**МІНІСТЕРСТВО ФІНАНСІВ УКРАЇНИ**
**ДЕРЖАВНИЙ ПОДАТКОВИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**Факультет соціально-гуманітарних технологій, спорту та реабілітації**
**Кафедра психології, педагогіки та суспільних дисциплін**

# КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
**на тему: «Особливості мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти»**

Здобувача вищої освіти
першого (бакалаврського) рівня
ПСБЗ-22-1 групи,
спеціальності 053 «Психологія»
ОПП «Психологія» **Роздобудько Ю.С.**
*підпис*

Науковий керівник *підпис* **Пєтухова І.О.**
канд. пед. наук, доцент

Гарант освітньо-професійної
програми *підпис* **Заушнікова М. Ю.**
канд. психол. наук, доцент

Допущено до захисту за рішенням кафедри
психології, педагогіки та суспільних дисциплін
протокол від «8» 05 2026 р. № 11

Завідувач кафедри *підпис* **Пєтухова І.О.**
канд. пед. наук, доцент

Ірпінь – 2026

Реєстрація № 8 10.06.26 _____
(дата) (підпис відповідальної особи)

Результати перевірки до захисту 04.06.26 _____
(до захисту, на доопрацювання) (дата) (підпис

Результат захисту 95 12.06.26 _____
(оцінка) (дата) (підпис

Голова комісії: _____ А.М. Маслюк
(підпис) (ініціали, ПІБ)

Члени комісії: _____ М.Ю. Заруцька
(підпис) (ініціали, ПІБ)

_____ І.О. Петрова
(підпис) (ініціали, ПІБ)

_____ Ковальчук І.Є.
(підпис) (ініціали, ПІБ)

**МІНІСТЕРСТВО ФІНАНСІВ УКРАЇНИ**
**ДЕРЖАВНИЙ ПОДАТКОВИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

Факультет соціально-гуманітарних технології, спорту та реабілітації

Кафедра психології, педагогіки та суспільних дисциплін
Спеціальність 053 «Психологія»
Освітньо-професійна програма «Психологія»

**Затверджую:**

Завідувач кафедри психології,
педагогіки та суспільних дисциплін
_____ І.О. Пєтухова

**Завдання на кваліфікаційну роботу**
**здобувача вищої освіти**
Роздобудька Юрія Сергійовича
(прізвище, ім'я, по батькові)

*Тема кваліфікаційної роботи*: **Особливості мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти**
Затверджена наказом ректора від 14.10.2025 № 1323
*Термін подачі закінченої роботи*: травень 2026 року
*Цільова установка:* теоретично обґрунтувати та емпірично вивчити особливості мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти і розробити рекомендації щодо її оптимізації.
*Мета роботи:* теоретичне обґрунтування та емпіричне вивчення особливостей мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти, розробка практичних рекомендацій щодо її оптимізації.
*Об'єкт роботи:* мотиваційна сфера здобувача вищої освіти.
*Предмет роботи:* особливості мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти.
*База дослідження:* Державний податковий університет (м. Ірпінь); 54 здобувачі вищої освіти 1–4-го курсів бакалаврського рівня.
*Вихідні дані до роботи:* методика А.О. Реана та В.О. Якуніна; методика Т.І. Ільїної; методика Т. Елерса; наукова психологічна література (49 джерел).
*Перелік графічного матеріалу:* 9 таблиць з результатами емпіричного дослідження.

Календарний план виконання роботи

| № п/п | Назва етапів кваліфікаційної роботи | Строк виконання етапів роботи | |
|---|---|---|---|
| | | За планом | Фактично |
| 1 | 2 | 3 | 4 |
| 1. | Вибір теми, вивчення літературних джерел та складання плану роботи | 01.10.2025 | 01.10.2025 |
| 2. | Підготовка першого розділу роботи та подання її керівнику | 18.12.2025 | 18.12.2025 |
| 3. | Підготовка другого розділу роботи та подання її керівнику | 18.03.2026 | 20.03.2026 |
| 4. | Доопрацювання роботи з урахуванням зауважень керівника | 15.04.2026 | 20.04.2026 |
| 5. | Публікація тез у збірнику наукових матеріалів | 15.05.2026 | 15.05.2026 |
| 6. | Попередній захист роботи | 15.05.2026 | 20.05.2026 |
| 7. | Отримання відгуку керівника роботи | 21.05.2026 | 28.05.2026 |
| 8. | Отримання зовнішньої рецензії | 28.05.2026 | 28.05.2026 |
| 9. | Допуск роботи зав. кафедри до захисту | 01.06.2026 | 04.06.2026 |
| 10. | Захист роботи | 06.06.2026 | 9-10.06.2026 |

1. Дата видачі завдання «1» жовтня 2025

2. Керівник кваліфікаційної роботи: _____ Ірина ПЄТУХОВА
(підпис) (ініціали, ПІБ)

3. Гарант освітньої програми: _____ Марина ЗАУШНІКОВА
(підпис) (ініціали, ПІБ)

4. Завдання до виконання отримав здобувач вищої освіти _____ Юрій РОЗДОБУДЬКО
(підпис) (ініціали, ПІБ)

# АНОТАЦІЯ

Особливості мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти

назва кваліфікаційної роботи

**Мета роботи** полягає у теоретичному обґрунтуванні та емпіричному вивченні особливостей мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти, розробці практичних рекомендацій щодо оптимізації мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти.

**Завданнями роботи є**: проаналізувати теоретичні підходи до вивчення мотиваційної сфери особистості в психологічній науці; здійснити емпіричне дослідження особливостей мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти; розробити психологічні рекомендації щодо оптимізації мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти.

Предметом дослідження є особливості мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти.

Об'єктом дослідження виступає мотиваційна сфера здобувача вищої освіти.

Базою дослідження виступає Державний податковий університет (м. Ірпінь). У дослідженні взяли участь 54 здобувачі вищої освіти 1–4-го курсів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти.

За результатами дослідження сформульовані висновки щодо динаміки та структури мотиваційної сфери здобувачів на різних курсах навчання, виявлено домінуючі мотиви та тенденції їх трансформації від першого до четвертого курсу, а також розроблено систему психологічних рекомендацій для адміністрації, викладачів, психологів університету та здобувачів вищої освіти.

Одержані результати можуть бути використані для оптимізації освітнього процесу у закладах вищої освіти, у практиці роботи викладачів, кураторів академічних груп та психологів університету з метою підтримки і розвитку внутрішньої мотивації здобувачів, а також при розробці тренінгових програм, спрямованих на розвиток мотиваційної сфери.

Кваліфікаційна робота містить 80 сторінок, 9 таблиць, список використаних джерел з 49 найменувань, 3 додатки.

**Ключові слова**: мотивація, мотиваційна сфера, здобувачі вищої освіти, навчальна мотивація, внутрішня мотивація, мотивація досягнення, мотиви навчальної діяльності.

Рік виконання кваліфікаційної роботи 2026.

Рік захисту роботи 2026.

# ABSTRACT

(Анотація англійською мовою)

Features of the motivational sphere of higher education students

*The theme of the qualification work*

**The purpose of the work**: theoretical substantiation and empirical study of the features of the motivational sphere of higher education students, development of practical recommendations for optimizing the motivational sphere of higher education students.

**Object of research**: the motivational sphere of a higher education student.

**Subject of the work**: features of the motivational sphere of higher education students.

**Research base**: State Tax University (Irpin, Ukraine). The study involved 54 higher education students of 1st–4th years of the first (bachelor's) level of higher education.

In the **first chapter** the theoretical approaches to studying the motivational sphere of personality in psychological science are presented. The analysis covers classical content theories (A. Maslow, D. McClelland) and modern process approaches, including self-determination theory (E. Deci & R. Ryan) and attribution theory (B. Weiner). The factors influencing the formation and development of the motivational sphere in student age are identified.

The **second chapter** presents the empirical research on the features of the motivational sphere of higher education students. Using three psychodiagnostic methods (Rean & Yakunin, Ilyina, Ehlers), the dynamics of motivational structure across academic years was analyzed, dominant motives were identified, and a system of psychological recommendations for all subjects of the educational process was developed.

The obtained results showed that the motivational sphere of students has a pronounced dynamic character and consistently transforms throughout the course of study. The dominant motive at all stages is the desire to ensure successful future professional activity. The results may be used to optimize the educational process in higher education institutions and to develop training programs aimed at strengthening intrinsic motivation.

The qualification paper contains 80 pages, 9 tables, a list of 49 references, and 3 appendices.

**Keywords**: motivation, motivational sphere, higher education students, academic motivation, intrinsic motivation, achievement motivation, learning motives.

Year of execution of the qualification work: 2026.

Year of work presentation: 2026.

**ЗМІСТ**

**ВСТУП** ..... 1

**РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ МОТИВАЦІЙНОЇ СФЕРИ** ..... 4

1.1. Мотивація та мотиваційна сфера особистості як предмет психологічного дослідження ..... 4

1.2. Особливості мотиваційної сфери і чинники розвитку ..... 13

1.3 Індивідуально психологічні особливості мотиваційної сфери ..... 26

*Висновки до першого розділу* ..... 28

**РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ МОТИВАЦІЙНОЇ СФЕРИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ** ..... 31

2.1. Організація та методи дослідження мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти ..... 31

2.2. Аналіз та інтерпретація результатів емпіричного дослідження особливостей мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти ..... 35

2.3. Практичні рекомендації щодо оптимізації мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти ..... 46

*Висновки до другого розділу* ..... 52

**ВИСНОВКИ** ..... 54

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ** ..... 56

**ДОДАТКИ** ..... 61

# ВСТУП

**Актуальність дослідження**. В сучасних умовах трансформації системи вищої освіти України особливої значущості набуває проблема мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти. Мотивація до навчання є ключовим чинником, що визначає не лише академічну успішність, але й ефективність формування їхніх професійних компетентностей, готовність до майбутньої фахової діяльності та особистісний розвиток. Особливості мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти позначаються на процесі соціально-психологічної адаптації у закладах вищої освіти, що виявляється у показниках академічної успішності, психоемоційній стабільності, задоволеності професійним навчанням та особистісному зростанні майбутніх фахівців.

Сучасні дослідження свідчать про те, що мотиваційна сфера є багатокомпонентною та різнорівневою системою, яка включає внутрішні мотиви, пов'язані з пізнавальною потребою та емоційним задоволенням від процесу пізнання, а також зовнішні мотиви, зумовлені соціальними чинниками та потребами суспільства. Розуміння структури та динаміки мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти дозволяє обґрунтовано вирішувати завдання підвищення ефективності навчання, створювати оптимальні умови для професійного становлення особистості та формування активної життєвої позиції майбутніх фахівців.

Проблему мотивації досягнення вивчали як зарубіжні, так і вітчизняні вчені. Серед них варто виділити А. Маслоу [45], Д. Макклелланда [46], Б. Вайнера [49] та інших дослідників. Хоча питання мотивації досягнення є досить актуальним у сучасній психології, його активно вивчають науковці, однак і досі не достатньо вивченою є проблема мотивації здобувачів вищої освіти, саме це й зумовило вибір теми дослідження *«Особливості мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти».*

**Об'єкт дослідження** – мотиваційна сфера здобувача.

**Предмет дослідження** – особливості мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти.

**Мета дослідження** полягає у теоретичному обґрунтуванні та емпіричному вивченні особливостей мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти, розробці практичних рекомендацій щодо оптимізації мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти.

Для досягнення поставленої мети нами визначено такі **завдання**:

1. Проаналізувати теоретичні підходи до вивчення мотиваційної сфери особистості в психологічній науці.

2. Здійснити емпіричне дослідження особливостей мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти.

3. Розробити психологічні рекомендації щодо оптимізації мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти.

**Методи дослідження**. Для реалізації поставлених завдань використано комплекс взаємопов'язаних методів дослідження. *Теоретичні* методи включають аналіз, синтез, порівняння та узагальнення наукової психологічної літератури з проблеми мотиваційної сфери. *Емпіричні* методи представлені такими психодіагностичними методиками: методика «Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів» А.О. Реана та В.О. Якуніна [23], методика «Мотивація навчання у вищих навчальних закладах» Т.І. Ільїної [22], методика «Діагностика мотивації досягнення успіху» Т. Елерса [21]. Для обробки емпіричних даних застосовано методи математико-статистичного аналізу, що дозволяють виявити кількісні та якісні характеристики досліджуваних явищ.

**Теоретична значущість** дослідження полягає у систематизації та узагальненні наукових уявлень про структуру та особливості мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти, визначенні провідних чинників, що впливають на формування та розвиток навчальної мотивації. Результати дослідження поглиблюють розуміння психологічних механізмів мотивації

навчальної діяльності та вносять внесок у розвиток теоретичних уявлень про мотиваційну сферу особистості у студентському віці.

**Практична значущість** дослідження визначається можливістю використання отриманих результатів для оптимізації освітнього процесу у закладах вищої освіти. Розроблені психологічні рекомендації можуть бути впроваджені у практику роботи викладачів, кураторів академічних груп, психологів освітніх установ із метою підвищення мотивації здобувачів вищої освіти до навчання, формування у здобувачів вищої освіти навичок самоорганізації, розвитку внутрішньої мотивації та професійного самовизначення. Результати дослідження можуть використовуватися при розробці тренінгових програм, спрямованих на розвиток мотиваційної сфери здобувачів.

**Експериментальна база дослідження**. Емпіричне дослідження проводилося на базі Державного податкового університету. У дослідженні взяли участь 54 здобувачів вищої освіти 1-4-го курсів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти.

***Апробація результатів роботи***. Результати досліджень були відображені у матеріалах X Міжнародній науково-практичній конференції «Актуальні проблеми психологічної та соціальної адаптації в умовах кризового суспільства» (23–25 квітня 2025 р., м. Ірпінь) [25].

**Структура та обсяг роботи**. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг роботи становить 77 сторінок основного тексту. Список використаних джерел налічує 49 найменувань, з них 40 українською мовою та 9 іноземними мовами. Робота містить 9 таблиць, та 3 додатки.

# РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ МОТИВАЦІЙНОЇ СФЕРИ

## 1.1. Мотивація та мотиваційна сфера особистості як предмет психологічного дослідження

Мотивація є ключовим чинником успішності будь-якої діяльності особистості, про що переконливо свідчить емпіричне дослідження мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти, проведене в умовах воєнного стану [25, с. 354]. Дослідження показало, що мотивація проявляється через зацікавленість, наполегливість та досягнення конкретних цілей, впливаючи на формування як внутрішніх, так і зовнішніх спонук до навчальної діяльності. Розуміння природи мотивації, її видів та механізмів дії є принциповим для психологічної науки, оскільки без цього розуміння неможливо пояснити, чому люди поводяться саме так, а не інакше.

Термін «мотивація» походить від латинського слова «movere», що означає приводити в рух, спонукати до дії. У психологічній термінології мотивація визначається як сукупність внутрішніх та зовнішніх умов, які спонукають людину до певної діяльності [18, с. 45]. На відміну від цього, мотив – це конкретне спонукання до дії, яке завжди спрямоване на визначений об'єкт та пов'язане із задоволенням певної потреби. Мотивація, таким чином, є системою мотивів, загальним станом організму, що детермінує спрямованість, інтенсивність та наполегливість поведінки людини [31, с. 78]. Хоча терміни «мотивація» та «мотив» часто використовуються як синоніми, розрізнення цих понять критично важливе для аналізу поведінки на різних рівнях – від конкретних вчинків до загальної спрямованості особистості.

Мотивація виконує багатофункціональну роль у психіці та діяльності людини. Спонукальна функція приводить людину в стан активності та спонукає її до дій, тоді як спрямовуюча функція скеровує цю активність на конкретні цілі та об'єкти [8, с. 82]. Регулятивна функція контролює

інтенсивність та наполегливість діяльності залежно від ступеня актуальності задоволення потреби, а змістоутворююча функція допомагає людині усвідомити та пояснити сенс своїх дій [35, с. 156]. Окрім цього, адаптивна функція забезпечує пристосування людини до змінних умов зовнішнього середовища, дозволяючи переструктурувати ієрархію мотивів залежно від нових вимог реальності [9, с. 124].

Роль мотивації у поведінці та діяльності людини неможливо переоцінити. Без мотивації навіть найпростіша діяльність перестає виконуватися, а потенційні здібності людини залишаються нереалізованими. Мотивація трансформує абстрактні можливості особистості у конкретні дії та реальні досягнення, забезпечуючи вперед спрямованість та цілісність людської поведінки. Власне, мотивація є не просто окремим психічним явищем, а фундаментальним механізмом, який організовує всю психічну активність людини та детермінує її поведінку в найрізноманітніших ситуаціях та контекстах.

На протязі останніх десятиліть психологи розроблювали різноманітні концепції щодо того, що спонукає людину до дій. Ці підходи коливаються від акцентування на біологічних потребах до розгляду складних соціальних та духовних аспектів поведінки. Розглянемо основні напрями думки, які склали фундамент сучасного розуміння мотиваційних процесів.

