів на самостійну роботу, самостійне розширення й поглиблення знань з теми. Тому головна мета такої лекції — узагальнення і систематизація знань із навчальної дисципліни з опертям на науково-понятійний та концептуальний базис науки.

Дистанційне навчання часто критикують за його обмежені можливості щодо впливу на інтелектуальну діяльність студентів. Разом з тим значна кількість навчальних дисциплін, що подається студентам в рамках дистанційного навчання, зберігає високий потенціал до розвитку інтелектуальної активності студентів. З онлайн-нових інформаційно-комунікаційних технологій цілком можливим стає проведення лекцій, семінарських занять, круглих столів, індивідуальних та групових консультацій та багато інших навчальних форм у режимі онлайн.

Окрему роль відіграють також деякі особистісні диспозиції, що детермінуються індивідуальними відмінностями студентів та виступають стимулами для створення певних мотиваційних станів у навчальному процесі. До таких належить страх публічного виступу та хвилювання перед контрольними заходами

навчального процесу. Хвилювання перед іспитами не є тільки наслідком слабкої підготовки студента або його недостатньо розвинених здібностей, для деяких студентів цей різновид страху являє собою загрозу для всієї «Я-концепції» суб'єкта. Mandler & Sarason [18] стверджують, що з мотиваційним станом боязні невдачі пов'язані три когнітивних фактори, які заважають виконанню завдання: почуття некомпетентності, негативна самооцінка і очікування невдачі. Дистанційне складання екзаменів і заліків сприяє зниженню у студентів надмірного відчуття власної некомпетентності, негативної самооцінки та не виправданого очікування провалу.

Іншим важливим аспектом дистанційного навчання є самоосвіта студентів. На думку І. Мартинюк, яка дослідила мотивацію і ставлення студентської молоді до самоосвітньої діяльності, результатами такої діяльності особистості можуть бути нові знання, уміння, навички, особистісні якості, нові погляди, переконання та інші продукти діяльності [10]. На наш погляд, при дистанційному навчанні студенти можуть проявляти більше самостійності та ініціативності у пошуку нової інформації та краще усвідомлювати особистісну значущість самоосвітньої діяльності для себе.

Емпіричне дослідження тривало впродовж липня–серпня 2020 р., протягом діючих в Україні карантинних обмежень, пов'язаних з пандемією коронавірусу. У дослідженні, яке проводилося шляхом опитування через Google-форми з попереднім інструктажем респондентів, взяли участь 76 студентів з різних закладів вищої освіти з усіх регіонів країни. Статевий розподіл: 57 дівчат та 19 юнаків; віковий розподіл: від 17 до 24 років. Процедура рандомізації вибірки не проводилася з огляду на те, що форма навчання респондентів (денна чи заочна), рік навчання, а також спеціальність не мають вирішального значення для вироблення оцінних суджень про дистанційне навчання, яке є вимушеною формою, обов'язковою для всіх студентів під час карантину. Диференціація вибірки за віком і статтю не входила до завдань цього дослідження.

Перейдемо до розгляду результатів, отриманих за допомогою вищезазначених методик. Першим кроком дослідження



було опитування студентів за короткою анкетой «Ставлення до дистанційної форми навчання в закладі вищої освіти». Респондентам пропонувалося висловити своє ставлення до зазначеного феномену у трьох варіантах відповідей: «позитивно», «нейтрально» та «негативно». В силу нерандомізованості вибірки в задачу цього дослідження не входило опитування стосовно причин такого ставлення або наведення аргументів власної позиції. Отримано такий розподіл: позитивно ставляться до дистанційної форми навчання 48 %, нейтрально — 30 %, негативно — 22 % опитаних. В подальшому тексті всі діагностичні дані представлено диференційовано за цими трьома підгрупами вибірки.

Представляємо результати за методикою «Мотивація навчання у вищому навчальному закладі» Т. І. Ільїної (таблиця 1).

