

## Механізми формування стійкої навчальної мотивації учнів різних вікових груп: філософський і теоретико-психологічний виміри

Щербан Тетяна Дмитрівна<sup>1</sup>, Розман Ірина Іллівна<sup>2</sup>,  
Карташова Любов Андріївна<sup>3</sup>

Опубліковано	Секція	УДК
30.10.2025	Освіта/Педагогіка	37.013:159.9:17

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.18024473>

**Анотація.** У статті досліджуються механізми формування стійкої навчальної мотивації учнів різних вікових груп із поєднанням філософського та теоретико-психологічного підходів. Актуальність роботи обумовлена необхідністю розуміння процесів мотиваційного розвитку в умовах воєнного стану, коли навчальна діяльність ускладнюється психологічним та соціальним тиском, що впливає на ефективність пізнавальної активності та залученість учнів до навчання. Теоретичний аналіз спирається на сучасні концепції мотивації, зокрема теорію самодетермінації Е. Десі та Р. Раяна, соціально-когнітивну теорію А. Бандури та когнітивно-розвивальні підходи Ж. Піаже і Дж. Брунера. Визначено ключові психологічні механізми стійкої навчальної мотивації: смислотворення, інтеріоризація навчальних цілей, емоційно-позитивне підкріплення діяльності, рефлексія навчального досвіду, автономія та суб'єктність учня.

Емпіричне дослідження охопило 120 учнів двох вікових груп: молодших школярів (2–4 класи) і підлітків (7–9 класи). Для оцінки навчальної мотивації застосовувалися адаптовані психодіагностичні методики: «Опитувальник навчальної мотивації молодших школярів» та «Шкала навчальної мотивації» (Learning Motivation Scale). Результати свідчать про вікову специфіку мотиваційної структури: у молодших школярів домінує внутрішня мотивація, яка забезпечує високий пізнавальний інтерес, емоційну залученість та орієнтацію на процес навчання. У підлітків спостерігається більш збалансована мотиваційна структура, зниження рівня внутрішньої мотивації та зростання впливу зовнішніх соціальних чинників, таких як оцінки, очікування однолітків і потреба у визнанні. Виявлено більшу диференційованість та внутрішню суперечливість мотиваційних проявів у підлітковому віці, що вказує на ускладнення механізмів регуляції навчальної діяльності.

<sup>1</sup> доктор психологічних наук, професор, Закарпатський угорський університет імені Ференца Ракоці II, кафедра педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладом освіти, 90202, Закарпатська область, м. Берегове, площа Кошута, 6, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3702-8029>

<sup>2</sup> доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри англійської мови, літератури з методиками навчання, Мукачівський державний університет, 89600, м. Мукачево, вул. Ужгородська, 26, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4951-0074>

<sup>3</sup> доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освіти дорослих та цифрових технологій, Навчально-науковий інститут менеджменту та психології ДЗВО УМО НАПН України, 04053, м. Київ, вул. Січових Стрільців, 52а, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1270-4158>

Порівняльний аналіз підкреслює перехід від безпосередньо-пізнавальної до соціально й ціннісно опосередкованої мотивації навчання, що вимагає застосування віково диференційованих освітніх стратегій. Філософський аспект дослідження показує зміну способів смислотворення навчальної діяльності: від переживання навчання як цінності самої по собі у молодших школярів до пошуку особистісного, соціального та екзистенційного сенсу у підлітковому віці.

Отримані результати мають практичне значення для розвитку стійкої навчальної мотивації, формування навчальної автономії та рефлексивних компетентностей учнів, а також для побудови освітніх стратегій у кризових і стресових умовах, зокрема воєнного стану.

**Ключові слова:** стійка навчальна мотивація, механізми формування мотивації, внутрішня та зовнішня мотивація, молодші школярі, підлітки, філософський вимір мотивації, теоретико-психологічний підхід, смислотворення навчання.

