

ПВНЗ «ЄВРОПЕЙСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ»
КАФЕДРА ПРАКТИЧНОЇ ТА КЛІНІЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ
СПЕЦІАЛЬНІСТЬ 053 «ПСИХОЛОГІЯ»
ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНА ПРОГРАМА «ПРАКТИЧНА ПСИХОЛОГІЯ»

**ВИПУСКНА КВАЛІФІКАЦІЙНА
БАКАЛАВРСЬКА РОБОТА**

на тему:

**РОЛЬ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ФОРМУВАННІ
НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ**

Студент _____ Гребцов Сергій Володимирович

Науковий
керівник _____ Кошіль О.П., кандидат педагогічних наук

Допущено до захисту « » _____ 2026 р.

Завідувач кафедри _____ Дроботько І.Д., доктор
філософії

Декан факультету _____ Кошіль О.П.

Завідувач
навчальної частини _____ Уліщенко В.В.

Київ – 2026

ПВНЗ «ЄВРОПЕЙСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ»

КАФЕДРА ПРАКТИЧНОЇ ТА КЛІНІЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ СПЕЦІАЛЬНІСТЬ 053 «ПСИХОЛОГІЯ» ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНА ПРОГРАМА «ПРАКТИЧНА ПСИХОЛОГІЯ»

ЗАВДАННЯ

на випускню кваліфікаційну бакалаврську роботу студента:

Гребцов Сергій Володимирович

- 1. Тема роботи** Роль штучного інтелекту у формуванні навчальної мотивації студентів
- 2. Затверджена наказом по університету** від «08» 10 2025 р. № 191-п.1
- 3. Цільова установка на вихідні дані до роботи** теоретично проаналізувати та емпірично дослідити вплив штучного інтелекту на навчальну мотивацію студентів.
- 4. Перелік графічного матеріалу** (з точним визначенням обов'язкових креслень) графічний матеріал включає діаграми результатів анкетування, таблиці статистичної обробки даних, кореляційні матриці та схеми структури емпіричного дослідження.
- 5. Консультанти по роботі, із зазначенням розділів, що їх стосуються:**

Розділ	Науковий керівник	Дата, підпис	
		Завдання видав	Завдання отримав
1	Кошіль О.П.	26.01.2026	26.01.2026
2	Кошіль О.П.	23.02.2026	23.02.2026
3	Кошіль О.П.	16.03.2026	16.03.2026

6. Зміст випускної кваліфікаційної роботи (перелік питань)

1. Проаналізувати теоретичні підходи до вивчення навчальної мотивації студентів.
2. Підібрати психодіагностичний інструментарій для дослідження навчальної мотивації та особливостей використання інструментів штучного інтелекту

студентами. 3. Емпірично дослідити взаємозв'язок між використанням інструментів штучного інтелекту та навчальною мотивацією студентів.

4. Узагальнити результати емпіричного дослідження та розробити практичні рекомендації щодо використання штучного інтелекту у навчальній діяльності студентів.

7. Календарний план виконання випускної кваліфікаційної бакалаврської роботи

№ з/п	Назва етапів випускної кваліфікаційної бакалаврської роботи	Термін виконання етапів випускної кваліфікаційної бакалаврської роботи	
		За планом	Фактично
1.	Обрання теми випускної кваліфікаційної бакалаврської роботи (ВКБР)	12.08.2025-19.09.2025	20.08.2025
2.	Опрацювання літератури та інших джерел для написання ВКБР	29.09.2025-31.12.2025	15.12.2025
3.	Виконання 1 розділу ВКБР	26.01.2026-20.02.2026	10.02.2026
4.	Виконання 2 розділу ВКБР	23.02.2026-13.03.2026	05.03.2026
5.	Виконання 3 розділу ВКБР, висновки	16.03.2026-03.04.2026	01.04.2026
6.	Передзахист ВКБР	04.05.2026-15.05.2026	07.05.2026
7.	Проведення перевірки на плагіат ВКБР	04.05.2026-15.05.2026	12.05.2026
8.	Відгук керівника, рецензія	04.05.2026-08.05.2026	07.05.2026

8. Дата видачі завдання «10» жовтня 2025 р.

Керівник _____

(підпис)

Завдання прийняв до виконання _____

(підпис)

ЗМІСТ

ВСТУП	7
--------------------	----------

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ РОЛІ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ФОРМУВАННІ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ	10
--	-----------

1.1. Навчальна мотивація студентів як предмет психологічного дослідження	10
---	-----------

1.1.1. Поняття навчальної мотивації у психології	10
1.1.2. Основні теоретичні підходи до вивчення мотивації	11
1.1.3. Види навчальної мотивації	12
1.1.4. Психологічні особливості навчальної мотивації студентів	13
1.1.5. Роль самоефективності у формуванні мотивації	14

1.2. Психологічні механізми впливу використання штучного інтелекту на навчальну діяльність студентів	15
---	-----------

1.2.1. Поняття штучного інтелекту в освітньому середовищі	15
1.2.2. Основні напрями використання інструментів штучного інтелекту у навчанні	16
1.2.3. Психологічні особливості впливу штучного інтелекту на навчальну діяльність студентів	17

1.3. Особливості використання інструментів штучного інтелекту у навчанні та їх вплив на мотивацію студентів	18
--	-----------

1.3.1. Поведінкові стратегії використання інструментів штучного інтелекту студентами	19
--	----

1.3.2. Взаємозв'язок використання інструментів штучного інтелекту та навчальної мотивації	19
1.3.3. Роль труднощів уваги у використанні інструментів штучного інтелекту	20
1.3.4. Самоефективність як фактор взаємодії з інструментами штучного інтелекту	21
1.3.5. Теоретичні передумови емпіричного дослідження	21
Висновки до розділу 1	22

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ

2.1. Організація та методи дослідження	24
2.1.1. Характеристика вибірки дослідження	24
2.1.2. Процедура проведення дослідження	25
2.1.3. Методи збору емпіричних даних	25
2.1.4. Методи статистичної обробки результатів	25
2.2. Психодіагностичний інструментарій дослідження	26
2.2.1. Анкета щодо використання інструментів штучного інтелекту	26
2.2.2. Методика вимірювання навчальної мотивації	27
2.2.3. Шкала оцінки труднощів уваги	27
2.2.4. Методика оцінки самоефективності	28
2.2.5. Опис процедури обробки результатів	28

2.3. Аналіз та інтерпретація результатів емпіричного дослідження	29
2.3.1. Загальна характеристика результатів опитування	29
2.3.2. Описова статистика результатів дослідження	34
2.3.3. Аналіз надійності використаних шкал	35
2.3.4. Аналіз взаємозв'язків між використанням інструментів штучного інтелекту та навчальною мотивацією	36
2.3.5. Аналіз взаємозв'язку між труднощами уваги та використанням інструментів штучного інтелекту.	38
2.3.6. Аналіз ролі самоефективності у навчальній діяльності студентів	40
2.3.7. Узагальнення та інтерпретація отриманих результатів	41
2.3.8. Перевірка гіпотези дослідження	42
2.4. Практичні рекомендації щодо використання інструментів штучного інтелекту в освітньому процесі	43
2.4.1. Рекомендації для студентів	44
2.4.2. Рекомендації для викладачів.	44
2.4.3. Рекомендації щодо організації навчального процесу	45
2.4.4. Перспективи подальших досліджень.	46
Висновки до розділу 2	47
ВИСНОВКИ	49
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	51
ДОДАТКИ	
Додаток А. Психодіагностичний інструментарій дослідження	54

ВСТУП

У сучасних умовах стрімкої цифровізації освіти та активного впровадження технологій штучного інтелекту відбувається суттєва трансформація навчального процесу. Цифрові інструменти на основі штучного інтелекту дедалі частіше використовуються студентами під час підготовки до занять, виконання навчальних завдань та опрацювання навчального матеріалу [18, с. 6–8]. Це змінює характер пізнавальної діяльності, способи роботи з інформацією та особливості навчальної взаємодії. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває дослідження психологічних аспектів використання цифрових інструментів та їхнього впливу на навчальну мотивацію студентів [11; 14].

Навчальна мотивація є одним із ключових чинників ефективності освітньої діяльності, оскільки визначає рівень залученості студента у навчальний процес, його наполегливість, спрямованість на досягнення результату та здатність до самостійного навчання [30, с. 667–668]. У сучасних психологічних підходах мотивація розглядається як багатовимірне психологічне явище, що включає внутрішню та зовнішню мотивацію, а також стан амотивації [22]. Водночас розвиток цифрового освітнього середовища актуалізує потребу дослідження чинників, які можуть впливати на формування та зміну мотиваційної сфери студентів [1].

Використання інструментів штучного інтелекту може мати як позитивний, так і суперечливий вплив на навчальну діяльність. З одного боку, такі інструменти здатні спрощувати доступ до інформації, підтримувати виконання навчальних завдань та оптимізувати роботу з навчальним матеріалом [17; 26]. З іншого боку, надмірне покладання на цифрові ресурси може супроводжуватися зниженням самостійності та послабленням пізнавальної активності [8; 14]. Це зумовлює необхідність дослідження психологічних механізмів впливу інструментів штучного інтелекту на навчальну мотивацію студентів.

Особливу роль у цьому процесі відіграють індивідуально-психологічні чинники, які можуть впливати як на ефективність навчальної діяльності студентів, так і на характер використання інструментів штучного інтелекту. У цьому контексті використання інструментів штучного інтелекту може виконувати як підтримувальну, так і компенсаторну функцію, а характер його впливу на навчальну мотивацію значною мірою залежить від психологічних особливостей студентів.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю наукового уточнення психологічних механізмів впливу використання інструментів штучного інтелекту на навчальну мотивацію студентів з урахуванням ролі психологічних чинників, зокрема самоефективності, саморегуляції та труднощів уваги.

Мета дослідження — дослідити вплив використання інструментів штучного інтелекту на навчальну мотивацію студентів та визначити роль психологічних чинників, зокрема самоефективності, саморегуляції та труднощів уваги, у цьому процесі.

Гіпотеза дослідження полягає у припущенні, що використання інструментів штучного інтелекту пов'язане з рівнем навчальної мотивації студентів. Характер цього взаємозв'язку може залежати від психологічних особливостей студентів.

Відповідно до мети було визначено такі **завдання** дослідження:

1. Проаналізувати теоретичні підходи до вивчення навчальної мотивації студентів.
2. Підібрати психодіагностичний інструментарій для дослідження навчальної мотивації та особливостей використання інструментів штучного інтелекту студентами.
3. Емпірично дослідити взаємозв'язок між використанням інструментів штучного інтелекту та навчальною мотивацією студентів.

