



## ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ СУЧАСНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ МОТИВАЦІЙНОЇ СФЕРИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Ярошенко Алла, Чугаєва Наталія  
DOI: 10.37096/SHDISJ-25-1.2-0006

### Анотація

*Актуальність.* Українська вища освіта в умовах війни, цифрової трансформації та європейської інтеграції потребує посиленої уваги до мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти як чинника якості й безперервності навчання. Попередні дослідження засвідчують, що мотиваційна сфера формується у взаємодії смислово-ціннісних орієнтацій, самоефективності, саморегуляції з одного боку та характеристик освітнього середовища – з іншого, однак бракує інтегративних моделей, які б цілісно описували її структуру

Метою статті є теоретичне узагальнення сучасних підходів до розуміння мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти та обґрунтування запропонованої моделі її структури.

*Методологія.* У дослідженні використано теоретичні методи: аналіз, порівняння, систематизацію й узагальнення наукових джерел; структурно-функціональний аналіз моделей мотиваційної сфери; інтерпретацію результатів сучасних емпіричних досліджень мотивації здобувачів вищої освіти; теоретичне моделювання на засадах провідних мотиваційних теорій.

*Результати.* У статті узагальнено підходи до розуміння мотиву й мотивації, окреслено ключові виміри мотивації та проаналізовано їхню роль у формуванні мотиваційних профілів здобувачів вищої освіти. На цій основі обґрунтовано модель мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти як багаторівневої системи, що описується чотирма блоками: види мотивації (навчальна, професійна, соціально-орієнтована, смислова), мотиваційні механізми, якість регуляції (континуум від зовнішньої до внутрішньої) та поведінкові прояви.

*Висновки.* Мотиваційна сфера здобувачів вищої освіти – складна система різноспрямованих детермінант, що поєднують внутрішні й зовнішні рушії та структурують освітньо-професійну траєкторію. Запропонована модель може слугувати аналітичною рамкою для подальших емпіричних досліджень і розроблення інституційних стратегій підтримки мотивації.

**Ключові слова:** мотиваційна сфера, здобувачі вищої освіти, види мотивації, складники та структура мотиваційної сфери, теоретичні моделі мотивації.

### Актуальність

Українська вища освіта перебуває у фазі глибоких перетворень, зумовлених поєднанням трьох груп чинників: воєнний контекст із пов'язаними ризиками, втратами і масовою міграцією, інтеграція до Європейського простору вищої освіти, стрімка цифрова трансформація, поява штучного інтелекту, мікрокваліфікацій та нових ринкових очікувань. За таких умов підтримка мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти стає стратегічною умовою якості освітнього процесу, збереження студентського контингенту і підготовки конкурентоспроможних фахівців.

Мотиваційна сфера розуміється як цілісна система мотивів, потреб, цінностей, смислів, цілей, очікувань і регуляторних механізмів, що визначають спрямованість, інтенсивність та стійкість діяльності особистості в навчальній, професійній і соціальній сферах. Якість мотиваційної сфери зумовлюється не лише рівнем спонукання, а й ступенем інтеріоризації професійних та етичних цінностей, досвідом автономії й компетентності, зрілістю смислотворення і саморегуляції.

У вітчизняній психології проблема мотиваційної сфери особистості розробляється в різних тематичних площинах. Науковцями досліджуються внутрішня мотивація учбової діяльності молоді (Климчук і Горбунова, 2014), зв'язок навчальної мотивації із самоефективністю (Ковальчук і Семьонов, 2024), особливості професійної мотивації особистості (П'янківська, 2021), можливості маркетингового підходу до формування навчальної мотивації студентів (Астахова, 2023).

Вивченню проблеми формування мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти присвячено низку наукових монографій, у яких всебічно розглянуто розвиток мотивації учіння студентів у контексті активізації навчання (Зайцева, 2000) та сутність, структуру і діагностику навчальної мотивації здобувачів освіти в умовах інформаційного суспільства (Пророк, 2020).

На тлі триваючої російсько-української війни актуалізується вивчення мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти у зміненому освітньому та емоційному контексті. У дослідженнях (Квятковська та ін., 2022) показано зростання ролі креативного дизайну дистанційних курсів і позитивних емоційних переживань для підтримання навчальної мотивації

У працях зазначених науковців доведено, що мотиваційна сфера здобувачів вищої освіти формується у взаємодії смислово-ціннісних структур, самоефективності та саморегуляції з одного боку і характеристик освітнього середовища – з іншого, що зумовлює потребу в її цілісному теоретичному моделюванні.

Сформована мотиваційна сфера сприяє цілевизначенню, наполегливості, гнучкому плануванню, емоційній стійкості та відповідальним рішенням.

Внутрішня вмотивованість, інтеріоризовані професійні цінності, відчуття компетентності й автономії асоціюються з вищими навчальними досягненнями, академічною доброчесністю та благополуччям студентів, тоді як дефіцит мотивації пов'язаний із фрагментарністю зусиль, відчуженням і ризиком академічного



вигорання.