### **Mechanisms of forming stable academic motivation in students of different age groups: philosophical and theoretical-psychological dimensions**

**Abstract.** The article investigates the mechanisms of forming stable academic motivation in students of different age groups through the integration of philosophical and theoretical-psychological approaches. The relevance of the study is determined by the need to understand the processes of motivational development under conditions of martial law, where educational activity is complicated by psychological and social pressure, affecting students' cognitive engagement and learning involvement. The theoretical analysis is based on contemporary motivation concepts, including Self-Determination Theory by E. Deci and R. Ryan, Social Cognitive Theory by A. Bandura, and the cognitive-developmental approaches of J. Piaget and J. Bruner. Key psychological mechanisms of stable academic motivation were identified: meaning-making, internalization of learning goals, emotionally positive reinforcement of learning activity, reflection on learning experience, autonomy, and student agency.

The empirical study involved 120 students from two age groups: younger schoolchildren (grades 2–4) and adolescents (grades 7–9). Adapted psychodiagnostic instruments were used to assess academic motivation: the “Academic Motivation Questionnaire for Younger Schoolchildren” and the “Learning Motivation Scale.” The results indicate age-specific features of the motivational structure: younger students demonstrate dominant intrinsic motivation, ensuring high cognitive interest, emotional engagement, and orientation toward the learning process itself. Adolescents show a more balanced motivational structure, with a decrease in intrinsic motivation and an increase in the influence of external social factors, such as grades, peer expectations, and the need for recognition. Greater differentiation and internal contradictions in motivational manifestations were observed in adolescence, indicating increased complexity in the regulation of learning activity.

Comparative analysis emphasizes the transition from directly cognitive motivation to socially and value-mediated forms of learning motivation, which requires the application of age-differentiated educational strategies. The philosophical dimension of the study highlights changes in the ways students construct meaning in learning: from experiencing learning as a value in itself among younger schoolchildren to seeking personal, social, and existential significance in adolescence.

The obtained results have practical implications for developing stable academic motivation, fostering student autonomy, and enhancing reflective competencies, as well as for designing educational strategies in crisis and stress conditions, including martial law.

**Keywords:** stable academic motivation, mechanisms of motivation formation, intrinsic and extrinsic motivation, younger schoolchildren, adolescents, philosophical dimension of motivation, theoretical-psychological approach, meaning-making in learning.

**Вступ.** У сучасних умовах розвитку освіти проблема формування стійкої навчальної мотивації учнів набуває особливої актуальності, оскільки саме мотивація визначає не лише рівень навчальної успішності, а й психологічну залученість, здатність до саморегуляції та готовність особистості до безперервного навчання. Динамічні соціальні зміни, трансформація освітніх моделей, зростання інформаційного навантаження та посилення вимог до результатів навчання актуалізують потребу у глибшому осмисленні внутрішніх механізмів мотиваційної регуляції навчальної діяльності.

Особливої актуальності набуває дослідження в умовах воєнного стану, коли учні стикаються з підвищеним рівнем стресу, невизначеності та змінами освітнього середовища, що може негативно впливати на навчальну мотивацію. Зміщення акцентів у навчальній діяльності під впливом тривожних та кризових факторів створює додаткові ризики формалізації навчальної мотивації, зниження пізнавальної активності та порушення емоційної залученості. У цих умовах особливо важливим є виявлення механізмів, які забезпечують стійкість мотиваційної сфери та підтримку навчальної активності навіть у кризових обставинах.

Проблема вікової специфіки навчальної мотивації також залишається актуальною: молодший шкільний та підлітковий вік є ключовими етапами формування та трансформації внутрішніх мотивів навчальної діяльності. На цих етапах відбувається перехід від безпосередньо-пізнавального інтересу до більш складних, соціально та ціннісно опосередкованих мотивів, і нестійкість мотивації може призводити до зниження ефективності навчання та втрати особистісного сенсу освітньої діяльності.

У науковому дискурсі навчальна мотивація традиційно розглядається переважно в межах психологічних моделей, зосереджених на співвідношенні внутрішніх і зовнішніх мотивів, ролі підкріплення, контролю та навчального середовища. Водночас у сучасних умовах зростає потреба в інтеграції психологічного аналізу з філософським осмисленням мотивації як ціннісно-смыслового феномену, що пов'язаний із процесами самовизначення, автономії та особистісного зростання учня. Такий підхід дозволяє розглядати навчальну мотивацію не лише як чинник ефективності навчання, а як основу становлення суб'єктності особистості в освітньому просторі.

