

Хмельницький національний університет  
Факультет здоров'я, психології, фізичної культури та спорту  
Кафедра психології та педагогіки

КВАЛІФІКАЦІЙНА ДИПЛОМНА РОБОТА

Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти

Рівень вищої освіти

ОСОБЛИВОСТІ АКАДЕМІЧНОЇ МОТИВАЦІЇ ПІДЛІТКІВ У  
ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ В УМОВАХ ВПРОВАДЖЕННЯ  
ЗМІШАНОЇ (ОНЛАЙН-ОФЛАЙН) МОДЕЛІ НАВЧАННЯ

Назва теми

Галузь знань - 05 Соціальні та поведінкові науки

Шифр і назва галузі знань

Спеціальність - 053 Психологія

Шифр і назва спеціальності

Шифр \_\_\_\_\_

номер ІНП

Виконала: здобувачка IV курсу, групи ППз-21-1

Підпис

Влада ЛАСТОВСЬКА

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Керівник: доктор педагогічних наук, професор

науковий ступінь, вчене звання

Підпис

Євген ПАВЛЮК

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

До захисту допускаю:

Зав. кафедри психології та педагогіки  
доктор психологічних наук, професор

Підпис

Таїсія КОМАР

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

30 травня 2025 р.

Хмельницький, 2025

ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет здоров'я, психології, фізичної культури та спорту

Кафедра психології та педагогіки

Освітній рівень перший (бакалаврський)

Галузь знань 05 «Соціальні та поведінкові науки»

Спеціальність 053 «Психологія»

Освітня програма освітньо-професійна програма «Психологія»

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри

психології та педагогіки

Таїсія КОМАР

  
вдпис

протокол № 5 від 12 грудня 2024 р.

ЗАВДАННЯ  
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ ДИПЛОМНУ РОБОТУ  
Влади ЛАСТОВСЬКОЇ

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ здобувача

1. Тема кваліфікаційної дипломної роботи: «Особливості академічної мотивації підлітків у загальноосвітніх закладах в умовах впровадження змішаної (онлайн-офлайн) моделі навчання».

Керівник кваліфікаційної дипломної роботи: Євген ПАВЛЮК, доктор педагогічних наук, професор

Затверджено наказом ректора університету від 07 лютого 2025 р. № 23

2. Строк подання здобувачем роботи на кафедру 30 травня 2025 р.

3. Вихідні дані до роботи: матеріали звіту з переддипломної практики, комплекс методів та методик дослідження, *теоретичні*: аналіз, порівняння, узагальнення й систематизація наукових публікацій вітчизняних і зарубіжних авторів; критичний огляд концепцій; *емпіричні методи*: вивчення мотивації учнів за анкетною «Мотиви навчання учнів» (Топало Ю.Г.), анкета діагностики структури навчальної мотивації школяра (Харков М.В.), методика «Діагностика потреби в пошуках відчуттів» (М. Цукерман), та анкета для визначення шкілької мотивації (Н.Г. Лусканова); *методи кількісної та якісної математичної статистики*: критерій Стюдента, непараметричний критерій Вілкоксона, факторний аналіз головних компонент.

4. Зміст кваліфікаційної дипломної роботи (перелік питань, які потрібно розробити): вступ, розділ I теоретико-методичні засади дослідження академічної мотивації підлітків в умовах змішаного навчання, теоретичні підходи до вивчення академічної мотивації у підлітковому віці, психологічні особливості підлітків як суб'єктів навчальної діяльності, змішане навчання

(онлайн-офлайн) як фактор впливу на навчальну мотивацію школярів, висновки до першого розділу, розділ 2 емпіричне дослідження особливостей академічної мотивації підлітків в умовах змішаного навчального процесу, організація та методи емпіричного дослідження, аналіз результатів дослідження рівня академічної мотивації підлітків у змішаній формі навчання, психолого-педагогічні рекомендації щодо підтримки та розвитку мотивації до навчання в умовах змішаного формату, висновки до другого розділу.

5. Перелік графічного матеріалу (із зазначенням обов'язкових креслень) рисунка, таблиці.

6. Консультанти розділів кваліфікаційної дипломної роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв

Дата видачі завдання 12 грудня 2024 р.

#### КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів (розділів) кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапу роботи	Примітка
1	Вибір теми дослідження. Визначення об'єкта і предмета дослідження, постановка мети і завдань.	До 01.10.2024 р.	виконано
2	Визначення теоретико-методологічних засад дослідження. З'ясування актуальності проблеми.	До 01.12.2024 р.	виконано
3	Оформлення вступу кваліфікаційної дипломної роботи.	До 01.02.2025 р.	виконано
4	I розділ кваліфікаційної дипломної роботи.	До 01.03.2025 р.	виконано
5	II розділ кваліфікаційної дипломної роботи.	До 01.04.2025 р.	виконано
6	Загальні висновки.	До 01.05.2025 р.	виконано
7	Оформлення кваліфікаційної дипломної роботи.	До 30.05.2025 р.	виконано
8	Попередній захист кваліфікаційної дипломної роботи.	___ травня 2025 р.	виконано
9	Захист кваліфікаційної дипломної роботи (відповідно графіку)	___ червня 2025 р.	виконано

Здобувач

Влада ЛАСТОВСЬКА

Керівник роботи

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ  
Євген ПАВЛЮК

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

## АНОТАЦІЯ

ма кваліфікаційної роботи «Особливості академічної мотивації підлітків у загальноосвітніх закладах в умовах впровадження змішаної (онлайн-офлайн) моделі навчання».

Здобувач Влада ЛАСТОВСЬКА

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Керівник Євген ПАВЛЮК

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Кваліфікаційна робота включає 71 сторінки, перелік джерел посилання складає 35 найменувань, 4 додатки.

Ключові слова: мотивація підлітків, моделі навчання, впровадження змішаної (онлайн-офлайн) моделі.

**Об'єкт дослідження** – академічна мотивація підлітків у загальноосвітніх закладах.

**Предмет дослідження** психологічні особливості академічної мотивації підлітків в умовах впровадження змішаної (онлайн-офлайн) моделі навчання.

Дослідження полягає в тому, що його результати можуть бути використані педагогами, психологами та адміністрацією загальноосвітніх закладів для вдосконалення підходів до організації навчального процесу в умовах змішаної моделі. Розроблені психолого-педагогічні рекомендації сприятимуть підвищенню рівня академічної мотивації підлітків, допоможуть ефективніше враховувати їх вікові особливості та потреби в навчанні, що, у свою чергу, позитивно вплине на навчальні досягнення та загальний емоційний стан учнів. Отримані дані також можуть стати основою для подальших наукових досліджень у сфері психології освіти та мотивації учіння в умовах змішаного навчання.

Дипломник



Підпис

Влада ЛАСТОВСЬКА

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Дата подання кваліфікаційної роботи до захисту 01 червня 2025 р.

## ЗМІСТ

ВСТУП .....	6
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ АКАДЕМІЧНОЇ МОТИВАЦІЇ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ.....	9
1.1 Теоретичні підходи до вивчення академічної мотивації у підлітковому віці.....	9
1.2 Психологічні особливості підлітків як суб'єктів навчальної діяльності ...	17
1.3 Змішане навчання (онлайн-офлайн) як фактор впливу на навчальну мотивацію школярів.....	24
Висновки до першого розділу.....	31
РОЗДІЛ 2 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ АКАДЕМІЧНОЇ МОТИВАЦІЇ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ .....	34
2.1 Організація та методи емпіричного дослідження.....	34
2.2 Аналіз результатів дослідження рівня академічної мотивації підлітків у змішаній формі навчання .....	39
2.3 Психолого-педагогічні рекомендації щодо підтримки та розвитку мотивації до навчання в умовах змішаного формату.....	55
Висновки до другого розділу .....	58
ВИСНОВКИ.....	61
ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАНЬ.....	<b>Ошибка! Закладка не определена.</b>
ДОДАТКИ.....	<b>Ошибка! Закладка не определена.</b>
Додаток А Анкета методики «Мотиви навчання учнів».....	<b>Ошибка! Закладка не определена.</b>
Додаток Б Анкета діагностики структури навчальної мотивації школяра .....	<b>Ошибка! Закладка не определена.</b>
Додаток В Анкета методики «Діагностики потреби в пошуках відчуттів» за М. Цукерманом .....	<b>Ошибка! Закладка не определена.</b>

Додаток Г Анкета для визначення шкільної мотивації за Н.Г. Лускановою  
..... **Ошибка! Закладка не определена.**

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** У сучасних умовах трансформації освітнього процесу, зокрема впровадження змішаної моделі навчання, питання академічної мотивації підлітків набуває особливої актуальності. Змішане навчання поєднує традиційні офлайн-методи з онлайн-компонентами, що відкриває нові можливості для персоналізації освітнього процесу. Однак, водночас, це створює низку викликів, пов'язаних із адаптацією учнів до нових форм взаємодії та самостійності у навчанні. Підлітковий вік є критичним періодом формування особистості, коли мотиваційна сфера особливо чутлива до змін у навчальному середовищі. Дослідження свідчать, що в умовах дистанційного та змішаного навчання спостерігається зниження рівня навчальної мотивації, що може бути пов'язано з відсутністю безпосереднього контакту з учителем, недостатньою соціалізацією та труднощами в організації самостійної роботи.

Крім того, соціально-політичні зміни, такі як пандемія COVID-19 та військові дії, спричинили серйозні перебудови в освітньому середовищі та перехід до дистанційної форми навчання. Ці обставини вплинули на всі компоненти учбової діяльності, зокрема мотивацію, що обумовлює підвищення інтересу науковців до питання спонукальних особливостей учіння підлітків в таких умовах. Відповідно, виникає потреба в глибокому аналізі особливостей академічної мотивації підлітків у загальноосвітніх закладах в умовах змішаної моделі навчання. Розуміння чинників, що впливають на мотивацію, дозволить розробити ефективні стратегії підтримки та стимулювання навчальної діяльності учнів, сприятиме підвищенню їхньої успішності та загального рівня задоволеності освітнім процесом.

**Об'єкт дослідження:** академічна мотивація підлітків у загальноосвітніх закладах.

**Предмет дослідження:** психологічні особливості академічної мотивації підлітків в умовах впровадження змішаної (онлайн-офлайн) моделі навчання.

**Мета дослідження** полягає у вивченні особливостей академічної мотивації підлітків у загальноосвітніх закладах в умовах змішаної (онлайн-офлайн) моделі навчання та розробці психолого-педагогічних рекомендацій щодо її підтримки і розвитку.

Для досягнення мети дослідження, були поставлені наступні **завдання**:

1. Проаналізувати теоретичні підходи до вивчення академічної мотивації у підлітковому віці.
2. Визначити психологічні особливості підлітків як суб'єктів навчальної діяльності.
3. Дослідити вплив змішаної (онлайн-офлайн) моделі навчання на навчальну мотивацію школярів.
4. Організувати і провести емпіричне дослідження рівня академічної мотивації підлітків у змішаній формі навчання.
5. Розробити психолого-педагогічні рекомендації щодо підтримки і розвитку академічної мотивації учнів у змішаній моделі навчання.

У ході дослідження застосовано комплекс **методів**:

*теоретичні*: аналіз, порівняння, узагальнення й систематизація наукових публікацій вітчизняних і зарубіжних авторів; критичний огляд концепцій;

*емпіричні методи*: вивчення мотивації учнів за анкетною «Мотиви навчання учнів» (Топало Ю.Г.), анкета діагностики структури навчальної мотивації школяра (Харков М.В.), методика «Діагностика потреби в пошуках відчуттів» (М. Цукерман), та анкета для визначення шкілької мотивації (Н.Г. Лусканова);

*методи кількісної та якісної математичної статистики*: критерій Стюдента, непараметричний критерій Вілкоксона, факторний аналіз головних компонент.

**Гіпотеза дослідження** – припускається, що рівень академічної мотивації підлітків у загальноосвітніх закладах залежить від особливостей організації змішаної (онлайн-офлайн) моделі навчання, а саме: за умови врахування вікових психологічних особливостей підлітків, забезпечення належного

балансу між самостійною та інтерактивною діяльністю, підтримки безпосередньої комунікації з учителями та однолітками, а також ефективного використання цифрових технологій, академічна мотивація учнів буде підвищуватися.

**Практична значимість дослідження** полягає в тому, що його результати можуть бути використані педагогами, психологами та адміністрацією загальноосвітніх закладів для вдосконалення підходів до організації навчального процесу в умовах змішаної моделі. Розроблені психолого-педагогічні рекомендації сприятимуть підвищенню рівня академічної мотивації підлітків, допоможуть ефективніше враховувати їх вікові особливості та потреби в навчанні, що, у свою чергу, позитивно вплине на навчальні досягнення та загальний емоційний стан учнів. Отримані дані також можуть стати основою для подальших наукових досліджень у сфері психології освіти та мотивації учіння в умовах змішаного навчання.

**Еспериментальна база дослідження** була – Гімназія №26 Хмельницької міської ради.

**Структура дослідження** складалась зі змісту, вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел з 35 найменувань та 4 додатків. Загальний обсяг роботи становить 71 сторінок.

## РОЗДІЛ 1

### ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ АКАДЕМІЧНОЇ МОТИВАЦІЇ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

#### 1.1 Теоретичні підходи до вивчення академічної мотивації у підлітковому віці

Академічна мотивація підлітків є складним психологічним феноменом, який формується під впливом низки внутрішніх і зовнішніх чинників. Розуміння її природи та механізмів формування є ключовим для ефективної організації навчального процесу, особливо в умовах змішаної моделі навчання. У науковій літературі виділяють кілька основних теоретичних підходів до вивчення академічної мотивації підлітків: діяльнісний підхід, теорія самодетермінації, когнітивно-атрибутивний підхід, соціально-когнітивний підхід.

Діяльнісний підхід ґрунтується на ключовому положенні, що навчання учнів відбувається найефективніше через активну пізнавальну діяльність. Натомість учень не є пасивним споживачем інформації, а виступає провідним суб'єктом навчального процесу. У цьому підході важливо поєднати «теорію з практикою»: освітня діяльність виходить за рамки репродукції готових знань і спонукає учнів самостійно шукати інформацію, формулювати гіпотези, експериментувати, а відтак конструювати власні змістовні проекти пізнання. Так, Шелестова відзначає, що діяльнісний підхід передбачає засвоєння знань через різні види діяльності учнів, що ставить їх у позицію активного суб'єкта пізнання. Учень сам усвідомлює цілі власної діяльності, планує її виконання, контролює та аналізує результат. У такий спосіб він не просто «запам'ятовує» готові рішення, а створює власну систему знань і вражень [1, с. 25].

З огляду на ці риси діяльнісний підхід має важливе значення для підвищення мотивації навчання. Навчання, зорієнтоване на діяльність учнів, спонукає їх до активності і робить процес більш значущим, адже прив'язує

абстрактні знання до реальних проблем і практичних завдань. Зокрема Щербина та співавт. у контексті вивчення іноземної мови підкреслюють, що діяльнісний підхід (застосування активних творчих і дослідницьких методів) суттєво підвищує мотивацію студентів – вони активно долучаються до проєктної чи дослідницької роботи, що збільшує їхню зацікавленість навчанням [2, с. 284]. Аналогічно Чаус із співавт. вказують, що навчання на основі діяльності передбачає активну участь учнів і тісний зв'язок теорії з практикою, що сприяє виникненню в учнів стійкого інтересу до навчальної діяльності [3, с. 142-143].