4. Узагальнити результати емпіричного дослідження та розробити практичні рекомендації щодо використання штучного інтелекту у навчальній діяльності студентів.

Об'єкт дослідження — навчальна мотивація студентів.

Предмет дослідження — особливості навчальної мотивації студентів у контексті використання інструментів штучного інтелекту.

Методи дослідження: теоретичні (аналіз, синтез, узагальнення наукової літератури), емпіричні (анкетування, психодіагностичні методики), а також методи математичної статистики (описова статистика та кореляційний аналіз).

Наукова новизна дослідження полягає в уточненні психологічних особливостей взаємозв'язку між використанням інструментів штучного інтелекту, навчальною мотивацією, самоефективністю та особливостями саморегуляції студентів.

Практичне значення отриманих результатів полягає у можливості використання їх для розробки рекомендацій щодо психологічно обґрунтованого використання інструментів штучного інтелекту в навчальній діяльності студентів.

Структура роботи: дипломна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ РОЛІ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ФОРМУВАННІ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ

1.1. Навчальна мотивація студентів як предмет психологічного дослідження

Навчальна мотивація в сучасній психології освіти розглядається як один із ключових чинників, що визначають ефективність навчальної діяльності. Саме вона задає напрям активності студента, впливає на рівень його залученості та, зрештою, на результати навчання. У цьому дослідженні навчальну мотивацію доцільно розглядати як складне й багаторівневе утворення, що формується в процесі розвитку особистості та її взаємодії з освітнім середовищем [2; 9].

1.1.1. Поняття навчальної мотивації у психології

У психології мотивація традиційно розглядається як система внутрішніх спонукань, що визначають активність людини та спрямованість її діяльності. Зокрема, С. Д. Максименко визначає мотивацію як сукупність внутрішніх чинників, які забезпечують активність особистості та регулюють її поведінку в процесі діяльності [9]. У контексті навчання це означає, що мотивація не лише спонукає студента до діяльності, а й підтримує інтерес до засвоєння знань та пізнавальної активності.

Важливим аспектом є смислова складова мотивації. Г. С. Костюк підкреслював, що діяльність набуває значущості для людини тоді, коли має особистісний смисл [7]. У цьому контексті навчальна мотивація пов'язана зі здатністю студента сприймати навчання як особистісно важливий процес.

Подібної позиції дотримується І. Д. Бех, який розглядає мотивацію як внутрішнє джерело активності та основу спрямованості особистості [2]. З цієї

точки зору навчальна мотивація пов'язана не лише з виконанням навчальних завдань, а й із прагненням до саморозвитку та самореалізації.

У зарубіжних дослідженнях навчальна мотивація розглядається як багатокomпонентне психологічне явище. Зокрема, Р. Р. Pintrich виділяє такі її складові, як очікування успіху, цінність навчального завдання та емоційне ставлення до процесу навчання [30, с. 669–671]. Це дозволяє розглядати мотивацію як систему взаємопов'язаних компонентів, що визначають особливості навчальної діяльності студента.

Отже, навчальна мотивація є складним психологічним феноменом, який визначає рівень залученості студентів у навчальну діяльність, її інтенсивність та результативність.

1.1.2. Основні теоретичні підходи до вивчення мотивації

У психологічній науці сформувалося кілька підходів до розуміння мотивації, кожен з яких відображає окремі аспекти цього складного явища. Для більш повного її розуміння доцільно розглядати ці підходи у взаємозв'язку.

Сучасні українські дослідники підкреслюють, що навчальна мотивація є важливим чинником активності студентів, їхньої залученості у навчальний процес та професійного становлення. Зокрема, Р. А. Кириченко зазначає, що вона формується під впливом особистісних і соціально-психологічних чинників та визначає рівень навчальної активності студентів [6, с. 47–48].

У дослідженнях К. А. Андросович акцентується увага на тому, що цифровізація освіти та сучасне інформаційне середовище змінюють особливості навчальної діяльності студентів і впливають на структуру їхньої навчальної мотивації [1, с. 155–156].

У зарубіжній психології одним із ключових є гуманістичний підхід, представлений у працях А. Maslow, який розглядає мотивацію як систему потреб

з ієрархічною структурою [28, с. 370–382]. Відповідно до цієї концепції, поведінка людини визначається прагненням до задоволення базових потреб та самореалізації.

Важливе місце займає також теорія самодетермінації, розроблена Е. Десі та Р. Ріан. Вона розглядає мотивацію як процес переходу від зовнішньої до внутрішньої та підкреслює значення автономії, компетентності та соціальної включеності у формуванні навчальної діяльності [22, с. 227–234].

Когнітивно-ціннісний підхід, представлений у працях Дж. Екклес та А. Вігфілд, акцентує увагу на ролі очікувань успіху та суб'єктивної значущості діяльності. Згідно з цим підходом, мотивація формується через поєднання віри людини у власні можливості та цінності поставлених цілей [24, с. 110–116].

Отже, різні теоретичні підходи дозволяють розглядати мотивацію як складне та багатовимірне психологічне явище, що формується під впливом особистісних, когнітивних та соціальних чинників.

1.1.3. Види навчальної мотивації

У сучасній психології навчальна мотивація зазвичай класифікується залежно від джерела спонукання до діяльності. Одним із найбільш поширених є підхід, запропонований у межах теорії самодетермінації, відповідно до якого виокремлюють внутрішню мотивацію, зовнішню мотивацію та амотивацію [22, с. 227–229].

Внутрішня мотивація пов'язана з виконанням діяльності заради самого процесу, який викликає інтерес і задоволення. У навчальному контексті це означає, що студент навчається через власну зацікавленість у змісті навчання, а не під впливом зовнішнього тиску. Дослідження показують, що такий тип мотивації пов'язаний із глибшим засвоєнням знань та більш стійкою пізнавальною активністю [21, с. 32–35].

Зовнішня мотивація формується під впливом зовнішніх чинників, зокрема оцінювання, вимог викладачів або соціальних очікувань. Водночас зовнішні мотиви можуть набувати внутрішнього значення, якщо навчальна діяльність стає особистісно важливою для студента [2, с. 74–76].

Амотивація характеризується відсутністю виражених спонукань до діяльності. У цьому випадку студент не бачить особистісного сенсу в навчанні, що може проявлятися у зниженні активності, уникненні навчальних завдань та низькій залученості в освітній процес [22, с. 235–237].

Отже, різні види мотивації відображають не лише джерело активності, а й ступінь включеності особистості у навчальну діяльність.

1.1.4. Психологічні особливості навчальної мотивації студентів

Навчальна мотивація студентів має низку особливостей, зумовлених віковими, особистісними та соціальними чинниками. Період студентства є важливим етапом особистісного та професійного становлення, під час якого формується професійна спрямованість та ставлення до навчальної діяльності [16, с. 112–115].

Однією з ключових характеристик цього етапу є розвиток саморегуляції. Студенти поступово переходять від зовнішнього контролю до самостійного управління власною діяльністю. Як зазначає М. Й. Боришевський, здатність до самостійної організації навчальної діяльності є важливою умовою ефективного навчання [4, с. 214–217].

Важливу роль відіграє також особистісна значущість навчання. Дослідження у сфері педагогічної психології показують, що мотивація зростає тоді, коли навчальна діяльність пов'язується студентом із власними цілями та професійними перспективами. Зокрема, О. Я. Савченко підкреслює, що зацікавленість у навчанні залежить від усвідомлення практичної цінності навчального матеріалу [13, с. 96–98].

Сучасне освітнє середовище також зазнає змін під впливом цифрових технологій, що впливає на способи отримання інформації, організацію навчальної діяльності та особливості пізнавальної активності студентів.

Отже, навчальна мотивація студентів формується під впливом комплексу особистісних, соціальних та освітніх чинників.

1.1.5. Роль самоефективності у формуванні мотивації

Самоефективність є важливим психологічним чинником, що впливає на рівень навчальної мотивації студентів. Вона розглядається як уявлення людини про власну здатність успішно виконувати діяльність та досягати поставлених цілей. У вітчизняній психології самоефективність пов'язується з активністю особистості, розвитком самосвідомості та здатністю до самореалізації [9, с. 118–121].

У зарубіжній психології концепція самоефективності була розроблена А. Bandura, який визначав її як віру людини у власну здатність організовувати та виконувати дії, необхідні для досягнення певного результату [19, с. 3].

Дослідження показують, що студенти з вищим рівнем самоефективності демонструють більшу навчальну активність, наполегливість у виконанні завдань та вищий рівень академічної залученості [32, с. 209–214]. Вони більш схильні зберігати активність у ситуаціях навчальних труднощів та продовжувати діяльність попри можливі невдачі.

Низький рівень самоефективності, навпаки, може супроводжуватися невпевненістю у власних можливостях, уникненням складних завдань та зниженням навчальної активності. У таких випадках студент не завжди здатний повністю реалізувати власний потенціал.

Отже, самоефективність виступає важливим психологічним механізмом підтримки навчальної активності та одним із чинників формування навчальної мотивації студентів.

1.2. Психологічні механізми впливу використання штучного інтелекту на навчальну діяльність студентів

В умовах цифровізації освіти інструменти штучного інтелекту дедалі активніше інтегруються у навчальний процес та змінюють особливості навчальної діяльності студентів. Їх використання пов'язане не лише з автоматизацією окремих освітніх процесів, а й зі змінами у способах отримання, опрацювання та використання інформації.

У сучасній науці штучний інтелект розглядається як сукупність технологій, здатних моделювати окремі аспекти інтелектуальної діяльності людини, зокрема аналіз інформації, навчання, прийняття рішень та генерацію контенту [31, с. 2–5].

Використання інструментів штучного інтелекту в освітньому середовищі впливає не лише на технічну організацію навчання, а й на психологічні аспекти пізнавальної діяльності студентів, їхню мотивацію, самостійність та особливості взаємодії з навчальним матеріалом.

1.2.1. Поняття штучного інтелекту в освітньому середовищі

У сучасних дослідженнях використання інструментів штучного інтелекту в освіті також розглядається як один із напрямів розвитку цифрового освітнього середовища [5, с. 15–16].

О. О. Спірін підкреслює, що цифрові технології створюють умови для індивідуалізації навчання та підвищення ефективності освітнього процесу [15, с. 42–45].

У навчальному контексті використовуються різні інструменти штучного інтелекту, зокрема адаптивні навчальні системи, чат-боти, генеративні моделі тексту та інтелектуальні освітні платформи. Їх застосування дозволяє забезпечувати швидкий зворотний зв'язок, персоналізувати навчання та оптимізувати роботу з навчальним матеріалом.

