

УДК 159.9

DOI <https://doi.org/10.32782/2707-0409.2025.1.25>

Підбуцький О. Ю.

здобувач третього рівня вищої освіти

Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»

e-mail: alexuko@ukr.net

ORCID ID: 0009-0007-0488-4500

ЧИННИКИ УСПІШНОСТІ ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

У статті досліджено психологічні чинники успішності онлайн-навчання здобувачів другого (магістерського) рівня освіти в закладах вищої освіти м. Харків. Мета дослідження полягає у визначенні психологічних чинників, що зумовлюють академічну успішність здобувачів у процесі онлайн-навчання. У дослідженні взяли участь 177 респондентів, було використано шкалу академічної мотивації та шкалу студентської залученості. Наукова новизна дослідження полягає у виокремленні п'яти латентних чинників, що зумовлюють успішність онлайн-навчання: емоційно-мотиваційна стабільність, регульована мотивація, когнітивна орієнтація, поведінкова дезорієнтація та зовнішня підтримка. Установлено, що внутрішня мотивація та висока залученість пов'язані з вищими академічними результатами, тоді як амотивація та низька поведінкова активність – із нижчими. Результати можуть бути використані для оптимізації дистанційної освіти та психологічної підтримки студентів.

Ключові слова: онлайн-навчання, дистанційна освіта, здобувачі вищої освіти, мотивація, залученість.

Постановка проблеми. Актуальність дослідження об'єктивних і суб'єктивних чинників успішності онлайн-навчання зумовлена стрімким зростанням частки дистанційного навчання в системі освіти в Україні, особливо в умовах тривалих кризових подій, зокрема пандемії COVID-19 та повномасштабного вторгнення. За даними UNICEF, у 2022–2024 рр. понад 60% закладів вищої освіти частково або повністю перейшли на дистанційну форму організації освітнього процесу, що стало не тимчасовим заходом, а стійкою тенденцією трансформації освіти [1]. Водночас онлайн-навчання супроводжується значними викликами щодо забезпечення його якості, ефективності та результативності. Саме тому виникає необхідність у науково обґрунтованій оцінці успішності цієї форми навчання з урахуванням не лише академічних результатів, а й особистісного досвіду учасників освітнього процесу.

З одного боку, об'єктивні показники успішності, такі як академічна успішність, відвідуваність, виконання навчальних планів і проходження контрольних заходів, забезпечують формальну оцінку ефективності онлайн-освіти. Вони дають змогу проводити порівняльний аналіз із традиційними формами навчання та виявляти зовнішні чинники, що впливають на результативність. Проте сучасні дослідження, зокрема проведені в українських університетах у 2023–2024 рр., свідчать про те,

що формальні оцінки не завжди відображають глибину залученості студентів, їх мотивацію та емоційне ставлення до освітнього процесу. Близько 47% студентів, за даними дослідження аналітичного центру CEDOS, указують на зниження якості взаємодії з викладачем і труднощі у формуванні самодисципліни попри збереження високих балів у заліковках [3].

У цьому контексті суб'єктивні показники, такі як рівень задоволеності навчанням, відчуття особистої ефективності, мотиваційна залученість та психологічний комфорт під час освітнього процесу, виступають важливим джерелом інформації про реальну якість онлайн-освіти. Вивчення саме таких характеристик набуває особливого значення в українських умовах, коли на студентів додатково впливають чинники нестабільності, тривожності та емоційного виснаження через війну. За даними ЮНІСЕФ, понад 70% українських підлітків, які навчаються дистанційно, стикаються зі стресом, пов'язаним з інформаційною перенасиченістю та браком соціального контакту [2]. Це свідчить про необхідність урахування не лише педагогічних, а й психологічних аспектів успішності онлайн-навчання.