Таблиця 1

**Середньогрупові показники мотивації навчання в закладі вищої освіти у студентів з різним ставленням до дистанційного навчання (ДН)**

Ставлення до ДН	Види мотивів		
	Мотив набуття знань ( $\bar{x}$ )	Мотив оволодіння професією ( $\bar{x}$ )	Мотив отримання диплома ( $\bar{x}$ )
Позитивне	7,12	6,14	4,89
Нейтральне	6,51	6,0	5,7
Негативне	6,08	6,44	6,94
Максимальне значення	12,6	10	10

Отже, студенти в цілому демонструють середній рівень показників мотиву набуття знань, вище середнього рівня показників мотиву опанування професією та середній рівень мотиву отримання диплому. Найвищий показник мотиву набуття знань спостерігається у студентів з позитивним ставленням до ДФН. Найвищий показник мотиву отримання диплому показали студенти з негативним ставленням до ДФН. Студенти з негативним ставленням також зацікавлені у тому, щоб отримати навички, притаманні професії. Отримання диплому найменшою мірою притаманне тим, хто позитивно ставиться до дистанційного навчання.

Дані, отримані при вивченні мотивації досягнення успіху та мотивації уникання невдач за методиками Т. Елерса, представлено в таблиці 2.

Таблиця 2

**Середньогрупові показники рівнів мотивації досягнення успіху та уникання невдачі у студентів з різним ставленням до дистанційної форми навчання (ДФН)**

Ставлення до ДФН	Рівні мотивації					
	Мотивація досягнення успіху ( $\bar{x}$ )			Мотивація уникання невдачі ( $\bar{x}$ )		
	Високий	Середній	Низький	Високий	Середній	Низький
Позитивне	18,47	–	–	–	–	17,87
Нейтральне	18,93	–	–	–	15,93	–
Негативне	18,33	–	–	16,44	–	–

Виходячи із вищезазначених результатів, можемо стверджувати, що студенти демонструють високий рівень мотиву досягнення успіху незалежно від типу ставлення до ДФН. При цьому студенти з нейтральним та негативним ставленням до ДФН надають перевагу середньому рівню ризиків у навчальній діяльності для досягнення поставлених цілей. Така мотивація може бути проілюстрована висловлюваннями: «Мені подобається бути успішним, не докладаючи надто великих зусиль, і при цьому не ризикувати» або «Мені подобається отримувати легкі завдання або завдання середньої складності».

Домінування високого рівня мотивації досягнення успіху, порівняно з мотивом уникання невдач, у групі студентів з позитивним ставленням до ДФН свідчить про їх небайдужість до своїх успіхів, схильність отримувати похвалу та здобутки. Такі студенти прагнуть і досягають значних результатів у навчальній діяльності. У випадку, коли їх спіткає невдача, вони, як правило, не відмовляються від поставленої мети, а намагаються завершити завдання.

Студенти з високим рівнем мотиву уникання невдачі віддають перевагу малому або, навпаки, надмірно великому ризику у досягненні поставленої мети. У таких студентів, як правило,

високий рівень захисту і страху перед неприємними подіями. Домінування мотиву уникання невдач призводить до заниженої самооцінки і невисокого рівня домагань. «Не буду братися за це завдання, адже в мене не вийде», або навпаки «за будь-яку ціну виконаю це завдання, чого б це мені не вартувало» — такими є типові мотивування діяльності. Люди з високим рівнем мотивації уникання невдач проявляють невпевненість у собі, обтяжені необхідністю виконувати роботу. Повторювані невдачі можуть викликати стан звичної пригніченості, зниження віри в себе. Можемо припустити, що високий та середній рівень мотиву уникання невдачі, неуспіх переживається як тотальний і не сприяє позитивному сприйняттю освітніх інновацій, в тому числі і ДФН.