Разом ці напрями досліджень показують, що мотиваційна сфера розвивається на перетині очікувань успіху й цінності завдань, підтримки базових психологічних потреб, ефективних стратегій саморегуляції, емоційно безпечного та інклюзивного навчального середовища закладів освіти.

Мета статті полягає в теоретичному узагальненні сучасних підходів до розуміння мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти та обґрунтуванні запропонованої моделі її структури.

### Методологія

Для реалізації поставленої мети застосовано комплекс теоретичних методів дослідження: аналіз, порівняння, систематизацію та узагальнення наукових джерел, присвячених проблемі мотивації; структурно-функціональний аналіз моделей мотиваційної сфери; інтерпретацію результатів сучасних емпіричних досліджень мотивації здобувачів вищої освіти; теоретичне моделювання мотиваційної сфери на засадах ключових мотиваційних теорій, що забезпечує узгодження вітчизняних і зарубіжних підходів та формування цілісного концептуального поля дослідження.

Джерельну базу становлять рецензовані наукові публікації у вітчизняних та зарубіжних психологічних виданнях, монографії, присвячені проблемам мотивації, та результати сучасних емпіричних досліджень мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти. Пріоритет надавався джерелам, опублікованим протягом останнього десятиліття (2015–2025 рр.), що забезпечує актуальність теоретичних узагальнень. Пошук джерел здійснювався через міжнародні наукометричні бази Google Scholar та платформи академічної комунікації ResearchGate, Academia.edu.

### Результати

Проблематика мотивів і мотивації людини посідає чільне місце у працях сучасних науковців, корпус досліджень яких є водночас багатовимірним і неоднорідним: підходи варіюють залежно від теоретичних рамок, емпіричних даних та історичного контексту. Факт періодичного перегляду одними й тими самими дослідниками власних позицій щодо природи мотивів та механізмів мотивації засвідчує динамічний і концептуально складний характер цієї наукової проблематики.

У науковій літературі мотив трактується багатозначно: як внутрішній стан, потреба, мета, стимул, намір, а також як відносно стійка властивість особистості тощо. Загалом ідеться про внутрішню детермінанту, що надає діяльності смислу, напряму й енергії. Відповідно, мотивація у працях вітчизняних психологів розглядається як сукупність чинників, що підтримують і спрямовують поведінку; система взаємопов'язаних мотивів; намір, який актуалізує активність особистості та визначає її спрямованість; процес психічної регуляції діяльності.

Так, у психологічному тлумачному словнику В. Шапара (2007) мотив розглядається як усвідомлювана причина, яка лежить в основі вибору дій та вчинків особистості, тоді як мотивацію складають спонукання, усвідомлювані або неусвідомлювані психічні фактори, що викликають активність організму і визначають її спрямованість та цілі.

Надаючи мотивації певної динамічності, В. Клочко і А. Коломієць (2012) розглядають мотив як комплекс стимуляторів, інтегрованих з потребами особистості, який спонукає особистість до діяльності, а мотивацію – як сукупність, систему взаємопов'язаних і підпорядкованих мотивів діяльності особистості.

Мотиви розглядаються Г. Васяновичем (2012) як внутрішня рушійна сила, що спонукає людину до діяльності. Дослідник вважає, що мотиви діяльності та поведінки людини генетично пов'язані з її органічними та соціально-культурними потребами.

У структурі мотиву можна виокремити дві складові: статичну (як сталу характеристику) та динамічну, що відображає його діяльнісну функцію. У динамічному вимірі мотив виконує низку взаємопов'язаних функцій (В. Клочко і А. Коломієць, 2012). Зокрема, збуджувальну (потенційна сила, що активує дію) і напрямну (визначає вектор цієї сили); стимулювальну (підтримує збудження під час реалізації наміру); керівну (задає спосіб дії та очікуваний результат), організаційну (попереднє «прокручування» дії у свідомості) та структурувальну (аналіз ситуації й вербалізація кроків); контролювальну (опосередковану через емоційний зворотний зв'язок); смислотворчу (надає подіям і діям особистісного змісту); відображальну (попереднє ментальне моделювання цілей і засобів, що формує структуру й зміст мотиваційної сфери).

Оскільки поняття «мотив» у різних теоретичних підходах має відмінні інтерпретації, принципи його класифікації залежать від обраної концептуальної рамки. Уніфікованої, загальноприйнятої типології мотивів наразі не існує; натомість представлено низку альтернативних класифікацій, що відображають різні дослідницькі підходи та методологічні засади.

Мотиви розрізняють за рівнем усвідомлення: поряд із чітко усвідомленими (обов'язок перед спільнотою, відповідальність, дисциплінованість) істотну роль відіграють і неусвідомлювані – звички, упередження, стереотипні оцінки подій і людей. Мотивація діяльності, за Г. Васяновичем (2012), може бути як близькою (орієнтованою на реалізацію бажаного у найближчому часі), так і віддаленою – пов'язаною з досягненням цілей, розрахованих на тривалу перспективу.