Актуальність дослідження посилюється також тим, що в умовах воєнного стану підлітки та молодші школярі зазнають додаткового впливу стресових факторів, що може підсилювати зовнішні мотиваційні чинники та водночас знижувати внутрішню зацікавленість навчанням. Це вимагає розробки науково обґрунтованих підходів до підтримки та розвитку стійкої навчальної мотивації з урахуванням вікових, психологічних та смислових особливостей учнів.

У цьому контексті особливої значущості набуває дослідження механізмів формування навчальної мотивації в інтеграції теоретико-психологічного та філософського підходів, що дозволяє поєднати емпіричний аналіз мотиваційних показників із глибшим розумінням смислотворчих процесів навчальної діяльності навіть у кризових умовах. Саме такий підхід створює підґрунтя для розробки віково диференційованих освітніх стратегій, спрямованих на формування не ситуативної, а стійкої внутрішньо прийнятої мотивації навчання.

Таким чином, актуальність даної статті зумовлена необхідністю комплексного аналізу вікових особливостей формування стійкої навчальної мотивації в умовах воєнного стану, що має важливе значення як для розвитку сучасної психологічної теорії,

так і для практики освіти, орієнтованої на розвиток автономної, відповідальної та мотиваційно залученої особистості учня.

**Огляд літератури.** Проблема формування стійкої навчальної мотивації учнів різних вікових груп є однією з ключових у сучасній психології освіти та педагогічній науці. Упродовж останніх п'яти років дослідження навчальної мотивації зосереджуються на з'ясуванні її структури, чинників розвитку та ролі освітнього середовища у підтримці пізнавальної активності учнів [1–3]. Водночас більшість робіт розглядає мотивацію переважно в межах окремих вікових груп або з позицій одного теоретичного підходу, що обмежує цілісне розуміння механізмів її формування.

У теоретико-психологічному вимірі домінуючим концептуальним підґрунтям сучасних досліджень є теорія самодетермінації, відповідно до якої стійка навчальна мотивація формується за умови задоволення базових психологічних потреб в автономії, компетентності та пов'язаності [4, 5]. Емпіричні дослідження підтверджують, що внутрішня мотивація асоціюється з вищим рівнем навчальної залученості, академічної наполегливості та психологічного благополуччя учнів різного віку [6–8]. Водночас автори зазначають, що із віком зростає роль зовнішніх регуляторів, що може призводити до зниження внутрішньої мотивації за несприятливих освітніх умов.

Важливе місце у сучасних дослідженнях посідає соціально-когнітивна теорія, у межах якої навчальна мотивація розглядається через призму самоефективності учнів [9]. Дослідження доводять, що високий рівень навчальної самоефективності позитивно корелює з внутрішньою мотивацією, саморегуляцією та академічною успішністю як у молодшому шкільному, так і в підлітковому віці [10, 11]. Разом із тим, недостатньо розкритими залишаються вікові відмінності взаємозв'язку між самоефективністю та мотиваційною структурою.

Когнітивно-розвивальні підходи, представлені у сучасних інтерпретаціях ідей Ж. Піаже та Дж. Брунера, акцентують увагу на ролі активного конструювання знань і пізнавальної автономії у формуванні навчальної мотивації [12]. Дослідники підкреслюють, що мотивація значною мірою залежить від відповідності навчального матеріалу когнітивним можливостям учнів та їх здатності усвідомлювати власний прогрес [13]. Однак у більшості робіт ці положення аналізуються без урахування ціннісно-сміслових аспектів навчання.

Філософський вимір проблеми навчальної мотивації активно розвивається у контексті гуманістичної та екзистенційної філософії освіти, де мотивація трактується як прояв внутрішньої потреби особистості у самореалізації та смислотворенні [14]. Сучасні автори наголошують, що втрата смислу навчання є одним із ключових чинників зниження мотивації в підлітковому віці, особливо в умовах соціальної нестабільності та освітніх трансформацій [15].

