

УДК 159.947.5:378.091.31:004

Апельт Галина Василівна

кандидат психологічних наук, доцент

завідувачка кафедри іноземних мов і країнознавства

Карпатський національний університет імені Василя Стефаника

Apelt Halyna

PhD (Psychology), Associate Professor

Head of the Department of Foreign Languages and Country Studies

Vasyl Stefanyk Carpathian National University

ORCID 0000-0002-4635-7000

Немеш Олена Миколаївна

доктор психологічних наук, професор кафедри вікової та педагогічної психології, проректор з науково-педагогічної, навчальної роботи та інформатизації

Рівненський державний гуманітарний університет

Nemesh Olena

Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Department of

Developmental and Pedagogical Psychology, Vice-rector for Scientific and Pedagogical

Educational Work and Informatization, Rivne State Humanitarian University

ORCID: 0000-0001-8620-3279

Сидор Андрій Романович

старший викладач кафедри іноземних мов технічного спрямування

Національний університет "Львівська політехніка"



© Автор(и). Ця стаття знаходиться у відкритому доступі та розповсюджується відповідно до умов ліцензії Creative Commons Attribution 4.0 (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>)

Sydor Andrii

senior lecturer, Department of Foreign Languages for Engineering

Lviv Polytechnic National University,

ORCID: 0000-0001-6287-561X

[https://doi.org/10.60022/4\(1\)-5-GF](https://doi.org/10.60022/4(1)-5-GF)

**ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ АКАДЕМІЧНОЇ МОТИВАЦІЇ
ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ
ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ**

**PSYCHOLOGICAL FACTORS OF ACADEMIC MOTIVATION OF
HIGHER EDUCATION STUDENTS IN THE CONTEXT OF
DIGITALIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS**

***Анотація.** Стаття присвячена всебічному вивченню тих психологічних механізмів, які впливають на навчальну мотивацію студентів університетів за умов активного запровадження цифрових технологій в освітню практику. У дослідженні ґрунтовно висвітлено пізнавальні, емоційно-регулятивні та міжособистісні детермінанти навчальної мотивації з позицій актуальних теоретичних концепцій: ідей самодетермінації Е. Десі та Р. Раяна, соціально-когнітивного підходу А. Бандури, а також моделі суб'єктивної цінності Дж. Еклз. Систематизація та критичний аналіз емпіричних даних, представлених в українських і зарубіжних наукових публікаціях за період 2023–2025 років, дозволили дійти висновку про те, що інтеграція цифрових технологій в освітній процес*

чинить на мотиваційну сферу студентів принципово двоїстий вплив. З одного боку, цифрове середовище суттєво розширює простір для задоволення базових психологічних потреб особистості – передусім потреби в автономії та переживанні власної компетентності. З іншого боку, одночасно посилюються чинники ризику, серед яких особливої гостроти набувають схильність до систематичного відтермінування навчальних завдань, психофізіологічна втома, зумовлена тривалою взаємодією з екранними пристроями, а також поступове послаблення відчуття належності до академічної спільноти.

У роботі наведено актуальні кількісні показники, що характеризують динаміку впровадження електронних інструментів у практику університетського викладання, та здійснено аналіз змін у співвідношенні між внутрішньо зумовленими й зовнішньо детермінованими мотиваційними орієнтаціями студентів упродовж 2022–2025 років. На основі отриманих результатів розроблено структурну модель, що відображає систему психологічних детермінант навчальної мотивації в умовах цифровізації освіти та інтегрує змінні як індивідуально-особистісного, так і середовищного рівня. Практичне значення проведеного дослідження визначається його орієнтованістю на запити ключових учасників освітнього процесу – викладачів, фахівців психологічних служб закладів вищої освіти, а також розробників цифрових навчальних платформ, діяльність яких спрямована на створення умов для підтримання стійкої та продуктивної мотивації студентів в електронному освітньому середовищі.

Ключові слова: академічна мотивація, цифровізація освіти, здобувачі вищої освіти, самодетермінація, цифрове навчальне середовище, психологічні чинники

Abstract. *The present study undertakes a comprehensive examination of the psychological processes that shape and sustain the motivation of university students to learn in an era defined by the pervasive integration of digital technologies into higher education. Drawing on a number of well-established theoretical perspectives in contemporary psychology – namely, the self-determination theory formulated by E. Deci and R. Ryan, the social-cognitive framework proposed by A. Bandura, and the model of subjective task value developed by J. Eccles – the study sets out to identify and analyze the cognitive, emotional-regulatory, and socially mediated factors that contribute to student motivation in digitally enhanced academic environments. Through a synthesis of empirical findings drawn from both Ukrainian and international scholarly sources published within the 2023–2025 timeframe, the research arrives at a central conclusion: the digital transformation of education produces a fundamentally ambivalent effect on the motivational sphere of students. On the one hand, electronic learning environments create expanded opportunities for meeting essential psychological needs – particularly those associated with a sense of personal agency and the experience of one's own competence. On the other hand, these same environments heighten a number of significant risks, including chronic procrastination, exhaustion attributable to prolonged screen exposure, and the gradual erosion of meaningful social bonds within the academic community.*

The paper offers current quantitative data reflecting the degree to which digital tools have been incorporated into university instruction, and traces the evolving dynamics in the interplay between internally driven and externally driven motivational orientations across the period from 2022 to 2025. Furthermore, a structural model is proposed that integrates variables operating at both the individual and the environmental level in order to capture the complex

architecture of academic motivation under the conditions of digitalized learning. From a practical standpoint, the outcomes of this study hold value for university educators, institutional psychological support services, and developers of digital learning platforms who are engaged in the task of fostering and maintaining robust student motivation within electronic educational contexts.