Інші автори (В. Клочко і А. Коломієць, 2012) виокремлюють низку взаємодоповнюючих вимірів мотивації: за джерелом – внутрішня (інтерес до змісту та процесу) і зовнішня (орієнтація на винагороди, санкції, соціальне схвалення); за походженням – безпосередня, що виникає з самої діяльності, й опосередкована, зумовлена ширшим соціальним контекстом і вимогами; за часовою перспективою – близька (короткострокові наміри) та віддалена (цілі тривалої перспективи); за рівнем усвідомленості – усвідомлені спонуки та неусвідомлювані імпульси, звички, установки;



за функціональною спрямованістю – процесуальна (зосередженість на пізнанні й оволодінні способами дії) та результативна (акцент на досягненні конкретного результату). У практиці ці виміри поєднуються, формуючи індивідуальні мотиваційні профілі здобувачів вищої освіти і по-різному впливаючи на їхню залученість, наполегливість і академічні результати.

У площині педагогічної психології окремий інтерес становлять навчальні мотиви, які конкретизують загальні мотиваційні тенденції в ситуації освітньої діяльності. Вони опосередковують ставлення здобувачів вищої освіти до змісту навчання, організації освітнього процесу та власної освітньої траєкторії.

Дослідник Н. Мойсеюк (2007) виокремлює три блоки навчальних мотивів: (1) безпосередньо-спонукальні (виростають з емоційної реакції особистості, позитивні чи негативні переживання безпосередньо «підштовхують» до дії); (2) перспективно-спонукальні (ґрунтуються на усвідомленні ваги знань, світоглядного, соціального та практично-прикладного значення предмета і його зв'язку з майбутнім самостійним життям); (3) інтелектуально-спонукальні (спираються на інтерес до пізнання як такого, допитливість, задоволення від розв'язання навчально-пізнавальних задач, прагнення розширити культурний горизонт і набути вмій та навичок).

Досліджуючи мотиваційну сферу особистості майбутнього психолога, Ф. Подшивайлов (2015) дає власне визначення мотиваційної сфери, яку розглядає як «ядро (центр) простору особистості, в якому перетинаються осі координат (властивостей), що її характеризують» (Подшивайлов, 2015; с. 23). Науковець виділяє чотири складові мотиваційної сфери особистості: орієнтаційну, мобілізаційну, актуалізаційну та реалізаційну, які послідовно переходять одна в одну та утворюють чотириохтатний цикл.

Орієнтаційна складова мотиваційної сфери забезпечує загальну й диференціальну орієнтацію особистості у середовищі, зіставляючи зовнішні умови з внутрішніми властивостями та оцінюючи їхню безпечність для збереження рівноваги й цілісності. Вона спирається на вроджені передумови та орієнтири й проявляється у типологічних властивостях нервової системи, особливостях аналізаторів і кори головного мозку, потягах, нахилах, спрямованості та емоційній спрямованості.

Мобілізаційна складова мотиваційної сфери відображає функцію залучення сил і ресурсів особистості для взаємодії з довкіллям. За змістом це система набутих і закріплених у досвіді передумов, що проявляються у рисах характеру та індивідуальному стилі діяльності й виконують інструментальну роль у забезпеченні активності. Її індикатори – динамічні стереотипи, установки/атитюди, психологічні захисти, акцентуації, адаптивність, особистісна тривожність, організованість, перфекціонізм, індивідуальний стиль діяльності.

Актуалізаційна складова мотиваційної сфери виконує функцію переведення наявного потенціалу в реальну активність і попереднього визначення необхідного

обсягу ресурсів для її здійснення. Це система механізмів усвідомлення й самоспонування, що орієнтують особистість на розвиток і ефективне використання власних ресурсів. У навчальному контексті вона корелює з навчальною мотивацією та відповідає «зоні найближчого розвитку», де формується здатність оптимально витратити й відновлювати ресурс. Індикатори: інтереси, професійна спрямованість, навчальна мотивація, мотиви навчання.

Реалізаційна складова мотиваційної сфери забезпечує втілення потенціалу особистості у взаємодії з довкіллям. Змістовно це система цінностей, смислів і світоглядних позицій, що визначають стійкість поведінки, вчинків і діяльності. Її індикатори – локус контролю, мотивація досягнення, ціннісні орієнтації, смисли, світогляд, сенс життя, «картина світу». Інтегративно реалізаційна складова підтримує цілісність відкритої системи «особистість» у її проявах щодо навколишнього світу й самої себе. В кожному акті взаємодії з довкіллям процес стартує з орієнтаційної складової, переходить у мобілізаційну, далі – в актуалізаційну і завершується реалізаційною (Подшивайлов, 2016).

Таким чином, наведені підходи не лише окреслюють окремі чинники мотивації, а й описують їх як взаємопов'язані елементи єдиної системи мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти.