Дослідження об'єктивних і суб'єктивних чинників успішності онлайн-навчання дає змогу створити комплексну модель оцінки якості дистанційної освіти, релевантну до українського контексту. Такий підхід сприятиме розробленню більш гнучких, адаптивних освітніх стратегій, орієнтованих не лише на засвоєння знань, а й на підтримку психоемоційного стану здобувачів освіти, підвищення їхньої внутрішньої мотивації та формування стійкої освітньої ідентичності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Упродовж останніх років психологічні дослідження, присвячені онлайн-навчанню, виявляють зростання уваги до низки ключових аспектів, які визначають добробут та ефективність здобувачів освіти. Насамперед, значна частина робіт фокусується на психоемоційних наслідках дистанційного навчання, таких як зростання рівнів тривожності, депресії та стресу. Ці стани часто пов'язані з ізоляцією, браком соціальної взаємодії та відчуттям невизначеності, що особливо актуально для молоді. Другий важливий аспект – мотивація та залученість студентів, яка у форматі онлайн-навчання зазнає суттєвого зниження через обмежену комунікацію та брак безпосереднього контакту з викладачами й однолітками (Н. Підбуцька, А. Книш) [9, с. 318]. Це, своєю чергою, тісно пов'язано з ускладненнями у взаємодії: відсутність невербальних сигналів, фізичної присутності та жива взаємодія істотно впливають на якість навчального процесу.

Українські дослідження демонструють глибоку чутливість до специфіки національного контексту. Так, Н. Тавровецька та О. Вельдбрехт проаналізували переваги та недоліки впровадження онлайн-навчання у період воєнного стану. Дослідники відзначають позитивні боки цифрового формату, зокрема мобільність і розвиток цифрових компетентностей, але водночас наголошують на негативних наслідках: порушенні комунікації, відсутності особистісно орієнтованої взаємодії та посиленні соціальної ізоляції [11, с. 42]. У дослідженні Г. Черушевої

та колег увагу зосереджено на психологічних бар'єрах у віртуальній комунікації, де віртуальна втома та відсутність невербальних сигналів визначаються як критичні чинники. Автори пропонують інтегрувати арттерапію для пом'якшення цих викликів [4, с. 42]. Дослідження І. Пінчук виявило масштабне поширення симптомів депресії (85,8%), тривожності (66,1%) та порушень сну (56,9%) серед українських студентів, що призводить до помітного зниження академічної продуктивності [10, с. 8]. Л. Москаленко з колегами провели дослідження, присвячене змішаному навчанню, яке підкреслює значення мотиваційного чинника: висока мотивація та усвідомлення особистих цілей значно підвищують рівень залученості студентів та їхні результати [8, с. 300]. Автори наполягають на необхідності системного підходу до розуміння освітнього процесу в нових умовах.

Англомовні джерела підтверджують подібні тенденції. А. Фехайма у дослідженні алжирських студентів, які навчалися дистанційно під час пандемії, установила чіткий зв'язок між обмеженим доступом до технологій та зростанням психологічного дистресу [5, с. 207]. Авторка закликає державні інституції втручатися через надання ресурсів. У метааналізі Дж. Лі та колег виявлено, що пандемія значно вплинула на психічне здоров'я та поведінку студентів, причому серед ключових тем досліджень фігурують тривожність, академічний тиск і фізичні ризики [6, с. 1353]. Робота К. Макрає звертає увагу на те, як дистанційна освіта змінює щоденні практики студентів, зменшуючи їхню фізичну активність і підвищуючи ризики соціальної ізоляції [7].

Узагальнений аналіз як українських, так і англомовних досліджень дає змогу зробити висновок про значний вплив онлайн-освіти на психологічний стан здобувачів. Серед основних викликів – підвищений рівень емоційного навантаження, зниження мотивації, дефіцит міжособистісної взаємодії, а також потреба в адаптації до нових цифрових форматів. Для ефективної протидії цим загрозам рекомендовано впроваджувати комплексні підтримувальні стратегії, що охоплюють як інституційну психологічну допомогу, так і створення безпечного та сприятливого середовища навчання в умовах невизначеності.

Мета статті. Визначення психологічних чинників, що зумовлюють академічну успішність здобувачів у процесі онлайн-навчання.