Keywords: *academic motivation, digitalization of education, higher education students, self-determination, digital learning environment, psychological factors*

Постановка проблеми. Запровадження електронних технологій у навчальну практику, яке в Україні за останнє чотириріччя відбувалося з небаченою раніше інтенсивністю, висунуло перед університетською спільнотою низку запитань, що сягають набагато далі за рамки технічних чи управлінських труднощів. Чи не найгострішим із них є запитання про мотивацію: чи не втрачають студенти прагнення вчитися, коли заняття проводяться онлайн, а діалог із викладачем зводиться до переписки у месенджері? Відповідно до інформації Міністерства освіти і науки України, на старт 2024/2025 навчального року більше ніж 76 % українських вишів працювали у комбінованому або цілком дистанційному режимі [1]. Сама по собі ця цифра є красномовною, проте за нею криється значно заплутаніша картина: перенесення навчання на електронні платформи не просто замінило канал передачі знань – воно перебудувало весь психологічний устрій освітньої взаємодії.

М. Москалюк та Н. Москалюк, вивчаючи шляхи зміцнення мотивації студентів при дистанційному навчанні у період бойових дій, дійшли, як нам видається, надзвичайно влучного висновку: значна частина здобувачів при переході в онлайн-режим зіткнулася не лише з технічними перешкодами, а й з відчутною психологічною розгубленістю, спричиненою руйнуванням

усталеного навчального розпорядку, розладнанням міжособистісних контактів та переживанням відірваності від університетського оточення [2]. Причому мова йде не про короткочасне напруження періоду звикання, а про глибинну перебудову мотиваційної царини, відгомін якої не зникає і сьогодні.

О. О. Піменова та О. М. Гапончук, які досліджували навчальну мотивацію студентства за умов воєнного стану (публікація у журналі «Габітус», 2023 р.), зафіксували помітне падіння і внутрішніх, і зовнішніх мотиваційних показників серед першо- та другокурсників, причому найуразливішою виявилася група тих, хто вступив до вишу вже під час війни й, по суті, жодного разу не навчався в аудиторії [3]. Наведені результати корелюють із загальносвітовою тенденцією, що її відзначають і закордонні наукові колективи: перехід до цифрових форматів породжує суперечливий ефект на мотиваційну царину, бо водночас відкриває додаткові шляхи для індивідуалізації навчання і створює своєрідні психологічні перешкоди.

Л. Лупійко та І. Харченко у своїй праці, що висвітлює зміцнення мотивації студентів інженерних напрямів через засоби діджиталізації (Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова, 2024 р.), вказали на парадоксальне явище: попри те, що електронні засоби об'єктивно полегшують доступ до навчального контенту, суб'єктивне переживання включеності в освітній процес у чималій частині студентів, навпаки, послаблюється [4]. Звідси випливає, що наявність технічної інфраструктури сама по собі ще не забезпечує високого рівня мотивації – визначальними є саме психологічні механізми, здатні як жити, так і гальмувати бажання студента вчитися.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання навчальної мотивації за умов цифровізації знаходиться на перехресті декількох

наукових напрямів, і кожен з них привносить власну систему понять та свою аналітичну перспективу для осмислення тих процесів, які розгортаються в мотиваційній царині студентства. Н. Є. Беляєва в роботі 2025 року, де розглядається мотивація до навчання у студентів з неоднаковим рівнем резильєнтності, переконливо показала, що спроможність людини відновлюватися після стресогенних ситуацій виступає вагомим провісником навчальної мотивації, і ця закономірність набуває особливої ваги саме в атмосфері непередбачуваності, притаманній електронному освітньому простору [5].

Ю. М. Вербицька, аналізуючи психологічну складову впливу мультимедіа на мотивацію молоді студентського віку (Науковий вісник Херсонського державного університету, 2025 р.), з'ясувала, що мультимедійний контент справді помітно підвищує залученість студентів, але тільки тоді, коли він відповідає конкретним психодидактичним вимогам: забезпечує взаємодію, передбачає поступове нарощування складності та дає миттєвий зворотний зв'язок [6]. О. О. Власенко, розглядаючи феномен самодетермінації в рамках становлення фахово-мовленнєвих компетенцій, наголосила, що реалізація трьох фундаментальних психологічних потреб – прагнення до самостійності, переживання власної спроможності та відчуття приналежності до інших – є вирішальною умовою збереження внутрішньої мотивації поза залежністю від способу організації навчання [7]. Водночас О. О. Власенко разом з І. В. Батурінім у спільній роботі 2025 року зосередили увагу на зв'язку між тривогою та мотивацією, продемонструвавши, що помірна тривожність здатна слугувати мобілізуючим чинником, тоді як затяжний тривожний стан, який особливо поширений у воєнний час, виснажує мотиваційний потенціал особистості [8].

А. С. Волянюк у праці 2025 року (видання «Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету») детально розібрала роль сучасних електронних інструментів як засобу спонукання майбутніх педагогів до наукової роботи й підтвердила, що платформи для колективної дослідницької діяльності можуть відчутно зміцнювати внутрішню мотивацію студентів, однак виключно за наявності грамотного методичного супроводу з боку викладача [9]. С. Б. Кузікова та С. В. Пухно в роботі 2024 року, що стосується специфіки навчальної мотивації студентів-педагогів, виявили примітну закономірність: ті студенти, які опановують програму у змішаному форматі, виявляють вищу мотивованість порівняно з тими, хто навчається тільки онлайн або тільки очно [10]. Це спостереження має принципове значення, адже воно вказує, що найсприятливішим для мотивації є не тотальна цифровізація, а виважене поєднання різних організаційних форм.