У зарубіжному науковому дискурсі мотиваційна сфера здобувачів вищої освіти розкривається через низку впливових теоретичних моделей, які конкретизують її внутрішню структуру та механізми функціонування. У цих моделях описано, як когнітивні очікування та суб'єктивна цінність завдання (теорія очікувань–цінності), базові психологічні потреби автономії, компетентності й пов'язаності (теорія самовизначення), мотиваційні переконання і саморегуляційні стратегії (соціально-когнітивний підхід до саморегульованого навчання), емоції досягнення (теорія контролю–цінності), розвиток інтересу та стан «поток» впливають на вибір навчальних дій, зусилля, наполегливість і результати.

Сукупність цих підходів дозволяє побачити мотиваційну сферу як багаторівневу систему, у якій когнітивні, емоційні, ціннісні та саморегуляційні компоненти взаємодіють, визначаючи якість і стійкість навчальної активності.

В оглядовій статті (Eccles & Wigfield, 2002) згідно з теорією очікувань–цінності (англ. – expectancy–value theory) показано, що навчальна поведінка зумовлюється взаємодією очікувань успіху та суб'єктивної цінності завдання, яка включає чотири компоненти: інтерес і внутрішню цінність (чи цікаво мені це робити?), значущість / ідентичнісну цінність (наскільки це важливо для моєї ідентичності?), корисність (яку практичну вигоду це дає?) і «витрати», до яких відносять зусилля, тривожність, втрачені альтернативи (скільки це мені «коштуватиме» в ресурсах?).

Ці показники формуються під впливом переконань про власні здібності й самоконцепції у відповідній предметній сфері, попередніх досягнень та досвіду соціалізації (родина, викладачі, однолітки), змінюючись упродовж розвитку. Згідно з



цією теорією, поведінка людей зумовлена поєднанням очікувань успіху (які шанси, що я впораюся?) та суб'єктивної цінності завдання (навіщо це мені?).

Підсумовуючи, вищі очікування успіху та висока суб'єктивна цінність завдання пов'язані з обґрунтованішим вибором курсів і окремих предметів, більшою наполегливістю і кращими результатами навчання, тоді як високі «витрати» знижують залученість навіть за наявності інтересу чи корисності.

У межах теорії самовизначення (англ. – self-determination theory) мотивація пояснюється через задоволення трьох базових психологічних потреб: автономії (відчуття добровільності й вибору), компетентності (досвід ефективності, адекватний виклик і конструктивний зворотний зв'язок) та пов'язаності (теплі, підтримувальні взаємини). Коли ці потреби підтримуються в освітньому середовищі, відбувається інтеріоризація зовнішніх вимог уздовж континууму регуляції (від зовнішньої та інтроєктованої до ідентифікованої та інтегрованої), що підсилює внутрішню мотивацію і стійку залученість. Натомість контрольні практики (надмірний тиск, покарання і загрози, формальний зворотний зв'язок) фруструють потреби, ведуть до поверхневої залученості, амотивації та виснаження. Узагальнення освітніх досліджень у рамках теорії самовизначення послідовно демонструє, що підтримка автономії викладачем, підкріплення сприйнятої компетентності та якісні стосунки з однолітками й наставниками асоціюються з більшою наполегливістю, кращими академічними результатами та добробутом студентів (Ryan & Deci, 2020).

Інтеграція мотиваційних і саморегуляційних компонент розглядається як механізм, через який переконання здобувача вищої освіти проявляються у реальних навчальних діях і результатах. Класичне дослідження (Pintrich & De Groot, 1990) показало, що адаптивні мотиваційні переконання, як-от самоефективність і внутрішня суб'єктивна цінність завдання, пов'язані з використанням когнітивних і метакогнітивних стратегій (повторення, узагальнення, організація, критичне мислення, планування, моніторинг, регуляція) та з керуванням зусиллями, а в сукупності ці змінні суттєво передбачають поточні досягнення.

Інакше кажучи, здобувачі вищої освіти, які вірять у власну спроможність і бачать зміст та цінність завдання, частіше планують роботу, відстежують розуміння, коригують стратегії і доводять справу до кінця, що й забезпечує приріст результатів. Подальші наукові роботи підтвердили, що самоефективність має як прямий зв'язок із досягненнями, так і опосередкований – через більш інтенсивне та якісне використання стратегій. При цьому метакогнітивна саморегуляція і регуляція зусиль послідовно виступають найсильнішими предикторами успішності (Pintrich et al., 1993; Zimmerman, 2002). У більш широкій соціально-когнітивній перспективі це узгоджується з уявленням про цільове встановлення, планування, самоспостереження й самооцінювання як цикл саморегуляції, де мотиваційні переконання зумовлюють вибір стратегій, а успіхи та невдачі зворотно коригують переконання та подальші дії.

Додатковий вимір навчальної мотивації становлять емоції досягнення. Відповідно до теорії контролю–цінності (англ. – control–value theory), емоції на кшталт радості, гордості, цікавості, а також тривоги чи нудьги виникають із суб'єктивної оцінки контролю (якою мірою студент відчуває здатність упоратися із завданням) і цінності (наскільки важливим чи значущим є завдання).

