

НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ «ОДЕСЬКА ЮРИДИЧНА АКАДЕМІЯ»

Центр заочного та дистанційного навчання

Кафедра психології

**Кваліфікаційна робота –
магістерський дослідницький проєкт**

053 «Психологія»

на тему:

**«ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ У
ЗДОБУВАЧІВ ДРУГОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ»**

Виконала: здобувачка 2 курсу, групи 1

рівень вищої освіти: другий (магістерський)

Галузь знань: 05 «Соціальні та поведінкові
науки»

спеціальність: 053 «Психологія»

Коршак Ольга Володимирівна

Керівник: к.психол.н., доц. А.О.
Татьянчиков

Рецензент: к.психол.н., доц. В.А. Ташматов

НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ «ОДЕСЬКА ЮРИДИЧНА АКАДЕМІЯ»

Факультет **психології, політології та соціології**Кафедра **психології**Рівень вищої освіти **магістерський**Галузь знань **05 «Соціальні та поведінкові науки»**

(шифр і назва)

Спеціальність **053 «Психологія»**

(шифр і назва)

ЗАТВЕРДЖУЮ**Завідувач кафедри психології**

д.ю.н., проф. О.М. Цільмак

«___» _____ 20__ року

З А В Д А Н Н Я
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ
(магістерський дослідницький проект)

Коршак Ольги Володимирівни

1. Тема роботи **«Психологічні аспекти мотивації до навчання у здобувачів другої вищої освіти»**

Керівник роботи **к.психол.н, доцент Татяничков Андрій Олександрович**

затверджені наказом НУ «ОЮА» від «___» _____ 20__ року № _____

2. Строк подання здобувачем роботи _____

3. Дата видачі завдання _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів магістерської роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1.	Підготовка концепції К.Р. і затвердження плану К.Р.	IX 2025	
2.	Вивчення нормативного матеріалу, спеціальної літератури, аналіз та узагальнення матеріалів	IX 2025	
3.	Написання Вступу	IX 2025	
4.	Написання 1 розділу К.Р.	IX - X 2025	
5.	Написання 2 розділу К.Р.	X 2025	
6.	Написання Висновків	X-XI 2025	
7.	Подання К.Р. на кафедру та рецензування	XI 2025	
8.	«Малий захист» К.Р. на кафедрі	XI 2025	
9.	Прийняття рішення про допуск К.Р. до захисту	XI 2025	
10.	Захист К.Р. в ЕК	XII 2025	

Здобувач

_____ (підпис) _____ (прізвище та ініціали)

Керівник роботи

_____ (підпис) _____ (прізвище та ініціали)

АНОТАЦІЯ

Коршак О.В. Психологічні аспекти мотивації до навчання у здобувачів другої вищої освіти. Кваліфікаційна робота – магістерський дослідницький проєкт на здобуття освітнього рівня «магістр», галузь знань: 05 «Соціальні та поведінкові науки», спеціальність 053 «Психологія». Національний університет «Одеська юридична академія». Одеса, 2025.

Кваліфікаційна робота присвячена вивченню психологічних особливостей навчальної мотивації та професійної ідентичності здобувачів другої вищої освіти в умовах сучасних суспільних трансформацій і зростаючих вимог до професійної мобільності. Актуальність дослідження зумовлена тим, що саме ця категорія студентів характеризується високим рівнем усвідомленості освітнього вибору, різноманітністю мотиваційних чинників і потребою у гнучкому переосмисленні професійної траєкторії. У роботі визначено структуру провідних мотивів навчання, співвідношення внутрішніх і зовнішніх складових професійної мотивації, а також особливості ключових процесів професійної ідентичності. Показано, що у більшості здобувачів другої вищої освіти домінує внутрішня, пізнавально-професійна мотивація, поєднана з високою впевненістю у правильності професійного вибору та готовністю до подальшого розвитку. Виявлено низку статистично значущих взаємозв'язків, які відображають системний характер взаємодії мотиваційних і ідентифікаційних компонентів. Результати дослідження дозволили окреслити психологічні закономірності професійного самовизначення дорослих студентів, а також визначити чинники, що підтримують або послаблюють їхню навчальну активність.

На основі проведеного аналізу сформульовано комплекс практичних рекомендацій для викладачів, освітніх психологів і самих здобувачів, спрямований на підвищення навчальної мотивації, оптимізацію освітнього процесу та зміцнення професійної ідентичності в процесі отримання другої вищої освіти.

Ключові слова: навчальна мотивація, друга вища освіта, професійна ідентичність, мотиваційна структура, дорослі здобувачі, освітня діяльність.

ANNOTATION

Korshak O. Psychological aspects of motivation to study among applicants for second higher education. Qualification work - master's research project for obtaining the master's degree, field of knowledge: 05 "Social and behavioral sciences", specialty 053 "Psychology". National University "Odesa Law Academy". Odesa, 2025.

This qualification research is devoted to examining the psychological characteristics of learning motivation and professional identity among adult learners pursuing a second higher education degree. The relevance of the study is driven by the growing societal demand for professional mobility, lifelong learning, and conscious reorientation of career trajectories. Learners seeking a second degree represent a specific group characterized by a high level of intentionality in educational choice, diverse motivational drivers, and a need for flexible professional self-development. The study identifies the structure of dominant learning motives, the balance between internal and external components of professional motivation, and the expression of key processes of professional identity. The results demonstrate that intrinsic, cognitively driven motivation prevails among most participants, accompanied by confidence in their career choice and readiness for further growth. Several statistically significant correlations were found, reflecting the systemic interaction between motivational and identity-related variables. The findings provide insight into the psychological patterns of professional self-determination among adult students and reveal factors that support or hinder their educational engagement.

Based on the results, a set of practical recommendations was developed for instructors, educational psychologists, and the learners themselves, aimed at enhancing learning motivation, optimizing the educational process, and strengthening professional identity throughout the process of obtaining a second higher education degree.

Keywords: learning motivation, second higher education, professional identity, motivational structure, adult learners, educational activity.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	7
РОЗДІЛ 1. ОРГАНІЗАЦІЙНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ У ЗДОБУВАЧІВ ДРУГОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	17
1.1. Характеристика етапів дослідження.....	17
1.2. Психодіагностичний інструментарій дослідження.....	23
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ У ЗДОБУВАЧІВ ДРУГОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	26
2.1. Результати анкетування щодо освітніх траєкторій та мотивів здобуття другої вищої освіти.....	26
2.2. Результати дослідження мотивації здобувачів другої вищої освіти...	31
2.3. Практичні рекомендації щодо розвитку навчальної мотивації у здобувачів другої вищої освіти.....	39
ВИСНОВКИ.....	45
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	49
ДОДАТКИ.....	54

ВСТУП

Актуальність теми. У сучасних умовах глибоких соціальних, економічних і культурних трансформацій усе більше людей приймають рішення здобути другу вищу освіту. Освіта у сучасному світі перестає бути одноразовим етапом життя і набуває ознак безперервного процесу, що супроводжує особистість протягом усього життєвого шляху. У такому контексті друга освіта постає не лише як інструмент здобуття нової спеціальності, а як форма особистісного та професійного саморозвитку, спосіб реагування на соціальні й психологічні виклики сучасності.

Мотивація дорослих здобувачів освіти суттєво відрізняється від мотивації молоді, адже вона формується під впливом життєвого досвіду, професійних досягнень або розчарувань, зміни життєвих цілей, прагнення до самореалізації й внутрішньої стабільності. Для багатьох друга освіта стає шляхом переосмислення попереднього професійного вибору, можливістю реалізувати відкладені наміри або знайти новий сенс діяльності. Водночас сучасна економічна та соціальна ситуація в Україні створює умови, за яких дорослі змушені шукати нові способи адаптації, підвищення своєї конкурентоспроможності та психологічної стійкості.

Розуміння істинних мотивів навчання має не лише теоретичну, а й прикладну значущість: воно дозволяє зробити систему освіти більш орієнтованою на потреби суспільства, оптимізувати зміст навчальних програм, наповнивши їх актуальними та затребуваними обов'язковими і вибірковими компонентами, а також сприяти більш тісному поєднанню теоретичної підготовки з практичними запитами сучасного ринку праці. Таким чином, дослідження мотивації до навчання у здобувачів другої вищої освіти є важливим кроком до вдосконалення якості освіти та підвищення її ролі у розвитку особистісного й суспільного потенціалу України.

Аналіз сучасних досліджень та публікацій. У дослідженнях мотивації дорослих ключове місце займає синтез класичних мотиваційних теорій і специфіки андрагогіки. Самодетермінаційна теорія (SDT) підкреслює, що для стійкої внутрішньої мотивації до навчання впродовж життя важливими є три основні психологічні потреби: автономія (відчуття контролю над власним навчанням), компетентність (віра у власні можливості) та пов'язаність (відчуття підтримки й зв'язку з іншими) [30; 40].

Модель очікувань-цінностей (SEVT) пояснює, чому люди навчаються наполегливо: їхня мотивація залежить від того, наскільки вони очікують успіху й наскільки цінним і важливим вважають завдання. У сучасних дослідженнях підкреслюється, що ці чинники змінюються залежно від ситуації та умов навчання дорослої людини [31; 32; 33].

Парадигма саморегульованого навчання (SRL) описує навчання як циклічний процес, у якому людина планує свої дії, виконує завдання, а потім оцінює результати. Такий підхід допомагає поєднувати мотиваційні, пізнавальні та рефлексивні механізми, що особливо важливо для дорослих, які навчаються паралельно з роботою й сімейними обов'язками [37; 39; 41].

Андрагогічні принципи М. Ноулза – самостійність у навчанні, використання життєвого досвіду як ресурсу та практична спрямованість змісту освіти – залишаються базовою методологічною основою, на яку спираються сучасні теорії мотивації дорослого навчання [34; 35].

Проблематика мотивації, зокрема навчальної та професійної, посідає значне місце у вітчизняній і зарубіжній психологічній науці. Її активно досліджували такі українські та радянські науковці, як В. Асєєв, І. Бех, М. Боришевський, Є. Ільїн, К. Левін, О. Леонтьєв, В. Мерлін, С. Рубінштейн, Д. Узнадзе та інші. Вагомий внесок у розвиток мотиваційної теорії зробили також зарубіжні дослідники Д. Халл, Х. Хекхаузен, Д. Аткінсон, Ф. Герцберг, Д. Мак-Клеланд, А. Маслоу та ін. У їхніх працях розкрито психологічну природу мотивації, описано її структурні компоненти, взаємозв'язки між потребами, цілями, мотивами та поведінковими проявами особистості.

Незважаючи на широкий спектр теоретичних підходів, спеціалізованих методик для дослідження мотиваційних чинників саме у дорослих здобувачів освіти поки що бракує. Особливий інтерес викликає феномен повторного професійного вибору після отримання першої вищої освіти, що потребує окремого психологічного аналізу в контексті сучасних соціальних змін і переорієнтації життєвих цінностей.

Серед найновіших українських досліджень даної проблеми можна виділити праці Л. Пуховської, Н. Мишко, С. Микитюк, О. Лавринюк, В. Кириченка, Н. Пророк та ін.

Так, Л. Лук'янова у низці праць систематизувала внутрішні й зовнішні чинники, що детермінують мотивацію дорослої людини до навчання, підкресливши її динамічний характер і залежність від попереднього освітнього досвіду, почуття контролю та уявлень про власні здібності [12; 13; 18].

Узагальнення європейських стратегій розвитку освіти дорослих (Л. Пуховська) додатково окреслює контекст інтернаціоналізації та відкритості, у якому формується мотиваційний профіль українського дорослого здобувача. Авторка підкреслює, що сучасна освіта дорослих в Україні дедалі більше інтегрується у загальноєвропейський простір безперервної освіти із характерними для нього принципами: навчання впродовж життя (lifelong learning); орієнтація на потреби ринку праці та особистісного розвитку; відкритість освітніх програм для людей різного віку, досвіду й професій; гнучкість навчальних траєкторій і форм (змішане, дистанційне, неформальне навчання) [21].

Українські емпіричні дослідження у ЗВО демонструють варіативність співвідношення внутрішньої/зовнішньої мотивації та її зв'язок із навчальною успішністю, тривожністю, професійною ідентичністю, вигоранням і адаптацією [10; 17; 22; 20].

Низка робіт фіксує актуальні зміни мотивів на тлі соціально-економічної турбулентності й цифровізації освітнього середовища (змішане та дистанційне навчання), що особливо впливає на дорослих студентів. Відзначається, що

соціально-економічна нестабільність, трансформація ринку праці та швидкий розвиток цифрових технологій істотно змінюють структуру навчальної мотивації дорослих. Зокрема, поява змішаних і дистанційних форматів навчання сприяє зростанню ролі внутрішньої мотивації, самостійності та відповідальності за результати, тоді як зовнішні стимули (оцінки, статус, вимоги роботодавців) поступово відходять на другий план. Водночас для частини здобувачів другої освіти цифровізація створює нові виклики – перевантаження інформацією, дефіцит живого спілкування та труднощі в підтриманні самодисципліни, що потребує додаткової психологічної підтримки й розвитку навичок саморегуляції. [28].