О. Лавринюк та В. Кириченко в публікації 2023 року («Журнал соціальної та практичної психології») провели поглиблений розбір актуальних теорій навчальної мотивації, сконцентрувавшись на концепції самодетермінації Е. Десі та Р. Раяна як найбільш продуктивній для пояснення мотиваційних процесів у цифровому освітньому середовищі [11]. Л. І. Мороз та С. М. Ольховецький у науковій розвідці 2024 року (Вісник Національного університету оборони України) виділили три компоненти дистанційного навчання, що прогнозують академічний результат: мотиваційно-регуляторний, когнітивно-мотиваційний та інтегративний, підкресливши, що найбільш проблемним для здобувачів залишається саме мотиваційно-регуляторний складник [12].

Н. О. Нікон та М. О. Медведєва в роботі 2025 року, що торкається навчальної мотивації студентів за умов цифровізації й використання штучного інтелекту, зафіксували нову тенденцію: залучення AI-

інструментів до освітнього процесу одночасно підвищує пізнавальну продуктивність студентів і послаблює їхнє внутрішнє прагнення до самостійного пошуку й критичного осмислення інформації [13]. Н. Рашевська у дослідженні 2025 року обґрунтувала функціонально-мотиваційну модель імерсивного навчання, що передбачає застосування VR- та AR-технологій як інструменту поглиблення емоційної включеності здобувачів [14]. М. А. Семенов та О. В. Семко в публікації 2025 року розглянули труднощі становлення мотивації й самомотивації студентів при електронному навчанні, зосередивши увагу на тому, що цифрове оточення потребує від студента сформованих умінь саморегуляції, якими, утім, володіє далеко не кожен здобувач [15].

Г. О. Южакова у науковій розвідці 2025 року (Вісник Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені Академіка Степана Дем'янчука) виявила статистично значущу кореляцію між мотивацією навчальної діяльності та стійкістю до стресу серед студентської молоді за умов воєнного стану, акцентувавши, що здобувачі з вищою внутрішньою мотивацією виявляють кращі результати і за параметром стресостійкості, і за показниками навчальної успішності [16]. Проведений огляд фахової літератури показує, що попри чимале число публікацій, присвячених окремим граням навчальної мотивації в електронному середовищі, досі відчувається дефіцит цілісних досліджень, які б послідовно об'єднували пізнавальні, емоційно-вольові та міжособистісні детермінанти в єдину аналітичну конструкцію.

Мета роботи – провести всебічний розбір психологічних детермінант навчальної мотивації студентів вищів за умов цифровізації освітньої діяльності, упорядкувати наявну статистичну базу стосовно впливу електронних технологій на мотиваційну сферу студентства та сформулювати

структурну модель тих психологічних чинників, що зумовлюють рівень навчальної мотивації в електронному освітньому середовищі.

Виклад основного матеріалу. Для розуміння тих психологічних процесів, що лежать в основі навчальної мотивації студентів в електронному освітньому просторі, слід насамперед визначити теоретичне підґрунтя, на яке спирається сучасне наукове знання у цій галузі. Найбільш плідною для нашого розгляду залишається теорія самодетермінації (Self-Determination Theory) Е. Десі та Р. Раяна, ядром якої є постулат про три фундаментальні психологічні потреби: автономію, компетентність та приналежність до інших. О. Лавринюк та В. Кириченко у власному огляді актуальних мотиваційних теорій справедливо вказують, що саме ця концепція найповніше розкриває, чому ті самі електронні засоби за одних обставин зміцнюють, а за інших – послаблюють мотивацію студентів [11, с. 35]. Річ у тім, що технологія сама по собі нейтральна; вирішальне значення має те, чи формує вона передумови для реалізації ключових психологічних потреб студента.

О. О. Власенко, аналізуючи самодетермінацію в контексті становлення фахових компетентностей, акцентує, що потреба в автономії за цифрових умов здатна реалізуватися завдяки наданню студенту змоги самостійно визначати швидкість навчання, порядок опрацювання контенту та спосіб виконання завдань [7, с. 12]. Потреба у відчутті компетентності задовольняється через поступове нарощування складності завдань із миттєвим зворотним зв'язком – саме таку можливість надають актуальні електронні платформи. Потреба ж у зв'язаності з іншими виявляється найуразливішою за дистанційних умов, і саме її нереалізованість, як свідчать численні дослідження, стає головним провісником падіння мотивації.

Задля системного представлення основних психологічних чинників, що визначають навчальну мотивацію за умов цифровізації, та їх зв'язку з конкретними виявами в освітньому процесі подамо узагальнені результати у таблиці 1.

Таблиця 1

Психологічні чинники академічної мотивації здобувачів вищої освіти в умовах цифровізації освітнього процесу*

Група чинників	Конкретний чинник	Прояв у цифровому середовищі
Когнітивні	Самоефективність	Впевненість у здатності опанувати цифрові інструменти; оцінка власних навичок онлайн-навчання
	Метакогнітивні стратегії	Планування навчального часу; моніторинг власного прогресу через аналітику LMS
Емоційно-вольові	Саморегуляція	Здатність протистояти цифровим дистракторам; контроль прокрастинації
	Тривожність та стресостійкість	Страх технічних збоїв; тривога через невизначеність оцінювання онлайн
Соціально-комунікативні	Підтримка викладача	Якість зворотного зв'язку; емоційна присутність у цифровому класі
	Взаємодія з однолітками	Колаборативні онлайн-проекти; відчуття належності до групи

*Джерело: складено авторами за даними [10, с. 92]

Дані, узагальнені в таблиці 1, дають підстави стверджувати, що психологічні чинники, які визначають мотивацію до навчання в цифровому середовищі, не функціонують ізольовано один від одного. Навпаки, вони утворюють складну й органічно пов'язану систему, де пізнавальні, емоційно-вольові та міжособистісні компоненти здатні як посилювати, так і взаємно доповнювати один одного. Скажімо, студент, який відчуває впевненість у роботі з цифровими інструментами, як правило, ефективніше планує свою навчальну діяльність і переживає значно менше тривоги. Це, своєю чергою, спонукає його активніше долучатися до колективних онлайн-проектів та групової взаємодії.