Порівняльний аналіз із застосуванням *t*-критерію Стьюдента до показників студентів з позитивним ставленням до ДФН за параметрами «мотивація до успіху» та «мотивація уникання невдач» не виявив значущих розбіжностей:  $t=0,724$  ( $p>0,05$ ).

Серед студентів з нейтральним ставленням до дистанційного навчання встановлено значущі розбіжності між параметрами «мотивація до успіху» та «мотивація уникання невдач»:  $t = -0,986$  ( $p>0,05$ ).

Порівняння показників «мотивація до успіху» та «мотивація уникання невдач» у студентів з негативним ставленням до дистанційного навчання значущих розбіжностей не було виявлено:  $t=0,780$  ( $p>0,05$ ).

*Дискусійні питання.* Стосовно даних, отриманих на запитання анкети, необхідно зазначити, що аналогічні відсоткові пропорції було отримано у дослідженні О. Карагодіної, О. Пожидаєвої та М. Карагодіної. Відповідаючи на питання «Чи зручно Вам навчатися в дистанційному режимі?» 41 % респондентів відповіли ствердно, 36 % — не зовсім, 18 % — ні, 5 % — важко відповісти. В опитуванні взяли участь 257 студентів всіх спеціальностей ЗВО, переважну більшість (92 %) з яких становили студенти бакалаврату, 75 % студенти денної форми навчання [8].

Помічену тенденцію підтвердило й інше опитування, в якому мру зручність ДФН відмітили 103 студенти (40,2 %), негативно

ставляться до нього 40 осіб (15,6 %), воліють навчатися за традиційною формою 88 студентів (34,4 %), важко відповісти — 25 студентів (9,8 %) [4].

Проведене десять років тому дослідження О. Васюк та Т. Скумін показало, що 62 % респондентів переконані в тому, що дистанційна технологія навчання у вищій освіті як в Україні, так і за кордоном, набуває важливого значення при організації самостійної роботи студентів, 34 % опитаних не визначились із відповіддю і лише 4 % респондентів так не вважали [2].

Натомість дані розподілу мотивації до успіху не завжди кореспондуються з іншими дослідженнями. Зазначимо, що в дослідженні А. В. Гюлмамедова, Е. А. Круглової та А. С. Турчина отримано результати: «89,5 % студентів денного відділення мають мотиваційну спрямованість на успіх, 3,5 % мають мотивацію до уникання невдачі. У 7 % мотиваційний полюс не виражений» [3, с. 18]. Ці дані суттєво відрізняються від отриманих нами результатів, що свідчить про часову, територіальну та соціокультурну різницю між досліджуваними.

**Висновки та перспектива подальших досліджень.** Отримані результати доводять важливість аналізу особливостей мотивації студентів до навчальної діяльності у дистанційному режимі, співвідносять різні мотиваційні спонукання та активність суб'єктів такої мотивації.

Опитування ставлення студентів до ДФН в закладі вищої освіти показало наявність трьох типів такого ставлення: позитивно ставляться до дистанційної форми навчання 48 %, нейтрально — 30 %, негативно — 22 % опитаних. Діагностика мотивації навчання в закладі вищої освіти у студентів з різним ставленням до дистанційного навчання виявила такі тенденції: найвищий показник мотиву набуття знань спостерігається у студентів з позитивним ставленням до ДФН; мотив отримання диплому домінує у студентів з негативним ставленням до ДФН. Високий рівень мотиву досягнення успіху не залежить від типу ставлення до ДН. Домінування високого рівня мотивації досягнення успіху, порівняно з низьким рівнем мотиву уникання невдач, притаманне студентам з позитивним ставленням до ДН. Серед студентів з нейтральним ставленням до

дистанційного навчання встановлено значущі розбіжності між параметрами «мотивація до успіху» та «мотивація уникання невдач» ( $p > 0,05$ ).

Таким чином, на рівні емпіричного спостереження зафіксовано залежність між типом ставлення студентів до ДФН та їх мотивацією до уникання невдач.