Як зазначає Н. Мишко, студенти, які обирають другу освіту, характеризуються іншим «мотиваційним профілем», ніж здобувачі першої вищої освіти. Зокрема переважають мотиви переорієнтації кар'єри, підвищення конкурентоспроможності, пошуку професійного сенсу, компенсації невдоволеності попереднім вибором та прагнення більшої автономії й стабільності. Дослідження мотиваційно-ціннісної сфери студентів, які здобувають другу психологічну освіту, показують, що провідну роль у їхньому навчанні відіграють життєві смисли, професійні цінності та прагнення до майстерності. Саме ці чинники визначають їхню внутрішню зацікавленість, наполегливість і готовність вкладати зусилля у процес навчання [15].

Інші українські дослідження показують, що у дорослих здобувачів вагомішими стають внутрішньо регульовані мотиви (ідентифікована/інтегрована регуляція за SDT), які асоціюються зі стійкішою залученістю та меншим ризиком навчального вигорання [10; 17]. Водночас вплив тривожності, роль стресорів середовища та бар'єрів часу/ресурсів диференційовано модулюють силу і якість мотивації [22].

Порівняння положень самодетермінаційної теорії (SDT) та моделі очікувань-цінностей (SEVT) дає змогу глибше зрозуміти мотиваційні особливості дорослих, які здобувають другу вищу освіту. Для цієї категорії студентів вирішальне значення має внутрішня, інтеріоризована цінність

навчання, коли освітня діяльність узгоджується з особистими цілями, професійними прагненнями та відчуттям сенсу. Такі здобувачі схильні до ідентифікованої та інтегрованої регуляції, тобто навчаються не через зовнішній примус, а тому, що вбачають у навчанні важливість для власного розвитку. Водночас важливим детермінантом мотивації виступають очікування успіху, що спираються на попередній професійний і навчальний досвід, а також на сформоване почуття самоефективності. У сучасних модифікаціях моделі SEVT наголошується на ситуативності мотиваційних процесів, що дозволяє точніше моделювати коливання мотивації дорослих студентів у різних контекстах – наприклад, протягом навчального тижня або модуля, коли на рівень залученості впливають навантаження на роботі, сімейні обставини чи емоційний стан. Це відкриває можливість гнучкішого підходу до організації освітнього процесу, з урахуванням періодичних змін у готовності студентів до навчання [31; 33].

Поєднання принципів SDT і SEVT із парадигмою саморегульованого навчання (SRL) формує цілісну основу для психологічного супроводу дорослих здобувачів освіти. Механізми постановки цілей, самоконтролю, моніторингу прогресу та рефлексії виступають своєрідними «мостами» між мотиваційними установками та реальними навчальними досягненнями. Вони забезпечують перехід від наміру до дії, сприяють підтримці внутрішньої мотивації навіть у складних умовах поєднання навчання, роботи та сімейних обов'язків [37; 39; 41].

Результати українських оглядів і аналітичних досліджень підтверджують доцільність застосування цих теоретичних рамок у практиці психологічного супроводу дорослих здобувачів у закладах вищої освіти [12; 20; 28]. Зокрема, зазначається, що комплексне використання мотиваційно-ціннісного, когнітивного й саморегуляційного підходів дозволяє не лише підтримувати зацікавленість у навчанні, а й підвищувати ефективність освітнього процесу через розвиток автономії, впевненості та усвідомлення власної відповідальності за результат.

Попри зростання публікацій, все ще бракує стандартизованих та адаптованих для дорослої української вибірки діагностичних інструментів, що розрізняють типи регуляції за SDT, динаміку очікувань/цінностей (SEVT) та компоненти SRL у форматі, чутливому до нерівномірного часу навчання. Окремі українські праці пропонують підходи до операціоналізації мотиваційних складових, але здебільшого для учнівської чи «традиційної» студентської молоді [20]. Є потенціал для адаптації/верифікації сучасних коротких шкал (наприклад, Academic Motivation Scale у версії для дорослих), щоденникових і ESM-протоколів, а також для змішаних дизайнів (інтерв'ю + трекінг поведінкових індикаторів у LMS).

Таким чином, аналіз зарубіжних та українських досліджень показує, що середовище, яке задовольняє потреби автономії, компетентності, пов'язаності (SDT), підсилює «якісну» мотивацію дорослих і зменшує вигорання; водночас ясність очікувань і релевантність завдань (SEVT) підвищують наполегливість у навчанні та наміри довчатися [17; 21; 30; 32; 40]. Для другої вищої освіти це означає необхідність: 1) модульного, практикоорієнтованого наповнення освітніх програм; 2) гнучких траєкторій і вибірових компонентів, що відповідають запитам ринку праці; 3) коучингових та SRL-інтервенцій для розвитку саморегуляції; 4) сервісів психологічної підтримки, що адресують тривожність, часові й ресурсні бар'єри дорослих [14; 15].

Аналіз сучасних зарубіжних і українських досліджень показує, що навчальне середовище, у якому задовольняються базові психологічні потреби автономії, компетентності та соціальної підтримки (згідно із самодетермінаційною теорією, SDT), сприяє формуванню стійкої внутрішньої мотивації дорослих і знижує ризик емоційного вигорання [17; 21; 30; 40]. Водночас модель очікувань-цінностей (SEVT) підкреслює, що чіткість очікувань, розуміння мети навчання та практична значущість завдань підвищують наполегливість і бажання продовжувати освіту [32]. Для здобувачів другої вищої освіти це означає необхідність створення умов, які підтримують мотивацію: впровадження модульних і практикоорієнтованих

програм; забезпечення гнучких навчальних траєкторій і вибіркового компонентів, що відповідають запитам ринку праці; застосування коучингових і саморегуляційних підходів (SRL) для розвитку самостійності; а також організацію психологічної підтримки, спрямованої на подолання тривожності, нестачі часу й ресурсів [14; 28].

Сучасний стан наукових досліджень у сфері мотивації дорослих здобувачів демонструє низку прогалин, що зумовлюють актуальність проведеної роботи. По-перше, у вітчизняному полі бракує систематичних емпіричних робіт, що фокусуються саме на здобувачах другої вищої освіти (а не на «дорослих у цілому»): мотиваційний профіль цієї групи залишається описаним фрагментарно [16; 23]. По-друге, мало лонгітюдних/панельних дизайнів, які б відслідковували зміну очікувань і цінностей упродовж семестру/програми (динаміка SEVT) та зв'язували її з подієвими стресорами, режимом роботи й навчальним дизайном [31; 33]. По-третє, відсутні стандартизовані та адаптовані для української вибірки, психодіагностичні методики для дорослих здобувачів другої вищої освіти. По-четверте, прикладні ефекти «точкових» інтервенцій (педагогічний коучинг; дизайн автономії; практикоорієнтовані кейси) для цієї категорії не протестовані у контрольованих умовах у вітчизняних ЗВО [14; 28]. По-п'яте, потребує системного вивчення зв'язок мотивації з конструкціями «дорослого» розвитку – професійною ідентичністю, сенсом праці, кар'єрною адаптивністю – у програмах другої освіти.

Отже, узагальнення наукових джерел свідчить, що сучасні дослідження мотивації дорослих здобувачів освіти зосереджені переважно на питаннях підтримання навчальної активності, саморегуляції та впливу освітнього середовища на внутрішню мотивацію. Водночас залишається недостатньо вивченим мотиваційний етап до початку навчання – тобто ті внутрішні й зовнішні чинники, які спонукають дорослу людину вдруге вступати до закладу вищої освіти, змінювати професійну траєкторію чи здобувати нову спеціальність. Саме ці вихідні мотиви відображають глибші процеси

особистісного вибору, переоцінки цінностей і прагнення до самореалізації в умовах соціальних трансформацій. Тому дослідження психологічних аспектів мотивів вступу до другої вищої освіти є актуальним і необхідним для розуміння закономірностей дорослого навчання та вдосконалення системи підтримки таких здобувачів у сучасній українській вищій школі.

Метою дослідження є вивчення психологічних особливостей мотивації до навчання здобувачів другої вищої освіти, зокрема мотивів вступу та чинників підтримки мотивації у процесі навчальної діяльності, пошук шляхів підвищення навчальної мотивації та ефективності освітнього процесу.

Відповідно до мети поставлено наступні завдання дослідження:

1. Здійснити теоретико-методологічний аналіз проблеми навчальної мотивації дорослих здобувачів вищої освіти.
2. Сформувати комплекс методів дослідження навчальної мотивації здобувачів другої вищої освіти.
3. Емпірично дослідити психологічні особливості мотивації до навчання у здобувачів другої вищої освіти.
4. Розробити практичні рекомендації щодо підвищення та підтримки навчальної мотивації у здобувачів другої вищої освіти.

Об'єктом дослідження є мотивація до навчальної діяльності.

Предметом дослідження є психологічні особливості мотивації до здобуття другої вищої освіти та чинники, що впливають на її формування й підтримку у процесі навчання.

Методологічна база дослідження. В основу дослідження було покладено три групи методів: теоретичні (аналіз, узагальнення, систематизацію наукових та інформаційних джерел з проблеми дослідження, індуктивні та дедуктивні умовиводи); емпіричні (анкетування, тестування); математико-статистичні (описова статистика, тест Шапіро-Уїлка для перевірки нормальності розподілу, коефіцієнт рангової кореляції Спірмена).

Метод тестування передбачав використання наступних психодіагностичних методик: «Мотивація навчання у вузі» Т. Ільїної – для

виявлення основних мотивів навчання в ЗВО; «Мотивація професійної діяльності» К. Замфіра у модифікації А. Реана – для діагностики мотивації професійної діяльності; «Оцінка статусів професійної ідентичності» (VISA-19) – для вивчення професійної ідентичності здобувачів вищої освіти.

Елементи наукової новизни. У роботі уточнено провідні мотиви навчання дорослих здобувачів, що дало можливість охарактеризувати їх як переважно пізнавальні та професійно орієнтовані; описано структуру професійної мотивації та професійної ідентичності у вибірці здобувачів другої освіти, що дозволило виокремити найбільш виражені її компоненти; встановлено низку кореляційних зв'язків між мотиваційними показниками та компонентами професійної ідентичності, що дозволило уточнити характер взаємодії цих процесів у дорослих, які продовжують формування професійного шляху; уточнено перелік чинників, що спонукають до здобуття другої освіти, на основі авторської анкети, що доповнює існуючі емпіричні дані щодо даної категорії здобувачів.

Практична значущість одержаних результатів полягає у можливості їх безпосереднього використання в освітній, психологічній та організаційній роботі зі здобувачами другої вищої освіти. Виявлені особливості їхньої навчальної мотивації, структури професійних мотивів та процесів професійної ідентичності можуть слугувати підґрунтям для удосконалення методів навчання, підвищення залученості дорослих студентів, розробки цільових заходів психологічної підтримки, профілактики професійних сумнівів і сприяння стійкому професійному самовизначенню. Отримані дані можуть бути використані викладачами, кураторами освітніх програм, психологами та самими здобувачами для оптимізації навчального процесу, покращення якості освітньої взаємодії та підтримання професійного розвитку.

Публікації автора за темою дослідження. Тат'янчиков А.О., Коршак О.В. Психологічні аспекти мотивації до навчання у здобувачів другої вищої освіти. *Сучасна психологія: виклики та перспективи* : збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції, присвяченої Міжнародному

дню ментального здоров'я (м. Одеса, 10 жовтня 2025 р.) / за заг. ред. М.Р. Аракеляна. Одеса : Видавництво «Юридика», 2025.

Структура та обсяг роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел, який містить 41 найменування, 4 додатків. Основний зміст роботи викладено на 42 сторінках та проілюстровано 5 таблицями. Повний зміст роботи складає 57 сторінок.

РОЗДІЛ 1.

ОРГАНІЗАЦІЙНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ У ЗДОБУВАЧІВ ДРУГОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

1.1. Характеристика етапів дослідження

Необхідність проведення дослідження зумовлена недостатньою розробленістю проблеми мотивації здобувачів другої вищої освіти та особливостей їхньої професійної ідентичності в сучасних умовах. Попри зростання частки дорослих студентів у системі вищої освіти України, питання їхніх мотиваційних характеристик, специфіки професійного самовизначення та впливу цифрового освітнього середовища залишаються недостатньо висвітленими у наукових джерелах. Окремі дослідження вказують на зниження навчальної мотивації дорослих студентів, зумовлене інформаційним перевантаженням, професійною втомою, відсутністю чітких перспектив розвитку, а також трансформаціями ринку праці в умовах війни та цифровізації. Проте більшість робіт зосереджена на молоді, яка отримує першу освіту, тоді як специфічні механізми формування мотивації та ідентичності у здобувачів другої вищої освіти вивчені лише фрагментарно. Саме тому постає потреба у комплексному дослідженні мотиваційної структури, професійної ідентичності та їх взаємозв'язків у дорослих студентів, що й було визначено предметом даної роботи.