Результати дослідження. Дослідження проводилося з метою вивчення психологічних чинників, пов'язаних з успішністю онлайн-навчання здобувачів вищої освіти, що навчаються за другим (магістерським) рівнем вищої освіти в закладах вищої освіти міста Харкова. Усі учасники на момент дослідження проходили навчання винятково у дистанційному форматі з використанням онлайн-технологій (зокрема, платформ Moodle, Zoom, Google Meet, Classroom, Teams тощо), що забезпечує релевантність вибірки до умов онлайн-освітнього середовища.

Дослідження складалося з двох етапів. На першому етапі було сформовано первинну вибірку з 200 здобувачів, для яких було здійснено збір інформації щодо їхньої академічної успішності – середнього балу за перший семестр навчання

за 100-бальною шкалою. Із метою підвищення обґрунтованості висновків та забезпечення порівнянності результатів до наступного етапу було включено лише тих респондентів, які не мали академічної заборгованості за попередню сесію, що дало змогу вважати їхній досвід успішного онлайн-навчання сталим. У результаті до основної вибірки увійшло 177 осіб, із них 123 респонденти – жінки (середній вік – 24,8 року), 54 респонденти – чоловіки (середній вік – 25,5 року).

На другому етапі дослідження здобувачі заповнювали два стандартизовані психодіагностичні опитувальники. Першим інструментом була Шкала оцінки академічної мотивації, яка дає змогу оцінити як зовнішню, так і внутрішню мотивацію до навчання, а також виявити рівень амотивації. Другим інструментом була Шкала залученості студентів у навчальний процес, яка охоплює когнітивну, поведінкову та емоційну компоненти освітньої активності. Усі методики заповнювалися в електронному форматі через захищену онлайн-платформу із забезпеченням добровільної згоди та анонімності.

Для статистичної обробки отриманих даних було використано коефіцієнт альфа-Кронбаха, що дав змогу перевірити внутрішню узгодженість шкал кожної з методик. Із метою виявлення латентних чинників, які структурують психологічні характеристики успішного онлайн-навчання, було проведено факторний аналіз із використанням методу головних компонентів та обертанням за варімакс-критерієм. Отримані факторні структури дали змогу виокремити сукупність психологічних предикторів, що зумовлюють успішність здобувачів у дистанційному освітньому середовищі.

Таблиця 1

Коефіцієнти α Кронбаха для психодіагностичних шкал

Шкала	Коефіцієнт α Кронбаха
ВМ: Знати	0,832
ВМ: Досягнення	0,701
ВМ: Стимуляція	0,783
ЗМ: Ідентифікована	0,782
ЗМ: Інтроектована	0,754
ЗМ: Зовнішня регуляція	0,867
Амотивація	0,846
Когнітивна залученість	0,819
Поведінкова залученість	0,823
Афективна залученість	0,772

Примітка: ЗМ – зовнішня мотивація, ВМ – внутрішня мотивація

Представлені у таблиці значення коефіцієнтів α Кронбаха свідчать про високу внутрішню узгодженість більшості психодіагностичних шкал, використаних у дослідженні. Усі коефіцієнти знаходяться в межах від 0.70 до 0.87, що вказує на належну надійність вимірювання. Найвищий рівень узгодженості зафіксовано для шкали «ЗМ: Зовнішня регуляція» ($\alpha = 0,867$), що свідчить про стабільність

відповідей респондентів на відповідні твердження. Найнижче значення спостерігається для шкали «ВМ: Досягнення» ($\alpha = 0,701$), однак і воно залишається в межах допустимого для психологічних досліджень. Таким чином, усі шкали демонструють прийнятний або високий рівень внутрішньої надійності, що дає змогу використовувати їх у подальшому аналізі без ризику спотворення результатів.

Таблиця 2

Екстракція факторів після перевірки (Varimax)

Компонент	Суми квадратів обернаних навантажень		
	Загалом	% дисперсії	Кумулятивний %
1	2,087	16,057	16,057
2	1,921	14,780	30,837
3	1,821	14,010	44,847
4	1,375	10,578	55,426
5	1,303	10,027	65,453

У ході виконання факторного аналізу з ротацією було визначено п'ять факторів, які сумарно описують 65% загальної дисперсії.

