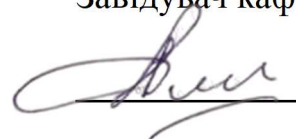


**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ КОРАБЛЕБУДУВАННЯ
ІМЕНІ АДМІРАЛА МАКАРОВА
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ГУМАНІТАРНИЙ ІНСТИТУТ**

Кафедра психології

«Допущено до захисту»
Завідувач кафедри психології

 Карсканова С.В.

«10» _____ 12 _____ 2025 року

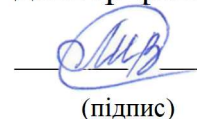
КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»
на тему: ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО УПРАВЛІННЯ МОТИВАЦІЄЮ В
УМОВАХ СТРЕСОГЕННОСТІ

Виконала: студентка групи 6558мз

 Кузьменко С.В.
(підпис)

Керівник роботи:

доктор філософії з психології PhD

 Ларченко І.В.
(підпис)

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова
Навчально науковий гуманітарний інститут

Кафедра психології
Спеціальність 053 Психологія
Освітня програма «Психологія»

«ЗАТВЕРДЖУЮ»
Гарант освітньої програми
_____ Литвиненко І.С.
(підпис)
« 05 » _____ 09 _____ 2025 р.

ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ
на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»

Студентці Кузьменко Світлана Вікторівна

1. Тема роботи: «Інноваційні підходи до управління мотивацією в умовах стресогенності».

Керівник роботи: доктор філософії з психології PhD Ларченко Ірина Володимирівна

Затверджені наказом ректора №967 від «05» вересня 2025 року

2. Термін подання роботи : 01.12.2025 рік

3. Вихідні дані до кваліфікаційної роботи: спеціальна наукова і методична література та інші матеріали з психології, передовий практичний досвід.

4. Перелік питань, що належать до розробки (найменування розділів):

Розділ 1. Теоретичний аналіз основних понять управління мотивацією в умовах стресогенності.

Розділ 2. Емпіричне дослідження інноваційних підходів до управління мотивацією в умовах стресогенності.

Розділ 3. Застосування інноваційних підходів до управління мотивацією в умовах стресогенності.

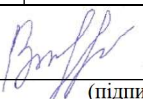
5. Перелік презентаційних матеріалів: презентація доповіді по роботі у форматі Microsoft Power Point загальною кількістю 13 слайдів, з висвітленням таких питань як об'єкт предмет, мета і завдання роботи (2 слайди), використані методи емпіричного дослідження (1 слайд), теоретичні узагальнення з теми дослідження (2 слайди), результати емпіричного дослідження, їх демонстрація (рисунки, таблиці), аналіз та інтерпретація (7 слайдів), висновки (1 слайд).

6. Дата видачі завдання «5» вересня 2025 року.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

Номер	Назва етапів роботи	Терміни виконання етапів роботи	Примітка
1.	Формулювання теми роботи	01.09.2025	
2.	Опрацювання літератури з теми дослідження. Визначення мети, завдань, об'єкта, предмета дослідження.	10.09.2025	Список використаної літератури має включати не менше 40 позицій (передусім сучасні актуальні із яких не менше 25% - за останні п'ять років).
3.	Написання вступу. Визначення методів і бази дослідження.	10.09.2025-15.09.2025	Вступ (обсяг 3 – 4 сторінки)
4.	Написання Розділу 1. Подання на перевірку	15.09.2025-30.09.2025.	Розділ 1. (15-20 сторінок)
5.	Підготовка та проведення емпіричного дослідження (констатувальний експеримент).	30.09.2025-10.10.2025	Розділ 2. (15-20 сторінок)
6.	Написання Розділу 2. Подання на перевірку	10.10.2025 - 31.10.2025	
7.	Підготовка та проведення емпіричного дослідження (формульальний експеримент).	31.10.2025-10.11.2025	
8.	Написання Розділу 3. Подання на перевірку	10.11.2025-22.11.2025	Розділ 3 (20-30 сторінок)
9.	Оформлення тексту роботи. Подання керівнику на перевірку. Перевірка роботи на академічну доброчесність	22.11.2025-25.11.2025	Загальний обсяг основного тексту роботи 80 – 100 сторінок.
10.	Попередній захист кваліфікаційної роботи	25.11.2025-28.11.2025	
11.	Опрацювання зауважень і виправлення недоліків	28.11.2025-01.12.2025	
12.	Подання кваліфікаційної роботи на рецензування	01.12.2025-08.12.2025	
13.	Захист роботи	15.12.2025-25.12.2025	

Студент


 (підпис)

Кузьменко С.В.
 (прізвище та ініціали)

Науковий керівник


 (підпис)

Ларченко І.В.
 (прізвище та ініціали)

АНОТАЦІЯ

Кузьменко С.В. Інноваційні підходи до управління мотивацією в умовах стресогенності. Кваліфікаційна робота на здобуття освітньо-кваліфікаційного рівня магістра за спеціальністю 053 – «Психологія» Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова 2025 року 124 сторінок.

Метою дослідження обрано вивчення інноваційних підходів до управління мотивацією в умовах стресогенності, визначення їх ефективності та обґрунтування можливостей практичного застосування для підвищення мотиваційної стійкості особистості.

На основі аналізу 65 наукових джерел здійснено порівняльний теоретичний аналіз, узагальнення сучасних концепцій і підходів до управління мотивацією в умовах стресогенності, а також розгляд інноваційних технологій і практик, спрямованих на підтримку та розвиток мотиваційної сфери особистості.

Проведений аналіз показав, що ефективне управління мотивацією в умовах стресогенності ґрунтується на поєднанні адаптивних психологічних технологій, індивідуалізованих підходів та інноваційних методів підвищення мотиваційної залученості.

Встановлено, що ефективність інноваційних підходів до управління мотивацією залежить від типу взаємодії особистості зі стресогенними чинниками: усвідомлені стратегії саморегуляції підсилюють мотиваційну активність, тоді як пасивні реакції спричиняють її зниження.

Розглянуто психологічні особливості поведінки особистості в умовах стресогенності та чинники, що впливають на формування і підтримання мотиваційної активності.

Сформульовано ключові принципи інноваційного управління мотивацією — індивідуалізація, адаптивність, розвиток стресостійкості та емоційної саморегуляції.

Отримані результати підтвердили, що застосування інноваційних підходів сприяє підвищенню мотиваційної стійкості, зниженню проявів тривожності та оптимізації поведінкових стратегій у стресових ситуаціях.

Ключові слова: мотивація, стресогенність, інноваційні підходи, мотиваційна стійкість, емоційна саморегуляція, психологічна підтримка.

ABSTRACT

Kuzmenko S.V. Innovative approaches to motivation management under stressful conditions. Master's qualification thesis for obtaining the educational degree of Master in specialty 053 – Psychology at Admiral Makarov National University of Shipbuilding, 2025. 119 pages.

The purpose of the study is to examine innovative approaches to motivation management under stressful conditions, to determine their effectiveness, and to justify the possibilities of their practical application for increasing an individual's motivational resilience.

Based on the analysis of 90 scientific sources, a comparative theoretical review was conducted. It included the generalization of modern concepts and approaches to motivation management in stressful environments, as well as the examination of innovative technologies and practices aimed at supporting and developing an individual's motivational sphere.

The analysis showed that effective motivation management under stress is grounded in the combination of adaptive psychological techniques, individualized approaches, and innovative methods for strengthening motivational engagement.

It was found that the effectiveness of innovative approaches to motivation management depends on the type of a person's interaction with stress-related factors: conscious self-regulation strategies enhance motivational activity, while passive reactions reduce it.

The psychological characteristics of individual behavior in stressful situations and the factors influencing the formation and maintenance of motivational activity were examined.

Key principles of innovative motivation management were formulated, including individualization, adaptability, development of stress resistance, and emotional self-regulation.

The results confirmed that the use of innovative approaches contributes to higher motivational resilience, reduced anxiety levels, and more effective behavioral strategies in stressful situations.

Keywords: motivation, stressogenic conditions, innovative approaches, motivational resilience, emotional self-regulation, psychological support.

.

ЗМІСТ

ВСТУП	8
Розділ I. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ОСНОВНИХ ПОНЯТЬ УПРАВЛІННЯ МОТИВАЦІЄЮ В УМОВАХ СТРЕСОГЕННОСТІ	12
1.1. Загальний огляд основних положень теорії мотивації та мотиваційних процесів	12
1.2 Теоретичне дослідження основних аспектів управління мотивацією	23
1.3. Стресогенність як фактор зниження мотивації та роль інноваційних підходів у її підтримці	33
Висновки до розділу 1	48
Розділ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПІДХОДІВ ДО УПРАВЛІННЯ МОТИВАЦІЄЮ В УМОВАХ СТРЕСОГЕННОСТІ	50
2.1. Методологічні засади дослідження інноваційних підходів до управління мотивацією та психологічної стресогенності	50
2.2. Оцінка рівня сформованості мотиваційної сфери у вибірці досліджуваних	53
2.3. Аналіз впливу стресогенності на мотиваційні процеси та оцінка ефективності інноваційних методів управління мотивацією	71
Висновки до розділу 2	79
Розділ III. ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПІДХОДІВ ДО УПРАВЛІННЯ МОТИВАЦІЄЮ В УМОВАХ СТРЕСОГЕННОСТІ	82
3.1. Програма розвитку мотивації в умовах стресогенності	82
3.2. Аналіз ефективності впровадженої програми з розвитку мотивації	95
3.3. Методичні рекомендації для психологічної практики з управління мотивацією в умовах стресогенності	104
Висновки до розділу 3	109
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	111
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	113
ДОДАТКИ	126

ВСТУП

Актуальність дослідження. Динамічний розвиток сучасного соціально-економічного середовища супроводжується високим рівнем конкуренції, глобальною нестабільністю, інформаційною перенасиченістю та частими кризовими явищами. Такі фактори формують стійке зростання рівня стресу у різних сферах людської діяльності, зокрема в професійній сфері, де постійне оновлення вимог супроводжується високим емоційним навантаженням, прискоренням темпу роботи та зростанням психологічного тиску.

За таких умов традиційні підходи до управління мотивацією демонструють зниження ефективності, оскільки здебільшого не враховують специфіку функціонування психіки в умовах стресогенності. Сучасна практика вимагає застосування інноваційних моделей мотиваційного управління, що інтегрують адаптивні стратегії, персоналізовані підходи, елементи психологічної підтримки та технології розвитку стресостійкості особистості.

У сучасній науковій літературі увага приділяється інноваційним підходам до управління мотивацією в умовах підвищеної стресогенності, що відображено у працях провідних дослідників, зокрема Бадюка І., Хоміцької М., Вишньовського В.. Сутнісні характеристики мотивів і мотиваційної сфери особистості розкриваються у роботах Бега І., Іванової Н., Купчак М., Саміла А., Курбатової А., Олійник В., де підкреслюється їх визначальна роль у процесі досягнення цілей та особистісного самоздійснення. Вплив психологічних труднощів і внутрішніх конфліктів на мотиваційні процеси проаналізовано у працях Пророк Н., Кондратенко Л., Манилової Л., Сивицької І., Синиченко А., Столяренка О., Телецької А., які акцентують на необхідності цілісного підходу до розуміння мотивації як чутливої до зовнішніх і внутрішніх чинників структури.

Окрему наукову та прикладну цінність мають дослідження, присвячені аналізу впливу стресових умов на формування мотиваційних механізмів та ефективне управління ними. У цьому контексті слід відзначити праці Борсук Ю., Гордієнко Н., Максименка С., Карамушки Л., Бендерезь Н., Шевченко А.,

Креденцер О., Хоміцької М. та інших учених, які обґрунтовують практичну значущість вивчення цих питань у сферах освіти, психотерапії, професійного розвитку та особистісного зростання.

Таким чином, актуальність обраної теми зумовлена необхідністю наукового пошуку ефективних механізмів психологічного забезпечення мотиваційної активності особистості в умовах високих стресових навантажень, що є особливо важливим як для збереження психічного благополуччя, так і для забезпечення стабільної ефективності професійної діяльності.

Гіпотеза активне й усвідомлене застосування інноваційних підходів до управління мотивацією в умовах стресогенності сприяє підвищенню рівня мотиваційної активності та стресостійкості особистості, тоді як пасивні або традиційні методи не забезпечують такого ефекту.

Мета дослідження — комплексно дослідити інноваційні підходи до управління мотивацією в умовах стресогенності, визначити їх вплив на мотиваційну активність та стійкість особистості й обґрунтувати ефективність їх застосування у практичній психологічній роботі.

Завдання дослідження:

1. Провести теоретичний аналіз понять і механізмів управління мотивацією в умовах стресогенності.
2. Визначити особливості та можливості застосування інноваційних підходів до підтримки мотиваційної активності.
3. Дослідити показники мотиваційної сфери та рівень стресогенності у респондентів.
4. Розробити та апробувати програму розвитку мотивації із застосуванням інноваційних підходів.
5. Оцінити ефективність впровадженої програми та сформулювати практичні рекомендації щодо використання інноваційних методів управління мотивацією.

Об'єктом дослідження мотиваційна сфера особистості в умовах стресогенності.

Предметом дослідження психологічні особливості управління мотивацією та інноваційні підходи до її розвитку в умовах підвищеного стресового навантаження.

Методи дослідження.

До теоретичних методів дослідження було віднесено: систематичний аналіз та узагальнення науково-теоретичних джерел; контент-аналіз інформаційних матеріалів, розміщених на електронних ресурсах і веб-платформах; вивчення й осмислення практичного досвіду провідних фахівців у галузі психології.

Емпіричні такі як діагностування мотивації за методикою Т. Елерса; опитувальник «Мотивація успіху і боязнь невдачі» за авторством А. О. Реана; визначення таких психологічних проявів стресогенності особистості як депресія та тривожність з використанням шкали депресії Бека (BDI), шкали тривожності Тейлора; методика Холмса та Раге з визначення показників стресостійкості та соціальної адаптації;

У дослідженні застосовувалися методи математико-статистичної обробки для узагальнення та систематизації отриманих емпіричних даних. Зокрема, використовувалися інтерпретаційні підходи до якісного й кількісного аналізу результатів. Технічне забезпечення обробки даних здійснювалося за допомогою табличного редактора Microsoft Excel 2021.

У межах статистичної обробки були використані методи описової статистики, порівняльний аналіз із застосуванням t-критерію Стюдента, кореляційний аналіз за критерієм Пірсона (r), а також факторний аналіз для виявлення латентних структур взаємозв'язку між досліджуваними показниками.

База дослідження охопило студентів Миколаївського національного університету імені адмірала Макарова. Вибірка складалася з представників різних спеціальностей, що дозволило отримати комплексне уявлення про вплив сучасних інноваційних підходів до управління мотивацією в умовах стресогенності.

Теоретичне значення отриманих результатів полягає у конкретизації та систематизації ключових дефініцій, що стосуються мотивації особистості; теоретичному обґрунтуванні феномену управління мотивацією; у виокремленні сучасних інноваційних підходів до формування та регуляції мотиваційної сфери у молоді в умовах стресогенних впливів; у теоретичному обґрунтуванні інноваційних моделей управління мотивацією.

Практичне значення дослідження визначається розробкою та апробацією програми, спрямованої на розвиток мотивації з використанням сучасних інноваційних підходів та можливість адаптації програми розвитку мотивації в умовах стресогенності для різних соціально – професійних груп, які працюють або навчаються в умовах стресогенності; а також підготовкою комплексу методичних рекомендацій для практичних психологів щодо ефективної роботи з мотиваційною сферою особистості в умовах психоемоційного напруження.

Апробація результатів дослідження. Основні положення кваліфікаційної роботи, теоретичні та практичні висновки дослідження доповідались автором на всеукраїнських та міжнародних науково-практичних конференціях, зокрема: XVI - й Міжнародній науково-технічній конференції «Інновації в суднобудуванні та океанотехніці» 25-26 вересня 2025 р. м.Миколаїв, Україна. Участь у зазначених наукових заходах підтверджено відповідними сертифікатами.

Публікації. Основний зміст і результати роботи відображено у 1 публікації, з них: 1 тези у збірниках матеріалів конференцій.

Структура та обсяг кваліфікаційної роботи охоплюють вступ, три змістовні розділи з відповідними висновками, загальні висновки та список використаних джерел. У процесі дослідження було проаналізовано 90 наукових джерел, з-поміж яких 22 (24,5%) належать зарубіжним авторам, а 50 (55,5%) опубліковано впродовж останніх п'яти років. Загальний обсяг кваліфікаційної роботи становить 138 сторінок, з яких 105 присвячено викладу основного змісту. Робота містить 34 ілюстраційних матеріалів, а саме 11 рисунків та 23 аналітичних таблиць.

РОЗДІЛ I

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ОСНОВНИХ ПОНЯТЬ УПРАВЛІННЯ МОТИВАЦІЄЮ В УМОВАХ СТРЕСОГЕННОСТІ

1.1. Загальний огляд основних положень теорії мотивації та мотиваційних процесів

Мотивація є однією з центральних категорій у психології, педагогіці, соціології, а також менеджменті, адже вона визначає внутрішній механізм активності особистості, формування цілей та їх досягнення. Аналіз теорій мотивації, а також вивчення сутності мотивів і їх класифікації дає змогу глибше зрозуміти закономірності поведінки людини, спрогнозувати її реакції у різних умовах та впливати на формування ефективної діяльності в освітньому, професійному чи соціальному середовищі.

Поняття мотивації у роботах Гайдученко С. О. трактується як процес спонукання до діяльності, який визначається наявністю внутрішніх або зовнішніх стимулів. У психології мотивація розглядається як система факторів, що активізують, спрямовують та регулюють поведінку особистості відповідно до поставлених цілей. Відповідно, поняття мотиву дослідники визначають як усвідомлену або неусвідомлену причину, яка спонукає людину до певних дій. Мотиви є структурною одиницею мотиваційної сфери, вони пов'язані з потребами, цінностями, установками і досвідом особистості [13].

Іллін Є. П. підкреслює, що мотив – це психологічне утворення, яке є джерелом і рушієм людської активності; саме мотив визначає, чому і з якою метою індивід залучається до певної діяльності. Згідно з результатами досліджень вченого, мотив – це внутрішня причина дії, яка надає їй смислову спрямованість. Тобто діяльність не є випадковою чи механічною: вона завжди зумовлена наявністю певного значущого для особистості смислу, що реалізується через задоволення потреб, інтересів чи досягнення цілей [17].

У структурі мотиваційної сфери особистості мотиви можуть бути різними за тривалістю та функцією. У роботах Кісіль З. Р. та Швець Д. В. автори поділяють мотиви на [20]:

- стійкі мотиви, що мають глибоку внутрішню основу, пов'язані з цінностями, життєвими установками та особистими смислами. Такі мотиви зберігаються протягом тривалого часу й визначають загальну орієнтацію діяльності людини;

- ситуативні мотиви, які виникають у відповідь на конкретні зовнішні обставини і мають короткочасний, змінний характер (наприклад, прагнення уникнути покарання або отримати нагороду).

Кочарян О. С., Фролова Є. В. та Павленко В. М. вказують на те, що мотиви можуть бути домінуючими, тобто тими, що мають найвищу значущість для особистості у певний момент і спрямовують її поведінку; та вторинними або менш значущими або супровідними, які не мають вирішального впливу на вибір напрямку дій, але можуть модифікувати загальний хід діяльності. На думку дослідників, ієрархія мотивів – це певна впорядкованість мотивів за ступенем їх значущості для особистості. Вона формується під впливом життєвого досвіду, соціального середовища, індивідуальних цінностей та цілей. Саме ця ієрархічна структура визначає мотиваційний профіль особистості, тобто сукупність її мотиваційних настанов, пріоритетів і внутрішніх спонукань, що зумовлюють її поведінку, вибір, ставлення до діяльності, відповідальність, рівень ініціативи та саморозвитку [25].

Розуміння характеру мотивів і їх ієрархічного розташування є надзвичайно важливим для психологів, педагогів та керівників, оскільки дозволяє краще прогнозувати реакції особистості, формувати сприятливі умови для її розвитку, підвищувати ефективність комунікації та залучення до спільної діяльності.

У сучасній психології особливу увагу приділяють розмежуванню внутрішньої та зовнішньої мотивації, що мають принципово різну природу. Шмідзен І. Ю. та Юхименко І. В. вказують на те, що внутрішня мотивація (інтринсивна) виникає тоді, коли діяльність сама по собі є цінною та цікавою для

індивіда. Її джерелом є внутрішні потреби в розвитку, пізнанні, творчості, досягненні майстерності. Така мотивація тісно пов'язана з особистісною самореалізацією, почуттям автономії та компетентності за Е. Дісі, Р. Раян. Наприклад, особа, яка вивчає тему, бо прагне зрозуміти предмет, виявляє внутрішню мотивацію. Зовнішня мотивація (екстринсивна) базується на зовнішніх стимулах, наприклад винагородах або покараннях. Це може бути оцінка, грошова премія, соціальне визнання або уникнення негативних наслідків. Така мотивація часто є ситуативною і залежить від зовнішніх умов, що зумовлює її тимчасовий характер [67].

У практичному житті обидва типи мотивів зазвичай поєднуються. Однак, як показують дослідження, домінування зовнішньої мотивації за відсутності внутрішньої може знижувати довготривалу ефективність діяльності, призводити до емоційного вигорання та втрати інтересу.

У роботах Білецької Т. В. та Купчишиної В. Ч. проведено детальне дослідження основних чинників впливу на формування та прояв мотивів особистості та визначено, що найбільш суттєвими серед них є індивідуально-психологічні особливості (темперамент, ціннісні орієнтації, рівень притягнення до досягнень); соціальне середовище (сім'я, навчальний колектив, трудовий колектив); культура та виховання, які задають рамки прийнятних способів досягнення цілей; попередній досвід, що формує систему уявлень про ефективність певних дій; умови діяльності, включаючи стиль управління, рівень автономії та можливості зворотного зв'язку [8].

У науковому доробку Беха І. Д. термін «мотивація» трактується у двох взаємопов'язаних аспектах: по-перше, як сукупність чинників, що визначають поведінку індивіда (зокрема потреби, мотиви, цілі, наміри та бажання), а по-друге, як діяльність, спрямована на ініціювання та підтримання цієї поведінки [7].

Подшивайлов Ф. М. і Сергєєнкова О. П. розглядають мотивацію як інтегративний комплекс психологічних чинників, що зумовлюють і пояснюють поведінку людини, її витоки, напрям і рівень активності [46].

На думку Олійник В. В., мотивація є динамічним, циклічним процесом взаємодії між суб'єктом і ситуацією, в якому обидві сторони взаємно впливають одна на одну, стимулюючи певну поведінкову реакцію. Такий підхід дозволяє пояснити механізми формування цілеспрямованої, організованої та стійкої поведінки в процесі досягнення поставлених цілей. Окремим різновидом розглядається мотивація навчання, що, за твердженням науковців, виступає як специфічна форма мотивації, яка забезпечує підтримку активності в межах навчальної діяльності [44, с. 78].

На думку провідної дослідниці у сфері мотиваційної психології Арістової Н. О., мотивація являє собою складну й динамічну систему, що формується під впливом взаємодіючих між собою змінних чинників та застосування інноваційних підходів. Ці чинники не є статичними, так як вони постійно еволюціонують, що зумовлює ускладнення внутрішньої структури мотиваційної сфери особистості. Таким чином, процес формування мотивації не зводиться лише до посилення позитивного чи ослаблення негативного ставлення, а передбачає інтеграцію нових стимулів та реорганізацію внутрішніх мотиваційних зв'язків.

У своїх працях дослідниця класифікує пізнавальні та соціальні мотиви, поділяючи їх на окремі підгрупи та рівні, що визначають їх функціональне навантаження й спрямованість [5]. Пізнавальні мотиви, на думку вченої включають:

- загальні пізнавальні спонукання, що відображають широку зацікавленість у здобутті нової інформації;
- навчально-пізнавальні мотиви, пов'язані з бажанням опанування конкретних способів і засобів навчальної діяльності;
- мотиви самоосвіти, орієнтовані на самостійну активність у засвоєнні знань поза межами формального освітнього процесу.

Соціальні мотиви дослідниця диференціює на:

- загальносоціальні, що виражають прагнення бути корисним суспільству, брати участь у соціально значущій діяльності;

- індивідуалізовані або групові мотиви, які включають прагнення до набуття певного статусу, соціальної ролі, а також мотиви соціальної взаємодії, а саме потребу у співпраці, спілкуванні та емоційному контакті з іншими.

Отже, аналіз мотиваційної сфери особистості вимагає комплексного підходу, що передбачає не лише ідентифікацію провідного стимулу чи головного мотиву, а й глибоке розуміння структури всієї мотиваційної системи, її ієрархії, динаміки та взаємозв'язків між окремими елементами.

Мотивація є одним із базових чинників, що зумовлює ефективність діяльності особистості, визначає рівень її активності, цілеспрямованості та наполегливості у досягненні поставлених цілей. У цьому контексті наукове вивчення мотивації набуває особливого значення, оскільки дає змогу глибше зрозуміти механізми, що лежать в основі формування прагнень до самореалізації, професійної самореалізації та набуття нових знань.

Початок систематичного вивчення мотиваційного феномену пов'язують із працями таких видатних психологів, як Альфред Адлер, Абрахам Маслоу, Скіннер Б. Ф. та інших. Однією з перших концепцій, що привернула увагу наукової спільноти, була ідея про відповідальність мотивації як рушійної сили поведінки. У межах мотиваційної теорії А. Маслоу мотивація розглядається як ключова детермінанта людської активності, яка зумовлює зусилля, спрямовані на досягнення значущих цілей [60].

Центральним елементом цієї теорії є запропонована Маслоу ієрархічна модель мотивації, згідно з якою потреби людини розташовані в послідовному порядку – від базових фізіологічних до вищих потреб самореалізації. Відповідно, мотиваційна активність суб'єкта формується внаслідок прагнення задовольнити актуальні на певному етапі розвитку потреби, і лише після їх задоволення актуалізуються потреби наступного рівня. Таким чином, розуміння мотивації передбачає глибокий аналіз потребової структури особистості та спрямування її зусиль на досягнення вищих рівнів психологічної зрілості [60].

Значного поширення у сучасній психології набула також теорія самодетермінації, авторами якої є Р. Райан і Е. Десі. У межах цього підходу

мотивація трактується як внутрішній процес, зумовлений задоволенням трьох базових психологічних потреб: у компетентності, автономії та соціальній пов'язаності. Як підкреслює Тадеєва Т. В., ці потреби є універсальними та визначають рівень внутрішньої мотивації: відчуття компетентності підвищує впевненість у власних силах; автономія забезпечує свободу вибору; соціальна пов'язаність сприяє підтримці та взаємодії з іншими. Формування сприятливих умов для задоволення цих потреб є необхідною передумовою для ефективної мотиваційної динаміки [57, с. 215].