Як зазначають W. Holmes, M. Bialik та C. Fadel, використання штучного інтелекту в освіті спрямоване на підтримку індивідуального навчання через адаптацію освітнього контенту до потреб студента [26, с. 37–41].

Отже, у сучасному освітньому середовищі штучний інтелект виступає не лише технічним інструментом, а й чинником, що впливає на психологічні особливості навчальної діяльності студентів.

1.2.2. Основні напрями використання інструментів штучного інтелекту у навчанні

Інструменти штучного інтелекту застосовуються в освітньому процесі за різними напрямками, що охоплюють як навчальні, так і організаційні аспекти діяльності студентів.

Одним із найбільш поширених напрямів є генерація навчального контенту, зокрема текстів, пояснень, прикладів та відповідей на запитання. Це дозволяє студентам швидше отримувати необхідну інформацію та використовувати додаткові ресурси під час виконання навчальних завдань [23].

Іншим важливим напрямом є персоналізація навчання. Завдяки алгоритмам машинного навчання освітні платформи можуть адаптувати навчальний матеріал відповідно до індивідуальних особливостей та потреб студентів. Як зазначає В. Ю. Биков, індивідуалізація навчання є одним із ключових напрямів розвитку сучасної освіти [3, с. 84–86].

Також штучний інтелект використовується для автоматизації оцінювання та надання зворотного зв'язку, що дозволяє оптимізувати взаємодію студентів із навчальним середовищем. Крім того, такі інструменти застосовуються для підтримки дослідницької діяльності, зокрема пошуку інформації, аналізу даних та структурування матеріалу [36, с. 7–10].

Отже, основними напрямками використання штучного інтелекту у навчанні є генерація контенту, персоналізація навчання, автоматизація оцінювання та підтримка пізнавальної діяльності студентів.

1.2.3. Психологічні особливості впливу штучного інтелекту на навчальну діяльність студентів

Використання цифрових інструментів у навчанні супроводжується змінами у пізнавальній діяльності студентів та може мати як позитивні, так і суперечливі психологічні наслідки.

Одним із позитивних аспектів є зниження когнітивного навантаження, що дозволяє студентам ефективніше опрацьовувати навчальний матеріал. Відповідно до теорії когнітивного навантаження, оптимізація обсягу інформації сприяє більш ефективному засвоєнню знань [34, с. 261–264].

У вітчизняних дослідженнях підкреслюється, що цифрові технології підвищують доступність навчальних ресурсів та можуть активізувати пізнавальну діяльність студентів. Зокрема, Н. В. Морзе зазначає, що використання сучасних цифрових технологій сприяє розвитку самостійності та залученості у навчальний процес [12, с. 112–115]. Водночас сучасні дослідники звертають увагу і на психологічні аспекти використання інструментів штучного інтелекту у навчанні, зокрема їх вплив на особливості пізнавальної діяльності студентів [11].

Крім того, застосування інструментів штучного інтелекту може бути пов'язане з підвищенням рівня самоефективності. Можливість отримувати

швидкий зворотний зв'язок та додаткову підтримку під час навчання може сприяти формуванню впевненості у власних навчальних можливостях [19, с. 79–81].

Водночас надмірне використання інструментів штучного інтелекту може мати і негативні наслідки. Постійне покладання на зовнішні цифрові ресурси може знижувати рівень самостійності у навчанні, послаблювати пізнавальну активність та формувати залежність від готових рішень.

Також існує ризик зниження рівня критичного мислення у випадках, коли студент сприймає інформацію, згенеровану штучним інтелектом, без її аналізу та перевірки. Це може впливати на глибину опрацювання навчального матеріалу та якість навчальної діяльності.

Отже, вплив штучного інтелекту на навчальну діяльність студентів має комплексний характер і залежить як від особливостей використання цифрових інструментів, так і від індивідуально-психологічних характеристик особистості.

1.3. Особливості використання інструментів штучного інтелекту у навчанні та їх вплив на мотивацію студентів

На відміну від загальнотеоретичного розгляду впливу штучного інтелекту, важливим є аналіз особливостей його практичного використання студентами у навчальній діяльності. Саме характер використання таких інструментів може відображати індивідуальні особливості навчальної діяльності та по-різному впливати на навчальну мотивацію.

Залежно від рівня мотивації, саморегуляції та когнітивних особливостей студенти можуть використовувати інструменти штучного інтелекту як допоміжний ресурс, засіб оптимізації навчальної діяльності або спосіб часткового делегування окремих навчальних завдань.

1.3.1. Поведінкові стратегії використання штучного інтелекту студентами

Характер використання цифрових технологій у навчанні визначається не лише їх функціональними можливостями, а й особливостями навчальної діяльності самого студента. Зокрема, В. Ю. Биков зазначає, що ефективне використання цифрових ресурсів передбачає активну позицію студента як суб'єкта навчання [3, с. 94–96].

Узагальнюючи сучасні підходи, можна виокремити кілька типових стратегій використання інструментів штучного інтелекту:

1. Інструментальна стратегія — використання штучного інтелекту для уточнення інформації та пояснення складних тем;
2. Оптимізаційна стратегія — застосування цифрових інструментів для пришвидшення виконання окремих навчальних завдань;
3. Заміщувальна стратегія — делегування штучному інтелекту частини навчальної діяльності або окремих етапів виконання завдання.

Отже, поведінкові стратегії використання штучного інтелекту можуть розглядатися як показник особливостей навчальної діяльності студентів.

1.3.2. Взаємозв'язок використання штучного інтелекту та навчальної мотивації

Використання штучного інтелекту має складний та неоднозначний зв'язок із навчальною мотивацією студентів. З одного боку, такі інструменти можуть підвищувати доступність інформації, забезпечувати швидкий зворотний зв'язок та спрощувати виконання окремих навчальних завдань.

Як зазначає Н. В. Морзе, інтерактивні цифрові технології можуть сприяти підвищенню залученості студентів у навчальний процес [12, с. 118–120]. У цьому контексті використання штучного інтелекту може підтримувати інтерес до навчальної діяльності та пізнавальну активність.

З іншого боку, надмірне покладання на зовнішні цифрові засоби може супроводжуватися зниженням автономності навчальної діяльності. Відповідно до теорії самодетермінації, недостатній рівень автономії може негативно впливати на внутрішню мотивацію [22, сс. 231–233].

Отже, вплив штучного інтелекту на навчальну мотивацію значною мірою залежить від особливостей його використання та активності самого студента у навчальному процесі.

1.3.3. Роль труднощів уваги у використанні інструментів штучного інтелекту

Одним із психологічних чинників, що можуть впливати на особливості використання штучного інтелекту студентами, є рівень розвитку уваги. Труднощі концентрації можуть ускладнювати тривале виконання навчальних завдань та підвищувати потребу у додатковій когнітивній підтримці.

У вітчизняній психології увага розглядається як важлива умова ефективної навчальної діяльності. Зокрема, С. Д. Максименко зазначає, що недостатній рівень розвитку уваги може ускладнювати процес навчання та знижувати його ефективність [9, с. 154–156].

У таких випадках інструменти штучного інтелекту можуть використовуватися як засіб підтримки навчальної діяльності та компенсації окремих труднощів, пов'язаних із концентрацією уваги та організацією навчальної роботи.

Водночас надмірне покладання на зовнішні цифрові інструменти може знижувати рівень самостійності у виконанні навчальних завдань.

Отже, труднощі уваги можуть впливати на характер використання інструментів штучного інтелекту у навчальній діяльності студентів.

1.3.4. Самоефективність як фактор взаємодії зі штучним інтелектом

Самоефективність є важливим психологічним чинником, що може впливати на особливості використання штучного інтелекту у навчальній діяльності. Студенти з вищим рівнем самоефективності частіше зберігають активну позицію у навчальному процесі та використовують цифрові інструменти як допоміжний ресурс під час виконання навчальних завдань.

У вітчизняних дослідженнях підкреслюється, що високий рівень саморегуляції та впевненості у власних можливостях сприяє більш ефективному використанню навчальних ресурсів [4, с. 214–216].

Низький рівень самоефективності, навпаки, може супроводжуватися невпевненістю у власних можливостях та прагненням уникати складних навчальних завдань. У таких випадках інструменти штучного інтелекту можуть використовуватися як засіб спрощення або компенсації окремих труднощів навчальної діяльності. Як зазначає Albert Bandura, низька віра у власні можливості пов'язана зі схильністю до уникнення складних завдань [19, с. 39–41].

Отже, рівень самоефективності може визначати характер взаємодії студента зі штучним інтелектом та особливості його навчальної діяльності.

1.3.5. Теоретичні передумови емпіричного дослідження

Аналіз наукових джерел дозволяє зробити висновок про складний і багатофакторний характер взаємозв'язку між використанням штучного інтелекту та навчальною мотивацією студентів. Формування навчальної мотивації пов'язане як із внутрішніми психологічними чинниками, зокрема рівнем самоефективності та особливостями уваги, так і з умовами сучасного цифрового освітнього середовища [19; 22].

Сучасні дослідження свідчать про те, що інструменти штучного інтелекту можуть виконувати як підтримувальну, так і компенсаторну функцію у навчальній діяльності [17, с. 7–9; 26, с. 52–55]. З одного боку, вони забезпечують швидкий доступ до інформації та можуть оптимізувати виконання окремих навчальних завдань, а з іншого — надмірне покладання на зовнішні цифрові ресурси може супроводжуватися зниженням самостійності у навчанні [8; 14].

Особливий інтерес становить взаємозв'язок між труднощами уваги та особливостями використання штучного інтелекту, що дозволяє розглядати його як один із можливих засобів компенсації когнітивних труднощів. Водночас рівень самоефективності може впливати як на характер використання цифрових інструментів, так і на особливості навчальної мотивації студентів [19, с. 39–41].

Отже, теоретичний аналіз дає підстави припустити наявність взаємозв'язку між використанням штучного інтелекту, навчальною мотивацією, труднощами уваги та самоефективністю студентів, що стало основою подальшого емпіричного дослідження.

Висновки до розділу 1

У першому розділі було здійснено теоретико-методологічний аналіз проблеми навчальної мотивації студентів та ролі штучного інтелекту у навчальній діяльності.

Теоретичний аналіз показав, що навчальна мотивація є складним багатокомпонентним психологічним явищем, яке визначає спрямованість, активність та результативність навчальної діяльності студентів [22; 24; 30]. Розглянуті теоретичні підходи дозволяють аналізувати мотивацію як систему взаємопов'язаних особистісних, когнітивних та соціальних чинників.