У практичній роботі це означає, що уроки або навчальні модулі мають бути спроектовані так, аби учні здобували знання через виконання реальних завдань. В сучасній українській педагогіці, зокрема в контексті Нової української школи, діяльнісний підхід реалізується через інтеграцію проєктів, кейс-методів, групових дискусій та ігрових методик. При цьому вчитель виступає не лише джерелом знань, а модератором чи фасилітатором, який створює умови для самостійного відкриття знань учнями. Як підкреслюють педагогічні дослідження, сучасний учитель повинен вміти зацікавити учнів та мотивувати їх до активної пізнавальної діяльності. Для цього на уроках рекомендують застосовувати технології, що стимулюють активність: наприклад, учні в групах аналізують реальні ситуації, проводять проєктні роботи, використовують цифрові сервіси для візуалізації матеріалу і швидкого зворотного зв'язку [4, с. 420-421].

Особливе значення діяльнісний підхід набуває в умовах змішаного навчання (онлайн + офлайн). При змішаному форматі уроків чи курсів необхідно поділити завдання так, щоб одні з них учні виконували очно під керівництвом учителя, а інші – самостійно (онлайн або як домашня робота). Так, Кушнір та співавт. вивчали навчання студентів за змішаною моделлю і звертають увагу, що активізація навчальної діяльності через проєктне та кейс-орієнтоване навчання є ефективною для підтримки мотивації. Вони рекомендують: використовувати заняття для подачі нової інформації,

застосовувати групові дискусії й мозковий штурм, а для позаурочного або віддаленого етапу – організовувати проєктні роботи, пошукові групи, онлайн-практикуми. Такі підходи допомагають учням відчутти «призначення» матеріалу: вони бачать, що засвоєні знання можна застосувати в практиці або обговорити з однолітками [3, с. 143].

Емпіричні дані підтверджують позитивний вплив діяльнісного підходу на результативність навчання та мотивацію. Наприклад, експериментальна перевірка методики змішаного навчання із застосуванням діяльнісних методів засвідчила: студенти, які працювали за цією методикою, показали значно вищі результати тестів після семестрового контролю, ніж ті, хто навчався традиційно лекційно. Це свідчить, що активна участь у навчанні, властива діяльнісному підходу, дійсно підсилює мотивацію до навчання і сприяє кращому засвоєнню матеріалу. Таким чином, діяльнісний підхід у сучасній українській педагогіці використовується для активізації пізнавальної діяльності підлітків і формування в них внутрішньої потреби навчатися. Він вписується в стратегії гнучкого змішаного навчання, де важливо задіяти всі доступні засоби – очні заняття, дистанційні платформи, соціальні мережі, інтерактивні ресурси – щоб учні виконували змістовні, практично орієнтовані завдання [3, с. 141].

Теорія самодетермінації (Self-Determination Theory, SDT) Е. Десі та Р. Райана – це макротеорія мотивації людини, яка акцентує на вроджених психологічних потребах, що забезпечують стійку мотивацію та психічне благополуччя. Згідно з SDT, основні потреби людини – це автономія, компетентність та пов’язаність. У цьому підході людина розглядається як активна і допитлива істота, яка за своєю природою прагне розвитку і гармонійної інтеграції власного «я» у соціальне середовище [5, с. 25].

Потреба в автономії означає прагнення відчувати себе ініціатором власних дій, мати можливість самостійно обирати шляхи вирішення навчальних завдань. Потреба у компетентності полягає у бажанні відчувати себе здатним досягати поставлених цілей, опановувати нові вміння та отримувати відчуття ефективності в діяльності. Потреба у пов’язаності (або афіліації) – у відчутті

приналежності до спільноти, встановленні довірливих стосунків з учителями та однолітками. Саме задоволення цих трьох базових потреб формує автономну мотивацію: учень вчиться не через зовнішній примус чи нагороди, а тому, що сам цього прагне і бачить сенс у процесі навчання [6, с. 9].

Для учнів середнього і старшого шкільного віку роль цих потреб також значна. Автономія відповідає на потребу підлітка відчувати власну незалежність і відповідальність за вибір. Компетентність пов'язана з розвитком умінь і відчуттям успіху: підліток спонукається до навчання, коли бачить, що стає кращим у певному предметі. Пов'язаність адекватно відображає спілкування зі вчителем та однокласниками: для підлітків важливо, щоб їх визнавали й підтримували. Якщо всі три потреби задовольняються, це сприяє внутрішній мотивації учнів до навчання, їхньому саморозвитку та стійкому інтересу до шкільної діяльності. Навпаки, ігнорування цих потреб може призводити до відчуття відчуження, втрати інтересу або необхідності шукати зовнішні винагороди замість задоволення від самого процесу.

Адаптація СДТ до умов змішаного (онлайн-офлайн) навчання полягає в тому, щоб і в цифровому, і в традиційному середовищах забезпечити задоволення цих потреб учнів. В онлайн-частині курсу учням мають бути доступні гнучкі форми самостійної роботи: можливість обирати послідовність тем або додаткові навчальні ресурси відповідає автономії; інтерактивні тренажери та системи швидкого зворотного зв'язку забезпечують компетентність, даючи учневі відчуття прогресу; а регулярні відеоконференції, чати або форуми підтримують пов'язаність, допомагаючи учням відчувати належність до навчальної спільноти. В офлайн-частині важливо підтримувати цю ж логіку: на уроках варто давати учням елементи вибору (наприклад, вибрати тему проекту або спосіб презентації результатів), пропонувати завдання різного рівня складності та обговорювати виконану роботу. Такий підхід спонукає учнів відчувати себе співтворцями власного навчання, що підсилює їхню внутрішню мотивацію.

Отже, застосовуючи СДТ до шкільного середовища, слід прагнути до формування умов, що відповідають потребам підлітків. Наприклад, забезпечення автономії у змішаному навчанні може полягати в тому, що завдання частково учні виконують самостійно, частково – в невеликих групах під керівництвом вчителя, а сама програма передбачає вибір проєктів за інтересами. Підвищення компетентності досягається через індивідуальний зворотний зв'язок та адаптивне ускладнення завдань: учень бачить, що завдяки власним зусиллям стає «компетентнішим» у предметі. Пов'язаність реалізують за допомогою колективних онлайн-зустрічей, спільних челенджів чи мовних чатів, а також через турботливе спілкування вчителя і однокласників. У такий спосіб в освітньому процесі створюється позитивне інтерактивне середовище: учень відчуває свободу дій, впевненість у власних силах та приналежність до групи. Ці чинники, за теорією самодетермінації, стають основою стійкого зацікавлення навчанням і підсилюють бажання підлітків саморозвиватися.

Когнітивно-атрибутивний підхід у вивченні мотивації підкреслює роль процесів тлумачення і пояснення учнями власних успіхів та невдач. Згідно з теоріями атрибуції (Гайдер, Вайнер, Келлі тощо), люди аналізують результати своєї діяльності і приписують їх різним чинникам – внутрішнім або зовнішнім, контрольованим чи неконтрольованим. У контексті навчання це означає, що підліток, отримавши хорошу оцінку, може пояснити її своїми здібностями та старанністю (внутрішня атрибуція), а невдачу – тим, що, наприклад, мало готувався. Напроти, учні з низькою самооцінкою часто сприймають успіх як випадковість або легке завдання, а невдачу – як підтвердження власної нікчемності [7, с. 24]. Американські психологи Бандура та Селігман у контексті цього підходу розглядали мотивацію як тісно пов'язану з вірою в успіх (самоефективністю): оптимістичний стиль атрибуцій (внутрішній, нестабільний, контрольований) дає «додатковий поштовх» мотивації, тоді як песимістичні пояснення гальмують прагнення досягати цілей [6, с. 9].

Врахування вікових особливостей підлітків додає цьому підходу важливих нюансів. У підлітковому віці формується реалістичніша, але водночас

емоційно забарвлена система пояснень подій. Одночасно гостро діє потреба в соціальному визнанні й самоствердженні, тому успішність або невдача порівнюється з однолітками. У змішаному навчанні (онлайн-офлайн) це особливо актуально: наприклад, учень може пояснювати низьку оцінку на онлайн-тесті не власними знаннями, а поганим Інтернет-з'єднанням чи тим, що «вчителю непросто оцінити дистанційно» (зовнішня атрибуція). І навпаки – наявність стабільного інтернет-з'єднання і зрозумілих інструкцій можуть стимулювати позитивні внутрішні атрибуції (успіх – завдяки наполегливій самостійній роботі). У будь-якому разі адаптивний стиль атрибуцій (успіхи – своїм здібностям і зусиллям; труднощі – нестачею ще необхідних знань чи досвіду, але не незмінними властивостями особистості) сприяє збереженню мотивації, тоді як нездорові (фіксовані, зовнішні) атрибуції знижують прагнення вчитися [7, с. 44].

. У психологічному плані для підлітків важливі всі три характеристики атрибуційних пояснень: локус (внутрішні/зовнішні причини), стабільність (стійкі чи змінні фактори) і контрольованість. Наприклад, фіксація на незмінній «некомпетентності» (внутрішній стабільний причині) призводить до упевненості в неминучій поразці, а от *attributing low grade to poor preparation* (внутрішній нестабільний) спонукає змінити підхід наступного разу. У змішаному форматі навчання до цих класичних атрибуцій додаються й нові сигнали: труднощі з розумінням матеріалу можуть бути пояснені тим, що «в інтернеті не вистачало пояснень», або навпаки – що «я недостатньо поставив запитань на уроці». Таким чином, активне проговорення учасниками мотиваційних сценаріїв і цілеспрямована робота вчителя з корекції необґрунтованих атрибуцій (наприклад, навчання знаходити причини в межах своєї діяльності та контролю) є важливими для підтримки навчальної мотивації в умовах змішаного навчання.

Соціально-когнітивний підхід до мотивації (А. Бандура, Д. Роттер та ін.) підкреслює, що мотивація виникає на перетині когнітивних переконань особистості і соціальних умов її діяльності [8, с. 299-300]. На відміну від

твердження про сталу рису, уявлення соціально-когнітивної теорії наголошують на ситуативній гнучкості мотивації: переконання учня про успіх пов'язані і з його власними досвідами, і з чинниками середовища (підтримка вчителя, зразкові моделі, умови організації навчання). Так, учень може переконувати себе у високій здатності, коли багаторазово за успіхами однолітків відчуває, що «я теж зможу». Навпаки, якщо підліток стикається з відсутністю допомоги онлайн чи негативним зворотним зв'язком від учителя, це може зменшити його самооцінку й згасити мотивацію.

Підлітки перебувають на етапі формування ідентичності і самосприйняття, тому їхні соціально-когнітивні механізми мотивації мають особливу чутливість. З одного боку, посилюється орієнтація на групу однолітків: успіхи і невдачі навчаючого досвіду часто співставляються з досягненнями друзів. З іншого – діти прагнуть більшої автономії, і, відповідно, розвиток саморегуляції навчання стає критично важливим. Згідно з соціально-когнітивною моделлю, учень із високою самомотивованістю (сильними внутрішніми переконаннями щодо власних здібностей) буде поставляти собі такі цілі, які відповідають його очікуванням успіху та цінності завдань. Наприклад, якщо підліток вірить, що зможе зрозуміти нову тему самостійно, він реалістично оцінює свої зусилля і цінність знань, встановлює підвищені навчальні цілі і застосовує відповідні стратегії (очікуваний успіх підвищує сприйняту значущість діяльності). Натомість у разі невпевненості в собі той же самий учень може вдаватися до уникнення (або зовні вигляду роботи без реальних зусиль), адже низька віра у здібності послаблює цілеспрямованість [9, с. 312].

В умовах змішаного навчання соціально-когнітивний підхід закликає враховувати складну взаємодію онлайн- та офлайн-контекстів. З одного боку, цифрове середовище дає підліткам більше можливостей до моделювання: вони можуть бачити виконання завдань онлайн (відеоуроки, демонстрації однокласників, успішні кейси в інтернеті), що слугує потужним джерелом *vicarious learning*. З іншого боку, воно підвищує потребу у саморегуляції: учень

сам планує темп навчання, опановує нові ІКТ-інструменти, контролює концентрацію. У таких умовах переконаність у власній ефективності стає навіть важливішою, ніж у традиційному класі. Безумовно, необхідний баланс підтримки: систематичний фідбек і активна взаємодія з учителем в офлайн-уроках можуть компенсувати відчуття ізольованості онлайн, а гнучкі самостійні завдання онлайн – дати учневі відчуття автономії та досягнення. Як свідчить дослідження Огульчанського (2024), мотивація студентів багато в чому залежить від їхніх переконань про власні здібності та від умов досягнення (контексту). Отже, у змішаному навчальному середовищі важливо будувати освітню практику, яка підтримує пізнавальні переконання підлітків (навчає реалістично оцінювати складність завдань і успіхи, налаштовує на досягнення цілей). При цьому навчальні завдання слід робити настільки значущими для учнів, щоб вони відчували їхню внутрішню цінність і корисність. За теорією очікувань-цінностей це означає, що та частина програми, яка збігається з інтересами і планами підлітка (внутрішня цінність), а також доступна для розуміння, стимулює мотивацію найбільше [9, с. 211].

Суспільний аспект соціально-когнітивного підходу також наголошує на взаємодії учня з іншими суб'єктами: через підтримку однокласників та вчителів формується відчуття спільного успіху, а конкуренція може мобілізувати або блокувати мотивацію залежно від індивідуальних установок. У гібридному форматі це означає, що важливими є і онлайн-спільноти (групові чати, форуми), і безпосередня робота в класі. Наприклад, успішний обмін досвідом у змішаному гуртку може зміцнити переконання підлітка у власних силах, тоді як брак взаємодії чи конфлікти в чаті зменшать його мотивацію. Отже, з соціально-когнітивної точки зору, забезпечення умов, які посилюють академічне самоусвідомлення (модель успішної поведінки, позитивні очікування, диференційований зворотний зв'язок), є ключовим для підтримки мотивації учнів у змішаному навчанні [10, с. 132].

## 1.2 Психологічні особливості підлітків як суб'єктів навчальної діяльності

Підлітковий вік — надзвичайно важливий період становлення особистості, коли відбуваються суттєві зміни у всіх сферах психічного розвитку: когнітивній, емоційно-вольовій та соціальній. У цей період змінюється ставлення до навчання, формується стійка мотивація, самосвідомість і здатність до саморегуляції. Підлітки вже не задовольняються простою передачею знань — для них важливими стають особистісний сенс діяльності, визнання з боку однолітків і дорослих, можливість самостійного вибору та впливу на освітній процес. Тому при розгляді підлітків як суб'єктів навчальної діяльності доцільно виділити кілька ключових психологічних особливостей: формування самосвідомості та рефлексії, потреба в автономії та самостійності, посилення ролі міжособистісної взаємодії, емоційна нестабільність і розвиток вольової регуляції.

Підлітковий вік характеризується активним пошуком власної ідентичності і поступовим формуванням цілісного «Я». Самосвідомість у цей період розвивається особливо інтенсивно: підлітки відчувають нагальну потребу у самовизначенні та становленні власної особистісної ідентичності [molodyivcheny.ua](http://molodyivcheny.ua) . На цьому тлі посилюються процеси самоаналізу та рефлексії. Дослідження показують, що рефлексія, яка виникає в підлітковому віці (тобто здатність думати про себе, оцінювати власні дії та стани), переростає в юності межі суто індивідуального «я», охоплюючи позиції «я – в інших» і «інші – в мені» і формуючи багатовимірну картину світу молодої людини. Згідно з В. О. Бондаренком (2025), юність є останнім природно чутливим періодом становлення особистості, у якому формується зріла рефлексивність. Саме у цей час починає уявлятися роль власного «я» у соціумі, а свідоме самобудування особистості спирається на розвинені навички рефлексії. Однак не всі підлітки однаковою мірою усвідомлюють себе як індивідуальність: наявність кризової «недиференційованої ідентичності» у частини підлітків

пов'язують із підвищеною агресивністю, фрустрацією та домінуванням гедоністичних емоцій. Отже, високий рівень самосвідомості та рефлексії сприяє адекватному сприйняттю своєї ролі в колективі, тоді як її дефіцит може проявлятися в емоційній нестабільності і конфліктності підлітків [11].