Оптимізація дистанційного навчання передбачає врахування різноманітних освітніх потреб студентів при організації навчального процесу: доступність навчальних матеріалів, інтенсивність навчального навантаження, можливість дистанційно отримувати індивідуальні консультації. Тому *перспективу подальших досліджень* вбачаємо в пошуку та апробації форм і засобів цілеспрямованого формування мотивації навчальної діяльності майбутніх фахівців у дистанційному форматі, які сприятимуть досягненню мети вищої освіти в Україні.

### Список використаних джерел

1. Буланова-Топоркова М. В. Педагогика и психология высшей школы: учебное пособие. Ростов-на-Дону: Феникс, 2002.
2. Васюк О., Скумін Т. Теоретико-методичні аспекти організації дистанційної освіти. *Вісник Книжкової палати*. 2011. № 2. URL://C:/Users/Olga/AppData/Local/Temp/vkr\_2011\_2\_11.pdf
3. Гюлмамедов А. Б., Круглова, Е. А. Турчин, А. С. Особенности мотивационной направленности личности студентов-психологов. *Вестник Владимирского государственного университета*. 2014. 16 (35). С. 16–21.
4. Думка студентів щодо дистанційного навчання, організованого у КНЛУ під час карантину. 2020. Доступно за URL: <http://translationstudies.knlu.edu.ua>
5. Предметний аналіз поняття «соціальне дистанціювання» в різних суспільних та наукових контекстах / О. В. Дробот (відп. ред.). 2020. URL: <http://kppro.nau.edu.ua/files/Zbirnik2020.pdf>
6. Дымшиц М. Н. Общая структура мотивации. *Манипулирование покупателям*. Москва: Омега Л., 2004.
7. Нюттен Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего. Москва : Смысл, 2004.
8. Карагодіна О., Пожидаєва О., Карагодіна М. Ставлення студентів до дистанційного навчання в період карантину. 2020. URL: [http://ies.vntu.edu.ua/reports/presentations\\_2020\\_2020.pdf](http://ies.vntu.edu.ua/reports/presentations_2020_2020.pdf)
9. Корніяка О. М. Комунікативні чинники професійного самоздійснення викладача вищої школи. *Psycholinguistics*. 2018. Vol. 23, Iss. 1. С. 139–

159. DOI 10.5281/zenodo.1211179. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/psling\\_2018\\_23\\_1\\_9](http://nbuv.gov.ua/UJRN/psling_2018_23_1_9).
10. Мартинюк І. А. Самоосвітня діяльність студентської молоді в епоху глобалізації. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, 2017. V (56). С. 128–131. DOI: 10.32626/2227-6246.2019-46.240-264.
  11. Переваги та недоліки дистанційного навчання. Кафедра менеджменту Львівського торговельно-економічного університету. 2020. URL: <https://kerivnyk.info/perevahy-ta-nedoliky-dystantsijnoho-navchannya>.
  12. Петрунько О. В., Дятленко Н. М. Методика викладання психологічних дисциплін у вищій школі: Навчально-методичний посібник. Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка, 2016.
  13. Сердюк Л. З. Психологія мотивації учіння майбутніх фахівців в інтегрованому освітньому середовищі / Інститут психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2013.
  14. Смирнов А. В., Валиахметова И. В. Современные аспекты мотивации учебной деятельности студентов вузов. *Актуальные вопросы психологии и педагогики — Topical issues of psychology and pedagogy*. Новосибирск: ЦРНС, 2009. С. 81–94.
  15. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. 2-е изд. Санкт-Петербург: Питер; Москва: Смысл, 2003.
  16. Що показали результати опитування батьків щодо дистанційного навчання? 2020. URL: <https://op.ua/news/osvita-v-ukraini/scho-pokazali-rezul-tati-opituvannya-bat-kiv-schodo-distanciynogo-navchannya>
  17. Bandura, A. Self-efficacy: The exercise of control. W. H. Freeman/Times Books/ Henry Holt & Co, 1997.
  18. Mandler G., Sarason I. G. A study of anxiety and learning. *Journal of Abnormal and Social Psychology*. 1952. 87, 166–173. doi10.1037/h0062855
  19. Ryan R. M., Deci E. L. Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness. Guilford Press, 2017.