Такі емоції мають прямі ефекти на навчальну поведінку: позитивні активувальні стани зазвичай підсилюють увагу, наполегливість і гнучке мислення, тоді як негативні деактивувальні емоції знижують залученість і сприяють поверхневому опрацюванню матеріалу. Водночас деякі негативні активувальні емоції (помірна тривога) можуть мати нелінійну залежність із результатами: до певного рівня вони допомагають мобілізувати зусилля, а за надмірного посилення – навпаки погіршують їх (Pekrun, 2006). Повторювані емоційні переживання вибудовують стійкі патерни залученості, а отже – впливають на довгострокові результати навчання. Було підтверджено і взаємну причинність: емоції впливають на досягнення, а досягнення, у свою чергу, змінюють емоції (Pekrun et al., 2017).

Окремий пласт предметного поля становлять інтерес і стан потоку. Інтерес розгортається як процес розвитку: від ситуативного (спровокованого новизною, контекстом чи способом подачі) до стійкого індивідуального, що підтримує самостійну пізнавальну активність у довгій перспективі (Hidi & Renninger, 2006).

Близьким за логікою є феномен «потоку» – стан глибокого занурення, коли вимоги завдання збалансовані з навичками студента, цілі зрозумілі, а зворотний зв'язок є негайним. У такому стані увага сконцентрована, відчуття часу змінюється, а сама діяльність переживається як внутрішньо винагороджувальна. Це безпосередньо живить внутрішню мотивацію та підтримує «глибоку» переробку матеріалу (Csikszentmihalyi, 1990).

Наведені емоційно-ціннісні процеси відбиваються на підходах до навчання. Розрізняють «глибокий» і «поверхневий» підходи: перший характеризується пошуком смислу, інтеграцією і критичним осмисленням інформації, другий – зорієнтованістю на механічне відтворення та мінімізацію зусиль. Дослідження показують, що внутрішня мотивація, інтерес і позитивні активувальні емоції корелюють із глибокими підходами, тоді як зовнішні регулятори та нудьга – з поверхневими (Biggs, Kember, & Leung, 2001). Таким чином, інтерес, потік та емоції досягнення не лише супроводжують мотивацію, а й конфігурують її якість, визначаючи, чи перетвориться зусилля на осмислене навчання з довготривалими результатами.

Узагальнення наявних підходів засвідчує потребу в інтегративній моделі мотивації здобувачів вищої освіти, яка поєднує її різні виміри. Запропонований далі підхід до розуміння мотиваційної сфери спирається на результати магістерського дослідження (Ярошенко, 2025), в якому було розглянуто мотиваційну сферу здобувачів вищої освіти як цілісну багаторівневу систему внутрішніх і зовнішніх спонукань та регуляторів поведінки, в якій взаємодіють когнітивні, емоційні, ціннісні та саморегуляційні



компоненти. Така система надає навчальній діяльності смислу, спрямованості й інтенсивності та визначає вибір освітніх траєкторій, рівень залученості й способи саморегуляції в освітньому процесі.

Мотиваційна сфера здобувачів вищої освіти, згідно з наведеним дослідженням (Ярошенко, 2025), являє собою латентну конструкцію, що не підлягає прямому вимірюванню і операціоналізується через: (1) види мотивації: навчальна, професійна, соціально-орієнтована, смислова; (2) механізми: очікування успіху, суб'єктивна цінність завдань, задоволення потреб автономії, компетентності та пов'язаності, емоції досягнення, інтерес і стан потоку, процеси саморегуляції; (3) якість регуляції: континуум від зовнішньої через інтроєктовану та ідентифіковану до інтегрованої й внутрішньої; (4) поведінка: вибір завдань, витривалість, використання глибоких стратегій опрацювання, дотримання академічної доброчесності.

Для подальшої конкретизації далі розглядаються дві взаємопов'язані компоненти мотиваційної сфери – навчальна та професійна мотивація.

Навчальна мотивація безпосередньо регулює освітню діяльність і поточну академічну залученість, професійна мотивація являє собою систему внутрішніх та інтеріоризованих спонукань, що визначає вибір і послідовність професійних цілей, регулює залученість до набуття компетентностей і сприяє розвитку професійної ідентичності.

Крім навчальної та професійної, у структурі мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти було виокремлено соціально-орієнтовану і смислову мотивацію (Ярошенко, 2025). Соціально-орієнтована мотивація включає орієнтацію на належність і причетність до спільноти, взаємну підтримку, а також бажання допомагати іншим. Окремим соціальним вектором у її межах виступає прагнення престижу та визнання. Соціально-орієнтована мотивація поєднує індивідуальні навчальні зусилля з цінностями групи і професійної спільноти.