У контексті сучасних досліджень, зокрема у працях Сичука В. В. та Хоміцької М. А., акцент зроблено на розширеному розумінні мотивації як багатокомпонентного утворення, що включає інтерес, здатність до саморегуляції, рівень самоусвідомлення та ставлення до власного життя. Такий підхід дозволяє виявити провідні чинники, що впливають на мотиваційну сферу особистості, та запропонувати ефективні стратегії для її розвитку й підтримки у контексті освітньої, професійної чи життєвої діяльності [53].

На думку Сивицької І. Г. та Синиченко А. В., формування мотивації особистості визначається комплексом ключових чинників, які необхідно враховувати при організації навчального процесу [52, с. 180]. Насамперед, істотну роль відіграє характер і зміст предметної галузі. Другим важливим аспектом є використання сучасних інноваційних підходів, таких як тренінги, практичні вправи, дискусії, моделювання життєвих ситуацій, що сприяє активізації пізнавальної діяльності, підвищенню інтересу до матеріалу та формуванню стійкої навчальної мотивації. Окрему увагу, як зазначають дослідники, слід приділяти індивідуальним особливостям, так як мотиваційні орієнтири можуть істотно варіюватися: для одних провідним стимулом є зовнішні фактори, зокрема очікування професійного успіху, високої заробітної плати або соціального статусу; для інших – внутрішні потреби, такі як прагнення до самопізнання, розуміння людської природи чи бажання допомагати іншим.

Отже, мотивація особистості формується під впливом сукупності взаємопов'язаних чинників: змістової привабливості навчальної дисципліни,

організації освітнього процесу та індивідуальних психологічних характеристик. Їх комплексне врахування є запорукою ефективного формування пізнавальної та професійної мотивації.

У своїх наукових працях Прокопенко О. В. виділяє кілька типів мотивації, кожен із яких має специфічні характеристики та вплив на поведінку особистості [47]:

1) Негативна мотивація – це спонукальні чинники, що формуються на основі усвідомлення можливих неприємностей чи дискомфорту (наприклад, критики з боку батьків, вчителів чи однолітків) у разі невдачі. Зазвичай така мотивація не забезпечує сталого успіху та ефективних результатів діяльності.

2) Позитивна мотивація, яка, однак, за своєю природою є зовнішньою, поділяється на дві основні форми:

- соціальна мотивація – виникає під впливом значущих для індивіда соціальних чинників, таких як почуття обов'язку перед сім'єю або суспільством;
- особиста мотивація – пов'язана з прагненням отримати підтримку, визнання чи схвалення від оточуючих або досягти власного відчуття щастя та задоволення.

3) Внутрішня мотивація – відображає безпосереднє залучення особистості у діяльність, що ґрунтується на внутрішньому інтересі, прагненні досягти поставлених цілей, подолати складнощі та розвинути інтелектуальні та творчі здібності.

Дослідження феномену мотивації є однією з ключових галузей психології, що сприяє глибшому розумінню того, які чинники стимулюють поведінку людини, як ці чинники впливають на рівень її активності, а також якими способами можна підтримувати чи посилювати мотивацію. За твердженням Телецької А. О., вивчення мотивації включає кілька фундаментальних аспектів [59, с. 101]:

1) Теоретичні підходи. Аналіз мотиваційних процесів базується на різноманітних теоретичних концепціях, серед яких виділяються: теорія самореалізації К. Роджерса, теорія потреб А. Маслоу, теорія очікувань та

цінностей В. Бандури та інші. Кожен із цих підходів вносить унікальний внесок у пояснення природи мотивації та механізмів її функціонування.

2) Внутрішні та зовнішні мотиви. Вивчення мотивації передбачає розгляд як внутрішніх, так і зовнішніх факторів, що визначають прагнення індивіда до активної діяльності. Внутрішні мотиви охоплюють особисті цілі, інтерес до предмета чи діяльності, а також відчуття власного успіху. Зовнішні мотиви пов'язані із системою винагород і покарань, соціальними очікуваннями або впливом оточення.

3) Структура мотивації. Аналіз мотиваційної сфери включає вивчення різних типів мотивації, таких як інтринсивна (внутрішня) та екстринсивна (зовнішня) мотивація, а також амбіції, прагнення до досягнень, потреби у компетентності та автономії, які формують цілісну мотиваційну систему особистості.

Алмашій А. О. виділяє низку характерних ознак осіб молодого віку, які відрізняють цю категорію від інших соціальних груп населення: високий рівень освітньої підготовки, виражена мотивація до здобуття знань, активна участь у суспільному житті та відносно гармонійне поєднання інтелектуальної і соціальної зрілості [2, с. 83]. Загалом дослідник характеризує молодий вік як етап інтенсивної взаємодії з навколишнім середовищем, формуванням і вдосконаленням вищих когнітивних функцій, а також становленням цілісної інтелектуальної структури особистості. Психологічний розвиток молоді супроводжується процесами самосвідомості, осмисленням професійних завдань та адаптацією до дорослого життя. У цей час у молодих людей виникають нові інтереси і амбіції, пов'язані із навчанням і кар'єрним зростанням, зростає потреба у самовираженні через працю, формуються навички планування майбутнього, активна громадянська позиція, а також проявляється самостійність і приймаються важливі рішення щодо життєвого шляху.

Дослідники Кокун О. М., Агаєв Н. А., Пішко І. О. та Лозінська Н. С. наголошують, що в молодому віці людина демонструє максимальну працездатність, здатність витримувати значні фізичні і психоемоційні

навантаження, а також ефективно справлятися з складними інтелектуальними викликами. Саме в період молодості відбувається набуття професійних компетенцій і визначення з обраною спеціальністю, що знаменує завершальний етап професійної підготовки [23].

Як зазначають Маляр Л. В. та Ваколя З. М., мотивація до навчання є багатокомпонентним явищем, у структурі якого виділяються різні типи мотивів залежно від джерел зацікавленості, спрямованості та змістової наповненості діяльності. Одним із провідних різновидів навчальної мотивації автори виділяють пізнавальні мотиви, що виникають у разі, коли особа виявляє щирий, внутрішній інтерес до змісту навчального матеріалу. Така зацікавленість може проявлятися у прагненні глибше досягнути навчальну інформацію, бажанні розібратися в складних темах, здатності до самостійного пошуку додаткових джерел, участі в наукових дискусіях, творчому переосмисленні знань. Пізнавальні мотиви пов'язані з внутрішньою мотивацією, потребою в інтелектуальному розвитку, самореалізації та задоволенні інтересу до пізнання [35, с. 104].

На думку Пророк Н. В., Кондратенко Л. О., Манилова Л. М. та інших авторів, навчальна діяльність нерозривно пов'язана з соціальним контекстом, тому часто активізуються соціальні мотиви, які проявляються тоді, коли виявляється інтерес до спілкування, взаємодії з учасниками освітнього процесу. Такий тип мотивації може базуватись на бажанні отримати соціальне схвалення, бути частиною колективу, співпрацювати в групі, обмінюватися думками, а також на прагненні до спільного досягнення цілей. Соціальні мотиви часто є важливим джерелом підтримки активності, особливо у молодому віці, коли міжособистісні взаємини відіграють значну роль у самовизначенні особистості. Таким чином, переважання пізнавальних чи соціальних мотивів в навчальній діяльності свідчить про різну мотиваційну спрямованість, що має бути врахована у педагогічному процесі. Формування стійкої навчальної мотивації можливе лише за умови гармонійного поєднання інтелектуального інтересу та позитивного соціального клімату в освітньому середовищі [49].

Квятковська А. О., Андросович К. А., Ковальова О. В. та Прокоф'єва О. О. трактують навчальну мотивацію як складну, динамічну систему, що включає різноманітні фактори, наприклад, цілі, потреби, інтереси, схильності, досягнення тощо, які постійно змінюються та перебувають у взаємодії. Ці компоненти стимулюють особистість до активного засвоєння знань, розвитку професійних умінь і особистісних якостей, а також сприяють формуванню позитивного ставлення до обраної професії та навколишнього світу. Систематичне формування професійної мотивації є однією з ключових задач вищої освіти. Визначення основних мотиваційних аспектів майбутніх психологів дає змогу більш цілеспрямовано виявляти їх потреби та впроваджувати ефективні заходи для покращення життєвих умов і стимулювання особистісного розвитку молоді [19, с. 180].

Особливості дослідження мотивації охоплюють широкий спектр теоретичних та практичних підходів, кожен із яких по-своєму розкриває сутність, природу та механізми функціонування мотиваційної сфери особистості. Як підкреслюють Піменова О. О. та Гапончук О. М. у своїх наукових працях, мотивація є багатовимірним феноменом, який не може бути адекватно пояснений у межах однієї теоретичної парадигми. Для глибшого розуміння необхідний міждисциплінарний підхід, що інтегрує когнітивні, емоційні, соціальні, особистісні та поведінкові компоненти.

Зокрема, когнітивні теорії акцентують увагу на ролі свідомих психічних процесів, очікувань, установок і цілей у регуляції поведінки. Вони стверджують, що мотивація значною мірою формується на основі індивідуального сприйняття ситуації, оцінки власних можливостей та прогнозу ймовірних наслідків дій. Представники цього напрямку, такі як В. Врум, А. Бандура, Е. Дісі та інші, розглядають людину як активного агента, здатного свідомо формувати мотиваційні наміри та управляти своєю поведінкою [45, с. 38].

Соціальні підходи до вивчення мотивації зосереджують увагу на впливі міжособистісних взаємин, соціального середовища, групових норм, очікувань і зворотного зв'язку. Мотивація, у цьому випадку, розглядається в роботах Adams

John Stacy як результат соціальної взаємодії та соціального навчання. Наприклад, важливим є вплив батьків, однолітків, учителів або керівників, які виступають як носії соціально схвалених моделей поведінки та джерела соціального підкріплення [69].

Емоційний аспект мотивації досліджується Р. Райан і Е. Десі та визначається, як саме афективні переживання, наприклад задоволення, страх, радість, тривога, ентузіазм, впливають на бажання або небажання людини включатися в певну діяльність. Емоції можуть виступати як первинні джерела мотивації, посилюючи або послаблюючи дію мотивів залежно від емоційного стану особистості та емоційної значущості цілей [76].

Пророк Н. В. наголошує на необхідності врахування індивідуальних і контекстуальних особливостей у процесі вивчення мотивації. До таких особливостей автор відносить вікові етапи розвитку, оскільки структура мотивів змінюється з віком: наприклад, у дитинстві домінують зовнішні стимули, у підлітковому віці соціальні й самоутверджувальні, а у дорослому професійно-ціннісні; соціокультурний контекст, який формує систему домінуючих цінностей, норм, моделей успіху та способів досягнення мети (мотивація в колективістській культурі може суттєво відрізнятися від мотивації в індивідуалістичному суспільстві); особистісні характеристики, такі як рівень домагань, самооцінка, цілеспрямованість, толерантність до фрустрації, а також інтереси, потреби, життєві орієнтації та ціннісні пріоритети індивіда [48, с. 109].

Таким чином, вивчення мотивації як складного психологічного явища вимагає комплексного підходу, який поєднує аналіз внутрішніх (індивідуальних) та зовнішніх (соціальних і культурних) чинників. Такий інтегративний підхід дозволяє глибше зрозуміти динаміку мотиваційної поведінки та створювати ефективні стратегії її формування й підтримки в різних сферах життєдіяльності людини у навчанні, праці, міжособистісній взаємодії та саморозвитку.

Підсумовуючи результати теоретичного дослідження, можна констатувати, що вивчення феномену мотивації займає ключове місце у психологічній науці. Отримані теоретичні узагальнення дозволяють глибше усвідомити фактори, які

впливають на мотиваційні процеси, механізми їх формування, а також способи підтримки і розвитку мотивації. Для подальшого прогресу у цій сфері необхідна інтеграція різноманітних теоретичних підходів і методологічних інструментів, а також проведення практично орієнтованих досліджень.

Важливим напрямом є розробка нових методик та інноваційних підходів, що забезпечують більш точне вимірювання та розуміння мотиваційних явищ в умовах стресогенності. Крім того, ефективний розвиток галузі передбачає тісну співпрацю між науковцями та практичними фахівцями, що дозволить забезпечити максимально адекватне застосування механізмів управління мотивацією у стресогенних умовах розвитку сучасного українського суспільства.

1.2. Теоретичне дослідження основних аспектів управління мотивацією

Управління мотивацією є однією з ключових функцій сучасного менеджменту та психології, оскільки саме мотивація визначає рівень залученості, продуктивності та ефективності особистості. В умовах постійної трансформації соціально-економічного середовища в нашій країні та воєнного стану, інновацій і змін у структурі трудових відносин зростає значущість системного підходу до аналізу мотиваційної сфери особистості та розробки ефективних методів управління нею. Теоретичне дослідження механізмів мотивації дозволяє не лише краще зрозуміти природу людської поведінки, а й оптимізувати управлінські рішення.

Сучасна Україна переживає період глибоких трансформацій, коли суспільство щодня стикається з викликами воєнного часу, економічної нестабільності та соціальних змін. Такий контекст формує високий рівень стресогенності, що впливає не лише на психологічний стан громадян, але й на їхню мотивацію до праці, навчання та соціальної активності. Саме тому проблема управління мотивацією в умовах постійного стресу набуває виняткової актуальності та потребує інноваційних, науково обґрунтованих підходів.

Мотивація – це сукупність внутрішніх і зовнішніх чинників, які спонукають індивіда до діяльності, визначають її напрям, інтенсивність і тривалість. Згідно з класичним визначенням в психології, мотивація є процесом, що ініціює, спрямовує та підтримує цілеспрямовану поведінку. У менеджменті мотивація розглядається як складова механізму управління персоналом, що забезпечує підвищення продуктивності через стимулювання певних видів діяльності [82].

У науковій літературі, а саме у роботах Р. Райан і Е. Десі, наведена велика кількість теоретичних підходів до пояснення природи мотивації, які можна умовно поділити на змістовні та процесуальні. Змістовні теорії мотивації зосереджені на вивченні потреб, які лежать в основі поведінки. Найвідомішими серед них є наступні [85]:

- теорія ієрархії потреб, яка стверджує, що потреби людини мають ієрархічну структуру від базових фізіологічних до потреб самореалізації;
- теорія мотиваційних факторів, що розділяє фактори на гігієнічні та мотиваційні;
- теорія потреб, яка виокремлює потребу у владі, досягненнях та приналежності як основні мотиватори поведінки в організаціях.

Процесуальні теорії мотивації аналізують, як саме формуються і реалізуються мотиви. Серед них Бандура А. виділяє такі [72]:

- теорія очікувань, яка стверджує, що мотивація є результатом очікувань щодо досягнення цілей і цінності результатів;
- теорія справедливості, яка наголошує на важливості сприйняття справедливості винагород;
- теорія постановки цілей, що фокусується на ролі чітких, конкретних та складних цілей у формуванні мотивації.

Фундамент для розуміння мотиваційних процесів у стресових умовах закладено у працях Ганса Сельє, який описав стадії розвитку стресу: тривога, опір і виснаження. Ефективне управління мотивацією вимагає втручання саме на етапі опору, коли організм ще має ресурси для адаптації. Важливо також

враховувати теорію самодетермінації, згідно з якою базові психологічні потреби, такі як автономія, компетентність і причетність, залишаються ключовими навіть у кризових умовах. У стресогенному середовищі, коли зовнішні обставини часто є неконтрольованими, збереження автономії та підтримка відчуття значущості діяльності стають потужними мотиваційними факторами.

Теоретичне осмислення управління мотивацією, як про це пише Бугайчук К. Л., передбачає інтеграцію психологічних, соціологічних та управлінських аспектів. Сучасний системний підхід розглядає мотивацію як динамічну систему, що формується під впливом багатьох змінних: індивідуальних особливостей, корпоративної культури, соціального середовища, стилю управління тощо. Важливими елементами системи мотивації є: мотиваційний клімат, система стимулювання, участь у прийнятті рішень, кар'єрне зростання та розвиток особистості [11, с. 43].

Новітні дослідження вказують на зростання ролі нематеріальної мотивації, до прояву якої Ветрова Н. В. відносить такі чинники як визнання, можливості розвитку, гнучкість, автономність і психологічна безпека. Сучасне українське суспільство формує нові потреби в самореалізації, креативності, усвідомленості, які неможливо задовольнити виключно матеріальними стимулами. Управління мотивацією сьогодні передбачає побудову системи взаємин на засадах довіри, партнерства та поваги до особистості [12, с. 152].

Овсянко Г. В. пише про те, що на практиці ефективне управління мотивацією часто стикається з низкою викликів, таких як індивідуальні відмінності в потребах, вплив стресогенних факторів, відсутність зворотного зв'язку, недовіра до керівництва, що зумовлює необхідність індивідуалізації мотиваційних стратегій, застосування гнучких моделей стимулювання, а також розробки систем моніторингу мотиваційного стану особистості [43, с. 63].

Соціалізація особистості, як про це пише Алексеєнко Т. Ф., є складним та багатогранним процесом, який формує і визначає індивідуальність кожної людини. Успішна соціалізація включає в себе засвоєння соціальних норм, цінностей, ролей та взаємодію з навколишнім середовищем. Мотивація, у свою

чергу, грає вирішальну роль у цьому процесі, впливаючи на мотиви та цілі особистості, а також на її активність у взаємодії зі світом навколо [1].

На думку Хоміцької М. А. та Вишньовського В. В., мотивація визначає напрямок індивідуальної діяльності в процесі соціалізації. Люди розвиваються та адаптуються до суспільства, прямуючи свої зусилля на досягнення певних мет, що базуються на їхніх мотиваційних потребах. Наприклад, внутрішня мотивація досягнення успіху може спонукати особистість активно вивчати соціальні норми та розвивати необхідні навички для успішної адаптації до суспільства [63].

У роботах Смоліної О. вказується те, що мотивація впливає на ступінь включення особистості у соціальні процеси. Особа, яка має внутрішню мотивацію до спілкування та співпраці з іншими, ймовірно, більш активно взаємодіятиме з оточуючими, вивчатиме соціальні норми та адаптуватиметься до соціального середовища, що сприяє її успішній соціалізації [54, с. 98].

Борсук Ю. Г. та Гордієнко Н. В. пишуть про те, що мотивація визначає стійкість особистості у досягненні своїх цілей у соціумі. Особа з високим рівнем мотивації буде більш стійкою в уникненні відхилень від соціально прийнятих норм та вирішенні конфліктів, що можуть виникати під час соціалізації. На думку авторів, успішна соціалізація особистості вимагає балансу між внутрішньою та зовнішньою мотивацією. Зовнішня мотивація, така як визнання чи схвалення оточуючих, може також впливати на соціалізацію, але вона не завжди є стійким фактором. Внутрішня мотивація, що ґрунтується на внутрішніх потребах та цінностях особистості, зазвичай має більший вплив на успішну адаптацію та інтеграцію в суспільство [9].

Таким чином, більшість науковців приходять до висновку стосовного того, що вплив мотивації на успішну соціалізацію особистості є незаперечним. Розуміння цього взаємозв'язку дозволяє краще розуміти процес формування особистості та сприяє розвитку стратегій та підходів до підтримки та поліпшення цього процесу. Особливо важливо враховувати мотиваційні фактори у вихованні дітей та підлітків, оскільки саме на ранніх етапах життя формуються основні психологічні та соціальні установки. Наприклад, позитивне підкріплення та

підтримка від батьків та оточуючих може зміцнити внутрішню мотивацію дитини до досягнення успіху та активної участі у соціальних процесах.

Застосування знань про мотиваційні механізми, на думку Дуки Т. М., має велике значення в освіті та професійній підготовці. Створення стимулюючого середовища, де люди відчують себе цінними та досягають успіху, може підвищити їхню мотивацію до саморозвитку та професійного зростання [14, с. 104].

У психології мотивація розглядається як сукупність психічних процесів, що визначають напрямок та інтенсивність поведінкової активності особистості. Розуміння причин, які спонукають людину діяти певним чином, є важливим аспектом для надання підтримки у задоволенні її потреб і стимулюванні мотивації. Це дозволяє уникнути труднощів у досягненні бажаних результатів та ефективно долати наявні психологічні виклики.

Турло Н. П. та Літвін О. Г. визначають мотивацію як психофізіологічний процес, який активується під впливом зовнішніх або внутрішніх чинників та стимулюється необхідністю вирішення психологічних проблем. У сукупності ці фактори мобілізують особистість до цілеспрямованої діяльності задля досягнення поставлених цілей [50].

За словами Псуй І. В. та Періга І. М., формування мотивів і мотиваційної сфери особистості можна характеризувати за такими основними критеріями [62, с. 36]:

1) Різноманітність – визначається наявністю широкого спектра мотивів, потреб і цілей на різних рівнях. Чим більша кількість і різноманітність мотивів у людини, тим більш розвиненою вважається її мотиваційна сфера.

2) Гнучкість – відображає здатність мотиваційної системи адаптуватися до різних життєвих умов. Особистість із гнучкою мотиваційною сферою може використовувати різні мотиваційні чинники і шляхи для задоволення одних і тих самих мотивів, залежно від обставин.

3) Ієрархічність – характеризує структуру мотиваційної сфери як впорядковану систему, в якій окремі мотиви мають більший пріоритет та вплив на поведінку, ніж інші.

Ці критерії є важливими для оцінки ступеня розвитку мотиваційної сфери особистості, а також для визначення рівня впливу психологічних проблем на мотиваційні процеси.

Процес формування мотивації особистості та вплив на нього психологічних проблем проходить кілька послідовних етапів, кожен із яких має свої специфічні особливості, як зазначає Іванова Н. Для кожного етапу характерні певні психічні здібності та типи мотивів. У цьому контексті ситуаційні мотиви становлять основу нижчого рівня мотиваційної структури, сприяючи взаємодії між вищими рівнями мотивації та конкретними діями [16, с. 23].

Перехід із одного, нижчого рівня мотивації до більш високого, передбачає виконання таких умов: по-перше, особистість усвідомлює власні потреби і на їх основі визначає напрямок своєї поведінки; по-друге, формується потреба у значущому ставленні до навколишніх об'єктів та явищ. Купчак М. Я. та Саміло А. В. підкреслюють, що мотиваційна сфера особистості складається з кількох компонентів, наприклад потреб, мотивів, намірів, цілей і прагнень. Відповідно до ієрархічної теорії потреб А. Маслоу, існує п'ять основних типів потреб: фізіологічні, безпеки, соціальні, потреба в самовираженні та прагнення до успіху рис. 1.1. Ці потреби формують ієрархічну структуру, яка безпосередньо впливає на поведінку особистості. Маслоу наголошує, що потреби вищого рівня не активуються як мотиви, поки не будуть задоволені (принаймні частково) потреби нижчих рівнів. Водночас ця ієрархія не є жорсткою та може варіюватися залежно від індивідуальних особливостей [28, с. 110].



Рис. 1.1. Потреби як основа формування мотивів за концепцією А. Маслоу [81]

Як зазначає Врум В., потреба є вихідним пунктом у структурі мотиваційного процесу, так як саме вона запускає механізм, який активізує психічну і фізичну діяльність людини. Потреба виникає як результат внутрішнього відчуття браку або нестачі чогось значущого, що є необхідним для підтримання фізичного, психічного чи соціального благополуччя індивіда. Вона може бути як біологічною (наприклад, у їжі, сні, відпочинку), так і соціальною або духовною (у визнанні, спілкуванні, самореалізації) [90].

На думку Д. МакКлелланда, у психологічному плані потреба не існує у «чистому вигляді», вона проявляється опосередковано через формування мотиву, тобто внутрішньої причини, що спонукає людину до конкретної діяльності. Саме мотиваційний процес трансформує потребу в мотив, який надає поведінці цілеспрямованості та змісту. В цьому контексті мотив виступає як психологічний механізм усвідомлення потреби і визначає способи, якими вона може бути реалізована в конкретній ситуації [83].

Як пише у своїх дослідженнях Шелупець О. Ю., мотив є результатом когнітивного й емоційного опрацювання потреби, який фіксує в психіці індивіда її значущість та можливість задоволення. Мотив передбачає усвідомлене рішення особистості діяти певним чином у відповідь на внутрішню напругу, спричинену відчуттям незадоволеної потреби.

Це рішення формується не ізольовано, а в межах об'єктивного чи суб'єктивного контексту, що включає зовнішні умови (соціальне середовище, ситуаційні фактори) та внутрішні особливості (особистісні цінності, настанови, досвід, емоційний стан). В кожному з цих випадків мотив діє як індивідуалізована форма реалізації потреби, яка враховує як зовнішні обставини, так і внутрішню систему координат особистості [66].

Отже, зв'язок між потребою і мотивом є ключовим елементом у розумінні природи людської поведінки. Без усвідомленого мотиву потреба не зумовлює конкретної дії, а лишається лише потенційним джерелом активності. Лише тоді, коли потреба проходить крізь призму осмислення, оцінки ситуації та прийняття рішення, вона перетворюється на мотив, що виступає безпосереднім спонукальним чинником поведінки.

Залежно від характеру та складності життєвої ситуації або психологічної проблеми, у людини можуть формуватися різні типи мотивів, що відображають її внутрішні потреби та способи адаптації до навколишньої дійсності. Як зазначають Howard J. L., Bureau J. S., Guay F., Chong J. X., Ryan R. M., у відповідь на психологічну напругу або внутрішній конфлікт можуть виникати мотиваційні тенденції, спрямовані на подолання, компенсацію або трансформацію дискомфорту стану. Наприклад, у ситуації стресу або фрустрації у людини може з'явитися мотив, спрямований на уникнення дискомфорту, уникнення невдач, критики, відповідальності. Такий мотив має захисний характер і виконує функцію збереження психічної стабільності, хоча не завжди сприяє ефективному особистісному розвитку. У контексті особистісного зростання, навпаки, формується мотив до саморозвитку, а саме прагнення вдосконалювати знання, вміння, компетентності, розширювати межі можливого, що є ознакою зрілої, інтегрованої особистості [79].

Іншою важливою мотиваційною тенденцією є потреба в самовираженні, яка виникає в осіб із високим рівнем самоусвідомлення, креативності або бажанням залишити слід у світі. Така мотивація має гуманістичну природу, згідно з теорією А. Маслоу, і сприяє реалізації внутрішнього потенціалу людини. Окремо слід

виділити мотиви, пов'язані з соціальним визнанням, які формуються у контексті міжособистісних взаємодій і є реакцією на потребу у схваленні, повазі, підтримці з боку оточення [86].

На думку низки дослідників психологічні проблеми не тільки супроводжують процес мотивації, а й активно впливають на її структуру та динаміку. Вони визначають не лише силу і стабільність мотивів, а й їхній напрямок: на самозбереження чи на розвиток, на конструктивну чи деструктивну поведінку. Наприклад, особа, яка переживає емоційне вигорання, може втратити мотивацію до досягнень, навіть якщо раніше вона була для неї домінуючою [71].