В освітньому середовищі рефлексія відіграє роль важливого механізму навчання. Залучення учнів до обговорення власного навчального досвіду, оцінювання результатів та коригування власних стратегій сприяє усвідомленню ними своїх цілей та мотивів. Наприклад, тренінгові програми і спеціальні вправи на уроці можуть стимулювати підлітків до аналітичного переосмислення пройденого матеріалу і власних помилок. Такий процес самопізнання, разом із зростанням мотивації до саморозвитку, допомагає молоді формувати самоорганізацію й саморегуляцію поведінки в навчальній діяльності. Фокус на рефлексії, як підкреслюють дослідники, сприяє формуванню «багатовимірної картини світу» особистості, зокрема розумінню себе в соціальному контексті. Таким чином, рефлексивна складова самосвідомості не лише поглиблює самоусвідомлення підлітка, а й зміцнює його навчальну активність через глибше усвідомлення важливості знань і власних вчинків [12, с. 123].

Потреба в автономії і самостійності є однією з визначальних рис підліткового віку. За визначенням літератури, потреба в автономії – це бажання підлітка бути незалежним, мати можливість приймати власні рішення та брати на себе права й обов'язки дорослої людини. Власне це прагнення до самостійності є настільки вираженим, що сучасні психологи включають автономію до числа базових психологічних потреб особистості. Згідно з теорією самодетермінації Е. Десі та Р. Райана, автономія поряд із почуттям компетентності та пов'язаності з іншими є фундаментальною внутрішньою потребою, що визначає психологічне благополуччя, самореалізацію та внутрішню мотивацію людини. Тобто, коли школяр відчуває свободу вибору і контроль над власними вчинками, це сприяє активізації його пізнавальної активності і виникненню внутрішньої мотивації до навчання. Ізолята успіху та

визнання підвищує самооцінку і підтримує потребу у досягненнях: зокрема, юний учень помічає, що його власна ініціатива і зусилля ведуть до бажаного результату, що формує цикл позитивного підкріплення автономної поведінки [13, с. 12-13].

Шкільне середовище відіграє ключову роль у розвитку цих якостей. Саме в школі підлітки отримують нові простори для самовираження і самостійного вибору освітньої траєкторії – від вибору позакласних проєктів до форм самостійного навчання. Учителі, які підтримують автономію учнів (надають право вибору завдань, створюють можливості для самостійної діяльності), сприяють формуванню самостійності й відповідальності. Натомість надмірно жорсткий контроль і шаблонні завдання можуть фруструвати природну потребу підлітка у незалежності і знижувати мотивацію до навчання. Емпіричні дослідження свідчать, що сучасні підлітки відчують тиск через відсутність можливості проявити ініціативу; натомість надання учням вибору формує почуття причетності та зміцнює їхнє прагнення вчитися. Також важливим чинником є взаємодія з однолітками: дружнє середовище класу і можливість групової самостійної діяльності (проєктної роботи, дискусій) підвищують соціальну підтримку і розвиток автономної комунікації молоді. Отже, шкільна культура, в якій підліток стає суб'єктом навчання поруч із учителем, стимулює активне проявлення його самосвідомості та автономії [14, с. 71-72].

Зростання самосвідомості і автономії підлітка має прямий вплив на навчальну мотивацію. Як вказують психологи, головною умовою виникнення внутрішньої мотивації є задоволення потреби в автономії та компетентності. У педагогічній практиці це означає, що учень, який відчуває можливість самостійно планувати навчання і бачить результати своєї праці, виявляє вищу зацікавленість у пізнанні. Дії підлітка вже не будуть зводитися лише до уникнення покарань чи задоволення зовнішніх вимог, а перейдуть до прагнення до саморозвитку і самовдосконалення. Згідно зі спостереженнями О. Стуліки та О. Катриж, в період підліткового віку обмеження свобод і незалежності значно знижують внутрішню мотивацію, тоді як врахування інтересів учнів і

можливість саморегулювати діяльність забезпечують більш ефективно засвоєння знань. У цілому, розвиток рефлексії і відповідальності підтримує ціннісний розвиток підлітка: вони формують мотиви особистісного зростання, спрямовані на самоудосконалення, що безпосередньо підсилюють навчальну мотивацію [15, с. 13].

Узаємодія з педагогами і ровесниками також визначається рівнем автономії та самосвідомості підлітків. Дослідження Мельничук і Рєви (2022, 2023) показують, що сучасні підлітки зазвичай проявляють знижену емпатію і зменшену емоційну чутливість, хоча залишаються дружелюбними та схильними до симпатії в групі. Це може свідчити, що, з одного боку, юні школярі прагнуть самостійно вибудувувати міжособистісні контакти, а з іншого – внутрішні пошуки незалежності тимчасово послаблюють їх здатність емоційно співпереживати. Завдання вчителя полягає у тому, щоб допомогти направити прагнення до автономії у конструктивне русло: наприклад, через колективні проєкти, у яких підлітки самі обирають групові ролі і методи роботи, що посилює їхнє залучення та відповідальність у групі. Відповідно, коли підліток отримує можливість проявити ініціативу в унісон зі своїми колегами, це сприяє розвитку взаємної поваги та соціальної регуляції поведінки [16, с. 79-80].

Нарешті, формування автономії та самосвідомості підлітка тісно пов'язано з розвитком відповідальності і саморегуляції. Сучасні психологи вважають, що відповідальність є фундаментальною складовою Я-концепції особистості: вона проявляється у знаннях та ціннісних орієнтаціях, оцінці власних можливостей та контролі поведінки. Коли школяр починає ототожнювати себе з успішним учнем – ініціативним у класі, організованим в навчальній роботі – відповідальність за навчання переходить від викладача на самого підлітка. У цей час починає формуватися внутрішня саморегуляція: учень вчиться планувати час для самостійної роботи, контролювати імпульси під час виконання завдань і усвідомлено оцінювати власні успіхи. Національні дослідження підтверджують, що автономні учні швидше виробляють навички

самоконтролю та готові сприймати наслідки своїх рішень, що є ознакою сформованої здатності до саморегуляції. Тобто, становлення самосвідомості і автономії не тільки підвищує незалежність підлітка, а й закладає основу для його відповідальної поведінки: свідоме прийняття рішень, готовність до самоконтролю і самодисципліни стають логічним продовженням розвитку цих якісних характеристик особистості [17, с. 120].

Таким чином, процеси самосвідомості, рефлексії та автономії в підлітковому віці взаємопов'язані та взаємозумовлені. У школі підліток виступає повноправним суб'єктом навчальної діяльності, в якого з'являються власні цілі і критерії успіху. Саме в такому суб'єктно-орієнтованому середовищі поступово формуються уміння аналізувати себе, визначати життєві цінності і реалізовувати вибір у навчанні. Ці якості укріплюють внутрішню мотивацію юного учня, зближують його з однолітками через спільну діяльність і водночас стимулюють відповідальні та самоконтрольовані вияви поведінки. У підсумку підліток вчиться поєднувати право на самостійність із здатністю дотримуватися норм і зобов'язань, що є важливим досягненням психологічного розвитку на цьому етапі життя.

Підлітковий вік супроводжується інтенсивною перебудовою соціальних і психофізіологічних процесів, що роблять міжособистісні контакти в навчальному середовищі вкрай важливими. Дослідники наголошують, що зміст і характер взаємин між учасниками навчального процесу взаємно визначають психологічний клімат класу: доброзичливі стосунки сприяють згуртованості, а сприятливий клімат, у свою чергу, формує конструктивні міжособистісні зв'язки. Сучасні дослідження також підкреслюють роль педагогічного стилю: безпечна та підтримуюча взаємодія з учителем, у якій переважають довіра й партнерство, сприяє відчуттю комфорту й мотивації в учнів [18, с. 130].

Наприклад, у методичних рекомендаціях з питань профілактики шкільного булінгу та стресів зазначено, що «комфортна міжособистісна взаємодія, що сприяє емоційному благополуччю учнів, педагогів і батьків» є складником безпечного освітнього середовища. Якісні позитивні фактори

спілкування – довіра, доброзичливість, терпиме ставлення – виступають протиположною агресії і конфліктності, формуючи дружню атмосферу в класі. Таке середовище дозволяє учням відчувати себе захищеними та підтриманими, знижуючи рівень тривожності і роздратованості й підвищуючи готовність до співпраці [19, с. 103].

Позитивний психологічний клімат безпосередньо впливає на навчальну мотивацію та поведінку школярів. Емоції, які відчують діти під час занять, безпосередньо впливають на їхню мотивацію та готовність до навчання. Зокрема, дослідження демонструють, що учні, які навчаються у дружній, комфортній атмосфері, демонструють вищі результати та вищу внутрішню мотивацію. У такому класі заохочення спільної роботи й активного взаємодіяння сприяє посиленню почуття причетності: «Позитивні емоції сприяють формуванню міцних соціальних зв'язків серед учнів, що в свою чергу сприяє груповій динаміці та спільному навчанню» [20, с. 155].

Налагоджена комунікація і довірче партнерство зі сторони вчителя створюють умови, за яких школярі більш відкриті до нового матеріалу та охочіше беруть участь у колективних дискусіях. У результаті згуртована група однокласників проявляє вищу спільну активність і творчу співпрацю, що зміцнює дисципліну та зменшує ризик девіантної поведінки. Наприклад, опитування учнів показують, що поєднання позитивного мікроклімату та командних завдань розвиває критичне мислення і креативність, а ефективне колективне спілкування безпосередньо підсилює прагнення учнів досягати успіху. Навпаки, перебільшена конкуренція, відсутність взаємопідтримки чи прояви насильства в класі призводять до зниження інтересу до навчання, агресії або пасивності в учнів. З огляду на це формування емпатійного, діалогічного стилю взаємодії в класі сьогодні вважається одним із ключових напрямів підвищення навчальної мотивації та позитивного клімату [21, с. 156].

Однією з характерних особливостей підліткового віку є емоційна нестабільність, зумовлена як бурхливими фізіологічними змінами, так і складнощами соціального становлення. У цьому періоді учень часто переживає

сильні почуття, коливання настрою та невпевненість у власних силах. Такі емоційні перевантаження можуть проявлятися у плаксивості, роздратованості або, навпаки, байдужості і апатії, що негативно впливає на увагу та пізнавальну активність. Підліткова емоційна лабільність стає передумовою дезадаптивних зривів і конфліктів: відсутність ефективних стратегій регулювання часто призводить до зривів у спілкуванні з однолітками та вчителями. Емпіричні дані свідчать, що через неадекватне оцінювання власних можливостей та схильність до максималізму підлітки відчують сильні емоційні навантаження, що може проявлятися у посилюванні тривоги або відчутті зневіри (одночасно з підвищеною дратівливістю). В навчальному процесі така нестабільність виявляється у зниженні концентрації уваги, непослідовності в роботі й частіших конфліктах. Внаслідок цього у багатьох підлітків знижується інтерес до навчання, вони легко втомлюються від складних завдань і втрачають мотивацію при перших невдачах. Наприклад, у випадках емоційної напруги школярі часто демонструють відчутний спад внутрішньої мотивації протягом навчального року, що може призвести до лавинного зростання апатії або підвищеної конфліктності в класі. Зниження мотивації під впливом стресових чинників добре ілюструє дослідження Аксенова: уже до середини навчального року багато підлітків втрачають чітко виражені цілі успіху через напругу й зміни в освітньому процесі [21, с. 166].

Разом із тим емоційна нестабільність виступає викликом, але й каталізатором становлення волі й саморегуляції у підлітків. Вольова регуляція виявляє себе найяскравіше в процесі свідомого додання труднощів та емоційних поривів. Дослідники виявили тісний зв'язок між рівнем вольової та емоційної зрілості підлітків: завдяки волі підліток може стримувати або коригувати негативні емоції, а позитивні емоції, навпаки, стимулюють більші зусилля та наполегливість у навчанні. Вольова регуляція формується передусім у значущій діяльності: під час шкільного навчання її розвиток підтримують саме ті завдання, що вимагають цілеспрямованих зусиль. Як зауважує Л. Лук'яненко, «вольова регуляція реалізується й розвивається в об'єктивній

дійсності, у значимому виді діяльності» [21, с. 221]. Отже, участь підлітків у різноманітних активностях – від уроків-експериментів до позакласних проєктів – сприяє поступовому підвищенню їхньої волі. Зокрема, результати польового дослідження показали: коли школярі активно залучені до спортивних заходів, у них зміцнюються лідерські якості, а заняття аналітичними чи творчими проєктами розвивають цілеспрямованість і вміння працювати в команді. Ці процеси водночас зміцнюють навчальну мотивацію – так, учні, що мали можливість самостійно обирати активності і відчувати їх результати, демонстрували стійкішу внутрішню мотивацію.

Таким чином, згуртований колектив і відповідна атмосфера в класі обумовлюють чи не найважливіші ресурси успіху підлітка в навчанні. Позитивна взаємодія між учнями та вчителем, насичена емоційною підтримкою, створює умови для підвищення зацікавленості в навчанні та конструктивної поведінки. Водночас емоційна нестабільність природна для цього віку, тому саме на педагогічному та психологічному рівні має забезпечуватися розвиток навичок емоційного та вольового саморегулювання. Урахування особливостей емоційних реакцій підлітків, систематична підтримка довільних зусиль і формування навичок подолання труднощів сприятимуть укріпленню навчальної мотивації та збереженню дружнього соціально-психологічного клімату в класі.

### **1.3 Змішане навчання (онлайн-офлайн) як фактор впливу на навчальну мотивацію школярів**

Сучасні зміни в освітньому процесі, спричинені технологічним розвитком і суспільними трансформаціями, зумовили широке впровадження змішаного навчання, що поєднує онлайн- і офлайн-формати. Така модель навчання стала особливо актуальною в період пандемії COVID-19 і продовжує активно розвиватися, стаючи невід'ємною частиною освітнього середовища. Змішане навчання забезпечує гнучкість, розширює доступ до навчальних ресурсів і дає

змогу враховувати індивідуальні освітні потреби учнів. Проте поряд із позитивними аспектами така модель висуває нові виклики для формування й підтримки навчальної мотивації школярів. У межах даного підрозділу буде розглянуто ключові напрями впливу змішаного навчання на мотиваційні характеристики учнів.

Змішане навчання, або як його ще називають гібридне, нині розглядається як одна з найбільш перспективних моделей освітнього процесу в умовах трансформації освітнього середовища та викликів часу. Його сутність полягає в поєднанні традиційного очного навчання та елементів дистанційної роботи з використанням цифрових технологій. Важливо відзначити, що змішане навчання не є механічним об'єднанням різних форматів, а цілісною освітньою системою, яка дозволяє створити адаптивне середовище, орієнтоване на індивідуальні потреби кожного учня. У контексті сучасних досліджень особливу увагу привертає питання того, яким чином адаптивність змішаного навчання забезпечує відповідність освітнього процесу індивідуальним особливостям учнів, а також як онлайн-компонент сприяє розвитку автономії і самостійності, що є критично важливим для підвищення навчальної мотивації школярів [22, с. 166].