Л. І. Мороз та С. М. Ольховецький, аналізуючи провісники навчальних досягнень студентів при дистанційному навчанні, з'ясували, що мотиваційно-регуляторний компонент – тобто здатність студента самотужки формулювати навчальні цілі, планувати власну роботу й контролювати хід виконання завдань – пояснює до 42 % варіативності академічних результатів, що перевищує вплив пізнавальних здібностей чи рівня технічного забезпечення [12, с. 85]. Цей результат має ключове значення: він свідчить, що найсуттєвішою перешкодою для продуктивного навчання в електронному просторі є не нестача знань чи технологій, а саме нестача мотиваційно-вольових ресурсів.

Перейдемо тепер до конкретних кількісних даних, що розкривають масштаб цифрового перетворення освітньої діяльності в Україні та його наслідки для мотиваційної царини студентства. На рисунку 1 зображено розроблену нами структурну модель психологічних детермінант навчальної мотивації за умов цифровізації.



Рис. 1. Структурна модель психологічних чинників академічної мотивації в умовах цифровізації освітнього процесу*

**Джерело: складено авторами самостійно*

Як видно з рисунку 1, психологічні детермінанти навчальної мотивації за умов цифровізації складають трикомпонентну конструкцію, де кожний блок чинників охоплює конкретні психологічні механізми. Пізнавальні чинники включають самоефективність (переконаність студента у власній здатності успішно навчатися в електронному середовищі), метакогнітивні стратегії (уміння планувати, відстежувати й оцінювати свою

навчальну роботу) та цілепокладання (спроможність ставити конкретні, вимірювані й реалістичні навчальні цілі). М. А. Семенов та О. В. Семко наголошують, що саме несформованість метакогнітивних стратегій є одним із провідних чинників падіння мотивації при переході на електронне навчання, адже в аудиторному форматі зовнішня організація (розклад, фізична присутність викладача, облік відвідуваності) почасти компенсує цю прогалину, тоді як у цифровому оточенні студент мусить спиратися виключно на власні ресурси [15].

Емоційно-вольовий блок чинників об'єднує саморегуляцію, стійкість до стресу та резильєнтність, а також тривожність і прокрастинацію. О. О. Власенко та І. В. Батурін, вивчаючи взаємозв'язок тривоги з мотивацією, встановили, що в електронному навчальному просторі особливої ваги набуває так звана технологічна тривожність – страх технічних збоїв, невпевненість у правильності роботи з платформами, занепокоєння щодо захисту персональних даних [8, с. 156]. Н. Є. Беляєва доповнює цю картину суттєвим уточненням: здобувачі з розвиненою резильєнтністю набагато краще долають негативні емоційні наслідки цифровізації, оскільки їхня здатність відновлюватися після стресових ситуацій дає їм змогу зберігати мотивацію навіть за несприятливого збігу обставин [5, с. 146].

Соціально-комунікативний блок чинників, що охоплює взаємодію з викладачами, підтримку з боку однолітків та цифрову компетентність, потребує окремої уваги, оскільки саме тут цифровізація породжує найбільш неоднозначний ефект. З одного боку, як вказує А. С. Волянюк, електронні платформи для колективної роботи (Google Workspace, Microsoft Teams, Miro) відкривають нові горизонти для академічної співпраці, яка в очному форматі була обмежена часовими й просторовими рамками [9, с. 31-32]. З іншого боку, С. Б. Кузікова та С. В. Пухно констатують, що студенти, котрі

навчаються цілком дистанційно, переживають значно слабше відчуття приналежності до університетської спільноти, і це згубно позначається на їхній мотивації [10, с. 92]. На рисунку 2 відображено тенденції застосування цифрових інструментів студентами вишів протягом 2023–2025 років.