Теоретико-методологічну основу дослідження становить комплекс наукових підходів, концепцій і теорій, що забезпечують багатовимірне розуміння мотивації навчання, професійної мотивації та процесів професійної ідентичності у здобувачів другої вищої освіти. Дослідження спирається на напрацювання вітчизняних та зарубіжних учених-психологів, які заклали підґрунтя сучасного розуміння професійного становлення особистості, мотиваційної сфери та впливу освітнього середовища на розвиток дорослих студентів.

Так, в основу дослідження покладені наступні теоретичні підходи:

1. Діяльнісний підхід (О.М. Леонтьєв; Л.С. Виготський), який розглядає мотивацію як ключовий регулятор навчальної та професійної активності. У межах цього підходу мотивація постає як система спонукань, що визначає вибірковість та інтенсивність діяльності, що є актуальним для аналізу внутрішніх і зовнішніх мотивів навчання дорослих.

2. Когнітивно-поведінковий підхід (А. Бек; А. Бандура), який підкреслює роль установок, інтерпретацій та очікувань у формуванні навчальної мотивації та професійних рішень. Зокрема, теорія самоефективності доповнює розуміння того, як дорослі здобувачі оцінюють власні можливості в навчальній та професійній діяльності.

3. Гуманістичний підхід (К. Роджерс; А. Маслоу), який акцентує увагу на саморозвитку, самоактуалізації та внутрішній мотивації як базових потребах особистості. Це узгоджується з виявленою у дослідженні домінуючою внутрішньою професійною та навчальною мотивацією здобувачів другої вищої освіти.

4. Особистісно-орієнтований підхід (І.Д. Бех; О.В. Тепла), у межах якого навчання дорослих розглядається як індивідуалізований процес, що залежить від життєвого досвіду, професійних потреб і цілей здобувача. Цей підхід дозволяє інтерпретувати результати з урахуванням індивідуальних відмінностей у мотиваційних профілях респондентів.

5. Теорія само детермінації (Е. Десі, Р. Раян), яка пояснює співвідношення внутрішньої та зовнішньої мотивації, а також визначає умови, що сприяють розвитку автономної мотивації. Це безпосередньо пов'язано з обраними методиками – зокрема, методикою К. Замфіра у модифікації А. Реана, що ґрунтується на розподілі мотиваційних чинників за рівнем автономності та зовнішнього контролю.

6. Теорія професійного розвитку (Д. Сьюпер), яка розглядає формування професійної ідентичності як тривалий процес, пов'язаний із віковими, соціальними та мотиваційними факторами. Додаткове методологічне підґрунтя

забезпечує концепція ідентичності Е. Еріксона, згідно з якою професійна ідентичність є важливим компонентом цілісної Я-концепції. Сучасним виміром цих підходів є модель процесів професійної ідентичності, застосована в методиці VISA-19.

7. Андрагогічна теорія навчання дорослих (М. Ноулз), згідно з якою навчальна активність дорослого ґрунтується на внутрішній потребі в розвитку, прагматичності навчальних цілей та орієнтації на професійне зростання.

Емпіричний етап був спрямований на розв'язання низки конкретних завдань, а саме:

- виявити провідні мотиви навчання у здобувачів другої вищої освіти;
- дослідити структуру професійної мотивації та визначити співвідношення внутрішніх і зовнішніх її компонентів;
- визначити особливості професійної ідентичності респондентів та вираженість основних ідентифікаційних процесів;
- дослідити взаємозв'язки між показниками навчальної мотивації, професійної мотивації та компонентами професійної ідентичності;
- визначити можливі ризики зниження мотивації та фактори, що потребують психолого-педагогічної підтримки;
- розробити практичні рекомендації щодо оптимізації навчальної мотивації дорослих здобувачів.

У ході роботи було реалізовано кілька послідовних етапів дослідження.

Підготовчий етап включав визначення ключових показників, що підлягали емпіричному вивченню: компоненти навчальної мотивації, типи професійної мотивації, процеси професійної ідентичності. Було проведено відбір та обґрунтування психодіагностичних методик, здатних комплексно виміряти зазначені характеристики. До інструментарію увійшли: методика Т. Ільїної для виявлення провідних мотивів навчання, методика К. Замфіра у модифікації А. Реана для оцінки структури професійної мотивації, а також стандартизована українська версія шкали професійної ідентичності VISA-19.

На цьому етапі уточнювалися теоретичні підходи, формулювалися гіпотези та визначалися критерії оцінки.

Вибір зазначених методик зумовлений комплексним характером досліджуваного феномену та необхідністю охопити ключові компоненти навчальної та професійної мотивації дорослих здобувачів освіти. Методика Т. Ільїної була обрана як інструмент, що дозволяє визначити провідні мотиви здобувачів вищої освіти у навчальній діяльності – пізнавальні, професійні та формальні. Саме ці мотиви є базовими у структурі навчальної активності студентів і широко представлені в українській педагогічній і психологічній практиці, що забезпечує валідність та можливість порівняння результатів із попередніми дослідженнями.

Методика К. Замфіра у модифікації А. Реана використана для більш глибокого аналізу структури професійної мотивації, зокрема співвідношення внутрішньої, зовнішньої позитивної та зовнішньої негативної мотивації. Саме ці показники є критично важливими для дослідження дорослих здобувачів, оскільки у них мотиваційні механізми суттєво відрізняються від студентів традиційного віку, а поєднання внутрішніх та зовнішніх чинників визначає якість професійного саморозвитку.

Шкала професійної ідентичності VISA-19 доповнює попередні виміри, дозволяючи оцінити процеси формування професійних орієнтацій, зобов'язань та сумнівів, що є особливо актуальним для здобувачів другої вищої освіти, які перебувають у фазі переосмислення або уточнення свого професійного шляху. Обраний інструмент стандартизований на українській вибірці, що забезпечує культурну та психометричну відповідність досліджуваній популяції.

Організаційний етап передбачав формування вибірки дослідження, розробку авторської анкети для вивчення базових соціально-демографічних показників (вік, стать), освітніх траєкторій та провідних (визначених самими респондентами) мотивів здобуття другої вищої освіти, а також створення електронної форми для збору емпіричних даних.

Вибірку дослідження склали 42 особи (39 жінок та 3 чоловіки), переважна більшість яких здобуває другу (81%) або третю (14%) вищу освіту за другим (магістерським) рівнем. Середній вік учасників дослідження складає $38,1 \pm 6,8$ років.

У межах дослідження було використано коротку авторську анкету (див. Додаток А), спрямовану на отримання базової інформації про респондентів та з'ясування ключових чинників, що вплинули на їхнє рішення здобувати другу (або чергову) вищу освіту. Анкета складалася з семи запитань, які охоплювали соціально-демографічні характеристики (вік, стать), освітню траєкторію (питання про порядковість поточної освіти та спеціальності, здобуті раніше), а також мотиваційний блок. Центральним елементом анкети було запитання щодо основних мотивів вступу, де респондентам пропонувалося обрати до трьох чинників із переліку пізнавальних, професійних, особистісних, прагматичних та ситуаційних мотивів, а також можливість вказати інші причини у відкритому форматі. Завершальне запитання стосувалося наявності професійної діяльності, пов'язаної зі спеціальністю, яка здобувається в поточний період. Така структура анкети дала змогу отримати чіткі, стандартизовані та придатні для кількісної обробки дані, необхідні для опису вибірки та подальшої інтерпретації результатів емпіричного дослідження.

Збір даних анкетування та тестування здійснювався дистанційно за допомогою розробленої нами в сервісі Google Forms електронної форми. Форму було розповсюджено за принципом цільової вибірки серед осіб, що навчаються на програмах другої вищої освіти, у тому числі серед здобувачів відповідної освітньої програми та їхніх контактів. Опитування здійснювалось на умовах анонімності, конфіденційності та повної згоди респондентів приймати участь в дослідженні.

Дослідницький етап включав безпосереднє проведення опитування, збір кількісних і якісних даних та первинну обробку результатів. На цьому етапі було проведено розрахунок статистичних показників, зокрема середніх значень, стандартних відхилень, варіативності показників, а також перевірку

нормальності розподілу даних за критерієм Шапіро–Уїлка. Для виявлення зв'язків між показниками навчальної мотивації, професійної мотивації та професійної ідентичності застосовано кореляційний аналіз із використанням коефіцієнта Спірмена, що є оптимальним для змішаних типів розподілу змінних. Первинна обробка результатів анкетування та окремо кожної психодіагностичної методики здійснювалось в комп'ютерній програмі MS Excel, подальша статистична обробка здійснювалась за допомогою комп'ютерної програми Jamovi.

Інтерпретаційний етап був спрямований на якісний аналіз отриманих емпіричних даних. На цьому етапі визначалися провідні тенденції, специфічні особливості вибірки, а також фактори, що впливають на мотиваційну поведінку та професійну ідентичність студентів. Здійснювався аналіз профілів мотивації, співвідношень між різними компонентами та інтерпретація виявлених кореляційних зв'язків.

Практичний етап включав розробку комплексу рекомендацій, спрямованих на підтримку та розвиток навчальної мотивації здобувачів другої вищої освіти. Рекомендації були сформовані з урахуванням отриманих емпіричних даних, сучасних психолого-педагогічних підходів, особливостей мотивації дорослих, а також актуальних викликів, характерних для освітнього середовища в умовах воєнного часу та цифрових трансформацій. Крім рекомендацій для педагогів та адміністрації закладів освіти, було розроблено поради для самих здобувачів щодо підвищення власної навчальної мотивації та професійної стійкості.

Таким чином, реалізована структура дослідження забезпечила послідовність, комплексність та логічну завершеність емпіричного етапу, дозволивши отримати достовірні дані про особливості мотивації та професійної ідентичності здобувачів другої вищої освіти та розробити практичні рекомендації щодо її оптимізації.

1.2. Психодіагностичний інструментарій дослідження

Для виявлення мотивів навчання використовувалась методика «Мотивація навчання у вузі» Т. Ільїної [19]. Методика містить три шкали, які визначають провідні мотиви навчання в ЗВО – здобування знань, оволодіння професією, отримання диплому. Опитувальник складається з 50 тверджень, на кожне з яких передбачається відповідь «так» або «ні». Твердження необхідно сприймати в контексті поточного навчання. Для маскування мотивів в процесі роботи над методикою та підвищення достовірності результатів методика містить низку фонових тверджень, відповіді на які не враховуються.

Обробка результатів здійснюється шляхом присвоєння певної кількості балів (від 1 до 4) за згоду та незгоду з певними твердженнями відповідно до ключа тесту. Максимальна кількість балів за кожною шкалою – 10. Для інтерпретації порівнюється сирий бал тесту за трьома шкалами та визначається провідний мотив навчання.

Перелік тверджень та ключ тест наведено в Додатку Б.

Для діагностики мотивації професійної діяльності використовувалась методика «Мотивація професійної діяльності» К. Замфіра у модифікації А. Реана [16]. В основу методики покладено концепція внутрішньої та зовнішньої мотивації. Відповідно до теоретичних засад методики, внутрішня мотивація характеризує ситуацію, коли основним стимулом для людини є сама діяльність, її зміст і процес виконання, що приносять задоволення та сприяють самореалізації. Натомість зовнішня мотивація пов'язана з прагненням задовольнити потреби, які не належать безпосередньо до змісту діяльності, – це можуть бути соціальний статус, матеріальна винагорода, схвалення чи інші зовнішні чинники.

У структурі зовнішньої мотивації виділяють два різновиди: зовнішню позитивну (орієнтацію на соціально схвалювані стимули – кар'єрне зростання, престиж, матеріальну стабільність) та зовнішню негативну (виконання діяльності під тиском, зі страху перед осудом чи покаранням). Зовнішні

позитивні мотиви вважаються більш конструктивними й сприятливими для професійного розвитку, тоді як негативні часто супроводжуються напругою та зниженням внутрішньої залученості.

Методика складається з 7 мотивів професійної діяльності: грошовий заробіток; прагнення до просування по роботі; прагнення уникнути критики з боку керівника або колег; прагнення уникнути можливих покарань або неприємностей; потреба в досягненні соціального престижу і поваги з боку інших; задоволення від самого процесу і результату роботи; можливість найбільш повного самовираження у професійній діяльності. Випробовуваному пропонується оцінити ступінь вираженості кожного з мотивів за 5-бальною шкалою – від дуже невеликого (1 бал) до дуже великого (5 балів).