Розуміння тісного взаємозв'язку між психологічними труднощами та мотиваційною сферою, як на це вказує у проведених дослідженнях Максименко С. Д., Карамушка Л. М., Бендерець Н. М., Шевченко А. М., Креденцер О. В. та інших авторів, відкриває можливість цілеспрямованого впливу на мотивацію через психологічні методики, до яких вчений відносить когнітивно-поведінкову терапію; мотиваційне консультування; арт-терапію та інші форми самовираження; тренінги особистісного росту; формування позитивного мислення та цілепокладання. На думку вченого ці методики не лише допомагають людині усвідомити джерело внутрішнього конфлікту, а й створюють умови для мобілізації внутрішніх ресурсів і зміни мотиваційної орієнтації [34].

Інноваційні підходи до управління мотивацією досліджуються у роботах багатьох вчених, так як в останні роки в Україні та світі набувають поширення практики, які виходять за межі класичних мотиваційних інструментів, серед них автори виділяють наступне [5; 14; 22; 49]:

Корпоративні програми уважності, медитацій та стрес-менеджменту довели свою ефективність у зниженні рівня тривожності та підвищенні залученості. Метадані досліджень 2021–2023 рр. показують, що регулярні практики уважності можуть збільшити когнітивну гнучкість і здатність до прийняття рішень у стресових умовах;

Гібридний формат, індивідуальні графіки та можливість самостійно обирати темп виконання завдань створюють відчуття контролю та знижують стресовий тиск. Цей підхід особливо ефективний для внутрішньо переміщених осіб та батьків з малими дітьми;

Введення ігрових елементів, наприклад балів, рівнів, рейтингів, робить процес досягнення цілей емоційно привабливим. Мікроцілі забезпечують швидке дофамінове підкріплення, що важливо у ситуаціях, коли довгострокові перспективи залишаються невизначеними;

Унікальною рисою сучасного українського контексту є зростання ролі суспільно значущої мети. Участь у волонтерських ініціативах, підтримка ЗСУ, проекти відбудови міст, усе це формує відчуття причетності до великої спільної справи, що суттєво підсилює мотивацію;

VR/AR-технології для навчання і відновлення також є, на думку автора, однією із сучасних іновацій, так як віртуальна реальність дозволяє моделювати безпечні сценарії дій у кризових ситуаціях, а також створювати середовище для психологічного відпочинку, що особливо актуально для професій із високим рівнем стресу.

Таким чином, теоретичне дослідження основ управління мотивацією свідчить про складність та багатогранність цього феномена. Мотивація не є сталою величиною, вона динамічна, варіативна та контекстуально залежна. Успішне управління мотивацією передбачає глибоке розуміння мотиваційної структури особистості, використання сучасних наукових підходів та гнучке поєднання матеріальних і нематеріальних стимулів. Лише на основі таких принципів можна забезпечити довготривалу залученість, продуктивність та гармонійний розвиток особистості в організаційному середовищі.

Аналіз теоретичних досліджень провідних авторів, доступних широкому колу читачів, показує, що потреби виступають фундаментальною основою формування мотивів особистості. Вони представляють собою активні внутрішні стани, які виникають у відповідь на певні умови життя і стимулюють людину до здійснення дій з метою їх задоволення.

Управління мотивацією в умовах стресогенності сучасного українського суспільства вимагає комплексного підходу, який поєднує наукові знання про психологічні та нейрофізіологічні механізми з інноваційними технологічними рішеннями. Опора на базові людські потреби, гнучкість організаційних структур, використання цифрових інструментів та соціально значущих цілей формують стійку систему, здатну підтримувати мотивацію навіть у найважчих умовах. Така стратегія не лише зберігає ефективність індивідів та колективів, але й сприяє зміцненню резилієнтності українського суспільства в цілому, його здатності долати виклики та перетворювати кризу на точку зростання.

1.3. Стресогенність як фактор зниження мотивації та роль інноваційних підходів у її підтримці

Психологічні проблеми відіграють важливу роль у формуванні мотивації та взаємодії між мотиваційними процесами. Аналіз цього аспекту показує, що психічний та емоційний стан особистості безпосередньо впливає на мотиваційну сферу. За словами Недрі К. М., такі психологічні складнощі, як стрес, низька самооцінка, депресія або внутрішні конфлікти, можуть ускладнювати формування чітких мотивів або навіть призводити до зниження мотивації до дії. Водночас подолання цих проблем здатне активізувати появу нових мотивів або посилити існуючі [41].

Як зазначають у своїх наукових працях Браницька Т. Р. Матохнюк Л. О. Шпортун О. М., вирішення психологічних проблем є критично важливим чинником для відновлення або посилення мотиваційної сфери особистості. Психологічні труднощі, такі як внутрішні конфлікти, тривожність, занижена самооцінка, емоційне вигорання, фрустрація та інші часто блокують або спотворюють природні мотиваційні тенденції, знижуючи життєву активність, ініціативність та прагнення до розвитку. Подолання цих проблем, на думку дослідників, сприяє зняттю внутрішньої напруги, відновленню психічної рівноваги та відкриває доступ до нових форм активності, які раніше були

психологічно недоступними або емоційно заблокованими. Це стосується, зокрема, таких форм, як творчість, конструктивна міжособистісна взаємодія, навчання, участь у соціально значущій діяльності. Таким чином, автори приходять до висновку про те, що мотивація, що зростає на ґрунті подоланої внутрішньої кризи, набуває якісно нового змісту та стає більш свідомою, глибшою, цілеспрямованою і стабільною [10].

Колчигіна А. В. пише про те, що психологічна робота сприяє переосмисленню особистістю своїх життєвих пріоритетів і ціннісних орієнтирів. У процесі саморефлексії, терапевтичного діалогу або участі в корекційних програмах людина може усвідомити, що раніше недосяжні або відсунуті на другий план цілі, наприклад, особистісне зростання, самореалізація, духовний розвиток стають важливими і внутрішньо значущими, що, у свою чергу, відкриває новий простір для мотиваційної активності, заснованої не на зовнішніх стимулах чи уникненні болю, а на прагненні до змістовного, автентичного життя [24, с. 47].

Підтримка психічного здоров'я, зокрема через психотерапію, коучинг, психологічне консультування, медитаційні практики чи роботу з емоціями, є необхідною умовою для формування емоційної стійкості, яка виступає основою для довготривалої мотивації. Як вказує Лагодзінська В. І., емоційно стійка особистість здатна не лише витримувати стресові ситуації без втрати внутрішньої цілісності, а й використовувати їх як стимул до зростання та самовдосконалення. Саме через комплексний підхід до збереження психічного здоров'я, включаючи самопізнання, регуляцію емоцій, розвиток рефлексивності та адаптивності стає можливим не лише збереження наявної мотивації, а й її якісне оновлення та розвиток. Така мотивація є внутрішньо зумовленою, довготривалою і наведеною на досягнення особистісних цілей, реалізацію власного потенціалу, подолання обмежень і побудову цілісної, змістовної життєвої траєкторії [30, с. 107].

Психологічні проблеми особистості є об'єктом комплексних і багатогранних досліджень, що викликають значний інтерес як у науковців, так і

у практиків психології, зокрема у роботах Андрійчук І. [3]. Глибоке розуміння цих проблем не лише сприяє ефективному саморегулюванню та управлінню власним життям, а й визначає якість міжособистісних стосунків, професійних успіхів і загального психофізіологічного стану.

Теоретичне дослідження, проведене Твердохлебовою Н. Є., Євтушенко Н. С. та Макаренко О. М., присвячене аналізу базових аспектів психологічних проблем особистості, їх причин, проявів, взаємозв'язків і наслідків. Ця робота допомагає глибше усвідомити складність психіки людини та вивчити механізми її функціонування в різних життєвих обставинах. Розуміння психологічних труднощів особистості є важливим кроком на шляху розвитку як окремої людини, так і суспільства в цілому. Міцна теоретична основа в цій сфері забезпечує ефективне вирішення практичних завдань, пов'язаних із розвитком людського потенціалу та покращенням якості життя [58, с. 78].

До основних проявів психологічних проблем особистості Наугольник Л. Б. відносить такі поняття, як стрес, тривожність і депресія. Стрес є одним із найпоширеніших термінів у психології, який описує психічний стан людини в умовах нестандартних, проблемних або складних життєвих обставин. Це поняття має широку застосовність і виходить за межі психології, оскільки використовується також для характеристики фізіологічних станів, зокрема фізичного перенавантаження, втоми та виснаження організму. Крім того, термін «стрес» активно застосовується в таких галузях, як фізична культура, спорт, біологія, медицина, педагогіка, соціологія та інших, оскільки охоплює широкий спектр зовнішніх і внутрішніх факторів, які впливають на людину у різних життєвих ситуаціях [40, с. 110].

Курбатова А. О. підкреслює, що тривожний стан характеризується фазами шоку або анти-шоку, коли організм перебуває у стані підвищеної напруги. На цьому етапі організм ще здатний справлятися з навантаженнями завдяки поверхневій, функціональній мобілізації резервів без глибоких структурних змін. Фізіологічні прояви первинної мобілізації включають згущення крові, зниження

вмісту іонів хлору, підвищене виділення азоту, фосфатів і калію, а також збільшення печінки або селезінки [29, с. 117].

Резистентність, за визначенням Мельник І., характеризується підвищеною здатністю організму протистояти стресовим факторам і розглядається як фаза максимально ефективної адаптації. У цей період відбувається збалансована втрата адаптаційних резервів, при якій порушена психологічна або фізіологічна рівновага встановлюється на новому, стабільному рівні, часто називаному «плато» [36].

Чеканська О. А. та Данчук Ю. П. відзначають, що виснаження проявляється у вигляді незворотних процесів психологічної дистрофії, які можуть призводити до серйозних психічних зривів або навіть захворювань. Виснаження виникає тоді, коли стресові фактори мають надзвичайно високу інтенсивність і вплив, а людина не здатна адаптуватися чи пристосуватися до них, натомість дедалі сильніше занурюючись у стан паніки [65, с. 64].

Столяренко О. Б. підкреслює, що не кожен негативний вплив на психіку спричиняє стрес, усе залежить від ступеня інтенсивності подразника та індивідуальних особливостей сприйняття. За його словами, слабкі подразники зазвичай не викликають стресу, проте, якщо людина стикається з незвичними явищами, станами чи об'єктами, які перевищують її психологічні можливості сприйняття, це може призвести до переходу в стресовий стан [56, с. 32].

Психічне здоров'я особистості, за визначення вчених, це комплексне поняття, яке охоплює різноманітні аспекти психічного функціонування та загального благополуччя людини. Його теоретичне обґрунтування базується на численних дослідженнях у сфері психології, психіатрії та суміжних наук, які досліджують психічні процеси та їхній вплив на якість життя. У працях таких авторів, як Максименко С. Д., Зливкова В. Л., Кузікова С. Б. та інших, розглядаються ключові характеристики психічного здоров'я особистості. Вони підкреслюють, що психічно здорова людина відчуває внутрішній комфорт і гармонію у взаємодії з оточенням, здатна ефективно протистояти стресовим ситуаціям, долати життєві труднощі та має високий рівень самоприйняття. Такі

індивіди адекватно реагують на емоційні стимули, уникаючи надмірної агресії, тривожності чи депресивних станів, володіють умінням регулювати власні емоції та проявляти емпатію до інших [33, с. 109].

Окрім того, Стельмахук Х. Р. наголошує на важливості здатності психічно здорової особистості розвивати свій потенціал, реалізовувати власні цілі, захоплення та інтереси, а також отримувати задоволення від досягнень і особистісного зростання. Така людина вирізняється гнучкістю і вмінням адаптуватися до змін, що дає змогу ефективно пристосовуватися до нових умов, викликів і вимог життя. Вона також здатна формувати і підтримувати здорові, взаємовигідні стосунки з оточуючими, демонструючи емпатію, толерантність і повагу до інших [55].

Психологічні труднощі суттєво впливають на формування мотивації, визначаючи її напрямок та рівень інтенсивності. Вони створюють складні умови для самореалізації та досягнення особистісних цілей, впливаючи на переконання, ціннісні орієнтири, емоційний стан і загальний психічний комфорт людини. Як зазначає Бадюк І., взаємозв'язок між психологічними проблемами та мотивацією проявляється у різних сферах життя, а розуміння цієї взаємодії є важливим чинником особистісного розвитку та успішної самореалізації [6, с. 53].

По-перше, психологічні труднощі можуть виступати як джерело мотивації, стимулюючи розвиток адаптивних стратегій. Стикаючись із внутрішніми чи зовнішніми викликами, особистість мобілізує власні ресурси для подолання перешкод, що призводить до виникнення нових мотивів, спрямованих на досягнення конкретних цілей або вирішення проблем. Наприклад, людина, яка відчуває стрес на роботі, може отримати стимул для підвищення кваліфікації або зміни професійного середовища.

По-друге, психологічні проблеми впливають на мотивацію через активацію потреб і прагнень. Коли особистість усвідомлює незадоволення певних життєвих потреб (наприклад, потреби в самовираженні, соціальному визнанні чи безпеці), вона прагне вжити заходів для їх задоволення. Таким чином, психологічні труднощі сприяють пошуку ефективних шляхів задоволення внутрішніх запитів.

По-третє, зв'язок між психологічними проблемами і мотивацією може проявлятися у переосмисленні життєвих цілей і цінностей. Особа, яка переживає кризу ідентичності або конфлікти ціннісних орієнтирів, може відчувати втрату спрямованості у житті й починати шукати нові мотиви для самореалізації. Це сприяє перегляду раніше поставлених цілей та формуванню нових, більш відповідних мотивів, які краще відображають актуальні потреби та обставини.

Ярош Н. С. підкреслює, що психологічні проблеми суттєво впливають на формування мотивації, проявляючись через активізацію адаптивних стратегій, стимулювання внутрішніх потреб і прагнень, а також переоцінку життєвих цілей і цінностей. Усвідомлення цього взаємозв'язку є важливим етапом особистісного розвитку та сприяє здатності досягати успіху і життєвого задоволення [68].

Лозова О. М. наголошує, що формування навчальної мотивації у майбутніх психологів є фундаментальним елементом їх професійної підготовки та майбутньої кар'єрної діяльності. Оскільки психологія досліджує поведінку і психічні процеси людини, від спеціалістів вимагається не лише міцна теоретична база, а й постійна внутрішня мотивація до навчання, саморозвитку та підвищення професійної майстерності. У своїх роботах авторка аналізує особливості становлення навчальної мотивації, виявляє ключові фактори, які впливають на цей процес, та підкреслює його важливість у контексті майбутньої професійної діяльності [31].

Особливості формування навчальної мотивації визначаються не лише загальними принципами мотивації в навчальному процесі, а й специфічними потребами та характером професії. За словами Антоненко Т. Л. [4, с. 17], розвиток мотивації у майбутніх психологів має такі ключові особливості:

- 1) Студенти опановують теоретичні засади мотивації та способи їх практичного застосування, що допомагає краще усвідомлювати власні мотиваційні механізми і розробляти ефективні стратегії мотивації як для себе, так і для інших.

- 2) Оскільки майбутні психологи працюють із різними аспектами поведінки та психічного здоров'я, формування їх навчальної мотивації включає розуміння

важливості мотивації у навчальному процесі, особистісному розвитку та міжособистісній взаємодії.

3) Практичний досвід, отриманий під час стажувань, спостережень за клієнтами та роботи з групами, є вагомим стимулом мотивації, адже він демонструє реальний вплив їхньої діяльності на інших людей.

4) Професія психолога вимагає безперервного особистісного зростання та уміння до саморефлексії, що спонукає студентів постійно вдосконалювати свої знання, практичні навички та відкривати нові горизонти.

Отже, формування навчальної мотивації у майбутніх психологів передбачає глибоке розуміння мотиваційних процесів, усвідомлення їх ролі у професійній діяльності, наявність практичного досвіду та постійну роботу над особистісним розвитком.

Для майбутніх практичних психологів дуже важливо мати високий рівень мотивації вже на стадії вибору професії. Як підкреслює Купрєєва О. І. у своїй програмі, що спрямована на підтримку самореалізації студентів в інтегрованому освітньому середовищі, на цьому етапі в структурі особистості формується складний комплекс мотиваційних чинників, які охоплюють як усвідомлені, так і неусвідомлені мотиви. Професійна мотивація відіграє ключову роль у забезпеченні ефективності навчального процесу, що безпосередньо впливає на розвиток необхідних компетенцій та навичок для подальшої успішної діяльності в обраній сфері [27].

Особистісний розвиток триває протягом усього життя, а вища освіта відіграє вирішальну роль у формуванні ключових якостей майбутнього фахівця, забезпечуючи його подальше зростання в професійній сфері. Навчальний процес у закладі вищої освіти виходить за межі простої передачі знань і спрямований на підготовку студентів до практичної діяльності за обраним фахом. Нікітіна О. П. та Дацун Г. О. підкреслюють, що ефективність навчання значною мірою визначається рівнем усвідомлення студентами власних професійних мотивацій і цінностей. Переважання зовнішніх, утилітарних мотивів може призвести до формалізації навчального процесу, зниження креативності та недостатньої

самостійності у визначенні цілей, що негативно впливає як на успішність у навчанні, так і на подальшу професійну діяльність [42, с. 122].

Останнім часом у психологічній науковій літературі зростає інтерес до проблем формування професійної мотивації, що знаходить відображення у дослідженнях навчальної мотивації, зокрема в працях Liu R. та Photchanachan S. [80].

Водночас питання специфіки розвитку мотивації для майбутньої професійної діяльності практичних психологів досі залишається недостатньо вивченим у психолого-педагогічній сфері. До цього часу недостатньо уваги було приділено визначенню умов, факторів, а також шляхів і методів формування мотивації, необхідної для успішної діяльності майбутніх практичних психологів. Це підкреслює важливість теми та нагальну потребу в подальших теоретичних і практичних дослідженнях [73].

Згідно з концепцією Роберта Сапольскі, мотивація в навчальній діяльності поділяється на дві основні категорії: пізнавальні мотиви, що спрямовані на активне залучення до навчального процесу, відображають інтерес до знань та прагнення до інтелектуального розвитку, а також соціальні мотиви, які формуються внаслідок взаємодії з оточенням і відображають соціальні потреби [51].

Спочатку формується навчально-пізнавальний мотив, який поступово стає домінуючим, набуває автономності та усвідомлюється лише з часом, що підкреслює важливість організаційної та виховної роботи. Одночасно дослідження Ковалюк М. О. та Андрусь О. І. показують, що ефективність мотивації здебільшого забезпечується через самі методи діяльності, а не лише через кінцеві результати. В цілому, вивчення навчальної мотивації студентів свідчить про те, що рівень її спонтанного формування є недостатнім, а можливість цілеспрямованого розвитку значною мірою залежить від характеру діяльності та врахування вікових особливостей [22].

Навчальна мотивація, як підкреслює Максименко С. Д., є особливою формою мотивації, що проявляється в конкретних видах діяльності. Її

формування та розвиток залежать від низки факторів: впливу освітнього закладу, організації навчального процесу, індивідуальних якостей викладача, його ставлення до студентів і предмета, а також специфіки навчального матеріалу [32]. Управління навчальною діяльністю майбутніх практичних психологів має враховувати всі ці складові мотивації. Зокрема, зовнішні стимули на різних етапах навчання можуть впливати на рівень залученості студентів і сприяти трансформації потенційної мотивації у конкретні дії.

Американські науковці Тесі А., Ді Санто Д. та Айелло А. провели всебічне дослідження взаємозв'язку між мотивацією та успішністю в навчанні. Вони наголошують, що ставлення до навчального процесу та усвідомлення його значущості суттєво впливають на якість засвоєння знань. Автори виділяють позитивну та негативну мотивацію, підкреслюючи, що особи з сильною внутрішньою мотивацією навчаються без зовнішнього тиску, отримуючи задоволення від самого процесу та проявляючи наполегливість. Такі студенти швидко опановують навчальний матеріал, демонструють високий рівень інтелекту, гнучкість мислення та креативний підхід [89].

Зливков В. Л., Лукомська С. О. та Федан О. В. підкреслюють, що внутрішня мотивація є важливим чинником у формуванні професіонала, оскільки ефективність навчального процесу та розвиток професійних компетенцій безпосередньо залежать від мотиваційних факторів. Професіоналізм практичного психолога зростає завдяки глибокій професійній зацікавленості та усвідомленню власних цінностей у межах обраної професії [15].

Перед тим як розглядати професійне покликання майбутніх психологів, слід звернути увагу на концепцію професійної мотивації, яка широко розкрита у працях Карамушки Л. М., Креденцера О. В., Терещенко К. В., Лагодзінської В. І., Івкіна В. М., Ковальчук О. С. та інших дослідників. Цей аспект є ключовим для досягнення високого професійного рівня, адже він сприяє перетворенню знань, навичок і умінь у потужний інструментарій для особистісного та кар'єрного розвитку [18].

Професійна мотивація трактується як сукупність чинників, що впливають на вибір професійного шляху та підтримують сталість і відданість виконанню професійних функцій упродовж тривалого часу. Сприяння формуванню та зміцненню професійної мотивації, а також розвитку творчого потенціалу студентів забезпечується комплексним підходом до освітнього процесу: через інтеграцію елементів професійної орієнтації у всі навчальні дисципліни, ефективну організацію як теоретичних, так і практичних занять, результативну взаємодію викладачів зі студентами, належний рівень підготовки курсових, бакалаврських і магістерських проєктів, створення психологічно безпечного та відкритого навчального простору, а також активну участь студентів у науково-дослідній роботі.

Як складне і багатогранне психологічне утворення, професійна мотивація формується під впливом широкого спектру психологічних і соціальних чинників, відображаючи систему особистісних цінностей молодшої людини. Вчені зазначають, що ці цінності можуть включати прагнення до соціального статусу, матеріального забезпечення, креативної самореалізації, професійного зростання, особистісного розвитку, духовного задоволення та збереження індивідуальної ідентичності. Ефективність становлення професійної мотивації значною мірою визначається тим, наскільки особистісні цінності узгоджуються із суспільними орієнтирами, у межах яких відбувається професійна соціалізація [88].

Період студентства є критичним етапом у становленні особистості, оскільки саме в цей час виникає можливість інтегрувати індивідуальний план особистісного розвитку в контекст загального життєвого шляху. Ефективним підходом до цього процесу є поєднання ключових векторів розкриття особистісного потенціалу з професійним самовизначенням. У своїх дослідженнях Мищишин М. М. акцентує увагу на тісному зв'язку між професійною самосвідомістю та фаховою діяльністю: самосвідомість не лише формується у професійному контексті, а й активно впливає на процеси адаптації, соціального включення та особистісного зростання [39].

У цьому контексті мотиваційна сфера особистості постає як багаторівнева система, що включає напрямки, цінності, прагнення та інші детермінанти мотивації. Вона нерозривно пов'язана з установками, ідеалами, переконаннями та життєвими орієнтирами. Зміни в структурі цієї сфери можуть суттєво впливати на процес формування професійної ідентичності та орієнтації студентів.

У результаті аналізу психолого-педагогічних джерел з обраної тематики було встановлено, що значна частина дослідників акцентує увагу на ролі мотиваційних чинників у забезпеченні академічної успішності студентів у закладах вищої освіти. Так, у роботах авторів [84] зазначено, що результативність освітнього процесу в університетському середовищі тісно пов'язана з різними аспектами психофізичної активності, серед яких мотивація посідає провідне місце як фактор навчального успіху.

Подібну думку висловлює й Купрєєва О. І. [26], яка виявила, що ключова відмінність між студентами з високими та низькими показниками успішності полягає не стільки в рівні інтелектуальних здібностей, скільки в ступені вираженості їхньої навчальної мотивації. Узагальнюючи позиції провідних науковців, можна дійти висновку, що мотивація досягнення відіграє самостійну й надзвичайно важливу роль у професійній підготовці майбутніх практичних психологів. Саме ця форма мотивації, яка спрямована на особистісне зростання, саморозвиток і вдосконалення, істотно впливає на становлення професійної ідентичності, формування внутрішніх установок щодо ефективної діяльності та усвідомлення власної поведінки в межах обраної професії.

У дослідженнях, присвячених формуванню мотивації досягнення, дослідники [75] окреслюють чотири основні групи чинників, що впливають на розвиток цієї мотиваційної сфери:

- 1) Активація досягального синдрому, яка виявляється у домінуванні прагнення до успіху над страхом зазнати невдачі, що спонукає особистість до активної діяльності.

2) Здатність до саморефлексії, тобто вміння аналізувати власні досягнення та помилки, що сприяє глибшому усвідомленню особистісного досвіду й стимулює розвиток.

3) Формулювання амбітних, але досяжних цілей, що слугує джерелом натхнення і підтримує мотиваційний імпульс у навчанні чи професійній діяльності.

4) Соціальна підтримка, яка полягає у позитивній взаємодії з оточенням і схваленні з боку значущих інших, що зміцнює віру в себе та сприяє досягненню поставлених завдань.

Кожен із вказаних напрямів охоплює більш детальні чинники, які впливають на мотивацію досягнення. У процесі апробації програми розвитку цієї мотивації вчені [77] підкреслюють важливість забезпечення умов для її постійного прояву, особливо в ситуаціях, коли діяльність втрачає автономний характер. Дослідники наголошують, що саме сталість і систематичність у підтримці мотиваційного стану сприяє довготривалим позитивним змінам. Подібну позицію займає і Готфрід А. [78], який акцентує увагу на тому, що ефективність формування мотивації досягнення безпосередньо залежить від її безперервного підтримання та поступової трансформації у стабільні поведінкові зміни.

У дослідженні Коваленка Ю. В. [21], присвяченому аналізу структури та функцій формування професійної мотивації у майбутніх практичних психологів, окреслено ключові психолого-педагогічні умови, що сприяють її розвитку:

1. Визначення критеріїв формування високого рівня професійної мотивації, яке передбачає:

- адаптацію навчального процесу до такого рівня складності, що відповідає як програмним вимогам, так і індивідуальним особливостям кожного студента;
- впровадження індивідуального підходу в освітньому процесі;

- забезпечення справедливої педагогічної та моральної оцінки, яка розглядається як свідчення особистісного зростання, а не інструмент заохочення чи покарання.

2. Стимулювання прагнення до саморозвитку, що реалізується через активну участь студентів у навчально-професійній діяльності.

3. Зниження рівня особистісної та ситуативної тривожності, подолання професійної невизначеності, що досягається завдяки розвитку професійних компетентностей, навичок саморегуляції та впевненості у професійному виборі.

4. Створення умов для досягнення успіху на високому рівні, де студенти мають змогу реалізовувати свій потенціал без зниження академічних стандартів. Навчання стає значущим тоді, коли воно сприяє відчуттю особистісного успіху, приносить задоволення і стимулює внутрішню потребу в самореалізації.