Аналіз сучасних наукових публікацій з проблеми навчальної мотивації свідчить про значний поступ у розумінні її структури, детермінант і впливу освітнього середовища. Водночас результати огляду літератури дозволяють констатувати наявність низки концептуальних і емпіричних прогалин, які зумовлюють необхідність подальших досліджень.

По-перше, більшість сучасних робіт зосереджуються на вивченні навчальної мотивації в межах окремих вікових груп, що ускладнює розуміння її динаміки та трансформації у процесі онтогенезу. Порівняльні дослідження механізмів формування стійкої мотивації у молодших школярів і підлітків у межах єдиного методологічного підходу залишаються обмеженими.

По-друге, переважна частина досліджень орієнтована на теоретико-психологічний аналіз мотивації, тоді як філософський вимір — зокрема смислотворчі та ціннісні засади навчальної діяльності — часто розглядається фрагментарно або поза межами

емпіричного аналізу. Це призводить до редукції мотивації до набору психологічних показників без урахування її екзистенційного та особистісно-сислового змісту.

По-третє, недостатньо дослідженим залишається питання співвідношення внутрішніх і зовнішніх мотиваційних чинників у різні вікові періоди та їх ролі у формуванні саме стійкої, а не ситуативної навчальної мотивації. Зокрема, потребують уточнення механізми інтеріоризації навчальних цілей і переходу від зовнішньо зумовленої до внутрішньо регульованої навчальної діяльності.

По-четверте, у сучасних умовах трансформації освітнього простору актуалізується потреба в дослідженнях, які поєднують емпіричні дані з глибоким теоретичним узагальненням, спрямованим на розробку науково обґрунтованих підходів до підтримки мотивації учнів різного віку.

У сукупності зазначені аспекти зумовлюють необхідність комплексного дослідження механізмів формування стійкої навчальної мотивації в інтеграції філософського та теоретико-психологічного підходів, що й визначило логіку та спрямованість даної наукової роботи.

**Формулювання цілей статті.** Метою даної статті є теоретико-методологічне та емпіричне дослідження механізмів формування стійкої навчальної мотивації учнів різних вікових груп у філософському та теоретико-психологічному вимірах. Досягнення поставленої мети передбачає розв'язання таких завдань: дослідити особливості внутрішньої та зовнішньої мотивації у молодших школярів і підлітків за допомогою віково адаптованих психодіагностичних методик; інтерпретувати отримані емпіричні результати у контексті філософських уявлень про смисл навчання та особистісний розвиток учня.

Сформульовані мета та завдання визначають логіку структури статті, забезпечують послідовність викладу матеріалу та створюють підґрунтя для подальшого аналізу емпіричних результатів і формулювання науково обґрунтованих висновків.

**Результати дослідження.** Методологічною основою дослідження став інтегративний підхід, що поєднує філософське осмислення мотивації як смислоутворювального феномену з теоретико-психологічними моделями мотиваційної регуляції навчальної діяльності. Такий підхід дозволив розглядати навчальну мотивацію не лише як сукупність поведінкових стимулів, а як багатовимірне особистісне утворення, пов'язане з автономією, цінностями та суб'єктною позицією учня.

Перевагами обраної методології є її комплексність, можливість співвіднесення теоретичних положень із емпіричними результатами та урахування вікової специфіки мотиваційних механізмів. Водночас обмеженнями дослідження є його крос-секційний характер, що не дозволяє простежити індивідуальну динаміку мотивації у часі.

Емпіричне дослідження було спрямоване на виявлення особливостей прояву та механізмів формування стійкої навчальної мотивації в учнів різних вікових груп, а також на перевірку теоретичного припущення про провідну роль внутрішніх психологічних чинників у підтриманні мотиваційної залученості до навчальної діяльності. Метою емпіричного етапу стало визначення відмінностей у структурі навчальної мотивації молодших школярів і підлітків та аналіз змін співвідношення внутрішніх і зовнішніх мотивів у процесі вікового розвитку.

У дослідженні взяли участь 120 респондентів поділені на дві вибірки: молодші школярі (60 учнів 2–4 класів: 31 дівчинка, 20 хлопчиків) та підлітки (60 учнів 7–9 класі: 28 дівчат та 32 хлопці). Усі учасники брали участь у дослідженні добровільно з дотриманням етичних принципів психологічних досліджень.