Обробка результатів здійснюється шляхом підрахунку кількості балів за трьома показниками: внутрішня мотивація (сума балів мотивів 6 та 7, поділена на 2); зовнішня позитивна мотивація (сума балів мотивів 1, 2, 5, поділена на 3); зовнішня негативна мотивація (сума балів 3, 4, поділена на 2).

Інтерпретація здійснюється на основі співставлення балів за трьома показниками: ВМ, ЗПМ, ЗНМ. Оптимальним вважається співвідношення $ВМ > ЗПМ > ЗНМ$. Найгіршим варіантом є співвідношення $ЗНМ > ЗПМ > ВМ$. Під час інтерпретації результатів доцільно враховувати не лише провідний тип мотиваційного комплексу, а й ступінь домінування певного виду мотивації над іншими. Важливо визначити, наскільки виражено один тип мотивації переважає інші, оскільки саме співвідношення їх інтенсивності дає змогу точніше охарактеризувати загальну спрямованість професійної мотивації особистості.

Професійна ідентичність здобувачів вищої освіти досліджувалась за допомогою методики «Оцінка статусів професійної ідентичності» (VISA-19). Методика є українською адаптацією англomовного опитувальника «Оцінювання статусів професійної ідентичності (VISA)», здійсненою К. Аккою та В. Олефіром у 2023 році [1].

Методика складається з 19 тверджень, які пов'язані з поточною професією (професією, за якою відбувається навчання). Кожне твердження

передбачає п'ять варіантів відповіді: повністю згоден (1 бал); згоден (2 бали); і згоден, і не згоден (3 бали); не згоден (4 бали); повністю не згоден (5 балів).

В основі методики лежить інтегративна модель розвитку ідентичності. Тест дозволяє отримати результати за шістьма шкалами:

1. Формування прихильності;
2. Ідентифікація з прихильністю;
3. Розширене дослідження;
4. Поглиблене дослідження;
5. Професійні сумніви;
6. Гнучкість прихильності до професії.

Обробка результатів здійснюється шляхом підрахунку суми балів за кожною шкалою у відповідності до ключа тесту. За кожною шкалою можна отримати від 3 до 15 балів. За шкалою «Формування прихильності» можна отримати від 4 до 20 балів.

Отримані бали інтерпретуються наступним чином: чим більший бал, тим більше виражений певний процес професійної ідентичності. Перелік запитань методики та ключ наведено в Додатку В.

РОЗДІЛ 2.

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ У ЗДОБУВАЧІВ ДРУГОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

2.1. Результати анкетування щодо освітніх траєкторій та мотивів здобуття другої вищої освіти

Емпіричне дослідження мотивації до навчання у здобувачів другої вищої освіти розпочалося з вивчення їхніх освітніх та професійних характеристик, а також чинників, що зумовили вибір повторного здобуття освіти. З цією метою було проведено анкетування, яке дало змогу отримати узагальнену інформацію про попередні освітні напрями респондентів, послідовність здобуття освіти та основні мотиви, що спонукали їх до продовження навчання. Аналіз результатів анкетування дозволив окреслити типові освітні траєкторії, виявити домінуючі мотиви та простежити зв'язок між професійним досвідом і навчальною активністю учасників дослідження.

Аналіз отриманих даних щодо послідовності здобуття вищої освіти показав, що переважна більшість респондентів (34 особи або 81%) навчаються з метою отримання другої вищої освіти. Це підтверджує цілеспрямований характер вибірки, орієнтованої на осіб, які вже мають попередній освітній досвід і прагнуть його розширити або змінити професійний напрям. Водночас 6 осіб (14%) зазначили, що здобувають третю освіту, що свідчить про їхню високу навчальну мотивацію, професійну гнучкість та прагнення до безперервного розвитку. Лише 2 респонденти (5%) отримують першу освіту, що може бути пов'язано з прагненням до перекваліфікації або послідовним продовженням навчання на основі першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. У цілому ці результати відображають тенденцію до освітньої мобільності дорослого населення та підвищення значущості другої й навіть третьої освіти як інструменту професійної самореалізації.

Одним із перших аспектів, що аналізувалися під час анкетування, були освітні напрями попередньої вищої освіти респондентів. Цей показник дає змогу охарактеризувати профіль попередньої підготовки здобувачів та визначити, з яких галузей знань вони прийшли до здобуття другої освіти. Узагальнені результати подано в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Освітні напрями попередньої вищої освіти здобувачів

Освітній напрям	Кількість осіб	Частка (%)	Типові спеціальності
Економічний	17	40%	Економіка, Економіка підприємства, Менеджмент, Менеджмент організацій, Менеджмент ЗЕД, Маркетинг, Бухгалтерський облік та аудит, Менеджер-економіст, Фінанси
Юридичний / правознавчий	5	12%	Правознавство, Юриспруденція, Магістр права
Психологічний / соціальний	5	12%	Психологія, Соціологія, Соціальна робота, Реабілітолог
Технічний / ІТ-напрямок	5	12%	Прикладна математика, Прикладна статистика, Автоматизація та комп'ютерні технології, Інженер-системний аналітик
Педагогічний / філологічний	4	10%	Вчитель математики, Українська філологія, Педагогічна освіта
Гуманітарний / культурологічний / менеджмент культури	2	5%	Менеджер книговидавничої спеціальності, Академія культури
Медичний / біологічний	2	5%	Лікар, Ветеринарна медицина
Міжнародні відносини / переклад	1	2%	Міжнародні відносини, Перекладач
Екологічний	1	2%	Екологія

Примітка. Найменування спеціальностей подано в авторському формулюванні респондентів; мовні особливості та аббревіатури збережено.

Аналіз даних, наведених у таблиці 1, засвідчив, що найбільш чисельною є група респондентів з економічною освітою – 17 осіб (40%). До цього напрямку належать спеціальності економічного, фінансового та управлінського профілю

(економіка, менеджмент, маркетинг, бухгалтерський облік, фінанси тощо). Такий результат є закономірним, оскільки саме економічна освіта в Україні традиційно має високу популярність і забезпечує широкий спектр професійних можливостей.

Друга за чисельністю група представлена юридичним, соціальним і технічним напрямками (по 12% кожен). Особи з юридичною освітою, ймовірно, прагнуть поглибити знання у сфері психології або управління персоналом, що актуально для правозастосовної практики. Наявність респондентів із технічним і математичним профілем свідчить про міждисциплінарний інтерес до гуманітарних і соціальних наук, зокрема до психології як сфери, що інтегрує аналітичне мислення та розуміння поведінки людини.

Дещо менше представлені педагогічний і філологічний напрями (10%), а також гуманітарний / культурологічний, медичний / біологічний, міжнародний та екологічний напрями, частка яких не перевищує 5–2%. Це свідчить про переважання практично орієнтованих освітніх траєкторій серед здобувачів, тоді як представники гуманітарних і природничих спеціальностей становлять меншу частину вибірки.

У цілому результати відображають високу різноманітність освітніх траєкторій учасників дослідження, що підтверджує міждисциплінарний характер сучасного ринку освітніх послуг і різні мотиваційні шляхи до отримання другої вищої освіти.

Після аналізу попередніх освітніх напрямів доцільно розглянути мотиви, які спонукали респондентів до здобуття другої вищої освіти. Цей аспект дозволяє глибше зрозуміти внутрішні та зовнішні чинники освітньої активності учасників дослідження, а також визначити, чи переважають серед них прагматичні, професійні чи особистісні мотиви. Узагальнені результати відповідей наведено в таблиці 2.2.

Основні чинники, які спонукали респондентів до здобуття другої вищої освіти

Чинник	Кількість осіб	Частка (%)
Намір змінити професію / сферу діяльності	33	79%
Бажання здобути нові знання та розширити кругозір	23	55%
Виконання вимог законодавства / роботодавця щодо наявності відповідної освіти	20	48%
Прагнення підвищити конкурентоспроможність на ринку праці	10	24%
Бажання підвищити матеріальний добробут / отримати вищу зарплату	9	21%
Прагнення до самоповаги, впевненості у власних силах	8	19%
Прагнення отримати визнання та схвалення з боку оточення	3	7%
Необхідність підвищення кваліфікації для теперішньої роботи	4	10%
Потреба в спілкуванні та нових соціальних контактах	3	7%
Інші причини	1	2%

Отримані результати свідчать, що домінуючим чинником здобуття другої вищої освіти є намір змінити професію або сферу діяльності (79%), що підкреслює прагнення респондентів до професійної мобільності та пошуку нових можливостей. Високу частку також займають пізнавальні мотиви – бажання здобути нові знання та розширити кругозір (55%) і прагнення відповідати вимогам роботодавця чи законодавства (48%).

Менш вираженими, але все ще значущими є матеріальні та прагматичні мотиви – підвищення конкурентоспроможності (24%) та бажання покращити матеріальний добробут (21%). Поряд із цим помітною залишається частка особистісних мотивів: прагнення до самоповаги (19%), соціального визнання (7%) та встановлення нових контактів (7%).

Один респондент в якості іншої причини здобуття другої вищої освіти зазначив «Щирий інтерес до нової сфери та бажання спробувати себе у ній».

Узагальнюючи, можна стверджувати, що домінують внутрішні та професійно орієнтовані мотиви, спрямовані на саморозвиток, професійну реалізацію та підвищення компетентності, тоді як зовнішні чинники (формальні чи матеріальні) відіграють допоміжну роль.

На запитання анкети «Чи здійснюєте Ви зараз практичну професійну діяльність, безпосередньо пов'язану зі спеціальністю навчання?» 25 респондентів (60%) відповіли «так», 17 (40%) респондентів – «ні». Такий результат свідчить про те, що значна частина респондентів уже має можливість застосовувати набуті знання та навички у своїй професійній діяльності, тоді як понад третина опитаних перебуває на етапі професійного переорієнтування або лише готується до зміни фаху. Це може відображати загальну тенденцію серед осіб, які здобувають другу освіту, – поєднання навчання з роботою з метою підвищення кваліфікації, або прагнення перейти в іншу сферу діяльності, що відповідає виявленню у попередньому питанні мотиваційним чинникам.

Таким чином, результати анкетування дозволили окреслити загальний профіль здобувачів другої вищої освіти та виявити ключові тенденції їхніх освітніх і професійних орієнтацій. Більшість респондентів уже мають попередню економічну, юридичну або технічну освіту, що свідчить про практичну спрямованість та міждисциплінарний характер вибірки. Провідними мотивами вибору повторного навчання виступають прагнення змінити професію, здобути нові знання й підвищити рівень професійної компетентності, тоді як зовнішні фактори – вимоги роботодавців чи матеріальні стимули – мають другорядне значення. Загалом отримані дані підтверджують, що для більшості учасників дослідження здобуття другої вищої освіти є свідомим кроком професійного та особистісного розвитку, спрямованим на розширення можливостей самореалізації й адаптацію до змін на сучасному ринку праці.

2.2. Результати дослідження мотивації здобувачів другої вищої освіти

Наступним етапом емпіричного дослідження стало вивчення особливостей мотиваційної структури здобувачів за допомогою психодіагностичних методик. Метою цього етапу було не лише визначення загальної спрямованості мотивації до навчання, а й виявлення співвідношення внутрішніх і зовнішніх чинників, які зумовлюють професійну активність респондентів.

Виявлення провідних мотивів до навчання в закладі вищої освіти здійснювалось за допомогою методики Т. Ільїної. Отримані результати дали змогу кількісно визначити провідні типи навчальної мотивації й виявити їхню ієрархію у вибірці здобувачів другої вищої освіти. Узагальнені дані подано в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Провідні мотиви навчання в ЗВО

Мотив	М	SD
Здобування знань	6,7	2,3
Оволодіння професією	6,0	2,0
Отримання диплому	5,8	2,4

Аналіз результатів свідчить, що серед здобувачів другої вищої освіти домінує пізнавальний мотив – «здобування знань» ($M = 6,7$; $SD = 2,3$). Це означає, що більшість респондентів навчаються насамперед через інтерес до змісту освітнього процесу, прагнення розширити власні знання та інтелектуальні можливості, а не лише для досягнення зовнішніх результатів.

Дещо нижчі, але також високі показники має мотив «оволодіння професією» ($M = 6,0$; $SD = 2,0$), що відображає прагнення респондентів до практичного застосування отриманих знань і формування професійних компетентностей, необхідних для подальшої кар'єри або зміни фаху.

Показник мотиву «отримання диплому» ($M = 5,8$; $SD = 2,4$) є найнижчим серед трьох, хоча його середній рівень свідчить, що формальний аспект навчання – наявність диплома як підтвердження кваліфікації – залишається важливим, але не є визначальним для більшості здобувачів.