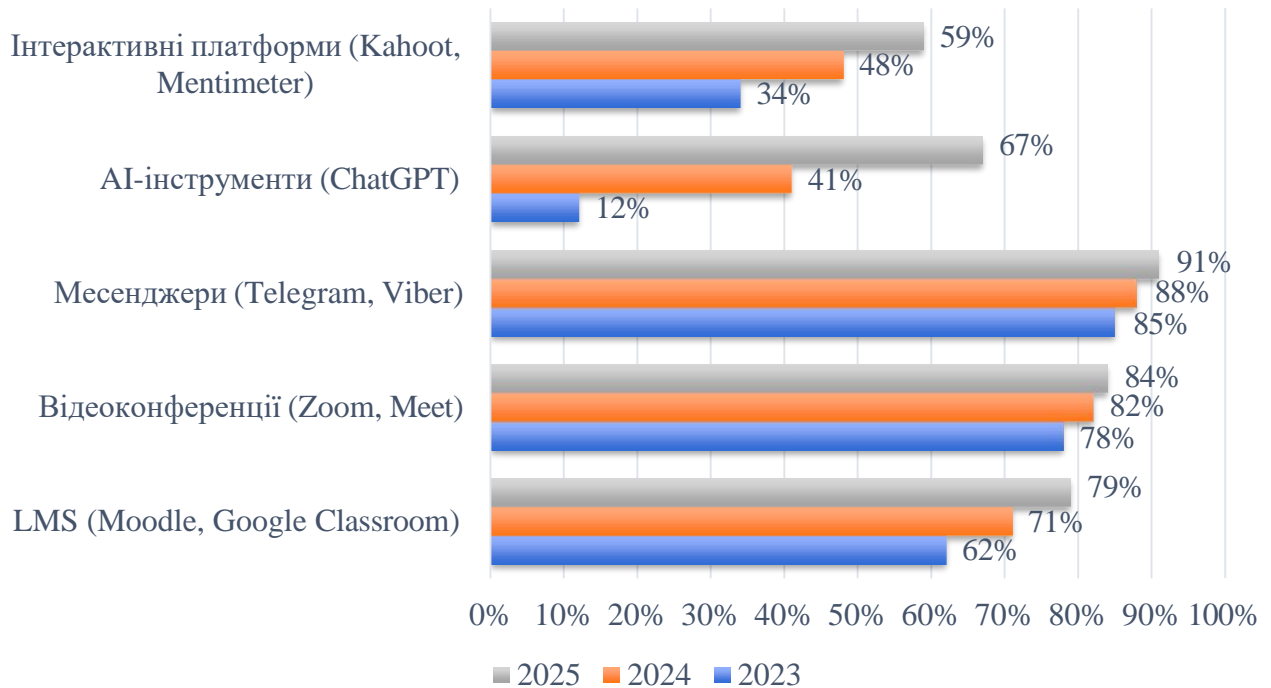


Рис. 2. Динаміка використання цифрових інструментів здобувачами вищої освіти в Україні, 2023–2025 рр.

**Джерело: складено авторами за даними [17]*

Відомості, подані на рисунку 2, розкривають декілька важливих тенденцій. Насамперед найбільш стрімку динаміку зростання за досліджуваний відрізок часу продемонстрували AI-інструменти: якщо у 2023 році ними послуговувалися лише 12 % студентів, то у 2025 році ця частка сягнула 67 %, тобто зросла більш ніж уп'ятеро. Н. О. Нікон та М. О. Медведєва, досліджуючи наслідки використання штучного інтелекту для мотивації студентів, застерігають, що така бурхлива динаміка приносить не лише вигоди, а й загрози: надмірна залежність від AI здатна

гальмувати внутрішнє прагнення до самостійного інтелектуального пошуку [13]. По-друге, інтерактивні платформи на кшталт Kahoot та Mentimeter показують стабільне зростання (з 34 % до 59 %), що засвідчує визнання викладацькою спільнотою ролі гейміфікації як інструменту підтримання мотивації. По-третє, месенджери лишаються найпоширенішим каналом навчального спілкування (91 % у 2025 році), що підтверджує висновок М. Москалюка та Н. Москалюк стосовно того, що неформальні цифрові канали нерідко виявляються дієвішими для мотивації, ніж офіційні платформи [2, с. 119].

Для поглибленого розгляду зіставимо основні характеристики мотиваційних процесів у традиційному та цифровому форматах навчання (таблиця 2).

Зіставлення даних, представлене у таблиці 2, додатково обґрунтовує думку про те, що вплив цифрових технологій на мотиваційну сферу студентства має складний, двоїстий характер. З одного боку, електронне навчальне середовище суттєво збагачує можливості для реалізації особистісної автономії та формування відчуття власної компетентності – цьому сприяють, зокрема, автоматизовані системи навчальної аналітики та механізми оперативного зворотного зв'язку. З іншого боку, цей самий формат породжує відчутні труднощі у площині соціальної залученості й емоційної підтримки між учасниками освітнього процесу. Йдеться саме про ті аспекти, які в концепції самодетермінації Е. Десі та Р. Раяна описуються через категорію потреби у зв'язаності – тобто прагнення особистості відчувати належність до спільноти та підтримувати значущі міжособистісні стосунки в академічному контексті.

Таблиця 2

Порівняльна характеристика мотиваційних процесів у традиційному та цифровому форматах навчання*

Критерій порівняння	Традиційний (аудиторний) формат	Цифровий (змішаний/дистанційний) формат
Автономність здобувача	Обмежена розкладом, фізичною присутністю, лінійністю подачі матеріалу	Висока: вільний вибір часу, темпу, послідовності опрацювання
Зворотний зв'язок	Негайний, особистий, невербальні сигнали	Відстрочений (окрім чат-ботів), формалізований, залежний від платформи
Соціальна залученість	Висока: щоденний контакт з одногрупниками та викладачами	Знижена: обмежені можливості для неформального спілкування
Саморегуляція	Частково компенсується зовнішньою структурою	Критична: здобувач повністю відповідальний за організацію навчання
Прокрастинація	Стимується зовнішнім контролем	Зростає через доступність цифрових дистракторів
Емоційна підтримка	Природна, через особистий контакт	Вимагає цілеспрямованих зусиль від викладача та куратора
Відчуття компетентності	Через оцінки, усні відповіді, визнання викладача	Через аналітику LMS, бейджі, рейтинги, автоматизований зворотний зв'язок

**Джерело: складено авторами за даними [2, с. 124; 4, с. 11; 7, с. 13; 10, с. 92; 11, с. 36]*

М. А. Семенов та О. В. Семко, розглядаючи труднощі становлення самомотивації за електронного навчання, звертають увагу на важливий парадокс: цифрове оточення потребує від студента розвиненої саморегуляції, проте саме ті здобувачі, які найгостріше потребують зовнішньої мотиваційної підтримки, володіють найслабшими навичками

самоорганізації [15]. Це породжує так званий «мотиваційний розрив» – ситуацію, за якої цифровізація поглиблює нерівність між мотивованими й невмотивованими студентами, адже перші здобувають додаткові засоби для самовдосконалення, а другі – додаткові можливості для ухиляння від навчання.

Н. Рашевська, обґрунтовуючи функціонально-мотиваційну модель імерсивного навчання, зазначає, що VR- та AR-технології мають потенціал для подолання цього мотиваційного розриву, оскільки здатні породжувати настільки захопливий освітній досвід, що навіть студенти зі слабкою саморегуляцією лишаються втягнутими в процес [14, с. 157]. Утім, масове запровадження таких технологій у вітчизняних ЗВО поки що залишається радше перспективою, аніж дійсністю.