Одна з найвплинутіших теорій XX століття належить американському психологу Абрахаму Маслоу. Його модель постулює, що людські потреби розташовуються ієрархічно: від базових фізіологічних вимог (їжа, вода, сон) через безпеку та належність до груп до признання і, нарешті, до самоактуалізації [45, с. 245]. Ця теорія зробила революцію у розумінні людської мотивації, адже показала, що не всі потреби є рівнозначними, і людина прагне задовольнити їх послідовно. Практична цінність моделі Маслоу полягає у тому, що вона дає психологам можливість передбачити та пояснити поведінкові моделі на основі ступеня задоволення тих чи інших потреб.

Девід МакКлелланд розвинув своє розуміння мотивації, зосереджуючись на трьох основних потребах: досягненні, приналежності та владі [46, с. 123]. На його думку, ці потреби набуваються протягом життя завдяки культурним впливам та особистому досвіду. Люди з високою мотивацією досягнення прагнуть складних завдань та оцінки своєї праці, особи, орієнтовані на приналежність, цінують дружні стосунки та спільноту, а ті, хто мотивовані владою, прагнуть впливати на інших та контролювати ситуацію. Ця концепція була особливо корисною для розуміння лідерства та організаційної поведінки.

Дуглас МакГрегор запропонував альтернативний погляд на організацію праці через свої теорії X та Y [47, с. 87]. Теорія X передбачає, що робітники за природою ледачі та потребують жорсткого контролю, тоді як теорія Y стверджує, що люди самомотивовані та прагнуть відповідальності. Хоча МакГрегор розглядав ці теорії насамперед у контексті менеджменту, його ідеї глибоко вплинули на розуміння того, як переконання про природу людини впливають на мотиваційні стратегії.

Фредерік Герцберг розробив двофакторну теорію, яка розділила мотиваційні елементи на гігієнічні чинники та мотиватори [43, с. 156]. Гігієнічні чинники (зарплата, умови праці, стосунки) не вдовольняють розум, але їхня відсутність викликає незадоволення. Справжня мотивація походить з мотиваторів – можливості росту, визнання досягнень, змістовної роботи та відповідальності. Цей поділ допоміг організаціям зрозуміти, що просто залучення фінансових винагород недостатньо для утримання мотивованих та здібних працівників.

Середина та кінець XX століття позначилися розвитком більш складних і диференційованих підходів до мотивації. Едвард Десі та Річард Райан створили теорію самодетермінації, яка наголошує на трьох ключових психологічних потребах: компетентності, автономії та приналежності [41, с. 312]. На відміну від попередніх концепцій, ці дослідники розрізняли внутрішню мотивацію (коли людина робить щось для власного задоволення

та інтересу) від зовнішньої (коли вчинки спрямовані на винагороду або уникнення покарання). Їхня робота революціонізувала освітню психологію, оскільки показала, що надмірні зовнішні винагороди можуть насправді підривати внутрішню мотивацію.

Бернард Вайнер розробив теорію атрибуції мотивації, яка розглядає, як люди пояснюють причини своїх успіхів та невдач [49, с. 89]. Він визначив, що атрибуції розрізняються за трьома вимірами: локусом (внутрішній чи зовнішній), стабільністю (постійна чи тимчасова) та керованістю (контрольована чи неконтрольована). Коли студент приписує погану оцінку недостатнім зусиллям (внутрішня, контрольована, змінна атрибуція), він, ймовірно, буде більш мотивований змінити результат, ніж якщо б він вважав, що тест був неправедливо складним (зовнішня, постійна атрибуція). Це розуміння має величезне значення для педагогіки та консультування.

Едвін Локк та Гері Лейтем розробили теорію постановки цілей, яка демонструє, що складні, але досяжні цілі піддають людей більшій мотивації порівняно з невизначеними або занадто легкими завданнями [44, с. 201]. Це відкриття стало основою для багатьох програм підвищення продуктивності в організаціях та освітніх установах. Важливо, що люди мають розумітися цілі та отримувати зворотний зв'язок щодо своїх успіхів, щоб спонуки залишалися на високому рівні.

Віктор Врум запропонував теорію очікувань, яка стверджує, що люди будуть мотивовані, якщо вони вірять, що певна поведінка призведе до позитивного результату, який вони цінують [48, с. 165]. Математично це можна виразити як мотивація = очікування × цінність. Якщо працівник вважає, що тяжка праця призведе до підвищення (очікування високе), а підвищення дійсно цінне (цінність висока), то мотивація буде сильною. Проте якщо будь-який з цих факторів дорівнює нулю, мотивація також буде низькою.

Ці теорії, розроблені на протязі кількох десятиліть, демонструють еволюцію психологічного мислення про те, що спонукає людей. Якщо ранні

концепції (Маслоу, МакКлелланд) зосереджувалися на змісті мотивів, то пізніші підходи (Десі та Райан, Вайнер, Врум) надавали більше уваги процесам та когнітивним механізмам, через які люди приймають рішення та обирають свої дії. Сучасна психологія часто синтезує ці різні перспективи, розуміючи, що мотивація є складним явищем, яке залежить як від вроджених потреб, так і від навколишнього контексту та особистих переконань людини.

Мотиваційна сфера особистості являє собою цілісну систему спонук, яка регулює та спрямовує людську активність. Вона не обмежується окремими мотивами чи потребами, а представляє собою складне утворення, що поєднує багато взаємопов'язаних компонентів різного ступеня усвідомлення та впливу на поведінку [26, с. 234]. На найглибшому рівні цієї системи знаходяться біологічно задані потреби, а на поверхні – цілі, переконання та установки, які формуються в процесі соціалізації та особистого досвіду.

Базовим складником мотиваційної сфери є потреби, які сигналізують про дефіцит та спонукають особистість до їх задоволення. Потреби можуть бути як вродженими (голод, спраги, сон), так і набутими протягом життя (потреба у знаннях, творчості, визнанні). Мотиви, на відміну від потреб, є конкретизацією останніх – вони виникають на основі потреби та спрямовані на конкретний об'єкт чи мету [20, с. 178]. Один і той же мотив може витікати з різних потреб, і навпаки – одна потреба може реалізуватися через кілька мотивів. Інтереси складають ще один рівень мотиваційної системи, характеризуючи спрямованість на пізнання явищ навколишнього світу та емоційно-забарвлене ставлення до них [30, с. 95].

Цілі репрезентують усвідомлені бажані результати, яких людина прагне досягти. На відміну від мотивів, які часто діють несвідомо, цілі завжди усвідомлені та експліцитно сформульовані в психіці людини. Установки представляють собою готовність діяти певним чином у відповідних ситуаціях, виступаючи своєрідним посередником між загальними мотивами та конкретними виявами поведінки [20, с. 179].

Переконання утворюють світоглядну основу мотиваційної сфери, впливаючи на те, які цілі людина вважає досяжними, важливими та гідними зусиль. Ця мережа взаємозв'язків між компонентами утворює індивідуальну мотиваційну картину світу кожної людини.

Мотиваційна сфера не є статичним утворенням, а перебуває в постійному розвитку та змінюється залежно від різних життєвих період та обставин. У дитинстві домінують прості біологічні та гедоністичні мотиви, тоді як з віком зростає роль соціальних мотивів та прагнення до самореалізації [6, с. 267]. Юність характеризується кристалізацією системи цінностей, у зрілості людина здебільшого слідує стійкій ієрархії мотивів, а в похилому віці можуть з'являтися нові мотиви, пов'язані з осмисленням прожитого життя та спадщиною. Цей розвиток не є автоматичним – він залежить від досвіду, успіхів та невдач, яких людина переживає в різних діяльностях.

Крім вікової динаміки, мотиваційна сфера зазнає змін унаслідок засвоєння нових знань та навичок. Людина може переоцінювати значущість тих чи інших цілей, переживати розчарування у минулих мотивах або, навпаки, відкривати для себе нові напрями самореалізації. Травматичні явища, успішні досягнення, зміна соціального статусу та інші важливі події впливають на перебудову мотиваційної системи [6, с. 268]. Таким чином, динаміка мотиваційної сфери відображає постійне пристосування людини до змінних умов існування.

Попри спільність основних закономірностей розвитку мотиваційної сфери, кожна особистість характеризується унікальною конфігурацією мотивів, цілей та установок. Люди різняться не тільки змістом своїх потреб, але й силою та взаємовідносинами між ними [33, с. 312]. Деякі особи більш мотивовані досягненням успіху, інші – приналежністю до групи, треті – творчістю та самовиразом. Ці індивідуальні відмінності походять від взаємодії генетичних факторів, раннього досвіду, культурних норм та особистих вибірок людини протягом життя. Розуміння цих індивідуальних

особливостей є ключовим для психологічного консультування, педагогічної роботи та профорієнтації.

Мотиваційна сфера особистості являє собою багаторівневу, динамічну систему, яка інтегрує біологічні потреби, соціальні мотиви, свідомі цілі та ціннісні переконання в єдине ціле, спрямоване на регуляцію поведінки. Її розуміння неможливо без урахування як універсальних законів людської психіки, так і унікальних рис кожної окремої особистості.

Навчальна мотивація займає особливе місце в психологічній науці, адже вона є ключовою детермінантою успішності освітнього процесу. На відміну від мотивації в інших сферах діяльності, навчальна мотивація характеризується складною структурою, яка включає як внутрішні спонуки (інтерес до знань, прагнення до саморозвитку), так і зовнішні мотиви (отримання оцінок, уникнення покарання, прагнення до схвалення батьків). Дослідження показують, що студенти з високою внутрішньою мотивацією демонструють кращі академічні результати, глибше розуміють матеріал та більш активно долучаються до навчального процесу [19, с. 189].

Специфіка вивчення мотивації здобувачів вищої освіти полягає в тому, що студентське середовище репрезентує унікальний період розвитку особистості, коли формуються професійні навички та життєві ціннісні орієнтації. На цьому етапі навчальна мотивація тісно переплітається з професійною мотивацією – студенти одночасно прагнуть оволодіти знаннями та навичками, але також переймаються питаннями про свою майбутню кар'єру та місце в суспільстві. Крім того, здобувачі вищої освіти стикаються з більшим ступенем академічної свободи порівняно з учнями середніх навчальних закладів, що вимагає розвитку саморегуляції та внутрішньої мотивації [32, с. 267].

Актуальність дослідження мотиваційної сфери студентів у сучасних умовах не викликає сумнівів. З одного боку, система вищої освіти постійно трансформується: запроваджуються нові педагогічні технології, змінюються форми навчання (від традиційних до онлайн-форматів), розширюється

міжнародна співпраця. З іншого боку, студентська молодь позиціонується в умовах невизначеності, суспільних викликів та турбулентних змін на ринку праці. У контексті цих реалій розуміння мотиваційних механізмів, які спонукають студентів до навчальної активності, набуває критичної важливості [7, с. 145].

Особливості мотивації в умовах сучасної освіти значною мірою визначаються цифровізацією та глобалізацією освітнього простору. Здобувачі освіти мають доступ до практично необмеженого обсягу інформації, що водночас розширює можливості навчання та створює загрозу розсіювання уваги та втрати мотивації. Педагоги та психологи вказують на парадокс: наявність більшої кількості навчальних ресурсів не гарантує підвищення мотивації студентів. Навпаки, часто спостерігається феномен перевантаженості інформацією та зростаючої мотиваційної втоми. Крім того, панування дистанційного навчання (яке посилилося під час пандемії COVID-19) внесло суттєві корективи в мотиваційні механізми студентів, посиливши роль самодетермінації та персональної відповідальності за результати навчання [34, с. 312].

Вітчизняна психологічна наука надала потужний внесок у розуміння мотиваційних процесів у контексті освіти. Сергій Максименко, чолний дослідник проблем психології розвитку та навчання, акцентував увагу на взаємозв'язку між розвитком особистості та формуванням її мотиваційної сфери. Його робота наголошує, що мотивація не є статичною рисою, а формується та розвивається в процесі навчальної діяльності, залежачи від якості педагогічної взаємодії та характеру освітнього середовища [19, с. 190].

Олена Сергієнкова розвинула тему мотиваційної сфери студентів з урахуванням особливостей сучасної вищої освіти. Її дослідження демонструють, що сучасні здобувачі освіти орієнтуються не лише на академічні досягнення, але й на практичну застосовність знань, можливість їх реалізації у професійній діяльності. Це висуває нові вимоги до педагогічного

процесу та змушує переосмислити традиційні методики мотивування студентів [32, с. 268].

Вадим Завірюха залучив увагу на проблему динаміки мотивації протягом навчання у вищому навчальному закладі. Його емпіричні дослідження свідчать про наявність специфічних критичних періодів (наприклад, перший семестр першого курсу або період написання випускної роботи), коли мотивація студентів суттєво знижується. Розуміння цих періодів має практичну цінність для розроблення своєчасних психолого-педагогічних інтервенцій [7, с. 146].

Людмила Сердюк дослідила психологічні фактори самодетермінації студентів та їхній вплив на мотивацію навчальної діяльності. Її роботи наголошують на важливості створення умов, які сприяють розвитку автономії та компетентності студентів. Вона обґрунтувала, що студенти, яким дозволяється робити вибір у межах навчального процесу та які відчувають підтримку від викладачів, демонструють вищий рівень внутрішньої мотивації та кращі результати навчання [36, с. 287].

Ці та інші вітчизняні дослідники сформували цілісне розуміння мотиваційних аспектів вищої освіти, акцентуючи на багатофакторній природі явища. Їхні роботи демонструють, що мотивація студентів формується на перехресті індивідуальних факторів (особистісні характеристики, поточний психічний стан), контекстуальних умов (якість навчання, стосунки з викладачами) та системних аспектів (цілі і завдання освітньої установи, суспільні вимоги до освіти).

Мотивація у контексті вищої освіти являє собою багатовимірний феномен, вивчення якого потребує інтегрованого підходу, який охоплює як найглибші рівні людської психіки, так і актуальні суспільні виклики. Дослідження українських психологів відіграють ключову роль у розвитку як теоретичного розуміння, так і практичних рекомендацій щодо підвищення ефективності освітнього процесу через оптимізацію мотивацій студентів.

## 1.2. Особливості мотиваційної сфери і чинники розвитку

Юнацький вік являє собою критичний період у розвитку особистості, коли формуються базові ставлення до світу, професіональні орієнтації та ціннісні переконання, що визначатимуть траєкторію подальшого життя. Студентський контингент, переважно представлений особами у віці 18-24 років, перебуває саме на цьому етапі напруженого становлення. У цей період мотиваційна сфера характеризується динамічністю, суперечливістю та якісними трансформаціями, які відбиваються не лише в структурі мотивів, але й у їхній ієрархії та механізмах задоволення [14, с. 178].

Однією з найхарактернішим рис мотиваційної сфери юнаків є зміна домінування мотивів від гедоністичних та саморегуляційних до мотивів, спрямованих на самовизначення та самоствердження. Якщо в дітей переважають простіші спонуки (уникнення болю, пошук задоволення), то юнаки все більше керуються потребою зрозуміти себе, знайти своє місце в суспільстві та визначити власну життєву позицію. На цьому тлі виникає явище, яке психологи називають «кризою ідентичності» – період глибокого переосмислення попередніх уявлень про себе та світ [42, с. 245]. Дівчата та юнаки можуть суттєво різнитися в динаміці цих процесів: дослідження демонструють, що у дівчат часто раніше формуються соціальні та комунікативні мотиви, тоді як юнаків більше привертають мотиви досягнення та визнання [14, с. 179].

Формування системи цінностей та життєвих орієнтацій – один з ключових процесів юнацького віку, який безпосередньо впливає на розвиток мотиваційної сфери. На цьому етапі молода людина здійснює усвідомлений вибір того, що для неї дійсно важливо: матеріальний достаток, творча самореалізація, сім'я, суспільна користь чи щось інше. Цей вибір не виникає в вакуумі – він формується під впливом сімейних традицій, культурних норм, впливу однолітків та образів, пропонованих медіа. Проте, на відміну від дитячого періоду, юнак отримує більше автономії у формуванні своєї

системи цінностей та, відповідно, своїх мотивів [40, с. 312]. Дослідження показують кореляцію між ясністю та послідовністю системи цінностей та стійкістю мотиваційної сфери: юнаки з чітко визначеними цінностями демонструють більш стійку мотивацію [40, с. 313].

Самопізнання та розвиток ідентичності являють собою комплексні процеси, які глибоко переплітаються з мотиваційною динамікою. Юнак активно досліджує свої інтереси, здібності, сильні та слабкі сторони, намагаючись скласти цілісний образ себе як унікальної особистості. Цей процес часто супроводжується експериментуванням з різними ролями та поведінковими моделями, що дає змогу юнакам перевірити гіпотези про свою природу та можливості. Успішність розв'язання цих завдань напряму впливає на формування адекватної самооцінки та рівня домагань, які в свою чергу стають регуляторами мотиваційної активності [15, с. 89]. Молода людина, яка позитивно оцінює свої здібності та має адекватні амбіції, виявляє вищу внутрішню мотивацію та більш наполегливо працює над досягненням своїх цілей порівняно з однолітками з негативною самооцінкою.