Адаптивність змішаного навчання полягає у здатності підлаштовувати освітній процес під різні освітні потреби, можливості, стилі навчання та інтереси школярів. Це досягається завдяки широкому використанню інформаційно-комунікаційних технологій, які дозволяють диференціювати та персоналізувати навчання. Платформи, що використовуються для організації навчального процесу, надають можливість створювати індивідуальні навчальні маршрути, адаптувати швидкість проходження матеріалу, добирати завдання відповідно до рівня підготовки учня та його навчальних потреб. Це сприяє розвитку освітньої траєкторії, що враховує особистісні особливості, темп роботи, стиль сприйняття інформації, пізнавальні інтереси, рівень сформованості навчальних компетентностей. Відтак, учень не є пасивним

об'єктом освітнього процесу, а стає його активним суб'єктом, що підвищує рівень його внутрішньої мотивації до навчання.

Суттєвим чинником, що забезпечує адаптивність змішаного навчання, є можливість формування різнорівневих завдань і використання інтерактивних ресурсів. Учитель може пропонувати учням різні варіанти завдань, які відповідають їхньому рівню знань та індивідуальним освітнім потребам. Це дозволяє уникнути ситуацій, коли одні учні не справляються із завданням через його складність, а інші – втрачають інтерес через надмірну легкість. Адаптивне навчання створює умови для індивідуалізації процесу здобуття знань, що сприяє розвитку навчальної самостійності, критичного мислення та здатності до саморегуляції. Важливим є і те, що змішане навчання дозволяє учням самостійно обирати не лише темп роботи, а й час та місце виконання завдань, що підвищує рівень їхньої відповідальності за власне навчання [23, с. 14].

Одним із ключових компонентів змішаного навчання є онлайн-сегмент, який забезпечує широкі можливості для формування автономності й самостійності учнів. Робота в онлайн-середовищі потребує від школярів умінь самостійно планувати свій час, визначати пріоритети, приймати рішення щодо порядку виконання завдань та оцінювати власні результати. Відсутність постійного нагляду вчителя вимагає високого рівня самоконтролю, що є важливим елементом формування навчальної автономії. Учні набувають досвіду роботи з різними джерелами інформації, вчать самостійно шукати відповіді на запитання, критично оцінювати отримані дані та застосовувати їх на практиці. Усе це сприяє розвитку навчальної самостійності, що, у свою чергу, позитивно впливає на мотивацію.

Аналіз досліджень показує, що учні, які навчаються за змішаною моделлю, демонструють вищий рівень внутрішньої мотивації, що обумовлено їхньою активною участю в процесі навчання, можливістю самостійно ухвалювати рішення та контролювати свій прогрес. Модель змішаного навчання сприяє розвитку особистісно значущих якостей, таких як відповідальність, ініціативність, самодисципліна. Крім того, гнучкість онлайн-

компонента дозволяє учням самостійно обирати ресурси, що найбільш відповідають їхнім освітнім потребам, брати участь у додаткових онлайн-курсах, форумах, вебінарах, що стимулює їхній пізнавальний інтерес і сприяє поглибленню знань. Усе це сприяє формуванню внутрішньої мотивації до навчання, оскільки учень відчуває себе суб'єктом навчального процесу, а не об'єктом зовнішнього впливу [24].

Важливо підкреслити, що онлайн-компонент змішаного навчання стимулює не тільки навчальну самостійність, а й формує навички управління власним навчанням. Учні вчаться планувати свою навчальну діяльність, встановлювати реалістичні цілі, розподіляти ресурси та контролювати досягнення результатів. Це сприяє розвитку метапізнавальних навичок, які є ключовими для формування здатності до самостійного навчання впродовж усього життя. Змішане навчання забезпечує умови для розвитку навчальної автономії, що є важливим чинником підвищення мотивації школярів і сприяє їхній готовності до самостійної освітньої діяльності у майбутньому.

Особливої уваги заслуговує питання впливу змішаного навчання на підвищення навчальної мотивації через створення умов для задоволення базових психологічних потреб учнів. Теорія самодетермінації підкреслює важливість задоволення потреби в автономії, компетентності та соціальній належності для розвитку внутрішньої мотивації. Змішане навчання створює умови для задоволення всіх трьох потреб: автономія забезпечується можливістю самостійного планування навчальної діяльності; компетентність – через отримання зворотного зв'язку та можливість самостійного контролю за власним прогресом; соціальна належність – через організацію колективної роботи, дискусій, групових проєктів як в онлайн-, так і в офлайн-форматі. Таким чином, змішане навчання виступає важливим чинником формування і підтримання внутрішньої навчальної мотивації школярів.

Не можна не відзначити і той факт, що змішане навчання сприяє розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності учнів, яка є однією з ключових компетентностей Нової української школи. Учні опановують навички роботи з

інформаційними ресурсами, критичного мислення, комунікації у цифровому середовищі, що є надзвичайно важливими у сучасному інформаційному суспільстві. Опанування цих навичок підвищує впевненість учнів у власних силах, стимулює їхню активність та ініціативність, що також позитивно впливає на рівень їхньої навчальної мотивації [25, с. 11].

У класичному розумінні соціальна взаємодія в освіті включає спілкування між учнями та вчителем, спільну діяльність у групах, обмін ідеями, досвідом і знаннями. В умовах змішаного навчання ці процеси збагачуються завдяки використанню цифрових технологій, які відкривають нові можливості для комунікації: форуми, відеоконференції, чати, спільні онлайн-платформи для групових проектів. Саме інтеграція таких інструментів дозволяє учням підтримувати контакт не тільки в аудиторії, але й у віртуальному просторі, що створює додаткові можливості для соціальної підтримки, обміну інформацією та кооперативного навчання. Соціальна взаємодія в такому середовищі стає гнучкішою, різноплановішою, що сприяє розвитку соціальних компетентностей учнів, умінь працювати в команді, формує у них відчуття приналежності до спільноти, яка має спільну мету.

Психологічні дослідження підкреслюють, що взаємодія з однолітками та вчителями є важливою умовою задоволення базової потреби у соціальній приналежності, що згідно з теорією самодетермінації є одним із фундаментальних чинників внутрішньої мотивації. Саме відчуття причетності, можливість обговорити труднощі, поділитися успіхами, отримати зворотний зв'язок, поради чи підтримку значно підвищують рівень залученості учнів у навчання. У змішаному навчанні це особливо важливо, адже частина освітнього процесу переноситься в індивідуальне середовище, де ризик відчуття ізольованості може бути вищим. Тому створення ефективних каналів для соціальної взаємодії є не просто бажаним, а критично необхідним для підтримання мотивації [26, с. 11].

Організація спільних проектів, робота в малих групах, обговорення тем у форумах, взаємне оцінювання та рефлексія створюють ситуації, коли учні

вчатся не лише здобувати знання, а й співпрацювати, шукати компроміси, брати на себе відповідальність за результати колективної роботи. Соціальна взаємодія у змішаному навчанні часто носить неформальний характер, адже віртуальне середовище сприяє більш відкритому і вільному спілкуванню, знімає бар'єри, що існують у традиційній класно-урочній системі. Це дозволяє підвищити рівень психологічного комфорту учнів, що також позитивно позначається на їхній навчальній мотивації [27, с. 389].

Водночас змішане навчання, попри свої численні переваги, несе в собі й певні психологічні ризики та виклики, які можуть негативно впливати на мотивацію учнів. Одним із таких ризиків є зниження рівня безпосередньої соціальної взаємодії, що може призводити до почуття самотності та ізольованості. Особливо це стосується учнів, які мають труднощі в соціальних контактах, низьку мотивацію до спілкування або схильність до замкненості. В умовах змішаного навчання, де значна частина взаємодії відбувається у віртуальному середовищі, ці діти можуть відчувати себе відірваними від колективу, що негативно позначається на їхньому емоційному стані та бажанні вчитися [28, с. 11].

Ще одним важливим викликом є проблема самодисципліни та саморегуляції. Змішане навчання передбачає високий рівень самостійності, що не завжди легко дається школярам, особливо молодшого та середнього шкільного віку. Без постійного зовнішнього контролю і підтримки вони можуть втрачати мотивацію, відчувати труднощі в організації навчальної діяльності, що призводить до зниження результативності і, відповідно, внутрішнього задоволення від навчання. Психологічний тиск через необхідність самостійного планування, встановлення цілей, дотримання термінів може бути надмірним для окремих учнів, що створює додаткові ризики емоційного вигорання, втрати інтересу до навчального процесу.

Значний вплив на мотивацію мають і особливості організації онлайн-навчання. Технічні труднощі, відсутність стабільного інтернет-зв'язку, проблеми з доступом до необхідних ресурсів можуть спричиняти стрес і

знижувати залученість учнів. До цього додаються фактори відволікання уваги: соціальні мережі, відеоігри, сторонні сайти, які унеможливають ефективну концентрацію на навчанні. Відповідно, мотиваційні механізми слабшають, а інтерес до навчальної діяльності зменшується [29, с. 51].

Психологічні ризики змішаного навчання також пов'язані з особливостями сприйняття інформації в онлайн-середовищі. Відсутність живого контакту з учителем, міміки, інтонаційного забарвлення мовлення може утруднювати розуміння матеріалу, особливо для учнів із труднощами у навчанні. Це може викликати фрустрацію, зниження впевненості у власних силах, що, своєю чергою, негативно позначається на мотивації до навчання. Не слід забувати і про ризик формування поверхневих знань. При недостатньо організованій самостійній роботі учні можуть обмежуватися поверховим засвоєнням матеріалу без глибокого аналізу й осмислення, що у перспективі призводить до формування хибного уявлення про власну компетентність і знижує реальну ефективність навчання. Невідповідність між очікуваними і реальними результатами навчання може бути додатковим демотивуючим фактором [30, с. 152].

Отже, хоча змішане навчання створює численні можливості для розвитку навчальної мотивації школярів через соціальну взаємодію та підвищення автономії, воно водночас породжує і низку психологічних ризиків, які можуть впливати на мотиваційні процеси. Для того щоб мінімізувати ці ризики, необхідно ретельно планувати освітній процес, передбачати механізми підтримки учнів, забезпечувати ефективну комунікацію, створювати умови для розвитку саморегуляції та формувати у школярів стратегії ефективного навчання. Важливо також організовувати регулярні рефлексивні практики, що дозволяють учням оцінювати свої досягнення, бачити свій поступ і отримувати позитивний досвід навчальної діяльності [31, с. 243-244].

Змішане навчання як фактор впливу на навчальну мотивацію школярів є складним і багатогранним явищем. Воно відкриває нові горизонти для персоналізації навчання, розвитку самостійності, формування важливих

соціальних компетентностей. Водночас його ефективність багато в чому залежить від здатності школи, учителів і самих учнів адекватно реагувати на психологічні виклики, що виникають у процесі його реалізації. Лише гармонійне поєднання онлайн- та офлайн-компонентів, турбота про психологічний комфорт учнів, забезпечення умов для ефективної соціальної взаємодії і підтримка мотиваційних процесів дозволять максимально реалізувати потенціал змішаного навчання і зробити його справді дієвим інструментом сучасної освіти.

### **Висновки до першого розділу**

Такиим чином, в умовах трансформації освітнього процесу та активного впровадження змішаної моделі навчання проблема академічної мотивації підлітків набуває особливої актуальності. Змішане навчання, поєднуючи традиційні офлайн-методи з онлайн-компонентами, створює нові можливості для індивідуалізації навчального процесу, водночас породжуючи певні виклики, пов'язані з адаптацією учнів до нових форм діяльності. Результати теоретичного аналізу свідчать, що академічна мотивація підлітків є складним психологічним утворенням, на яке впливають як внутрішні особливості розвитку особистості, так і зовнішні умови організації навчання. У межах діяльнісного підходу до вивчення мотивації акцент робиться на активній участі учнів у пізнавальній діяльності, що дозволяє підвищити їхню залученість і сформувати глибший інтерес до навчання. Теорія самодетермінації підкреслює важливість задоволення базових психологічних потреб підлітків — автономії, компетентності та пов'язаності, що є критичними умовами для формування внутрішньої мотивації.

У підлітковому віці формуються важливі психологічні якості, серед яких особливе місце займають самосвідомість, рефлексія, автономія та

самостійність. Підлітки прагнуть до незалежності, самостійного прийняття рішень, бажають бачити сенс у навчальній діяльності та отримувати визнання з боку однолітків і дорослих. Розвиток цих якостей безпосередньо впливає на рівень навчальної мотивації, адже здатність до саморефлексії та автономії сприяє більш усвідомленому ставленню до навчання і активізації внутрішніх мотивів. Потреба у соціальній взаємодії в підлітковому віці також зростає, що обумовлює важливість створення комфортного навчального середовища, де учні можуть реалізовувати свої потреби в спілкуванні, співпраці, обміні досвідом.

Змішане навчання в умовах загальноосвітніх закладів створює нові можливості для розвитку академічної мотивації підлітків за рахунок поєднання гнучкості дистанційного навчання і соціальної взаємодії в офлайн-форматі. Онлайн-компонент навчання сприяє розвитку самостійності, вміння планувати свою діяльність, контролювати результати, що є важливими чинниками формування навчальної автономії. Водночас офлайн-частина забезпечує необхідний рівень безпосередньої комунікації, підтримки з боку вчителя та однолітків, що задовольняє потребу підлітків у соціальній приналежності та емоційній підтримці. Поєднання цих аспектів дозволяє більш повно враховувати індивідуальні особливості учнів, забезпечуючи розвиток їхніх навчальних компетенцій і внутрішньої мотивації.

Разом з тим змішане навчання висуває певні вимоги до рівня саморегуляції та самодисципліни учнів, що може бути складним завданням для підлітків, які ще не до кінця сформували навички організації власної діяльності. Відсутність постійного контролю з боку вчителя в онлайн-форматі вимагає від учнів високого рівня відповідальності і самостійності, що водночас може ставати як стимулом до розвитку, так і джерелом труднощів і демотивації. Тому ефективне застосування змішаної моделі навчання потребує ретельного планування освітнього процесу, створення умов для розвитку навичок саморегуляції, підтримки психологічного комфорту учнів і забезпечення ефективної комунікації.

Таким чином, результати теоретичного аналізу дозволяють зробити висновок, що академічна мотивація підлітків у змішаному навчанні формується під впливом сукупності психологічних, соціальних і педагогічних чинників. Забезпечення балансу між самостійною діяльністю та інтерактивною взаємодією, задоволення базових психологічних потреб, створення сприятливого соціального середовища і розвиток саморегулятивних навичок є необхідними умовами для формування стійкої і внутрішньо зумовленої навчальної мотивації школярів в умовах змішаного навчання. Саме такі підходи можуть сприяти підвищенню ефективності освітнього процесу і забезпечити якісну підготовку підлітків до викликів сучасного суспільства.

## РОЗДІЛ 2

### ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ АКАДЕМІЧНОЇ МОТИВАЦІЇ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ

#### 2.1 Організація та методи емпіричного дослідження

У процесі дослідження академічної мотивації підлітків особливу увагу було приділено організації емпіричного етапу, що мав на меті отримати надійні та валідні дані про рівень навчальної мотивації учнів у реальних умовах навчального процесу. Дослідження проводилося на базі Гімназії №26 Хмельницької міської ради, що є одним із сучасних загальноосвітніх закладів міста з розвиненою матеріально-технічною базою та педагогічним колективом, який активно впроваджує інноваційні освітні технології, зокрема змішане навчання. Вибірка респондентів складала сорок учнів середньої та старшої школи, що забезпечило репрезентативність отриманих результатів та дозволило зробити обґрунтовані висновки щодо особливостей академічної мотивації підлітків у даній віковій категорії.

Організація дослідження була здійснена в період із березня по квітень, що дало змогу спостерігати стабільні показники мотивації на завершальному етапі навчального року, коли учні вже достатньо адаптовані до змішаного навчального середовища і продемонстрували певну динаміку навчальної активності. Обраний період є важливим ще й тому, що дозволяє зафіксувати рівень втоми, насиченість навчального процесу та справжнє ставлення учнів до навчання без впливу початкового ентузіазму, характерного для початку навчального року.