Ю. М. Вербицька, аналізуючи дію мультимедійних технологій на мотивацію студентства юнацького віку, підкреслює, що результативність будь-якого електронного інструменту для мотивації визначається не його технічною складністю, а тим, чи відповідає він трьом психодидактичним критеріям: інтерактивності, поступовому нарощуванню складності (scaffolding) та наявності миттєвого зворотного зв'язку [6, с. 11-12]. Це спостереження надзвичайно цінне для практики, позаяк воно дає змогу перемістити акцент із запитання «які технології обирати?» на запитання «як застосовувати технології задля збереження мотивації?».

О. О. Піменова та О. М. Гапончук, вивчаючи мотивацію студентів за умов воєнного стану, виявили ще одну важливу детермінанту, яка нерідко лишається поза увагою науковців: переживання осмисленості навчання [3, с. 37]. Студенти, які усвідомлюють зв'язок між навчальним матеріалом і реальними суспільними проблемами (а воєнний стан робить ці проблеми особливо гострими), демонструють значно вищу мотивацію незалежно від організаційної форми навчання. Це означає, що цифровізація здатна живити

мотивацію не лише через технологічні нововведення, а й через створення умов для осмисленого навчання – скажімо, через проєктну діяльність, націлену на розв'язання реальних суспільних завдань.

Підбиваючи підсумки здійсненого дослідження, слід наголосити на тому, що отримані дані свідчать про поступове оформлення якісно іншої моделі розуміння навчальної мотивації в умовах цифрової трансформації освіти. Традиційна дихотомія, що зводить мотиваційні процеси до протиставлення внутрішніх і зовнішніх спонук, у цифровому освітньому контексті виявляє свою обмеженість і не охоплює всієї складності явища. Аналіз емпіричного матеріалу дає змогу виокремити специфічний мотиваційний феномен, який ми пропонуємо означити терміном «цифрова автономна мотивація». Під цим поняттям розуміється внутрішньо зумовлене прагнення особистості до здобуття знань, яке органічно поєднується з усвідомленим і цілеспрямованим залученням електронних засобів для досягнення тих навчальних цілей, що мають для студента особистісну значущість. Проведене дослідження засвідчило, що саме ті здобувачі вищої освіти, у структурі мотивації яких цей різновид займає провідне місце, досягають найвищих результатів одночасно за двома ключовими критеріями – рівнем академічної успішності та станом психологічного благополуччя у процесі навчання в електронному освітньому середовищі.

Висновки. Проведений аналіз дає підстави для формулювання таких висновків.

У ході дослідження встановлено, що психологічні чинники, які визначають мотивацію студентів до навчання в умовах цифрового освітнього середовища, мають складну внутрішню організацію і можуть бути представлені у вигляді трьох взаємопов'язаних блоків. Перший з них об'єднує пізнавальні складові, до яких належать переконання особистості у

власній ефективності, здатність до усвідомленого застосування метакогнітивних стратегій, а також уміння формулювати й утримувати навчальні цілі. Другий блок охоплює емоційно-вольову сферу – зокрема механізми саморегуляції навчальної діяльності, здатність зберігати стійкість в умовах стресового навантаження та виявляти психологічну резильєнтність, а також рівень тривожності, пов'язаної з освітнім процесом. Третій блок стосується соціально-комунікативного виміру і включає характер взаємодії студента з викладацьким складом, наявність та якість підтримки з боку академічної групи, а також ступінь сформованості цифрової компетентності як передумови повноцінної участі в електронному навчанні. Принципово важливим є те, що зазначені групи детермінант не існують автономно одна від одної. Вони утворюють динамічну систему взаємних впливів, у межах якої дефіцит ресурсів в одному із блоків може певною мірою компенсуватися за рахунок потенціалу іншого.

Другий висновок пов'язаний із неоднозначністю впливу цифровізації на мотиваційну царину студентів. З одного боку, електронне навчальне середовище об'єктивно створює сприятливіші умови для задоволення потреб в автономії та компетентності – на що вказує те, що 82 % студентів позитивно оцінюють зручність цілодобового доступу до матеріалів, а 76 % – змогу навчатися у власному ритмі. З іншого боку, потреба у зв'язаності з іншими лишається найуразливішою в електронному середовищі, що підтверджується відомостями про послаблення відчуття приналежності до університетської спільноти серед студентів, котрі навчаються цілком дистанційно.

Стосовно перспектив подальших наукових пошуків найнагальнішим вбачається лонгітюдне вивчення динаміки мотиваційних процесів у тих здобувачів, які від самого початку навчаються в електронному середовищі й не мають досвіду очного навчання. Прикладне значення здобутих

результатів визначається їхньою зверненістю до викладачів, психологічних служб вишів та розробників освітніх платформ, які зацікавлені у підтриманні стабільної мотивації студентів в електронному освітньому просторі.

Література:

1. Семенов М. А., Семко О. В. Проблеми та виклики формування мотивації та самомотивації здобувачів вищої освіти при цифровому навчанні. Педагогічна Академія: наукові записки. 2025. Вип. 23. DOI: 10.5281/zenodo.17332801.

URL: <https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/view/1350>

2. Москалюк М., Москалюк Н. Підвищення мотивації студентів в умовах дистанційного навчання під час військових дій. Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. 2022. Вип. 60. С. 118–127.

URL: <http://visnyk.idgu.edu.ua/index.php/nv/article/view/663>

3. Піменова О. О., Гапончук О. М. Мотивація до навчання студентів в умовах воєнного стану. Габітус. 2023. Вип. 47. С. 36–39. DOI: 10.32782/2663-5208.2023.47.5.