Смислова мотивація означає орієнтацію здобувача на життєвий сенс і покликання, містить узгодженість навчання та майбутньої професії з базовими цінностями і Я-концепцією, а також забезпечує довготермінову смислову цілісність освітньо-професійної траєкторії. При цьому вона не зводиться ні до поточної навчальної активності, ні лише до кар'єрних міркувань чи соціальної залученості.

В таблиці 1 узагальнено складники мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти (навчальна, професійна, соціально-орієнтована і смислова мотивації) та їх ключові індикатори. На нашу думку, такі параметри, як внутрішня та зовнішня, пряма та опосередкована, проксимальна та дистальна, свідомо та несвідомо мотивація, слід розглядати як взаємопов'язані, але відносно незалежні осі для опису мотиваційної сфери. Внутрішню та зовнішню мотивацію, зокрема, слід інтерпретувати як континуум якості регуляції, що проходить через усі змістовно пов'язані типи мотивації: амотивація – зовнішня регуляція – інтроєкована регуляція – ідентифікована регуляція –

інтегрована регуляція – внутрішня мотивація. Кожен компонент мотиваційної сфери може бути реалізований на різних рівнях вздовж цього континууму – від зовнішньої детермінованих до інтерналізованих та внутрішньо підтримуваних форм. Ця градація окреслює цілісне поле для аналізу мотиваційної сфери студентів вищої освіти та служить методологічною основою для подальших досліджень психологічних передумов її розвитку.

Таблиця 1. Складники мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти (Ярошенко, 2025)

Види мотивації	Індикатори мотивації
1 <i>Навчальна мотивація:</i>  орієнтація на освітню діяльність і академічну залученість	<i>Когнітивні:</i> пізнавальний інтерес, оцінка значущості завдань, очікування успіху, ясність цілей, глибоке опрацювання. <i>Афективні:</i> позитивні емоції досягнення, низька тестова тривожність, академічна самоповага. <i>Регуляторні:</i> саморегуляція (планування, моніторинг, рефлексія), наміри реалізації, витривалість у виконанні завдань. <i>Етичні:</i> академічна доброчесність, дотримання правил співпраці. <i>Поведінкові:</i> регулярна присутність, своєчасне виконання завдань, активна участь, використання зворотного зв'язку.
2. <i>Професійна мотивація:</i>  орієнтація на набуття компетентностей і розвиток професійної ідентичності.	<i>Ідентифікаційні:</i> професійна ідентичність, кар'єрна визначеність, узгодженість професії з цінностями. <i>Агентні:</i> професійна самоефективність, орієнтація на майстерність, готовність до складних завдань. <i>Ціннісно-нормативні:</i> прийняття етики професії, відповідальність, орієнтація на якість. <i>Інструментальні:</i> сприйнята професійна корисність навчання, проактивність у практиках, формування портфоліо. <i>Соціальні:</i> прагнення до професійного визнання та поваги в професійній спільноті. <i>Поведінкові:</i> участь у професійних спільнотах і заходах, здобуття мікрокваліфікацій, системне оновлення компетентностей.
3 <i>Соціально-орієнтована мотивація:</i> орієнтація на суспільну користь і належність до спільноти	<i>Просоціальні:</i> емпатія, готовність допомагати без прямої вигоди, орієнтація на суспільну користь, почуття справедливості, громадянська відповідальність. <i>Афіліативні:</i> відчуття належності та причетності, довіра до спільноти, прагнення до кооперації. <i>Поведінкові:</i> волонтерство, командна участь, взаємопідтримка, активність в освітніх і громадських спільнотах.



Види мотивації	Індикатори мотивації
4 <i>Смислова мотивація:</i> орієнтація на життєвий сенс і покликання.	<i>Смислотворення:</i> життєва мета, відчуття покликання, усвідомлення причин навчання й професійного вибору. <i>Ціннісна узгодженість:</i> відповідність освітньої траєкторії базовим цінностям і Я-концепції, внутрішня узгодженість рішень. <i>Стійкість і витривалість:</i> готовність долати труднощі заради значущих цілей, толерантність до невизначеності. <i>Рефлексивність:</i> самооцінка прогресу й корекція цілей, нарративна цілісність (послідовна життєва історія). <i>Поведінкові:</i> довгострокові проекти, послідовні цілеспрямовані вибори, інвестиції в розвиток.

*Примітка:* Кожен тип мотивації може бути реалізований на різних рівнях регуляції – від зовнішнього (через винагороди/санкції) до внутрішнього (через інтерес та цінності). Індикатори можуть перетинатися між типами мотивації, оскільки мотиваційна сфера є цілісною системою.

Отже, на практиці мотиваційну сферу здобувачів вищої освіти можна описувати в єдиній аналітичній рамці, придатній як для теоретичного моделювання, так і для подальшого емпіричного вивчення мотиваційних профілів.