Самовизначення – усвідомлена та вольова дія, спрямована на вибір майбутньої професії, стилю життя та місця в суспільстві – являє собою одну з найважливіших психологічних задач юнацького віку. Цей процес невіддільно пов'язаний з мотиваційною сферою, оскільки вибір професійного шляху ґрунтується на мотивах досягнення, визнання, матеріальної безпеки, творчої реалізації та інших потребах. Молода людина, котра чітко визначилася зі своїм професійним майбутнім, виявляє більш високу мотивацію до навчання, особливо коли навчальний матеріал сприймається нею як засіб досягнення професійних цілей. Навпаки, невизначеність щодо майбутнього часто призводить до дифузної мотивації, коли юнак не розуміє, навіщо йому потрібні знання, і, отже, слабко мотивований до навчальної діяльності [29, с. 156].

Взаємодія біологічних, психологічних та соціальних факторів у виробленні мотиваційних спонук юнаків є надзвичайно складною та

багатомірною. З біологічного боку, юнацький вік часто збігається з завершенням статевого дозрівання, що може впливати на наяву нових мотивів та спонук. Психологічна сторона пов'язана з розвитком абстрактного мислення, здатністю до передбачення наслідків своїх дій та формуванням морального судження. Соціальна реальність, у якій перебуває юнак, ставить перед ним конкретні вимоги та вимагає від нього певних виборів. Особистісне становлення у цей період набуває особливої ваги, оскільки саме тоді закладаються фундаментальні мотиваційні орієнтири, які визначатимуть подальший життєвий шлях [2, с. 52]. У контексті сучасних українських реалій, особливо в умовах воєнного стану, юнаки стикаються з додатковими викликами та обмеженнями, які суттєво впливають на їхню мотиваційну сферу, спонукаючи їх переоцінювати свої пріоритети та адаптувати свої цілі до нових реальностей [25, с. 354].

Сфера мотиваційна у юнацькому віці характеризується глибокими якісними змінами, переходом від простих, конкретних мотивів до складних, абстрактних спонук самовизначення та самореалізації. Цей період потребує особливої психолого-педагогічної уваги, оскільки помилки у цьому часі можуть мати довгострокові наслідки для подальшого розвитку особистості.

Навчальна та професійна мотивація студентів перебувають у складній взаємодії, формуючи єдину систему спонук, котра рухає молодою людиною крізь роки вишколу. На відміну від мотивації в середній школі, де навчання часто сприймається як обов'язкова суспільна норма, у вищій освіті студент здобуває більше автономії у виборі направлення розвитку, але одночасно й більше відповідальності за результати. Навчальна мотивація на цьому етапі все менше зводиться до уникнення покарання чи отримання хорошої оцінки, а все більше спрямовується на оволодіння компетентностями, які будуть необхідні в майбутній професійній діяльності [4, с. 214]. Межа між навчанням та професіоналізацією стає дедалі менш помітною.

Навчальна мотивація студентів вищого навчального закладу має окремі характеристики, що розрізняють її від мотивації школярів. По-перше,

змістовність навчання змінюється: замість загальної освіти студент вивчає спеціалізовані предмети, безпосередньо пов'язані з його професійною областю. По-друге, структурованість навчального процесу послабляється: студент отримує більш гнучкий графік, більше самостійної роботи та необхідність особистої організації. По-третє, фінансова аспект набуває значущості – багато студентів самостійно фінансують своє навчання, що додає нового мотиваційного виміру: необхідність забезпечення собою та оправдання понесених витрат. Дослідження свідчать, що студенти, котрі здійснюють значні фінансові вкладення в своє навчання, демонструють вищу мотивацію та більш серйозне ставлення до навчальних обов'язків [4, с. 215].

Професійна мотивація переплітається з навчальною на всіх етапах навчання у вищій школі, проте набуває особливої ваги у міру просування студента по курсах. Якщо на першому курсі багато студентів ще остаточно не визначилися зі своїм професійним виборам, то вже до третього-четвертого курсу більшість має чітку уяву про те, яким чином вони хочуть застосувати свої знання. Професійна мотивація включає прагнення до досягнення успіху у вибраній галузі, бажання здійснити інноваційні змін, бажання допомогти іншим людям, матеріальні амбіції та інші спонуки. Важливо зауважити, що студенти у процесі навчання часто переоцінюють свої професійні орієнтації під впливом отриманого досвіду, спілкування з викладачами та однолітками, інтернета та медіа [16, с. 178].

Взаємовплив навчальної та професійної мотивації проявляється у їхній взаємній підсилюючій дії. Коли студент чітко розуміє професійну мету та бачить зв'язок між навчальним матеріалом та майбутньою роботою, його навчальна мотивація зростає. Навпаки, невизначеність щодо професійного майбутнього часто веде до зниження навчальної мотивації, оскільки студент не розуміє, навіщо йому потрібні конкретні знання. Психологи розрізняють кілька типів професійної спрямованості студентів: спрямованість на професійне досягнення (прагнення бути найкращим у своїй галузі), спрямованість на матеріальну безпеку (отримання гарної зарплати та

стабільності), спрямованість на суспільну користь (бажання допомогти людям), спрямованість на творчість та інновації (інтерес до розвитку нових методик та технологій) та спрямованість на владу (прагнення управляти іншими та приймати рішення) [11, с. 291].

Референтні групи – батьки, викладачі, однолітки та медіа-персоналії – відіграють вирішальну роль у формуванні як навчальної, так і професійної мотивації студентів. Батьки часто виступають найважливішою референтною групою, особливо в ранній період студентства, передаючи свої установки щодо цінності освіти та праці. Якщо батьки цінують освіту та мають позитивне ставлення до навчання, їхні діти виявляють вищу навчальну мотивацію. Викладачі впливають на мотивацію студентів через якість викладання, особистий приклад, підтримку та визнання досягнень. Однолітки створюють соціальний контекст, у якому навчальна діяльність або цінується, або ігнорується. У сучасну епоху соціальних мереж на мотивацію студентів впливають також іміджі та ролі, популяризовані в медіа [24, с. 127].

Кар'єрні очікування студентів – уявлення про те, яку роботу вони отримають після закінчення навчання, скільки будуть заробляти, наскільки задовільною буде робота – мають прямий вплив на їхню поточну мотивацію. Студенти, котрі мають реалістичні очікування щодо своєї майбутньої кар'єри та бачать ясну траєкторію розвитку, виявляють вищу мотивацію до навчання. Навпаки, студенти, які або занадто оптимістичні щодо своїх перспектив (вважаючи, що можуть досягти всього без особливих зусиль), або занадто песимістичні (гадаючи, що їхні зусилля не приведуть до успіху), часто знижують свою навчальну активність. Кар'єрні очікування формуються під впливом об'єктивних факторів (стан ринку праці, доступність посад в обраній галузі) та суб'єктивних (самовпевненість студента, його амбіції, переконання щодо своїх здібностей) [12, с. 203].

Внутрішня та зовнішня мотивація проявляються по-особливому у контексті вибору фаху та навчання у вищій школі. Студент з внутрішньою мотивацією обирає свою спеціальність тому, що справді цікавиться цією

областю, отримує задоволення від навчання та саморозвитку. Такий студент активно навчається незалежно від оцінок, викладачів чи інших зовнішніх стимулів. На противагу цьому, студент з переважно зовнішньою мотивацією обирає спеціальність через настійливість батьків, престиж професії, можливість отримати хорошу зарплату або отримати диплом, не обов'язково цікавлячись змістом навчання. Дослідження демонструють, що студенти з вищим рівнем внутрішньої мотивації краще засвоюють матеріал, мають вищу академічну успішність та більш задовільні професійні перспективи після закінчення навчання [37, с. 256].

Тому, навчальна та професійна мотивація студентів вищих навчальних закладів утворюють багатогранну систему, яка детермінується як особистісними характеристиками студента, так і його соціальним оточенням та характеристиками освітнього середовища. Ця складна взаємодія є критична для розроблення ефективних педагогічних стратегій, спрямованих на підтримку та розвиток навчальної мотивації студентів.

Мотиваційна сфера особистості ґрунтується не лише на зовнішніх обставинах, але й на глибоко укоренених психологічних характеристиках, які людина розвиває протягом свого життя. Ці внутрішні чинники включають темперамент, здібності, самооцінку, локус контролю, копінг-стратегії та прагнення до самоактуалізації. Розуміння взаємодії цих факторів дозволяє психологам та педагогам краще передбачити поведінку студентів, пояснити їхні мотиваційні реакції та розробити більш ефективні стратегії підтримки їхнього навчання та розвитку [13, с. 189].

Темперамент – природна характеристика нервної системи, яка визначає швидкість, силу та стійкість психічних процесів – відіграє суттєву роль у формуванні мотиваційних характеристик особистості. Флегматичні люди, характеризуючись низькою активністю нервної системи, часто демонструють більш усталену, послідовну мотивацію, хоча й менш інтенсивну. Холеричні особистості, навпаки, відзначаються великою енергійністю та активністю, що часто призводить до різких коливань мотивації залежно від ситуації.

Сангвініки мають гнучку, адаптивну мотивацію, здатну швидко переорієнтовуватися залежно від обставин, тоді як меланхоліки часто мають стійку, глибоку мотивацію, але її розвиток вимагає більше часу та усвідомленого напруження [13, с. 190].

Здібності – досить стійкі психічні властивості, які забезпечують успіх у певних видах діяльності – мають найбезпосередніший вплив на мотивацію та рівень домагань. Людина, яка має високі здібності в певній галузі, часто виявляє вищу мотивацію до діяльності в цій сфері, оскільки досвід успіху підсилює мотивацію. Навпаки, усвідомлення власної неспроможності в якійсь галузі може призвести до падіння мотивації та формування так називаємої «навченої безпорадності» – переконання, що зусилля не дадуть позитивних результатів. Важливо розрізняти загальні здібності (загальний рівень розумового розвитку) від спеціальних здібностей (здібності до музики, малювання, математики тощо), оскільки їхній вплив на мотивацію може суттєво різнитися [13, с. 191].

Самооцінка – оцінка індивідом своєї значущості, своїх можливостей та прав – являє собою одну з найважливіших внутрішніх детермінант мотивації. Люди з адекватною самооцінкою, які реалістично сприймають свої сильні та слабкі сторони, виявляють більш збалансовану мотивацію: вони ставлять перед собою напруженими, але досяжними цілями, наполегливо працюють над їхнім досягненням та мають здатність сприймати невдачу як можливість для навчання. На противагу цьому, люди з завищеною самооцінкою часто ставлять перед собою нереалістично високі цілі, які неминуче призводять до розчарування та зниження мотивації. Люди з зниженою самооцінкою, у свою чергу, недооцінюють свої можливості, ставлять занадто прості цілі та не розвивають свій потенціал у повній мірі.

Рівень домагань – прагнення людини до певного рівня успіху в різних видах діяльності – є тісно пов'язаним поняттям з самооцінкою, проте має свої специфічні характеристики. Люди з адекватним рівнем домагань обирають цілі, які достатньо складні, щоб бути цікавими, але досяжні, щоб

підтримувати мотивацію. Дослідження показують, що люди, чиї амбіції адекватні їхнім здібностям, демонструють найвищий рівень внутрішньої мотивації та найкращі результати в навчанні та професійній діяльності. Натомість, надто високий рівень домагань може призвести до хронічного стресу та демотивації, тоді як надто низький – до недорозвинення власного потенціалу та почуття невдоволення собою [28, с. 277].

Локус контролю – переконання людини щодо того, наскільки вона може контролювати результати своїх дій – являє собою критичний чинник у розвитку та підтримці мотивації. Люди з внутрішнім локусом контролю вважають, що результати їхніх дій залежать переважно від них самих – від їхніх зусиль, здібностей та рішень. Такі люди виявляють вищу мотивацію, оскільки розуміють, що їхні зусилля можуть привести до успіху. Люди з зовнішнім локусом контролю, навпаки, вважають, що результати залежать від випадку, удачі, чи інших зовнішніх сил, які вони не можуть контролювати. А також часто демонструють нижчу мотивацію та більше схильні до прокрастинації та відмови від досягнення цілей. Дослідження студентів показують, що ті, хто має більш внутрішній локус контролю, виявляють вищу академічну успішність та більш позитивно ставляться до навчання [1, с. 145].

Копінг-стратегії – способи, якими людина справляється зі стресом та труднощами – глибоко впливають на мотивацію та здатність продовжувати роботу незважаючи на перешкоди. Люди, які використовують активні, проблем-орієнтовані копінг-стратегії (пошук інформації, планування, пошук соціальної підтримки), виявляють більш високу мотивацію та здатність переборювати труднощі. Ці люди сприймають проблеми як виклики, які можна вирішити, а не як непереборні перешкоди. Навпаки, використовують евристичні копінг-стратегії (ухилення, заперечення, звинувачення інших), часто втрачають мотивацію в стресових ситуаціях, оскільки не справляються зі своїми емоціями та не розв'язують основну проблему. У контексті

навчання студентів важливо розвивати адаптивні копінг-стратегії, оскільки навчання неминуче пов'язано зі стресом та труднощами [17, с. 312].

Самоактуалізація – прагнення людини розвивати свій потенціал, реалізувати свої здібності та досягти вищих рівнів розвитку – являє собою вищий рівень мотивації в ієрархії потреб. Люди, орієнтовані на самоактуалізацію, виявляють глибоку, інтринсивну мотивацію до розвитку, навчання та творчості. На відміну від мотивованих матеріальними винагородами чи соціальним визнанням, люди з сильним прагненням до самоактуалізації рухаються вперед насамперед внутрішніми спонуками – прагненням до переживання, розуміння та створення. Для студентів самоактуалізація може проявляватися як прагнення стати експертом у своїй галузі, внести новий вклад у науку чи практику, розвинути глибоке розуміння складних явищ. Студенти, мотивовані самоактуалізацією, часто демонструють найвищі академічні результати та найбільш творчі підходи до вирішення проблем [27, с. 88].

Взаємодія всіх цих внутрішніх чинників створює унікальну мотиваційну конфігурацію кожної особистості. Темперамент може обмежити або розширити можливості розвитку певних типів мотивації, здібності визначають, в яких галузях людина найбільш рухлива, а самооцінка та локус контролю впливають на те, наскільки активно людина буде прикладати зусилля. Копінг-стратегії визначають, як людина справляється з невдачами та перешкодами, тоді як прагнення до самоактуалізації надає глибший, більш екзистенціальний сенс мотиваційній активності. Розуміння цієї складної взаємодії критично важливо для педагогічної та психологічної практики, оскільки дозволяє розробляти індивідуалізовані підходи до підтримки мотивації студентів.

Внутрішні психологічні чинники розвитку мотивації являють собою системну цілісність, в якій кожен елемент взаємодіє з іншими, формуючи унікальну мотиваційну структуру особистості. Розвиток здорової самооцінки, адаптивних копінг-стратегій, внутрішнього локусу контролю та прагнення до

самоактуалізації є ключовим завданням психолого-педагогічної роботи зі студентами.

Мотиваційна сфера особистості не формується у вакуумі – вона глибоко укорінена в соціальному, культурному та освітньому контекстах, у яких людина розвивається та функціонує. Зовнішні соціально-психологічні чинники включають сімейне середовище, педагогічну взаємодію, клімат навчального колективу, матеріальні та нематеріальні стимули, а також такі критичні контекстуальні фактори, як воєнний стан та політична нестабільність. Ці факторі, часто мають потужніший вплив на мотивацію, ніж внутрішні психологічні чинники, оскільки вони визначають доступність ресурсів, можливостей та стимулів для навчання. Розуміння взаємодії цих зовнішніх впливів є критичним для розроблення ефективних педагогічних та психологічних інтервенцій, спрямованих на підтримку мотивації студентів [5, с. 214].

Сімейне середовище становить первинний соціальний контекст, який формує базові установки щодо цінності освіти, праці та особистого розвитку. Сім'я передає молодій людині культурні норми, цінності та очікування, які глибоко впливають на те, наскільки розвинена її мотивація до навчання. Батьки, котрі цінують освіту, активно підтримують навчальні зусилля своїх дітей, забезпечують умови для навчання та проявляють інтерес до навчального прогресу, виховують дітей з вищою мотивацією та кращими академічними результатами. З іншого боку, в сім'ях, де освіта не цінується або навіть принижується, діти часто розвивають слабішу навчальну мотивацію та відчувають менше підтримки у своїх академічних прагненнях. Важливу роль відіграють також ролі моделі – коли батьки демонструють власне прагнення до навчання, саморозвитку та досягнення цілей, їхні діти часто наслідують ці моделі поведінки та розвивають аналогічну мотивацію [5, с. 215].

Позитивні приклади дорослих з сім'ї та ширшого соціального оточення можуть суттєво підсилити мотивацію молоді до навчання. Люди, які мають

позитивні приклади успішних людей у своєму оточенні, які досягли своїх цілей завдяки освіті та наполегливості, часто більш мотивовані до роботи над своїм розвитком. Проте, негативні приклади – люди, які не змогли реалізувати своїй потенціал через відсутність освіти або мотивації – можуть служити як превентивним попередженням, так і джерелом песимізму щодо можливостей. Однак варто підкреслити, що прямий вплив не завжди однозначний: іноді досвід важких умов у сім'ї чи суспільстві може стимулювати молодих людей до більш активної роботи над своїм майбутнім, як способу уникнення визначених розчарувань [5, с. 216].