URL: <https://habitus.od.ua/journals/2023/47-2023/5.pdf>

4. Лупійко Л., Харченко І. Підвищення мотивації до освітнього процесу здобувачів технічних спеціальностей засобами діджиталізації. Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки. 2024. Вип. 24 (69). С. 5–12. DOI: 10.31392/UDU-nc.series12.2024.24(69).01.

URL: <https://sj.udu.edu.ua/index.php/pn/article/download/233/214>

5. Беляєва Н. Є. Мотивація до навчання у здобувачів вищої освіти з різним рівнем резильєнтності. Габітус. 2025. Вип. 74. С. 144–148.

URL: <https://habitus.od.ua/journals/2025/74-2025/28.pdf>

6. Вербицька Ю. М. Констатувальне дослідження психологічних аспектів впливу мультимедійних технологій на мотивацію студентів юнацького віку до вивчення іноземних мов. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки». 2025. Вип. 2. С. 5–12. DOI: 10.32999/ksu2312-3206/2025-2-1.

URL: <https://pj.journal.kspu.edu/index.php/pj/article/view/1339>

7. Власенко О. О. Самодетермінація особистості в моделі розвитку професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх менеджерів. Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти. Серія «Педагогіка. Психологія». 2023. Вип. 3. С. 11–16. DOI: 10.32782/academ-ped.psyh-2023-3.02.

URL: <https://journals.academ.vinnica.ua/index.php/ped-psyh/article/view/59>

8. Власенко О. О., Батурін І. В. Психологічні аспекти взаємозалежності тривоги та мотивації при формуванні особистості. Габітус. 2025. Вип. 74. С. 154–157. URL: <https://habitus.od.ua/journals/2025/74-2025/30.pdf>

9. Волянюк А. С. Сучасні цифрові інструменти як засіб мотивації майбутніх педагогів до наукових досліджень. Електронне наукове фахове видання «Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету». 2025. № 18. С. 27–39. DOI: 10.28925/2414-0325.2025.183.

URL: <https://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/571>

10. Кузікова С. Б., Пухно С. В. Особливості мотивації навчання студентів педагогічних спеціальностей закладу вищої освіти. Слобожанський науковий вісник. Серія: Психологія. 2024. Вип. 1. С. 90–94. DOI: 10.32782/psyspu/2024.1.16.

URL: <https://journals.spu.sumy.ua/index.php/psy/article/view/320>

11. Лавринюк О., Кириченко В. Мотивація до навчальної діяльності: аналіз сучасних теорій. Журнал соціальної та практичної психології. 2023. № 1. С. 34–39. DOI: 10.32782/psy-2023-1-6.

URL: <https://journals.univ.zhitomir.ua/index.php/psy/article/view/74>

12. Мороз Л. І., Ольховецький С. М. Мотиваційно-регуляторна, когнітивно-мотиваційна та інтегративна складові дистанційного навчання як предиктори успішності учіння здобувачів. Вісник Національного університету оборони України. 2024. № 6(82). С. 84–92. DOI: 10.33099/2617-6858-24-82-6-84-92. URL: <https://visnyk.nuou.org.ua/article/view/309353>

13. Нікон Н. О., Медведєва М. О. Мотивація до навчання здобувачів ЗВО в умовах цифровізації та використання штучного інтелекту. Габітус. 2025. Вип. 74. URL: <https://habitus.od.ua/journals/2025/74-2025/12.pdf>

14. Рашевська Н. Функціонально-мотиваційна модель імерсивного навчання. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». 2025. Вип. 2(57). С. 156–160. URL: <http://visnyk-ped.uzhnu.edu.ua/article/view/342796>

15. Семенов М. А., Семко О. В. Проблеми та виклики формування мотивації та самомотивації здобувачів вищої освіти при цифровому навчанні. Педагогічна Академія: наукові записки. 2025. Вип. 23. DOI: 10.5281/zenodo.17332801.

URL: <https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/view/1350>

16. Южакова Г. О. Мотивація навчальної діяльності як чинник формування стресостійкості студентської молоді під час воєнного стану. Вісник Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені Академіка Степана Дем'янчука. Серія: Педагогіка та психологія. 2025. Вип. 3. С. 29–37. DOI: 10.32782/3041-2021/2025-3-4.

URL: <https://journals.megu.rovno.ua/index.php/ped-psyh/article/view/84>

17. Звіт відділу цифрових освітніх ресурсів про завершення виконання наукового дослідження та діяльність у 2025 році. *Інститут професійної освіти НАПН України* : вебсайт. 25.12.2025.

URL: <https://ivet.edu.ua/18879/zvit-viddilu-cyfrovyyh-osvitnih-resursiv-pro-zavershennya-vykonannya-naukovogo-doslidzhennya-ta-diyalnist-u-2025-roczii/>

References:

1. Semenov, M. A., Semko, O. V. (2025). Problemy ta vyklyky formuvannia motyvatsii ta samomotyvatsii zdobuvachiv vyshchoi osvity pry tsyfrovomu navchanni [Problems and challenges of forming motivation and self-motivation of higher education students in digital learning]. *Pedahohichna Akademiia: naukovyi zapysky*, 23. DOI: 10.5281/zenodo.17332801.

2. Moskaliuk, M., Moskaliuk, N. (2022). Pidvyshchennia motyvatsii studentiv v umovakh dystantsiinoho navchannia pid chas viiskovykh dii [Increasing student motivation in distance learning during military operations]. *Naukovyi visnyk Izmailskoho derzhavnoho humanitarnoho universytetu*, 60, 118–127.

3. Pimenova, O. O., Haponchuk, O. M. (2023). Motyvatsiia do navchannia studentiv v umovakh voiennoho stanu [Motivation to study in martial law conditions]. *Habitus*, 47, 36–39. DOI: 10.32782/2663-5208.2023.47.5.