### Дискусія

Запропонована у статті модель мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти дає змогу по-новому інтерпретувати наявні теоретичні й емпіричні результати її дослідження, узгоджуючись із провідними мотиваційними підходами та водночас акцентуючи специфічні для університетського контексту види мотивації, зокрема навчальну, професійну, просоціальну і смислову. У цій перспективі розвиток мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти постає не як локальне «підвищення навчальної мотивації», а як побудова цілісної екосистеми умов, які посилюють автономію, компетентність і пов'язаність здобувачів, збільшують суб'єктивну цінність навчання та зменшують його «витрати». Особливої уваги наразі потребує вплив контекстуальних чинників (війна, економічна нестабільність, вимушена міграція, поєднання навчання з роботою), які можуть змінювати баланс внутрішніх і зовнішніх рушіїв та актуалізують питання підтримки емоційного виміру навчальної діяльності. За таких умов відкритим залишається питання, наскільки мотиваційні моделі, розроблені переважно для відносно стабільних освітніх систем, можуть бути безпосередньо застосовані до реалій тривалої небезпеки й ресурсного виснаження, де межа між автономним вибором і вимушеною адаптацією істотно розмивається.

Тому розроблена модель радше окреслює аналітичне поле, ніж претендує на остаточну відповідь, і створює підґрунтя для подальших емпіричних досліджень мотиваційних профілів здобувачів вищої освіти та розроблення програм підтримки мотивації студентів у різних соціальних умовах.

## Висновки

Узагальнення теоретичних підходів дає змогу розглядати мотиваційну сферу здобувачів вищої освіти як складну систему різноспрямованих детермінант, які надають навчання смислової опори, вектора та інтенсивності, поєднують внутрішні й зовнішні рушії в кожному індивідуальному випадку.

Зарубіжні підходи конкретизують механізми цієї системи: модель очікувань–цінності пояснює вибір і витривалість через поєднання очікувань успіху та суб'єктивної цінності завдання, теорія самовизначення – через задоволення потреб автономії, компетентності та пов'язаності, а теорії саморегульованого навчання, емоцій досягнення, інтересу й стану «поток» – через зв'язок мотиваційних переконань, емоцій та стратегій із глибиною залученості й результатами. Наведені підходи описують ці чинники як взаємопов'язані елементи єдиної системи мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти.

На підставі узагальнення теоретичних підходів та результатів попереднього дослідження окреслено теоретичну модель мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти. Запропонована модель трактує мотиваційну сферу як пов'язану систему внутрішніх і зовнішніх спонукань та регуляторів поведінки, у межах якої взаємодіють когнітивні, емоційні, ціннісні та саморегуляційні компоненти. Ця система операціоналізується через чотири взаємопов'язані блоки: види мотивації, механізми, якість регуляції та поведінкові прояви. У такій конфігурації модель мотиваційної сфери стає аналітичною рамкою для опису освітньо-професійних траєкторій.

**Конфлікт інтересів.** Автори заявляють про відсутність будь-яких конфліктів та інтересів.

**Застереження.** Кожен автор заявляє, що його думки та погляди, висловлені в цьому рукописі, не залежать від впливу жодних організацій.

## Список використаних джерел

- Астахова, І. (2023). Маркетинговий підхід щодо визначення та формування навчальної мотивації студентів. Науковий вісник Полтавського університету економіки і торгівлі. Серія «Економічні науки», 1(107), 65–69.
- Васянович, Г. П. (2012). Основи психології. Педагогічна думка.
- Зайцева, І. В. (2000). Мотивація учіння студентів: монографія (П. Г. Лузан, ред.). Академія ДПС України.
- Квятковська, А.О., Андросович, К.А., Ковальова, О.В., Прокоф'єва, О.О. (2022). Особливості навчальної мотивації студентів передвищих фахових та вищих навчальних закладів в умовах сучасних військових конфліктів. Інноваційна педагогіка, 49(1), 177–182.
- Климчук, В., Горбунова, В. (2014). Внутрішня мотивація учбової діяльності молоді: теорія, методика, програма розвитку. Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.