Для оцінки навчальної мотивації використовувалися психодіагностичні методики, адаптовані до вікових особливостей респондентів. Для молодших школярів застосовано



«Опитувальник навчальної мотивації молодших школярів» (адаптація А. Бойко, 2018), який дозволяє оцінити рівень внутрішньої та зовнішньої мотивації у формі, доступній для дітей молодшого шкільного віку. Для підлітків використано «Шкалу навчальної мотивації» (Learning Motivation Scale, адаптація Д. Гільберг, 2016), що дає змогу диференціювати типи мотиваційної регуляції та виявити зміни мотиваційного балансу. Емпіричне дослідження було спрямоване на виявлення особливостей прояву та механізмів формування стійкої навчальної мотивації в учнів різних вікових груп, а також на перевірку висунутих теоретичних положень щодо ролі внутрішніх психологічних чинників у підтриманні мотиваційної залученості до навчальної діяльності.

Розглянемо емпіричні результати за досліджуваними вибірками.

Табл 1.

Результати дослідження молодших школярів

Показник мотивації	Середній бал (M)	Стандартне відхилення (SD)	Коментар
Внутрішня мотивація	3,8	0,6	Досить високий рівень інтересу до навчання
Зовнішня мотивація	3,2	0,7	Залежність від оцінок та похвали вчителя
Співвідношення внутрішньої/зовнішньої	1,19	0,3	Перевага внутрішньої мотивації

Емпіричні результати засвідчують переважання внутрішньої навчальної мотивації у молодших школярів, що відповідає сучасним уявленням вікової психології та теорії самодетермінації навчальної діяльності (E. Deci, R. Ryan). Середній показник внутрішньої мотивації ( $M = 3,8$ ;  $SD = 0,6$ ) вказує на достатньо високий рівень пізнавального інтересу, позитивного емоційного ставлення до навчання та орієнтації на сам процес здобуття знань.

Відносно низьке стандартне відхилення свідчить про стабільність внутрішніх мотиваційних проявів у більшості досліджуваних учнів, що дозволяє говорити про сформованість базових механізмів позитивного ставлення до навчальної діяльності на початковому етапі шкільного навчання. Це узгоджується з положеннями українських дослідників (С. Максименко, І. Бех), які підкреслюють значущість особистісного сенсу навчання та емоційного благополуччя дитини як чинників мотиваційної стійкості.

Показник зовнішньої мотивації ( $M = 3,2$ ;  $SD = 0,7$ ) свідчить про помірну залежність молодших школярів від зовнішніх регуляторів навчальної поведінки, зокрема оцінок, схвалення з боку вчителя та системи заохочень. Вищий рівень варіативності цього показника може бути пов'язаний з індивідуальними відмінностями у стилях педагогічної взаємодії, а також з особливостями сімейного виховання та навчального середовища.

Особливе значення має співвідношення внутрішньої та зовнішньої мотивації ( $M = 1,19$ ;  $SD = 0,3$ ), яке демонструє чітку перевагу внутрішніх мотиваційних чинників. Такий результат розглядається як позитивний індикатор потенційної стійкості навчальної мотивації, оскільки саме внутрішня мотивація пов'язана з вищим рівнем навчальної автономії, саморегуляції та готовності до подальшого пізнавального розвитку.

Узагальнюючи отримані дані, можна стверджувати, що у молодшому шкільному віці механізми формування навчальної мотивації ґрунтуються передусім на інтересі до навчальної діяльності, емоційній включеності та переживанні успіху, тоді як зовнішні

стимули виконують підтримувальну та регулятивну функцію. За умови педагогічно доцільного використання зовнішнього оцінювання воно може сприяти поступовій інтеріоризації навчальних мотивів, однак його домінування несе ризик зниження пізнавальної активності у подальших вікових періодах.

Таким чином, молодший шкільний вік доцільно розглядати як сенситивний період формування стійкої внутрішньої навчальної мотивації, що має не лише психологічне, а й філософсько-освітнє значення в контексті розвитку суб'єктності учня та гуманістичної парадигми сучасної освіти.