Інноваційні психологічні методи підтримки мотивації до навчання у здобувачів вищої освіти ґрунтуються на інтеграції сучасних теорій мотивації, нейропсихологічних підходів та цифрових технологій, що дозволяють створювати динамічне, особистісно орієнтоване та ресурсне освітнє середовище. Одним із ключових напрямів є використання принципів самодетермінації Десі Е. та Раяна Р., що передбачає формування внутрішньої мотивації шляхом задоволення базових психологічних потреб у автономії, компетентності та приналежності. У практиці це реалізується через гнучкі формати навчальних завдань, можливість індивідуального вибору тем або способів виконання, кооперативне навчання та формування навчальних спільнот, де студент відчуває власну значимість і підтримку [85].

Лозова О. М. пропонує застосування гейміфікації як інноваційного інструменту підвищення залученості студентів до навчання та розвитку емоційної зацікавленості. За даними авторки, ігрові стратегії, рівні, бали, бейджі, рейтинги та елементи змагання активізують систему дофамінового підкріплення, що підсилює прагнення досягати поставлених цілей і підтримує тривалий інтерес до навчальної діяльності. Водночас важливим є дотримання балансу між

зовнішньою стимуляцією та внутрішньою мотивацією, щоб гейміфікація не перетворювалася на суто зовнішній мотиватор [31].

Інноваційні методи також охоплюють використання технологій адаптивного навчання, заснованих на аналізі даних про індивідуальний стиль діяльності, темп опанування матеріалу та рівень складності завдань, оптимальний для конкретного студента. Такий підхід, на думку Олійник В. В., відповідає принципам когнітивної психології про необхідність підтримки оптимальної зони найближчого розвитку та запобігання перевантаженню робочої пам'яті. Додатково, у сучасній університетській практиці все більшого поширення набуває метод коучингового супроводу, орієнтований на розвиток у здобувачів навичок саморефлексії, цілепокладання та саморегуляції. Коучингові техніки дозволяють студентам усвідомити власні освітні цінності та довгострокові цілі, що значно підсилює внутрішню мотивацію та сприяє формуванню відповідального ставлення до навчання [44].

Важливим інноваційним напрямом є також впровадження майндфулнес-практик та методів психоемоційної регуляції та підтримки мотивації, які, за даними досліджень авторів [74], підвищують когнітивну гнучкість, концентрацію уваги та стресостійкість. Оскільки навчальне середовище вищої освіти часто пов'язане з високими навантаженнями, розвиток навичок усвідомленої уваги сприяє підтриманню мотивації через зниження емоційного виснаження й підвищення здатності до тривалої цілеспрямованої діяльності. До інноваційних методів також належить використання цифрових платформ для колаборативного навчання, віртуальних симуляцій, які створюють ефект занурення та забезпечують високий рівень практичної залученості, що є потужним мотиваційним чинником у покоління студентів, що звикли до інтерактивного цифрового середовища.

У дослідженнях Кокун О. М., Агаєв Н. А., Пішко І. О., Лозінська Н. С. описуються інноваційні психологічні методи підтримки мотивації, основані на застосуванні технологій роботи зі стресом, що передбачають цілеспрямоване використання технік саморегуляції, нейропсихологічних інтервенцій та практик

емоційної стійкості для збереження високої навчальної активності в умовах інтенсивного освітнього навантаження. Автори підкреслюють ефективність когнітивно-поведінкових технік управління стресом, таких як реконструкція неадаптивних переконань, техніки проблемно-орієнтованого мислення та вправи з формування навичок позитивної самопідтримки. Опанування таких стратегій допомагає людині знижувати інтенсивність негативних автоматичних думок, реалістично оцінювати навчальні труднощі та формувати конструктивне ставлення до невдач [23].

Проведений аналіз інноваційних методів та підходів до формування мотивації людини свідчить про те, що інноваційні підходи компенсують негативний вплив стресогенності, створюючи для здобувачів вищої освіти психологічно безпечні та ресурсні умови для навчання. Завдяки поєднанню технологій саморегуляції, цифрових інструментів підтримки, майндфулнес-практик, біофідбеку та когнітивно-поведінкових стратегій студенти отримують можливість ефективно контролювати власний психоемоційний стан, що мінімізує руйнівні наслідки хронічного напруження для їхньої мотиваційної сфери. Інноваційні підходи не лише знижують рівень стресу, але й активізують когнітивні ресурси, підвищують впевненість у власній компетентності, сприяють формуванню внутрішньої мотивації та довготривалої навчальної залученості.

Більше того, сучасні психологічні інтервенції забезпечують системне підсилення таких важливих психологічних компонентів, як емоційна стійкість, адаптивність та здатність до саморефлексії, що дозволяє студентам конструктивно сприймати складні навчальні ситуації та зберігати мотивацію навіть у контексті високого стресового навантаження. Інноваційні методи сприяють не лише подоланню стресогенних чинників, а й трансформації їх у можливості для зростання, формуючи у студентів більш зрілі та автономні способи взаємодії з навчальною діяльністю. Таким чином, інноваційні психологічні підходи виступають важливим механізмом підтримки навчальної успішності, розвитку особистісних ресурсів і підвищення якості освітнього процесу в умовах сучасних викликів.

Таким чином, можна дійти висновку, що формування позитивної професійної мотивації у майбутніх практичних психологів значною мірою зумовлене наявністю відповідних психолого-педагогічних умов. Саме вони сприяють активізації навчальної діяльності, формуванню чітких професійних орієнтирів і вибору результативних стратегій для досягнення поставлених цілей. У цьому контексті особистість розкривається крізь призму своїх смислових орієнтацій, які визначають її внутрішню мотивацію та професійне самовизначення.

Аналіз сучасної наукової літератури засвідчує, що питання професійного розвитку студентів у межах навчального процесу ще недостатньо опрацьоване та перебуває на стадії становлення. У більшості досліджень акцент робиться переважно на впливі мотивації на академічну успішність. Ці елементи взаємодіють між собою, динамічно змінюються та слугують джерелом активної пізнавальної діяльності, сприяючи розвитку професійних компетентностей, формуванню особистісних рис і позитивного ставлення до майбутньої професії та соціального середовища.

Висновки до розділу 1

У сучасній психологічній науці поняття «мотивація» є багатогранним і використовується для позначення комплексної системи факторів, які впливають на поведінку людини. Водночас мотивація розглядається як динамічний процес, що активує, спрямовує і підтримує поведінкову активність індивіда. Вона відображає складну взаємодію між внутрішніми психічними станами особистості та зовнішніми умовами середовища, у результаті якої відбувається цілеспрямована поведінка.

Для глибшого розуміння феномену мотивації необхідно поєднувати різні теоретичні підходи, інтегрувати методологічні інструменти та проводити практичні дослідження, орієнтовані на конкретні умови та контексти. Сучасний розвиток психології потребує створення нових методик, які дозволяють більш

точно і комплексно оцінювати мотиваційні процеси, їхню динаміку та вплив на поведінку. Важливою складовою цього процесу є тісна співпраця між науковцями та практикаками, що дає змогу ефективно впроваджувати теоретичні знання у реальні умови навчання, професійної підготовки та розвитку особистості.

Проведений аналіз інноваційних методів формування та підтримки навчальної мотивації дає підстави стверджувати, що сучасні підходи здатні ефективно нейтралізувати негативний вплив стресогенних чинників на пізнавальну активність здобувачів вищої освіти. Стрес, підвищена тривожність і пов'язані з ними психологічні труднощі суттєво знижують рівень мотивації, спричиняють дестабілізацію уваги, зменшення працездатності, виснаження емоційних ресурсів і спотворення оцінки власних навчальних можливостей. У результаті змінюється структура мотивації, а саме внутрішні мотиви, такі як інтерес, пізнавальна потреба, прагнення до розвитку, послаблюються, тоді як зовнішні мотиватори починають домінувати, що робить навчальну діяльність менш ефективною та менш стійкою у довгостроковій перспективі.

Сучасні інноваційні підходи, такі як цифрові інструменти для моніторингу емоційного стану, програми розвитку стресостійкості та технології саморегуляції на основі майндфулнес і біофідбеку, дають змогу ефективно підтримувати мотивацію в умовах підвищеного стресу. Вони допомагають зменшувати емоційне напруження, відновлювати внутрішні ресурси та зберігати стабільну навчальну залученість навіть у складних ситуаціях.

Теоретичні дослідження у першому розділі дозволили узагальнити основні положення теорії мотивації та мотиваційних процесів, управління мотивацією у здобувачів вищої освіти, визначити стресогенність як фактор зниження мотивації та роль інноваційних підходів. Встановлено, що інноваційні психологічні методи та підходи підтримки мотивації до навчання у здобувачів вищої освіти ґрунтуються на інтеграції сучасних теорій мотивації та цифрових технологій, що дозволяють створювати динамічне, особистісно орієнтоване та ресурсне освітнє середовище. В результаті досягнута мети теоретичного аналізу, сформовано основу для гіпотези й подальшого емпіричного дослідження.

РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПІДХОДІВ ДО УПРАВЛІННЯ МОТИВАЦІЄЮ В УМОВАХ СТРЕСОГЕННОСТІ

2.1. Методологічні засади дослідження інноваційних підходів до управління мотивацією та психологічної стресогенності

Для реалізації поставлених у дослідженні завдань було застосовано комплекс методів, що охоплюють теоретичний, емпіричний та математико-статистичний рівні аналізу. Така методологічна побудова забезпечила всебічність та наукову обґрунтованість отриманих результатів.

Теоретичні методи включали аналіз, узагальнення та систематизацію сучасних наукових джерел з проблематики мотивації та психологічної стресогенності. Це дозволило сформувати цілісну теоретичну основу дослідження, уточнити понятійний апарат і визначити ключові концепції, що лягли в основу емпіричної частини.

Емпіричні методи охоплювали застосування валідних психодіагностичних інструментів, які забезпечили багатовимірне оцінювання мотиваційної сфери та психоемоційного стану студентів. Усі опитування проводилися онлайн через платформу Google Forms, що дозволило стандартизувати умови тестування, забезпечити однакову процедуру для всіх учасників та мінімізувати зовнішні впливи. Перед участю респонденти надавали інформовану згоду, що підтверджувало добровільність участі, конфіденційність отриманих даних та відповідність дослідження етичним стандартам психологічної науки.

Для оцінки мотиваційних характеристик застосовувалися методика Т. Елерса «Мотивація досягнення успіху» та опитувальник А. О. Реана «Мотивація успіху і страх перед невдачею». Ці інструменти дозволили визначити домінуючий мотиваційний вектор особистості та інтенсивність прагнення досягнення результатів. Психоемоційний стан оцінювався за допомогою шкали депресії Бека (BDI) та шкали тривожності Тейлора, що надало можливість виявити рівень емоційної напруженості й потенційні ризики зниження мотивації.

Для визначення стресового навантаження і адаптаційних можливостей використовувалася шкала стресостійкості й соціальної адаптації Холмса і Раге (SRRS). Сукупність цих методик забезпечила комплексне охоплення мотиваційних, емоційних і стресових показників.

У дослідженні взяли участь 60 студентів Миколаївського національного університету імені адмірала Макарова віком від 18 до 20 років (30 чоловіків і 30 жінок). Вибірка включала студентів 2–4 курсів, що дало змогу охопити різні рівні навчального досвіду та забезпечити репрезентативність мотиваційних і стресових проявів молоді. Студентський контингент було обрано цілеспрямовано, оскільки саме цей віковий період характеризується активним формуванням професійної мотивації та високою чутливістю до психоемоційних навантажень.

Організація емпіричного дослідження передбачала три етапи: підготовчо-організаційний, діагностичний та формувальний. Підготовчо-організаційний етап включав визначення мети та завдань, добір валідних методик, розробку онлайн-форм і інструкцій, а також підготовку умов для стандартизованого проведення опитування. На діагностичному етапі здійснювалося первинне вимірювання досліджуваних показників за допомогою обраного психодіагностичного комплексу; результати фіксувалися в автоматизованих протоколах Google Forms і піддавалися первинній кількісній обробці. Формувальний етап полягав у впровадженні Програми розвитку мотивації в умовах стресогенності та подальшому повторному діагностуванні для оцінки її ефективності.

Математико-статистичні методи застосовувалися для кількісної обробки й інтерпретації результатів. Аналіз здійснювався з використанням Microsoft Excel 2021. Було застосовано методи описової статистики, параметричний t-критерій Стьюдента для порівняння незалежних вибірок, а також кореляційний аналіз за коефіцієнтом Пірсона (r) для визначення взаємозв'язків між основними показниками. Нормальність розподілу емпіричних даних перевірялася за

критерієм Колмогорова–Смірнова. Використання цих методів забезпечило достовірність, валідність і точність отриманих висновків.

Емпіричну частину дослідження було побудовано з використанням низки психодіагностичних методик, кожна з яких посідала окреме місце у структурі дослідницького інструментарію.

Для вивчення домінуючої мотиваційної спрямованості застосовувався опитувальник «Мотивація успіху і страх перед невдачею» А. О. Реана. Його використання є доцільним, оскільки методика дозволяє визначити, який із двох мотиваційних полюсів — прагнення досягти успіху чи уникнути невдачі — переважає в особистості. Цей показник є важливим у контексті дослідження, адже саме мотиваційний вектор значною мірою впливає на поведінкові реакції студентів у стресових ситуаціях, а також визначає їхню здатність мобілізувати ресурси для навчальної діяльності. Опитувальник забезпечує надійні та валідні результати, що дозволяє використовувати його як для оцінки вихідного рівня мотивації, так і для відстеження змін після реалізації формульованої програми.

Поглиблене оцінювання мотивації досягнення здійснювалося за допомогою методики Т. Елерса, яка кількісно визначає інтенсивність прагнення досягати результатів. Вона є важливою для даного дослідження, оскільки рівень мотивації досягнення пов'язаний зі стресостійкістю, саморегуляцією та наполегливістю в умовах навчального навантаження. Використання методики на різних етапах дозволило виявити динаміку мотиваційного розвитку та оцінити ефективність формульованої програми. Її наукове підґрунтя та широке застосування у психологічній практиці підтверджують релевантність вибору.

Для оцінки стресового навантаження та адаптаційних можливостей студентів була використана шкала стресостійкості та соціальної адаптації Д. Холмса і Р. Прає (SRRS). Ця методика ґрунтується на оцінці впливу життєвих подій, що дозволяє визначити загальний рівень стресу, накопиченого особистістю. Використання SRRS у межах даного дослідження дало змогу встановити, якою мірою рівень стресових навантажень впливає на мотиваційну поведінку студентів, а також окреслити групи ризику, що потребують додаткової

психологічної підтримки. Висока валідність шкали та її широке застосування у психологічній практиці забезпечили наукову достовірність отриманих результатів.

Психоемоційний стан респондентів оцінювався за допомогою шкали тривожності Тейлора, що дозволяє визначити рівень маніфестної тривожності. Рівень тривожності є важливим чинником, який суттєво впливає на мотивацію: він може знижувати навчальну активність, посилювати унікальні стратегії поведінки та ускладнювати ефективне подолання стресових ситуацій. Використання шкали Тейлора дало можливість отримати додаткові дані для інтерпретації мотиваційних особливостей студентів, а також оцінити вплив формувальної програми на емоційний стан учасників дослідження.

Оцінювання депресивних проявів здійснювалося за допомогою шкали депресії Бека (BDI). Дана методика дозволяє визначити ступінь вираженості депресивних симптомів, які можуть суттєво позначатися на рівні мотивації, навчальній активності та здатності до саморегуляції. Використання BDI у дослідженні забезпечило можливість виявити респондентів із підвищеним рівнем емоційного виснаження та оцінити, як змінився їхній психоемоційний стан після проходження формувальної програми. Валідність та надійність шкали, підтверджені багатьма науковими дослідженнями, дозволяють розглядати її як один з ключових інструментів для комплексного аналізу емоційних характеристик студентів.

Для уточнення структури емпіричних даних, окрім зазначених методів, було додатково використано елементи факторного аналізу, що дозволило виявити латентні зв'язки між показниками та згрупувати взаємопов'язані змінні у змістові блоки. Застосування розширеного статистичного інструментарію дало змогу не лише встановити загальні тенденції та визначити статистично значущі відмінності між показниками, але й окреслити внутрішню структуру взаємозв'язків між мотиваційними характеристиками та проявами психологічної стресогенності, підвищивши аналітичну точність отриманих результатів.

Таким чином, комплекс використаних методик забезпечив глибоке та різнобічне вивчення мотиваційної сфери студентів, дозволив оцінити їхній психоемоційний стан та визначити особливості реагування на стресові впливи. Такий методологічний підхід створив ґрунтовну основу для подальшого аналізу ефективності формувальної програми та формування науково обґрунтованих висновків.

2.2. Оцінка рівня сформованості мотиваційної сфери у вибірці досліджуваних

Оцінювання рівня сформованості мотиваційної сфери здійснювалося на основі комплексного аналізу психодіагностичних даних, отриманих за низкою валідних методик, спрямованих на визначення мотиваційних тенденцій, емоційних станів та стресостійкості студентської молоді. У дослідженні взяли участь 60 студентів 2–4 курсів Миколаївського національного університету імені адмірала Макарова. Такий обсяг вибірки є достатнім для отримання репрезентативних даних та проведення статистично значущих порівнянь.

Структура вибірки за роками навчання була рівномірною з огляду на особливості студентської успішності та рівень сформованості навчальної мотивації. Зокрема, 24 студенти другого курсу 40%, 21 студент третього курсу 35% та 15 студентів четвертого курсу 25% взяли участь у дослідженні. Такий розподіл дозволяє порівнювати мотиваційні та емоційні характеристики на різних етапах професійного становлення. Відомо, що з переходом від молодших до старших курсів змінюються ціннісні орієнтації, рівень відповідальності, вираженість пізнавальних та соціальних мотивів, що робить аналіз міжкурскових відмінностей практично значущим. Структура вибірки досліджуваних студентів за курсами представлено на рис.2.1

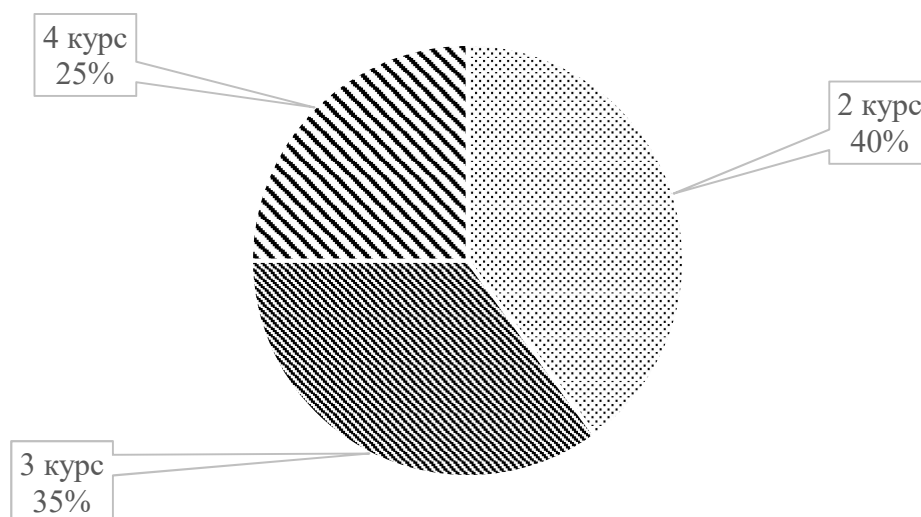


Рис. 2.1. Структура вибірки досліджуваних студентів за курсами

Окрему увагу було приділено гендерній структурі вибірки, оскільки сучасні психологічні дослідження демонструють наявність відмінностей у мотиваційних тенденціях та емоційно-стресових реакціях у чоловіків та жінок. У дослідженні взяли участь 30 жінок 50% і 30 чоловіків 50%, що забезпечило повну збалансованість груп. Такий підхід дозволив уникнути статистичного перекосу та гарантував можливість коректного порівняльного аналізу мотиваційних, тривожних і стресових показників у гендерному розрізі.

Формування збалансованої вибірки за курсом і статтю створило науково обґрунтоване підґрунтя для подальшого аналізу. Це дозволило простежити

- Закономірності у формуванні мотиваційної сфери залежно від етапу професійного становлення студентів;
- Визначити відмінності у мотиваційних показниках між чоловіками і жінками;
- Забезпечити об'єктивність і валідність інтерпретації результатів за кожною методикою;
- Встановити взаємозв'язки між мотиваційними характеристиками та психологічними станами студентів.

Для комплексної оцінки рівня сформованості мотиваційної сфери студентів було використано методику Т. Елерса «Мотивація досягнення успіху»,

спрямовану на визначення інтенсивності прагнення індивіда до результативної діяльності. Оскільки мотивація досягнення є ключовим чинником навчальної активності та професійного становлення студентської молоді, аналіз отриманих даних дає можливість виявити не лише загальний рівень мотивації у вибірці, але й відмінності між окремими соціально-демографічними групами.

У межах дослідження було проведено порівняльний аналіз рівнів мотивації за двома критеріями: статтю та курсом навчання. Це дозволило з'ясувати, чи відрізняються мотиваційні тенденції між чоловіками та жінками, а також простежити, як змінюється інтенсивність прагнення до успіху на різних етапах здобуття освіти. Розподіл рівнів мотивації досягнення успіху за статтю представлено в табл 2.1.

Таблиця 2.1

Розподіл рівнів мотивації досягнення успіху за статтю
(Методика Т. Елерса «Мотивація досягнення успіху»)

Рівень мотивації	Ж		Ч		Всього	
	N	%	N	%	N	%
Низький	5	16,7	4	13,3	9	15
Середній	10	33,3	5	16,7	15	25
Помірно високий	13	43,3	17	56,7	30	50
Дуже високий	2	6,7	4	13,3	6	10
Разом	30	100	30	100	60	100

Таблиця 2.1 відображає розподіл рівнів мотивації досягнення успіху серед жінок і чоловіків у вибірці досліджуваних. Аналіз отриманих результатів засвідчує, що помірно високий рівень мотивації є домінантним у обох групах. Серед жінок цей рівень продемонстрували 43,3 % респонденток, тоді як серед чоловіків його зафіксовано у 56,7 % учасників. Це свідчить про те, що представники обох статей загалом орієнтовані на досягнення результату, однак чоловіки проявляють дещо вищу інтенсивність прагнення до успіху.

Середній рівень мотивації виявлено у третини жінок, тоді як серед чоловіків його частка становить 16,7 %. Такий розподіл може свідчити про більш помірковану позицію жінок у питаннях досягнення результатів, що потенційно

пов'язано з орієнтацією на баланс між соціальними, особистісними та навчальними вимогами.

Низький рівень мотивації досягнення успіху спостерігається у 16,7 % жінок і 13,3 % чоловіків. Це порівняно невисокі показники, що свідчать про незначну частку студентів, які мають знижену активність і слабо сформовані прагнення до досягнення результативності у навчальній діяльності.

Високий рівень мотивації, представлений категорією дуже високих значень, характерний для невеликої частини вибірки: його продемонстрували 6,7 % жінок і 13,3 % чоловіків. Це може свідчити як про виражене прагнення до самореалізації, так і про потенційну схильність до перевантаження або компенсаторної активності в умовах підвищених вимог.

Узагальнюючи, результати таблиці вказують на схожі тенденції мотиваційної спрямованості у представників обох статей, з певним домінуванням помірно високого рівня мотивації. Чоловіки в середньому демонструють дещо вищі показники інтенсивності мотивації досягнення, тоді як жінки частіше перебувають на середньому рівні. Це підкреслює важливість урахування гендерних особливостей у дослідженні мотиваційної поведінки студентів та формуванні подальших педагогічних впливів. Розподіл рівнів мотивації досягнення успіху за курсами представлено в табл. 2.2.

Таблиця 2.2

Розподіл рівнів мотивації досягнення успіху за курсами
(Методика Т. Елєрса «Мотивація досягнення успіху»)

Рівень мотивації	2 курс		3 курс		4 курс		Всього	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Низький	5	20,8	3	14,3	1	6,7	9	15
Середній	7	29,2	5	23,8	3	20,0	15	25
Помірно високий	10	41,7	11	52,4	9	60,0	30	50
Дуже високий	2	8,3	2	9,5	2	13,3	6	10
Разом	24	100	21	100	15	100	60	100

Аналіз розподілу рівнів мотивації досягнення успіху за курсами, представленого в таблиці 2.2. демонструє закономірні зміни мотиваційних характеристик студентів у процесі навчання. На всіх трьох курсах домінує

помірно високий рівень мотивації, однак його частка систематично зростає з переходом на старші курси. Зокрема, на другому курсі цей рівень зафіксовано у 10 студентів 41,7%, на третьому курсі — у 11 осіб 52,4%, а на четвертому курсі — у 9 студентів 60,0%. Така тенденція свідчить про посилення орієнтації на досягнення успіху й зростання навчальної відповідальності в міру наближення до завершення освітньої програми.

Середній рівень мотивації характерний для 7 студентів другого курсу 29,2%, 5 студентів третього курсу 23,8% та 3 осіб четвертого курсу 20,0%. Зменшення частки цієї групи від молодших до старших курсів може свідчити про поступове зміцнення мотиваційних установок, перехід від невизначених або ситуативних мотивів до більш цілеспрямованих і стабільних.

Низький рівень мотивації спостерігається у 5 студентів другого курсу 20,8%, 3 осіб третього курсу 14,3% та лише в одного студента четвертого курсу 6,7%. Зниження цього показника є позитивною ознакою, що відображає зменшення частки студентів з пасивною навчальною позицією, низьким рівнем ініціативності та схильністю уникати відповідальності.

Дуже високий рівень мотивації демонструють 2 студенти другого курсу 8,3%, 2 студенти третього курсу 9,5% та 2 студенти четвертого курсу 13,3%. Хоча ця група є найменшою у вибірці, спостерігається поступове збільшення частки студентів із максимальною орієнтацією на досягнення, що може свідчити про формування у частини здобувачів виразних професійних цілей та високого рівня самоактуалізації.

Узагальнюючи отримані результати, можна стверджувати, що мотиваційна сфера студентів стає більш зрілою та структурованою в процесі навчання. Показники свідчать про зменшення частки осіб із низьким і середнім рівнями мотивації та збільшення частки студентів із помірно високими й дуже високими показниками мотивації досягнення успіху. Це вказує на позитивний вплив навчального середовища вищого навчального закладу на формування внутрішніх мотивів, орієнтованих на особистісне та професійне зростання.