Педагогічна взаємодія та стиль викладання викладача відіграють надзвичайно важливу роль у формуванні й підтриманні мотивації студентів. Викладач, котрий демонструє глибоке знання предмету, викладає матеріал чітко та цікаво, проявляє інтерес до прогресу студентів та надає їм своєчасний зворотний зв'язок, значно підвищує мотивацію студентів до навчання. Водночас, викладач, котрий скучно викладає матеріал, не проявляє інтересу до студентів та дає мало зворотного зв'язку, часто демотивує студентів та призводить до зниження мотивації. Дослідження також показують, що авторитарний стиль викладання, заснований на суворому контролі та покаранні, менш ефективний для розвитку внутрішньої мотивації, ніж демократичний стиль, котрий заохочує студентів до активної участі, дозволяє їм певну автономію та проявляє підтримку та розуміння. Педагог, котрий розвиває теплі, підтримуючи стосунки зі студентами, створює безпечне середовище, у якому студенти ризикують спробувати щось нове, задавати питання та вчитися на помилках без страху критики [3, с. 287].

Клімат навчального колективу – загальна атмосфера, цінності та норми, що панують у групі – має потужний вплив на мотивацію кожного окремого студента. У колективі, де цінується навчання, де студенти взаємно підтримують один одного, де є почуття належності та спільної мети, студенти демонструють вищу мотивацію та кращу академічну успішність. Разом з тим, у колективі, де домінує конкуренція, де студенти один одного не

підтримують, а часто й висміюють за академічні прагнення, мотивація студентів часто падає, особливо у тих, хто розглядається як менш успішний. Феномен однолітків мають також значний вплив: якщо однолітки цінують академічні досягнення та активну участь у навчанні, то студент, який хоче приєднатися до цієї групи, буде мотивований до навчання. Усупереч цьому, якщо однолітки виглядають байдужими до навчання або навіть активно опираються йому, студент може відчути конфлікт між своїм бажанням навчатися та своїм бажанням приєднатися до групи [10, с. 156].

Матеріальні та нематеріальні форми заохочення та стимулювання відіграють важливу, хоча й неоднозначну роль у підтримці мотивації. Матеріальні винагороди – гроші, подарунки, грамоти – можуть короткотерміново підвищити мотивацію студентів до певних завдань. Однак дослідження консистентно показують, що матеріальні винагороди можуть також підривати внутрішню мотивацію, особливо якщо вони використовуються занадто часто або без урахування того, що студент вже мотивований. Нематеріальні форми заохочення – словесна похвала, визнання достижень, можливість брати участь у цікавих проектах, надання певної автономії та можливості розвитку – часто більш ефективні для довгострокового розвитку мотивації. Викладач, котрий говорить студентові: «Я бачу твої зусилля, ти робиш прогрес» часто бачить більш позитивний ефект на мотивацію, ніж той, котрий просто дає високу оцінку без пояснення причин [39, с. 198].

Вплив воєнного стану на мотиваційну сферу студентів представляє собою критичний та актуальний контекст для України. В умовах військових дій багато студентів, перебуваючи в небезпеці, змушені переоцінювати свої пріоритети та цілі. Деякі студенти стикаються з фізичною небезпекою, втратою близьких людей, переселенням та матеріальними втратами, що суттєво впливає на їхню здатність та мотивацію до навчання. Як показано в емпіричному дослідженні мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану, студентське населення виявляє складну та

суперечливу картину мотивацій: з одного боку, багато студентів розвивають нову, більш глибоку мотивацію до навчання як способу гарантувати собі краще майбутнє в умовах невизначеності; з іншого боку, інші здобувачі втрачають мотивацію, оскільки не розуміють, навіщо навчатися, коли невідомо, яким буде їхнє майбутнє. Важливо також відзначити, що воєнний стан змінив характер взаємодії між студентами та викладачами, змінивши навчання на дистанційні формати, що також впливає на якість педагогічної взаємодії та мотивацію студентів [25, с. 354].

Освітнє середовище в цілому – включаючи матеріально-технічну базу навчального закладу, наявність сучасних ресурсів, якість бібліотек та лабораторій, доступ до технологій – також впливає на мотивацію студентів. Навчальний заклад, який інвестує у розвиток своєї матеріально-технічної бази та надає студентам сучасні ресурси для навчання, часто привертає більш мотивованих студентів та створює середовище, яке підтримує їхню мотивацію. На противагу цьому, навчальні заклади з застарілими ресурсами та програмами часто втрачають мотивованих студентів та відчувають труднощі в підтриманні високих стандартів. Однак варто підкреслити, що матеріальні ресурси, хоча й важливі, не є визначальними – викладачі, які справді цікавляться своїм студентами, та студентські колективи з позитивним кліматом можуть створити середовище, яке підтримує мотивацію, навіть у умовах обмежених ресурсів [38, с. 289].

Відповідно, зовнішні соціально-психологічні чинники та освітнє середовище представляють собою комплексну систему впливів, які глибоко формують мотиваційну сферу студентів. Сім'я, педагоги, однолітки, матеріальне оточення та контекст політичної стабільності – все це грає вирішальну роль у тому, чи буде студент мотивованим до навчання та розвитку. Розуміння цих зовнішніх факторів є критичним для розроблення ефективних стратегій підтримки мотивації студентів, особливо в контексті сучасних українських реалій.

## 1.3 Індивідуально психологічні особливості мотиваційної сфери

Індивідуально-психологічні особливості мотиваційної сфери являють собою стійкі, відносно самостійні закономірності мотиваційної активності конкретної особистості, що відрізняють її від інших людей за змістом провідних мотивів, їхньою ієрархією, інтенсивністю та способами реалізації. Ці особливості не зводяться до простої суми природжених рис, а є результатом тривалого онтогенетичного розвитку, в якому взаємодіють генетичні задатки, темперамент, набутий досвід і соціокультурне оточення. Важливо розуміти, що мотиваційна сфера кожної людини є неповторною конфігурацією потреб, мотивів, інтересів та цінностей, яка водночас підпорядковується загальнопсихологічним закономірностям і несе відбиток індивідуальності. Саме тому вивчення індивідуально-психологічних особливостей мотиваційної сфери є ключовим для розуміння поведінки особистості в різноманітних життєвих і навчальних ситуаціях [13, с. 189].

Однією з центральних індивідуальних характеристик мотиваційної сфери є домінуюча спрямованість особистості — на досягнення успіху або на уникнення невдачі. Особистості з переважаючою мотивацією досягнення виявляють наполегливість, готовність братися за складні завдання, здатність сприймати помилки як джерело зростання, а не як особисту катастрофу. Вони схильні ставити перед собою амбітні, але реалістичні цілі та відчувають задоволення від самого процесу подолання труднощів. На противагу цьому, особистості з переважаючою мотивацією уникнення невдачі тяжіють до вибору надто легких або надто складних завдань, що знімає з них відповідальність за результат. Такий механізм самозахисту підриває розвиток повноцінної пізнавальної активності і поступово веде до зниження загального рівня навчальної мотивації. Значну роль у формуванні цих спрямованостей відіграє самооцінка: адекватна самооцінка сприяє оптимальному рівню домагань і стійкій мотивації, тоді як занижена або завищена самооцінка деформує мотиваційну сферу і знижує ефективність

навчальної діяльності. Не менш суттєвим чинником є локус контролю: студенти з внутрішнім локусом контролю вважають власні зусилля та здібності вирішальним чинником успіху, що формує автономну, стійку мотивацію без потреби у постійному зовнішньому підкріпленні.

Індивідуальні відмінності в мотиваційній сфері проявляються і через темпераментальні особливості нервової системи. Холерики схильні до інтенсивної, але нестабільної мотивації з різкими підйомами ентузіазму і так само різкими спадами. Флегматики демонструють рівну, сталу мотивацію без яскравих коливань, проте повільніше реагують на нові стимули. Сангвініки легко переключають мотиваційну енергію між різними видами діяльності й добре адаптуються до мінливих умов навчання. Меланхоліки характеризуються глибокою, але вразливою мотивацією: вони здатні на тривале цілеспрямоване зусилля, однак гостро реагують на негативний зворотний зв'язок і можуть швидко втрачати впевненість у собі. Крім темпераменту, на індивідуальні особливості мотиваційної сфери впливають воля та емоційна стабільність особистості: розвинене вольове саморегулювання дозволяє людині підтримувати мотивацію навіть за відсутності безпосереднього емоційного стимулу, забезпечуючи домінування довгострокових цілей над ситуативними потягами. Емоційно стабільні особистості легше зберігають мотивацію в умовах невизначеності та стресу, тоді як тривожні студенти частіше зазнають різких коливань мотивації під впливом негативних переживань, пов'язаних із контролем знань та оцінюванням.

Особливе місце серед індивідуально-психологічних чинників займає співвідношення внутрішньої та зовнішньої мотивації. Внутрішньо мотивована особистість діє заради власного інтересу та задоволення від діяльності, тоді як зовнішньо мотивована — заради винагороди, уникнення осуду чи відповідності соціальним очікуванням. Дослідження у межах теорії самодетермінації показали, що люди суттєво різняться за ступенем вираженості потреб в автономії, компетентності та соціальній приналежності,

які є підґрунтям внутрішньої мотивації [41, с. 312]. Студенти з вираженою потребою в автономії прагнуть самостійно обирати навчальний маршрут і втрачають мотивацію за умов жорсткого зовнішнього контролю. Студенти з домінуючою потребою в приналежності, навпаки, найкраще розкриваються у групових формах роботи, де є підтримка однолітків і викладачів. Оскільки кожна людина характеризується унікальним профілем базових психологічних потреб та своєрідним поєднанням мотивів, інтересів і цінностей, рівень та якість навчальної мотивації суттєво варіюється від особистості до особистості, а отже – потребує індивідуалізованого підходу в педагогічній практиці.

Узагальнюючи, індивідуально-психологічні особливості мотиваційної сфери є складним, багаторівневим феноменом, що охоплює темпераментальну основу, емоційно-вольові якості, самооцінку, локус контролю та ієрархію базових психологічних потреб. Кожна людина характеризується неповторним поєднанням цих чинників, що і зумовлює унікальний характер її мотиваційної сфери [33, с. 312]. Разом з тим, ці особливості не є фатально зумовленими: цілеспрямований психолого-педагогічний вплив здатний скоригувати деструктивні мотиваційні установки, посилити внутрішню мотивацію та сприяти формуванню адекватного рівня домагань. Розуміння індивідуально-психологічних особливостей мотиваційної сфери студентів є необхідною передумовою для побудови ефективної стратегії психологічного супроводу освітнього процесу та розроблення особистісно орієнтованих методів стимулювання навчальної активності здобувачів вищої освіти.

## Висновки до першого розділу

Аналіз теоретико-методологічних підходів до вивчення мотиваційної сфери дає можливість сформулювати низку ключових висновків, які визначають напрям подальшого емпіричного дослідження. Сучасна психологічна наука розглядає мотивацію як складну багатомірну систему,

яка включає не лише окремі мотиви та спонуки, а й цілісну структуру потреб, цілей, установок та переконань, що регулюють спрямованість та інтенсивність людської активності.

З огляду на проведений аналіз теоретичних підходів (від класичних концепцій Маслоу, МакКлелланда до сучасних теорій самодетермінації), стає очевидним, що розуміння мотивації еволюціонує від простих, лінійних моделей (базові потреби → мотиви → поведінка) до складних, циклічних систем, у яких мотивація постійно змінюється під впливом досвіду та результатів діяльності. Мотиваційна сфера не є чимось статичним, що закладається один раз на початку життя, а постійно розвивається, адаптується та перебудовується.

Проведене дослідження структури мотиваційної сфери засвідчило, що вона складається з кількох взаємопов'язаних компонентів: базовими є потреби, які конкретизуються у мотивах, реалізуються через інтереси та цілі, та регулюються установками та переконаннями. Кожен компонент впливає на інші, формуючи унікальну конфігурацію мотивів для кожної особистості. Динаміка мотиваційної сфери протягом вікових періодів показує закономірний перехід від простих гедоністичних та саморегуляційних мотивів до більш складних мотивів самовизначення, самореалізації та самоактуалізації.

Юнацький вік, під час якого перебувають здобувачі вищої освіти, є критичним періодом розвитку мотиваційної сфери. Саме в цей час формуються та кристалізуються ті ціннісні орієнтації та мотиваційні установки, які визначатимуть професійну та особистісну траєкторію людини. Специфіка вивчення мотивації студентів полягає в тому, що вона перебуває на перехресті внутрішніх психологічних чинників (темперамент, здібності, самооцінка, локус контролю, копінг-стратегії, індивідуально-психологічні особливості мотиваційної сфери) та зовнішніх соціально-психологічних впливів (сімейне середовище, педагогічна взаємодія, клімат колективу, матеріальні стимули, контекстуальні фактори).

Видається критичним, що у сучасних умовах трансформації вищої освіти та в контексті воєнного стану України мотивація студентів набуває нового смислу. Традиційні підходи до розуміння навчальної мотивації потребують переосмислення з урахуванням реальностей цифровізації, дистанційного навчання, невизначеності на ринку праці та глобальних суспільних криз. Студенти вимушені розвивати нову мотивацію, більш стійку до невизначеності та більш орієнтовану на внутрішні спонуки, ніж на зовнішні винагороди.

Вітчизняні дослідники зробили суттєвий внесок у розуміння мотиваційної сфери студентів, акцентуючи на багатофакторній природі явища та необхідності індивідуалізованого підходу до підтримки мотивації. Їхні праці демонструють, що успішна мотивація студентів залежить від гармонійної взаємодії особистісних характеристик, якості педагогічної взаємодії та позитивного освітнього середовища.

Таким чином, теоретичний аналіз першого розділу створює міцну основу для переходу до емпіричного дослідження, визначаючи ключові змінні, гіпотези та методологію, необхідні для глибшого розуміння особливостей мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти в сучасних українських реаліях.

# РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ МОТИВАЦІЙНОЇ СФЕРИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

## 2.1. Організація та методи дослідження мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти

Емпіричне дослідження мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти проводилося на базі Державного податкового університету.

Вибір цього закладу зумовлений тим, що він об'єднує здобувачів вищої освіти різних спеціальностей соціально-гуманітарного та економіко-правового профілів на всіх чотирьох курсах першого бакалаврського рівня вищої освіти, що створює оптимальні умови для порівняльного аналізу мотиваційних характеристик на різних етапах навчання.

Загальний обсяг вибірки склав 54 особи: здобувачі 1-4 курсів різних спеціальностей, віком від 17 до 25 років. Кількісний розподіл учасників за курсами також нерівномірний: найбільша частка припадає на здобувачів другого курсу, найменша – на четвертий. Детальний розподіл учасників дослідження наведений у табл. 2.1.1

Таблиця 2.1.1.

Розподіл учасників дослідження за курсами навчання та статтю

| **Показник** | **1 курс** | **2 курс** | **3 курс** | **4 курс** |
|---|---|---|---|---|
| Загальна кількість студентів (осіб) | 14 | 25 | 8 | 7 |
| Вікові межі (років) | 17-18 | 18-20 | 20-22 | 21-25 |

Участь у дослідженні ґрунтувалася виключно на добровільних засадах: кожен здобувач заздалегідь отримував інформацію про мету роботи і мав право відмовитися від участі або припинити заповнення в будь-який момент. Принцип анонімності забезпечувався відсутністю вимоги вказувати персональні дані: замість цього використовувалися умовні кодові позначення. Конфіденційність зібраних відомостей гарантувалася дослідником, а самі дані використовувалися виключно в узагальненому вигляді у науково-дослідницьких цілях. Критеріями включення до вибірки

були: навчання в Університеті на момент проведення дослідження, статус здобувача першого (бакалаврського) рівня вищої освіти та добровільна згода на участь.

Дослідження будувалося на принципах поперечного зрізу, тобто одночасного обстеження здобувачів різних курсів, а не тривалого спостереження за однією групою. Такий підхід є практично доцільним і дозволяє виявити мотиваційні відмінності між курсами за відносно короткий проміжок часу. Збір емпіричних даних відбувався у три послідовні етапи: підготовчий (аналіз літератури, визначення завдань, добір методик), основний (психодіагностичне обстеження, первинне кодування даних) та аналітичний (кількісна і якісна обробка результатів, інтерпретація, формулювання висновків і рекомендацій).

Заповнення методик здійснювалося переважно у груповому форматі – в аудиторіях Університету до або після навчальних занять. Перед початком роботи дослідник зачитував стандартну інструкцію і наголошував, що не існує «правильних» чи «неправильних» відповідей, а якість результатів цілком залежить від щирості та вдумливості відповідей.

Для реалізації завдань дослідження було сформовано психодіагностичну батарею з трьох взаємо доповнювальних методик: кожна спрямована на діагностику певного аспекту мотиваційної сфери.