Було визначено, що важливу роль у формуванні навчальної мотивації відіграють такі психологічні чинники, як самоефективність, саморегуляція та особливості уваги [19; 32].

Аналіз наукових джерел показав, що інструменти штучного інтелекту активно інтегруються у навчальний процес та використовуються для генерації контенту, персоналізації навчання, автоматизації оцінювання та підтримки пізнавальної діяльності студентів [17; 23; 26; 36].

Встановлено, що використання штучного інтелекту може супроводжуватися як позитивними, так і суперечливими психологічними ефектами. З одного боку, цифрові інструменти можуть підтримувати навчальну діяльність та підвищувати доступність інформації, а з іншого — надмірне покладання на зовнішні ресурси може впливати на рівень самостійності у навчанні [12, с. 118–120; 14].

Отже, результати теоретичного аналізу дозволяють припустити наявність взаємозв'язку між використанням штучного інтелекту, навчальною мотивацією, труднощами уваги та самоефективністю студентів, що стало підґрунтям для подальшого емпіричного дослідження.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ

2.1. Організація та методи дослідження

Емпіричне дослідження було спрямоване на вивчення взаємозв'язку між використанням інструментів штучного інтелекту та навчальною мотивацією студентів з урахуванням психологічних чинників, зокрема рівня самоефективності, труднощів уваги та особливостей саморегуляції.

2.1.1. Характеристика вибірки дослідження

У дослідженні взяли участь студенти різних закладів освіти. Загальна кількість респондентів становила 55 осіб.

Вибірка включала:

- студентів 1–4 курсів бакалаврату, магістратури, а також здобувачів освіти коледжів;
- осіб, які навчалися за гуманітарними, соціальними, технічними та природничими напрямками підготовки.

Збір інформації про вік респондентів у межах даного дослідження не передбачався, у зв'язку з чим аналіз вікових особливостей не проводився.

Дослідження здійснювалося на добровільній основі з дотриманням принципів анонімності та конфіденційності, що відповідає етичним стандартам психологічних досліджень.

2.1.2. Процедура проведення дослідження

Збір емпіричних даних здійснювався за допомогою онлайн-опитування з використанням платформи Google Forms.

Опитування проводилося у період з 15.02.2026 по 01.04.2026.

Респондентам пропонувалося заповнити анкету, яка включала:

- соціально-демографічні та освітні характеристики;
- питання щодо використання інструментів штучного інтелекту;
- психодіагностичні методики.

Середній час заповнення анкети становив 15–20 хвилин.

2.1.3. Методи збору емпіричних даних

У межах дослідження було використано такі методи збору емпіричних даних:

- анкетування — для отримання інформації про особливості використання інструментів штучного інтелекту студентами;
- психодіагностичне тестування — для оцінки навчальної мотивації, рівня самоефективності, труднощів уваги та особливостей саморегуляції.

Детальний опис використаних психодіагностичних методик наведено у підрозділі 2.2.

2.1.4. Методи статистичної обробки результатів

Статистична обробка результатів дослідження здійснювалася за допомогою програмного пакета **Jamovi**, який використовується для аналізу емпіричних психологічних даних.

У процесі аналізу було використано:

- описову статистику (середнє значення, стандартне відхилення, мінімум і максимум);
- аналіз надійності шкал (коефіцієнт Cronbach's alpha);
- кореляційний аналіз — для визначення взаємозв'язків між основними змінними дослідження;

Отримані результати інтерпретувалися з урахуванням теоретичних положень сучасної психологічної науки.

2.2. Психодіагностичний інструментарій дослідження

Для досягнення мети дослідження та розв'язання поставлених завдань було використано комплекс психодіагностичних методик, спрямованих на оцінку навчальної мотивації студентів, рівня самоефективності, труднощів уваги та особливостей використання інструментів штучного інтелекту.

Використаний психодіагностичний інструментарій забезпечив можливість комплексного аналізу досліджуваного явища з урахуванням мотиваційних, когнітивних та поведінкових чинників.

2.2.1. Анкета щодо використання інструментів штучного інтелекту

Для дослідження особливостей використання цифрових інструментів студентами було розроблено авторську анкету, яка включала кілька змістових блоків.

Анкета містила питання щодо соціально-демографічних та освітніх характеристик респондентів, а також питання, спрямовані на вивчення особливостей використання цифрових інструментів у навчальній діяльності.

Зокрема, анкета дозволяла:

- визначити частоту використання інструментів штучного інтелекту;
- виявити основні цілі їх застосування (навчання, виконання завдань, пошук інформації тощо);
- оцінити роль інструментів штучного інтелекту у навчальній діяльності студентів.

Детальний зміст анкети наведено у додатках (Додаток А).

На основі отриманих відповідей було сформовано інтегральний показник AI_total, що відображає загальний рівень використання інструментів штучного інтелекту у навчанні.

2.2.2. Методика вимірювання навчальної мотивації (AMS)

Для оцінки рівня навчальної мотивації було використано методику Academic Motivation Scale (AMS), розроблену R. Vallerand та співавторами [35].

Методика ґрунтується на положеннях теорії самодетермінації [21] та дозволяє оцінити: внутрішню мотивацію; зовнішню мотивацію; амотивацію.

У дослідженні було використано скорочену версію шкали, адаптовану до умов онлайн-опитування. Респондентам пропонувалося оцінити ступінь згоди з твердженнями за шкалою Лайкерта.

Методика AMS широко використовується у психологічних дослідженнях та характеризується високими показниками валідності й надійності [35].

2.2.3. Шкала оцінки труднощів уваги (ASRS)

Для оцінки труднощів уваги було використано коротку версію шкали Adult ADHD Self-Report Scale (ASRS-v1.1), розроблену R. Kessler та співавторами [27].

Методика використовується для скринінгової оцінки проявів труднощів уваги та особливостей саморегуляції у дорослих і дозволяє оцінити рівень труднощів концентрації, імпульсивності та організації діяльності.

У межах даного дослідження шкала застосовувалася не як діагностичний інструмент, а як показник індивідуальних особливостей саморегуляції, пов'язаних із труднощами уваги, концентрації та організації діяльності. Респонденти оцінювали частоту прояву відповідних поведінкових характеристик за шкалою частотності.

У вітчизняних дослідженнях підкреслюється, що труднощі уваги можуть суттєво впливати на ефективність навчальної діяльності [10, с. 198–201].

2.2.4. Методика оцінки самоефективності

Для вимірювання рівня самоефективності було використано шкалу General Self-Efficacy Scale (GSES), розроблену R. Schwarzer та M. Jerusalem [33].

Методика дозволяє оцінити віру особистості у власну здатність ефективно справлятися з труднощами та досягати поставлених цілей. Концептуально шкала ґрунтується на теорії самоефективності А. Bandura, відповідно до якої впевненість у власних можливостях є важливим чинником мотивації та поведінки [19, с. 3–6].

Респонденти оцінювали ступінь згоди з твердженнями за шкалою Лайкерта. Методика характеризується високими показниками валідності та надійності й широко використовується у психологічних дослідженнях [33].

2.2.5. Опис процедури обробки результатів

Обробка отриманих результатів здійснювалася шляхом підрахунку сумарних балів за кожною шкалою з подальшим формуванням інтегральних показників:

- AI_total - загальний показник використання інструментів штучного інтелекту;
- AMS_total - загальний рівень навчальної мотивації;
- ASRS_total - рівень труднощів уваги;
- SE_total - рівень самоефективності.

Подальша обробка даних здійснювалася за допомогою статистичного пакета **Jamovi**. Це дозволило провести описову статистику, оцінити надійність шкал та здійснити аналіз взаємозв'язків між основними змінними дослідження.

Таким чином, використаний психодіагностичний інструментарій забезпечив можливість комплексного дослідження взаємозв'язку між використанням інструментів штучного інтелекту, навчальною мотивацією та психологічними особливостями студентів.

2.3. Аналіз та інтерпретація результатів емпіричного дослідження

На даному етапі було здійснено статистичний аналіз отриманих емпіричних даних з метою перевірки висунутої гіпотези та виявлення взаємозв'язків між використанням інструментів штучного інтелекту, навчальною мотивацією, самоефективністю та труднощами уваги.

Аналіз проводився послідовно та включав узагальнення первинних результатів опитування, описову статистику, оцінку надійності шкал, кореляційний аналіз та інтерпретацію отриманих результатів.

2.3.1. Загальна характеристика результатів опитування

На першому етапі аналізу було здійснено узагальнення первинних результатів опитування, що дозволило охарактеризувати особливості вибірки та специфіку використання інструментів штучного інтелекту студентами.

Аналіз отриманих даних показав, що у дослідженні брали участь студенти різних курсів та напрямів підготовки, що забезпечило різноманітність вибірки та можливість дослідження особливостей використання інструментів штучного інтелекту у різних освітніх контекстах.

Результати опитування показали (рис. 2.2), що найбільшу частину вибірки становили студенти 4 курсу (47,3%) та магістратури (27,3%). Меншою мірою були представлені студенти 2 курсу (12,7%) та інших освітніх категорій (10,9%).

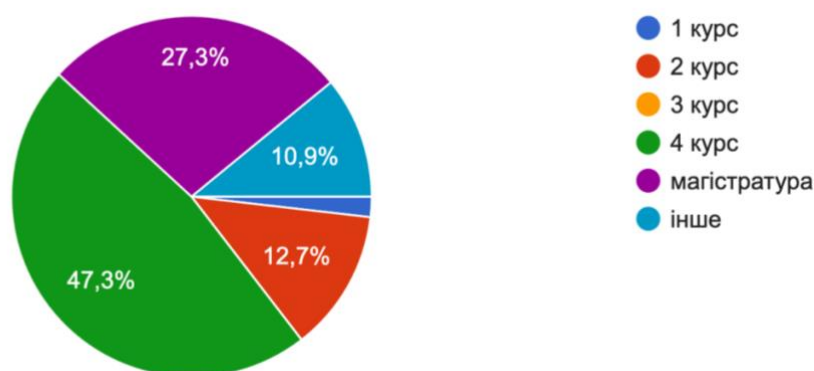


Рисунок 2.1. Розподіл респондентів за курсом навчання

Щодо напрямів підготовки, переважну частину респондентів становили студенти соціальних наук (54,5%) та гуманітарних спеціальностей (25,5%). Меншою мірою були представлені технічні, економічні та інші напрями підготовки (рис. 2.2).