Методичний інструментарій дослідження було сформовано з урахуванням необхідності комплексного підходу до вивчення різних аспектів академічної мотивації, що забезпечило всебічне охоплення проблеми. Першим методом стала анкета «Мотиви навчання учнів», яка дозволила визначити

основні орієнтири навчальної діяльності школярів, виявити провідні мотиви їхнього навчання — чи це мотиви досягнення успіху, інтерес до пізнання, прагнення до самореалізації, чи, навпаки, мотиви уникнення невдачі та зовнішнього контролю. Анкета є ефективним інструментом для виявлення співвідношення внутрішніх і зовнішніх мотивів у структурі мотиваційної сфери підлітків, що дозволяє оцінити глибину та усвідомленість навчальної мотивації [32].

Наступним важливим методом стала анкета для учнів для визначення мотивації навчання, розроблена спеціально для діагностики мотиваційних установок школярів. Дана методика передбачає виявлення загальної налаштованості учнів на навчальну діяльність, їхніх очікувань від процесу навчання та ступеня задоволення власними результатами. Застосування цієї анкети дало змогу простежити, наскільки учні бачать зміст і значення навчання у власному житті, чи вважають його важливим для досягнення майбутніх життєвих цілей, а також визначити рівень їхньої орієнтації на досягнення результатів і саморозвиток [33].

Для поглибленого аналізу мотиваційної сфери була використана діагностика мотивації учнів середньої та старшої школи, яка є валідним і надійним інструментом дослідження мотиваційних структур. Ця методика дозволяє оцінити не тільки рівень загальної навчальної мотивації, але й її окремі компоненти — навчально-пізнавальну активність, мотивацію досягнення, самооцінку своїх можливостей у навчанні, прагнення до самостійності та відповідальності. Застосування цього діагностичного інструменту дало можливість побачити, наскільки сформованими є у підлітків навички саморегуляції, чи здатні вони ставити перед собою навчальні цілі, контролювати власну діяльність і досягати бажаних результатів [34].

Особливе місце у дослідженні посідала анкета для визначення шкільної мотивації за методикою Н.Г. Лусканової, яка є класичною і широко визнаною в психологічній практиці для оцінки шкільної мотивації дітей і підлітків. Методика Лусканової дозволяє виявити рівень загальної мотивації до

шкільного навчання, ступінь сформованості навчальної діяльності як провідної, а також співвідношення між пізнавальними і соціальними мотивами. Її застосування в умовах змішаного навчання особливо цінне, оскільки дає змогу оцінити, чи зберігаються традиційні шкільні мотиви у нових умовах навчального середовища, чи виникають нові мотиваційні орієнтації, пов'язані з автономністю і самостійною роботою в онлайн-середовищі [34].

Під час організації дослідження особлива увага приділялася створенню сприятливих умов для учасників, що передбачало забезпечення добровільності участі, конфіденційності результатів та створення атмосфери довіри і зацікавленості. Учням було детально пояснено мету дослідження, принципи його проведення, наголошено на важливості щирості та відкритості відповідей. Такий підхід дозволив отримати більш достовірні та валідні дані, оскільки учні не відчували зовнішнього тиску і мали змогу вільно висловити свої думки та оцінки.

Усі методики було адаптовано до умов змішаного навчання. Частина анкетування проводилася в офлайн-форматі, під час очних занять, що дозволяло забезпечити контроль за процесом заповнення анкет та надати необхідні роз'яснення. Інша частина була організована в онлайн-форматі з використанням захищених освітніх платформ, що відповідало сучасним вимогам до дистанційної комунікації і дозволяло учням самостійно виконувати завдання у зручний для них час. Такий підхід забезпечив гнучкість організації дослідження і дозволив максимально врахувати специфіку змішаного навчання як основного середовища освітньої діяльності учнів.

Вибір комбінації різних методів діагностики був обґрунтований необхідністю отримати комплексне уявлення про структуру академічної мотивації підлітків. Використання різних інструментів дозволило не тільки розширити спектр даних, але й здійснити перехресну перевірку результатів, що підвищило надійність висновків дослідження. Комбінування кількісних та якісних даних створило можливість не лише виміряти рівень навчальної

мотивації, але й виявити її специфічні особливості, домінуючі тенденції та індивідуальні відмінності серед підлітків.

У процесі збору даних було дотримано всіх етичних вимог щодо проведення психологічного дослідження серед неповнолітніх. Батьки учнів були поінформовані про мету дослідження, його зміст та умови участі дітей, після чого було отримано усні або письмові згоди на участь у дослідженні. Особлива увага приділялася забезпеченню добровільності участі, недопущенню примусу та дотриманню принципів анонімності. Дані оброблялися з дотриманням конфіденційності, результати представлялися у знеособленій формі без згадування конкретних осіб.

Анкета «Мотиви навчання учнів» є одним із найкращих інструментів для діагностики провідних мотивів навчальної діяльності. Вона дозволяє виявити домінування тих чи інших мотиваційних чинників, наприклад, мотивації досягнення успіху, пізнавальної мотивації або соціальних мотивів, що пов'язані із прагненням отримати визнання серед однолітків чи задовольнити очікування дорослих. Перевагою цієї анкети є її чітка структура та можливість якісного і кількісного аналізу результатів, що дає змогу будувати профіль мотиваційної сфери конкретного учня або групи учнів. Важливо також, що дана анкета розроблена спеціально для шкільної аудиторії, тому її зміст і питання адаптовані до вікових особливостей підлітків, вони зрозумілі й релевантні їхньому досвіду навчання. Порівняно з іншими анкетами загального профілю, що оцінюють мотивацію дорослих або студентів, ця методика краще враховує специфіку середньої і старшої школи, освітнього середовища та типових очікувань учнів даного віку.

Анкета для учнів для визначення мотивації навчання доповнює попередній інструмент, адже зосереджена на вивченні емоційно-ціннісного ставлення учня до навчальної діяльності. Її перевага полягає в тому, що вона дозволяє оцінити загальну налаштованість учня на навчання, його відчуття сенсу й значущості навчального процесу у власному житті, а також виявити рівень задоволення результатами власної діяльності. На відміну від методик,

що вимірюють суто когнітивні або поведінкові аспекти мотивації, ця анкета дозволяє оцінити афективний компонент, тобто емоційну залученість, інтерес і ентузіазм учня. Завдяки цьому можна краще зрозуміти, що саме спонукає дитину вчитися: чи є це внутрішня зацікавленість, чи зовнішні стимули, такі як оцінки або соціальне схвалення. Це робить анкету важливим доповненням до комплексного аналізу мотиваційної сфери, а в умовах змішаного навчання дозволяє з'ясувати, наскільки учень емоційно включений у навчальний процес за нових умов.

Методика «Діагностика потреби в пошуках відчуттів» (за М. Цукерманом) має особливе значення для вивчення мотивації саме підлітків, оскільки цей вік характеризується підвищеною потребою у новизні, ризикуванні, пошуку яскравих вражень. Потреба в пошуках відчуттів є важливою складовою мотиваційної сфери підлітків і значною мірою впливає на їхню поведінку, вибір занять, стратегії досягнення успіху. Методика Цукермана дає змогу діагностувати рівень цієї потреби, а отже, зрозуміти, наскільки школярі схильні до активного пошуку нових знань, викликів, самореалізації через навчальну діяльність. Це важливо, оскільки високий рівень потреби в новизні корелює з високим рівнем пізнавальної мотивації, але за певних умов може бути причиною низької стійкості до монотонної роботи й втрати інтересу до стандартних навчальних завдань. Таким чином, методика дозволяє не лише оцінити загальний рівень мотивації, а й зрозуміти індивідуальні особливості потреб підлітка, що дозволяє краще прогнозувати його поведінку в навчальній ситуації та розробляти більш ефективні стратегії педагогічного супроводу.

Анкета для визначення шкільної мотивації за методикою Н.Г. Лусканової займає особливе місце серед інструментів діагностики, оскільки вона дозволяє виявити не просто загальний рівень мотивації до навчання, а й структуру шкільної мотивації, співвідношення пізнавальних і соціальних мотивів. Велика перевага цієї методики полягає в її високій валідності та надійності, перевіреній багаторічною практикою використання у шкільних психологічних службах. Крім того, анкета дозволяє оцінити, наскільки школяр орієнтується на процес

навчання як на самотійну цінність або ж вважає навчання лише інструментом досягнення зовнішніх цілей, таких як оцінки, схвалення дорослих чи уникнення покарання. Порівняно з іншими методиками, спрямованими переважно на оцінку загального ставлення до навчання, анкета Лусканової дозволяє глибше зрозуміти мотиваційні орієнтації школяра та специфіку його ставлення до навчального процесу як до діяльності. Вона є особливо корисною в умовах змішаного навчання, коли традиційні шкільні цінності трансформуються під впливом нових форматів організації навчання, що вимагає від учнів більшої самостійності та внутрішньої мотивації.

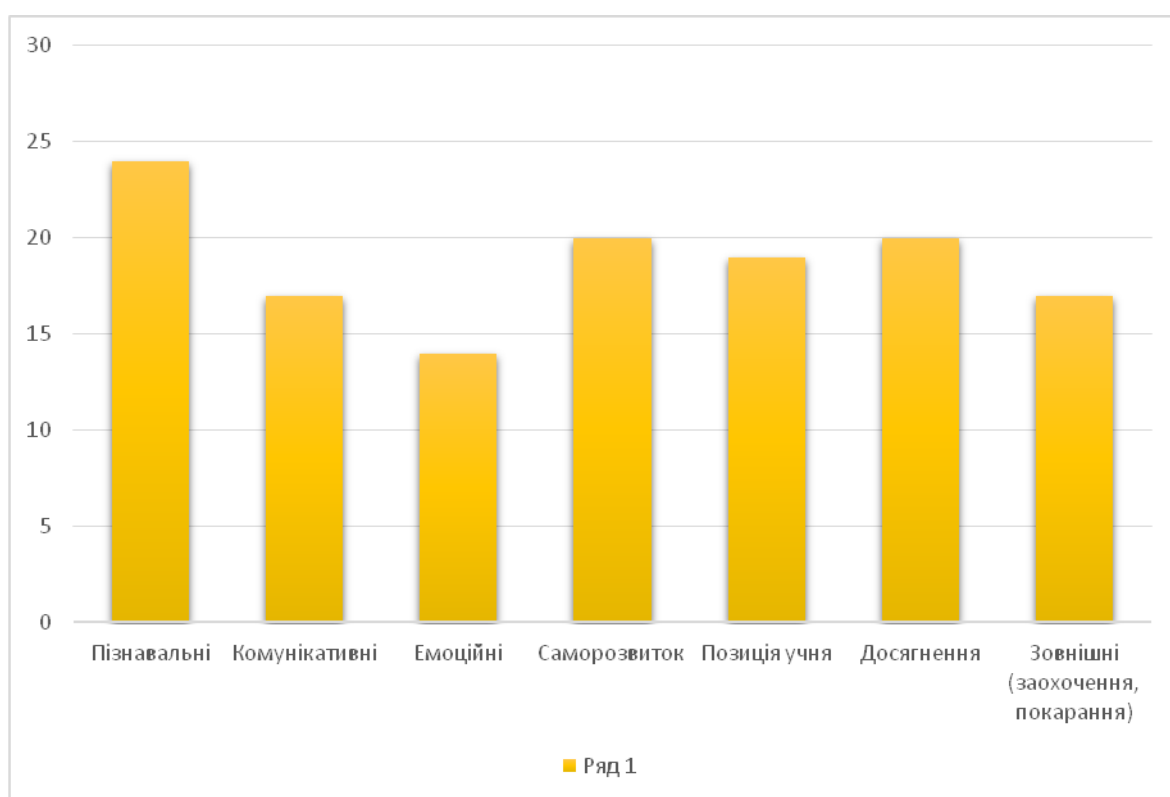
Таким чином, організація емпіричного етапу дослідження була спрямована на забезпечення максимальної достовірності та валідності отриманих результатів. Використання комплексу методик дозволило отримати багатовимірне уявлення про академічну мотивацію підлітків у змішаному навчальному середовищі, виявити основні чинники, що впливають на її формування, а також окреслити можливі напрями подальшої роботи щодо розвитку мотивації школярів. Емпіричні дані, отримані в результаті дослідження, стали надійною основою для подальшого аналізу і розробки психолого-педагогічних рекомендацій, спрямованих на підтримку і стимулювання академічної мотивації підлітків в умовах сучасної школи.

## **2.2 Аналіз результатів дослідження рівня академічної мотивації підлітків у змішаній формі навчання**

Аналіз результатів дослідження рівня академічної мотивації підлітків у змішаній формі навчання є важливим етапом у вивченні особливостей пізнавальної активності сучасних школярів в умовах трансформації освітнього середовища. Проведене дослідження дозволило виявити специфіку формування навчальної мотивації учнів середньої та старшої школи в умовах поєднання традиційного очного навчання з елементами дистанційної освіти. Отримані дані дають змогу оцінити, як змішане навчання впливає на мотиваційну сферу

підлітків, зокрема на рівень їхньої самостійності, пізнавальної зацікавленості, орієнтації на досягнення успіху та задоволення базових психологічних потреб, що є ключовими чинниками формування внутрішньої мотивації. Аналіз результатів дозволяє глибше зрозуміти взаємозв'язок між особливостями організації навчального процесу та змінами в мотиваційних установках учнів, а також окреслити основні тенденції і виклики, з якими стикаються підлітки в умовах змішаного навчання.

Таким чином, за результати дослідження за методикою «Мотиви навчання учнів», ми отримали (див. рис. 2.1):



**Рис. 2.1 – Результат за методикою методикою «Мотиви навчання учнів»**

Проведене емпіричне дослідження академічної мотивації учнів за методикою «Мотиви навчання учнів» дозволило отримати цікаві та важливі результати, які дають змогу проаналізувати загальні тенденції та особливості мотиваційної сфери сучасних школярів, що навчаються в умовах змішаного навчання. На основі отриманих даних була побудована діаграма, яка наочно демонструє розподіл середніх показників за різними типами мотивів: пізнавальні, комунікативні, емоційні, мотиви саморозвитку, позиція школяра,

мотиви досягнення та зовнішні мотиви, пов'язані із заохоченням або покаранням.

Аналіз діаграми дозволяє зробити висновок, що серед усіх типів мотивів найвищі результати показали пізнавальні мотиви. Це свідчить про те, що значна частина учнів має внутрішній інтерес до навчальної діяльності, прагне до набуття знань, відкриття нового і розширення власного світогляду. Такий рівень пізнавальної мотивації є надзвичайно позитивним фактом, адже саме внутрішня мотивація вважається найбільш стійкою, конструктивною і продуктивною для розвитку особистості учня. Підвищений інтерес до навчання означає, що школярі не обмежуються зовнішніми стимулами і бачать в освіті особистісну цінність, що є основою для формування мотивації саморозвитку в майбутньому. Крім того, високі показники за пізнавальними мотивами свідчать про ефективність педагогічних стратегій, які застосовуються у змішаному навчанні: інтеграція цифрових технологій, застосування проблемного навчання, проектної діяльності, що сприяють підтриманню інтересу до предметів і навчального процесу загалом.

Другу позицію за рівнем мотивації посідають мотиви досягнення. Це також позитивна тенденція, яка демонструє прагнення учнів до високих результатів, досягнення успіху в навчанні, визнання їхніх досягнень. Висока мотивація досягнення є ознакою сформованого внутрішнього прагнення учня самореалізуватися через навчальну діяльність, здобувати успіхи не тільки заради зовнішньої оцінки, а й задля особистої задоволеності своїми результатами. Такий мотив також корелює з високим рівнем саморефлексії, планування власних досягнень і готовністю прикладати зусилля для досягнення мети. Це особливо важливо в умовах змішаного навчання, де частина освітнього процесу відбувається самостійно і потребує високого рівня самодисципліни та внутрішньої організації.