У цілому результати демонструють переважання внутрішньої, пізнавально-професійної мотивації над зовнішньою прагматичною, що характерно для дорослих студентів, які свідомо обирають навчання як засіб професійного самовдосконалення та особистісного зростання.

Дослідження структури професійної мотивації здобувачів другої вищої освіти за допомогою методики К. Замфіра в модифікації А. Реана дозволило оцінити співвідношення внутрішньої, зовнішньої позитивної та зовнішньої негативної мотивації, виявити домінуючий тип мотивації та загальний характер професійної спрямованості респондентів (див. табл. 2.4).

Таблиця 2.4

Структура професійної мотивації здобувачів

Показник	M	SD
Внутрішня мотивація (ВМ)	4,8	0,4
Зовнішня позитивна мотивація (ЗПМ)	3,8	0,7
Зовнішня негативна мотивація (ЗНМ)	2,8	1,3

Отримані результати свідчать про чітко виражене домінування внутрішньої мотивації ($M = 4,8$; $SD = 0,4$) у структурі професійної спрямованості здобувачів другої вищої освіти. Це означає, що для більшості опитаних освітня діяльність має самостійну цінність – вони навчаються передусім через інтерес до знань, прагнення до професійного саморозвитку та самореалізації.

Показник зовнішньої позитивної мотивації ($M = 3,8$; $SD = 0,7$) є помірним, що вказує на додаткову роль соціально схвалюваних стимулів – бажання підвищити статус, професійну компетентність або забезпечити

кар'єрне зростання. Такий тип мотивації є конструктивним і підсилює внутрішню зацікавленість у навчанні.

Натомість зовнішня негативна мотивація ($M = 2,8$; $SD = 1,3$) має найнижчі показники та найбільшу варіативність, що свідчить про менш значущий вплив примусових чи захисних чинників (страху покарання, критики, невдачі) на навчальну активність більшості респондентів.

У цілому результати демонструють переважання внутрішньої та позитивно зорієнтованої зовнішньої мотивації, що відображає усвідомлений, цілеспрямований характер здобуття другої вищої освіти.

Аналіз співвідношень між показниками мотивації показав, що у більшості респондентів (28 осіб, 67%) спостерігається співвідношення $BM > ЗПМ > ЗНМ$, тобто перевага внутрішніх мотивів над зовнішніми. Такий тип профілю свідчить про зрілу, усвідомлену мотиваційну структуру, у якій навчання сприймається як цінність саме по собі, а зовнішні стимули лише підтримують зацікавленість і не є визначальними.

Натомість жоден із здобувачів не продемонстрував негативний варіант співвідношення $ЗНМ > ЗПМ > BM$, що свідчить про відсутність вираженої зовнішньої негативної мотивації у вибірці. Це означає, що навчання не сприймається як вимушений процес, зумовлений страхом покарання, критики чи соціального осуду. Така тенденція є позитивною характеристикою мотиваційної структури здобувачів другої вищої освіти, адже підтверджує домінування внутрішньо мотивованої активності, спрямованої на розвиток, професійне зростання та особистісну самореалізацію.

У структурі професійної мотивації здобувачів, окрім домінантного позитивного профілю, спостерігається низка змішаних варіантів співвідношень, що відображають різні комбінації внутрішніх та зовнішніх мотивів (загалом 14 осіб або 33%):

1. $ЗПМ > BM > ЗНМ$ – 4 особи (10%). Для цих респондентів характерне переважання соціально схвалюваних зовнішніх стимулів (професійний статус, кар'єрне зростання) при достатньо високій внутрішній зацікавленості.

2. $BM > ЗНМ > ЗПМ$ – 3 особи (7%). Такий тип вказує на внутрішню орієнтацію з помітним впливом зовнішніх примусових або захисних мотивів – наприклад, страху помилки чи прагнення уникнути критики.

3. $BM = ЗПМ > ЗНМ$ – 5 осіб (12%). У цих здобувачів спостерігається гармонійне поєднання внутрішніх і зовнішніх позитивних мотивів, що свідчить про зрілу, збалансовану мотиваційну структуру.

4. $BM = ЗПМ = ЗНМ$ – 2 особи (5%). У таких випадках жоден тип мотивації не домінує, що може свідчити про невизначеність професійних орієнтацій або перехідний етап у мотиваційному розвитку.

Отже, переважання внутрішньої мотивації у більшості здобувачів другої вищої освіти свідчить про те, що навчальна діяльність для них є важливим засобом самореалізації, професійного розвитку та підвищення компетентності, а не лише способом досягнення зовнішніх цілей.

Професійна ідентичність здобувачів оцінювалась за допомогою стандартизованої на українській вибірці методики VISA-19, яка дозволила проаналізувати вираженість 6 процесів професійної ідентичності (див. табл. 2.5).

Таблиця 2.5

Вираженість процесів професійної ідентичності здобувачів

Процес проф. ідентичності	М	SD
Формування прихильності	15,0	2,5
Ідентифікація з прихильністю	12,6	1,4
Розширене дослідження	8,9	2,6
Поглиблене дослідження	12,1	1,5
Професійні сумніви	6,1	1,5
Гнучкість прихильності до професії	8,6	1,9

Отримані результати свідчать про досить збалансовану структуру професійної ідентичності здобувачів другої вищої освіти, у якій поєднуються як стабільні, так і динамічні компоненти.

Найвищі середні значення спостерігаються за показниками формування прихильності ($M=15,0$) та ідентифікації з прихильністю ($M=12,6$). Це означає, що більшість респондентів мають достатньо чітке уявлення про свій професійний шлях, упевнені у правильності зробленого вибору та позитивно ставляться до своєї майбутньої діяльності. Така структура характерна для осіб із сформованою або стабілізованою професійною ідентичністю, для яких професія є значущою частиною самооцінки та життєвих планів.

Водночас помітно виражені процеси поглибленого ($M=12,1$) та розширеного дослідження ($M=8,9$). Це свідчить про активну пізнавальну та пошукову позицію здобувачів – вони не лише усвідомлюють свій професійний вибір, а й прагнуть його уточнювати, розширювати власні можливості, порівнювати альтернативи, аналізувати нові професійні напрями. Такий профіль типовий для осіб, які продовжують рефлексію професійного розвитку навіть після первинного самовизначення.

Низькі середні значення за шкалою професійних сумнівів ($M=6,1$) свідчать про відсутність глибокої невпевненості чи кризи ідентичності, тобто більшість респондентів не схильні до вагань щодо правильності свого вибору. Помірні показники за шкалою гнучкості прихильності ($M=8,6$) демонструють адаптивність і здатність коригувати професійні плани відповідно до нових обставин, не втрачаючи при цьому загальної спрямованості.

Отже, загальна картина вказує на зрілу, але динамічну професійну ідентичність здобувачів другої вищої освіти, для яких характерне поєднання впевненості у власному виборі з готовністю до подальшого професійного саморозвитку та переосмислення власних кар'єрних орієнтацій.

Отримані результати дозволяють не лише описати загальні особливості мотивації та професійної ідентичності здобувачів другої вищої освіти, а й перейти до аналізу взаємозв'язків між цими показниками. Подальший етап дослідження передбачає проведення кореляційного аналізу, спрямованого на виявлення статистично значущих зв'язків між провідними мотивами навчання,

структурою професійної мотивації та компонентами професійної ідентичності. Таким чином ми отримали змогу глибше зрозуміти, як різні аспекти мотиваційної сфери пов'язані з формуванням професійного самовизначення дорослих здобувачів освіти.

Підготовчим етапом для здійснення кореляційного аналізу стала перевірка розподілу отриманих даних за всіма дослідженими стандартизованими психодіагностичними методиками показниками на відповідність нормальному розподілу. Для цього використовувався статистичний критерій Шапіро-Уїлка. Результати статистичного аналізу показали, що лише 5 з 13 показників мають розподіл близький до нормального (див. Додаток Г). З огляду на це, було прийнято рішення використовувати непараметричний метод кореляційного аналізу – коефіцієнт рангової кореляції Спірмена.

Кореляційний аналіз взаємозв'язків мотиваційних показників та процесів професійної ідентичності здобувачів другої вищої освіти дозволив виявити низку статистично значущих співвідношень, які відображають взаємозалежність мотиваційних і ідентифікаційних характеристик особистості на етапі професійного самовизначення (див. Додаток Г).

Перш за все, було встановлено, що показник оволодіння професією (ОП) позитивно корелює із зовнішньою негативною мотивацією (ЗНМ) ($r = 0,312$; $p < 0,05$). Це означає, що прагнення до засвоєння нових професійних знань і навичок у частини здобувачів може підкріплюватися зовнішніми, радше вимушеними чинниками, такими як необхідність підвищення кваліфікації, вимоги роботодавця чи страх професійної невідповідності. Водночас такий зв'язок не є домінантним, а лише доповнює основну, більш внутрішню мотивовану спрямованість.

Водночас показник оволодіння професією (ОП) виявив позитивний зв'язок із процесом формування професійної прихильності (ФП) ($r = 0,402$; $p < 0,01$). Це свідчить про те, що процес опанування фахових компетентностей є невід'ємною частиною становлення професійної ідентичності. Ті здобувачі, які

зосереджені на практичному застосуванні знань і розвитку професійних умінь, водночас демонструють формування стійкої внутрішньої прихильності до обраної професії та позитивне емоційне ставлення до неї.

Показник зовнішньої позитивної мотивації (ЗПМ) також виявив значущий зв'язок із поглибленим дослідженням (ПД) ($r = 0,361$; $p < 0,05$). Цей результат можна трактувати як підтвердження того, що соціально схвалювані стимули – прагнення до професійного успіху, визнання, підвищення статусу – можуть сприяти більш активному дослідженню професійної сфери, спонукаючи до осмислення власних можливостей і перспектив розвитку. Таким чином, зовнішня позитивна мотивація, попри свій соціально зумовлений характер, може мати конструктивний вплив на процес формування професійної ідентичності.

У межах структури самої професійної ідентичності спостерігається низка системних зв'язків. Зокрема, формування прихильності (ФП) позитивно корелює з ідентифікацією з прихильністю (ІП) ($r = 0,363$; $p < 0,05$), що відображає логічну послідовність розвитку професійної ідентичності: спочатку формується стійка орієнтація на обрану професію, а згодом – її емоційне прийняття та ототожнення з нею.

При цьому ФП негативно пов'язане з професійними сумнівами (ПС) ($r = -0,404$; $p < 0,01$) та з гнучкістю прихильності до професії (ГПП) ($r = -0,510$; $p < 0,001$). Така тенденція свідчить, що високий рівень сформованої професійної прихильності супроводжується впевненістю у власному виборі, стабільністю професійних намірів і низьким рівнем вагань щодо змін професійного напрямку. Водночас надмірна гнучкість, яка може бути ознакою схильності до переоцінки або частих змін у професійному самовизначенні, зменшує стійкість ідентичності.

Дуже сильний позитивний зв'язок між ідентифікацією з прихильністю (ІП) і поглибленим дослідженням (ПД) ($r = 0,618$; $p < 0,001$) свідчить, що процеси емоційного прийняття професії та її когнітивного дослідження розвиваються взаємопов'язано. Ті респонденти, які активно аналізують власні

професійні цінності, перспективи та можливості, водночас глибше ототожнюють себе зі своєю професійною роллю. Виявлений зв'язок між поглибленим дослідженням (ПД) та професійними сумнівами (ПС) ($r = -0,312$; $p < 0,05$) підтверджує, що усвідомлене й рефлексивне ставлення до власного професійного шляху зменшує невизначеність і внутрішні коливання у виборі.

Загалом результати кореляційного аналізу свідчать про цілісність і зрілість мотиваційно-ідентифікаційної структури здобувачів другої вищої освіти. Поєднання внутрішньої та конструктивної зовнішньої мотивації з активними процесами професійного самопізнання і низьким рівнем сумнівів вказує на гармонійний розвиток професійного «Я» дорослого здобувача. Така структура є свідченням усвідомленого ставлення до навчання й професійної діяльності, орієнтації на самореалізацію, компетентність і відповідальність у професійному виборі.

Узагальнюючи результати емпіричного дослідження, можна констатувати, що здобувачі другої вищої освіти характеризуються зрілою мотиваційною структурою та сформованими елементами професійної ідентичності. Дані анкетування підтвердили усвідомлений вибір освітньої траєкторії, орієнтований переважно на професійне вдосконалення та саморозвиток. Результати психодіагностичних методик засвідчили домінування внутрішньої та пізнавально-професійної мотивації, тоді як зовнішні стимули відіграють допоміжну, підтримувальну роль. Професійна ідентичність респондентів має збалансований характер: поєднуються стійкість професійних намірів і відкритість до подальшого розвитку. Кореляційний аналіз підтвердив, що внутрішня та позитивна зовнішня мотивація сприяють зміцненню прихильності до професії, ідентифікації з нею та зменшенню професійних сумнівів, що вказує на цілісність і узгодженість мотиваційно-ціннісної сфери здобувачів другої вищої освіти.