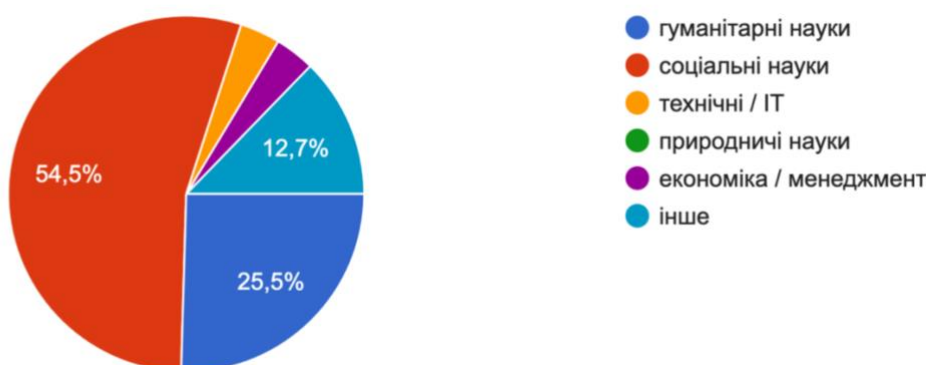


Рисунок 2.2. Розподіл респондентів за напрямом підготовки

Отримані результати свідчать про достатню різноманітність вибірки, що дозволяє аналізувати особливості використання інструментів штучного інтелекту студентами різних освітніх напрямів.

Окрему увагу було приділено частоті використання інструментів штучного інтелекту у навчальній діяльності.

Результати показали високий рівень поширення цифрових інструментів серед студентів (рис. 2.3). Більшість респондентів зазначили, що використовують такі інструменти часто (40%) або дуже часто (32,7%) під час навчальної діяльності. Лише незначна частина студентів використовує їх епізодично.

Отримані дані підтверджують високий рівень інтеграції інструментів штучного інтелекту у сучасне освітнє середовище та їх активне використання студентами у процесі навчання.

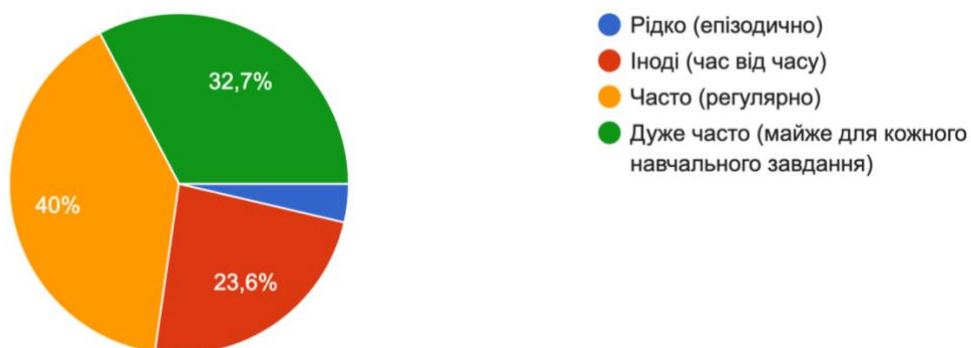


Рисунок 2.3. Частота використання інструментів штучного інтелекту у навчанні

Окрему увагу було приділено аналізу психологічних аспектів використання інструментів штучного інтелекту у навчальній діяльності студентів. Для цього було проаналізовано блок питань, спрямованих на оцінку суб'єктивного досвіду використання інструментів штучного інтелекту, їх ролі у виконанні навчальних завдань, розумінні навчального матеріалу, формуванні впевненості у власних можливостях та особливостях самостійної роботи.

Результати показали, що більшість респондентів позитивно оцінюють роль інструментів штучного інтелекту у процесі навчання (рис. 2.4). Зокрема, 80% студентів зазначили, що використання таких інструментів допомагає їм краще розбиратися у складних темах.

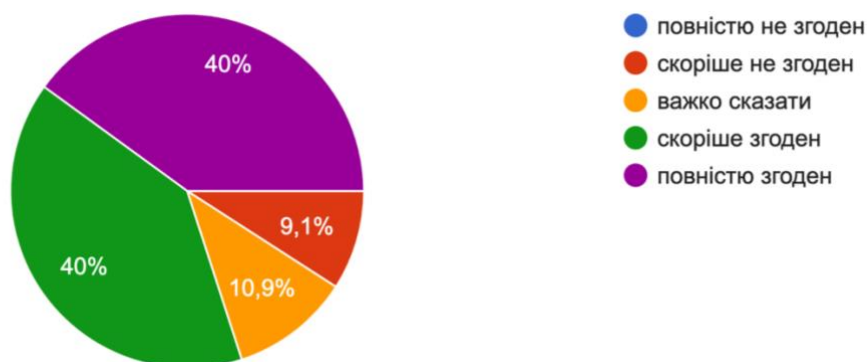


Рисунок 2.4. Роль інструментів штучного інтелекту у розумінні складного навчального матеріалу

Крім того, значна частина респондентів повідомила про підвищення впевненості у власних навчальних можливостях після використання інструментів штучного інтелекту (рис. 2.5). Це дозволяє припустити наявність зв'язку між використанням цифрових інструментів та відчуттям самоефективності у навчальній діяльності.

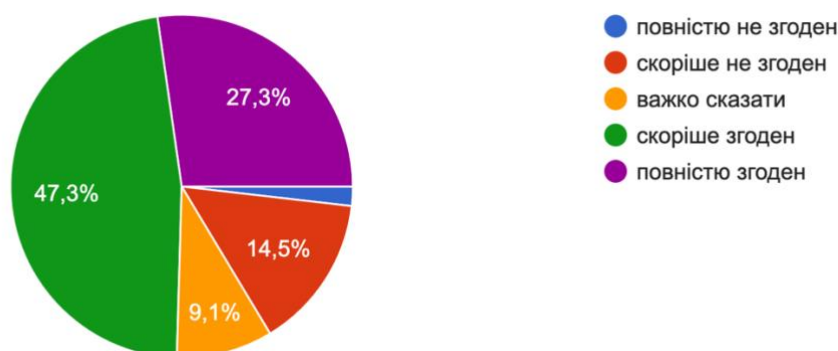


Рисунок 2.5. Вплив використання інструментів штучного інтелекту на впевненість у власних навчальних можливостях

Водночас результати дослідження вказують і на наявність суперечливих аспектів використання інструментів штучного інтелекту. Частина студентів

зазначила, що інколи покладається на такі інструменти більше, ніж на власний аналіз навчального матеріалу (рис. 2.6).

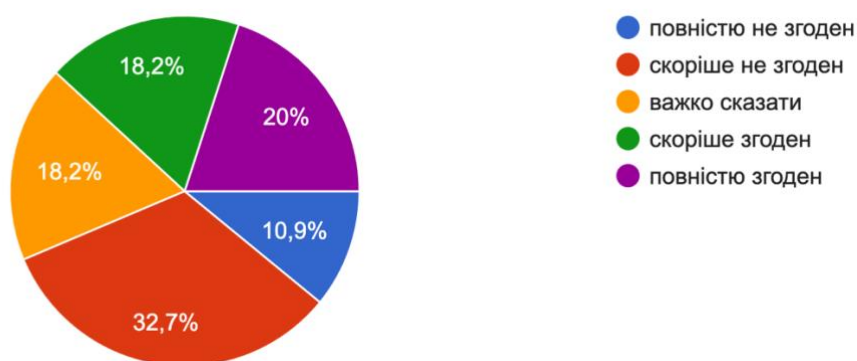


Рисунок 2.6. Схильність покладатися на інструменти штучного інтелекту більше, ніж на власний аналіз матеріалу

Отримані результати можуть свідчити про те, що використання інструментів штучного інтелекту виконує не лише підтримувальну, а і частково компенсаторну функцію у навчальній діяльності студентів.

Також частина респондентів зазначила, що використання інструментів штучного інтелекту допомагає швидше зрозуміти зміст навчального завдання та полегшує початок його виконання, що може бути пов'язано з особливостями саморегуляції та труднощами організації навчальної діяльності.

Результати первинного аналізу свідчать про складний та неоднозначний характер використання інструментів штучного інтелекту студентами. З одного боку, вони сприймаються як засіб підтримки навчальної діяльності та підвищення впевненості у власних можливостях, а з іншого — у частини студентів може формуватися тенденція до надмірного покладання на зовнішні цифрові ресурси.

Для більш глибокого аналізу психологічних особливостей навчальної діяльності студентів було здійснено статистичне дослідження основних

психологічних чинників, пов'язаних із використанням інструментів штучного інтелекту, навчальною мотивацією, самоефективністю та труднощами уваги.

2.3.2. Описова статистика результатів дослідження

На наступному етапі було здійснено аналіз описових статистик основних змінних дослідження (табл. 2.1):

- рівня використання інструментів штучного інтелекту (AI_total),
- труднощів уваги (ASRS_total),
- самоефективності (SE_total),
- навчальної мотивації (AMS_total).

Середні значення показників свідчать про достатньо активне використання інструментів штучного інтелекту студентами у навчальній діяльності ($M = 3.59$).

Рівень навчальної мотивації у вибірці також є достатньо високим ($M = 3.86$), як і рівень самоефективності респондентів ($M = 4.27$).

Водночас середній рівень труднощів уваги є помірним ($M = 3.18$), що може свідчити про наявність окремих труднощів концентрації та саморегуляції у частини студентів.

Стандартні відхилення для всіх змінних є відносно невеликими, що вказує на помірну варіативність відповідей у вибірці та відносну однорідність отриманих результатів.

Описові статистики основних змінних дослідження

Показник	AI_total	ASRS_total	SE_total	AMS_total
Середнє значення	3.59	3.18	4.27	3.86
Стандартне відхилення	0.535	0.824	0.549	0.653
Мінімум	2.50	2.00	2.50	2.50
Максимум	4.83	5.00	5.00	5.00

2.3.3. Аналіз надійності використаних шкал

Для оцінки внутрішньої узгодженості використаних шкал було здійснено аналіз надійності за допомогою коефіцієнта α Кронбаха. Отримані результати свідчать про достатній рівень надійності всіх використаних психодіагностичних показників (табл. 2.2).

Зокрема, шкала використання інструментів штучного інтелекту (AI_total) продемонструвала високий рівень внутрішньої узгодженості ($\alpha = 0.824$).

Шкала труднощів уваги (ASRS_total) також характеризується високим рівнем надійності ($\alpha = 0.864$), що свідчить про узгодженість показників, пов'язаних із труднощами концентрації та саморегуляції.

Шкала самоефективності (SE_total) показала високий рівень внутрішньої узгодженості ($\alpha = 0.857$).

Показник навчальної мотивації (AMS_total) продемонстрував достатній рівень надійності ($\alpha = 0.700$), що відповідає мінімально прийнятним значенням для психологічних досліджень [29, с. 245].