Перша методика «Діагностика навчальної мотивації студентів» дозволяє побудувати ієрархію конкретних навчальних мотивів, друга «Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів» – встановити провідний тип мотиваційної орієнтації, третя «Діагностика мотивації до успіху» – оцінити загальний рівень мотивації досягнення. Узагальнена характеристика всіх трьох інструментів представлена у табл. 2.1.2

Таблиця 2.1.2.

Загальна характеристика використаних психодіагностичних методик

| Параметри | Методика 1 | Методика 2 | Методика 3 |
|---|---|---|---|
| **Назва** | Діагностика навчальної мотивації студентів | Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів | Діагностика мотивації до успіху |
| **Автор(и)** | А. А. Реан, В. А. Якунін | Т. М. Ільїна | Т. Елерс |
| **Кількість пунктів** | 34 | 50 (4 нейтральних) | 41 |
| **Шкали / показники** | 7 груп мотивів: комунікативні, уникнення, престижу, професійні, творчої самореалізації, навчально-пізнавальні, соціальні | 3 шкали: «Набуття знань», «Оволодіння професією», «Отримання диплому» | 1 шкала: рівень мотивації до успіху (4 рівні) Низький (1-10 балів) Середній (11-16 балів) Помірно високий (17-20 балів) Надмірно високий (понад 21 бал) |
| **Тип відповідей** | 7-бальна шкала | «так» / «ні» | «так» / «ні» |
| **Час заповнення** | 10-15 хв. | 12-18 хв. | 8-12 хв. |

Методика «Діагностики навчальної мотивації студентів» А. А. Реана-В. А. Якуніна, акцентує на тому що навчання заради пізнавального інтересу, творчої самореалізації, особистісного зростання визначається як «внутрішня мотивація», тоді навчання як засіб (отримання диплому, схвалення, уникнення осуду, забезпечення матеріального добробуту) розглядається як «зовнішня мотивація», яка, у свою чергу, поділяється на позитивну та негативну.

Зовнішня позитивна мотивація пов'язана з прагненням отримати щось бажане: здобути диплом, заслужити схвалення батьків чи викладачів, отримати стипендію або підвищити власний соціальний статус. Іншими словами, здобувач навчається не заради самого процесу, а заради винагороди. Зовнішня негативна мотивація, навпаки, ґрунтується не на прагненні до позитивного результату, а на бажанні уникнути неприємних наслідків: страху

отримати незадовільну оцінку, бути відрахованим, зазнати осуду з боку батьків або однолітків. Такий тип мотивації є найменш стійким і найменш продуктивним, оскільки зникає одразу, щойно зникає загроза покарання.

Кожне з 34 тверджень оцінюється за семибальною шкалою: від 1 (зовсім не важливий мотив) до 7 (надзвичайно важливий). Обробка результатів полягає у підрахунку середнього значення оцінок для кожного мотиву, що дозволяє побудувати порівняльну ієрархію мотивів.

Методика «Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів Т. М. Ільїної» розроблена на основі синтезу кількох попередніх інструментів і діагностує три базові типи мотиваційної орієнтації. Шкала «Набуття знань» відображає прагнення до активного засвоєння знань та пізнавальний інтерес (максимум 12,6 балів). Шкала «Оволодіння професією» виявляє спрямованість на розвиток фахової компетентності та ідентифікацію з обраною спеціальністю (максимум 10 балів). Шкала «Отримання диплома» фіксує орієнтацію на формальний підсумок навчання, зазвичай без глибокого засвоєння знань (максимум 10 балів). Згідно з методологічними настановами авторки, перевага перших двох шкал над третьою є ознакою усвідомленого ставлення здобувача до навчання та адекватного вибору спеціальності. Опитувальник містить 50 пунктів із дихотомічними відповідями («так» / «ні»); підрахунок балів ведеться за спеціальним ключем із диференційованими ваговими коефіцієнтами.

Методика «Діагностика мотивації до успіху» Т. Елерса. моношкальний особистісний опитувальник, призначений для вимірювання вираженості орієнтації суб'єкта на досягнення позитивного результату. Теоретичним підґрунтям є класична концепція мотивації досягнення (Д. Макклелланд [8]), що протиставляє два полюси мотиваційної спрямованості: прагнення до успіху та уникнення невдачі. Дана методика вимірює саме першу тенденцію. Опитувальник складається з 41 твердження з відповідями «так» / «ні»; за підсумками підрахунку визначається один з чотирьох рівнів мотивації до успіху. Низький рівень (1-10 балів) характерний для осіб, які не виявляють

вираженого прагнення до досягнення результату: вони схильні до пасивності, уникають відповідальних завдань, байдуже ставляться до власних успіхів і невдач та, як правило, очікують зовнішнього поштовху для початку будь-якої діяльності. Середній рівень (11-16 балів) відображає збалансовану мотиваційну позицію: людина не надмірно переймається можливою невдачею, здатна ризикувати у розумних межах і загалом зорієнтована на досягнення, однак без надмірної напруги та тривоги щодо результату. Помірно високий рівень (17-20 балів) є найбільш оптимальним з точки зору ефективності діяльності: такі особи орієнтуються на середній рівень ризику, покладаються на власні ресурси, наполегливо і гнучко переслідують поставлені цілі, не втрачаючи психологічної стійкості у разі тимчасових труднощів. Надмірно високий рівень (понад 21 бал) є парадоксально несприятливим: попри зовнішню видимість сильної мотивації, такі особи нерідко страждають від підвищеної тривожності щодо результату, надмірної самокритичності та схильності уникати ситуацій з непередбачуваним наслідком, що у підсумку знижує їхню реальну академічну ефективність.

Таким чином, обрані методики утворюють узгоджену психодіагностичну систему, яка забезпечує повну і диференційовану картину мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти та створює надійну основу для інтерпретації результатів і розробки практичних рекомендацій.

## 2.2. Аналіз та інтерпретація результатів емпіричного дослідження особливостей мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти

Представлений підрозділ містить систематизований аналіз та психологічну інтерпретацію емпіричних даних, отриманих у ході діагностичного обстеження 54 здобувачів вищої освіти Державного податкового університету. Результати розглядаються послідовно за кожною з трьох застосованих методик, після чого здійснюється їх зведене порівняльне

узагальнення з метою виявлення наскрізних тенденцій у мотиваційній сфері студентів різних курсів навчання.

Аналіз проводився у двох взаємопов'язаних вимірах. Перший – внутрішньо груповий – передбачав виявлення домінуючих мотивів і рівнів мотивації в межах кожного окремого курсу. Другий – міжгруповий – полягав у порівнянні мотиваційних профілів здобувачів 1-4 курсів між собою з метою встановлення закономірностей розвитку навчальної мотивації в процесі здобуття вищої освіти. Такий підхід дозволяє зафіксувати поточний стан мотиваційної сфери, простежити характер її змін у зв'язку із тривалістю перебування у закладі вищої освіти та поступовим формуванням фахової ідентичності.

Отримані результати інтерпретуються з урахуванням теоретичних положень, викладених у першому розділі роботи, зокрема концепції внутрішньої та зовнішньої мотивації, теорії самодетермінації Е. Десі та Р. Раяна, а також класичних уявлень про мотивацію досягнення. Це дозволяє надати зафіксованим тенденціям не лише описовий, а й пояснювальний характер, що є необхідною умовою для розробки науково обґрунтованих практичних рекомендацій.

Результати дослідження за методикою «Діагностики навчальної мотивації» А. А. Реана, В. А. Якуніна. дозволили отримати інформацію по кожному із 16 мотивів навчальної діяльності у здобувачів 1-4 курсів.

Узагальнені результати представленні у табл. 2.2.1.

Таблиця 2.2.1

Мотиви навчальної діяльності здобувачів 1-4 курсів за методикою А. А. Реана, В. А. Якуніна «Діагностика навчальної мотивації студентів»

| **Мотив навчальної діяльності** | 1 курс (n=14) | | | 2 курс (n=25) | | | 3 курс (n=8) | | | 4 курс (n=7) | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | В,% | С,% | Н,% | В,% | С,% | Н,% | В,% | С,% | Н,% | В,% | С,% | Н,% |
| Стати висококваліфікованим фахівцем | 64 | 28 | 8 | 71 | 21 | 8 | 71 | 21 | 8 | 79 | 13 | 8 |
| Отримати диплом | 43 | 50 | 7 | 58 | 35 | 7 | 64 | 33 | 3 | 71 | 29 | 0 |
| Успішно продовжити навчання на наступних курсах | 64 | 28 | 8 | 57 | 36 | 7 | 36 | 50 | 14 | 21 | 57 | 22 |
| Успішно навчатися, складати іспити на «добре» та «відмінно» | 64 | 28 | 8 | 43 | 50 | 7 | 43 | 50 | 7 | 36 | 50 | 14 |
| Постійно отримувати стипендію | 43 | 45 | 12 | 29 | 57 | 14 | 14 | 57 | 29 | 0 | 14 | 86 |
| Здобути глибокі та міцні знання | 79 | 14 | 7 | 71 | 21 | 8 | 57 | 36 | 7 | 36 | 50 | 14 |
| Бути постійно готовим до чергових занять | 43 | 50 | 7 | 43 | 50 | 7 | 43 | 50 | 7 | 36 | 50 | 14 |
| Не запускати вивчення предметів навчального циклу | 29 | 57 | 14 | 36 | 50 | 14 | 43 | 50 | 7 | 64 | 28 | 8 |
| Не відставати від однокурсників | 36 | 50 | 14 | 21 | 57 | 22 | 7 | 57 | 36 | 7 | 36 | 57 |
| Забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності | 79 | 14 | 7 | 76 | 17 | 7 | 74 | 19 | 7 | 86 | 7 | 7 |
| Виконувати педагогічні вимоги | 36 | 50 | 14 | 36 | 50 | 14 | 29 | 57 | 14 | 21 | 57 | 22 |
| Досягти поваги викладачів | 64 | 28 | 8 | 29 | 57 | 14 | 14 | 57 | 29 | 0 | 29 | 71 |
| Бути прикладом для однокурсників | 0 | 29 | 71 | 0 | 24 | 76 | 0 | 21 | 79 | 0 | 14 | 86 |
| Домогтися схвалення батьків та оточуючих | 86 | 7 | 7 | 81 | 12 | 7 | 69 | 23 | 8 | 57 | 36 | 7 |
| Уникнути засудження та покарання за погане навчання | 7 | 36 | 57 | 0 | 29 | 71 | 0 | 26 | 74 | 0 | 26 | 74 |
| Отримувати інтелектуальне задоволення | 71 | 21 | 8 | 64 | 28 | 8 | 43 | 50 | 7 | 29 | 57 | 14 |

В — високий рівень (середній бал 5,5–7,0);
С — середній рівень (3,5–5,4);
Н — низький рівень (1,0–3,4)

Із таблиці видно що, безумовним лідером у ієрархії мотивів по всіх чотирьох курсах є прагнення «Забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності»: від 79% у першокурсників до 86% у здобувачів четвертого курсу. Примітно, що цей мотив є єдиним, який демонструє безперервне, послідовне зростання.

Виявлена тенденція детермінована актуалізацією прагматичного компонента професійної мотивації. Наближення до завершення навчання стимулює перехід від узагальнених уявлень про професію до конкретизованої оцінки власних компетенцій як ресурсу для досягнення майбутнього успіху в діяльності.

Схожу тенденцію зростання демонструє також мотив «Стати висококваліфікованим спеціалістом»: від 64% на першому курсі до 79% на четвертому. Це є свідченням поступового поглиблення фахової ідентифікації здобувачів. Зростання даного мотиву є рівномірним і стабільним на кожному з курсів, що підтверджує його закономірний характер.

Ще один мотив, що зростає від першого до четвертого курсу є «Не запускати вивчення предметів навчального циклу»: від 29% до 64%. На перший погляд цей мотив може здатися суто формально-дисциплінарним, однак його зростання відображає важливий якісний зсув у ставленні здобувачів до академічних зобов'язань. На нашу думку, здобувачі старших курсів на власному досвіді переконалися у наслідках накопичення академічних заборгованостей і виробили більш відповідальне та стратегічне ставлення до організації власної навчальної діяльності.

Найбільш тривожною тенденцією, виявленою послідовне зниження мотиву «Здобути глибокі та міцні знання»: від 79%% у першокурсників до 36% у здобувачів четвертого курсу. Ця тенденція свідчить про поступове послаблення внутрішньої пізнавальної мотивації у процесі навчання: явища, відомого як «ефект рутинізації», коли переважає монотонний процес, перевантаженість формальними вимогами спостерігається освітній брак

творчих і проблемних завдань, які поступово знижують природну допитливість здобувачів.

Паралельно знижується й мотив «Отримувати інтелектуальне задоволення»: від 71% на першому курсі до 29% на четвертому. Такий результат узгоджується з попереднім і формує загальну картину поступового послаблення внутрішньої пізнавальної мотивації.

Обидва мотиви: «Здобути знання» і «Отримувати інтелектуальне задоволення» є класичними маркерами внутрішньої мотивації у розумінні теорії самодетермінації. Їх одночасне зниження є серйозним сигналом, що потребує реакції з боку викладацького складу Університету.

Суттєво також знижується мотив «Домогтися схвалення батьків та оточуючих»: від 86% у першокурсників до 57% у четвертокурсників. Це є закономірним психологічним явищем: у юнацькому та ранньому дорослому віці особистість поступово набуває автономії від батьківської оцінки, і зовнішні соціальні підкріплення поступаються місцем власним, внутрішньо визначеним стандартам. Ще більш різке зниження демонструє мотив «Досягти поваги викладачів»: від 64% на першому курсі до 0% на четвертому. Поряд із ним знижуються також мотив «Уникнути засудження та покарання» (від 36% до 86%), «Виконувати педагогічні вимоги» та «Не відставати від однокурсників» (від 36% до 50%).

У сукупності ці дані свідчать про те, що зовнішня, соціально обумовлена мотивація, яка відіграє відчутну роль на першому курсі (що є цілком природним для адаптаційного етапу), поступово зміщується на периферію мотиваційної ієрархії здобувачів старших курсів. Це є позитивним маркером особистісного дорослішання і зростання особистісної автономії. Водночас дана тенденція не супроводжується відповідним зростанням внутрішньої пізнавальної мотивації, що і є ключовою проблемою, виявленою за даною методикою.

Мотиви з відносно стабільними показниками. Мотив «Успішно навчатися, складати іспити на «добре» та «відмінно»» є відносно стабільним

впродовж усіх чотирьох курсів, що свідчить про те, що прагнення до академічних досягнень зберігається як значущий мотиваційний чинник незалежно від курсу. Стабільним залишається і мотив «Бути постійно готовим до чергових занять» що відображає збереження базової відповідальності щодо поточних академічних зобов’язань.

Найнижчі показники впродовж усього навчання демонструє мотив «Бути прикладом для однокурсників».

Таким чином, результати за методикою «Діагностика навчальної мотивації студентів» виявляють характерну трансформацію мотиваційного профілю здобувачів вищої освіти від багатокомпонентної мотиваційної структури першокурсника, в якій поєднуються пізнавальні, соціальні та прагматичні мотиви, до більш прагматично зорієнтованої конфігурації старшокурсника, де провідну роль відіграють мотиви фахового самовизначення та забезпечення майбутньої кар'єри.

Результати дослідження за методикою «Вивчення мотивів навчальної діяльності Т. М. Ільїної» представляють кількісні показники виразності трьох мотиваційних тенденцій у кожній з чотирьох груп. Для кожного здобувача підраховувалися індивідуальні бали за трьома шкалами, після чого обчислювалися середні значення по групі. Індивідуальні результати здобувачів першого та другого курсів представлені у табл. 2.2.2., для третього і четвертого курсів у таблиці 2.2.3.