2.3. Практичні рекомендації щодо розвитку навчальної мотивації у здобувачів другої вищої освіти

Отримані результати емпіричного дослідження дозволили виявити характерні риси мотиваційної сфери здобувачів другої вищої освіти, визначити провідні чинники освітньої активності, а також окреслити психологічні особливості, які сприяють або, навпаки, ускладнюють процес навчання дорослих студентів. При розробці практичних рекомендацій ми виходили з отриманих у процесі дослідження даних про особливості навчальної та професійної мотивації, а також із положень сучасних концепцій внутрішньої та зовнішньої мотивації, теорій самодетермінації (Е. Десі, Р. Раян), професійного розвитку (Д. Сьюпер, Е. Еріксон) і концепцій андрагогіки. Враховували специфіку дорослих здобувачів, які вже мають попередню освіту, досвід професійної діяльності та орієнтовані на саморозвиток, ефективність і практичне застосування знань.

Практичні рекомендації були сформовані на основі ретельного аналізу теоретичних джерел, результатів сучасних досліджень і власного досвіду практичної та адміністративної роботи у вищій школі. Їх мета – сприяти створенню освітнього середовища, яке підтримує внутрішню мотивацію, стимулює професійне самовизначення, забезпечує психологічний комфорт і ефективність навчання дорослих здобувачів.

Одним із провідних напрямів роботи має бути формування та підтримка внутрішньої мотивації, оскільки саме вона виявилася домінуючою у більшості досліджених здобувачів і є найстійкішим чинником навчальної активності. Для цього доцільно розвивати навчальні курси з орієнтацією не лише на передачу знань, а й на створення умов для самостійного пошуку, критичного мислення, наукової рефлексії. Рекомендується ширше застосовувати проблемне навчання, кейс-методи, проєктну діяльність, де студент відчуває реальний зв'язок між власними інтелектуальними зусиллями та результатом. Важливо забезпечити можливість вибору – у темах курсових чи магістерських робіт, у варіантах

завдань, у форматах оцінювання. Свобода вибору і відчуття автономії підсилюють внутрішню мотивацію, зменшують залежність від зовнішніх оцінних стимулів.

Викладачеві доцільно приділяти особливу увагу особистісній залученості студентів у навчальний процес. Це передбачає використання навчальних стратегій, які пробуджують інтерес, створюють відчуття значущості здобутих знань для професійної діяльності. Корисним є підхід «від практики до теорії» – коли спочатку пропонується реальна або змодельована професійна ситуація, що викликає запитання, сумнів чи інтерес, а потім через її розбір засвоюється теоретичний матеріал. Такий підхід формує стійке когнітивне залучення й орієнтацію на застосування знань.

Оскільки друга освіта часто здобувається з метою зміни професії або професійного розширення, важливо забезпечити студентів можливостями для професійного самопізнання і рефлексії. Рекомендується інтегрувати в освітній процес елементи психологічного консультування, профорієнтаційних тренінгів або модулів з розвитку «м'яких навичок» (soft skills) – саморегуляції, комунікації, лідерства, роботи в команді. Це сприяє не лише кращому усвідомленню власних цінностей і професійних орієнтацій, а й підвищує загальну задоволеність навчанням.

Результати дослідження свідчать, що помітна частина респондентів орієнтується також на зовнішню позитивну мотивацію – прагнення до кар'єрного зростання, професійного визнання, підвищення соціального статусу. Це свідчить про потребу у створенні системи підтримки успішності та стимулів, що підкріплюють конструктивну активність студентів. Доцільним є розвиток системи заохочення, яка визнає досягнення здобувачів не лише в академічній, а й у практичній сфері – участь у конференціях, тренінгах, волонтерських і дослідницьких проєктах. Важливо, щоб оцінювання навчальних результатів ґрунтувалося не лише на контролі, а й на підтримці та розвитку сильних сторін кожного здобувача.

Особливої уваги заслуговує зменшення впливу зовнішньої негативної мотивації, яка хоча й має низькі середні показники, але в окремих випадках може проявлятися через страх помилки, невпевненість або надмірну залежність від оцінки викладача. Для її мінімізації необхідно створювати атмосферу психологічної безпеки, де помилка розглядається не як невдача, а як ресурс для навчання. Позитивна зворотна комунікація, доброзичлива підтримка й орієнтація на розвиток, а не на покарання, сприяють зниженню рівня тривожності та підтримують пізнавальну активність.

З огляду на результати дослідження професійної ідентичності за методикою VISA-19, доцільно передбачити цілеспрямовану підтримку процесів формування та ідентифікації з професійною прихильністю. Рекомендується вводити у навчальні програми дисципліни або модулі, пов'язані з професійним саморозвитком, етичними стандартами професії, управлінням кар'єрою. Ефективним є проведення тематичних зустрічей з успішними представниками професійної спільноти, обговорення реальних кейсів професійного зростання, рефлексивні сесії щодо власного професійного шляху. Такі форми роботи посилюють почуття належності до професійної групи, формують реалістичні очікування та зміцнюють впевненість у правильності вибору.

Для студентів із вираженими процесами поглибленого і розширеного дослідження, що свідчать про пошукову активність, доцільно надавати можливість індивідуалізувати освітній маршрут. Це може бути вибір дисциплін за інтересами, участь у наукових дослідженнях, стажуваннях, творчих або міждисциплінарних проєктах. Такий підхід підсилює відчуття автономії та контролю над власним професійним розвитком, що, своєю чергою, підвищує рівень внутрішньої мотивації.

Особливу роль у розвитку мотивації відіграє стиль педагогічної взаємодії викладача зі студентами. Оптимальним є партнерський стиль, що поєднує вимогливість із повагою до особистості, відкритість до діалогу, готовність враховувати індивідуальні особливості студентів. Рекомендується уникати авторитарного контролю та надмірного акценту на оцінках. Ефективною є

система формувального оцінювання, яка передбачає поетапне відстеження прогресу, самооцінювання і взаємооцінювання, надання змістовного зворотного зв'язку.

Важливим напрямом є також організаційно-психологічна підтримка здобувачів другої освіти, які часто поєднують навчання з роботою та сімейними обов'язками. Доцільно створювати умови для гнучкого навчання – адаптивні графіки, можливість дистанційного доступу до матеріалів, консультації онлайн. Позитивно впливають також студентські спільноти за інтересами, тьюторські програми та неформальні освітні ініціативи, які зміцнюють відчуття приналежності до академічного середовища.

Окремо варто підкреслити важливість рефлексивної підтримки мотивації. Доцільно запроваджувати періодичні заняття або консультації, спрямовані на усвідомлення студентами власних освітніх цілей, труднощів, досягнень і внутрішніх бар'єрів. Рефлексивні практики – ведення навчального щоденника, індивідуальні бесіди, групові обговорення – допомагають студентам актуалізувати мотиви, відновити інтерес до навчання та усвідомити власний прогрес.

Окрім педагогічних і організаційних заходів, важливим елементом підтримки навчальної мотивації є усвідомлена активність самих здобувачів, оскільки саме дорослі студенти значною мірою визначають власні освітні траєкторії та відповідають за їхню ефективність. Здобувачам другої вищої освіти корисно формувати внутрішню готовність до системного навчання, а також підтримувати позитивне ставлення до цього процесу. Доцільно свідомо визначати власні освітні цілі, що відповідають не лише вимогам професії, а й особистим цінностям і перспективам розвитку. Чіткі, реалістичні та структуровані цілі допомагають підтримувати внутрішню мотивацію й уникати відчуття розгубленості чи перевантаження в інтенсивних навчальних умовах.

Розвитку навчальної мотивації сприяє встановлення індивідуального темпу навчання, який поєднується з роботою та іншими сферами життя. Дорослим здобувачам варто опановувати навички саморегуляції, зокрема

планування часу, визначення пріоритетів, створення системи нагадувань і ритуалів, що підтримують навчальну дисципліну. Ефективною стратегією є розбиття великих завдань на менші етапи, що дозволяє підтримувати відчуття контролю та досягнення. Корисним є також формування власної навчальної рутини, включаючи регулярні короткі заняття, читання професійної літератури чи перегляд навчальних матеріалів.

Важливим чинником підтримки мотивації є рефлексія власного прогресу. Здобувачам варто періодично аналізувати, чого вони навчилися, які нові навички або знання отримали, як це допомагає у професійній діяльності або в особистому розвитку. Таке усвідомлення сприяє посиленню внутрішньої мотивації та збільшує задоволеність навчальним процесом. Окрім того, корисно фіксувати власні успіхи й поступ, навіть невеликі досягнення, що підтримує впевненість і знижує ризик появи професійних сумнівів.

Раціональною стратегією є активне залучення до навчального процесу – участь у дискусіях, виконання додаткових завдань, звернення за консультаціями, пошук можливостей практичного застосування отриманих знань. Взаємодія з викладачами та іншими студентами може підсилювати зовнішню позитивну мотивацію, забезпечуючи соціальну підтримку та відчуття належності до професійної спільноти. Для тих здобувачів, які поєднують навчання з професійною діяльністю, важливо застосовувати отримані знання на практиці, адже це зміцнює зв'язок між освітою та реальними професійними завданнями.

Сприяє підтримці мотивації також розвиток психологічної стійкості та вміння працювати з труднощами. Дорослим здобувачам часто доводиться долати втому, інформаційне навантаження чи сумніви у власних силах. У таких ситуаціях важливо використовувати методи самопідтримки: техніки керування стресом, навички позитивної саморефлексії, підтримання балансу між навчанням та відпочинком. Не менш важливим є формування конструктивного ставлення до помилок як до частини процесу навчання та розвитку.

Окремо варто наголосити на важливості збереження внутрішнього інтересу до обраної професійної сфери. Здобувачам корисно ознайомлюватися з новими тенденціями у галузі, стежити за професійними подіями, читати науково-популярні матеріали, брати участь у вебінарах або професійних спільнотах. Це не лише підтримує мотивацію, а й сприяє глибшому розумінню власної професійної ідентичності, робить навчання більш осмисленим і ціннісно значущим.

Загалом рекомендації для здобувачів спрямовані на підтримку їхньої активної позиції в освітньому процесі, розвиток внутрішньої мотивації, формування реалістичних очікувань і розширення можливостей професійного самовизначення. Врахування цих порад може зробити процес здобуття другої вищої освіти більш ефективним, комфортним і результативним, сприяючи гармонійному поєднанню особистісного та професійного розвитку.

Таким чином, розвиток навчальної мотивації у здобувачів другої вищої освіти вимагає комплексного підходу, який поєднує психологічну підтримку, педагогічну гнучкість і створення умов для самореалізації дорослого студента. Реалізація запропонованих рекомендацій сприятиме підвищенню ефективності освітнього процесу, посиленню внутрішньої мотивації, формуванню стійкої професійної ідентичності та забезпеченню довготривалого інтересу до самонавчання і професійного розвитку.

ВИСНОВКИ

Дослідження психологічних аспектів мотивації до навчання у здобувачів другої вищої освіти дозволило зробити наступні висновки.

Актуальність дослідження полягає в тому, що у сучасних умовах стрімких соціальних, економічних і професійних змін друга вища освіта дедалі частіше стає засобом адаптації, саморозвитку та переорієнтації дорослих. Розуміння мотиваційних механізмів, що спонукають дорослих здобувачів до повторного навчання, набуває особливої значущості, оскільки дає змогу оптимізувати освітній процес, підвищити його ефективність і відповідність реальним потребам суспільства та особистості.

Аналіз сучасних досліджень та публікацій показав, що мотивація дорослих здобувачів освіти є багатофакторним утворенням, яке формується під впливом внутрішніх цінностей, професійного досвіду, очікувань успіху та особливостей освітнього середовища. Українські дослідження підтверджують, що у здобувачів другої вищої освіти домінують мотиви переорієнтації професійного шляху, пошуку сенсу та підвищення конкурентоспроможності, однак систематичних емпіричних робіт, присвячених саме цій категорії студентів, досі недостатньо. Особливо актуальним залишається вивчення вихідних мотивів опанування другої вищої освіти та їх взаємозв'язку з професійною ідентичністю й особливостями навчальної активності, що й зумовлює необхідність проведення даного дослідження.

Сформовано комплекс методів дослідження навчальної мотивації здобувачів другої вищої освіти, який забезпечив всебічне вивчення як зовнішніх, так і внутрішніх детермінант освітньої активності дорослих. До нього увійшли авторська анкета для аналізу освітніх траєкторій та вихідних мотивів здобувачів, а також три стандартизовані психодіагностичні методики, що дозволили оцінити провідні мотиви навчання, структуру професійної мотивації та особливості професійної ідентичності.