За результатами діагностування підлітків отримано такі результати.

Табл. 2

Результати дослідження підлітків

Показник мотивації	Середній бал (M)	Стандартне відхилення (SD)	Коментар
Внутрішня мотивація	3,5	0,8	Збереження інтересу до навчання, але зниження у порівнянні з молодшими школярами
Зовнішня мотивація	3,6	0,7	Підвищене значення оцінок, вплив однолітків
Співвідношення внутрішньої/зовнішньої	0,97	0,25	Зовнішні фактори мають більший вплив у підлітковому віці

Результати емпіричного дослідження навчальної мотивації підлітків, отримані за допомогою методики «Шкала навчальної мотивації» (Learning Motivation Scale, адаптація Д. Гільберг, 2016), засвідчують суттєві вікові зміни у структурі мотиваційної сфери порівняно з молодшими школярами та вказують на ускладнення механізмів мотиваційної регуляції навчальної діяльності.

Середній показник внутрішньої мотивації ( $M = 3,5$ ;  $SD = 0,8$ ) демонструє збереження інтересу до навчання, однак водночас фіксує його зниження порівняно з показниками молодших школярів. Зростання стандартного відхилення свідчить про вищу диференційованість мотиваційних проявів у підлітковому віці, що може бути зумовлено індивідуальними відмінностями у рівні навчальної успішності, сформованості навчальної автономії та життєвих орієнтацій. Це підтверджує, що внутрішня мотивація в підлітковому віці набуває більш вибіркового характеру й часто пов'язується не з навчанням загалом, а з окремими предметами або видами діяльності.

Показники зовнішньої мотивації ( $M = 3,6$ ;  $SD = 0,7$ ) дещо перевищують рівень внутрішньої мотивації, що вказує на посилення ролі зовнішніх регуляторів навчальної поведінки. У підлітковому віці такими регуляторами виступають не лише оцінки та академічні вимоги, а й соціальні очікування, статус у групі однолітків, порівняння себе з іншими та потреба у визнанні. Помірний рівень варіативності зовнішньої мотивації свідчить про її відносну універсальність як чинника впливу на навчальну активність більшості підлітків.

Особливо показовим є співвідношення внутрішньої та зовнішньої мотивації ( $M = 0,97$ ;  $SD = 0,25$ ), яке вказує на зміщення мотиваційного балансу в бік зовнішніх стимулів. На відміну від молодшого шкільного віку, де внутрішня мотивація має домінуюче

значення, у підлітковому віці навчальна діяльність дедалі частіше регулюється зовнішніми факторами, що пов'язано з кризою ідентичності, підвищеною чутливістю до соціальної оцінки та необхідністю самоствердження.

З точки зору теоретико-психологічного аналізу, отримані результати можна інтерпретувати як прояв перехідного характеру мотиваційної сфери підлітка, коли внутрішні мотиви ще не набули стабільної ціннісної основи, а зовнішні стимули відіграють роль тимчасових регуляторів навчальної активності. У цьому контексті зовнішня мотивація може виконувати як підтримувальну функцію, так і виступати чинником ризику, якщо вона не супроводжується процесами інтеріоризації та формування особистісного сенсу навчання.

Загалом мотиваційна структура підлітків характеризується більшою збалансованістю, але меншою стійкістю порівняно з молодшими школярами. З одного боку, це свідчить про розширення мотиваційного поля та ускладнення психологічних механізмів регуляції діяльності; з іншого — про підвищену вразливість навчальної мотивації до соціальних і ситуативних впливів.

Таким чином, підлітковий вік можна розглядати як критичний етап у формуванні стійкої навчальної мотивації, коли педагогічна підтримка має бути спрямована не лише на контроль результатів навчання, а й на розвиток навчальної автономії, рефлексії та усвідомлення особистісної значущості освітньої діяльності. Отримані емпіричні дані логічно доповнюють філософський вимір дослідження, актуалізуючи проблему смислотворення навчання в умовах зростаючого соціального тиску та очікувань.

Порівняльний аналіз емпіричних результатів, отриманих у вибірках молодших школярів і підлітків, дозволяє виявити якісні відмінності у механізмах формування та регуляції навчальної мотивації, що зумовлені віковими, соціальними та особистісними чинниками.