Показники мотивів саморозвитку також знаходяться на достатньо високому рівні. Це свідчить про наявність у школярів бажання самостійно вдосконалюватися, розвивати свої здібності та компетентності. Вони прагнуть

здобувати нові знання і навички не лише для досягнення зовнішніх цілей, але й для власного самовдосконалення. Наявність розвинених мотивів саморозвитку в учнів є позитивним індикатором зрілості їхньої мотиваційної сфери і дає підстави прогнозувати високу готовність до безперервного навчання упродовж життя.

Дещо нижчі, але все ж стабільні результати продемонстрували мотиви, пов'язані з позицією школяра. Це означає, що частина учнів усвідомлює свою роль і обов'язки в навчальному процесі, вважає навчання важливим обов'язком, що має бути виконаний якісно. Така мотивація будується радше на соціальних нормах та очікуваннях, ніж на внутрішньому інтересі, проте вона виконує важливу регулятивну функцію, стимулюючи учнів до відповідального ставлення до навчання. Водночас, якщо ця мотивація є домінуючою, існує ризик формалізації навчальної діяльності, коли школярі навчаються радше через почуття обов'язку, ніж через внутрішнє прагнення.

Комунікативні мотиви також займають середні позиції у структурі мотивації. Це свідчить про те, що значна частина учнів цінує соціальний аспект навчання — спілкування з однолітками, спільну роботу в групах, взаємодію під час виконання завдань. У сучасних умовах, коли змішане навчання обмежує безпосередню комунікацію у класі, наявність стійких комунікативних мотивів є свідченням важливості для учнів соціальної складової освітнього процесу. Водночас середні значення можуть вказувати і на те, що частина учнів унаслідок дистанційних форматів дещо втратила мотивацію, пов'язану із спільною діяльністю, що вимагає від педагогів активнішого застосування кооперативних методів навчання.

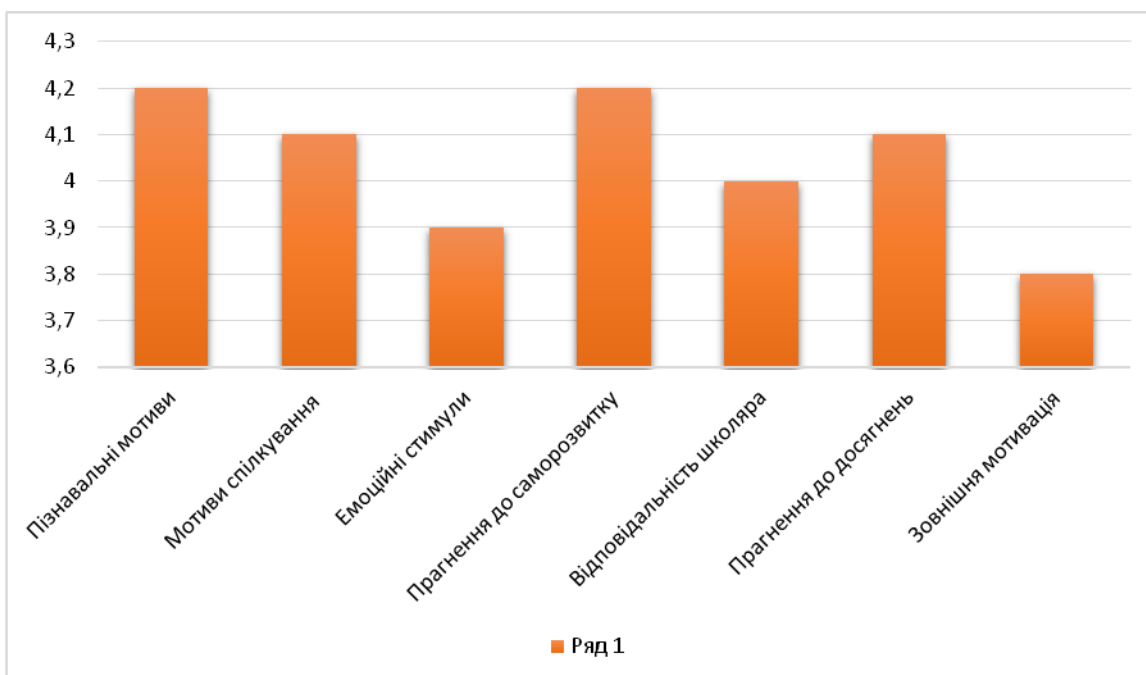
Найнижчі результати виявлені за емоційними мотивами та зовнішніми мотивами (заохочення, покарання). Низькі показники емоційних мотивів можуть свідчити про те, що для частини учнів навчання не є джерелом позитивних емоцій, задоволення, радості від процесу пізнання. Це викликає певне занепокоєння, оскільки позитивний емоційний фон є важливою передумовою збереження стійкої внутрішньої мотивації. У контексті змішаного

навчання це можна пояснити тим, що самотійна робота вдома часто позбавлена емоційної підтримки з боку вчителів та однокласників, а екранізований формат навчання знижує рівень емоційної залученості. Для подолання цього виклику необхідно використовувати інтерактивні, емоційно насичені форми навчання, залучати учнів до творчої, дослідницької діяльності, яка здатна викликати позитивні емоції.

Що стосується зовнішніх мотивів, то їхній низький рівень є швидше позитивним явищем, адже свідчить про те, що учні не орієнтуються винятково на зовнішні стимули — оцінки, покарання або заохочення з боку вчителів чи батьків. Відсутність домінування зовнішньої мотивації говорить про поступовий перехід школярів до більш автономного стилю навчання, орієнтованого на внутрішні цілі та інтереси. Це свідчить про позитивні зміни в освітньому середовищі і формування більш зрілих мотиваційних структур, що є важливим результатом як з точки зору психології розвитку, так і з погляду педагогіки.

Підсумовуючи вищенаведене, можна зазначити, що отримані результати демонструють загалом позитивну картину стану академічної мотивації учнів у змішаній формі навчання. Високий рівень пізнавальної мотивації та мотивації досягнення, наявність саморозвивальних орієнтацій свідчать про те, що учні здатні ефективно адаптуватися до змінених умов навчання, зберігаючи внутрішню активність і прагнення до розвитку. Водночас деякі недоліки, зокрема невисокий рівень емоційного залучення та недостатня значущість комунікативних мотивів, вказують на ті аспекти освітнього процесу, які потребують вдосконалення. Педагогам важливо продовжувати роботу над створенням позитивного емоційного середовища в онлайн- і офлайн-компонентах навчання, стимулювати учнів до участі в спільних проєктах, розвивати інтерактивні форми роботи, які здатні підтримувати високий рівень зацікавленості й активності школярів.

Також, за анкетною діагностикою структури навчальної мотивації школяра (див. рис. 2.2):



**Рис. 2.2 – Результати за анкетною діагностикою структури навчальної мотивації школяра**

Отримані результати діагностики структури навчальної мотивації школярів за допомогою запропонованої анкети дозволили побудувати діаграму, що відображає рівень сформованості різних типів навчальної мотивації серед учнів. Візуалізація даних демонструє, що загальний рівень мотивації учнів за всіма типами є дещо нижчим за середній, що є характерною рисою для сучасного освітнього середовища, особливо в умовах змішаного навчання, коли частина навчального процесу переноситься в онлайн-простір і змінює звичні механізми стимулювання і залучення школярів.

Аналізуючи отримані результати, перш за все варто звернути увагу на те, що найвищий середній показник демонструють пізнавальні мотиви. Хоча він і не є високим у абсолютному вимірі, все ж порівняно з іншими типами мотивів пізнавальні мотиви залишаються домінуючими у структурі навчальної мотивації учнів. Це свідчить про те, що навіть за умов часткового дистанційного навчання і змішаного формату велика частина школярів зберігає інтерес до пізнання нового, прагнення до розширення кругозору, здобуття знань і розуміння навколишнього світу. Пізнавальна мотивація є базовою основою освітнього процесу і саме вона формує внутрішню мотивацію до

навчання, сприяє глибшому засвоєнню матеріалу та розвитку критичного мислення. Те, що пізнавальні мотиви виявилися найбільш сформованими серед учнів, є позитивним фактом, який свідчить про наявність в учнів пізнавального інтересу, який, однак, потребує додаткового стимулювання і підтримки.

Другу позицію за рівнем сформованості займають мотиви спілкування. Це дає підстави зробити висновок, що соціальний аспект навчання залишається важливим для школярів. Учні цінують можливість комунікації з однолітками, спільну діяльність, командну роботу, що є важливою складовою шкільного життя. Однак слід зазначити, що рівень комунікативних мотивів теж нижчий за бажаний середній показник, що може бути пов'язано з обмеженнями у спілкуванні, які виникають через часткову дистанційність освітнього процесу. Недостатня сформованість комунікативних мотивів може призводити до зниження мотивації до участі в групових проєктах, спільних навчальних заходах, погіршення навичок взаємодії в команді, що є суттєвим викликом для освітньої практики і потребує уваги з боку педагогів.

Рівень сформованості емоційних стимулів серед школярів виявився одним із найнижчих. Це означає, що для більшості учнів навчання не є джерелом позитивних емоцій, радості від процесу здобуття знань, відчуття задоволення від виконаної роботи. Низький рівень емоційної залученості є серйозною проблемою, оскільки саме позитивні емоції сприяють закріпленню інтересу до навчання, підвищенню мотивації і розвитку творчого потенціалу. Відсутність позитивного емоційного фону може свідчити про формалізоване ставлення до навчального процесу, сприйняття його як обов'язку, а не як захоплюючої діяльності. Це може призводити до втрати інтересу, зниження активності, формування установки на уникнення труднощів. Педагогам варто звернути увагу на необхідність створення емоційно позитивного освітнього середовища, використання активних методів навчання, інтерактивних форм роботи, які здатні викликати в учнів позитивні переживання.

Ще однією важливою складовою мотиваційної сфери є прагнення до саморозвитку. Виявлені результати свідчать про те, що рівень сформованості

цього типу мотивації теж залишається дещо нижчим за середній. Це означає, що не всі учні мають внутрішню потребу вдосконалюватися, працювати над розвитком власних здібностей і компетентностей. У підлітковому віці, який є критичним для формування установки на саморозвиток і самореалізацію, такий показник виглядає дещо тривожним. Потреба у саморозвитку є фундаментом для побудови освітньої траєкторії впродовж життя, і недостатня її сформованість може мати наслідки в майбутньому у вигляді зниженої готовності до самостійного навчання та професійного зростання. Ця проблема вимагає системної роботи зі школярами, спрямованої на формування навичок самостійної навчальної діяльності, рефлексії, планування власного розвитку.

Показники відповідальності школяра виявилися також на низькому рівні. Це свідчить про недостатню сформованість почуття обов'язку, відповідальності за результати навчальної діяльності. Школярі не завжди усвідомлюють значення навчання як своєї основної діяльності на даному етапі життя. Відсутність розуміння важливості навчання як соціальної норми може призводити до формального ставлення до виконання навчальних завдань, нехтування обов'язками, низького рівня навчальної дисципліни. Педагогічна практика має бути орієнтована на виховання в учнів відповідальності через залучення їх до планування навчального процесу, обговорення навчальних цілей і шляхів їх досягнення.

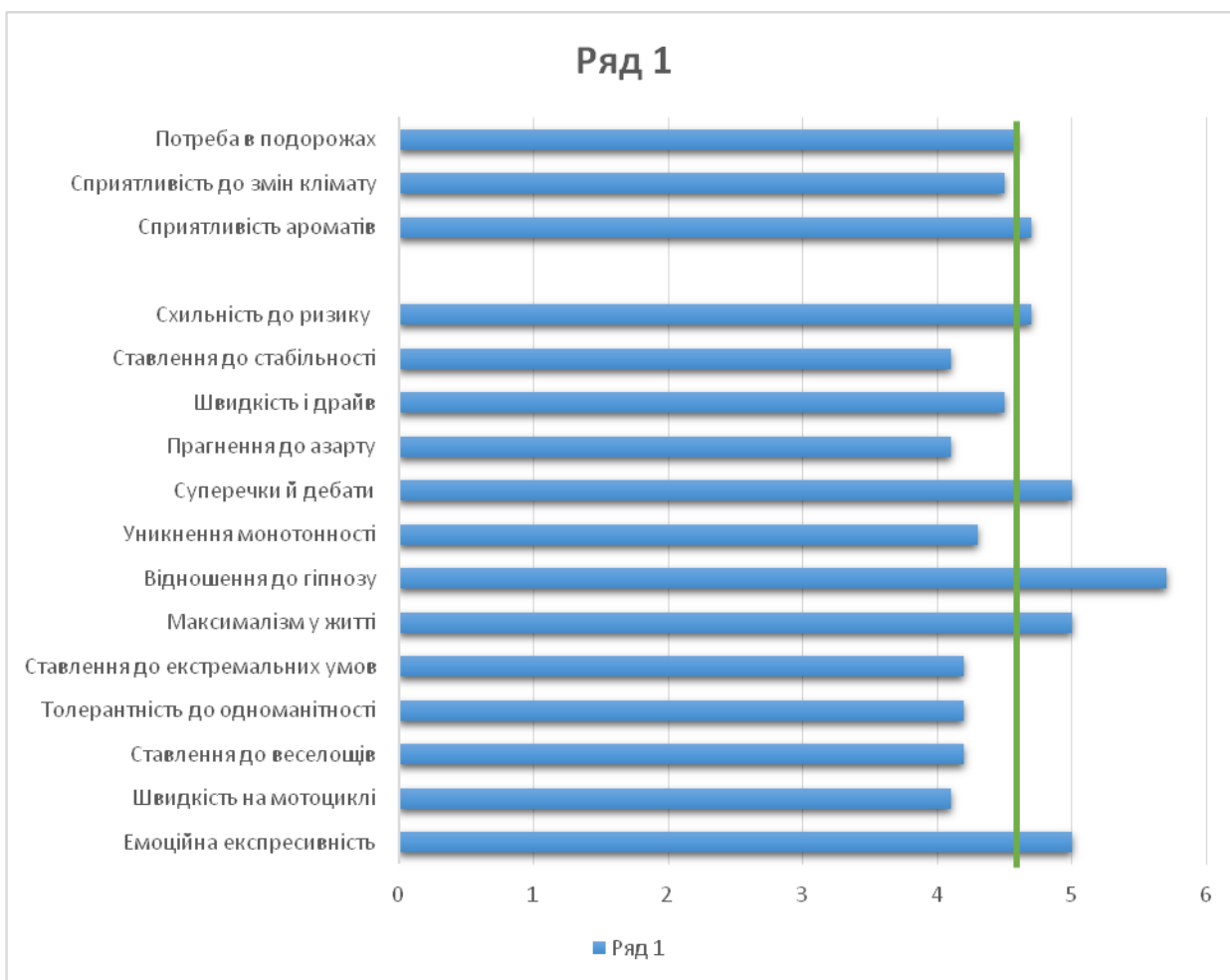
Щодо мотивів досягнення, які відображають прагнення учнів досягати високих результатів, варто зазначити, що їхній рівень сформованості також є нижчим за середній. Це може свідчити про те, що значна частина учнів не має вираженого прагнення досягати успіхів у навчанні, встановлювати для себе високі цілі, докладати зусиль для їх досягнення. Недостатньо розвинена мотивація досягнення може призводити до пасивного ставлення до навчання, зниження рівня амбіцій, що в майбутньому негативно вплине на професійну самореалізацію учнів. Підвищення рівня мотивації досягнення потребує цілеспрямованої роботи педагогів щодо розвитку в учнів навичок постановки

цілей, планування, самоконтролю, формування позитивного ставлення до успіху як результату особистих зусиль.