Таблиця 2.2

Показники надійності використаних шкал

Шкала	Cronbach's α
AI_total	0.824
ASRS_total	0.864
SE_total	0.857
AMS_total	0.700

Усі використані шкали характеризуються достатнім або високим рівнем внутрішньої узгодженості, що дозволяє використовувати отримані показники для подальшого статистичного аналізу та інтерпретації результатів дослідження.

2.3.4. Аналіз взаємозв'язків між використанням інструментів штучного інтелекту та навчальною мотивацією

Для дослідження взаємозв'язків між основними змінними було проведено кореляційний аналіз за методом Пірсона (табл. 2.3).

Результати кореляційного аналізу показали, що між рівнем використання інструментів штучного інтелекту (AI_total) та навчальною мотивацією (AMS_total) існує позитивний, але статистично незначущий зв'язок ($r = 0.162$, $p > 0.05$).

Отримані результати свідчать про те, що активне використання інструментів штучного інтелекту саме по собі не супроводжується безпосереднім підвищенням навчальної мотивації студентів.

Таблиця 2.3

Кореляційна матриця основних змінних дослідження

		AI_total	ASRS_total	SE_total	AMS_total
AI_total	Пірсона r	—			
	df (ступенів свободи)	—			
	p-значення	—			
ASRS_total	Пірсона r	0.036	—		
	df (ступенів свободи)	53	—		
	p-значення	.797	—		
SE_total	Пірсона r	0.182	-0.287*	—	
	df (ступенів свободи)	53	53	—	
	p-значення	.184	.033	—	
AMS_total	Пірсона r	0.162	-0.311*	0.297*	—
	df (ступенів свободи)	53	53	53	—
	p-значення	.237	.021	.028	—
Примітка. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$					

Водночас було виявлено статистично значущий позитивний зв'язок між рівнем самоефективності (SE_total) та навчальною мотивацією (AMS_total) ($r = 0.297$, $p < 0.05$). Це свідчить про те, що студенти з вищою впевненістю у власних

навчальних можливостях демонструють вищий рівень навчальної мотивації, що узгоджується з положеннями теорії самоефективності А. Bandura [19, с. 37–45].

Також було виявлено статистично значущий негативний зв'язок між труднощами уваги (ASRS_total) та навчальною мотивацією (AMS_total) ($r = -0.311$, $p < 0.05$). Отримані результати дозволяють припустити, що зростання труднощів концентрації та саморегуляції може супроводжуватися зниженням навчальної мотивації студентів.

Крім того, між труднощами уваги (ASRS_total) та самоефективністю (SE_total) було виявлено статистично значущий негативний зв'язок ($r = -0.287$, $p < 0.05$), що може свідчити про взаємозв'язок між труднощами саморегуляції та зниженням впевненості у власних навчальних можливостях.

Таким чином, результати дослідження свідчать про те, що частота використання інструментів штучного інтелекту не є визначальним чинником навчальної мотивації студентів. Водночас більш суттєву роль можуть відігравати психологічні особливості студентів, зокрема рівень самоефективності та особливості саморегуляції.

2.3.5. Аналіз взаємозв'язку між труднощами уваги та використанням інструментів штучного інтелекту

Для детальнішого аналізу ролі труднощів уваги було досліджено їх взаємозв'язок із використанням інструментів штучного інтелекту, самоефективністю та навчальною мотивацією (табл. 2.4)

Взаємозв'язок труднощів уваги з основними психологічними показниками

Показники	r	p
ASRS_total — AI_total	0.036	.797
ASRS_total — SE_total	-0.287*	.033
ASRS_total — AMS_total	-0.311*	.021

Примітка. * $p < .05$

Аналіз результатів показав, що між труднощами уваги (ASRS_total) та рівнем використання інструментів штучного інтелекту (AI_total) зв'язок є слабким і статистично незначущим ($r = 0.036$, $p > 0.05$).

Отримані результати свідчать про відсутність прямого взаємозв'язку між труднощами концентрації та частотою використання інструментів штучного інтелекту студентами. Це може вказувати на те, що використання цифрових інструментів є поширеним серед студентів незалежно від рівня труднощів уваги.

Водночас було виявлено статистично значущий негативний зв'язок між труднощами уваги (ASRS_total) та самоефективністю (SE_total) ($r = -0.287$, $p < 0.05$).

Крім того, встановлено статистично значущий негативний зв'язок між труднощами уваги (ASRS_total) та навчальною мотивацією (AMS_total) ($r = -0.311$, $p < 0.05$).

Отримані результати дозволяють припустити, що зростання труднощів концентрації та саморегуляції може супроводжуватися зниженням впевненості студентів у власних навчальних можливостях та зменшенням рівня навчальної мотивації.

Отримані результати свідчать, що труднощі уваги не визначають безпосередньо використання інструментів штучного інтелекту, однак можуть бути пов'язані з психологічними особливостями навчальної діяльності студентів.

2.3.6. Аналіз ролі самоєфективності у навчальній діяльності студентів

Для уточнення ролі психологічних чинників у структурі навчальної мотивації було проаналізовано взаємозв'язки між самоєфективністю, труднощами уваги та навчальною мотивацією студентів (табл. 2.5).

Таблиця 2.5

Взаємозв'язок самоєфективності з основними психологічними показниками

Показники	r	p
SE_total — AMS_total	0.297*	.028
SE_total — ASRS_total	-0.287*	.033
SE_total — AI_total	0.182	.184

Примітка. * $p < .05$

Самоєфективність виступає важливим психологічним чинником навчальної діяльності студентів. Результати дослідження показали наявність статистично значущого позитивного зв'язку між самоєфективністю (SE_total) та навчальною мотивацією (AMS_total) ($r = 0.297$, $p < 0.05$). Отримані результати свідчать про те, що студенти з вищим рівнем впевненості у власних навчальних можливостях демонструють вищий рівень навчальної мотивації, що узгоджується з положеннями теорії самоєфективності А. Bandura [19, с. 37–45].

Водночас було виявлено статистично значущий негативний зв'язок між самоєфективністю (SE_total) та труднощами уваги (ASRS_total) ($r = -0.287$, $p < 0.05$). Це дозволяє припустити, що труднощі концентрації та саморегуляції

можуть супроводжуватися зниженням впевненості студентів у власних можливостях.

При цьому зв'язок між самоефективністю та рівнем використання інструментів штучного інтелекту (AI_total) виявився позитивним, але статистично незначущим ($r = 0.182$, $p > 0.05$).

Результати дослідження свідчать про важливу роль самоефективності у структурі навчальної діяльності студентів. Самоефективність може розглядатися як один із ключових психологічних чинників, пов'язаних із рівнем навчальної мотивації та особливостями саморегуляції студентів.

2.3.7. Узагальнення та інтерпретація отриманих результатів

Отримані результати дозволяють зробити низку узагальнень щодо особливостей взаємозв'язку між використанням інструментів штучного інтелекту, навчальною мотивацією та психологічними характеристиками студентів.

Результати дослідження свідчать про те, що інструменти штучного інтелекту активно використовуються студентами у навчальній діяльності та переважно позитивно сприймаються ними як засіб підтримки навчання, опрацювання складного матеріалу та виконання навчальних завдань.

Водночас статистичний аналіз показав відсутність прямого статистично значущого зв'язку між рівнем використання інструментів штучного інтелекту та навчальною мотивацією студентів. Отримані результати дозволяють припустити, що сам факт використання цифрових інструментів не визначає рівень навчальної мотивації.

Було також встановлено, що труднощі уваги не мають безпосереднього зв'язку з частотою використання інструментів штучного інтелекту. Це може свідчити про поширений характер використання таких інструментів серед

студентів незалежно від індивідуальних особливостей концентрації та саморегуляції.

Водночас труднощі уваги продемонстрували статистично значущий негативний зв'язок як із навчальною мотивацією, так і з рівнем самооефективності. Це дозволяє припустити, що труднощі саморегуляції можуть ускладнювати навчальну діяльність та впливати на впевненість студентів у власних навчальних можливостях.

Особливе значення у структурі отриманих результатів має самооефективність, яка виявила статистично значущий позитивний зв'язок із навчальною мотивацією. Отримані результати узгоджуються з сучасними психологічними підходами, відповідно до яких впевненість у власних можливостях виступає важливим внутрішнім ресурсом навчальної діяльності [19, с. 37–45].

Таким чином, результати дослідження дозволяють зробити висновок про те, що вплив використання інструментів штучного інтелекту на навчальну діяльність студентів має опосередкований характер та значною мірою залежить від психологічних особливостей студентів, зокрема рівня самооефективності, труднощів уваги та особливостей саморегуляції.

2.3.8. Перевірка гіпотези дослідження

Отримані результати дозволили частково підтвердити висунуту гіпотезу дослідження. Було встановлено, що використання інструментів штучного інтелекту пов'язане з особливостями навчальної діяльності студентів та загалом позитивно сприймається ними у процесі навчання. Водночас статистичний аналіз не виявив прямого статистично значущого зв'язку між рівнем використання інструментів штучного інтелекту та навчальною мотивацією студентів.

Разом із тим було встановлено, що важливу роль у структурі навчальної мотивації відіграють психологічні особливості студентів. Зокрема, рівень самоефективності має позитивний зв'язок із навчальною мотивацією, тоді як труднощі уваги пов'язані зі зниженням впевненості у власних навчальних можливостях. Це відповідає положенням теорії самоефективності А. Bandura [19, с. 37–45].

Отримані результати дають підстави припустити, що вплив інструментів штучного інтелекту на навчальну діяльність має переважно опосередкований характер та пов'язаний із психологічними особливостями студентів.

Отже, ключове значення у формуванні навчальної мотивації мають психологічні характеристики особистості, а цифрові інструменти виступають радше допоміжним засобом підтримки навчання.

2.4. Практичні рекомендації щодо використання інструментів штучного інтелекту в освітньому процесі

Результати проведеного дослідження показали, що використання інструментів штучного інтелекту саме по собі не визначає рівень навчальної мотивації студентів. Водночас було встановлено, що ефективність їх застосування значною мірою залежить від психологічних особливостей особистості, зокрема рівня самоефективності, особливостей саморегуляції та труднощів уваги.

У зв'язку з цим практичні рекомендації мають бути спрямовані не лише на технічну інтеграцію цифрових інструментів у навчальний процес, а й на підтримку активної та самостійної позиції студента у навчанні.