Розподіл рівнів мотивації досягнення успіху серед досліджуваних представлено на рис. 2.2

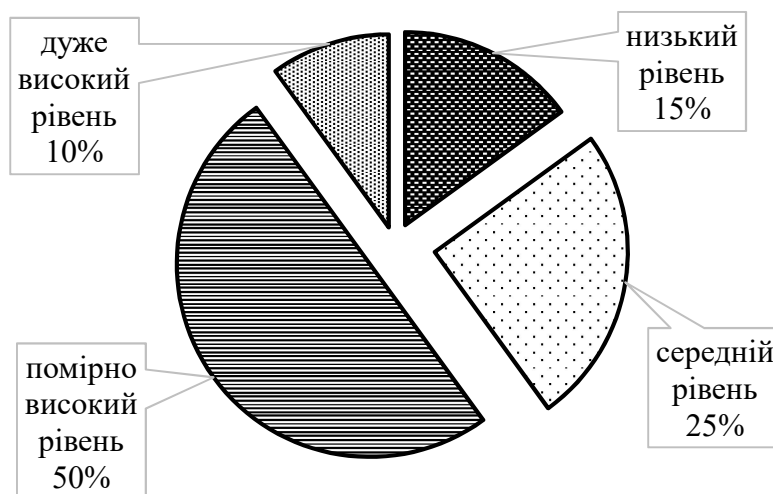


Рис. 2.2. Розподіл рівнів мотивації досягнення успіху серед досліджуваних студентів

Візуальне представлення отриманих результатів подане на рисунку 2.2, де графічно відображено співвідношення рівнів мотивації досягнення успіху серед досліджуваних. Кругова діаграма демонструє, що найбільшу частку вибірки становлять студенти з помірно високим рівнем мотивації 50%, що підтверджує домінування орієнтації на досягнення та прагнення до самореалізації. Середній рівень мотивації характерний для 25% респондентів, що відображає помірну сформованість мотиваційної структури. Низький рівень зафіксовано у 15% студентів, що вказує на недостатню навчальну активність та знижений рівень внутрішніх стимулів. Найменшу групу складають респонденти з дуже високими показниками мотивації 10%, які демонструють надмірну зосередженість на результаті й прагнення до максимальних досягнень.

Аналіз домінуючих мотиваційних орієнтацій студентів, визначених за методикою А. О. Реана, показав наявність трьох основних типів мотивації у вибірці: мотивації до успіху, невизначеної мотиваційної спрямованості та мотивації, зорієнтованої на уникнення невдач. Розподіл дослідження домінуючого типу мотивації за статтю представлено в табл. 2.3.

Таблиця 2.3.

Розподіл результатів дослідження домінуючого типу мотивації за статтю*Методика «Мотивація до успіху та страх перед невдачею» (МУН) авторства А. О. Реана*

Тип мотивації	Жінки		Чоловіки		Всього	
	N	%	N	%	N	
Мотивація до успіху	13	43,3	14	46,7	27	45
Відсутність вираженої домінантної мотивації	12	40,0	12	40,0	24	40
Мотивація страху невдачі	5	16,7	4	13,3	9	15
Усього	30	100	30	100	60	100

Згідно з даними таблиці 2.3, мотивація до успіху переважає як серед жінок, так і серед чоловіків. Її виявлено у 43,3% жінок та 46,7% чоловіків. У цілому цей тип мотивації характерний для 45% респондентів вибірки. Це свідчить про достатньо високий рівень орієнтації студентів на досягнення результатів та позитивну навчальну динаміку.

Показники відсутності вираженої домінантної мотивації є однаковими для обох гендерних груп: по 40,0% серед жінок і чоловіків (по 12 осіб у кожній групі). У цілому цей тип мотивації властивий 40% респондентів, що свідчить про часткову невизначеність внутрішніх стимулів та нестійкість мотиваційної структури.

Мотивація страху невдачі виявлена у 16,7% жінок та 13,3% чоловіків, разом — у 15% вибірки. Ця група характеризується унікальною поведінкою, підвищеною тривожністю та схильністю до відмови від діяльності у ситуаціях підвищеного ризику.

Отже, отримані дані вказують на загальне домінування мотивації досягнення успіху у студентів незалежно від статі, водночас близько половини вибірки характеризується або невизначеним, або унікальним типом мотивації, що вимагає додаткової психопросвітницької та мотиваційної підтримки. Розподіл результатів дослідження домінуючого типу мотивації за курсом представлено в табл. 2.4.

Таблиця 2.4.

Розподіл результатів дослідження домінуючого типу мотивації за курсом*Методика «Мотивація до успіху та страх перед невдачею» (МУН) авторства А. О. Реана*

Тип мотивації	2 курс		3 курс		4 курс		Всього	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Мотивація до успіху	11	45,8	10	47,6	6	40,0	27	45
Відсутність вираженої домінантної мотивації	8	33,3	7	33,3	9	60,0	24	40
Мотивація страху невдачі	5	20,8	4	19,0	0	0	9	15
Усього	24	100	21	100	15	100	60	100

Дані таблиці 2.4 відображають розподіл домінуючих типів мотиваційної спрямованості серед студентів різних курсів, де провідною для всіх груп є мотивація до успіху, однак її частка варіює залежно від року навчання. Зокрема, цей тип мотивації притаманний 45,8% студентів 2 курсу, 47,6% студентів 3 курсу та 40,0% студентів 4 курсу. Таким чином, спостерігається помірне зниження орієнтації на досягнення успіху в студентів випускного курсу, що може бути пов'язано з емоційним виснаженням або зниженням внутрішньої навчальної мотивації на етапі завершення освітнього циклу.

Показники відсутності вираженої домінантної мотивації становлять 33,3% серед студентів як 2, так і 3 курсу. Водночас серед четвертокурсників цей показник зростає до 60,0%. Така закономірність свідчить про поступове формування мотиваційної невизначеності або зниження внутрішньої зацікавленості у навчанні в умовах підвищеного стресового навантаження, характерного для завершального етапу професійної підготовки.

Тип мотивації страху невдачі найчастіше зустрічається серед студентів молодших курсів: 20,8% на 2 курсі та 19,0% на 3 курсі. Серед здобувачів 4 курсу цей тип мотивації не проявився зовсім 0%. Такий результат може свідчити про поступове зниження напруження, пов'язаного зі страхом невдачі, або про перехід до більш реалістичної оцінки власних можливостей у старшокурсників.

Узагальнено, у структурі мотиваційної сфери студентів за курсами спостерігається така тенденція: з віком і просуванням у навчанні зберігається

провідна роль мотивації до успіху, проте значно зростає частка студентів з невизначеною мотиваційною орієнтацією, що вказує на зміну внутрішніх установок і потребує подальшої психолого-педагогічної підтримки. Розподіл учасників дослідження за домінуючим типом мотивації представлено на рис 2.3.

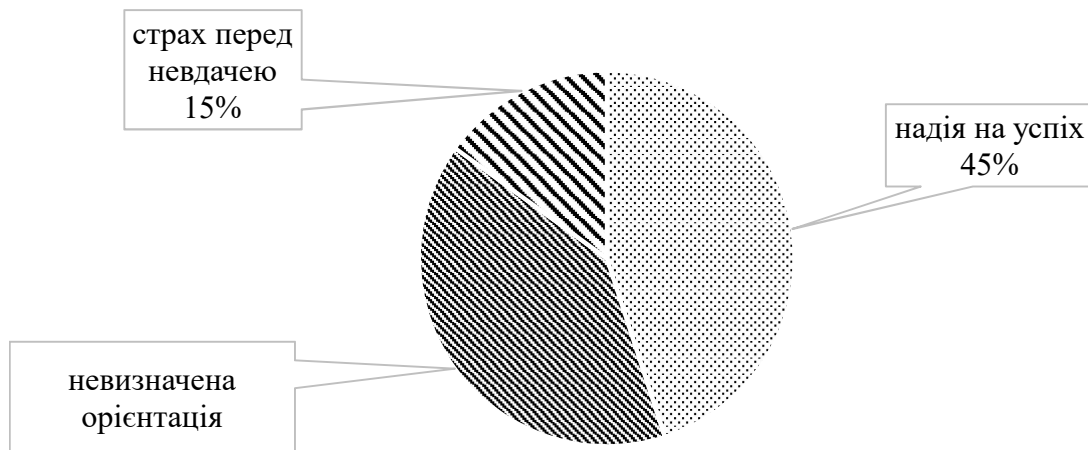


Рис. 2.3. Розподіл учасників дослідження за домінуючим типом мотивації

На рисунку 2.3. представлено **кругову діаграму**, яка відображає узагальнений розподіл трьох типів мотиваційної спрямованості у вибірці. Згідно з графічними даними, надія на успіх є домінуючим типом мотивації 45%, друга за чисельністю група — це студенти з невизначеною мотиваційною орієнтацією 40%, тоді як мотивація страху невдачі представлена найменшою часткою — 15%. Діаграма підтверджує дані таблиць і дозволяє наочно простежити співвідношення між трьома типами мотиваційної спрямованості.

Отже, результати нашого дослідження свідчать про домінування соціальної мотивації у навчальній діяльності учасників, з особливим акцентом на співпрацю. Студенти другого та третього курсів переважно керуються соціальними мотивами, у той час як серед здобувачів четвертого курсу більше проявляються пізнавальні мотиви.

Оцінювання рівня депресивних симптомів у студентів здійснювалося за допомогою шкали депресії А. Бека (BDI), що дозволяє визначити ступінь вираженості депресивних проявів за п'ятьма категоріями. Розподіл рівнів депресії за статтю представлено в табл. 2.5

Розподіл рівнів депресії за статтю*Шкала депресії А. Бека (BDI)*

Рівень депресії	Жінки		Чоловіки		Всього	
	N	%	N	%	N	%
Відсутні симптоми	2	6,7	4	13,3	6	10
Легкі	6	20	6	20	12	20
Помірні	9	30	6	20	15	25
Виражені	11	36,7	10	33,3	21	35
Тяжкі	2	6,7	4	13,3	6	10
Усього	30	100	30	100	60	100

За даними таблиці 2.5 встановлено, що показники депресивних проявів загалом мають схожу тенденцію серед жінок і чоловіків, однак простежуються певні відмінності у ступені їх вираженості.

Показники відсутності депресії становлять 6,7% серед жінок і 13,3% серед чоловіків, що свідчить про дещо кращий психоемоційний стан чоловічої частини вибірки.

Легкі прояви депресії однаково представлені у обох групах — по 20% 6 респондентів серед жінок і чоловіків. Це вказує на стабільність тенденції та можливий вплив зовнішніх ситуативних чинників, які однаково діють на студентів незалежно від статі.

Помірні рівні депресії частіше спостерігаються у жінок 30%, 9 осіб порівняно з чоловіками 20%, 6 осіб. Це може бути зумовлено більшою емоційною чутливістю, інтенсивністю переживань або стильовими особливостями емоційної регуляції у жінок. Показник вираженої депресії залишається високим у обох групах, охоплюючи 36,7% жінок 11 осіб та 33,3% чоловіків 10 осіб. Домінування цього рівня в структурі депресивних симптомів є показником значного психоемоційного напруження у вибірці загалом. Категорія тяжкої депресії представлена у 6,7% жінок 2 особи та 13,3% чоловіків 4 особи. Вищий показник серед чоловіків може свідчити про накопичення хронічного стресу або недостатнє використання адаптивних копінг-стратегій.

Узагальнюючи результати, можна зазначити, що в обох статевих групах домінує виражений рівень депресії 35%, тоді як відсутність депресивних проявів є найменш представленою категорією 10%. Це вказує на високий рівень психоемоційного напруження серед студентської молоді та потребу у профілактичних програмах підтримки. Розподіл рівнів депресії за курсами представлено в табл. 2.6.

Таблиця 2.6.

Розподіл рівнів депресії за курсами

Шкала депресії А. Бека (BDI)

Рівень депресії	2 курс		3 курс		4 курс		Всього	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Відсутні симптоми	2	8,3	2	9,5	2	13,3	6	10
Легкі	5	20,8	4	19,0	3	20,0	12	20
Помірні	6	25,0	6	28,6	3	20,0	15	25
Виражені	9	37,5	7	33,3	5	33,3	21	35
Тяжкі	2	8,3	2	9,5	2	13,3	6	10
Усього	24	100	21	100	15	100	60	100

Дані таблиці 2.6 дозволяють оцінити особливості проявів депресії серед студентів різних курсів. Показники відсутності депресивних симптомів мають приблизно однаковий рівень на всіх курсах: 2 курс — 8,3%, 3 курс — 9,5%; 4 курс — 13,3%. Невелике зростання на випускному курсі може свідчити про адаптацію або певне зниження чутливості до стресу на завершальних етапах навчання.

Частка студентів із легкими проявами депресії є стабільною: 20,8% на 2 курсі, 19% на 3 курсі та 20% на 4 курсі. Це підтверджує, що легкі депресивні стани мають скоріше ситуативний характер.

Помірні прояви депресії спостерігаються у 25% студентів 2 курсу, 28,6% 3 курсу та 20% 4 курсу. Найвищий показник серед третьокурсників може бути пов'язаний із збільшенням навчального навантаження або переживаннями щодо професійного майбутнього.

Категорія вираженої депресії є домінуючою на всіх курсах, охоплюючи 37,5% студентів 2 курсу, 33,3% студентів 3 курсу і 33,3% студентів 4 курсу. Це свідчить про інтенсивний вплив хронічного стресу та емоційного виснаження незалежно від етапу навчання.

Рівень тяжкої депресії становить 8,3% на 2 курсі, 9,5% на 3 курсі та 13,3% на 4 курсі. Невелике зростання серед старшокурсників може відображати накопичений емоційний стрес або невизначеність щодо майбутнього.

На рисунку 2.4. наведено кругову діаграму, яка ілюструє загальну структуру депресивних станів у вибірці. Найбільшою є частка студентів із вираженою депресією 35%, далі – помірний рівень 25%, легкі симптоми 20%, тоді як відсутність депресії та тяжка депресія представлені однаковими частками — по 10%. Візуальна форма підтверджує домінування середніх та високих рівнів емоційного неблагополуччя.

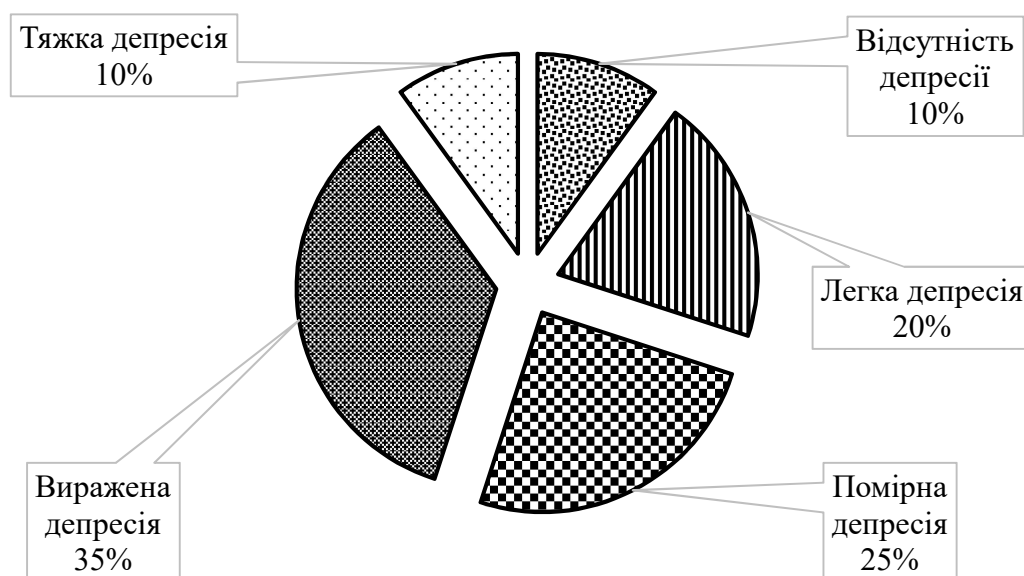


Рис. 2.4. Результати дослідження рівня проявів психологічних проблем за допомогою шкали депресії Бека

Оцінювання рівня тривожності студентів проводилося за шкалою тривожності Тейлора, що дозволяє визначити ступінь емоційної напруженості та схильність до тривожних реакцій. Розподіл рівнів тривожності серед студентів за статтю представлено в табл.2.7

**Розподіл рівнів тривожності серед студентів за статтю
(Шкала тривожності Тейлора)**

Рівень тривожності	Ч		Ж		Всього	
	N	%	N	%	N	%
Низький	5	16,7	1	3,3	6	10
Нижче середнього	8	26,7	4	13,3	12	20
Середній	15	50,0	21	70,0	36	60
Вище середнього	1	3,3	2	6,7	3	5
Високий	1	3,3	2	6,7	3	5
Усього:	30	100	30	100	60	100

Відповідно до таблиці 2.7. встановлено, що гендерні відмінності у рівнях тривожності проявляються досить виразно.

Низький рівень тривожності виявлений у 16,7% чоловіків та лише у 3,3% жінок. Це вказує на більш стабільний емоційний стан чоловічої частини вибірки та нижчу схильність до хронічного емоційного напруження.

Категорія нижче середнього рівня також частіше представлена серед чоловіків — 26,7% проти 13,3% жінок. Така тенденція підтверджує, що чоловіки переважно характеризуються меншою реактивністю до повсякденних стресових чинників. Водночас середній рівень тривожності, який є найчисельнішим у структурі даних, значно частіше зустрічається серед жінок: 70% проти 50% чоловіків. Це може свідчити про підвищену емоційність, чутливість до зовнішніх подразників або інтенсивніші переживання навчального та соціального характеру серед жінок.

Категорії вище середнього та високого рівня мають однакове представлення серед чоловіків і жінок по 3,3–6,7%, що вказує на наявність невеликої частки студентів із вираженою тривожністю, незалежно від статі.

Таким чином, загальна тенденція свідчить, що жінки демонструють вищі показники тривожності, зокрема за середнім рівнем, тоді як чоловіки частіше характеризуються низькими або нижче середнього показниками. Отримані

результати підкреслюють важливість урахування статевих особливостей під час планування профілактичних та корекційних заходів. Розподіл рівнів тривожності серед студентів за курсами представлено в табл.2.8.

Таблиця 2.8.

**Розподіл рівнів тривожності серед студентів за курсами
(Шкала тривожності Тейлора)**

Рівень тривожності	2 курс		3 курс		4 курс		Всього	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Низький	3	12,5	2	9,5	1	6,7	6	10
Нижче середнього	5	20,8	4	19,0	3	20,0	12	20
Середній	13	54,2	13	61,9	10	66,7	36	60
Вище середнього	2	8,3	1	4,8	0	0	3	5
Високий	1	4,2	1	4,8	1	6,7	3	5
Усього:	24	100	21	100	15	100	60	100

Згідно з даними таблиці 2.8. рівень тривожності демонструє подібні тенденції на всіх курсах, однак спостерігаються певні відмінності в інтенсивності проявів. Низький рівень тривожності зафіксовано у 12,5% студентів 2 курсу, 9,5% студентів 3 курсу та 6,7% студентів 4 курсу. Невелике зниження цього показника на старших курсах може бути пов'язане зі зростанням навчального навантаження та відповідальності.

Рівень нижче середнього має відносно стабільні значення: 20,8% на 2 курсі, 19% на 3 курсі та 20% на 4 курсі, що свідчить про однаковий вплив стресових чинників у різних академічних групах.

Найбільш чисельною залишається категорія середнього рівня тривожності, що охоплює 54,2% студентів 2 курсу, 61,9% студентів 3 курсу та 66,7% студентів 4 курсу. Спостерігається тенденція до незначного зростання середнього рівня тривожності із збільшенням курсу, що може свідчити про накопичення емоційного напруження на тлі підготовки до завершення навчання та професійного становлення.

Показники вище середнього мають низькі значення 8,3% на 2 курсі, 4,8% на 3 курсі та 0% на 4 курсі. Зменшення цієї категорії на старших курсах може

бути пов'язане зі зміною стратегій подолання стресу або адаптацією до навчального середовища.

Категорія високого рівня тривожності представлена у 4,2% студентів 2 курсу, 4,8% студентів 3 курсу та 6,7% студентів 4 курсу. Незважаючи на невисоку частку, наявність таких показників свідчить про потребу в індивідуальній психологічній підтримці окремих студентів.

У цілому переважає середній рівень тривожності 60%, тоді як високі показники зустрічаються лише у 5% респондентів. Це підтверджує, що більшість студентів перебувають у стані помірного емоційного напруження, але не входять у зону клінічної тривоги. Візуалізація загальної структури тривожності у вибірці подана на рисунку 2.5. де домінує середній рівень тривожності 55%, тоді як низькі та високі рівні представлені значно меншою часткою респондентів.

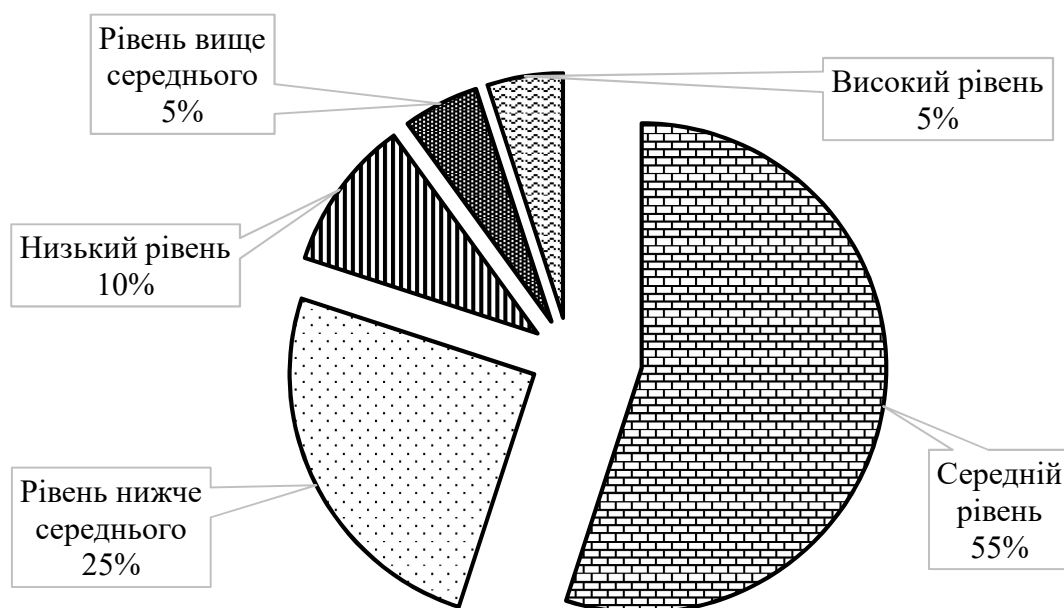


Рис. 2.5. Результати дослідження рівня проявів психологічної тривожності за шкалою Тейлора

Оцінювання стресостійкості та соціальної адаптації студентів проводилося за шкалою SRRS, яка дозволяє визначити рівень життєвого стресу та оцінити адаптаційні можливості особистості. Розподіл рівнів стресостійкості та соціальної адаптації серед студентів за статтю представлено в табл. 2.9.

Таблиця 2.9.

Розподіл рівнів стресостійкості та соціальної адаптації серед студентів за статтю

*Шкала стресостійкості та соціальної адаптації
Д. Холмса і Р. Прає (SRRS)*

Рівень стресостійкості	Ч		Ж		Всього	
	N	%	N	%	N	%
Високий (0–199 балів)	12	40,0	8	26,7	20	33,3
Межовий (200–299 балів)	10	33,3	9	30,0	19	31,7
Низький (300+ балів)	8	26,7	13	43,3	21	35,0
Усього:	30	100	30	100	60	100

Дані таблиці 2.9 підтверджують, що серед чоловіків та жінок спостерігаються суттєві відмінності у рівні стресостійкості. Високий рівень стресостійкості (0–199 балів) притаманний 40% чоловіків і лише 26,7% жінок. Це свідчить про кращі адаптаційні можливості чоловіків та їхню більш ефективну реакцію на стресові чинники.

Межовий рівень (200–299 балів) характеризує 33,3% чоловіків та 30% жінок. Показники практично рівні, що може свідчити про подібну інтенсивність життєвих навантажень та близький рівень адаптаційних можливостей у частини вибірки. Найбільш проблемною є категорія низького рівня стресостійкості (300 балів). До неї належать 26,7% чоловіків та 43,3% жінок. Тобто майже половина жінок демонструє високий рівень життєвого стресу, що вказує на вразливість до емоційного виснаження й труднощі соціальної адаптації.

Загалом за статтю простежується тенденція чоловіки частіше мають високий рівень стресостійкості, жінки переважають у групі з низьким рівнем адаптації. Це узгоджується з психологічними даними, які свідчать про більшу емоційну реактивність жінок та схильність до переживання соціальних і міжособистісних стресорів. Розподіл рівнів стресостійкості та соціальної адаптації серед студентів за курсами представлено в табл. 2.10.

Таблиця 2.10.

Розподіл рівнів стресостійкості та соціальної адаптації серед студентів за курсами

Шкала стресостійкості та соціальної адаптації

Д. Холмса і Р. Пейджа (SRRS)

Рівень стресостійкості	2 курс		3 курс		4 курс		Всього	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Високий (0–199)	11	45,8	6	28,6	3	20,0	20	33,3
Межовий (200–299)	7	29,2	7	33,3	5	33,3	19	31,7
Низький (300+)	6	25,0	8	38,1	7	46,7	21	35,0
Усього:	24	100	21	100	15	100	60	100

Розподіл показників стресостійкості за курсами табл. 2.10 дозволяє простежити динаміку адаптаційних можливостей упродовж навчання. Високий рівень стресостійкості виявлено у 45,8% студентів 2 курсу, 28,6% студентів 3 курсу та лише 20% студентів 4 курсу. Наявна спадна тенденція свідчить про збільшення навчального і життєвого навантаження у старших курсів, що знижує загальний адаптаційний ресурс. Межовий рівень зустрічається у 29,2% студентів 2 курсу, 33,3% студентів 3 курсу та 33,3% студентів 4 курсу. Це демонструє стабільно високий рівень стресового навантаження, який частина студентів компенсує відносно ефективно, хоча їхні ресурси залишаються обмеженими.

Найбільш тривожною є ситуація з низьким рівнем стресостійкості. Його мають 25% студентів 2 курсу, 38,1% студентів 3 курсу та 46,7% студентів 4 курсу. Таким чином, майже половина старшокурсників перебуває у зоні ризику щодо емоційного виснаження та неефективної адаптації. Це може бути пов'язано з зростанням академічного навантаження, потребою поєднувати навчання з роботою, професійною невизначеністю, підготовкою до завершення навчання та виходу на ринок праці.

Аналіз рівня стресостійкості та соціальної адаптації студентів свідчить про наявність значної кількості осіб із підвищеним рівнем життєвого стресу: 35% вибірки перебуває у зоні низької стресостійкості, що може спричиняти труднощі у навчальній діяльності, зниження продуктивності та появу емоційних порушень. Особливо вразливими є жінки 43,3% у групі низької стресостійкості, студенти 3–4 курсів 38,1% та 46,7%. Отримані результати вказують на потребу в

цілеспрямованих психопрофілактичних заходах, заняттях з емоційної регуляції та розвитку адаптаційних стратегій, що дозволить зменшити психоемоційне навантаження та підвищити здатність студентів ефективно реагувати на стресові ситуації.