У групі молодших школярів зафіксовано переважання внутрішньої навчальної мотивації над зовнішньою (співвідношення  $M = 1,19$ ), що свідчить про домінування інтересу до самого процесу навчання, емоційної залученості та позитивного переживання пізнавальної діяльності. На цьому віковому етапі навчання виступає для дитини значущою діяльністю, наповненою внутрішнім сенсом, а зовнішні стимули виконують допоміжну, підтримувальну функцію. Така мотиваційна структура створює сприятливі передумови для формування стійкої навчальної мотивації, оскільки вона ґрунтується на внутрішньо прийнятих мотивах, а не лише на зовнішньому контролі.

Натомість у підлітковій вибірці спостерігається зміна мотиваційного балансу: зовнішня мотивація дещо переважає внутрішню (співвідношення  $M = 0,97$ ). Це вказує на посилення ролі соціальних та оціночних чинників у регуляції навчальної діяльності. У підлітковому віці навчання дедалі частіше розглядається не як самоцінна діяльність, а як інструмент досягнення соціального визнання, відповідності очікуванням значущого оточення або забезпечення майбутніх життєвих перспектив.

Важливою відмінністю між вибірками є також рівень варіативності мотиваційних показників. У молодших школярів мотиваційна сфера є більш однорідною та стабільною, тоді як у підлітків спостерігається її виражена диференціація. Це свідчить про ускладнення психологічних механізмів мотивації, зростання ролі рефлексії, індивідуального досвіду та особистісних смислів навчання. Водночас така диференціація робить мотивацію підлітків більш вразливою до зовнішніх впливів і ситуативних чинників.

З позицій теоретико-психологічного аналізу, отримані результати відображають перехід від безпосередньо-пізнавальної до соціально опосередкованої мотивації навчання. Якщо у молодшому шкільному віці провідним механізмом мотивації є інтерес до навчальної діяльності як такої, то в підлітковому віці на перший план виходять



механізми соціального порівняння, оцінювання та самоствердження. У цьому контексті зовнішня мотивація може виступати як необхідний, але тимчасовий регулятор навчальної активності, що потребує поступової трансформації у внутрішню прийнятні цінності.

У філософському вимірі виявлені відмінності можна інтерпретувати як зміну способу смислотворення навчальної діяльності. Для молодших школярів сенс навчання пов'язаний із самим процесом пізнання та взаємодією з дорослим, тоді як для підлітків він дедалі більше визначається екзистенційними питаннями самовизначення, соціальної значущості та майбутньої життєвої траєкторії. За відсутності цілеспрямованої педагогічної підтримки це може призводити до формалізації навчальної мотивації або її зниження.

Таким чином, порівняльний аналіз двох вибірок дозволяє зробити висновок, що механізми формування стійкої навчальної мотивації мають вікову специфіку: у молодшому шкільному віці вони базуються на внутрішньому інтересі та позитивному емоційному досвіді, тоді як у підлітковому віці ключового значення набуває процес інтеріоризації зовнішніх мотивів і формування особистісного сенсу навчання. Це підкреслює необхідність віково диференційованих освітніх стратегій, спрямованих на підтримку мотиваційної стійкості учнів у динаміці їх розвитку.

**Висновки.** Проведене емпіричне дослідження дозволило виявити вікову специфіку механізмів формування навчальної мотивації у молодших школярів і підлітків, що підтверджує положення про динамічний та багатовимірний характер мотиваційної сфери в онтогенезі.

У молодших школярів домінує внутрішня навчальна мотивація, що проявляється у високому рівні пізнавального інтересу, позитивному емоційному ставленні до навчальної діяльності та орієнтації на сам процес здобуття знань. Зовнішні стимули (оцінки, схвалення вчителя) виконують переважно підтримувальну функцію і не визначають мотиваційну структуру загалом. Це дозволяє розглядати молодший шкільний вік як сенситивний період формування стійкої внутрішньої мотивації навчання.