2.4.1. Рекомендації для студентів

Отримані результати свідчать про те, що студенти переважно сприймають цифрові інструменти як засіб підтримки навчальної діяльності, зокрема для пояснення складного матеріалу, структурування інформації та швидкого отримання зворотного зв'язку. У зв'язку з цим доцільно використовувати цифрові інструменти передусім як допоміжний ресурс, а не як заміну власної пізнавальної активності.

Найбільш ефективним є використання інструментів штучного інтелекту для:

- уточнення та пояснення складних тем;
- пошуку додаткових прикладів;
- структурування великих обсягів інформації;
- перевірки власного розуміння навчального матеріалу;
- генерації ідей під час виконання навчальних завдань.

Такий підхід сприяє розвитку рефлексії та метакогнітивних навичок, які забезпечують більш усвідомлену організацію навчальної діяльності [25, с. 906–911].

Водночас результати дослідження показали, що у частини студентів може формуватися тенденція до надмірного покладання на цифрові інструменти, що потенційно знижує рівень самостійності у навчанні. У зв'язку з цим важливого значення набуває розвиток навичок саморегуляції, зокрема планування діяльності, контролю виконання завдань, розподілу часу та оцінювання власних результатів.

2.4.2. Рекомендації для викладачів

Результати дослідження показали, що вплив цифрових інструментів на навчальну діяльність значною мірою залежить від характеру їх використання

студентами. У зв'язку з цим важливим завданням викладача є формування усвідомленого та відповідального ставлення до цифрових технологій у навчанні.

Доцільним є використання інструментів штучного інтелекту як засобу підтримки пізнавальної діяльності студентів, зокрема під час аналізу інформації, пояснення складних тем, пошуку альтернативних способів розв'язання завдань та розвитку критичного мислення.

При цьому важливо зберігати баланс між використанням цифрових ресурсів і самостійною роботою студентів. Результати дослідження свідчать про те, що сама по собі частота використання інструментів штучного інтелекту не забезпечує підвищення навчальної мотивації. Саме тому навчальні завдання мають бути орієнтовані не на просте відтворення інформації, а на її аналіз, інтерпретацію, аргументацію та практичне застосування [20, с. 18–24].

Окрему увагу доцільно приділяти формуванню навичок критичного оцінювання інформації, отриманої за допомогою цифрових інструментів, зокрема перевірці достовірності джерел, виявленню помилок та оцінці логічності згенерованих відповідей.

2.4.3. Рекомендації щодо організації навчального процесу

Організація сучасного освітнього процесу має враховувати активне поширення цифрових технологій та зростання ролі інструментів штучного інтелекту у навчальній діяльності студентів.

Результати дослідження показали, що ефективність використання цифрових інструментів значною мірою визначається психологічними особливостями студентів, тому інтеграція штучного інтелекту в освітнє середовище має супроводжуватися створенням умов для розвитку самостійності, саморегуляції та самоефективності.

Доцільним є використання змішаних форматів навчання, у межах яких цифрові інструменти виконують допоміжну функцію, а студент залишається активним суб'єктом навчальної діяльності.

Важливим напрямом є також розроблення чітких правил використання інструментів штучного інтелекту в освітньому процесі. Це сприятиме формуванню академічної доброчесності та відповідального ставлення до використання цифрових технологій.

Крім того, до освітніх програм доцільно включати елементи цифрової грамотності, пов'язані з роботою з інструментами штучного інтелекту, критичним аналізом інформації та етичними аспектами використання цифрових технологій.

Результати дослідження свідчать про необхідність комплексного підходу до інтеграції інструментів штучного інтелекту в освітній процес з урахуванням психологічних особливостей навчальної діяльності студентів.

2.4.4. Перспективи подальших досліджень

Отримані результати дослідження відкривають можливості для подальшого вивчення психологічних аспектів використання інструментів штучного інтелекту в освітньому процесі.

Перспективним напрямом є дослідження довгострокового впливу використання інструментів штучного інтелекту на навчальну мотивацію, академічну успішність та особливості навчальної діяльності студентів.

Доцільним є також подальше вивчення ролі індивідуально-психологічних характеристик, зокрема особливостей саморегуляції, когнітивних стилів, рівня цифрової грамотності, критичного мислення та особливостей пізнавальної активності студентів, а також їх впливу на навчальну мотивацію в умовах використання інструментів штучного інтелекту.

Важливим напрямом подальших досліджень є також вивчення потенційних психологічних ризиків надмірного використання інструментів штучного інтелекту, зокрема зниження самостійності мислення, послаблення пізнавальної активності, формування залежності від зовнішніх цифрових ресурсів та зниження рівня автономності у навчальній діяльності.

Перспективним є і порівняльний аналіз особливостей використання інструментів штучного інтелекту студентами різних спеціальностей та освітніх рівнів.

Подальші дослідження дозволять глибше зрозуміти психологічні механізми використання інструментів штучного інтелекту у навчанні та розробити більш ефективні й психологічно обґрунтовані стратегії їх інтеграції в освітній процес.

Висновки до розділу 2

У другому розділі було організовано та проведено емпіричне дослідження, спрямоване на вивчення особливостей взаємозв'язку між використанням інструментів штучного інтелекту та навчальною мотивацією студентів з урахуванням індивідуально-психологічних характеристик.

У процесі дослідження було здійснено аналіз особливостей використання інструментів штучного інтелекту студентами, їх суб'єктивного досвіду взаємодії з цифровими інструментами, а також рівня навчальної мотивації, самоефективності та труднощів уваги.

Результати первинного аналізу показали, що інструменти штучного інтелекту активно використовуються більшістю студентів та переважно позитивно оцінюються як засіб підтримки навчальної діяльності, розуміння складного матеріалу та виконання навчальних завдань.

Аналіз описових статистик засвідчив достатньо високий рівень навчальної мотивації та самоефективності респондентів при помірному рівні труднощів уваги.

Результати аналізу надійності підтвердили достатню внутрішню узгодженість використаних психодіагностичних шкал, що дозволяє вважати отримані результати достовірними та придатними для подальшої інтерпретації.

Кореляційний аналіз не виявив статистично значущого прямого зв'язку між рівнем використання інструментів штучного інтелекту та навчальною мотивацією студентів. Водночас було встановлено, що самоефективність має позитивний зв'язок із навчальною мотивацією, а труднощі уваги негативно пов'язані як із рівнем самоефективності, так і з навчальною мотивацією студентів.

Отримані результати свідчать про те, що використання цифрових інструментів не є самостійним визначальним фактором навчальної мотивації. Його вплив на навчальну діяльність студентів має опосередкований характер та значною мірою залежить від індивідуально-психологічних особливостей особистості, зокрема рівня самоефективності, труднощів уваги та особливостей саморегуляції.

ВИСНОВКИ

У бакалаврській кваліфікаційній роботі було досліджено особливості взаємозв'язку між використанням інструментів штучного інтелекту та навчальною мотивацією студентів з урахуванням психологічних чинників. Відповідно до поставлених завдань було отримано такі результати.

1. У процесі теоретичного аналізу сучасних психологічних підходів до вивчення навчальної мотивації встановлено, що навчальна мотивація є складним багатокомпонентним психологічним явищем, яке формується під впливом як зовнішніх умов, так і внутрішніх психологічних ресурсів особистості. Проаналізовано основні підходи до розуміння мотивації, зокрема положення теорії самодетермінації, а також розглянуто психологічні особливості впливу цифрових технологій та інструментів штучного інтелекту на навчальну діяльність студентів. Визначено важливу роль самоефективності та саморегуляції у підтримці навчальної активності та навчальної мотивації студентів.
2. Для проведення емпіричного дослідження було підібрано комплекс психодіагностичних методик, який включав шкалу Academic Motivation Scale (AMS), шкалу General Self-Efficacy Scale (GSES), шкалу Adult ADHD Self-Report Scale (ASRS-v1.1), а також авторську анкету щодо особливостей використання інструментів штучного інтелекту у навчальній діяльності студентів. Використаний психодіагностичний інструментарій забезпечив можливість комплексного аналізу мотиваційних, когнітивних та поведінкових аспектів досліджуваного явища.
3. У ході емпіричного дослідження встановлено, що інструменти штучного інтелекту активно використовуються студентами та переважно позитивно оцінюються як засіб підтримки навчальної діяльності. Більшість респондентів зазначали, що цифрові інструменти допомагають краще розуміти складний навчальний матеріал, швидше орієнтуватися у навчальних завданнях та підвищують впевненість у власних навчальних

можливостях. Результати статистичного аналізу не виявили прямого статистично значущого зв'язку між рівнем використання інструментів штучного інтелекту та навчальною мотивацією студентів. Це свідчить про те, що сам факт використання цифрових інструментів не є самостійним визначальним чинником формування мотивації до навчання. Було встановлено статистично значущий позитивний зв'язок між рівнем самоефективності та навчальною мотивацією студентів. Також виявлено негативний зв'язок між труднощами уваги та рівнем самоефективності й навчальної мотивації. Отримані результати дозволяють припустити, що вплив інструментів штучного інтелекту на навчальну діяльність студентів має переважно опосередкований характер і реалізується через індивідуально-психологічні особливості особистості.

4. На основі узагальнення результатів емпіричного дослідження було розроблено практичні рекомендації щодо використання інструментів штучного інтелекту в освітньому процесі. Рекомендації спрямовані на формування усвідомленого та відповідального використання цифрових технологій студентами, підтримку самостійної пізнавальної активності, розвиток навичок саморегуляції та критичного мислення, а також удосконалення організації навчального процесу з урахуванням психологічних особливостей здобувачів освіти.

Таким чином, гіпотеза дослідження підтвердилася частково. Встановлено, що використання інструментів штучного інтелекту не має прямого статистично значущого зв'язку з навчальною мотивацією студентів, однак пов'язане з психологічними особливостями навчальної діяльності, зокрема рівнем самоефективності та труднощами уваги й організації діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андросович К. А. Особливості навчальної мотивації студентів в умовах цифровізації освіти // Інноваційна педагогіка. 2022. № 49. С. 154–158.
2. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку. Київ : Академія, 2012. 256 с.
3. Биков В. Ю. Цифрова трансформація суспільства і розвиток систем відкритої освіти. Київ, 2018. 312 с.
4. Боришевський М. Й. Особистість у вимірах самосвідомості. Київ : Інформаційно-аналітичне агентство, 2013. 608 с.
5. Візнюк І. М., Поліщук А. С., Буглай Н. М., Киливник В. В. Використання штучного інтелекту в освіті // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців. 2021. Вип. 59. С. 14–23.
6. Кириченко Р. А. Психологічне дослідження навчально-професійної мотивації майбутніх педагогів // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки. 2021. № 2. С. 45–51.
7. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / за ред. Л. М. Проколієнко. Київ : Радянська школа, 1989. 608 с.
8. Лучанінова О. П. Штучний інтелект як технологічний тренд у вищій освіті // Освіта та педагогічна наука. 2025. № 3(190).
9. Максименко С. Д. Генеза здійснення особистості. Київ : КММ, 2004. 240 с.
10. Максименко С. Д. Загальна психологія. Київ : Центр навчальної літератури, 2004. 272 с.
11. Матяш А. Психологічні аспекти використання штучного інтелекту у навчанні // DidMath. 2024.
12. Морзе Н. В. Інформаційні технології в освіті. Київ : Видавнича група BVH, 2020. 384 с.

13. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти. Київ : Грамота, 2012. 504 с.
14. Снісаренко В. Д. Психологічні особливості використання штучного інтелекту в освіті // Наукові записки. Серія : Психологія. 2025. № 2. С. 139–144.
15. Спірін О. О. Цифрова трансформація освіти: сучасні виклики та перспективи. Київ, 2019. 256 с.
16. Титаренко Т. М. Сучасна психологія особистості. Київ : Каравела, 2011. 320 с.
17. Топузов О., Алексеева С. Можливості використання штучного інтелекту в освітньому процесі закладів освіти // Український педагогічний журнал. 2024. № 1. С. 5–11.
18. Шакотько Є. В., Шакотько В. В. Використання штучного інтелекту учасниками освітнього процесу // Імідж сучасного педагога. 2024. № 3. С. 5–13.
19. Bandura A. Self-Efficacy: The Exercise of Control. New York : Freeman, 1997. 604 p.
20. Bloom B. S. Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals. New York : Longmans, Green and Co., 1956. 207 p.
21. Deci E. L., Ryan R. M. Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior. New York : Plenum Press, 1985. 371 p.
22. Deci E. L., Ryan R. M. The “What” and “Why” of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior // Psychological Inquiry. 2000. Vol. 11(4). P. 227–268.
23. Dwivedi Y. K. et al. So What if ChatGPT Wrote It? Multidisciplinary Perspectives on Opportunities, Challenges and Implications of Generative Conversational AI for Research, Practice and Policy // International Journal of Information Management. 2023. Vol. 71.
24. Eccles J. S., Wigfield A. Motivational Beliefs, Values, and Goals // Annual Review of Psychology. 2002. Vol. 53. P. 109–132.

25. Flavell J. H. Metacognition and Cognitive Monitoring: A New Area of Cognitive-Developmental Inquiry // *American Psychologist*. 1979. Vol. 34(10). P. 906–911.
26. Holmes W., Bialik M., Fadel C. *Artificial Intelligence in Education*. Boston : Center for Curriculum Redesign, 2019. 244 p.
27. Kessler R. C. et al. The World Health Organization Adult ADHD Self-Report Scale (ASRS): A Short Screening Scale // *Psychological Medicine*. 2005. Vol. 35. P. 245–256.
28. Maslow A. A Theory of Human Motivation // *Psychological Review*. 1943. Vol. 50(4). P. 370–396.
29. Nunnally J. C. *Psychometric Theory*. 2nd ed. New York : McGraw-Hill, 1978. 701 p.
30. Pintrich P. R. A Motivational Science Perspective on the Role of Student Motivation in Learning and Teaching Contexts // *Journal of Educational Psychology*. 2003. Vol. 95(4). P. 667–686.
31. Russell S., Norvig P. *Artificial Intelligence: A Modern Approach*. 4th ed. Pearson, 2021. 1136 p.
32. Schunk D. H. Self-Efficacy and Academic Motivation // *Educational Psychologist*. 1991. Vol. 26(3–4). P. 207–231.
33. Schwarzer R., Jerusalem M. Generalized Self-Efficacy Scale // *Measures in Health Psychology: A User's Portfolio*. Windsor : NFER-NELSON, 1995. P. 35–37.
34. Sweller J. Cognitive Load During Problem Solving: Effects on Learning // *Cognitive Science*. 1988. Vol. 12, № 2. P. 257–285.
35. Vallerand R. J. et al. The Academic Motivation Scale // *Educational and Psychological Measurement*. 1992. Vol. 52. P. 1003–1017.
36. Zawacki-Richter O. et al. Research on Artificial Intelligence Applications in Higher Education // *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2019. Vol. 16, № 39.

ДОДАТОК А

Психодіагностичний інструментарій дослідження

У додатку подано структуру психодіагностичного інструментарію, використаного для дослідження особливостей взаємозв'язку між використанням інструментів штучного інтелекту та навчальною мотивацією студентів.

Анкета складалася з п'яти змістових блоків:

1. демографічний блок;
2. шкала психологічного досвіду використання штучного інтелекту у навчанні (AI-LEPS Lite);
3. шкала труднощів уваги та саморегуляції (ASRS-6);
4. шкала самоефективності (GSES-6);
5. шкала навчальної мотивації (AMS-6).

Загальний обсяг анкети становив 27 пунктів.

Опитування проводилося анонімно у форматі **Google Forms**.

А.1. Демографічний блок

Мета

Збір базових соціально-освітніх характеристик респондентів для подальшого аналізу вибірки та статистичного порівняння груп.

Опис

Демографічний блок було розроблено автором дослідження. Він включав питання щодо: курсу навчання; напрямку підготовки; частоти використання інструментів штучного інтелекту у навчанні.

Питання блоку

1. На якому курсі Ви навчаєтесь?
2. До якої галузі належить Ваша спеціальність?
3. Як часто Ви використовуєте інструменти штучного інтелекту в навчанні?

A.2. Шкала психологічного досвіду використання штучного інтелекту у навчанні (AI-LEPS Lite)

Мета

Оцінка суб'єктивного психологічного досвіду використання студентами інструментів штучного інтелекту у навчальній діяльності.

Теоретична основа

Шкалу розроблено з опорою на:

- теорію самодетермінації E. Deci та R. Ryan;
- концепцію самоефективності A. Bandura;
- сучасні підходи до вивчення академічної залученості.

Опис методики

AI-LEPS Lite є авторською шкалою, створеною в межах даного дослідження. Методика включає 6 тверджень, спрямованих на оцінку:

- відчуття компетентності;
- психологічної підтримки навчальної діяльності;
- регуляції напруження;
- схильності до зовнішньої опори на цифрові інструменти.

Твердження шкали

1. Штучний інтелект допомагає мені краще розібратися у складних темах.

2. Після роботи з штучним інтелектом я відчуваю більшу впевненість у своїх навчальних можливостях.
3. Штучний інтелект допомагає мені швидше зрозуміти, що саме потрібно зробити в завданні.
4. Завдяки штучному інтелекту я рідше відкладаю виконання навчальних завдань.
5. Іноді я покладаюся на штучний інтелект більше, ніж на власний аналіз матеріалу.
6. Без штучного інтелекту мені важче розпочати виконання навчального завдання.

Примітка

Пункти 1–4 інтерпретуються як показники позитивного психологічного ефекту використання штучного інтелекту, а пункти 5–6 — як індикатори зовнішньої опори на цифрові інструменти.

А.3. Шкала труднощів уваги та саморегуляції (ASRS-6)

Мета

Оцінка труднощів уваги, концентрації та організації діяльності.

Авторство

Kessler R. C. et al. (2005).

Методика розроблена за підтримки World Health Organization (WHO).

Опис методики

ASRS-6 є короткою скринінговою версією шкали Adult ADHD Self-Report Scale та використовується для оцінки: труднощів концентрації; імпульсивності; проблем організації діяльності.

У межах даного дослідження шкала використовувалася як індикатор особливостей саморегуляції у неклінічній студентській вибірці.

Твердження шкали

1. Мені важко завершити завдання, яке вимагає тривалої концентрації.
2. Я відкладаю виконання складних розумових завдань.
3. Мені складно організувати свою навчальну діяльність.
4. Я часто відволікаюся під час виконання завдань.
5. Мені важко підтримувати увагу під час тривалого навчання.
6. Я відчуваю внутрішню неспокійність під час виконання рутинної роботи.

A.4. Шкала самоефективності (GSES-6)

Мета

Оцінка рівня загальної самоефективності особистості.

Авторство

Schwarzer R., Jerusalem M. (1995).

Теоретична основа

Методика ґрунтується на концепції самоефективності Albert Bandura.

Опис методики

Скорочена версія шкали включає 6 тверджень, що оцінюють: впевненість у власних можливостях; здатність долати труднощі; стійкість у складних ситуаціях.

Твердження шкали

1. Я здатний знайти спосіб подолати складні навчальні ситуації.

2. Якщо я стикаюся з труднощами, я зазвичай знаходжу рішення.
3. Я впевнений, що можу досягти поставлених навчальних цілей.
4. Навіть у складних умовах я зберігаю віру у свої можливості.
5. Я можу ефективно вирішувати несподівані навчальні проблеми.
6. Якщо я докладаю зусиль, я впораюся з більшістю навчальних завдань.

A.5. Шкала навчальної мотивації (AMS-6)

Мета

Оцінка особливостей навчальної мотивації студентів.

Авторство

Vallerand R. J. et al. (1992).

Теоретична основа

Методика базується на положеннях теорії самодетермінації Е. Десі та Р. Раян.

Опис методики

Скорочена версія AMS дозволяє оцінити:

- внутрішню мотивацію;
- зовнішню регуляцію;
- амотивацію.

Твердження шкали

1. Я навчаюся, бо мені цікаво дізнаватися нове.
2. Я отримую задоволення від самого процесу навчання.
3. Я навчаюся, бо це важливо для мого майбутнього.
4. Я навчаюся, щоб досягти хороших результатів або оцінок.
5. Іноді я не бачу сенсу в навчанні.

6. Буває, що я відчуваю, ніби навчання не залежить від моїх зусиль.

Примітка

Пункти 1–2 відповідають внутрішній мотивації, пункти 3–4 — зовнішній регуляції, пункти 5–6 — амотивації.

A.6. Шкали оцінювання відповідей

Шкала оцінювання для AI-LEPS Lite та GSES-6

- 1 — повністю не згоден
- 2 — скоріше не згоден
- 3 — важко сказати
- 4 — скоріше згоден
- 5 — повністю згоден

Шкала оцінювання для ASRS-6

- 1 — ніколи
- 2 — рідко
- 3 — іноді
- 4 — часто
- 5 — дуже часто

Шкала оцінювання для AMS-6

- 1 — зовсім не відповідає
- 2 — скоріше не відповідає
- 3 — частково відповідає
- 4 — скоріше відповідає
- 5 — повністю відповідає