2.3. Аналіз впливу стресогенності на мотиваційні процеси та оцінка ефективності інноваційних методів управління мотивацією

Отримані результати емпіричного дослідження дали змогу комплексно описати особливості мотиваційної сфери студентської молоді та окреслити можливі негативні чинники, що зумовлюють варіативність її проявів. Встановлені рівні мотивації до успіху, домінуючих типів навчальної мотивації, депресивності, тривожності та стресостійкості вказують на неоднорідність психологічного стану студентів та потребу у поглибленому аналізі взаємозв'язків між цими параметрами.

З огляду на це наступний етап дослідження був спрямований на встановлення кореляційних та факторних залежностей між мотиваційними характеристиками та показниками емоційної стійкості, зокрема депресивності, тривожності та стресового навантаження. Такий підхід дозволяє не лише виявити структурні взаємозв'язки між окремими психічними проявами, а й оцінити ступінь впливу стресогенних факторів на формування і підтримання мотивації досягнення успіху, що є ключовим для розробки ефективних інноваційних методів управління мотивацією у здобувачів вищої освіти.

Перед проведенням кореляційного та факторного аналізу було необхідно перевірити, чи відповідають отримані емпіричні дані критерію нормальності розподілу. Нормальний розподіл є важливою передумовою коректного застосування параметричних статистичних процедур, зокрема коефіцієнта кореляції Пірсона та методу головних компонент. З цією метою був проведений аналіз за критерієм Колмогорова–Смірнова, результати якого подано у таблиці 2.11.

Аналіз досліджуваних показників на відповідність нормальному розподілу за допомогою критерію Колмогорова-Смірнова

Показники	Значення критерія Колмогорова-Смірнова	Рівень значимості
Мотивація до успіху	0,094	0,223
Мотивація, спрямована на досягнення успіху у навчанні	0,178	0,165
Відсутність вираженої домінантної мотивації	0,135	0,178
Мотивація, зорієнтована на подолання страху невдачі	0,08	0,09
МУН результати за загальною шкалою	0,135	0,190
Депресія	0,156	0,178
Тривожність	0,135	0,156
Стресостійкість	0,193	0,167

Отже, отримані результати показують, що значення показників нормального розподілу за всіма досліджуваними шкалами не перевищують 1, при цьому більшість із них близькі до 0 і коливаються в межах приблизно 0,1. Це свідчить про наявність нормального розподілу з незначною позитивною асиметрією. Статистична значущість усіх факторів відповідає рівню $p < 0,05$, що підтверджує відсутність істотних відхилень від нормального розподілу.

Для оцінки взаємозв'язку між результатами застосованих психодіагностичних методик було проведено кореляційний аналіз із використанням коефіцієнта кореляції Пірсона.

Під час проведення кореляційного аналізу емпіричних даних було виявлено значущі взаємозв'язки між шкалами, які використовувались у дослідженні. Зокрема, шкала мотивації до досягнення успіху за методикою Г. Елерса виявила наявність високого статистично значущого прямого зв'язку з показником домінуючого типу мотивації за методикою визначення навчальної мотивації (МУН) авторства А. Реана. Значення коефіцієнта кореляції становить $r = 0,96$ при високому рівні статистичної значущості $p < 0,001$.

Це свідчить про те, що чим вираженішою є мотивація до успіху в особистості, тим більшою мірою у неї проявляється пізнавальний, внутрішньо детермінований тип мотивації до діяльності.

Іншими словами, особи, для яких характерне прагнення до самореалізації та досягнення особистісних цілей, водночас орієнтуються на пізнання, самовдосконалення, і, найголовніше, демонструють глибоку впевненість у власній здатності впливати на хід свого життя. Отже, можна стверджувати, що висока мотивація до успіху супроводжується внутрішньою мотиваційною орієнтацією на змістовну, самостійно значущу активність, що сприяє глибшому розумінню особистістю своїх потреб, цілей та способів їх досягнення.

Таким чином, отримані результати підтверджують, що мотивація до успіху є важливим психологічним чинником, який пов'язаний із загальною спрямованістю особистості на розвиток, пізнання та особистісне зростання, що особливо важливо для формування внутрішньо мотивованої активності в навчальній або професійній сфері. Результати кореляційного аналізу з дослідження впливу стресогенності на формування мотивації до успіху у здобувачів вищої освіти представлено в табл. 2.12

Таблиця 2.12.

Результати кореляційного аналізу з дослідження впливу стресогенності на формування мотивації до успіху у здобувачів вищої освіти

Показники	Мотивація до успіху за Елерсом (Var1)	МУН за Реаном (Var2)	Депресія за Беком (Var3)	Тривожність за Тейлором (Var4)	Стресостійкість за Раге-Холмсом (Var5)
Мотивація до успіху за Елерсом (Var1)	1				
МУН за Реаном (Var2)	0,96	1			
Депресія за Беком (Var3)	-0,50	-0,57	1		
Тривожність за Тейлором (Var4)	-0,61	-0,60	0,78	1	
Стресостійкість за Раге-Холмсом (Var5)	0,53	0,45	0,12	0,06	1

* при $n=60$ $r=0,254$ $p>0,05$; $r=0,330$ $p>0,01$; $r=0,414$ $p>0,001$.

Результати кореляційного аналізу дозволили виявити значущі статистичні взаємозв'язки між показниками загальних психодіагностичних методик, спрямованих на вимірювання мотиваційних і адаптаційних характеристик особистості. Зокрема, було встановлено, що існують достовірні прямі кореляційні зв'язки між оцінками за методикою А. Реан «Мотивація успіху і страх перед невдачею» та результатами методики оцінки стресостійкості і соціальної адаптації розробленої Раге-Холмсом. Отримані коефіцієнти кореляції становлять $r = 0,53$ для шкали мотивації до досягнення успіху за Елерсом та $r = 0,45$ для загального показника за методикою Реана, що є статистично значущими на рівні $p < 0,001$.

Такі результати свідчать про наявність позитивного взаємозв'язку між здатністю особистості зберігати психоемоційну стабільність у складних життєвих ситуаціях (стресостійкість) і прагненням досягати успіху, орієнтацією на результат та самореалізацію. Іншими словами, особи з високим рівнем стресостійкості та соціальної адаптації, як правило, мають виражену мотивацію досягнення, менш схильні до уникнення невдач і демонструють вищий рівень впевненості у власних силах та можливостях.

Це дозволяє інтерпретувати мотивацію до успіху як одну з ключових складових особистої компетентності, що взаємодіє з такими важливими характеристиками, як емоційна стабільність, гнучкість мислення, здатність до адаптації в соціальному середовищі та ефективне подолання стресових ситуацій. Таким чином, чим вищим є рівень стресостійкості та соціальної адаптації у студентів, тим більша вірогідність того, що вони демонструють внутрішню мотивацію досягати високих результатів, активно прагнуть до самореалізації та виявляють готовність до подолання перешкод на шляху до поставленої мети.

На рисункові 2.6. показана розгорнута кореляційна матриця всіх отриманих нами залежностей, із якої ми бачимо, що за всіма шкалами показники мають тісну згуртованість один до одного та розташовуються впродовж однієї лінії залежностей. Але при цьому слід звернути увагу на Var3 – депресія та Var4 –

тривожність, які мають більш розсіяне поле розподілу та не показують прямо пропорційних залежностей.

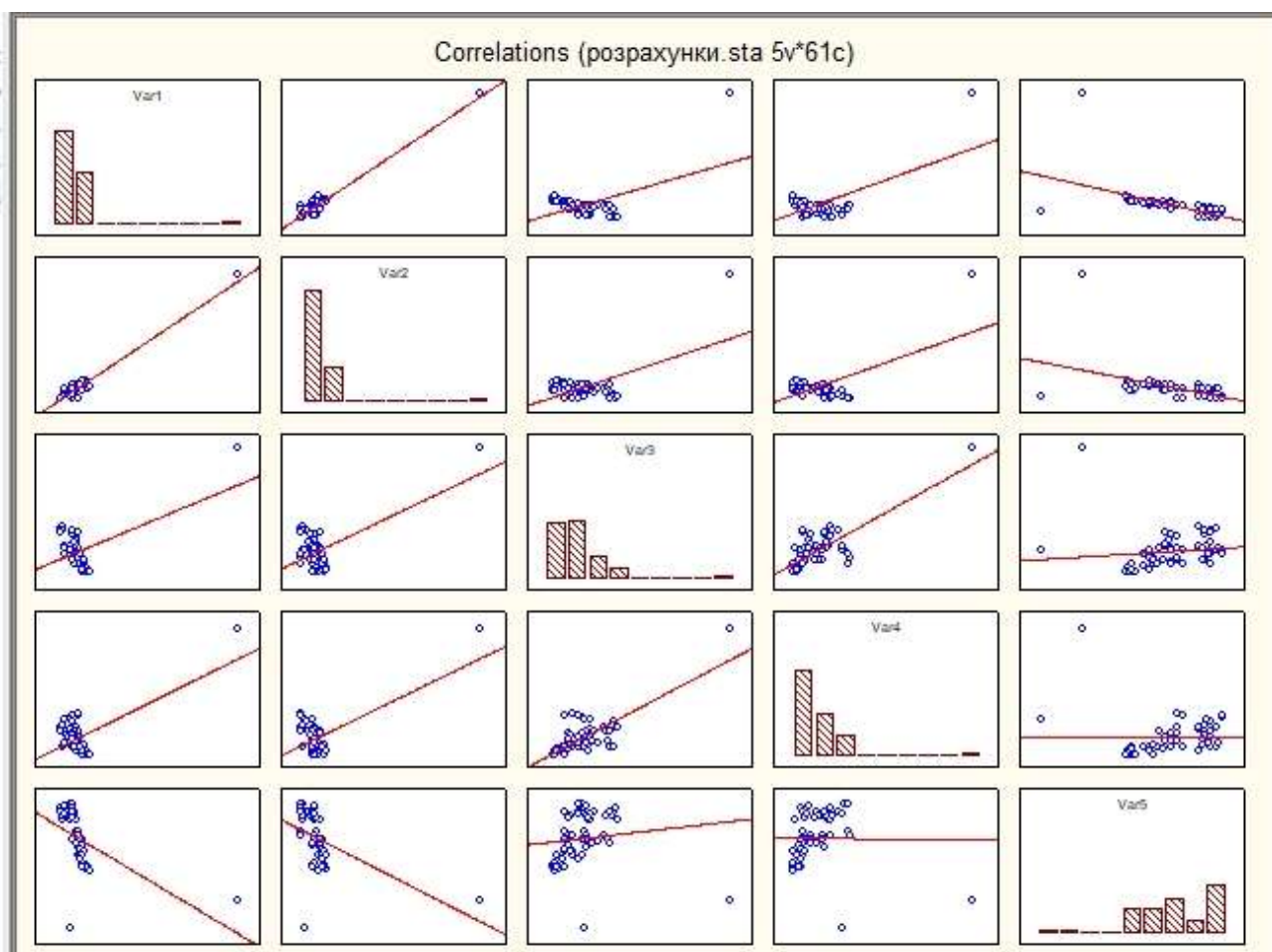


Рис. 2.6. Кореляційна матриця залежностей досліджуваних показників

Отримані дані можуть бути використані для подальшого вивчення ресурсів особистості у контексті професійного та особистісного становлення, а також для розробки програм психолого-педагогічного супроводу, спрямованих на розвиток адаптаційних механізмів і посилення мотиваційної сфери студентської молоді.

Також було виявлено, що мотивація та смислові установки здобувачів вищої освіти суттєво варіюють залежно від їхнього курсу навчання. Навчальний курс впливає на загальний рівень мотивів пізнання, масштаби широких мотивів пізнання та мотивів самонавчання. Вплив курсу навчання проявляється також у показниках цілеспрямованості, життєвої результативності, локусу контролю життя та загальній шкалі мотивів пізнання.

Це свідчить про більш виражену потребу у сприйнятті інформації, зокрема через широкі мотиви пізнання та активне самонавчання. Крім того, це свідчить про наявність чітких особистісних цілей, підвищений рівень задоволення від досягнень у житті, більш впевнену віру у власну здатність контролювати своє життя, а також загалом підвищену рефлексію над життям а саме типові ознаки пізніших етапів навчання. Такі зміни можна пояснити психологічним і фізичним розвитком особистості, а також зростанням професійної зрілості, що супроводжується посиленням прагненням до здобуття знань.

На основі проведеного факторного та кореляційного аналізу емпіричних даних нами було виділено дві основні групи чинників, які відіграють суттєву роль у формуванні успішної навчальної діяльності студентської молоді.

Перша група факторів F1 умовно позначена як мотиваційна, оскільки включає показники, безпосередньо пов'язані з прагненням до успіху, самореалізації та цілеспрямованою діяльністю. Саме ці характеристики демонструють найтісніший зв'язок із високими показниками навчальної та особистісної активності. Виявлений вплив цієї мотиваційної групи свідчить про її ключову роль у формуванні структури особистості успішного студента.

Друга група факторів F2 включає стресогенні характеристики, зокрема показники депресії та тривожності. Ці психологічні стани розглядаються як потенційно негативні фактори, які можуть значно послаблювати мотиваційну сферу та несприятливо впливати на результати діяльності.

За результатами кореляційного аналізу було виявлено статистично значущу негативну взаємозалежність між показниками другої групи факторів F2 та мотиваційними індикаторами. Зокрема, рівень депресії показав обернену кореляцію з мотивацією до досягнення успіху за шкалою Елерса $r = -0,50$, $p < 0,001$), а також із домінуючим типом навчальної мотивації за методикою А. Реана $r = -0,57$, $p < 0,001$. Аналогічно, показники тривожності виявили високий рівень статистичної значущості впливу на мотивацію $p < 0,001$, з коефіцієнтами кореляції $r = -0,61$ та $r = -0,60$ відповідно.

Факторний аналіз, проведений у рамках дослідження (додаток Ж), показав, що стресогенність має найсильніший вплив на мотиваційні процеси $r = 0,67$ при $p < 0,05$. Це свідчить про те, що для підвищення мотивації до досягнення успіху необхідно розвивати у студентів стресостійкість та здатність до соціальної адаптації. Водночас такі чинники, як депресія $r = -0,86$ при $p < 0,001$ та тривожність $r = -0,82$ при $p < 0,001$, потребують активного коригування з метою зменшення їхнього негативного впливу на формування мотиваційних процесів. Результати факторного аналізу представлено в табл. 2.13.

Таблиця 2.13.

Результати факторного аналізу

Показники	F1 - мотивація	F2 - стресогени
Мотивація до успіху за Елерсом (Var1)	0,934669	0,339868
МУН за Реаном (Var2)	0,892339	0,392036
Депресія за Беком (Var3)	0,233558	-0,859313
Тривожність за Тейлором (Var4)	0,345557	-0,820431
Стресостійкість за Раге-Холмсом (Var5)	0,669979	-0,299960
Вклад дисперсії	2,292706	1,770704
Відсоток впливу	0,458541	0,354141

За отриманими нами результатами факторного аналізу ми бачимо, що більш суттєвий вклад дисперсії має група показників першого фактору – F1 – мотивації $D = 2,29$ при $p < 0,05$, що вказує на більш високий ступінь значимості саме цих результатів дослідження. У відсотковому співвідношенні спостерігається 46% впливу показників мотивації та 35% впливу показників стресогенних факторів на групу досліджуваних студентів, ще 19% становлять невраховані нами показники, які ми віднесли до групи інших факторів. Факторна структура відсоткового впливу показників мотивації та стресогенності представлено на рис. 2.7.

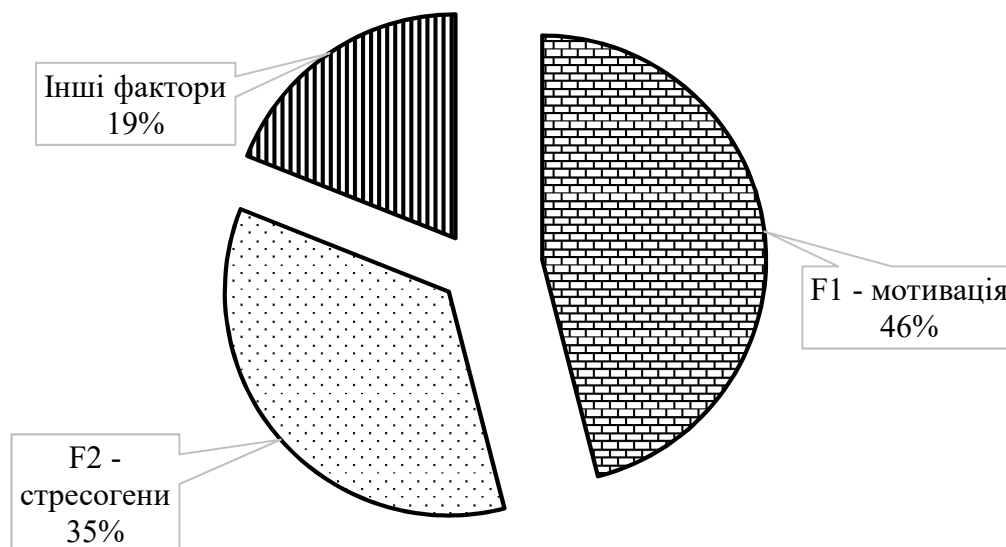


Рис. 2.7. Факторна структура відсоткового впливу показників мотивації та стресогенності

Отримані результати демонструють, що підвищений рівень депресивних симптомів та тривожності значно гальмує розвиток мотивації досягнення успіху та знижує спрямованість особистості на пізнавальну активність. Іншими словами, чим інтенсивнішими є прояви негативного емоційного стану, тим слабшими стають мотиваційні прагнення студентів, що ускладнює досягнення високих навчальних результатів.

Отже, можна зробити висновок, що успішність навчальної діяльності студентів залежить, з одного боку, від високого рівня особистісної мотивації до успіху, а з іншого — від емоційної стабільності та мінімального впливу стресогенних факторів. Ці дані підкреслюють важливість своєчасної психологічної підтримки, спрямованої як на посилення мотиваційної сфери, так і на зниження тривожності та депресивних симптомів, що сприяє формуванню емоційно врівноваженої і цілеспрямованої особистості.

Висновки до розділу 2

У другому розділі було представлено результативний етап дослідження, спрямований на визначення особливостей мотиваційної сфери студентів та оцінювання впливу стресогенних чинників на її формування. Використання комплексного психодіагностичного інструментарію, валідованого сучасною психологічною практикою, а також статистично обґрунтованих методів аналізу забезпечило достовірність отриманих результатів і відповідність методичним вимогам магістерської роботи.

Структура вибірки $n = 60$ була збалансована за статтю та курсом навчання, що дозволило здійснювати коректні порівняльні аналізи. Проведена динамічна оцінка мотиваційних показників засвідчила, що найбільш поширеним є помірно високий рівень мотивації досягнення успіху, притаманний половині респондентів. Зіставлення результатів за статтю та курсом показало, що студенти-чоловіки частіше демонструють підвищені показники мотивації, тоді як у студенток більшою мірою спостерігається середній рівень. У процесі навчання простежуються і певні курсові зміни мотиваційних тенденцій, що пояснюється впливом навчального навантаження та зростанням відповідальності.

Отримані за методикою А. Реана дані вказують на переважання мотивації до успіху у 45% студентів, однак значна частина вибірки 40% не має чітко вираженої домінантної мотиваційної орієнтації. Мотивація уникнення невдачі притаманна 15% респондентів і може розглядатися як фактор ризику зниження навчальної активності та підвищення емоційного напруження. Курсові відмінності підтверджують, що з переходом на старші курси зростає кількість студентів, для яких характерна мотиваційна невизначеність.

Показники психоемоційного стану, отримані за шкалами А. Бека та Ч. Тейлора, засвідчують високий рівень емоційного навантаження у студентської молоді. Виражені та помірні прояви депресивності виявлено у 35% та 25% респондентів відповідно, що є суттєвим показником емоційної вразливості вибірки. Аналіз рівнів тривожності також демонструє домінування середнього

рівня 60%, що свідчить про поширеність стану помірної психологічної напруги. Встановлено статистично значущі гендерні відмінності, відповідно до яких жінки характеризуються вищими показниками емоційної реактивності.

Дані дослідження стресостійкості за шкалою SRRS показали, що третина вибірки має високий рівень адаптаційних ресурсів, натомість 35% респондентів перебувають у зоні низької стресостійкості, що вказує на недостатній рівень психологічної захищеності в умовах тривалого навчального стресу. Курсові відмінності демонструють тенденцію до зниження адаптаційного потенціалу на старших курсах.

Результати кореляційного аналізу дали змогу встановити системні взаємозв'язки між мотиваційними та стресогенними показниками. Зокрема, виявлено прямий високий зв'язок між мотивацією досягнення успіху Елерс і пізнавальною мотивацією (МУН, Реан) — $r = 0,96$ $p < 0,001$. Одночасно зафіксовано статистично значущі негативні взаємозв'язки між мотиваційними показниками та рівнем депресії r від $-0,50$ до $-0,57$ і тривожності r від $-0,60$ до $-0,61$. Це вказує на те, що підвищені емоційно-негативні стани суттєво знижують інтенсивність та цілеспрямованість мотиваційної діяльності.

Факторний аналіз підтвердив існування двох латентних факторів: мотиваційного 46% дисперсії та стресогенного 35%. Таким чином, саме мотиваційний фактор є визначальним у структурі навчальної діяльності, однак його реалізація значною мірою залежить від рівня емоційної стабільності та стресостійкості студентів.

Узагальнюючи результати, можна зробити такі висновки, що мотиваційна сфера студентів характеризується переважанням помірно високої орієнтації на досягнення, але залишається неоднорідною, що свідчить про потребу у диференційованому психологічному супроводі.

Рівні депресивності та тривожності у вибірці є підвищеними, що підтверджує наявність емоційних бар'єрів, здатних знижувати мотиваційну активність та стійкість до складних ситуацій.

Стресостійкість студентів у середньому є недостатньою, особливо у студентів старших курсів, що потребує розробки програм психологічної підтримки та профілактики емоційного виснаження.

Мотиваційні та стресогенні показники перебувають у системній взаємодії, що підтверджено статистично значущими кореляційними зв'язками. Емоційна нестабільність суттєво послаблює мотиваційні орієнтації.

Отримані результати є науковим підґрунтям для обґрунтування ефективності інноваційних методів управління мотивацією, спрямованих на підвищення внутрішньої мотивації, розвиток стресостійкості та зниження негативних емоційних станів.

РОЗДІЛ III. ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПІДХОДІВ ДО УПРАВЛІННЯ МОТИВАЦІЄЮ В УМОВАХ СТРЕСОГЕННОСТІ

3.1. Програма розвитку мотивації в умовах стресогенності

Для стимулювання мотивації до успішного навчання та професійної діяльності студентів була розроблена програма, яка враховує вплив стресогенних факторів, таких як депресія, тривожність, стресостійкість і соціальна адаптація. Програма спрямована на розвиток і підтримку рефлексивних процесів, що позитивно впливають на різні психологічні рівні:

- Особистісний рівень передбачає роботу з цінностями, мотивацією, смисловими установками та переконаннями. Ця частина спрямована на формування «Я-концепції», розвиток саморозуміння, самосвідомості та особистісного зростання. Під час занять студенти виконують вправи на самооцінку, аналізують власний світогляд, активізують свої цілі та формують позитивне ставлення до себе, що сприяє підвищенню мотивації до саморозвитку;

- Емоційний рівень зосереджений на стимулюванні вільного вираження почуттів як вербальними, так і невербальними способами. Це досягається шляхом усвідомлення власних емоцій та здатності відкрито їх проявляти, що сприяє отриманню підтримки та допомоги від оточуючих.

Метою програми є допомогти студентам усвідомлено зрозуміти свої смислові орієнтації, усвідомити їх значення у власному житті, а також сприяти зростанню мотивації та покращенню академічних досягнень.

Програма передбачає проведення п'яти групових занять тривалістю близько 1–1,5 години кожне, що рекомендовано проводити один раз на два тижні. В вересні було проведено 2 заняття, в жовтні 2 та в листопаді 1. Загалом 5 занять.

Очікуваним результатом є усвідомлене усвідомлення здобувачами вищої освіти власних мотиваційних пріоритетів, визначення домінуючого типу мотивації, розуміння їхнього значення в житті, а також підвищення мотивації та академічної успішності.

Форма проведення орієнтована на групові заняття.

Програма розроблена для ефективного впливу на студентів із низьким рівнем мотивації. Детальніша інформація щодо програми наведена у таблиці 3.1.

Таблиця 3.1.

Структура та зміст

«Програми розвитку мотивації в умовах стресогенності»

№	Форма заняття	Зміст заняття	Методи
1.	Шлях особистісного розвитку: формування власного бачення майбутнього.	Впровадження концепцій «життєва стратегія» та «життєві сценарії» як ключових складових особистісної активності для ефективного планування і досягнення професійних цілей. Аналіз внутрішніх ресурсів особистості та зовнішніх чинників, визначення обмежень можливостей і формування реалістичної життєвої перспективи	Алегорія «Відкриття власного шляху». Анкета «Визначення моєї життєвої місії». Методика «Погляд у майбутнє: через п'ять років». Творчий колаж «Карта мого майбутнього шляху».
2.	Поняття успішного навчання та ключові чинники, що визначають досягнення особистісного успіху.	Розгляд успіху як суб'єктивної оцінки особистістю власних досягнень у різних сферах діяльності. Аналіз основних складових успіху, зокрема психологічного комфорту, фізичного здоров'я, якісних міжособистісних стосунків, фінансової незалежності, а також осмислення власної цінності та життєвих ідеалів.	Коротка лекція для ознайомлення. Техніка «Розробка моєї стратегії успіху». Вправа «Життєвий баланс». Проєкт «Принцип малих кроків» для глибокого аналізу ситуації. Методика «Баланс життєвих сфер»
3.	Сесія стратегічного планування «Спільне творення майбутнього»	Групове погодження майбутніх цілей: спільне визначення стратегії і напрямків розвитку, аналіз ключових викликів та потенційних ризиків, створення життєвих сценаріїв з урахуванням головних проблем. Колективна розробка, презентація та захист плану дій. Оцінка досягнутого прогресу, виявлення можливостей та загроз у коротко-, середньо- та довгостроковій перспективі. Планування ідеального майбутнього, визначення необхідних компетенцій, форм взаємодії та ресурсів для його реалізації. Вибір пріоритетних проєктів і оптимальних стратегій їх впровадження.	Стаття «Ключі до успіху: як сьогоднішні дії формують завтрашню особистість». Складання індивідуального плану дій

Продовження до таблиці 3.1.

№	Форма заняття	Зміст заняття	Методи
4.	Життєві смислові цінності як головний орієнтир	Особистісні цінності: визначення ключових цінностей та їх пріоритетність. Конфлікти між цінностями. Взаємозв'язок між цілями та особистими цінностями.	Коротка доповідь. Тест на визначення морфології життєвих цінностей (за В. Ф. Соповим і Л. В. Карпушиною)
5.	Управління часом (тайм-менеджмент)	Час як фундаментальна цінність для людини. Управління власною продуктивністю. Методи ефективного тайм-менеджменту.	Дискусія на тему «Основи управління часом». Вправа «Виявлення неефективного використання часу». Навчальний курс «Стратегії досягнення цілей» за методикою Бодо Шефера.