Зовнішня мотивація, пов'язана із заохоченнями і покараннями, також має досить низький рівень сформованості. З одного боку, це позитивний результат, оскільки свідчить про те, що учні не орієнтуються виключно на зовнішні стимули, що є необхідною умовою для формування автономної внутрішньої мотивації. З іншого боку, низький рівень зовнішньої мотивації може свідчити і про те, що для деяких учнів немає чітких зовнішніх орієнтирів у навчальній діяльності, вони не завжди відчують необхідність дотримання правил, норм, очікувань педагогів і батьків. Це вимагає створення системи педагогічної підтримки, яка базувалася б не на покараннях, а на позитивному стимулюванні, наданні учням можливості отримувати задоволення від власних успіхів.

Загалом, результати дослідження демонструють, що структура навчальної мотивації школярів є нерівномірною, а рівень сформованості більшості мотивів дещо нижчий за середній. Це є свідченням певної кризи мотиваційної сфери, що має об'єктивні підстави, серед яких можна назвати зміни в освітньому середовищі, пов'язані з переходом на змішане навчання, загальну інформаційну перевантаженість, зниження рівня емоційної залученості учнів. Проте наявність виражених пізнавальних і комунікативних мотивів свідчить про наявний потенціал для подальшого розвитку мотиваційної сфери.

В свою чергу, за адаптованою методикою «Діагностики потреби в пошуках відчуттів» за М. Цукерманом, отримали (див. рис. 2.3):



**Рис. 2.3 – Результати за адаптованою методикою «Діагностики потреби в пошуках відчуттів» за М. Цукерманом**

Отримані результати дослідження за методикою «Діагностика потреби в пошуках відчуттів» за М. Цукерманом дозволили зібрати важливу інформацію про особливості мотиваційної сфери школярів у контексті їхньої схильності до пошуку нових вражень і прагнення до різноманітного досвіду. Побудована діаграма відображає рівень сформованості різних аспектів потреби в пошуках відчуттів, які стосуються різних сфер життєдіяльності: від прагнення до новизни у подорожах до емоційної експресивності й ставлення до ризику. Всі показники знаходяться на рівні трохи нижчому за середній, що вже надає змогу робити певні висновки про характер особистості досліджуваних школярів.

Перш за все варто відзначити, що найвищі показники отримали такі категорії, як потреба в подорожах, сприйнятливості до змін клімату та сприйняття ароматів. Це означає, що для більшості учнів притаманна певна відкритість до

нового досвіду, вони схильні цікавитися новими місцями, природними змінами, а також здатні звертати увагу на сенсорні враження, що є важливою складовою їхнього пізнавального інтересу і загальної активності. Водночас, оскільки рівень цих потреб нижчий за середній, можна припустити, що така відкритість є помірною і контрольованою. Це свідчить про збалансованість між прагненням до новизни та необхідністю стабільності, що позитивно впливає на процес адаптації учнів до змінних умов навчання, зокрема в умовах змішаного навчання, яке вимагає гнучкості та здатності пристосовуватися до нових форматів освітньої діяльності.

Дещо нижчі показники зафіксовано в категоріях, що пов'язані з ризикованою поведінкою, зокрема схильність до ризику, прагнення до азарту та швидкості і драйв. Це є позитивним фактом, адже свідчить про стриманість і обачність учнів щодо участі в ризикованих заходах, їхню здатність контролювати свої імпульсивні бажання та уникати небезпечних ситуацій. Низький рівень таких проявів вказує на зрілість мотиваційної сфери підлітків, адже прагнення до ризику, особливо неконтрольованого, може стати основою для девіантної поведінки, порушення дисципліни або проблем з безпекою. Таким чином, виявлені результати дозволяють говорити про те, що досліджувані учні в цілому демонструють обережне ставлення до ризику, що є безумовною перевагою в умовах шкільного середовища.

Окремо варто звернути увагу на результати в категоріях, що відображають емоційні та комунікативні аспекти потреби у відчуттях. Емоційна експресивність, суперечки й дебати, максималізм у житті та толерантність до одноманітності отримали дещо нижчі за середні оцінки. Це може свідчити про певну стриманість учнів у виявленні емоцій, схильність уникати конфліктних ситуацій та загалом поміркованість у взаємодії з оточенням. З одного боку, така тенденція може вказувати на високий рівень самоконтролю, готовність дотримуватися норм поведінки і уникати зайвих суперечок, що є позитивним фактором у підтриманні сприятливого психологічного клімату в колективі. З іншого боку, надмірна стриманість може

призводити до зниження комунікативної активності, обмеження емоційної відкритості та труднощів у вираженні власних почуттів, що в перспективі може ускладнювати формування довірчих стосунків з однолітками і педагогами.

Ще одна цікава тенденція полягає в тому, що школярі виявили невисоку потребу в швидких змінах та екстремальних умовах. Їхнє ставлення до зміненої обстановки, нестандартних ситуацій є помірно обережним. Вони схильні більше цінувати стабільність, передбачуваність і безпеку, ніж кидатися в авантюри чи шукати екстрим. Це може розглядатися як позитивний чинник у контексті навчання, адже стабільність і послідовність у діях є важливими для успішного засвоєння знань, виконання навчальних завдань та формування відповідального ставлення до навчання.

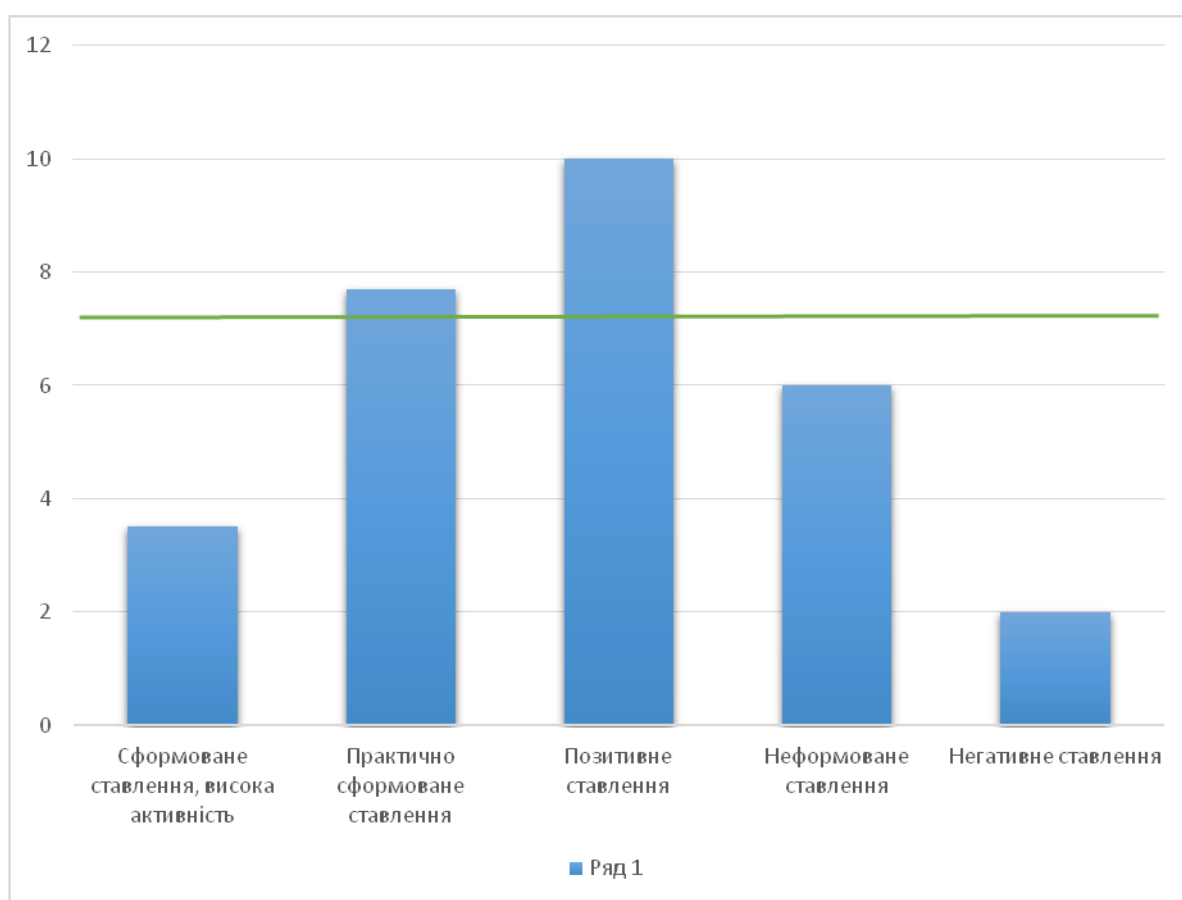
Проте низькі показники в цих категоріях також можуть вказувати на певну недостатню гнучкість мислення, обмеження прагнення до новизни та змін. У сучасному світі, де швидкість змін є надзвичайно високою, здатність адаптуватися до нових умов, відкритість до нових можливостей є критично важливими навичками. Тому надмірна орієнтація на стабільність може стати гальмом для розвитку творчого потенціалу учнів, їхньої готовності до змін і інновацій, що потребує уваги педагогів і включення в навчальний процес завдань, що сприяють розвитку гнучкості мислення, ініціативності та адаптивності.

Особливу увагу слід приділити низьким показникам у категорії відношення до гіпнозу та суперечок. Це свідчить про те, що учні не схильні до пасивного підпорядкування або безкритичного прийняття інформації, що є позитивною ознакою з точки зору розвитку критичного мислення. Вони також не прагнуть до постійного змагання в суперечках, що говорить про їхню готовність зберігати соціальну рівновагу та уникати конфліктів. Водночас слід пам'ятати, що вміння аргументувати власну позицію, захищати свою думку та брати участь у дискусіях є важливими навичками для розвитку особистості. Тому педагогам важливо сприяти формуванню у школярів культури дискусії,

розвитку навичок конструктивної комунікації та критичного аналізу інформації.

Отже, загальний рівень потреби в пошуках відчуттів серед учнів виявився помірним і дещо нижчим за середній. Це свідчить про те, що школярі в цілому демонструють стриманість, обачність і поміркованість у прагненні до нових вражень, а їхнє ставлення до ризику та нестабільності є обережним і врівноваженим. З одного боку, це є позитивною характеристикою, яка забезпечує безпечність поведінки, стабільність навчальної діяльності та відповідальність. З іншого боку, така стриманість може обмежувати розвиток творчого потенціалу, знижувати готовність до інноваційної діяльності та адаптації до нових умов.

І наостанок, за анкетною для визначення шкільної мотивації за Н.Г. Лускановою отримали (див. рис. 2.4):



**Рис. 2.4– Результати за анкетною для визначення шкільної мотивації за Н.Г. Лускановою**

Результати дослідження шкільної мотивації за методикою Н.Г. Лусканової дозволили отримати важливу інформацію про рівень сформованості ставлення учнів до школи та навчального процесу. Побудована діаграма наочно демонструє розподіл учнів за рівнями шкільної мотивації відповідно до їхніх результатів. Загальна картина свідчить про те, що переважна більшість учнів демонструють рівень мотивації трохи нижчий за середній, що є важливим сигналом для аналізу сучасного стану навчальної діяльності та освітнього середовища.

Насамперед привертає увагу той факт, що лише невелика кількість учнів, згідно з отриманими даними, має сформоване ставлення до себе як до школяра з високою навчальною активністю. Відповідно до діаграми, таких учнів менше п'ятої частини досліджуваної вибірки. Це свідчить про те, що шкільна мотивація у них дійсно знаходиться на високому рівні: вони мають позитивне ставлення до навчання, виявляють активність, прагнуть здобувати знання і беруть участь у різних аспектах шкільного життя. Такий результат можна вважати позитивним, адже він засвідчує наявність серед учнів групи лідерів навчальної мотивації, які є орієнтирами для своїх однолітків і мають потенціал до подальшої самореалізації в навчанні.

Разом з тим більшість учнів розподілилися в категоріях, що відповідають середнім або навіть дещо зниженим рівням мотивації. Значна частина учнів продемонструвала рівень мотивації, який методикою Лусканової визначається як практично сформоване ставлення до себе як до школяра. Це свідчить про наявність загального позитивного ставлення до школи, однак воно ще не є остаточно усталеним і не завжди забезпечує високу навчальну активність. Учні з таким рівнем мотивації, як правило, сумлінно виконують навчальні завдання, беруть участь у житті класу, однак потребують додаткових стимулів для підтримання стабільного інтересу до навчання та підвищення рівня особистої залученості в навчальний процес.

Ще більша кількість учнів виявила позитивне ставлення до школи, орієнтуючись при цьому переважно на позанавчальні сторони шкільного життя.

Це означає, що хоча учні і сприймають школу загалом позитивно, їхня мотивація пов'язана не стільки з навчальною діяльністю, скільки з іншими аспектами — спілкуванням з однолітками, участю в позашкільних заходах, спортивних і культурних подіях. Такий результат є досить типовим для підліткового віку, коли соціальна активність виходить на перший план і часто переважає навчальні інтереси. Водночас надмірне акцентування на позанавчальних аспектах школи може свідчити про певну девальвацію освітньої функції школи в очах учнів, що є фактором ризику для їхнього подальшого освітнього розвитку.

Певну тривогу викликає наявність значної групи учнів із не сформованим ставленням до себе як до школяра. Ці учні продемонстрували низький рівень мотивації, що свідчить про відсутність стійкого позитивного ставлення до навчального процесу. Їхня участь у навчальній діяльності часто є формальною, вони можуть виявляти байдужість до успішності, не проявляти особливої активності у навчанні. Відсутність сформованої мотивації свідчить про те, що такі учні не бачать цінності у здобутті знань, що в майбутньому може призвести до зниження академічної успішності, зростання ризиків девіантної поведінки, труднощів у професійному самовизначенні. Це вимагає особливої уваги з боку педагогів і психологів школи, спрямованої на активізацію інтересу до навчання, розвиток внутрішньої мотивації та особистісної відповідальності за результати власної освітньої діяльності.

Найменша, але все ж наявна частина учнів потрапила до категорії з негативним ставленням до школи. Ці учні виявляють відверту неприязнь до навчального процесу, можливо, мають негативний досвід шкільного життя або розчарування в освітньому середовищі. Їхній рівень мотивації є критично низьким, і без спеціальних заходів виправити цю ситуацію буде досить складно. Негативне ставлення до школи зазвичай супроводжується підвищеною тривожністю, конфліктами з однолітками або педагогами, низьким рівнем навчальних досягнень. Відновлення позитивного ставлення до школи вимагає комплексної роботи з такими учнями, включаючи індивідуальні консультації,

психолого-педагогічну підтримку та зміну освітніх підходів, які б відповідали їхнім особистісним потребам.

Загальна картина, відображена на діаграмі, свідчить про те, що середній рівень шкільної мотивації залишається недостатньо високим. Лише незначна частина учнів демонструє високий рівень залученості до навчання, більшість має проміжний рівень, що вимагає подальшої підтримки та стимулювання. Помітна кількість учнів із не сформованим або негативним ставленням до школи є серйозним викликом для освітньої системи, оскільки без належної уваги з боку педагогів і адміністрації ці діти можуть втратити інтерес до навчання і знизити свої академічні досягнення.