Таблиця 3

Результати факторного аналізу

	Компонент				
	1	2	3	4	5
Середній бал	0,596	0,678	0,501		
ВМ: Знати			-0,826		
ВМ: Стимуляція	0,601		0,623		
ЗМ: Ідентифікована			0,500	0,535	
ЗМ: Інтроєкована		0,706			
ЗМ: Зовнішня регуляція					0,852
Амотивація	-0,725				
Когнітивна залученість					0,532
Поведінкова залученість				-0,844	
Афективна залученість	-0,635				

Для кожного з факторів було запропоновано інтерпретаційні назви відповідно до провідних змінних із високими навантаженнями.

Перший фактор, який пояснює 16,06% дисперсії, можна інтерпретувати як Фактор емоційно-мотиваційної стабільності. У його структуру входять амотивація (із сильним негативним навантаженням -0,725), афективна залученість (-0,635) та позитивне навантаження середнього балу (0,596) і внутрішньої мотивації до стимуляції (0,601). Така конфігурація вказує на те, що студенти з нижчим рівнем амотивації та вищим рівнем емоційної залученості демонструють більш

успішне навчання, яке підтримується позитивним внутрішнім збудженням та емоційним інтересом до процесу. Цей фактор відображає значущість афективної включеності та відсутності апатії для підтримання академічної ефективності в умовах онлайн-освіти.

Другий фактор (14,78% дисперсії) умовно можна назвати Фактором регульованої мотивації. Він об'єднує інтроєктовану мотивацію (0,706) та середній бал (0,678), що свідчить про важливу роль внутрішньо засвоєних, але ще частково зовнішньо зумовлених форм мотивації, коли студент учить через почуття обов'язку, провини або самоповаги. У цьому контексті успішність онлайн-навчання частково зумовлена прагненням до відповідності соціальним або власним стандартам. Такий тип мотивації є перехідним між зовнішньою регуляцією та внутрішньою автономією, тому його позитивний зв'язок із результативністю є показовим.

Третій фактор, який пояснює 14,01% дисперсії, відображає Фактор когнітивної орієнтації. Його зміст формують внутрішня мотивація до знання (з негативним навантаженням -0,826), внутрішня мотивація до стимуляції (0,623), ідентифікована зовнішня та середній бал (0,501). Незважаючи на зворотне навантаження знанневої мотивації, у поєднанні з позитивними навантаженнями інших змінних це може вказувати на наявність внутрішньої когнітивної напруги або конфлікту між пізнавальним інтересом і емоційною перевантаженістю, що характерно для онлайн-формату, де надмірна кількість знань не завжди корелює з почуттям контролю над процесом.

Четвертий фактор, який пояснює 10,58% дисперсії, можна трактувати як Фактор поведінкової дезорієнтації. Його визначальним елементом є високий негативний зв'язок із поведінковою залученістю (-0,844), що вказує на те, що окремі респонденти мають труднощі з організацією власної навчальної активності, що негативно впливає на їх результативність. Додатковим маркером цього є часткова асоціація із зовнішньо ідентифікованою мотивацією (0,535), що вказує на зовнішню структурованість як компенсаторну стратегію.

П'ятий фактор (10,03% дисперсії) може бути названий Фактором зовнішньої підтримки та регуляції, оскільки в ньому домінують змінні «ЗМ: Зовнішня регуляція» (0,852) та «Когнітивна залученість» (0,532). Це свідчить про те, що в умовах онлайн-навчання студенти, які орієнтовані на зовнішні стимули (оцінки, вимоги, контроль), здатні мобілізувати свої когнітивні ресурси, зберігаючи концентрацію та зусилля, необхідні для ефективного виконання навчальних завдань.