Поетапова реалізація програми

Тема 1. Шлях особистісного розвитку: формування власного бачення майбутнього. Мета першого заняття – допомогти учасникам сформувати досвід самосприйняття та виявити їхні внутрішні ресурси і потенціали. Заняття полягає у застосуванні методик аналізу особистості та визначенні можливих напрямків для подальшого особистісного зростання.

Вправа 1. Алегорія «Пошук внутрішнього пізнання»

Мета активізувати обговорення теми, сфокусувати увагу учасників і викликати жваву дискусію.

Алегорія «Відкриття власного шляху». Під час прогулянки своїм садом цар помітив, що дерева, кущі та квіти поступово всихають і гинуть. Зацікавлений, він запитав їх, чому це відбувається. Дуб відповів, що гине, бо не може вирости таким високим, як сосна. Сосна пояснила, що не має плодів, як виноградна лоза. Виноградна лоза ж скаржилася, що не може розквітнути, як троянда. Засмучений цар звернув увагу на жимолість, яка квітла і наповнювала повітря чудовим ароматом. Коли він запитав її про секрет, квітка відповіла: «Коли ти садив мене, то очікував отримати радість саме від моєї природи. Якби хотів троянду, дуб чи виноград, ти обрав би їх. Та ти вибрав мене, і я не маю бути кимось іншим.

Прийміть себе такими, якими ви є насправді, тільки тоді ви зможете цвісти по-справжньому».

Обговорення: аналіз смислового підтексту цієї алегорії та її значення для особистісного прийняття і саморозвитку.

Вправа 2. Анкета «Моя місія». Мета: допомогти учасникам усвідомити власні внутрішні ресурси, визначити межі свого внутрішнього та зовнішнього комфорту, а також чіткіше зрозуміти, що для них є важливим у житті.

Вправа 3. «Погляд у майбутнє через п'ять років» (за К. Фопель)

Мета: допомогти студентам уявити своє майбутнє та сформулювати конкретні плани для досягнення визначених цілей.

Уявіть, що ви переноситеся на п'ять років уперед. Яким ви бачите своє життя в той час? Відповідайте на наступні запитання:

1. Де ви хотіли б жити?
2. Як плануєте проводити свій час?
3. Який рівень доходу прагнете мати?
4. Хто буде вашим найближчим партнером?
5. Чим ви займатиметесь у звичайний день?
6. Які заняття приносять вам найбільше задоволення?
7. Що для вас буде найважливішим у майбутньому?
8. Чим ваше майбутнє відрізнятиметься від сьогодення?
9. Як плануєте застосовувати свої таланти?
10. Яка ваша головна мета на цей період?

Рефлексія, обговорення, підсумки:

1. Які відчуття та думки викликала у вас ця вправа?
2. Як часто ви задумуєтесь про свій майбутній життєвий шлях?
3. Чи є у вашому оточенні люди з подібними мріями та прагненнями?
4. Чи мали ви досвід спілкування з тими, хто вже живе так, як ви хочете через п'ять років?
5. З якими труднощами вам доведеться зіткнутися на шляху до своїх цілей?

6. Наскільки реалістично, на вашу думку, досягнути поставлених мрій і завдань?

Вправа 4. Творчий колаж «Карта мого майбутнього шляху».

Мета: допомогти учасникам у візуалізації та творчому відтворенні їх уявлень про ідеальне майбутнє.

Для створення колажу можна використовувати різноманітні матеріали: вирізки з глянцевого журналу, фотографії, зображення, природні елементи, а також предмети, що символізують цілі та мрії кожного учасника.

Інструкція: Використовуйте власні фотографії, ілюстрації з газет і журналу, а також природні матеріали для створення свого творчого колажу. Розмістіть усі елементи у композицію відповідно до заданої теми, при бажанні додайте написи, коментарі або декоративні деталі.

Обговорення: Об'єднайтеся у групи по чотири учасники та презентуйте свої колажі один одному. Поділіться своїми мріями про майбутнє через п'ять років і обговоріть, які кроки варто зробити сьогодні для їх реалізації. Після цього зберіться разом у загальному колі для обміну думками та ідеями.

Тема 2. Поняття успішного навчання та ключові чинники, що визначають досягнення особистісного успіху.

1. Вступна лекція. Що таке успіх і з чого він складається? Кожен із нас є унікальною особистістю із власними цінностями, уявленнями про світ і особистою історією, а також з власним уявленням про те, що є успіхом. Під час цього заняття ми маємо можливість визначити прояви загальних умов, при виконанні яких ми можемо вважати себе успішними людьми.

Успішне досягнення починається з усвідомленого планування власного життя. Замість того щоб дозволяти подіям відбуватися стихійно, важливо самостійно керувати своїм шляхом. Якщо ми не беремо відповідальність за формування майбутнього, обставини можуть зробити це за нас. Успіх ґрунтується на послідовному русі вперед — кожен етап має бути конкретною, реально

досяжною метою. Водночас корисно формулювати й амбітні, довгострокові цілі, які надихають на розвиток.

Другим важливим чинником є вміння ефективно взаємодіяти з навколишнім середовищем. Для досягнення цілей важливо, щоб соціальне оточення підтримувало наші прагнення, розуміло наші цінності та забезпечувало відчуття безпеки. Саме в комфортній взаємодії з іншими зростає впевненість у власних силах.

Третій ключовий аспект — професійне самовизначення. Це не тільки кар'єрний ріст, а й реалізація внутрішнього покликання, усвідомлення своєї значущості та внеску в суспільство. Людина, яка відчуває себе потрібною, має внутрішню стійкість та віру у власні можливості. Протягом життя ми вчимося знаходити підтримку, досягати цілей у різних сферах та розкривати свій особистісний і професійний потенціал.

Завдання другого етапу полягає у тому, щоб мотивувати учасників до усвідомленого прийняття відповідальності за власне життя, стимулювати прагнення до особистих і професійних досягнень, сприяти розвитку професійних компетентностей, заохочувати до безперервного самонавчання та самовдосконалення. Важливо також спрямувати учасників на формування базових особистісних якостей, навичок і вмінь, які є ключовими для побудови успішного життєвого шляху.

2. Вправа «Моя стратегія досягнення успіху». Мета: усвідомлення учасниками особистого розуміння поняття «успіх» та чинників, що сприяють його досягненню.

Цю техніку доцільно використовувати після ознайомчої лекції з теми другого заняття. Після виконання завдання можливе групове обговорення отриманих результатів.

Запитання для рефлексії:

- Згадайте приклади з власного життя, коли вам вдалося досягти успіху.
- Які ресурси, дії чи обставини сприяли вашому успіху в тій ситуації?

3. Вправа «Життєвий баланс». Мета: допомогти учасникам усвідомити рівень гармонії у власному житті, визначити ступінь відповідності між особистими цілями та реальністю, а також окреслити напрямки для розвитку.

Ця техніка сприяє структурованому осмисленню різних сфер життя та є ефективним інструментом для:

- а) аналізу ключових компонентів власного життя;
- б) виявлення пріоритетів та життєвих цінностей;
- в) розуміння, які зміни можуть мати найвагоміший позитивний ефект;
- г) планування конкретних дій для покращення обраної сфери вже в найближчі 72 години.

Інструкція до виконання:

1) Візьміть аркуш паперу й накресліть коло, поділене на вісім секторів, кожен з яких відповідає окремій життєвій сфері:

- здоров'я,
- навчання та саморозвиток,
- професійна реалізація,
- соціальне оточення,
- сімейні стосунки,
- творчість і самовираження,
- внутрішній ріст,
- емоційне задоволення.

2) У кожному секторі визначте основні орієнтири — що для вас є важливим у цій сфері.

3) Оцініть поточний стан кожної сфери за шкалою від 1 до 10 (1 — незадоволеність, 10 — повна реалізація). Позначте ці бали на діаграмі та зафарбуйте відповідні частини секторів.

4) Проаналізуйте отриману «картину балансу»:

- Яка сфера є найбільш незбалансованою?
- Які позитивні зміни в ній можуть вплинути на інші аспекти життя?

5) Сформулюйте три конкретні кроки, які ви можете зробити протягом найближчих 72 годин для покращення вибраної сфери.

Цей метод дозволяє не лише виявити слабкі місця, а й побудувати індивідуальну стратегію розвитку та самопідтримки.

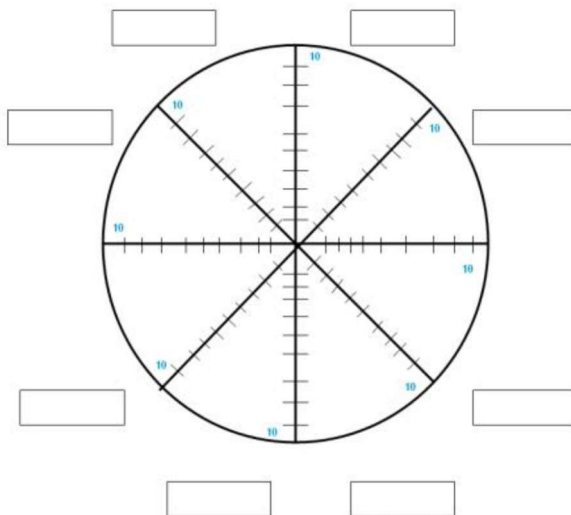


Рис. 3.1. «Колесо долі» до техніки «Баланс життя».

Тема 3. Сесія стратегічного прогнозування «Спільне творення майбутнього»

1. Вступна частина. Форсайт – це сучасна соціальна технологія та ефективний комунікаційний інструмент, що дає змогу учасникам сформулювати узгоджене бачення майбутнього, окреслити бажані перспективи та визначити конкретні дії для їх реалізації.

Форсайт-підходи, як правило, застосовуються у рамках досліджень майбутнього та стратегічного планування з акцентом на прогнозування змін. Методологічна основа будь-якого форсайту охоплює три ключові рівні:

- Формування прогнозів: аналіз майбутніх тенденцій, виявлення можливих сценаріїв і варіантів розвитку;
- Стратегічне проєктування: оцінка альтернатив, визначення пріоритетних напрямків дій, побудова стратегічного бачення;
- Комунікативна взаємодія: створення умов для спільного діалогу, співпраці та координації учасників, орієнтованої на досягнення спільної мети.

Таким чином, сесія форсайту є потужним інструментом не лише стратегічного прогнозування, а й розвитку мислення, командної взаємодії та активного залучення до формування майбутнього.

Ключові принципи форсайту:

1) Майбутнє — результат наших зусиль. Його не слід сприймати як щось задане наперед — воно залежить від нашої ініціативи, рішень і дій. Активна участь у його формуванні відкриває можливості для реалізації бажаних змін.

2) Майбутнє не одне — воно множинне й варіативне. Його розвиток не обов'язково повторює минулі сценарії, а визначається вибором, який ми робимо тут і зараз. Учасники процесу формують траєкторії майбутнього завдяки своєму впливу та баченню.

3) Абсолютна точність прогнозів неможлива, але можливе стратегічне передбачення.

У деяких сферах можна окреслити тенденції та розробити прогностичні моделі. Однак загальна картина майбутнього залишається відкритою. Тому важливо не лише готуватися до можливих змін, а й активно впливати на хід подій, створюючи бажане бачення майбутнього.

Цілі проведення форсайт-сесій:

1) Прогнозування. Забезпечення глибокого бачення майбутнього шляхом створення умовної карти майбутнього, яка відображає ключові події та тенденції, здатні вплинути на досягнення поставлених цілей у середньо- та довгостроковій перспективі.

2) Комунікація. Узгодження позицій між зацікавленими сторонами та експертами щодо основних чинників впливу на цільові орієнтири, а також спільна розробка стратегічних дій та планів для реалізації перспективних ініціатив.

3) Формування спільного бачення. Створення єдиного інформаційного простору та спільного розуміння серед учасників щодо ключових трендів, викликів і можливих сценаріїв розвитку.

4) Оцінювання. Аналіз рівня усвідомлення учасниками ймовірних змін у відповідній сфері, їх здатності до системного мислення, стратегічного планування й прийняття ефективних рішень для подолання майбутніх викликів.

Застосовані методи та підходи в межах форсайт-сесії включають такі інструменти, як SWOT-аналіз, метод мозкового штурму, побудова сценаріїв, розробка дорожніх карт і елементи ігрового моделювання. Усі ці методики є гнучкими та адаптуються залежно від цілей і завдань конкретного проєкту.

Ключовим елементом форсайт-методології є спільна робота учасників із використанням так званої карти часу — візуальної схеми, розміщеної на великому аркуші, яка структурує майбутні події за трьома горизонтами:

- Близький горизонт — події та зміни, прогнозовані в межах 3–5 років;
- Середньостроковий горизонт — події в перспективі 7–10 років;
- Довгостроковий горизонт — бачення майбутнього на 15–20 років уперед.

У рамках третьої сесії викладач разом зі студентами працює з картою майбутнього, на яку поступово наносяться картки з різними сутностями — технологіями, форматами, викликами, можливостями тощо. Така спільна робота дозволяє створити цілісне бачення майбутнього у вибраній сфері.

Основна мета цього етапу — сформулювати та узгодити уявлення про бажане майбутнє, яке учасники прагнуть реалізувати.

2. Аналітична стаття «Ключі до успіху: як наші дії сьогодні формують особистість майбутнього». Метою є осмислення та узагальнення ідей і висновків, отриманих під час попередніх занять. У межах цієї діяльності здійснюється систематизація навчального матеріалу, що створює підґрунтя для наступного етапу — розробки індивідуальних дорожніх карт.

3. Побудова індивідуальної траєкторії — дорожня карта навчальної мотивації. Основна мета полягає у формуванні цілісного уявлення про ефективні стратегії досягнення успіху та поетапного плану дій, що охоплює ключові технології саморозвитку.

Дорожня карта успіху — це систематизований план, що включає конкретні кроки, орієнтовані на розвиток особистісного та професійного потенціалу. Вона

містить часову логіку, цільові орієнтири та ресурси, які необхідні для реалізації запланованого. Основні рівні структури:

- Рівень формування мети – усвідомлення власного «чому»;
- Часовий рівень – визначення оптимального «коли»;
- Компетентнісний рівень – розуміння «як» через розвиток знань і навичок.

Цей інструмент допомагає відповісти на ключові запитання:

1. У якому напрямку варто розвиватися?
2. Який шлях є найбільш ефективним?
3. Які конкретні дії потрібно здійснити?
4. Які ресурси можна залучити?
5. Як оцінити досягнення поставлених цілей?

Дорожня карта відображає динаміку переходу від поточної ситуації до бажаного майбутнього, синхронізуючи особисті цілі з глобальними тенденціями суспільного розвитку. Вона є гнучким та інтерактивним інструментом, який дозволяє вчасно вносити зміни, коригувати цілі та адаптувати дії відповідно до нових викликів і можливостей.

Тема 4. Смисложиттєві цінності як орієнтир у житті

1. Вступ. Навіщо розуміти свої життєві цінності?

Життєві цінності – це внутрішній фундамент, на якому базується щасливе й цілеспрямоване життя. Усвідомлюємо ми це чи ні, у кожної людини вже сформований певний набір цінностей. Якщо ж ці орієнтири залишаються неусвідомленими, виникають труднощі з визначенням цілей, прийняттям рішень, розумінням себе та побудовою стосунків із іншими. Часто людина в такому випадку не розуміє причин власних емоцій, вчинків і невдач.

Усвідомлення власних цінностей подібне до наявності компаса під час подорожі: воно допомагає орієнтуватися у складних ситуаціях, обирати правильний напрямок, не витрачати сили на другорядне. Завдяки цьому людині легше формулювати цілі, приймати виважені рішення, встановлювати життєві пріоритети, ефективно розпоряджатися часом, уникати фатальних помилок і зберігати внутрішню впевненість.

Життєві цінності не лише впорядковують думки та дії, а й полегшують побут, підвищують якість життя, сприяють особистісному зростанню. Якщо ж ці цінності гармонійно узгоджуються з глибшими морально-етичними чи духовними принципами — зокрема біблійними — людина здатна реалізовуватись саме в тих сферах, які для неї справді важливі.

2. Методика діагностики цінностей за М. Рокічем

З метою виявлення життєвих смислів та мотиваційно-ціннісних орієнтацій особистості застосовується методика, розроблена Мілтоном Рокічем. Вона дозволяє дослідити індивідуальну систему цінностей, проаналізувати її структурну ієрархію та зіставити з наявною особистісною "дорожньою картою".

Ціннісна система особистості визначає її внутрішню спрямованість, формує ставлення до себе, до інших людей і до навколишнього світу. Вона виступає ключовим чинником у побудові світогляду, мотивує до дії, задає змістовий вектор життєвої активності та сприяє формуванню власної «філософії життя».

Методика Рокіча дає змогу усвідомити, які саме цінності є провідними у житті людини, допомагає структурувати життєві пріоритети та спроектувати гармонійне, осмислене майбутнє.

Мілтон Рокіч у своїх дослідженнях виділяє два основні типи цінностей:

1. Термінальні цінності — це переконання, що кінцева мета життя людини має особливу значущість і є вартісною для досягнення.

2. Інструментальні цінності — це переконання щодо важливості певного стилю поведінки або характеристик особистості, які слід застосовувати в різних життєвих ситуаціях. Цей поділ відповідає традиційному розмежуванню на цілісні (термінальні) та інструментальні цінності.

Для діагностики респонденту пропонуються два окремі списки, кожен із яких містить по 18 цінностей, розташованих в алфавітному порядку на картках або аркушах паперу. Завдання полягає в тому, щоб призначити кожній цінності порядковий номер відповідно до її значущості, а потім впорядкувати картки за рівнем важливості. Такий спосіб подання матеріалу дає змогу отримати більш

достовірні та надійні результати. Спершу опрацьовуються термінальні цінності, а потім — інструментальні.

При аналізі ієрархії цінностей особливу увагу приділяють групуванню їх у змістові блоки, виходячи з критеріїв, які визначає сам респондент. Так, можна розрізняти конкретні й абстрактні цінності, а також ті, що пов'язані з професійною самореалізацією чи особистим життям.

Щодо інструментальних цінностей, їх доцільно класифікувати на такі категорії:

- етичні цінності та цінності міжособистісного спілкування;
- індивідуалістичні, конформістські та альтруїстичні цінності;
- цінності автономії та прийняття інших, і подібні.

Тема 5. Тайм-менеджмент

Метою п'ятого заняття є визначення особистої ефективності у плануванні та управлінні часом. Основні складові заняття включають:

1) Обговорення «Суть управління часом». Ознайомлення з теоретичними та практичними аспектами тайм-менеджменту, спрямоване на підвищення ефективності використання часу учасниками. Особливу увагу приділено інструментам та методикам організації часу для досягнення кращих результатів.

2) Аналіз причин неефективного використання часу та шляхів підвищення продуктивності.

Учасники розглядають різні види діяльності, які можна віднести до «поглиначів часу», оцінюють, скільки часу ці процеси забирали протягом тижня, та визначають основні чинники відволікання. Обговорюються труднощі у завершенні розпочатих справ за один підхід і пропонуються заходи для усунення цих проблем. Важливо визначити причини втрати часу, щоб ефективно їх контролювати.

Міні-курс «Стратегія досягнення успіху». Основа курсу — книга Бодо Шефера «Органайзер шансів». Мета — навчити учасників творчому плануванню короткострокових і довгострокових цілей, а також підвищити їх мотивацію до навчання.

Очікувані результати:

- поглиблення усвідомлення студентами власних життєвих цінностей;
- розуміння значення цих цінностей у повсякденному житті;
- підвищення навчальної успішності завдяки зростанню мотивації;
- усвідомлення важливості освіти та навчання для реалізації особистих цілей;
- збільшення прагнення до саморозвитку та самовдосконалення;
- підвищення професійної компетентності.

Застосування запропонованої програми сприяє зростанню зацікавленості студентів у навчанні та самоосвіті, що, у свою чергу, позитивно впливає на їх академічні досягнення. Ефективність даної методики була підтверджена під час педагогічної практики. Після впровадження програми студенти краще усвідомлюють свої особисті життєві цінності та розуміють їх значення у контексті навчального процесу та особистісного розвитку. Вони також чіткіше усвідомлюють, як здобуті знання і навички в університеті допоможуть їм досягти успіху в майбутньому. Більшість учасників групи виявили внутрішню мотивацію до навчання, що призвело до загального підвищення мотиваційного рівня. З часом результати впровадження цієї методики відобразилися на покращенні навчальних показників студентів.

3.2. Аналіз ефективності впровадженої програми з розвитку мотивації

Для виконання поставлених завдань дослідження на контрольному етапі експерименту було проведено повторне тестування мотиваційних процесів та рівня проявів стресогенності у досліджуваної групи. Проаналізувавши динаміку змін мотиваційної сфери студентів залежно від домінуючого типу мотивації за методикою МУН (автор А. Реан) та мотивації до успіху за методикою Т. Елерса, ми отримали такі результати (див. табл. 3.2).

**Порівняльний аналіз показників мотивації у здобувачів вищої освіти
(n=60) до та після проведення експерименту.**

Показник	Середнє значення $\pm$ помилка середнього ($\bar{X} \pm m$)			
	До експерименту	Після експерименту	t	P
МУН за Реаном	12,3 $\pm$ 0,64	14,5 $\pm$ 0,66	2,39	>0,05
Мотивація до успіху за Елерсом	14,5 $\pm$ 0,55	17,8 $\pm$ 0,56	2,44	>0,05

*t — значення критерію Стюдента, p — рівень статистичної значущості. Для вибірки з n = 60 критичні значення становлять: t критичне = 2,01 при p < 0,05; t критичне = 2,65 при p < 0,01; t критичне = 3,30 при p < 0,001.

Результати порівняльного аналізу свідчать, що на початковому етапі дослідження в середньому по групі мотивація була нечітко вираженою з окремими проявами установок на успіх. Після впровадження запропонованої програми спостерігається статистично значуще підвищення рівня мотивації, орієнтованої на успішну діяльність (t = 2,44; p < 0,05), а також зростання проявів домінуючого типу мотивації за методикою МУН (t = 2,39; p < 0,05).

На рисункові 3.2. візуально представлені отримані нами середні показники прояву мотивації в групі досліджуваних студентів до та після експерименту.

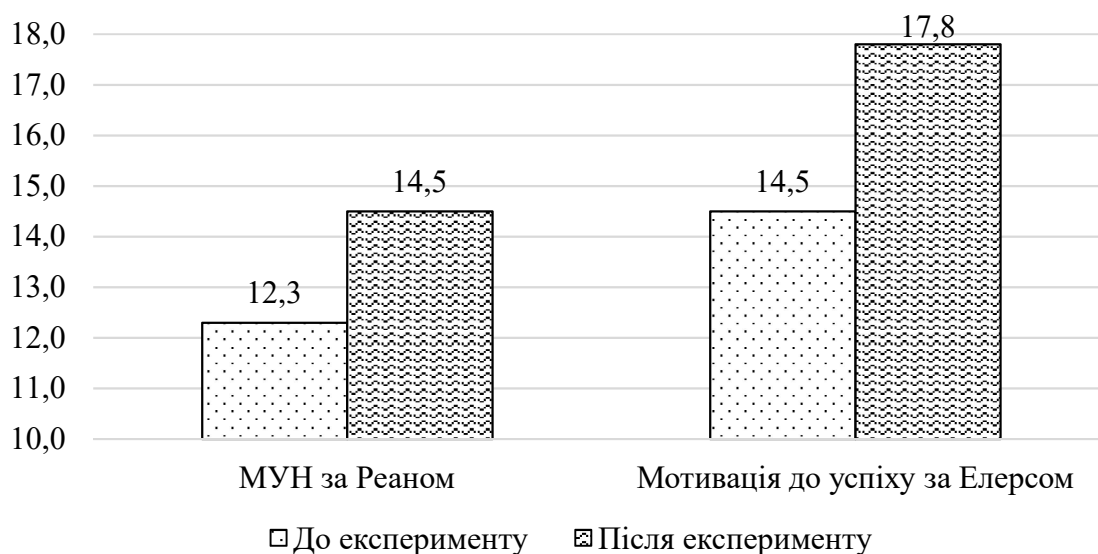


Рис. 3.2. Динаміка змін мотиваційних процесів у здобувачів вищої освіти (n=60) під впливом програми

Проведений у дослідженні аналіз динаміки змін у показниках мотивації за статевим фактором свідчить про те, що показники мотивації як у жінок, так і у чоловіків під впливом проведеної програми підвищилися (табл. 3.3.).

Таблиця 3.3.

Динаміка змін рівнів мотивації досягнення успіху за статтю*

Рівень мотивації	Ж		Ч		Всього	
	N1(N2)	%1(%2)	N1(N2)	%1(%2)	N1(N2)	%1(%2)
<i>Методика Т. Елерса «Мотивація досягнення успіху»</i>						
Низький	5 (2)	16,7 (6,7)	4 (1)	13,3 (3,3)	9 (3)	15 (5)
Середній	10 (8)	33,3 (26,7)	5 (2)	16,7 (6,7)	15 (10)	25 (16,7)
Помірно високий	13 (16)	43,3 (53,3)	17 (21)	56,7 (70)	30 (37)	50 (61,6)
Дуже високий	2 (4)	6,7 (13,3)	4 (6)	13,3 (20)	6 (10)	10 (16,7)
Разом	30 (30)	100 (100)	30 (30)	100 (100)	60 (60)	100 (100)
<i>Методика «Мотивація до успіху та страх перед невдачею» (МУН) авторства А. О. Реана</i>						
Мотивація до успіху	13 (17)	43,3 (56,6)	14 (18)	46,7 (60)	27 (35)	45 (58,3)
Відсутність вираженої домінантної мотивації	12 (11)	40,0 (36,7)	12 (11)	40,0 (36,7)	24 (22)	40 (36,7)
Мотивація страху невдачі	5 (2)	16,7 (6,7)	4 (1)	13,3 (3,3)	9 (3)	15 (5)
Усього	30 (30)	100 (100)	30 (30)	100 (100)	60 (60)	100 (100)

* N1 – початковий показник, N2 – після впровадження програми; %1 – початковий показник, %2 – після впровадження програми

З низьким рівнем прояву залишилися лише 6,7% жінки та 3,3% чоловік. Натомість частка досліджуваних з помірно високим та дуже високий рівнем значно зросла, а саме у жінок на 16,7%, а у чоловіків на 23,3%. Отже, можемо говорити, що проведені заняття позитивно вплинули як на жінок, так і на чоловіків, але у чоловіків динаміка змін виявилась дещо вищою.

За методикою Реана також спостерігались покращення мотивації до успіху як у жінок на 13,3%, так і у чоловіків на 13,3%, а от прояв страху до невдачі зменшився на 10% як у жінок так і у чоловіків. Отже, застосування запропонованої програми сприяло покращенню показників мотивації до успіху у досліджуваних студентів обох статей.