Серед позитивних моментів варто відзначити, що повної демотивації або відвертого неприйняття навчання в більшості учнів не спостерігається. Більшість з них має хоча б позитивне ставлення до школи, хоча і орієнтоване переважно на позанавчальні сторони життя. Це означає, що потенціал для розвитку навчальної мотивації існує, і завдання педагогів полягає в тому, щоб спрямувати цей потенціал у потрібне русло — формування інтересу до навчання, підвищення внутрішньої мотивації, розвиток самостійності й відповідальності учнів.

Для цього необхідно впроваджувати інтерактивні методи навчання, які активізують пізнавальну діяльність учнів, робити навчальний процес більш цікавим, різноманітним і значущим для них. Важливо також забезпечити підтримку розвитку особистісних компетентностей, формування навичок самостійного навчання, критичного мислення, самооцінки й рефлексії. Системна робота у цьому напрямку допоможе не тільки підвищити рівень шкільної мотивації, а й сприятиме гармонійному розвитку особистості учня, його готовності до подальшої освіти та життєвого успіху.

Таким чином, результати діагностики свідчать про потребу у вдосконаленні методичних підходів до формування навчальної мотивації школярів, створення умов для розвитку позитивного ставлення до навчання та школи загалом. Тільки комплексна, цілеспрямована робота дасть змогу

підвищити рівень навчальної мотивації, зменшити кількість учнів з низьким або негативним ставленням до школи та сприятиме розвитку освіченого, активного, самостійного молодого покоління.

### **2.3 Психолого-педагогічні рекомендації щодо підтримки та розвитку мотивації до навчання в умовах змішаного формату**

Психолого-педагогічні рекомендації щодо підтримки та розвитку мотивації до навчання в умовах змішаного формату мають враховувати специфіку сучасного освітнього середовища, що поєднує онлайн- і офлайн-складники навчального процесу. Мотивація до навчання у такому форматі стикається з низкою викликів: зниженням залученості, відчуттям ізоляції під час дистанційних занять, зменшенням емоційного контакту з учителем, труднощами в саморегуляції навчальної діяльності. Тому підтримка й розвиток мотивації потребують системних і конкретних дій, спрямованих як на когнітивну, так і на емоційно-вольову сфери учнів.

Однією з головних рекомендацій є створення позитивного навчального середовища, яке має бути насичене емоційно позитивними, цікавими й змістовними подіями як в офлайн-, так і в онлайн-компоненті. Вчителям рекомендовано використовувати методику «Емоційний вхід», коли уроки починаються з короткої вправи на позитивне налаштування. Наприклад, учні можуть щодня відповідати на запитання: «Що сьогодні тебе порадувало?» або «Що ти хочеш досягти на уроці?». Це допомагає налаштуватися на роботу і зняти емоційну напругу.

Важливим аспектом є забезпечення чіткого розуміння учнями навчальних цілей і очікуваних результатів. Кожен урок має починатися з формулювання цілей у доступній формі. При роботі онлайн доцільно використовувати візуальні чек-листи або майнд-карти, які учні бачать на екрані і які дають змогу їм самостійно відстежувати свій прогрес. Це сприяє розвитку внутрішньої мотивації через усвідомлення значущості та досяжності навчальних завдань.

Рекомендовано широко застосовувати ігрові методи навчання, які стимулюють інтерес і включеність учнів у навчальну діяльність. Наприклад, для мотивації на онлайн-уроках ефективною буде методика «Квест на знання»: навчальний матеріал подається у вигляді завдань, що ведуть учня через певні рівні або етапи до кінцевої мети. Кожне правильно виконане завдання відкриває новий рівень знань або дає можливість отримати бали, сертифікати, значки. Це дозволяє поєднувати елементи гри з освітнім процесом, що значно підвищує інтерес і залученість.

Для формування стійкої мотивації важливо застосовувати вправи на розвиток самооцінки та саморефлексії. Після завершення кожного модуля або теми доцільно організовувати коротку рефлексійну сесію, де учні відповідають на питання: «Що я навчився сьогодні?», «Що мені вдалося найкраще?», «Що я хочу покращити наступного разу?». У дистанційному форматі це можна реалізувати через форми Google, інтерактивні дошки типу Padlet або спеціальні рефлексійні опитування в навчальних платформах.

Особливо ефективною є практика постановки особистісно значущих цілей. Учнім слід пропонувати формулювати індивідуальні цілі на навчальний тиждень або місяць. Наприклад: «Я хочу поліпшити свої навички роботи з текстами» або «Я прагну вивчити три нових історичних події за цей тиждень». Вчитель разом з учнем може скласти індивідуальний план дій для досягнення цієї мети. Така практика стимулює розвиток самостійності, відповідальності і допомагає учням бачити реальні результати своїх зусиль.

У підтримці мотивації важливу роль відіграє створення умов для успіху. Навіть незначні досягнення мають відзначатися і підкреслюватися. Це можна реалізувати через систему позитивного підкріплення: словесні похвали, сертифікати за участь у проєктах, індивідуальні відгуки в електронних журналах. Дуже важливо надавати учням швидкий зворотний зв'язок: коментарі до виконаних завдань, відео-пояснення типових помилок або короткі індивідуальні консультації онлайн.

Застосування групових форм роботи сприяє розвитку соціальної мотивації. Для цього варто організувати міні-групи, де учні спільно виконують завдання, обговорюють навчальний матеріал, створюють спільні презентації або ментальні карти. Такий підхід дозволяє підтримувати командний дух, розвивати навички співпраці, що, у свою чергу, підвищує залучення учнів до навчання. Варто також застосовувати методи проєктного навчання, що дозволяють учням працювати над значущими, реальними проблемами, які мають практичне значення. Проєкти можуть бути короткотривалими (дослідження однієї теми) або довготривалими (створення власних презентацій, соціальних кампаній, наукових доповідей). Проєктна діяльність допомагає учням відчувати себе дослідниками, що зміцнює їхню внутрішню мотивацію через відчуття важливості своєї роботи.

Для учнів, які мають знижену мотивацію, доцільно застосовувати індивідуальні мотиваційні консультації. Це можуть бути короткі розмови про інтереси дитини, її сильні сторони, труднощі, які вона відчуває. Під час таких консультацій вчитель допомагає учню сформулювати особисту мету, розробити індивідуальну стратегію її досягнення. Конкретною вправою, яку можна застосувати в онлайн- та офлайн-форматі, є «Дошка досягнень». Кожен учень має створити віртуальну або паперову дошку, на якій розміщуватиме свої навчальні успіхи: найкращі роботи, позитивні коментарі вчителя, сертифікати участі в конкурсах, власні досягнення у навчанні. Такий інструмент працює як візуалізація прогресу і допомагає учням підтримувати мотивацію.

Важливим компонентом є турбота про психологічний комфорт учнів. В умовах змішаного навчання необхідно обов'язково враховувати індивідуальні особливості дітей, їхню потребу в емоційній підтримці, уникати надмірного навантаження і формалізації навчального процесу. Регулярні «години спілкування» у форматі відкритих розмов, психологічних тренінгів або неформальних зустрічей у Zoom дозволяють зберігати емоційний контакт між учителем і учнями, сприяють зниженню тривожності, підвищенню довіри, що є базою для підтримки мотивації. Для розвитку внутрішньої мотивації дуже

важливо враховувати принцип автономії: учням потрібно надавати вибір у способах виконання завдань, темах проєктів, форматах роботи. Наприклад, учень може обрати, яким способом презентувати вивчену тему — підготувати презентацію, створити відеоролик або написати есе. Надання можливості вибору підвищує залученість учнів, розвиває відповідальність за власне навчання і формує внутрішню мотивацію.

В умовах змішаного навчання доцільно активно залучати цифрові інструменти: освітні платформи, інтерактивні сервіси (Quizizz, Mentimeter, Kahoot, LearningApps), які дозволяють робити навчальний процес динамічним і цікавим. Важливо не просто застосовувати цифрові технології для перевірки знань, а й інтегрувати їх у процес побудови навчального матеріалу: віртуальні екскурсії, інтерактивні тренажери, освітні симуляції.

Таким чином, підтримка і розвиток мотивації до навчання в умовах змішаного формату навчання потребують комплексного підходу, який включає емоційну підтримку, розвиток самостійності, створення умов для успіху, інтеграцію ігрових та проєктних методів, застосування рефлексійних практик і розвиток автономії учнів. Тільки цілеспрямована системна робота з усіма цими компонентами дозволить створити ефективне навчальне середовище, в якому кожен учень відчуватиме себе залученим, мотивованим і здатним досягати особистісних і навчальних цілей.

## **Висновки до другого розділу**

У результаті проведеного емпіричного дослідження академічної мотивації підлітків у змішаній формі навчання було виявлено специфіку мотиваційних процесів, що визначають особливості навчальної діяльності учнів середнього шкільного віку. Отримані дані дозволяють стверджувати, що рівень академічної мотивації учнів перебуває на помірному рівні із тенденцією до зниження за окремими показниками. Результати дослідження за методикою «Мотиви навчання учнів» показали, що більшість школярів орієнтовані на пізнавальні

мотиви, однак поряд з цим значною є роль соціальних і зовнішніх мотиваційних чинників. Це свідчить про наявність у підлітків базових навчальних інтересів, проте їхня стабільність і глибина потребують подальшого розвитку.

Дослідження рівня шкільної мотивації за методикою Н.Г. Лусканової виявило, що лише незначна частина учнів має високу сформованість позитивного ставлення до навчання, тоді як значна частина школярів демонструє середній або знижений рівень мотиваційної активності. Наявність учнів із не сформованим або навіть негативним ставленням до шкільної діяльності вказує на існування серйозних психологічних ризиків, які можуть призводити до зниження навчальної активності, втрати інтересу до знань та емоційного відчуження від шкільного середовища.

Результати за адаптованою методикою «Діагностики потреби в пошуках відчуттів» М. Цукермана виявили помірно низький рівень потреби у нових враженнях і пошуках сенсорних стимулів, що свідчить про стриманість, обачність і виваженість учнів у підході до навчання та навколишнього середовища. Такі результати є позитивним чинником для підтримання дисципліни і безпеки у навчальному процесі, однак водночас вони можуть свідчити про недостатню гнучкість мислення та обмежену відкритість до нових викликів, що потребує подальшого педагогічного стимулювання розвитку творчих здібностей та інноваційної активності.

Аналіз отриманих результатів дозволяє стверджувати, що змішане навчання має значний вплив на структуру навчальної мотивації підлітків. З одного боку, цей формат створює умови для розвитку самостійності, відповідальності та саморегуляції, що сприяє формуванню внутрішньої мотивації до навчання. З іншого боку, високі вимоги до організації самостійної роботи, обмеженість безпосередньої соціальної взаємодії та технічні труднощі можуть викликати зниження емоційного залучення, втрату інтересу до навчання і збільшення кількості учнів із зниженою мотивацією.

Таким чином, результати дослідження підкреслюють необхідність розробки і впровадження спеціальних психолого-педагогічних заходів, спрямованих на підтримку та розвиток навчальної мотивації учнів у змішаному форматі навчання. Особливої уваги потребують учні з середнім і низьким рівнем мотивації, для яких важливо створити умови емоційної підтримки, забезпечити індивідуалізацію навчального процесу, розвивати навички саморегуляції і формувати позитивне ставлення до навчальної діяльності.

## ВИСНОВКИ

Отже, на основі проведеного дослідження, можна зробити наступні висновки:

1. Аналіз теоретичних підходів до вивчення академічної мотивації у підлітковому віці показав, що мотиваційна сфера підлітка є складним багаторівневим утворенням, яке формується під впливом як особистісних, так і соціальних чинників. Основні теорії, серед яких варто виділити діяльнісний підхід, теорію самодетермінації, когнітивно-мотиваційні концепції та соціально-контекстні моделі, підкреслюють важливість внутрішньої мотивації, автономії, саморефлексії, соціальної підтримки та емоційної залученості у навчальний процес. Підлітковий вік характеризується особливими психологічними потребами, такими як прагнення до самостійності, самоактуалізації та визнання з боку однолітків і дорослих, що суттєво впливає на рівень навчальної активності. Таким чином, ефективне формування академічної мотивації вимагає комплексного підходу, який враховує індивідуальні особливості розвитку, потреби у самореалізації та соціальній взаємодії, а також створення сприятливого освітнього середовища, яке стимулює інтерес і підтримує внутрішні мотиви навчальної діяльності підлітків.

2. Аналіз психологічних особливостей підлітків як суб'єктів навчальної діяльності показав, що цей віковий період характеризується інтенсивними змінами у когнітивній, емоційній та соціальній сферах, що суттєво впливає на навчальний процес. Підлітки прагнуть до самостійності, розвинення самосвідомості та формування власної ідентичності, що зумовлює їхню потребу в автономії та визнанні з боку оточення. Особливу роль відіграють мотиваційні чинники, серед яких домінують інтерес до пізнання, потреба у самореалізації, а також соціальні мотиви, пов'язані з взаємодією з однолітками. Навчальна діяльність підлітків стає більш усвідомленою, однак її ефективність значною мірою залежить від умов навчального середовища, емоційної підтримки, рівня

розвитку навичок саморегуляції та здатності до рефлексії. Успішне залучення підлітків до навчання вимагає створення таких педагогічних умов, які сприяли б розвитку їхньої самостійності, критичного мислення і позитивного ставлення до пізнавальної діяльності.

3. Дослідження впливу змішаної (онлайн-офлайн) моделі навчання на навчальну мотивацію школярів показало, що поєднання традиційного очного навчання з дистанційними технологіями має як позитивні, так і проблемні аспекти для формування мотиваційної сфери учнів. Змішаний формат сприяє розвитку самостійності, відповідальності та навичок саморегуляції, дає можливість учням працювати у власному темпі та за індивідуальною траєкторією, що позитивно впливає на внутрішню мотивацію. Водночас обмеження соціальної взаємодії, технічні труднощі та зниження емоційного залучення можуть спричиняти втрату інтересу до навчання і зниження загальної активності учнів. Ефективність впровадження змішаної моделі залежить від організації освітнього процесу, рівня педагогічної підтримки та застосування мотиваційно орієнтованих методик, що здатні забезпечити баланс між автономністю учня та необхідною взаємодією з учителем і однолітками.

4. У процесі організації та проведення емпіричного дослідження рівня академічної мотивації підлітків у змішаній формі навчання було виявлено, що мотиваційна сфера учнів має складну багаторівневу структуру та демонструє помірний рівень сформованості з тенденцією до зниження окремих показників. Застосування комплексного діагностичного інструментарію дозволило визначити домінування пізнавальних мотивів, водночас виявивши недостатню емоційну залученість та середню орієнтацію на навчальні досягнення. Дослідження підтвердило, що змішане навчання створює як нові можливості для розвитку самостійності та відповідальності учнів, так і певні труднощі, пов'язані зі зниженням мотиваційної активності внаслідок обмеженої соціальної взаємодії. Отримані результати підкреслюють необхідність цілеспрямованої психолого-педагогічної роботи щодо підтримки та розвитку академічної мотивації підлітків у сучасних умовах освітнього процесу.

5. Розроблені психолого-педагогічні рекомендації щодо підтримки і розвитку академічної мотивації учнів у змішаній моделі навчання акцентують увагу на необхідності комплексного підходу, який поєднує розвиток самостійності, внутрішньої мотивації та емоційної залученості школярів. Запропоновані стратегії передбачають створення позитивного навчального середовища, використання інтерактивних технологій, впровадження індивідуалізованих підходів до постановки цілей, активне залучення учнів до проєктної діяльності та регулярну рефлексію досягнень. Особливе значення надано вправам, які сприяють розвитку саморегуляції, підвищенню особистісної відповідальності за навчальні результати та формуванню позитивного емоційного ставлення до навчання. Комплексне впровадження цих рекомендацій здатне ефективно підтримати мотивацію учнів і підвищити їхню навчальну активність в умовах змішаного освітнього середовища.