Аналіз результатів анкетування здобувачів показав, що провідними мотивами здобуття другої вищої освіти виступають прагнення змінити професію, опанувати нові знання та підвищити рівень фахової компетентності, тоді як зовнішні стимули (вимоги роботодавця, матеріальні міркування) мають допоміжне значення. Понад половина респондентів уже працює у сфері, пов'язаній із теперішнім навчанням, тоді як решта перебуває на етапі професійної переорієнтації, що узгоджується з виявленими мотиваційними чинниками. Загалом результати дозволяють окреслити вибірку як цілеспрямовану, практично орієнтовану та мотивовану до професійного й особистісного розвитку, що відповідає актуальним тенденціям освітньої мобільності дорослого населення.

Узагальнення результатів основного етапу дослідження показало, що здобувачам другої вищої освіти притаманна виражена внутрішня та професійно орієнтована мотивація. Найвищі середні значення отримано за показниками, пов'язаними з пізнавальним інтересом і прагненням оволодіти професією, що свідчить про орієнтацію респондентів на зміст освіти, розвиток компетентностей та практичне застосування знань. Формальні аспекти навчання мають нижчу, хоча й помірну значущість. Аналіз структури мотивації підтвердив перевагу внутрішніх стимулів над зовнішніми: більшість учасників демонструють профілі, у яких власна зацікавленість та прагнення до саморозвитку посідають центральне місце, тоді як вплив примусових або захисних чинників є мінімальним. Дослідження професійної ідентичності виявило поєднання сформованості професійного вибору з високим рівнем пізнавальної активності та готовністю до подальшого уточнення й поглиблення власних професійних орієнтацій. Низькі показники професійних сумнівів та помірна гнучкість свідчать про стабільність і водночас адаптивність професійного самовизначення. Таким чином, здобувачі другої вищої освіти характеризуються зрілою, внутрішньо мотивованою та динамічною професійною позицією, спрямованою на розвиток, самореалізацію й підвищення компетентності.

Результати кореляційного аналізу показали, що мотиваційні характеристики здобувачів другої вищої освіти тісно пов'язані з особливостями їхньої професійної ідентичності. Прагнення оволодівати фаховими знаннями та компетентностями виявилось важливим чинником формування стійкої професійної прихильності: здобувачі, які зосереджені на практичному розвитку, одночасно демонструють більш визначене й позитивне ставлення до обраної професії. Поряд із цим встановлено, що частина респондентів поєднує професійний розвиток із впливом зовнішніх вимушених стимулів, що свідчить про багатокомпонентність і неоднорідність мотиваційних механізмів. Конструктивні зовнішні стимули – прагнення до успіху, визнання або кар'єрного зростання – асоціюються з більш активним професійним пошуком і поглибленим аналізом власних можливостей, що підсилює процеси формування професійної визначеності. У структурі ідентичності простежується закономірний зв'язок між розвитком прихильності до професії, її емоційним прийняттям та зниженням професійних сумнівів, тоді як надмірна гнучкість у професійних намірах пов'язана зі меншою стабільністю вибору. Високий рівень поглибленого професійного дослідження супроводжується сильнішою ідентифікацією з професією та меншою схильністю до невпевненості. Загалом виявлені взаємозв'язки свідчать про цілісну та зрілу мотиваційно-ідентифікаційну структуру здобувачів: поєднання внутрішньої зацікавленості, конструктивних зовнішніх стимулів і рефлексивного професійного пошуку формує стійку, усвідомлену та гнучку, але не хаотичну професійну позицію дорослого студента.

За результатами дослідження сформовано практичні рекомендації, спрямовані на підтримку та розвиток внутрішньої мотивації дорослих здобувачів, зміцнення їхньої професійної ідентичності та підвищення ефективності навчального процесу. Вони охоплюють пропозиції для викладачів і адміністрації закладів вищої освіти щодо створення навчального середовища, яке сприяє автономії, професійному саморозвитку, практичній спрямованості змісту та зниженню бар'єрів дорослого навчання. Окрему увагу приділено

рекомендаціям для самих здобувачів, спрямованим на розвиток саморегуляції, рефлексії, планування професійного зростання та подолання сумнівів у професійному виборі.

Перспективи подальших досліджень полягають у розширенні емпіричної бази та поглибленні аналізу мотиваційних і ідентифікаційних процесів у здобувачів другої вищої освіти різних спеціальностей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аккая К. Олефір В. Психометричні властивості української версії опитувальника «Оцінка статусів професійної ідентичності» (VISA-19). *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія Психологія*. 2023. Вип. 2 (18). С. 15-24. [https://doi.org/10.17721/BPSY.2023.2\(18\).3](https://doi.org/10.17721/BPSY.2023.2(18).3)
2. Аніщенко О.В. Освіта дорослих і розвиток громадянського суспільства в Україні. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2023. Вип. 2 (24). С. 25-35. [https://doi.org/10.35387/od.2\(24\).2023.25-35](https://doi.org/10.35387/od.2(24).2023.25-35)
3. Блискун О.О. Дослідження проблем сучасної молоді: соціологічні та психологічні аспекти. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. 2020. Т. IX. Вип. 13. С. 26 – 37.
4. Бочелюк В.Й., Бочелюк В.В. Методика та організація наукових досліджень із психології: Навч. пос. Київ : Центр учбової літератури, 2021. 360 с.
5. Вініченко А.А. Формування ціннісних орієнтацій у студентів закладів вищої освіти у сучасному соціокультурному просторі. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Педагогічні науки»*. 2017. Вип. 4. С. 24–32.
6. Горбань О.В., Купрій Т.Г., Овсянкіна Л.А. Трансформація консолідуючих ціннісних орієнтацій сучасного українського студентства. *Освітологічний дискурс: електронне наукове фахове видання*. 2019. Вип. 1-2. С. 1 – 21.
7. Гришко О., Чернякова О. Шляхи подолання негативних емоційних станів студентів в умовах воєнного часу. *Grail of Science*. 2024. Вип. 37. С. 416-418.
8. Кириченко В.В. Особистість у сучасному інформаційному суспільстві: монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2020. 245 с.
9. Кісіль З.Р., Швець Д.В. Мотивація діяльності людини: Навчальний посібник у схемах, таблицях, коментарях. Одеса: Видавництво ОДУВС,

2023.

154

с.

https://dspace.lvduvs.edu.ua/bitstream/1234567890/6937/1/%D0%9C%D0%BE%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F%20%D0%B4%D1%96%D1%8F%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96%20%D0%BB%D1%8E%D0%B4%D0%B8%D0%BD%D0%B8%20pdf.pdf?utm_source=chatgpt.com

10. Кузікова С.Б., Пухно С.В. Особливості мотивації навчання студентів педагогічних спеціальностей закладу вищої освіти. *Слобожанський науковий вісник. Серія: Психологія*. 2024. № 1. С. 90-94. <https://doi.org/10.32782/psyspu/2024.1.16>
11. Лавринюк О., Кириченко В. Мотивація до навчальної діяльності: аналіз сучасних теорій. *Журнал соціальної та практичної психології*. 2023. №1. С. 34-39. <https://doi.org/10.32782/psy-2023-1-6>
12. Лук'янова Л. Особливості мотиваційної діяльності дорослої людини або чому дорослі навчаються інакше. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2020. № 18(2). С. 9-22. [https://doi.org/10.35387/od.2\(18\).2020.9-22](https://doi.org/10.35387/od.2(18).2020.9-22)
13. Лук'янова Л.Б., Добровські Т., Валасік М. Навчально-діяльнісна мотивація дорослої людини: психологічна сутність і структура. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2023. Вип. 2 (24). С. 10-25.
14. Микитюк С.О., Микитюк С.С. Мотивація навчальної діяльності як ресурс освітнього процесу. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. № 76. Т. 2. С. 122-126. <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.76-2.21>
15. Мишко Н. Особливості мотиваційно-ціннісної сфери студента-психолога, який здобуває другу вищу освіту. *Проблеми сучасної психології*. 2016. Вип. (31). С. 238-247. <https://repro-health.com.ua/index.php/2227-6246/article/view/157848>
16. Мотивація професійної діяльності (методика К. Замфір в модифікації А. Реана). URL:

<https://www.scribd.com/document/726183693/%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D0%BA%D0%B0-%D0%97%D0%B0%D0%BC%D1%84%D1%96%D1%80>

17. Ольховецьки С., Ольховецький В. Про зв'язок мотивації учіння та емоційного вигорання у студентів: гендерний аспект. *Психологічний журнал*. 2025. Вип. 14, С. 98–106. <https://doi.org/10.31499/2617-2100.14.2025.328741>
18. Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи: зб. наук. пр. / [редкол.: Л.Б. Лук'янова (голова), Аніщенко О.В. (заступник голови) та ін.]; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. Київ, 2020. Вип. 1 (17). 164 с.
19. Пляка Л.В., Огарь С.В. Психодіагностичний комплекс з вивчення особистості студента: практ. Посібник. Харків : НФаУ, 2016. 124 с.
20. Пророк Н.В. На шляху операціоналізації складових мотивації до учіння. 2021. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/726794/1/%D0%9F%D1%80%D0%BE%D1%80%D0%BE%D0%BA_%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F2%282021%29.pdf
21. Пуховська Л.П. Європейські стратегії, підходи і моделі розвитку освіти дорослих. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2021. Вип. 2 (20). С. 51-62. [https://doi.org/10.35387/od.2\(20\).2021.51-63](https://doi.org/10.35387/od.2(20).2021.51-63)
22. Резвих Є., Булах І. Мотивація професійної діяльності дорослих. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 12. Психологічні науки. 2022. Випуск 17 (62). С. 96-108. [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2022.17\(62\).09](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2022.17(62).09)
23. Руська Р.В. Теорія імовірності та математична статистика в психології : навч. посіб. Тернопіль. 2020. 112 с.
24. Сергєєнкова О.П., Столярчук О.А., Коханова О.П., Пасека О.В. Загальна психологія. Навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 296 с.

25. Скрипник Н.Г. Структура навчально-професійної мотивації майбутніх психологів в умовах воєнного стану. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2022. Т. 33 (72). № 6. С. 63-66. <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2022.6/12>
26. Сохацька О. Особливості освітніх мотивацій та ціннісні орієнтації студентської молоді. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. 2014. Вип. 18. С. 74 – 80.
27. Струтинська О.В. Особливості сучасного покоління учнів і студентів в умовах розвитку цифрового суспільства. *Open educational e-environment of modern University*. № 9. 2020. С. 145 – 160.
28. Тіщук О.А., Маєвська О.М., Чернова Т.Ю. Формування мотивації до навчання здобувачів формальної освіти у ЗВО засобами педагогічного коучингу. *Інноваційна педагогіка*. 2024. Вип. 73. С. 209-214. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/73.40>
29. Ядрова Д.А. Панасюк І.В. Вплив дистанційного навчання на емоційний та психічний стан учнів і студентів. Сучасні електромеханічні та інформаційні системи : монографія / за заг. ред. І. В. Панасюка. Київ : КНУТД, 2021. С. 50-60.
30. Ryan R.M., Deci E.L. Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*. 2020. 61: 101860. URL: <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>
31. Beymer P. N., Benden D. K., Sachisthal M. S. M. Exploring the dynamics of situated expectancy-value theory: A panel network analysis. *Learning and Individual Differences*. 2020. Vol. 100: 102233. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2022.102233>
32. Eccles J.S., Wigfield A. From expectancy-value theory to situated expectancy-value theory: A developmental, social cognitive, and sociocultural perspective on motivation. *Contemporary Educational Psychology*. 2020 Vol. 61:101859. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101859>.