## REFERENCES

1. Bulanova-Toporkova M. V. (2002). *Pedagogika i psihologiya vyisshey shkolyi: uchebnoe posobie*. [Pedagogy and psychology of higher education: textbook]. Rostov-na-Donu: Feniks. [in Russian].
2. Vasyuk O., SkumIn T. (2011). Teoretiko-metodichni aspekti organizatsiyi distantsiynoyi osviti. [Theoretical and methodological aspects of distance education]. *Visnik Knizhkovoyi palati*. 2011. No 2. Dostupno za URL file:///C:/Users/Olga/AppData/Local/Temp/vkp\_2011\_2\_11.pdf. [in Ukrainian].
3. Gylmamedov A. B., Kruglova, E. A. Turchin, A. S. (2014). Osobennosti motivatsionnoy napravlenosti lichnosti studentov-psihologov. [Features of the motivational orientation of the personality of psychology students]. *Vestnik Vladimirskego gosudarstvennogo universiteta*. 16 (35). S. 16–21. [in Russian].
4. Drobot, O. V. (2020). Predmetnyi analiz poniattia «sotsialne dystantsiiuvania» v riznykh suspilnykh ta naukovykh kontekstakh. O. V. Drobot (vidp.

- red.). [Subject analysis of the concept of «social distance» in different social and scientific contexts] Dostupno za URL <http://kpppo.nau.edu.ua/files/Zbirnik2020.pdf> [in Ukrainian].
5. Dyimshits M. N. (2004) *Obschaya struktura motivatsii*. [General structure of motivation]. Manipulirovanie pokupatelem. Moskva: Omega L. [in Russian].
  6. Nyutten Zh. (2004). *Motivatsiya, deystvie i perspektiva buduschego*. [Motivation, action and future perspective]. Moskva : Smyisl. [in Russian].
  7. Karagodina O., Pozhidaeva O., Karagodina M. (2020). *Stavlennya studentiv do distantsiynogo navchannya v period karantinu*. [Attitudes of students to distance learning during quarantine]. Dostupno za URL [http://ies.vntu.edu.ua/reports/presentations\\_2020\\_2020.pdf](http://ies.vntu.edu.ua/reports/presentations_2020_2020.pdf) [in Ukrainian].
  8. Korniyaka O. M. (2018). *Komunikativni chinniki profesijnogo samozdiysnennya vikladacha vischoyi shkoli*. [Communicative factors of professional self-realization of a high school teacher]. *Psycholinguistics*. Vol. 23, Iss. 1. S. 139–159. DOI 10.5281/zenodo.1211179. Dostupno za URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/psling\\_2018\\_23\\_1\\_9](http://nbuv.gov.ua/UJRN/psling_2018_23_1_9). [in Ukrainian].
  9. Martinyuk I. A. (2017). *Samoosvitnya diyalnist studentskoyi molodi v epohu globalizatsiyi*. [Self-educational activity of student youth in the era of globalization]. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, V (56), S. 128–131. DOI: 10.32626/2227-6246.2019-46.240-264. [in Ukrainian].
  10. *Perevagi ta nedoliki distantsiynogo navchannya*. [Advantages and disadvantages of distance learning]. *Kafedra menezhmentu Lvivskogo torgovelo-ekonomichnogo universitetu*. (2020). Dostupno za URL <https://kerivnyk.info/perevahy-ta-nedoliky-dystantsijnoho-navchannya>. [in Ukrainian].
  11. Petrunko O. V., Dyatlenko N. M. (2016). *Metodika vikladannya psihologichnih distsiplin u vischii shkoli: Navchalno-metodichnyi posibnik*. [Methods of teaching psychological disciplines in high school: Textbook]. KiYiv: KiYivskiy unIversitet ImenI Borisa GrInchenka. [in Ukrainian].
  12. Serdyuk L. Z. (2013). *Psihologiya motivatsiyi uchinnya maybutnih fahivtsiv v integrovanomu osvitnomu seredovischi* [Psychology of motivation of learning of future specialists in an integrated educational environment]: Institut psihologIYi Im. G. S. Kostyuka NAPN UkraYini. KiYiv. [in Ukrainian].
  13. Smirnov A. V., Valiahmetova I. V. (2009). *Sovremennyye aspektyi motivatsii uchebnoy deyatelnosti studentov vuzov*. [Modern aspects of motivation of educational activity of university students]. *Aktualnyie voprosy psihologii i pedagogiki — Topical issues of psychology and pedagogy*. Novosibirsk: TsRNS, S. 81–94. [in Russian].
  14. Hekhauzen X. (2003). *Motivatsiya i deyatelnost*. [Motivation and activity]. 2-e izd. Sankt-Peterburg: Piter; Moskva: Smyisl. [in Russian].
  15. *Scho pokazali rezultati opituvannya batkiv schodo distantsiynogo navchannya?* [What did the results of the parents' distance learning survey show?]. (2020). Dostupno za URL <https://op.ua/news/osvita-v-ukraini/scho-pokazali-rezultati-opituvannya-bat-kiv-schodo-distanciynogo-navchannya> [in Ukrainian].
  16. Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman/ Times Books/ Henry Holt & Co.