У підлітковому віці спостерігається зміна мотиваційного балансу: внутрішня мотивація зберігається, але її рівень знижується, тоді як зовнішні мотиваційні чинники набувають більшого значення. Навчальна діяльність дедалі частіше регулюється соціальними очікуваннями, оцінюванням та впливом референтної групи однолітків, що свідчить про ускладнення й соціальну опосередкованість мотиваційних механізмів.

Порівняльний аналіз двох вибірок показав, що мотиваційна структура молодших школярів є більш стабільною та однорідною, тоді як у підлітків вона характеризується вищою варіативністю й внутрішньою суперечливістю. Це вказує на підвищену вразливість навчальної мотивації в підлітковому віці та зростання ризику її ситуативного або формального характеру.

У теоретико-психологічному вимірі отримані результати підтверджують, що розвиток навчальної мотивації відбувається від безпосередньо-пізнавальних механізмів до соціально та ціннісно опосередкованих форм регуляції навчальної діяльності. Стійкість мотивації у старших вікових групах залежить не від інтенсивності зовнішнього контролю, а від здатності учня інтегрувати навчальні цілі у власну систему особистісних смислів.

У філософському вимірі виявлені відмінності відображають зміну способів смислотворення навчання: від переживання навчальної діяльності як цінності самої по собі в молодшому шкільному віці — до пошуку її екзистенційного, соціального та життєвого сенсу в підлітковому періоді.

Отримані результати мають практичне значення для побудови віково диференційованих освітніх стратегій, спрямованих на підтримку та розвиток стійкої навчальної мотивації. Для молодших школярів такими стратегіями є збереження інтересу, ігрових та емоційно насичених форм навчання, тоді як у роботі з підлітками пріоритетного значення набуває розвиток навчальної автономії, рефлексії та усвідомлення особистісної значущості освіти.

#### Список використаних джерел

Schunk D. H., DiBenedetto M. K. Motivation and social cognitive theory. *Contemporary Educational Psychology*. 2020. Vol. 60.

Eccles J. S., Wigfield A. From expectancy-value theory to situated expectancy-value theory. *Educational Psychologist*. 2020. Vol. 55(3).

Wentzel K. R., Miele D. B. *Handbook of motivation at school*. 2nd ed. New York : Routledge, 2019.

Ryan R. M., Deci E. L. *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation*. New York : Guilford Press, 2019.

Deci E. L., Ryan R. M. Optimizing students' motivation in education. *Educational Psychologist*. 2020. Vol. 55(2).

Howard J. L. et al. Motivation profiles at school. *Journal of Educational Psychology*. 2021. Vol. 113(4).

Jang H., Reeve J. Autonomy-supportive teaching. *Learning and Instruction*. 2022. Vol. 77.

Vansteenkiste M. et al. Intrinsic motivation and well-being. *Motivation and Emotion*. 2020. Vol. 44.

Bandura A. Toward a psychology of human agency. *Perspectives on Psychological Science*. 2020. Vol. 15(5).

Usher E. L., Schunk D. H. Social cognitive perspectives on motivation. *Educational Psychologist*. 2019.

Klassen R. M. et al. Self-efficacy and academic motivation. *Educational Psychology Review*. 2021.

Kirschner P. A., Hendrick C. *How learning happens*. London : Routledge, 2020.

Hidi S., Renninger K. A. Interest development and motivation. *Educational Psychologist*. 2020.

Biesta G. Educational purpose and human subjectivity. *Educational Philosophy and Theory*. 2021.

Niemiec C. P., Ryan R. M. Meaning and motivation in education. *Journal of Humanistic Psychology*. 2022.



# МУКАЧІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

89600, м. Мукачево, вул. Ужгородська, 26

тел./факс +380-3131-21109

Веб-сайт університету: [www.msu.edu.ua](http://www.msu.edu.ua)

E-mail: [info@msu.edu.ua](mailto:info@msu.edu.ua), [pr@mail.msu.edu.ua](mailto:pr@mail.msu.edu.ua)

Веб-сайт Інституційного репозитарію Наукової бібліотеки МДУ: <http://dspace.msu.edu.ua:8080>

Веб-сайт Наукової бібліотеки МДУ: <http://msu.edu.ua/library/>