- Клочко, В. І., Коломієць, А.А. (2012). Формування мотивації навчально-пізнавальної діяльності студентів технічних спеціальностей. ВНТУ.
- Ковальчук, Г., Семьонов, Я. (2024). Навчальна мотивація і самоефективність як чинники формування академічної успішності студентів. Педагогічний дискурс, 36, 50–55.
- Мойсеюк, Н. Є. (2007). Педагогіка. ФОП Мойсеюк В.Ю.
- Подшивайлов, Ф. М. (2015). Теоретико-методологічні засади визначення поняття мотиваційної сфери особистості. Освіта та розвиток обдарованої особистості, 10(41), 19–23.
- Подшивайлов, Ф. М. (2016). Модель мотиваційної сфери особистості. Освіта та розвиток обдарованої особистості, 11(54), 39–43.
- Пророк, Н. В. (ред.) (2020). Психологічна діагностика мотивації особистості до навчання в умовах інформаційного суспільства: монографія. Київ: Видавничий Дім «Слово».
- П'янківська, Л.В. (2021). Професійна мотивація особистості: теоретичний аспект. Грааль науки, 2–3, 532–536.
- Шапар, В. Б. (2007). Сучасний тлумачний психологічний словник. Прапор.
- Ярошенко, А. А. (2025). Особливості розвитку мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти [Кваліфікаційна робота магістра]. Київський національний університет імені Тараса Шевченка.
- Biggs, J., Kember, D., & Leung, D. Y. P. (2001). The revised two-factor Study Process Questionnaire: R-SPQ-2F. *British Journal of Educational Psychology*, 71(1), 133–149.
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience*. London: Harper & Row.
- Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual Review of Psychology*, 53(1), 109–132.
- Hidi, S., & Renninger, K. A. (2006). The Four-Phase Model of Interest Development. *Educational Psychologist*, 41(2), 111–127.
- Pekrun, R. (2006). The control–value theory of achievement emotions: Assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. *Educational Psychology Review*, 18(4), 315–341.
- Pekrun, R., Lichtenfeld, S., Marsh, H. W., Murayama, K., & Goetz, T. (2017). Achievement emotions and academic performance: Longitudinal models of reciprocal effects. *Child Development*, 88(5), 1653–1670.
- Pintrich, P. R., & De Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 33–40.
- Pintrich, P. R., Smith, D. A. F., García, T., & McKeachie, W. J. (1993). Reliability and Predictive Validity of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ). *Educational and Psychological Measurement*, 53(3), 801–813.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101860.

Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory Into Practice*, 41(2), 64–70.

## THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ANALYSIS OF CONTEMPORARY RESEARCH ON THE MOTIVATIONAL SPHERE OF HIGHER EDUCATION STUDENTS

Yaroshenko Alla, Chuhaieva Nataliia

DOI: 10.37096/SHDISJ-25-1.2-0006

### Abstract

*Relevance.* In the context of war, digital transformation and European integration, Ukrainian higher education requires increased attention to the motivational sphere of higher education students as a key factor of educational quality and continuity. Previous studies indicate that the motivational sphere is shaped through the interaction between meaning- and value-related orientations, self-efficacy and self-regulation, on the one hand, and the characteristics of the educational environment, on the other; however, there is still a lack of integrative models that would provide a holistic description of its structure.

The purpose of the article is to theoretically synthesise contemporary approaches to understanding the motivational sphere of higher education students and to substantiate the proposed model of its structure.

*Methodology.* The study employs theoretical methods, including analysis, comparison, systematisation and generalisation of scholarly sources; structural-functional analysis of models of the motivational sphere; interpretation of recent empirical findings on the motivation of higher education students; and theoretical modelling based on leading motivational theories.

*Results.* The article generalises approaches to understanding motive and motivation, outlines the key dimensions of motivation and analyses their role in shaping motivational profiles of higher education students. On this basis, it substantiates a model of the motivational sphere of higher education students as a multilevel system described by four blocks: types of motivation (learning, professional, socially oriented, meaning-related), motivational mechanisms, quality of regulation (a continuum from external to internal regulation) and behavioural manifestations.

*Conclusions.* The motivational sphere of higher education students is conceptualised as a complex system of multidirectional determinants that integrate internal and external motivational drivers and structure the educational and professional trajectory. The proposed model may serve as an analytical framework for further empirical research and for the development of institutional strategies to support student motivation.



**Keywords:** motivational sphere, higher education students, types of motivation, components of the motivational sphere, theoretical models of motivation.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Ярошенко Алла

доктор філософії з соціальної роботи,

доцент кафедри психології, соціальної роботи та педагогіки

Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна» (Київ, Україна)

ORCID ID: 0000-0002-0112-3112

Електронна адреса: [ist\\_yaroshenko@uu.ua](mailto:ist_yaroshenko@uu.ua)

Чугаєва Наталія

кандидат психологічних наук, доцент,

доцент кафедри психології розвитку

Київського національного університету імені Тараса Шевченка

Київ, Україна

ORCID ID: 0000-0003-0086-205X

Електронна адреса: [nchugaeva@knu.ua](mailto:nchugaeva@knu.ua)

#### ПРО ЦЮ СТАТТЮ

Цитувати цю статтю

Ярошенко Алла, Чугаєва Наталія. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ СУЧАСНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ МОТИВАЦІЙНОЇ СФЕРИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ .2025 Журнал «Соціалізація та розвиток людини» Т.7. №2. DOI: 10.37096/SHDISJ-25-1.2-0006

Подано 5 листопада 2025 р. / Переглянуто 10 грудня 2025 р. / Затверджено 25 грудня 2025 р. Опубліковано: 28 грудня 2025 р.

DOI: 10.37096/SHDISJ-25-1.2-0006

Відповідальний редактор – Світлана ПАЩЕНКО

#### ПРАВА ТА ДОЗВОЛИ

Авторське право: © 2025. Ярошенко Алла, Чугаєва Наталія. Це стаття з відкритим доступом, що розповсюджується за ліцензією Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0), яка дозволяє необмежене використання, розповсюдження та відтворення на будь-якому носії за умови посилання на автора та джерело.