Таблиця 2.2.2

Результат методики «Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів» здобувачів 1 та 2 курсів n=54

| № | 1к.: Набуття знань | 1к.: Оволодіння проф. | 1к.: Отримання диплома | 2к.: Набуття знань | 2к.: Оволодіння проф. | 2к.: Отримання диплома |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 33,3% | 60,0% | 85,0% | 23,8% | 60,0% | 50,0% |
| 2 | 19,0% | 40,0% | 75,0% | 27,0% | 40,0% | 70,0% |
| 3 | 47,6% | 40,0% | 85,0% | 47,6% | 40,0% | 70,0% |
| 4 | 47,6% | 10,0% | 85,0% | 63,5% | 10,0% | 80,0% |
| 5 | 47,6% | 30,0% | 75,0% | 31,7% | 30,0% | 60,0% |
| 6 | 28,6% | 40,0% | 74,0% | 28,6% | 40,0% | 60,0% |
| 7 | 28,6% | 30,0% | 85,0% | 30,2% | 50,0% | 80,0% |
| 8 | 90,5% | 60,0% | 85,0% | 58,7% | 60,0% | 40,0% |
| 9 | 33,3% | 0,0% | 75,0% | 41,3% | 40,0% | 40,0% |
| 10 | 28,6% | 50,0% | 60,0% | 31,7% | 50,0% | 60,0% |
| 11 | 9,5% | 40,0% | 75,0% | 31,7% | 40,0% | 80,0% |
| 12 | 19,0% | 10,0% | 90,0% | 15,9% | 30,0% | 70,0% |
| 13 | 57,1% | 70,0% | 25,0% | 63,5% | 70,0% | 80,0% |
| 14 | 47,6% | 60,0% | 60,0% | 52,4% | 60,0% | 60,0% |
| 15 | - | - | - | 31,7% | 40,0% | 70,0% |
| 16 | - | - | - | 42,9% | 50,0% | 70,0% |
| 17 | - | - | - | 57,1% | 40,0% | 80,0% |
| 18 | - | - | - | 33,3% | 50,0% | 50,0% |
| 19 | - | - | - | 47,6% | 50,0% | 40,0% |
| 20 | - | - | - | 46,0% | 70,0% | 40,0% |
| 21 | - | - | - | 33,3% | 60,0% | 50,0% |
| 22 | - | - | - | 39,7% | 70,0% | 80,0% |
| 23 | - | - | - | 63,5% | 50,0% | 70,0% |
| 24 | - | - | - | 47,6% | 50,0% | 40,0% |
| 25 | - | - | - | 15,9% | 30,0% | 50,0% |
| **Серед.** | **38,4%** | **38,5%** | **73,8%** | **40,2%** | **47,2%** | **61,2%** |

Таблиця 2.2.3

Результат методики «Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів» здобувачів 3 та 4 курсів n=54

| № | 3к.: Набуття знань | 3к.: Оволодіння проф. | 3к.: Отримання диплома | 4к.: Набуття знань | 4к.: Оволодіння проф. | 4к.: Отримання диплома |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 30,2% | 30,0% | 20,0% | 22,2% | 30,0% | 40,0% |
| 2 | 31,7% | 30,0% | 30,0% | 34,9% | 40,0% | 30,0% |
| 3 | 47,6% | 40,0% | 10,0% | 39,7% | 40,0% | 50,0% |
| 4 | 41,3% | 20,0% | 20,0% | 30,2% | 50,0% | 40,0% |
| 5 | 47,6% | 30,0% | 50,0% | 49,2% | 30,0% | 50,0% |
| 6 | 28,6% | 30,0% | 40,0% | 44,4% | 70,0% | 20,0% |
| 7 | 28,6% | 30,0% | 40,0% | 34,9% | 30,0% | 40,0% |
| 8 | 50,8% | 60,0% | 30,0% | - | - | - |
| **Серед.** | **38,3%** | **33,7%** | **30,0%** | **36,5%** | **41,4%** | **38,5%** |

Аналіз даних, представлених у табл. 2.2.2 та 2.2.3, дозволяє виявити принципові відмінності у мотиваційних профілях здобувачів різних курсів. Для зручності порівняльного аналізу середні показники за всіма чотирма курсами зведено у табл. 2.2.4.

Таблиця 2.2.4

Порівняльна таблиця середніх показників за шкалами методики «Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів»

| Шкала методики | 1 курс | 2 курс | 3 курс | 4 курс |
|---|---|---|---|---|
| Набуття знань<br>% від максимуму | 38,4% | 40,2% | 38,3% | 36,5% |
| Оволодіння професією | 38,5% | 47,2% | 33,7% | 41,4% |
| Отримання диплому | 73,8% | 61,2% | 30,0% | 38,5% |

У здобувачів першого курсу мотив «Отримання диплому» є беззаперечно провідним і майже вдвічі перевищує показник за шкалою «Оволодіння професією» і суттєво перевищує результат за шкалою «Набуття

знань». Така тенденція є характерною для здобувачів першого курсу, які ще не встигли сформувати стійкого пізнавального інтересу до обраної спеціальності та сприймають навчання передусім як шлях до диплому.

На другому курсі зберігається домінування мотиву «Отримання диплому», однак розрив між шкалами помітно скорочується. Водночас шкала «Набуття знань» на другому курсі досягає свого максимального значення серед усіх чотирьох груп, що цілком узгоджується з логікою академічного розвитку: до другого курсу здобувачі завершили первинну адаптацію, активно занурилися у фахові дисципліни та починають відчувати реальний пізнавальний інтерес до змісту обраної спеціальності. Зростає й показник «Оволодіння професією», - що свідчить про поглиблення ідентифікації з обраним фахом.

Третій курс демонструє найбільш разючу зміну в ієрархії мотивів. Мотив «Набуття знань» стає провідним, тоді як мотив «Отримання диплома» різко знижується, на наш погляд, такий результат є психологічно найзначущішим у межах дослідження за даною методикою: він фіксує момент якісної трансформації навчальної мотивації від переважно зовнішньої до більш внутрішньо регульованої. Відповідно до методологічних настанов Т. М. Ільїної, переважання перших двох шкал над третьою є прямою ознакою адекватного вибору спеціальності та задоволеності студента власним навчанням.

На четвертому курсі позитивна тенденція зберігається: шкала «Набуття знань» залишається провідною, тоді як показник «Оволодіння професією» зростає. Незначне підвищення показника «Отримання диплома» на четвертому курсі пояснюється, на нашу думку наближенням реального завершення навчання: диплом набуває вже не символічного, а цілком конкретного практичного значення для здобувача-випускника, який готується виходити на ринок праці.

Результати дослідження за методикою «Діагностика мотивації до успіху Т. Елерса», представляють вираженість мотиваційного потенціалу

досягнення успіху у здобувачів усіх чотирьох курсів, і узагальнені нами у таблиці 2.2.5.

Таблиця 2.2.5

Результат дослідження за методикою «Діагностика мотивації до успіху»

n – 54 (загальна кількість)

| **Рівень мотивації до успіху** | **1курс (n=14)** | **2курс (n=25)** | **3 курс (n=8)** | **4 курс (n=7)** |
|---|---|---|---|---|
| Надмірно високий (понад 21 бал) | 0% | 8% | 12,5% | 14% |
| Помірно високий (17-20 балів) | 21% | 24% | 37,5% | 43% |
| Середній (11-16 балів) | 50% | 44% | 25% | 29% |
| Низький (1-10 балів) | 29% | 24% | 25% | 14% |

Аналіз даних табл. 2.2.5 виявляє виразну і загалом позитивну динаміку мотивації до успіху у ході навчання. Тим не менш, детальний розгляд результатів кожного курсу розкриває низку важливих змістовних нюансів.

Серед першокурсників переважає середній рівень мотивації до успіху: він зафіксований у половини досліджуваних. Помірно високий рівень демонструє кожен п'ятий, тоді як низький рівень є характерним майже для третини здобувачів першого курсу. Надмірно високого рівня серед першокурсників не виявлено. Такий розподіл є психологічно зрозумілим, адже мотиваційна система ще недостатньо сформульоване уявлення про власні ресурси та перспективи розмите, а значна частина психологічних зусиль витрачається на пристосування до нових умов життя.

На другому курсі відбувається певне покращення загальної картини: частка здобувачів із помірно високим рівнем мотивації зростає до 24 % і вперше фіксується надмірно високий рівень у двох здобувачів (8 %). Частка низькомотивованих студентів скорочується до 24 %. До цього часу первинна адаптація, як правило, вже завершена, здобувачі починають краще орієнтуватися у власному академічному потенціалі та більш цілеспрямовано підходять до навчання. Водночас середній рівень залишається

найпоширенішим, 44 %, що свідчить про тенденцію до помірної мотиваційної активності.

Третій курс характеризується найбільш суттєвим позитивним зрушенням у рівнях мотивації до успіху. Сукупна частка студентів з помірно високим та надмірно високим рівнями сягає вже 50 %. Одночасно частка осіб із середнім рівнем скорочується до 25 %, а низьким - не перевищує 25 %. Отримані дані дозволяють розглядати третій курс як переломний з точки зору мотиваційного розвитку: саме на 3 курсі відбувається фіксація із фахової підготовки, зростає рівень усвідомленості щодо майбутньої кар'єри, спостерігається підвищена особистісна відповідальність за якість навчання.

На четвертому курсі позитивна тенденція підсилюється, сукупна частка здобувачів із помірно високим та надмірно високим рівнями мотивації до успіху досягає максимального значення. Частка низькомотивованих студентів скорочується, студенти-випускники характеризуються найбільш стабільним та зрілим мотиваційним профілем: вони мають чітко сформовані цілі, накопичений досвід подолання академічних труднощів і виражену орієнтацію на результат у найближчій перспективі.

Порівняльний аналіз та узагальнення результатів за трьома методиками. дозволяє сформулювати низку узагальнювальних висновків щодо характерних особливостей мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти.

Підтверджуймо, що мотиваційна сфера здобувачів є не статичним, а динамічним утворенням, яке закономірно змінюється від першого до четвертого курсу. Загальний напрям мотиваційних змін є позитивним: мотивація стає більш зрілою, автономною, зорієнтованою на фахові перспективи. Зовнішні, соціально обумовлені мотиви поступаються місцем внутрішнім.

Встановлено перевагу прагматично-результативної орієнтації над власне пізнавальною, що більшість здобувачів (особливо молодших курсів) сприймають навчання як засіб досягнення зовнішніх цілей: отримати диплом,

забезпечити майбутню кар'єру, здобути схвалення оточуючих. Пізнавальні мотиви, попри своє значення, поступаються прагматичним, а в деяких підгрупах знижуються в процесі навчання.

Прослідкувано збереження значної внутрішньогрупової варіативності мотиваційних профілів.

## 2.3. Практичні рекомендації щодо оптимізації мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти

На основі результатів емпіричного дослідження, викладеного у розділі 2.2. нами було розроблено практичні рекомендації, формування позитивних тенденції у мотиваційній сфері здобувачів вищої освіти, виходячи із ключових проблем, що потребують цілеспрямованого втручання, зокрема поступове зниження внутрішньої пізнавальної мотивації домінування мотиву «Отримання диплома» у студентів молодших курсів наявність у кожній курсовій групі здобувачів із низьким рівнем мотивації до успіху. Рекомендації адресовані ключовим суб'єктам освітнього процесу: адміністрації та викладачам закладу вищої освіти, психологам Університету, здобувачам. Кожна рекомендація є логічним відповідником конкретної проблеми, виявленої у ході дослідження. Зведений перелік запропонованих нами рекомендаційних заходів представлено у табл. 2.3.1.

Таблиця 2.3.1

Рекомендації щодо покращення мотивації

| **Виявлена проблема** | **Рекомендований захід** |
|---|---|
| Зниження пізнавальної мотивації від 1 до 4 курсу | Впровадження проблемного навчання, кейс-методу, дослідницьких завдань |
| Домінування мотиву «Отримання диплома» на 1-2 курсі | Рання профорієнтаційна робота, створення умов для першого академічного успіху |
| Низький рівень мотивації до успіху у частини студентів усіх курсів | Мотиваційні тренінги, індивідуальне психологічне консультування |
| Зниження мотиву «Отримувати інтелектуальне задоволення» | Диверсифікація форм навчальної діяльності, залучення до наукової роботи |
| Різка втрата значущості мотиву поваги викладачів на старших курсах | Перехід на суб'єкт-суб'єктну взаємодію, проєктне та портфоліо-оцінювання |

| | |
|---|---|
| Наявність студентів з надмірно високою мотивацією (риз. тривож.) | Робота з когнітивними викривленнями, навчання саморегуляції |

Рекомендації для адміністрації та викладачів закладу вищої освіти. Першою і найбільш принциповою рекомендацією для педагогічного колективу є впровадження принципів проблемного та дослідницького навчання в організацію освітнього процесу. Виявлене зниження мотиву «Здобути глибокі та міцні знання» вказує на те, що традиційна інформаційно-трансляційна модель навчання недостатньо підтримує внутрішній пізнавальний інтерес здобувачів. Тоді як проблемні ситуації, кейси, дискусії, відкриті запитання без однозначних відповідей та дослідницькі міні-проєкти здатні підтримувати природну допитливість і не дозволяти їй «виснажуватися» в процесі навчання.

Друга рекомендація стосується встановлення видимого і переконливого зв'язку між змістом навчальних дисциплін і практичною підготовкою. Мотив «Забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності» є найвищим і найстабільнішим у всіх курсових групах, що означає, що здобувачі вже мають виражену прагматичну орієнтацію. Завдання викладача полягає у тому, щоб наповнити цю орієнтацію конкретним змістом: запрошувати практикуючих фахівців, проводити розбір реальних випадків, організовувати екскурсії та практики, демонструвати, як саме теоретичний матеріал застосовується у реальній роботі за спеціальністю.

Третя рекомендація адресована передусім викладачам і кураторам перших курсів: важливо свідомо створювати умови для раннього академічного успіху здобувачів. Виявлене домінування мотиву «Отримання диплома» у першокурсників свідчить про те, що для більшості з них навчання є поки що позбавленим власного смислу і сприймається як формальний обов'язок. Саме перші успіхи – отримана висока оцінка за цікаву роботу, похвала від викладача, відчуття власної компетентності у новій темі

– запускають механізм пізнавального інтересу та поступово переміщують акцент з «отримати диплом» на «стати фахівцем».

Четверта рекомендація стосується зміни підходів до оцінювання навчальних досягнень здобувачів старших курсів. Результати дослідження показали, що мотиви «Виконувати педагогічні вимоги» і «Досягти поваги викладачів» суттєво знижуються від першого до четвертого курсу. Це свідчить про те, що директивні методи зовнішнього стимулювання втрачають ефективність для третьокурсників і четвертокурсників. Для цієї аудиторії значно кращим мотиватором є оцінювання через портфоліо, захист проєктів, написання аналітичних робіт: формати, що апелюють до внутрішньої відповідальності, особистісних стандартів якості та прагнення до фахової самореалізації.

П'ята рекомендація для адміністрації – системна підтримка студентської наукової і проєктної активності. Залучення здобувачів до наукових гуртків, участі у конференціях, написання статей, реалізації соціальних або прикладних проєктів здатне компенсувати зниження пізнавального інтересу від одноманітної аудиторної роботи. Наукова і творча діяльність створює для здобувача якісно інший мотиваційний простір, де він є не пасивним отримувачем знань, а активним суб'єктом пізнання.

Рекомендації для психологів університету. Ключовим завданням психологів університету у контексті виявлених результатів є організація системного психологічного супроводу студентів із несприятливими мотиваційними характеристиками. Насамперед це стосується здобувачів із низьким рівнем мотивації до успіху (за методикою Елерса їх нараховується від 14% до 29% у кожній курсовій групі). Для роботи з цією категорією здобувачів рекомендується запровадити доступне і необтяжливе за форматом психологічне консультування – як індивідуальне, так і групове – з акцентом на розвитку навичок цілепокладання, усвідомлення власних мотивів та формування адаптивних копінг-стратегій.

Ефективним інструментом роботи з мотиваційною сферою є мотиваційний тренінг. Для здобувачів із низьким або середнім рівнем мотивації до успіху рекомендується розробити і провести коротку (6-8 занять) групову тренінгову програму, спрямовану на: розвиток навичок конкретного цілепокладання за принципом SMART (конкретна, вимірювана, досяжна, релевантна, обмежена в часі мета); когнітивне переосмислення невдачі як джерела досвіду, а не свідчення власної нездатності; формування реалістичного рівня домагань і позитивного мотиваційного самообразу; розвиток навичок саморегуляції та управління власним психоемоційним станом в умовах академічного навантаження.

Для студентів із надмірно високим рівнем мотивації до успіху рекомендується індивідуальне консультування психологів, спрямоване на роботу з перфекціоністськими установками та тривогою очікування невдачі. Як зазначалося раніше, надмірна мотивація до успіху парадоксально може знижувати реальну академічну ефективність через підвищену тривожність і схильність уникати ситуацій з непередбачуваним результатом. Психологічна робота з такими здобувачами має бути спрямована на формування більш гнучкого і толерантного ставлення до власних помилок і обмежень.

Проведення коротких просвітницьких заходів у форматі лекцій, майстер-класів або інформаційних матеріалів про механізми мотивації, різницю між внутрішньою і зовнішньою мотивацією та способи підтримки власного мотиваційного ресурсу здатне підвищити рефлексивну компетентність студентів і надати їм практичні інструменти для самостійної роботи зі своєю мотиваційною сферою.

Рекомендації для здобувачів вищої освіти. Одним із найважливіших інструментів підтримки власної навчальної мотивації є усвідомлене цілепокладання. Кожному здобувача корисно на початку кожного семестру відповідати собі на запитання: «Навіщо я навчаюся? Яку конкретну користь мені особисто принесе засвоєння цього матеріалу? Яким фахівцем я хочу стати і що для цього потрібно зробити вже зараз?». Конкретні, особисто

сформульовані відповіді на ці запитання перетворюють навчання з формального обов'язку на усвідомлену діяльність із зрозумілим особистісним смислом.

Згодом, у яких переважає мотив «Отримання диплома» або спостерігається низький рівень мотивації до успіху, рекомендується практика ведення рефлексивного щоденника. Регулярне фіксування власних навчальних відкриттів, цікавих ідей, які виникли під час занять, а також власних досягнень (навіть невеликих) дозволяє поступово перемкнути увагу з кінцевого результату на сам процес, знайти особисту цінність у навчанні та укріпити відчуття власної академічної компетентності.