Узагальнено структура факторів виявляє багатовимірність психологічних детермінант успішності онлайн-навчання та підкреслює важливість як внутрішніх мотиваційних ресурсів, так і зовнішніх умов для підтримки залученості та результативності здобувачів вищої освіти.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Проведене дослідження дало змогу встановити, що успішність онлайн-навчання здобувачів другого

(магістерського) рівня вищої освіти детермінована комплексом психологічних чинників, серед яких провідну роль відіграють мотиваційні орієнтації та залученість у навчальний процес. Отримані результати факторного аналізу підтверджують, що внутрішня мотивація, зокрема прагнення до пізнання та відчуття емоційної стимуляції, є позитивно пов'язаною з академічною результативністю. Водночас амотивація, низька афективна та поведінкова залученість виявляють негативний зв'язок із середнім балом, що вказує на ризики зниження ефективності навчання у контексті недостатньої внутрішньої включеності. Особливе значення також має тип мотиваційної регуляції: інтроєктована та ідентифікована мотивація чинять позитивний вплив на навчальні досягнення, тоді як зовнішня регуляція набуває значення переважно в умовах слабо структурованого або стресогенного освітнього середовища.

Перспектива подальших досліджень передбачає розширення вибірки за рахунок здобувачів з інших регіонів. Доцільним є також порівняння результатів студентів, які навчаються у змішаному та очному форматах, із метою виявлення специфічних чинників залученості та ефективності залежно від модальності освітнього процесу. Окремої уваги потребують вивчення динаміки мотиваційних і емоційних показників протягом навчального року дослідження впливу цілеспрямованих психологічних інтервенцій (тренінгів саморегуляції, програм розвитку навчальної мотивації тощо) на підвищення успішності студентів в умовах дистанційного навчання.

Список використаних джерел і літератури

1. UNICEF Україна. Студенти психологи надають психологічну підтримку українцям. 2023. <https://www.unicef.org/ukraine/stories/psychology-students-offer-mental-health-support> (дата звернення: 01.06.2025).
2. UNICEF Україна. UNICEF ситуаційний аналіз 2024 (підсумки). 2024. https://www.unicef.org/ukraine/media/49201/file/UNICEF_SitAn_Summary_2024_UKR.pdf.pdf (дата звернення: 01.06.2025).
3. CEDOS. Cedos annual report 2023. CEDOS. 2023. <https://cedos.org.ua/en/cedos-annual-report-2023/> (дата звернення: 01.06.2025).
4. Cherusheva G., Andrushchenko T., Vashchenko K., Kovchyna I., Pankovets V. Psychological aspects of effective communication between teachers and students in online learning. *Journal of Curriculum and Teaching*. 2024. T. 13. No 3. P. 19–30. <https://doi.org/10.5430/jct.v13n3p19>
5. Fehaima A. The psychological impact of students' online learning performance during COVID-19. *International Journal of Learning and Teaching*. 2023. T. 15. No 4. P. 201–209. <https://doi.org/10.18844/ijlt.v15i4.8949>
6. Li J., Xue E., Liu B., Han Q. Impact of COVID-19 on the psychological and behavioral health of college students worldwide: A knowledge mapping approach. *Humanities and Social Sciences Communications*. 2024. T. 11. C. 1353. <https://www.nature.com/articles/s41599-024-03781-0>
7. McRae C.J. The effects of online learning on mental health during a pandemic. Doctoral dissertation. Liberty University. Liberty University Digital Commons. 2024. <https://digitalcommons.liberty.edu/doctoral/5556/>

8. Moskalenko L., Huleikova I., Kushnir H., Adamenko S., Yefimov D. Psychological aspects of blended learning in Ukraine: Supporting student interest and motivation to achieve learning goals. *Conhecimento & Diversidade*. 2024. T. 16. No 41. P. 292–312.
9. Pidbutska N., Demidova Y., Knysh A. Gender aspects of empathy in online learning of adolescents. *Journal of Education Culture and Society*. 2021. T. 12. No 1. P. 314–321.
10. Pinchuk I., Feldman I., Seleznova V., Virchenko V. Braving the dark: Mental health challenges and academic performance of Ukrainian university students during the war. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*. 2025. P. 1–12.
11. Tavrovetska N., Veldbrekht O. Psychological aspects of online learning implementation at Ukrainian universities. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series «Pedagogy and Psychology»*. 2023. T. 9. No 2. P. 38–47. <https://doi.org/10.52534/msu-pp2.2023.38>