4. Lupiiko, L., Kharchenko, I. (2024). Pidvyshchennia motyvatsii do osvitnoho protsesu zdobuvachiv tekhnichnykh spetsialnostei zasobamy didzhytalizatsii [Increasing motivation through digitalization for technical specialties students]. *Naukovyi chasopys Ukrainskoho derzhavnoho universytetu imeni Mykhaila Drahomanova. Seriiia 12. Psykholohichni nauky*, 24(69), 5–12. DOI: 10.31392/UDU-nc.series12.2024.24(69).01.

5. Bieliaieva, N. Ye. (2025). Motyvatsiia do navchannia u zdobuvachiv vyshchoi osvity z riznym rivnem rezylientnosti [Learning motivation in higher education students with different levels of resilience]. *Habitus*, 74, 144–148.

6. Verbytska, Yu. M. (2025). Konstatuvalne doslidzhennia psykholohichnykh aspektiv vplyvu multymediinykh tekhnolohii na motyvatsiiu studentiv yunatskoho viku [Study of psychological aspects of multimedia technologies impact on youth students motivation]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Seriiia «Psykholohichni nauky»*, 2, 5–12. DOI: 10.32999/ksu2312-3206/2025-2-1.

7. Vlasenko, O. O. (2023). Samodeterminatsiia osobystosti v modeli rozvytku profesiino-movlennievoi kompetentnosti maibutnikh menedzheriv [Self-determination of personality in the model of professional speech competence development]. *Naukovyi visnyk Vinnytskoi akademii bezperervnoi osvity. Seriiia «Pedahohika. Psykholohiia»*, 3, 11–16. DOI: 10.32782/academ-ped.psyh-2023-3.02.

8. Vlasenko, O. O., Baturin, I. V. (2025). Psykholohichni aspekty vzaiemozalezhnosti tryvohy ta motyvatsii pry formuvanni osobystosti [Psychological aspects of interdependence of anxiety and motivation]. *Habitus*, 74, 154–157.

9. Volianiuk, A. S. (2025). Suchasni tsyfrovi instrumenty yak zasib motyvatsii maibutnikh pedahohiv do naukovykh doslidzen [Modern digital tools as means of motivating future teachers for research]. *Vidkryte osvitnie e-seredovyshe suchasnoho universytetu*, 18, 27–39. DOI: 10.28925/2414-0325.2025.183.

10. Kuzikova, S. B., Pukhno, S. V. (2024). Osoblyvosti motyvatsii navchannia studentiv pedahohichnykh spetsialnostei zakladu vyshchoi osvity [Features of learning motivation of pedagogical specialties students]. *Slobozhanskyi naukovyi visnyk. Seriiia: Psykholohiia*, 1, 90–94. DOI: 10.32782/psyspu/2024.1.16.

11. Lavryniuk, O., Kyrychenko, V. (2023). Motyvatsiia do navchalnoi diialnosti: analiz suchasnykh teorii [Learning motivation: analysis of modern theories]. Zhurnal sotsialnoi ta praktychnoi psykholohii, 1, 34–39. DOI: 10.32782/psy-2023-1-6.

12. Moroz, L. I., Olkhovetskyi, S. M. (2024). Motyvatsiino-rehuliatorna, kohnityvno-motyvatsiina ta inte hryatyvna skladovi dystantsiinoho navchannia yak predyktory uspishnosti uchinnia zdobuvachiv [Motivational-regulatory, cognitive-motivational and integrative components of distance learning as predictors of student success]. Visnyk Natsionalnogo universytetu oborony Ukrainy, 6(82), 84–92. DOI: 10.33099/2617-6858-24-82-6-84-92.

13. Nikon, N. O., Medvedieva, M. O. (2025). Motyvatsiia do navchannia zdobuvachiv ZVO v umovakh tsyfrovizatsii ta vykorystannia shtuchnogo intelektu [Learning motivation of HEI students in conditions of digitalization and artificial intelligence use]. Habitus, 74.

14. Rashevskaya, N. (2025). Funktsionalno-motyvatsiina model imersyvnoho navchannia [Functional-motivational model of immersive learning]. Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Serii: «Pedagogika. Sotsialna robota», 2(57), 156–160.

15. Semenov, M. A., Semko, O. V. (2025). Problemy ta vyklyky formuvannia motyvatsii ta samomotyvatsii zdobuvachiv vyshchoi osvity pry tsyfrovomu navchanni [Problems and challenges of forming motivation and self-motivation of higher education students in digital learning]. Pedagogichna Akademiia: naukovyi zapysky, 23. DOI: 10.5281/zenodo.17332801.

16. Yuzhakova, H. O. (2025). Motyvatsiia navchalnoi diialnosti yak chynnyk formuvannia stresostyikosti studentskoi molodi pid chas voiennoho stanu [Learning motivation as a factor of stress resistance formation among student youth during martial law]. Visnyk Mizhnarodnogo ekonomiko-humanitarnoho

universytetu imeni Akademika Stepana Demianchuka. Serii: Pedagogika ta psykholohiia, 3, 29–37. DOI: 10.32782/3041-2021/2025-3-4.

17. Zvit viddilu tsyfrovyykh osvitynih resursiv pro zavershennia vykonannia naukovooho doslidzhennia ta diialnist u 2025 rotsi [Report of the Department of Digital Educational Resources on the completion of the research and activities in 2025]. *Instytut profesiinoi osvity NAPN Ukrainy* : website. 25.12.2025.

URL: <https://ivet.edu.ua/18879/zvit-viddiluzyfrovyykh-osvitynih-resursiv-pro-zavershennia-vykonannia-naukovogo-doslidzhennia-ta-diyalnist-u-2025-roczy/> (accessed: 07.05.2026).

Отримано: 17.03.2026

Прийнято до публікації: 20.05.2026

Опубліковано: 24.05.2026