З часом, які відчувають зниження навчальної мотивації, доцільно свідомо розширювати власну навчальну активність за межі стандартної аудиторної роботи. Участь у наукових гуртках, студентських конференціях, волонтерських проєктах, університетських ініціативах та позааудиторних заходах здатна відновити інтерес до навчання через отримання нового досвіду, нових знайомств і нових контекстів для застосування власних знань. Нерідко саме позааудиторна активність стає тим поштовхом, який повертає студента до активної навчальної позиції.

Важливим ресурсом підтримки мотивації є розвинені навички самоорганізації та управління часом. Хронічне перевантаження і відчуття постійної «нестачі часу» є одними з провідних чинників зниження навчальної мотивації у студентів. Освоєння базових технік планування, наприклад, ведення щотижневого планування, виділення часових блоків для різних видів робіт, чергування навчального навантаження з відпочинком, дозволяє суттєво знизити рівень академічного стресу і зберегти мотиваційний ресурс протягом усього навчального року. Також рекомендується не нехтувати зверненням за психологічною допомогою при перших ознаках емоційного виснаження або стійкого зниження інтересу до навчання

Для зручності практичного використання всі запропоновані рекомендації систематизовані за адресатами і очікуваним ефектом у табл. 2.3.2.

Таблиця 2.3.2

Систематизація практичних рекомендацій щодо оптимізації мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти

| Адресат | Рекомендований захід | Очікуваний ефект |
|---|---|---|
| **Адміністрація та викладачі ЗВО** | Впровадження проблемного навчання, кейсів та дослідницьких завдань у освітній процес | Підтримка внутрішньої пізнавальної мотивації |
| | Систематична демонстрація прикладного зв'язку навчального матеріалу з реальною фаховою практикою (запрошення практиків, кейси, екскурсії) | Посилення прагматичної мотивації та фахової ідентичності |
| | Створення умов для раннього академічного успіху студентів 1-2 курсів та рання профорієнтаційна робота | Зниження домінування мотиву «Отримання диплома» на молодших курсах |
| | Перехід до портфоліо-оцінювання та захисту проєктів для студентів старших курсів | Підвищення внутрішньої відповідальності та зниження залежності від зовнішнього контролю |
| **Психологи** | Психодіагностика мотиваційної сфери на 1 курсі та формування груп психологічного супроводу | Раннє виявлення студентів із низькою мотивацією |
| | Мотиваційні тренінги (6-8 занять) з елементами цілепокладання, когнітивного переосмислення невдачі та саморегуляції | Підвищення рівня мотивації до успіху у студентів групи ризику |
| | Групи психологічної підтримки для студентів 2-3 курсів з метою профілактики академічного вигорання | Збереження мотиваційного ресурсу на найбільш навантажених курсах |
| | Просвітницькі заходи щодо природи мотивації та інструментів її підтримки | Підвищення рефлексивної компетентності студентів |
| **Здобувачі вищої освіти** | Усвідомлене цілепокладання на початку кожного семестру | Формування особистісного смислу навчальної діяльності |
| | Ведення рефлексивного щоденника навчальних досягнень та відкриттів | Розвиток внутрішньої пізнавальної мотивації |

| | | |
|---|---|---|
| | Участь у науковій, проєктній та позааудиторній діяльності університету | Збагачення мотиваційного простору та відновлення інтересу до навчання |
| | Опанування технік самоорганізації та управління навчальним навантаженням | Зниження академічного стресу та збереження мотиваційного ресурсу |

Таким чином, запропоновані практичні рекомендації утворюють цілісну і взаємоузгоджену систему заходів, спрямованих на оптимізацію мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти. Їх ефективність визначається не окремим застосуванням тих чи інших заходів, а комплексним і послідовним впровадженням на всіх рівнях університетської системи: від управлінських рішень адміністрації через педагогічну практику викладачів і роботу психологічної служби до свідомих зусиль самих студентів щодо розвитку власної мотиваційної сфери.

## Висновки до другого розділу

Проведене емпіричне дослідження мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти Державного податкового університету дозволило отримати цілісну та диференційовану картину мотиваційних особливостей здобувачів 1-4 курсів першого бакалаврського рівня вищої освіти. Багатовимірний психодіагностичний підхід забезпечив можливість аналізу мотиваційної сфери водночас на рівні конкретних навчальних мотивів, провідного типу мотиваційної орієнтації та загального потенціалу досягнення.

Мотиваційна сфера здобувачів має виражений динамічний характер і закономірно змінюється від першого до четвертого курсу. Зовнішньо обумовлені мотиви – «Досягти поваги викладачів», «Домогтися схвалення батьків та оточуючих», «Не відставати від однокурсників» послідовно втрачають значущість, тоді як мотиви фахового самовизначення зростають: «Стати висококваліфікованим спеціалістом», «Забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності». Частка здобувачів із помірно високим та надмірно високим рівнями мотивації до успіху зростає від 21 % на першому до 57 % на четвертому курсі.

Дослідження зафіксувало тенденцію ослаблення внутрішньої пізнавальної мотивації: зниження мотивів «Здобути глибокі та міцні знання», «Отримувати інтелектуальне задоволення», здобувачі перших двох курсів демонструють домінування орієнтації на «Отримання диплому», а починаючи з третього курсу провідною стає мотив «Набуття знань».

Суттєва внутрішньо групова варіативність показників у межах кожного курсу свідчить про те, що рік навчання є лише одним із чинників мотиваційного профілю: важливу роль відіграють індивідуальні особистісні характеристики, попередній освітній досвід та контекст найближчого оточення. Наявність у вибірці здобувачів із низьким рівнем мотивації до успіху та невеликої групи з надмірно високим її рівнем вказує на потребу в диференційованому психологічному супроводі.

Запропоновані практичні рекомендації утворюють цілісну систему заходів для суб'єктів освітнього процесу: Адміністрації та викладачам викладацького складу, психологам, здобувачам. рекомендується надавати перевагу проблемно орієнтованого навчання, забезпечити зв'язок навчального матеріалу з практичною підготовкою, переглянути форми оцінювання на старших курсах. Психологам Університету організувати мотиваційні тренінги і групи підтримки для підтримки і розвитку внутрішньої мотивації здобувачів. Здобувачам – практикувати усвідомлене цілепокладання, вести рефлексивний щоденник брати участь у позааудиторній діяльності Університету.

Узагальнення результатів дослідження дає підстави стверджувати, що мотиваційна сфера здобувачів вищої освіти є складним і динамічним утворенням, що потребує систематичної психолого-педагогічної уваги на кожному етапі навчання. Запропоновані рекомендації можуть бути використані у практиці психологічного супроводу здобувачів вищої освіти, та стратегічному плануванні освітнього процесу закладу вищої освіти.

# ВИСНОВКИ

Кваліфікаційна робота на тему «Особливості мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти» виконана відповідно до визначених завдань і містить теоретичне обґрунтування, емпіричне дослідження та розробку практичних рекомендацій.

У першому розділі здійснено аналіз теоретичних підходів до вивчення мотиваційної сфери особистості в психологічній науці. Встановлено, що сучасна психологія розглядає мотивацію як складну, багатокомпонентну систему, яка охоплює потреби, мотиви, інтереси, цілі та ціннісні орієнтації особистості. Наукове розуміння мотивації еволюціонувало від класичних змістових теорій (А. Маслоу, Д. Макклелланд) до сучасних процесуальних підходів, зокрема теорії самодетермінації Е. Десі та Р. Раяна і теорії атрибуції Б. Вайнера, які акцентують на якості мотиваційних процесів та їх внутрішній детермінації. Встановлено, що внутрішня мотивація, ґрунтується на пізнавальному інтересі та особистісному сенсі діяльності, є значно стійкішою та продуктивнішою порівняно із зовнішньою. Юнацький вік визначено як критичний період становлення мотиваційної сфери, коли кристалізуються ціннісні орієнтації та мотиваційні установки, що визначатимуть подальшу професійну траєкторію особистості. З'ясовано, що мотивація здобувачів вищої освіти формується у поєднанні внутрішніх (самооцінка, локус контролю, копінг-стратегії, індивідуально-психологічні особливості мотиваційної сфери) та зовнішніх (педагогічна взаємодія, сімейне середовище, освітній клімат) чинників.

У другому розділі здійснено емпіричне дослідження особливостей мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти на базі Державного податкового університету.

Отримані результати засвідчили, що мотиваційна сфера здобувачів має виражений динамічний характер і закономірно трансформується впродовж навчання. Домінуючим мотивом на всіх курсах є прагнення забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності, а мотив «Стати

висококваліфікованим фахівцем» стабільно зростає від першого до четвертого курсу, що свідчить про поступову кристалізацію фахової ідентичності. Водночас виявлено тенденцію до послаблення внутрішньої пізнавальної мотивації: більшість здобувачів вищої освіти старших курсів демонструє середній рівень вираженості мотивів «Здобути глибокі та міцні знання» та «Отримувати інтелектуальне задоволення», тоді як на першому курсі ці самі мотиви є переважно високими. Встановлено, що здобувачі молодших курсів демонструють домінування орієнтації на «Отримання диплому», натомість починаючи з третього курсу провідною стає шкала «Набуття знань», що відображає якісну зміну навчальної позиції. Частка здобувачів вищої освіти із помірно високим та надмірно високим рівнями мотивації до успіху суттєво зростає від першого до четвертого курсу, проте у кожній групі зберігається певна частка осіб із низьким рівнем, що потребує особливої уваги.

На основі виявлених закономірностей розроблено систему психологічних рекомендацій для трьох суб'єктів освітнього процесу: адміністрації та викладачам — впровадити проблемно-орієнтоване навчання та прикладний зв'язок із фаховою практикою; психологам університету – організувати мотиваційні тренінги та групи підтримки; здобувачам – практикувати цілепокладання, рефлексивний щоденник і позааудиторну діяльність.

Практична значущість дослідження полягає у можливості використання отриманих результатів для оптимізації освітнього процесу у закладах вищої освіти: розроблені рекомендації можуть бути впроваджені у практику роботи викладачів, кураторів академічних груп та психологів університету з метою підтримки і розвитку внутрішньої мотивації здобувачів вищої освіти, формування у них навичок самоорганізації та професійного самовизначення, а також для розробки тренінгових програм, спрямованих на розвиток мотиваційної сфери.

# СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ


1. Борисова О. В. Локус контролю та його вплив на академічну мотивацію студентів. *Наукові записки Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія: Психологія*. 2023. Вип. 38. С. 138–158.
2. Боришевський М. Й. Особистісне становлення у юнацькому віці: мотиваційний аспект. *Педагогіка і психологія*. 2021. № 4. С. 45–62.
3. Василевський А. Г. Педагогічна взаємодія та стиль викладання як чинники мотивації студентів. *Габітус*. 2023. Вип. 53. С. 280–305.
4. Волощенко Г. В. Природа навчальної мотивації студентів вищих навчальних закладів. *Психологічні науки: теорія та практика : збірник наукових праць*. 2023. № 23. С. 207–225.
5. Гавриленко Л. М. Сімейне середовище та його вплив на розвиток мотиваційної сфери молоді. *Психологічні науки: теорія та практика : збірник наукових праць*. 2023. № 25. С. 210–230.
6. Завірюха В. В. Динаміка мотиваційної сфери на різних етапах розвитку особистості. *Габітус*. 2022. Вип. 45. С. 260–280.
7. Завірюха В. В. Динаміка навчальної мотивації студентів впродовж навчання у закладі вищої освіти. *Габітус*. 2023. Вип. 51. С. 138–158.
8. Завірюха В. В. Функціональна характеристика мотивації у структурі поведінки людини. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2021. Т. 82. С. 78–94.
9. Захарко О. Адаптивні функції мотивації у психіці людини. *Соціальна психологія*. 2022. № 5. С. 115–135.
10. Іванюк І. В. Клімат навчального колективу та його роль у формуванні мотивації студентів. *Наукові записки Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія: Психологія*. 2023. Вип. 39. С. 148–168.
11. Коваль І. В. Типи професійної спрямованості студентів та їхні мотиваційні характеристики. *Габітус*. 2023. Вип. 52. С. 285–305.

12. Комар Н. І. Карієрні очікування студентів та їхній вплив на мотивацію навчальної діяльності. *Психологічний часопис*. 2022. Т. 28, № 4. С. 198–218.
13. Корнієнко І. О. Темперамент та здібності як чинники мотиваційної активності особистості. *Психологічні науки: теорія та практика : збірник наукових праць*. 2023. № 24. С. 185–205.
14. Кравець О. М. Мотиваційна сфера особистості у юнацькому віці. *Психологічні науки: теорія та практика : збірник наукових праць*. 2021. № 18. С. 172–190.
15. Лавренко В. П. Самопізнання та ідентичність як чинники розвитку мотиваційної сфери. *Наукові записки Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія: Психологія*. 2023. Вип. 37. С. 82–102.
16. Лебідь О. М. Професійна мотивація у структурі мотиваційної сфери студентів. *Наукові записки Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія: Психологія*. 2022. Вип. 36. С. 172–188.
17. Литвин О. М. Копінг-стратегії як чинник розвитку мотивації в умовах стресу. *Проблеми сучасної психології*. 2023. Вип. 60. С. 305–325.
18. Максименко С. Д. Загальна психологія : навчальний посібник. 3-тє видання. Київ : Центр учбової літератури, 2021. 272 с.
19. Максименко С. Д. Мотивація навчальної діяльності студентів як фактор успішності освітнього процесу. *Психологічний часопис*. 2021. Т. 27, № 3. С. 185–202.
20. Максименко С. Д. Розвиток мотиваційної сфери у різні вікові періоди. *Психологічний часопис*. 2020. Т. 26, № 5. С. 170–190.
21. Методика вивчення мотивації навчання Т. Елерса. URL: https://onlinetestpad.com/ru/test/424241-motivaciya-dostizheniya-uspekha-t-elersa.
22. Методика вивчення мотивації навчання у вузі Т. Ільїна. URL: https://www.eztests.xyz/tests/personality_ilyina/.

23. Методика для діагностики навчальної мотивації студентів А. Реана. URL: https://studfile.net/preview/6050682/page:15/.
24. Петренко В. Г. Роль референтних груп у формуванні навчальної та професійної мотивації молоді. *Проблеми сучасної психології*. 2023. Вип. 59. С. 118–138.
25. Пєтухова І., Роздобудько Ю. Особливості мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану. *Актуальні проблеми психологічної та соціальної адаптації в умовах кризового суспільства [Електронне видання] : збірник матеріалів Ювілейної X Міжнародної науково-практичної конференції, м. Ірпінь, 23–25 квітня 2025 року*. Ірпінь : Державний податковий університет, 2025. 388 с. PDF-формат ; мережеве видання ; інституційний репозитарій. С. 353–355.
26. Подшивайлов Ф. М. Структура та компоненти мотиваційної сфери особистості. *Психологічні науки: теорія та практика : збірник наукових праць*. 2019. № 15. С. 225–245.
27. Позняк В. В. Самоактуалізація як вищий рівень мотивації в розвитку особистості студента. *Психологічний часопис*. 2022. Т. 28, № 5. С. 82–102.
28. Радкевич Т. М. Самооцінка та рівень домагань як регулятори мотиваційної поведінки. *Габітус*. 2022. Вип. 49. С. 270–290.
29. Селютина А. В. Самовизначення юнаків та його вплив на мотивацію навчальної діяльності. *Проблеми сучасної психології*. 2022. Вип. 57. С. 148–168.
30. Сергієнкова О. П. Інтереси та їхня роль у структурі мотиваційної сфери. *Наукові записки Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія: Психологія*. 2021. Вип. 32. С. 88–108.
31. Сергієнкова О. П. Мотиваційна сфера особистості та її особливості у студентському віці. *Психологічні науки: теорія та практика : збірник наукових праць*. 2020. № 12. С. 75–90.
32. Сергієнкова О. П. Структура мотивації здобувачів вищої освіти у сучасному освітньому середовищі. *Наукові записки Національного*

*педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія: Психологія*. 2022. Вип. 35. С. 260–280.

33. Сердюк Л. З. Індивідуальні особливості мотиваційної сфери: генетичні та соціальні детермінанти. *Проблеми сучасної психології*. 2021. Вип. 53. С. 305–325.
34. Сердюк Л. З. Мотивація навчання у контексті дистанційної освіти: психологічні виклики та перспективи. *Проблеми сучасної психології*. 2022. Вип. 56. С. 305–325.
35. Сердюк Л. З. Психологічні фактори розвитку мотиваційної сфери особистості. *Габітус*. 2019. Вип. 28. С. 145–165.
36. Сердюк Л. З. Самодетермінація студентів як психологічний фактор успішності навчання. *Психологічні науки: теорія та практика : збірник наукових праць*. 2023. № 22. С. 280–300.
37. Синицький О. В. Внутрішня та зовнішня мотивація у контексті професійного навчання. *Актуальні проблеми психології розвитку : збірник наукових праць*. 2023. № 14. С. 245–265.
38. Скорик О. В. Освітнє середовище та його роль у підтримці мотивації студентів у цифровую добу. *Психологічний часопис*. 2023. Т. 29, № 2. С. 282–302.
39. Топоркова М. В. Матеріальні та нематеріальні стимули у контексті розвитку мотивації. *Проблеми сучасної психології*. 2023. Вип. 61. С. 190–210.
40. Тригубенко Г. В. Формування системи цінностей юнаків у контексті розвитку мотивації. *Габітус*. 2022. Вип. 48. С. 305–325.
41. Deci E. L., Ryan R. M. Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*. 2000. Vol. 55. № 1. P. 68–78.
42. Erikson E. H. Identity and the Life Cycle. New York : W. W. Norton & Company, 1980. 240 p.