References

1. UNICEF. (2023). Studenty psykholohy nadaiut psykholohichnu pidtrymku ukrainsiam. 2023. [Psychology students offer mental health support]. Retrieved from: <https://www.unicef.org/ukraine/stories/psychology-students-offer-mental-health-support> [in English].
2. UNICEF. (2024). UNICEF sytuatsiinyi analiz 2024 (pidsumky). [UNICEF Situation Analysis 2024 (Summary)]. Retrieved from: https://www.unicef.org/ukraine/media/49201/file/UNICEF_SitAn_Summary_2024_UKR.pdf [in English].
3. CEDOS. (2023). *Cedos annual report 2023*. Retrieved from: Retrieved from: <https://cedos.org.ua/en/cedos-annual-report-2023/> [in English].
4. Cherusheva, G., Andrushchenko, T., Vashchenko, K., Kovchyna, I., & Pankovets, V. (2024). Psychological aspects of effective communication between teachers and students in online learning. *Journal of Curriculum and Teaching*, 13 (3), 19–30. <https://doi.org/10.5430/jct.v13n3p19> [in English].
5. Fehaima, A. (2023). The psychological impact of students' online learning performance during Covid-19. *International Journal of Learning and Teaching*, 15 (4), 201–209. <https://doi.org/10.18844/ijlt.v15i4.8949> [in English].
6. Li, J., Xue, E., Liu, B., & Han, Q. (2024). Impact of COVID-19 on the psychological and behavioral health of college students worldwide: A knowledge mapping approach. *Humanities and Social Sciences Communications*, 11, 1353. Retrieved from: <https://www.nature.com/articles/s41599-024-03781-0> [in English].
7. McRae, C.J. (2024). *The effects of online learning on mental health during a pandemic* (Doctoral dissertation, Liberty University). Liberty University Digital Commons. Retrieved from: <https://digitalcommons.liberty.edu/doctoral/5556/> [in English].
8. Moskalenko, L., Huleikova, I., Kushnir, H., Adamenko, S., & Yefimov, D. (2024). Psychological aspects of blended learning in Ukraine: Supporting student interest and motivation to achieve learning goals. *Conhecimento & Diversidade*, 16 (41), 292–312 [in English].
9. Pidbutska, N., Demidova, Y., & Knysh, A. (2021). Gender aspects of empathy in online learning of adolescents. *Journal of Education Culture and Society*, 12 (1), 314–321 [in English].
10. Pinchuk, I., Feldman, I., Seleznova, V., & Virchenko, V. (2025). Braving the dark: Mental health challenges and academic performance of Ukrainian university students during the war. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 1–12. [Advance online publication] [in English].
11. Tavrovetska, N., & Veldbrekht, O. (2023). Psychological aspects of online learning implementation at Ukrainian universities. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series «Pedagogy and Psychology»*, 9 (2), 38–47. <https://doi.org/10.52534/msu-pp2.2023.38> [in English].

Pidbutskyi O. Yu.

Postgraduate Student,

National Technical University “Kharkiv Polytechnic Institute”

SUCCESS FACTORS OF ONLINE LEARNING: PSYCHOLOGICAL ASPECT

The article examines the psychological factors influencing the success of online learning among second-cycle (master’s level) higher education students in institutions of higher education in Kharkiv. The aim of the study was to identify the psychological determinants of academic achievement in the context of online learning. The study involved 177 respondents and employed the Academic Motivation Scale and the Student Engagement Scale. The scientific novelty of the research lies in identifying five latent factors that determine success in online education: emotional-motivational stability, regulated motivation, cognitive orientation, behavioral disorientation, and external support. It was found that intrinsic motivation and high engagement are associated with better academic outcomes, while amotivation and low behavioral activity correlate with poorer results. The findings can be used to optimize distance education and provide psychological support to students.

Key words: online learning, distance education, higher education students, motivation, engagement.