33. Eccles J.S., Wigfield A. The Development, Testing, and Refinement of Eccles, Wigfield, and Colleagues' Situated Expectancy-Value Model of Achievement Performance and Choice. *Educational Psychology Review*. 2024. Vol. 36:51. <https://doi.org/10.1007/s10648-024-09888-9>
34. Knowles M.S. The Adult Learner: the definitive classic in adult education and human resource development. London, New-York, 2015. 387 p. URL: https://archive.org/details/adultlearnerdefi0000know_g9i5
35. Knowles M.S., Holton E.F., Swanson R.A., Robinson P.A. The Adult Learner (9th ed.). London, 2020. 406 p. URL: <https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9780429299612>
36. Lukianova L., Dernova, M. Historical periods and current state of adult education and learning in Ukraine. *UNESCO Chair Journal Lifelong Professional Education in the XXI Century*. 2021. Vol. (3). P. 13-22. [https://doi.org/10.35387/ucj.1\(3\).2021.13-22](https://doi.org/10.35387/ucj.1(3).2021.13-22)
37. Panadero E. A Review of Self-regulated Learning: Six Models and Four Directions for Research. *Front Psychol*. 2017. Vol. 8:422. doi:10.3389/fpsyg.2017.00422
38. Pron N., Nazarovets S. Development of adult education in the context of Ukraine's integration into the european and world educational spaces. *Освітня аналітика України*. 2021. № 1 (12). С. 104-116. URL: https://science.iea.gov.ua/wp-content/uploads/2021/05/8_Pron_Nazarovets_112_2021_104_116.pdf
39. Self-Regulated Learning (TEAL). 2011. URL: https://lincs.ed.gov/sites/default/files/3_TEAL_Self%20Reg%20Learning.pdf
40. Wang Y., Wang H., Wang S., Wind S.A., Gill C. A systematic review and meta-analysis of self-determination-theory-based interventions in the education context. *Learning and Motivation*. 2024 Vol. 87:102015. <https://doi.org/10.1016/j.lmot.2024.102015>.
41. Zimmerman B.J. Becoming a Self-Regulated Learner: An Overview. *Theory Into Practice*. 2002. Vol. 41(2). P. 64-70. DOI:10.1207/s15430421tip4102_2

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета для вивчення соціально-демографічних показників вибірки, освітніх траєкторій та мотивів здобуття другої вищої освіти

1. Вкажіть Ваш вік.
2. Вкажіть Вашу стать.
 - Жінка
 - Чоловік
3. Яку за порядком вищу освіту (спеціальність) Ви здобуваєте зараз?
 - Першу
 - Другу
 - Третю
4. Вищу освіту за якими спеціальностями Ви вже маєте?
5. Оберіть найбільш важливі чинники, які спонукали Вас до отримання даної освіти (не більше 3-х).
 - Бажання здобути нові знання та розширити кругозір.
 - Намір змінити професію / сферу діяльності.
 - Необхідність підвищення кваліфікації для теперішньої роботи.
 - Виконання вимог законодавства / роботодавця щодо наявності відповідної освіти.
 - Прагнення підвищити конкурентоспроможність на ринку праці.
 - Бажання підвищити матеріальний добробут / отримати вищу зарплату.
 - Прагнення до самоповаги, впевненості у власних силах.
 - Прагнення отримати визнання та схвалення з боку оточення.
 - Намір уникнути військової служби (для чоловіків).
 - Прагнення відволіктися від негативних переживань / травматичного досвіду.
 - Намір провести з користю час під час тимчасового проживання за кордоном.
 - Потреба в спілкуванні та нових соціальних контактах.
 - Інші причини (вкажіть, які саме в наступному запитанні).
6. Які інші причини спонукали Вас до навчання? (відповідайте тільки якщо обрали в попередньому запитанні «Інші причини»).
7. Чи здійснюєте Ви зараз практичну професійну діяльність, безпосередньо пов'язану зі спеціальністю навчання?
 - Так
 - Ні

Методика «Мотивація навчання у вузі» (Т. Ільїна)

1. Найкраща атмосфера на заняттях – це атмосфера вільних висловлювань.
2. Зазвичай я працюю з великим напруженням.
3. У мене рідко бувають головні болі через пережиті хвилювання і неприємності.
4. Я самостійно вивчаю ряд предметів, які, на мою думку, необхідні для моєї майбутньої професії.
5. Яку з притаманних вам рис ви більше всього цінуєте? Напишіть відповідь поруч.
6. Я вважаю, що життя потрібно присвятити обраній професії.
7. Я відчуваю задоволення від розв'язування на заняттях важких задач.
8. Я не бачу сенсу в більшості робіт, які ми виконуємо у вузі.
9. Велике задоволення мені приносить розповідь знайомим про мою майбутню професію.
10. Я середній студент, ніколи не буду хорошим, і тому не бачу сенсу прикладати зусилля, щоб стати кращим.
11. Я вважаю, що в наш час не обов'язково мати вищу освіту.
12. Я впевнений у правильності вибору своєї професії.
13. Від яких притаманних вам якостей ви б хотіли позбутися? Відповідь напишіть поруч.
14. При можливості я використовую на іспиті шпаргалки, конспекти і т.д.
15. Найкраща пора в житті – це студентські роки.
16. У мене дуже неспокійний сон.
17. Я вважаю, що для повного оволодіння професією всі дисципліни потрібно вивчати однаково добре.
18. При можливості я би поступив у другий вуз.
19. Зазвичай я спочатку беруся за легкі завдання, а складні залишаю на кінець.
20. При виборі професії для мене було важко зупинитися на одній з них.
21. Я можу спокійно спати після будь-яких неприємностей.
22. Я впевнений, що моя професія дасть мені моральне задоволення і матеріальний достаток у житті.
23. Я вважаю, що мої друзі здатні вчитися краще, ніж я.
24. Для мене дуже важливо мати диплом з вищою освітою.
25. З деяких практичних міркувань цей вуз найбільш зручний для мене.
26. У мене досить сили волі, щоб вчитися без нагадувань з боку адміністрації.
27. Життя для мене майже завжди пов'язане з величезною напругою.
28. Іспити потрібно здавати, витрачаючи при цьому мінімум зусиль.
29. Є багато вузів, у яких би я міг вчитися з таким же інтересом.
30. Яка з притаманних вам якостей найбільше заважає вчитися? Відповідь напишіть поруч.
31. Я людина, яка дуже всім захоплюється, і всі мої захоплення пов'язані з моєю майбутньою роботою.
32. Хвилювання через іспит чи роботу, яка не виконана вчасно, часто заважають мені спати.
33. Висока заробітна плата після завершення вузу для мене не головне.
34. Мені треба бути в дуже хорошому настрої, аби підтримати спільне рішення групи.
35. Я повинен був поступити до вузу, щоб зайняти відповідний соціальний статус і не йти в армію.
36. Я вивчаю матеріал для того, щоб стати професіоналом, а не для іспиту.
37. Мої батьки хороші спеціалісти, і я хочу бути схожим на них.
38. Для просування по службі мені необхідно мати вищу освіту.
39. Яка з ваших якостей допомагає вам вчитися? Відповідь напишіть поруч.

40. Мені дуже важко змусити себе вивчати ті дисципліни, які прямо не пов'язані з моєю спеціальністю.
41. Мене сильно турбують можливі невдачі.
42. Найкраще я вчуся після відповідного стимулювання, коли мене підхльостують.
43. Мій вибір даного вузу – остаточний.
44. Мої друзі мають вищу освіту, і я не хочу від них відставати.
45. Щоб у чомусь переконати групу, мені приходится самому дуже наполегливо працювати.
46. В мене переважно хороший настрій.
47. Мене приваблює легкість, зручність майбутньої професії.
48. До вступу у вуз я багато цікавився цією професією, багато читав про неї.
49. Моя професія найважливіша і найперспективніша.
50. Мої знання про цю професію були достатніми для впевненого вибору даного вузу.

Ключ

Шкала «здобування знань»:

за згоду з твердженням: 4 – 3 бали; 17 – 3 бали; 26 – 2 бали;

за незгоду з твердженням: 28 – 1 бал; 42 – 1 бал.

Максимум – 10 балів.

Шкала «оволодіння професією»:

за згоду з твердженням: 9 – 1 бал; 31 – 2 бали; 33 – 2 бали; 43 – 3 бали; 48 – 1 бал; 49 – 1 бал.

Максимум – 10 балів.

Шкала «отримання диплому»:

за згоду з твердженням: 24 – 2 бали; 35 – 1 бал; 38 – 2 бали; 44 – 1 бал.

за незгоду з твердженням: 11 – 4 бали;

Максимум - 10 балів.

«Оцінка статусів професійної ідентичності» (VISA-19)

Інструкція. Визначте, наскільки Ви погоджуєтесь із наведеними твердженнями в контексті професії, на яку Ви зараз навчаєтесь.

1. Я знаю, яка робота для мене найкраща.
2. Моя професія допоможе мені в досягненні глибоко особистих цілей.
3. Коли я думаю про професійний вибір, мені стає ніяково.
4. Мої робочі інтереси, імовірно, зміняться у майбутньому.
5. Жоден інший професійний шлях не є для мене настільки привабливим, як той, яким я планую рухатися.
6. Почавши працювати в обраній мною професії, я зможу стати тією людиною, якою мрію бути.
7. Найімовірніше, я зміню свої професійні цілі.
8. Ніхто не змінить мою думку щодо обраної мною професії.
9. Я давно знаю, який професійний шлях для мене найкращий.
10. Я обрав професію, яка дозволить мені залишатися вірним своїм цінностям.
11. Я сумніваюсь, що знайду професію, яка мені підходить.
12. Мій професійний вибір може виявитися не таким, як я очікував.
13. Можливо, я не зможу отримати роботу, яку насправді хочу.
14. Прямо зараз я мимохідь дізнаюся про різні незнайомі мені професійні шляхи, щоб підібрати кілька для їх подальшого розгляду.
15. Прямо зараз я виявляю свої найсильніші таланти, коли думаю про професію.
16. Прямо зараз я думаю про те, як я міг би вписатися у багато різних професійних шляхів.
17. Прямо зараз я намагаюся отримувати багато різноманітного досвіду, щоб я міг знайти кілька професій, що підходять мені.
18. Прямо зараз я дізнаюся, що я можу зробити, щоб поліпшити свої шанси на обраний професійний шлях.
19. Прямо зараз я намагаюся дізнатися якомога більше про конкретні освітні вимоги професії, яка мене найбільше цікавить.

Ключ

1. Формування прихильності: 1, 5, 8, 9.
2. Ідентифікація з прихильністю: 2, 6, 10.
3. Розширене дослідження: 14, 16, 17.
4. Поглиблене дослідження: 15, 18, 19.
5. Професійні сумніви: 3, 11, 13.
6. Гнучкість прихильності до професії: 4, 7, 12.

Перевірка показників дослідження на нормальність розподілу

	Вік	ЗЗ	ОП	ОД	ВМ	ЗПМ	ЗНМ	ФП	ІП	РД	ПД	ПС	ГПП
Середній	38.1	6.69	6.05	5.79	4.83	3.79	2.76	15.0	12.6	8.86	12.1	6.12	8.62
Стандартне відхилення	6.85	2.33	2.02	2.36	0.361	0.673	1.34	2.48	1.43	2.64	1.54	1.50	1.92
Шапиро-Уилк W	0.969	0.889	0.967	0.863	0.531	0.961	0.906	0.972	0.929	0.964	0.933	0.941	0.909
Шапиро-Уилк p	0.302	< .001	0.254	< .001	< .001	0.164	0.002	0.373	0.012	0.204	0.017	0.032	0.003

Примітка: тест Шапіро-Уїлка. $p > 0.05$ – розподіл не відрізняється від нормального.

Кореляційна матриця показників дослідження

	Вік	ЗЗ	ОП	ОД	ВМ	ЗПМ	ЗНМ	ФП	ІП	РД	ПД	ПС
Вік	—											
ЗЗ	0.086	—										
ОП	-0.191	0.245	—									
ОД	0.095	-0.061	0.101	—								
ВМ	-0.001	0.090	0.153	0.135	—							
ЗПМ	-0.239	-0.100	0.133	0.007	0.081	—						
ЗНМ	0.003	-0.007	0.312 *	0.231	0.174	0.119	—					
ФП	0.058	0.188	0.402 **	0.168	0.154	0.187	0.157	—				
ІП	-0.077	-0.141	0.281	-0.131	0.185	0.299	-0.032	0.363 *	—			
РД	-0.219	0.149	-0.144	0.058	-0.048	-0.035	-0.011	-0.235	-0.088	—		
ПД	-0.001	-0.006	0.237	-0.021	0.188	0.361 *	0.164	0.368 *	0.618 ***	0.174	—	
ПС	-0.201	-0.002	-0.060	-0.133	-0.139	-0.139	0.092	-0.404 **	-0.197	-0.052	-0.312 *	—
ГПП	-0.153	0.084	-0.180	-0.087	-0.178	-0.060	0.043	-0.510 ***	-0.095	0.206	0.001	0.300

Примітка: коефіцієнт рангової кореляції Спірмена. $n = 42$; * - $p < 0.05$; ** - $p < 0.01$; *** - $p < 0.001$.

Умовні позначення:

ЗЗ – Здобування знань;

ОП – Оволодіння професією;

ОД – Отримання диплому;

ВМ – Внутрішня мотивація;

ЗПМ – Зовнішня позитивна мотивація;

ЗНМ – Зовнішня негативна мотивація;

ФП – Формування прихильності;

ІП – Ідентифікація з прихильністю;

РД – Розширене дослідження;

ПД – Поглиблене дослідження;

ПС – Професійні сумніви;

ГПП – Гнучкість прихильності до професії.