43. Herzberg F. Work and the Nature of Man. Cleveland : World Publishing, 1966. 203 p.
44. Locke E. A., Latham G. P. Building a Practically Useful Theory of Goal Setting and Task Motivation. *American Psychologist*. 2002. Vol. 57. № 9. P. 705–717.
45. Maslow A. H. Motivation and Personality. 3rd edition. New York : Harper & Row, 1987. 368 p.
46. McClelland D. C. The Achieving Society. Princeton : D. Van Nostrand, 1961. 512 p.
47. McGregor D. The Human Side of Enterprise. New York : McGraw-Hill, 1960. 246 p.
48. Vroom V. H. Work and Motivation. New York : John Wiley & Sons, 1964. 330 p.
49. Weiner B. An Attributional Theory of Motivation and Emotion. *Psychological Review*. 1985. Vol. 92. № 4. P. 548–573.

# ДОДАТКИ

**Додаток А**

## Методика «Діагностики навчальної мотивації студентів» (А. А. Реан, В. А. Якунін; модифікація Н. Ц. Бадмаєвої)

**Інструкція:** Оцініть ступінь значущості для Вас кожного з наведених нижче тверджень, відповідаючи на запитання: «Для чого я навчаюся?». Обведіть або підкресліть відповідну цифру за семибальною шкалою:

1 - зовсім не важливо; 4 - середньо важливо; 7 - надзвичайно важливо.

1. Тому що мені подобається обрана професія.

1 2 3 4 5 6 7

2. Щоб забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності.

1 2 3 4 5 6 7

3. Хочу стати фахівцем.

1 2 3 4 5 6 7

4. Щоб дати відповіді на актуальні питання, що стосуються сфери майбутньої професійної діяльності.

1 2 3 4 5 6 7

5. Хочу повною мірою використовувати наявні у мене задатки, здібності та схильності до обраної професії.

1 2 3 4 5 6 7

6. Щоб не відставати від друзів.

1 2 3 4 5 6 7

7. Щоб працювати з людьми, треба мати глибокі та всебічні знання.

1 2 3 4 5 6 7

8. Тому що хочу бути серед кращих студентів.

1 2 3 4 5 6 7

9. Тому що хочу, щоб наша навчальна група стала найкращою в інституті.

1 2 3 4 5 6 7

10. Щоб заводити знайомства та спілкуватися з цікавими людьми.

1 2 3 4 5 6 7

11. Тому що отримані знання дозволять мені досягти всього необхідного.

1 2 3 4 5 6 7

12. Необхідно закінчити інститут, щоб у знайомих не змінилася думка про мене як про здібну, перспективну людину.

1 2 3 4 5 6 7

13. Щоб уникнути засудження та покарання за погане навчання.

1 2 3 4 5 6 7

14. Хочу бути шановною людиною навчального колективу.

1 2 3 4 5 6 7

15. Не хочу відставати від однокурсників, не хочу опинитися серед відстаючих.

1 2 3 4 5 6 7

16. Тому що від успіхів у навчанні залежить рівень моєї матеріальної забезпеченості у майбутньому.

1 2 3 4 5 6 7

17. Успішно вчитися, складати іспити на «4» та «5».

1 2 3 4 5 6 7

18. Просто подобається вчитися.

1 2 3 4 5 6 7

19. Потрапивши до інституту, змушений вчитися, щоб закінчити його.

1 2 3 4 5 6 7

20. Бути постійно готовим до чергових занять.

1 2 3 4 5 6 7

21. Успішно продовжити навчання на наступних курсах, щоб дати відповіді на конкретні навчальні питання.

1 2 3 4 5 6 7

22. Щоб придбати глибокі та міцні знання.

1 2 3 4 5 6 7

23. Тому що в майбутньому думаю зайнятися науковою діяльністю за фахом.

1 2 3 4 5 6 7

24. Будь-які знання знадобляться у майбутній професії.

1 2 3 4 5 6 7

25. Тому що хочу принести більше користі суспільству.

1 2 3 4 5 6 7

26. Стати висококваліфікованим фахівцем.

1 2 3 4 5 6 7

27. Щоб дізнаватися про нове, займатися творчою діяльністю.

1 2 3 4 5 6 7

28. Щоб дати відповіді на проблеми розвитку суспільства, життєдіяльності людей.

1 2 3 4 5 6 7

29. Бути на хорошому рахунку у викладачів.

1 2 3 4 5 6 7

30. Домогтися схвалення батьків та оточуючих.

1 2 3 4 5 6 7

31. Навчаюся заради виконання обов'язку перед батьками, школою.

1 2 3 4 5 6 7

32. Тому що знання надають мені впевненості у собі.

1 2 3 4 5 6 7

33. Тому що від успіхів у навчанні залежить моє майбутнє службове становище.

1 2 3 4 5 6 7

34. Хочу отримати диплом з хорошими оцінками, щоб мати перевагу перед іншими.

1 2 3 4 5 6 7

**Обробка та інтерпретація результатів:**

Підраховується середнє арифметичне оцінок за кожним із 16 узагальнених мотивів відповідно до ключа методики. Мотиви групуються у сім блоків: комунікативні (пункти 7, 10, 14); мотиви уникнення (пункти 6, 13, 15, 19, 31); мотиви престижу (пункти 8, 9, 12, 29); професійні мотиви (пункти 1, 3, 4, 5); мотиви творчої самореалізації (пункти 18, 23, 27, 28); навчально-пізнавальні мотиви (пункти 2, 11, 22, 24); соціальні мотиви (пункти 16, 25, 32, 33). Чим вищий середній бал - тим більш вираженим є відповідний мотив у структурі навчальної діяльності студента.

**Додаток Б**

**Методика «Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів»**

**(Т. М. Ільїна)**

**Інструкція:** Прочитайте уважно кожне твердження і дайте відповідь «так» або «ні». Відповідайте щиро – правильних чи неправильних відповідей немає. Деякі твердження мають нейтральний характер і не пов'язані з метою опитування.

1. Найкраща атмосфера занять - атмосфера вільних висловлювань.

а) Так б) Ні

2. Зазвичай я працюю з великою напругою.

а) Так б) Ні

3. У мене рідко бувають головні болі після пережитих хвилювань та неприємностей.

а) Так б) Ні

4. Я самостійно вивчаю ряд предметів, на мою думку необхідних для моєї майбутньої професії.

а) Так б) Ні

5. Яку з властивих вам якостей ви найбільше цінуєте? (нейтральне питання)

6. Я вважаю, що життя потрібно присвятити обраній професії.

а) Так б) Ні

7. Я відчуваю задоволення від розгляду складних проблем.

а) Так б) Ні

8. Я не бачу сенсу у більшості робіт, які ми робимо у виші.

а) Так б) Ні

9. Велике задоволення мені дає розповідь знайомим про мою майбутню професію.

а) Так б) Ні

10. Я дуже середній студент, ніколи не буду блискучим, а тому немає сенсу докладати зусиль, щоб стати кращим.

а) Так б) Ні

11. Я вважаю, що в наш час не обов'язково мати вищу освіту.

а) Так б) Ні

12. Я твердо впевнений у правильності вибору професії.

а) Так б) Ні

13. Від яких із властивих вам якостей ви б хотіли позбутися? (нейтральне питання)

14. При зручній нагоді я використовую на іспитах підсобні матеріали (конспекти, шпаргалки).

а) Так б) Ні

15. Найпрекрасніший час життя - студентські роки.

а) Так б) Ні

16. У мене надзвичайно неспокійний і уривчастий сон.

а) Так б) Ні

17. Я вважаю, що для повного оволодіння професією всі навчальні дисципліни потрібно вивчати однаково глибоко.

а) Так б) Ні

18. За можливості я вступив би до іншого вишу.

а) Так б) Ні

19. Я зазвичай спочатку беруся за легші завдання, а важчі залишаю на потім.

а) Так б) Ні

20. Для мене було важко при виборі професії зупинитися на одній із них.

а) Так б) Ні

21. Я можу спокійно спати після будь-яких неприємностей.

а) Так б) Ні

22. Я твердо впевнений, що моя професія дає мені моральне задоволення та матеріальний достаток у житті.

а) Так б) Ні

23. Мені здається, що мої друзі здатні вчитися краще, ніж я.

а) Так б) Ні

24. Для мене дуже важливо мати диплом про вищу освіту.

а) Так б) Ні

25. З деяких практичних міркувань для мене це найзручніший ВНЗ.

а) Так б) Ні

26. У мене достатньо сили волі, щоб навчатися без нагадування адміністрації.

а) Так б) Ні

27. Життя для мене майже завжди пов'язане з надзвичайною напругою.

а) Так б) Ні

28. Іспити потрібно складати, витрачаючи мінімум зусиль.

а) Так б) Ні

29. Є багато вишів, в яких я міг би вчитися з не меншою цікавістю.

а) Так б) Ні

30. Яка з властивих вам якостей найбільше заважає вчитися? (нейтральне питання)

31. Я людина, що легко захоплюється, але всі мої захоплення так чи інакше пов'язані з майбутньою професією.

а) Так б) Ні

32. Занепокоєння про іспит або роботу, яка не виконана вчасно, часто заважає мені спати.

а) Так б) Ні

33. Висока зарплата після закінчення вишу для мене не головне.

а) Так б) Ні

34. Мені потрібно бути в хорошому настрої, щоб підтримати загальне рішення групи.

а) Так б) Ні

35. Я змушений був вступити до вишу, щоб зайняти бажане становище в суспільстві, уникнути служби в армії.

а) Так б) Ні

36. Я навчаю матеріал, щоб стати професіоналом, а не для іспиту.

а) Так б) Ні

37. Мої батьки - професіонали своєї справи, і я хочу бути на них схожим.

а) Так б) Ні

38. Для просування по службі мені необхідно мати вищу освіту.

а) Так б) Ні

39. Яка з ваших якостей допомагає вам вчитися? (нейтральне питання)

а) Так б) Ні

40. Мені дуже важко змусити себе вивчати як слід дисципліни, що прямо не стосуються моєї майбутньої спеціальності.

а) Так б) Ні

41. Мене дуже турбують можливі невдачі.

а) Так б) Ні

42. Найкраще я займаюся, коли мене періодично стимулюють, підганяють.

а) Так б) Ні

43. Мій вибір даного вишу остаточний.

а) Так б) Ні

44. Мої друзі мають вищу освіту, і я не хочу відставати від них.

а) Так б) Ні

45. Щоб переконати в чомусь групу, мені доводиться самому працювати дуже інтенсивно.

а) Так б) Ні

46. У мене зазвичай гарний настрій.

а) Так б) Ні

47. Мене приваблює зручність, чистота, легкість майбутньої професії.

а) Так б) Ні

48. До вступу я цікавився цією професією, багато читав про неї.

а) Так б) Ні

49. Професія, яку я отримую, найважливіша та перспективна.

а) Так б) Ні

50. Мої знання про цю професію були достатні для впевненого вибору.

а) Так б) Ні

**Ключ та обробка результатів:**

Шкала «Набуття знань» (максимум 12,6 балів): за відповідь «так» по питанню 4 - 3,6 бала; по питанню 17 - 3,6 бала; по питанню 26 - 2,4 бала; за відповідь «ні» по питанню 28 - 1,2 бала; по питанню 42 - 1,8 бала.

Шкала «Оволодіння професією» (максимум 10 балів): за відповідь «так» по питанню 9 - 1 бал; по питанню 31 - 2 бали; по питанню 33 - 2 бали; по питанню 43 - 3 бали; по питанню 48 - 1 бал; по питанню 49 - 1 бал.

Шкала «Отримання диплома» (максимум 10 балів): за відповідь «ні» по питанню 11 - 3,5 бала; за відповідь «так» по питанню 24 - 2,5 бала; по питанню 35 - 1,5 бала; по питанню 38 - 1,5 бала; по питанню 44 - 1 бал.

Питання 5, 13, 30, 39 є нейтральними і до обробки не включаються. Переважання балів за шкалами «Набуття знань» та «Оволодіння професією» над шкалою «Отримання диплома» свідчить про адекватний вибір спеціальності та задоволеність навчанням.

**Додаток В**

**Методика «Діагностики мотивації до успіху»**

**(Т. Елерс)**

**Інструкція:** Вам пропонується відповісти на кожне з 41 тверджень. Обведіть або підкресліть відповідь «Так» або «Ні». Відповідайте швидко, довго не роздумуючи - перша відповідь, як правило, є найточнішою.

1. Коли є вибір між двома варіантами, то краще, не відкладаючи, зробити вибір.

Так Ні

2. Я нервую, коли помічаю, що не можу виконати завдання на 100 відсотків.

Так Ні

3. Коли я працюю, то так виглядає, ніби я ставлю усе для здобуття успіху.

Так Ні

4. Якщо виникає проблемна ситуація, я здебільшого приймаю рішення один з останніх.

Так Ні

5. Коли в мене два дні підряд немає чим зайнятися, то я втрачаю спокій.

Так Ні

6. У певні дні мої успіхи є нижчими за «норму».

Так Ні

7. Стосовно себе я є більш вимогливим, ніж щодо інших людей.

Так Ні

8. Я є більш привітним, ніж інші.

Так Ні

9. Коли я відмовляюся від важкого завдання, то згодом собі дорікаю, бо переконаний, що зміг би впоратися з завданням.

Так Ні

10. Під час виконання роботи я потребую невеликих перепочинків.

Так Ні

11. Старанність - головна риса моєї вдачі.

Так Ні

12. Мої досягнення не завжди однаково успішні.

Так Ні

13. Мені до душі інша праця, ніж та, якою я тепер займаюся.

Так Ні

14. Зауваження більше сприяють моїй активності, ніж похвала.

Так Ні

15. Я переконаний в тому, що колеги сприймають мене добрим спеціалістом.

Так Ні

16. Перешкоди допомагають мені приймати більш тверді рішення.

Так Ні

17. Іншим не важко зачепити почуття моєї гідності.

Так Ні

18. Коли я працюю без особливого бажання, це легко помітити.

Так Ні

19. Під час виконання роботи я не розраховую на допомогу інших.

Так Ні

20. Деколи я відкладаю на потім роботу, яку повинен виконати тепер.

Так Ні

21. Слід покладатися лише на власні сили.

Так Ні

22. У житті мало речей, які більш важливі за гроші.

Так Ні

23. Завжди, коли я маю виконати важливе доручення, я не відволікаюся на інші проблеми.

Так Ні

24. Почуття мого честолюбства є меншим, ніж в інших.

Так Ні

25. Наприкінці відпустки я переважно з радістю повертаюся до роботи.

Так Ні

26. Коли робота мені до вподоби, я виконую її більш якісно, ніж іншу працю.

Так Ні

27. Мені приємніше мати справу з людьми, які здатні інтенсивно працювати.

Так Ні

28. Коли у мене немає заняття, я відчуваю дискомфорт.

Так Ні

29. Мені доводиться виконувати відповідальну роботу частіше за інших.

Так Ні

30. Коли мені доводиться приймати рішення, то я стараюся знайти найкращий спосіб вирішення завдання.

Так Ні

31. Мої товариші деколи вважають мене ледачим.

Так Ні

32. Мої успіхи певною мірою залежать від моїх колег.

Так Ні

33. Немає сенсу йти всупереч волі керівника.

Так Ні

34. Деколи я не знаю яку роботу доведеться виконувати.

Так Ні

35. Коли щось не вдається зробити, то я втрачаю терпіння.

Так Ні

36. Я переважно не надаю значення своїм досягненням.

Так Ні

37. Коли я працюю разом з іншими, то результати моєї праці є вищими, ніж результати інших людей.

Так Ні

38. Багато за що я брався, я не доводив до завершення.

Так Ні

39. Я заздрю людям, які є менш завантаженими за мене.

Так Ні

40. Я не рівняюся на тих, хто прагне влади і посад.

Так Ні

41. Коли я переконаний у вірності власної позиції, я здатний зробити все, щоб довести власну правоту.

Так Ні

**Ключ:**

По 1 балу нараховується за відповідь «Так» на питання: 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16, 17, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 37, 41.

По 1 балу нараховується за відповідь «Ні» на питання: 6, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38, 39.

Відповіді на питання 1, 11, 12, 19, 23, 33, 34, 35, 40 до підрахунку не включаються.

**Інтерпретація результатів:**

1-10 балів – низький рівень мотивації до успіху.

11-16 балів – середній рівень мотивації до успіху.

17-20 балів – помірно високий рівень мотивації до успіху.

Понад 21 бал – надмірно високий рівень мотивації до успіху.