17. Mandler, G., & Sarason, I. G. (1952). A study of anxiety and learning. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 87, 166–173. doi10.1037/h0062855.
18. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Press.

**Drobot O. V.**

Doctor of Psychology, Professor of the Department of Pedagogy and Psychology of Professional Education, National Aviation University, Kyiv (Ukraine)

**STUDENTS' MOTIVATION FOR DISTANCE LEARNING  
IN A PANDEMIC SITUATION**

Social tendency to distance various forms of social interaction, including learning, is intensifying in the times of highly developed information and communication technologies. Online communication of teachers and students — in chats, online forums and conferences — becomes an alternative to traditional learning. During the quarantine related to the COVID-19 pandemic, distance learning (DL) was introduced in higher education institutions of Ukraine. The aim of the present study is to reveal the characteristics of students' motivation for distance learning within the pandemic. Following methods were used for this purpose: the author's questionnaire «Attitude to Distance Learning in Higher Education»; the method of «Educational Motivation in Higher Education» by T. I. Ilyina, «Method of Diagnosing Personality for Motivation to Avoid failure» (by T. Ehlers), «Method of Diagnosing Personality for Motivation to Succeed» (by T. Ehlers).

The empirical study continued throughout July-August 2020. The survey of students' attitudes to DL showed three types of such attitudes: 48 % are positive about distance learning, 30 % are neutral, and 22 % are negative. Diagnosis of motivation to get higher education in students with different attitudes to distance learning revealed following trends: the highest rate of motivation to acquire knowledge is observed in students with a positive attitude to DL; the motive for obtaining a diploma dominates among students with a negative attitude to DL. High levels of motivation to succeed do not depend on the type of attitude to DL. The dominance of high levels of motivation to succeed compared to low levels of motivation to avoid failure is inherent in students with a positive attitude to DL. Significant differences were found between the parameters of «motivation to succeed» and «motivation to avoid failure» ( $p > 0.05$ )



among students with a neutral attitude to distance learning. Thus, based on our empirical observation, we noted the correlation between the type of attitude of students to DL and their motivation to avoid failure, and the lack of such correlation between the type of attitude of students to DL and their motivation to succeed.

**Key words:** distance learning, students, motivation to learn, motivation to succeed, motivation to avoid failure.

*Стаття надійшла до редакції 27.11.2020*