Аналіз динаміки змін рівнів мотивації досягнення успіху за курсами, представленого в таблиці 3.4. демонструє закономірні зміни мотиваційних

характеристик студентів у процесі навчання. Зокрема, на другому курсі зафіксовано покращення до помірно високого та дуже високого рівня у 5 студентів 20,8%, на третьому курсі — у 2 осіб 9,5%, а на четвертому курсі — у 4 студентів 26,7%. За методикою Реана також спостерігалися покращення досліджуваних показників мотивації до успіху. Така динаміка свідчить про позитивний вплив проведених занять в рамках запропонованої нами програми. Динаміка змін рівнів мотивації досягнення успіху за курсами представлена в табл. 3.4.

Таблиця 3.4.

Динаміка змін рівнів мотивації досягнення успіху за курсами

Рівень мотивації	2 курс		3 курс		4 курс		Всього	
	N1 (N2)	%1 (%2)	N1 (N2)	%1 (%2)	N1 (N2)	%1 (%2)	N1 (N2)	%1 (%2)
<i>Методика Т. Елерса «Мотивація досягнення успіху»</i>								
Низький	5 (2)	20,8 (8,2)	3 (1)	14,3 (4,7)	1 (0)	6,7 (0)	9 (3)	15 (5)
Середній	7 (5)	29,2 (20,8)	5 (3)	23,8 (14,3)	4 (2)	20,0 (13,3)	15 (10)	25 (16,7)
Помірно високий	10 (14)	41,7 (58,3)	11 (12)	52,4 (57,2)	9 (9)	60,0 (60)	30 (37)	50 (61,6)
Дуже високий	2 (3)	8,3 (12,5)	2 (3)	9,5 (14,3)	2 (4)	13,3 (26,7)	6 (10)	10 (16,7)
Разом	24 (24)	100 (100)	21 (21)	100 (100)	15 (15)	100 (100)	60 (60)	100 (100)
<i>Методика «Мотивація до успіху та страх перед невдачею» (МУН) авторства А. О. Реана</i>								
Мотивація до успіху	11 (16)	45,8 (66,7)	10 (14)	47,6 (66,7)	6 (10)	40,0 (66,7)	27 (40)	45 (66,7)
Відсутність вираженої домінантної мотивації	8 (6)	33,3 (25)	7 (5)	33,3 (23,8)	9 (5)	60,0 (33,3)	24 (16)	40 (26,6)
Мотивація страху невдачі	5 (2)	20,8 (8,3)	4 (2)	19,0 (9,5)	0 (0)	0 (0)	9 (4)	15 (6,7)
Усього	24 (24)	100 (100)	21 (21)	100 (100)	15 (15)	100 (100)	60 (60)	100 (100)

* N1 – початковий показник, N2 – після впровадження програми; %1 – початковий показник, %2 – після впровадження програми

Досліджуючи зміни у показниках прояву депресії та тривожності до та після експерименту під впливом проведеної нами програми спостерігаємо статистично значимі покращення цих показників. Порівняльний аналіз результатів дослідження показників депресії та тривожності у здобувачів вищої освіти (n=60) до та після експерименту представлено в табл.3.5.

Таблиця 3.5.

Порівняльний аналіз результатів дослідження показників депресії та тривожності у здобувачів вищої освіти (n=60) до та після експерименту

Показник	Середнє значення $\pm$ помилка середнього ($\bar{X} \pm m$)			
	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	p
Депресія за Беком	32,7 $\pm$ 1,64	23,9 $\pm$ 1,45	2,89	>0,01
Тривожність за Тейлором	28,5 $\pm$ 1,79	17,5 $\pm$ 1,57	3,12	>0,01

*t — значення критерію Стюдента, p — рівень статистичної значущості. Для вибірки з n = 60 критичні значення становлять: t критичне = 2,01 при p < 0,05; t критичне = 2,65 при p < 0,01; t критичне = 3,30 при p < 0,001.

Показники стресогенності знизилися під впливом проведеної роботи з високих оцінок на початку дослідження до середніх з тенденцією до низьких після формуючого експерименту, що вказує на ефективність проведених занять та їх позитивний вплив на зменшення прояву депресії і тривожності в досліджуваній групі студентів. Візуально динаміка зменшення прояву стресогенних факторів показана на рисунку 3.3.

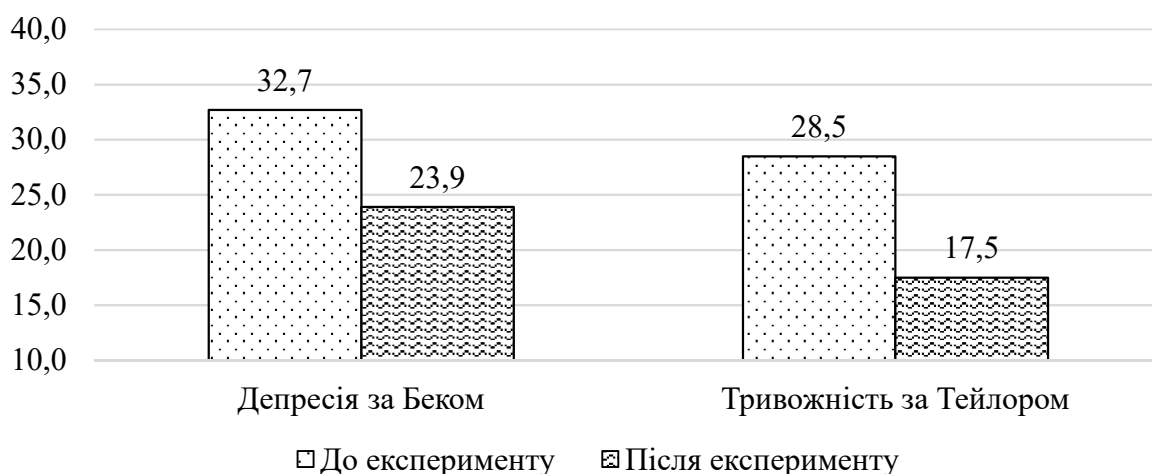


Рис. 3.3. Динаміка змін депресії та тривожності у здобувачів вищої освіти (n=60) під впливом програми

Проведений нами аналіз динаміки змін у показниках депресії та тривожності за статтю досліджуваних вказує на те, що значно зменшилась кількість студентів з тяжкими та вираженими симптомами, а саме тяжкі прояви

депресії зникли взагалі, а виражені залишилися у 5 (16,7%) жінок та 4 (13,3%) чоловіків. Натомість не спостерігалися взагалі симптоми прояву депресії у 10 (33,3%) жінок та 16 (53,4%) чоловіків, хоча на початку дослідження даний показник був значно гіршим. Динаміка змін у рівнях депресії та тривожності за статтю представлена в табл. 3.6.

Таблиця 3.6.

Динаміка змін у рівнях депресії та тривожності за статтю

Рівень депресії	Жінки		Чоловіки		Всього	
	N1(N2)	%1(%2)	N1(N2)	%1(%2)	N1(N2)	%1(%2)
<i>Шкала депресії А. Бека (BDI)</i>						
Відсутні симптоми	2 (10)	6,7 (33,3)	4 (16)	13,3 (53,4)	6 (26)	10 (43,3)
Легкі	6 (9)	20 (30)	6 (6)	20 (20)	12 (15)	20 (25)
Помірні	9 (6)	30 (20)	6 (4)	20 (13,3)	15 (10)	25 (16,7)
Виражені	11 (5)	36,7 (16,7)	10 (4)	33,3 (13,3)	21 (9)	35 (15)
Тяжкі	2 (0)	6,7 (0)	4 (0)	13,3 (0)	6 (0)	10 (0)
Усього	30 (30)	100 (100)	30 (30)	100 (100)	60 (60)	100 (100)
<i>Шкала тривожності Тейлора</i>						
Низький	5 (10)	16,7 (33,3)	1 (10)	3,3 (33,3)	6 (20)	10 (33,3)
Нижче середнього	8 (12)	26,7 (40)	4 (9)	13,3 (30)	12 (21)	20 (35)
Середній	15 (7)	50,0 (23,3)	21 (10)	70,0 (33,3)	36 (17)	60 (28,3)
Вище середнього	1 (1)	3,3 (3,3)	2 (1)	6,7 (3,3)	3 (2)	5 (3,3)
Високий	1 (0)	3,3 (0)	2 (0)	6,7 (0)	3 (0)	5 (0)
Усього:	30 (30)	100 (100)	30 (30)	100 (100)	60 (60)	100 (100)

* N1 – початковий показник, N2 – після впровадження програми; %1 – початковий показник, %2 – після впровадження програми

За показниками прояву тривожності також спостерігається позитивна динаміка змін, а саме високий рівень прояву тривожності відсутній взагалі, вище за середній рівень виявлений лише у 1 жінки та 1 чоловіка, середній рівень, який домінував на початку дослідження у більшості досліджуваних, після впровадження програми знизився, а от низькі та нижче за середній рівні прояву тривожності покращилися у 9 —30% жінок та 14 —46,7 %чоловіків.

Дані таблиці 3.7 дозволяють оцінити динаміку змін у показниках депресії та тривожності серед студентів різних курсів. Показники відсутності депресивних симптомів або ж легкі прояви значно покращилися на всіх курсах: 2 курс — 33,3%, 3 курс — 42,8%; 4 курс — 40%. Тяжкі прояви депресії не були

відмічені у жодного досліджуваного. Динаміка змін рівнів депресії та тривожності за курсами представлена в табл. 3.7.

Таблиця 3.7.

Динаміка змін рівнів депресії та тривожності за курсами

Рівень депресії	2 курс		3 курс		4 курс		Всього	
	N1 (N2)	%1 (%2)	N1 (N2)	%1 (%2)	N1 (N2)	%1 (%2)	N1 (N2)	%1 (%2)
<i>Шкала депресії А. Бека (BDI)</i>								
Відсутні симптоми	2 (8)	8,3 (33,3)	2 (10)	9,5 (47,6)	2 (8)	13,3 (53,3)	6 (26)	10 (43,3)
Легкі	5 (7)	20,8 (29,2)	4 (5)	19,0 (23,8)	3 (3)	20,0 (20)	12 (15)	20 (25)
Помірні	6 (5)	25,0 (20,8)	6 (3)	28,6 (20)	3 (2)	20,0 (13,3)	15 (10)	25 (16,7)
Виражені	9 (4)	37,5 (16,7)	7 (3)	33,3 (14,3)	5 (2)	33,3 (13,3)	21 (9)	35 (15)
Тяжкі	2 (0)	8,3 (0)	2 (0)	9,5 (0)	2 (0)	13,3 (0)	6 (0)	10 (0)
Усього	24 (24)	100 (100)	21 (21)	10 (10)	15 (15)	100 (100)	60 (60)	100 (100)
<i>Шкала тривожності Тейлора</i>								
Низький	3 (8)	12,5 (33,3)	2 (6)	9,5 (28,6)	1 (6)	6,7 (40)	6 (20)	10 (33,3)
Нижче середнього	5 (8)	20,8 (33,3)	4 (8)	19,0 (38)	3 (5)	20,0 (33,3)	12 (21)	20 (35)
Середній	13 (7)	54,2 (29,2)	13 (6)	61,9 (28,6)	10 (4)	66,7 (26,7)	36 (17)	60 (28,3)
Вище середнього	2 (1)	8,3 (4,2)	1 (1)	4,8 (4,8)	0 (0)	0 (0)	3 (2)	5 (3,3)
Високий	1 (0)	4,2 (0)	1 (0)	4,8 (0)	1 (0)	6,7 (0)	3 (0)	5 (0)
Усього:	24 (24)	100 (100)	21 (21)	10 (10)	15 (15)	100 (100)	60 (60)	100 (100)

* N1 – початковий показник, N2 – після впровадження програми; %1 – початковий показник, %2 – після впровадження програми

Згідно з даними таблиці 3.7 рівень тривожності демонструє подібні тенденції до покращення на всіх курсах, однак спостерігаються певні відмінності в інтенсивності проявів. Низький рівень тривожності зафіксовано у 33,3% студентів 2 курсу, 28,6% студентів 3 курсу та 40% студентів 4 курсу.

Стосовно прояву стресостійкості та соціальної адаптації, виявленої за методикою Раге-Холмса, також спостерігається позитивна динаміка приросту показника з рівнем статистичної значимості $p > 0,05$. Порівняльний аналіз

результатів дослідження показників стресостійкості та соціальної адаптації у здобувачів вищої освіти (n=60) до та після експерименту представлено в табл 3.8.

Таблиця 3.8.

Порівняльний аналіз результатів дослідження показників стресостійкості та соціальної адаптації у здобувачів вищої освіти (n=60) до та після експерименту

Показник	Середнє значення $\pm$ помилка середнього ($X_s \pm m$)			
	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	p
Стресостійкість та соціальна адаптація	313,45 $\pm$ 21,64	261,75 $\pm$ 20,67	2,55	>0,01

*t — значення критерію Стюдента, p — рівень статистичної значущості. Для вибірки з n = 60 критичні значення становлять: t критичне = 2,01 при p < 0,05; t критичне = 2,65 при p < 0,01; t критичне = 3,30 при p < 0,001.

Аналізуючи отримані дані, спостерігаємо покращення стресостійкості та соціальної адаптації у досліджуваних студентів з рівня низького супротиву на початку дослідження до рівня стабільної стресостійкості після проведення занять, що підтверджує ефективність їх застосування.

Динаміка змін у показниках стресостійкості та соціальної адаптації серед досліджуваних студентів за статевою ознакою (табл. 3.9.) свідчить про збільшення кількості досліджуваних жінок – 16 (53,3%) та чоловіків – 16 (53,3%) з високими рівнями прояву даного показника, що пояснюється позитивним впливом проведених нами занять. Позитивним показником змін у проявах стресостійкості є відсутність досліджуваних з низьким рівнем. Динаміка змін стресостійкості та соціальної адаптації серед студентів за статтю представлено в табл.3.9.

Таблиця 3.9.

Динаміка змін стресостійкості та соціальної адаптації серед студентів за статтю

*Шкала стресостійкості та соціальної адаптації
Д. Холмса і Р. Прає (SRRS)*

Рівень стресостійкості	Ч		Ж		Всього	
	N1 (N2)	%1 (%2)	N1 (N2)	%1 (%2)	N1 (N2)	%1 (%2)
Високий (0–199 балів)	12 (16)	40,0 (53,3)	8 (16)	26,7 (53,3)	20 (32)	33,3 (53,3)
Межовий (200–299 балів)	10 (14)	33,3 (46,7)	9 (14)	30,0 (46,7)	19 (28)	31,7 (46,7)
Низький (300+ балів)	8 (0)	26,7 (0)	13 (0)	43,3 (0)	21 (0)	35,0 (0)
Усього:	30 (30)	100 (100)	30 (30)	100 (100)	60 (60)	100 (100)

* N1 – початковий показник, N2 – після впровадження програми; %1 – початковий показник, %2 – після впровадження програми

Досліджуючи динаміку змін стресостійкості та соціальної адаптації серед студентів за курсами (табл. 3.10), спостерігаємо також позитивні зрушення, які найяскравіше проявилися у студентів 3 – 38% та 4 – 80% курсів. Динаміка змін стресостійкості та соціальної адаптації серед студентів за курсами представлено в табл. 3.10.

Таблиця 3.10.

Динаміка змін стресостійкості та соціальної адаптації серед студентів за курсами

Шкала стресостійкості та соціальної адаптації

Д. Холмса і Р. Пейдж (SRRS)

Рівень стресостійкості	2 курс		3 курс		4 курс		Всього	
	N1 (N2)	%1 (%2)	N1 (N2)	%1 (%2)	N1 (N2)	%1 (%2)	N1 (N2)	%1 (%2)
Високий (0–199)	11 (12)	45,8 (50)	6 (8)	28,6 (38)	3 (12)	20,0 (80)	20 (32)	33,3 (53,3)
Межовий (200–299)	7 (12)	29,2 (50)	7 (13)	33,3 (62)	5 (3)	33,3 (20)	19 (28)	31,7 (46,7)
Низький (300+)	6 (0)	25,0 (0)	8 (0)	38,1 (0)	7 (0)	46,7 (0)	21 (0)	35,0 (0)
Усього:	24 (24)	100 (100)	21 (21)	10 (10)	15 (15)	100 (100)	60 (60)	100 (100)

* N1 – початковий показник, N2 – після впровадження програми; %1 – початковий показник, %2 – після впровадження програми

Отже, проведений аналіз домінуючого типу мотивації у здобувачів вищої освіти демонструє позитивний вплив формуючого етапу експерименту на визначення ключових мотиваційних домінант у контексті стресогенних чинників. Це підтверджує ефективність застосованих заходів, спрямованих на підтримку та посилення мотивації студентів, що проявляється у їхньому

прагненні досягати академічних успіхів та розвивати власні здібності. Отримані результати можуть стати підґрунтям для подальших наукових досліджень у сфері психології освіти та удосконалення методик мотиваційної підтримки у вищих навчальних закладах.

3.3. Методичні рекомендації для психологічної практики з управління мотивацією в умовах стресогенності

Мета розробки представлених методичних рекомендацій полягає у необхідності оптимізації мотиваційної сфери особистості в умовах стресогенності шляхом розвитку адаптивних стратегій саморегуляції, підвищення внутрішньої мотивації та зниження деструктивного впливу стресу на цільову поведінку.

Завдання проведення психологічної практики з управління мотивацією в умовах стресогенності полягають у наступному: виявити основні стресогенні фактори, що впливають на мотивацію; підвищити рівень усвідомлення власної мотиваційної структури; формувати стійкі внутрішні мотиваційні орієнтири; розвивати ефективні копінг-стратегії; забезпечити психоемоційну підтримку та профілактику емоційного вигорання.

Структура психологічної роботи з управління мотивацією в умовах стресогенності представлена корекційно-терапевтичним та профілактичними етапами. Метою діагностичного етапу є виявити рівень стресу, тип мотивації, стійкість до фрустрації, рівень емоційного вигорання, наявність прокрастинації, копінг-стратегії. Для психологічної практики рекомендується використовувати наступні психодіагностичні методики:

- Шкала мотивації досягнення (А. Мехрабіан);
- Опитувальник стресостійкості (S. Maddi);
- Опитувальник самодетермінації (Self-Determination Scale);
- Тест САН (самопочуття, активність, настрій);
- Масштаб суб'єктивного стресу (PSS, S. Cohen);

- Методика визначення копінг-стратегій (Lazarus & Folkman);
- Тест мотивації до навчання (репрезентативна для освітніх практик).

Використання означених методик для діагностики показників мотивації та стресогенних факторів дозволить практичному психологу:

сформувати комплексне уявлення про індивідуальну мотиваційну структуру клієнта, особливості її функціонування в умовах стресу;

- визначити домінантний тип мотивації (внутрішня, зовнішня, уникнення), а також мотиваційні бар'єри;

- виявити наявність симптомів емоційного вигорання, прокрастинації або хронічного стресу, які істотно знижують ефективність мотиваційних механізмів;

- оцінити копінг-репертуар клієнта, тобто способи, якими він зазвичай реагує на стрес (адаптивні чи дезадаптивні);

- здійснити типологізацію клієнтів за рівнем резилієнтності та стресостійкості для подальшого індивідуального підходу до корекційної роботи;

- побудувати індивідуальну траєкторію психологічного супроводу, базуючись на об'єктивних кількісних та якісних даних.

Другий етап практичної діяльності психолога з формування механізмів управління мотивацією в умовах стресогенності є корекційно-терапевтичний етап. Цей етап має на меті модифікацію мотиваційних установок, підвищення внутрішньої мотивації, розвиток позитивних копінг-стратегій і зміцнення психологічної стійкості в умовах стресу. Основні напрямки роботи психолога полягають у наступному:

1) Когнітивна перебудова мотиваційних переконань, яка полягає у роботі з ірраціональними уявленнями («успіх – лише якщо немає помилок», «я повинен завжди бути кращим») за допомогою когнітивно-поведінкової терапії; впровадженні технік «мотивуючого інтерв'ю» для підвищення самоусвідомлення й активізації внутрішньої мотивації (Miller & Rollnick);

2) Формування ціннісно-смислової основи мотивації, для чого рекомендуємо використовувати вправи на виявлення особистих цінностей,

життєвих орієнтирів («Колесо життя», «Ціннісні пріоритети»); рефлексивні техніки «Що для мене важливо?», «Що стоїть за моїм вибором?»;

3) Розвиток саморегуляції та емоційної гнучкості засобами освоєння технік стрес-менеджменту: дихальні вправи, тілесно-орієнтовані практики, техніки візуалізації; проведення занять з розвитку емоційної грамотності: вміння усвідомлювати, називати й регулювати власні емоції;

4) Корекція дезадаптивних копінг-стратегій: робота з уникненням (avoidance coping), заміщення на активні стратегії (problem-focused coping); застосування технік прийняття невизначеності, розвитку терпимості до фрустрації (frustration tolerance training);

5) Мотиваційне структурування діяльності, для чого пропонуємо використовувати методику SMART-цілей, яка дозволяє структурувати цільову поведінку; впровадження гейміфікованих стратегій, а саме створення систем винагород, етапного досягнення, відстеження прогресу (мотиваційний щоденник, система «рівнів»).

Окрім означених позицій також слід використовувати найбільш поширені психологічні техніки, до яких відносимо у першу чергу когнітивно-поведінкові техніки, а саме дискусія з автоматичними негативними думками щодо власних можливостей («Я не впораюся», «У цьому немає сенсу»); переформулювання цілей на досяжні, конкретні, екологічні; використання щоденника досягнень і рефлексій мотиваційних спадів.

Важливим є застосування технік підвищення внутрішньої мотивації, таких як робота з ціннісними орієнтирами (через вправи «Дерево цілей», «Моє навіщо»); побудова зв'язку між діяльністю та особистісним розвитком; формування почуття компетентності та самостійності (теорія самодетермінації).

На корекційно-терапевтичному етапі слід звернути увагу на розвиток стресостійкості та копінг-компетентності, для чого ми рекомендуємо застосовувати навчання дихальним та тілесним релаксаційним методам (прогресивна м'язова релаксація Джекобсона, дихання за схемою 4-7-8); впровадження Майндфулнес-практик (усвідомлене сканування тіла, техніка «3-

хвилинної уваги»); тренування позитивної саморефлексії («5 перемог дня», «Мої сильні сторони»).

Потрібно постійно проводити робота з цільовою поведінкою клієнтів, використовуючи метод «малих кроків»: поділ цілей на короткі, прості завдання; введення елементів гейміфікації в навчальний або робочий процес; методику SMART-цілей (Specific, Measurable, Achievable, Relevant, Time-bound).

Наступний етап практичної роботи психолога з формування мотивації до успішної діяльності в умовах підвищеної стресогенності є профілактично-ресурсний етап, який спрямований на довготривале закріплення змін, підтримку мотивації в умовах хронічного стресу або високої динаміки середовища, розвиток життєстійкості.

На даному етапі доцільним буде проведення психоедукаційних занять щодо природи мотивації, ролі стресу в її зміні, самодопомоги в умовах емоційного виснаження; групові заняття з розвитку резилієнтності, опрацювання стресових сценаріїв, розвиток навичок психологічної гнучкості та адаптації; підтримувальні інтервенції, а саме регулярні сесії з моніторингу мотиваційного стану, аналіз досягнень та труднощів, емоційний коучинг; розвиток екологічного середовища з включення значущого соціального оточення (родичів, педагогів, менеджерів) у підтримку мотиваційного клімату.

До основних рекомендацій реалізації завдань профілактично-ресурсного етапу відносимо наступне:

- формування «мотиваційного оточення»: підтримувальні групи, ментори, коучинг;
- інтеграція до щоденної рутини практик самопідтримки (афірмації, journaling, фізична активність);
- проведення психоедукаційних сесій щодо природи стресу, його впливу на мотивацію, методів самодопомоги;
- впровадження програм резилієнтності (Hardiness Training, Life Skills Development).

При впровадженні запропонованих нами методичних рекомендацій слід враховувати особливості психологічної роботи з різними категоріями клієнтів, так як, наприклад, для студентів та учнів зниження навчальної мотивації часто пов'язане з емоційним виснаженням, тому для такої категорії необхідно акцентувати увагу на розвитку інтересу, автономії та відчутті досягнення. Для працівників у сфері «людина-людина» основним пріоритетом виступає профілактика вигорання, баланс між особистим і професійним. Особи в постстресових або кризових ситуаціях потребують ставити акцент на базову стабілізацію, поступове відновлення контролю та смислотворення.

В результаті впровадження запропонованих нами методичних рекомендацій можливі такі очікувані результати як підвищення рівня внутрішньої мотивації; розвиток адаптивних копінг-стратегій; зниження тривожності та симптомів емоційного виснаження; зростання впевненості у власних силах і здатності досягати цілей навіть в умовах стресу; поліпшення емоційного фону та стабілізація саморегуляції.

Таким чином, розроблені нами в результаті проведених досліджень методичні рекомендації для психологічної практики з управління мотивацією в умовах стресогенності осіб молодого та зрілого віку допоможуть в роботі практичного психолога та сприятимуть підвищенню ефективності індивідуального та групового психологічного супроводу, орієнтованого на стабілізацію мотиваційної сфери клієнтів у складних життєвих обставинах; формуванню стійких внутрішніх мотиваційних орієнтирів, що ґрунтуються на цінностях, потребах особистості та її здатності до самореалізації; зниженню впливу деструктивного стресу на емоційно-вольову сферу, профілактиці емоційного вигорання та тривожно-депресивних станів; розвитку адаптивних копінг-стратегій та навичок саморегуляції, які є ключовими чинниками психологічної резилієнтності; усвідомленому управлінню поведінкою, цілепокладанням та прийняттям рішень в умовах підвищеного навантаження чи соціальної нестабільності; підтримці психічного здоров'я та професійної

реалізації, зокрема у сферах, де домінують високі вимоги до особистісної відповідальності, самодисципліни та мотиваційної стійкості.

Запропоновані методичні засоби можуть бути адаптовані під специфіку діяльності психологів в освітньому, організаційному, медичному та військовому середовищах. Їх використання дозволяє не лише підвищити ефективність психологічної допомоги, але й забезпечити тривалий позитивний вплив на розвиток особистості в умовах змін, стресу та соціальної турбулентності.

Висновки до розділу 3

У рамках дослідження було розроблено програму, спрямовану на розвиток мотивації до успішного навчання та професійної діяльності здобувачів вищої освіти з урахуванням впливу стресогенних факторів, таких як депресія, тривожність, стресостійкість та соціальна адаптація. Програма орієнтована на ефективну роботу зі студентами, які мають низький рівень мотивації та не досягають успіхів у навчанні. Вона передбачає проведення п'яти групових занять тривалістю 1–1,5 години кожне, що рекомендується проводити один раз на тиждень протягом п'яти тижнів.

Впровадження розробленої нами програми сприяло значному зростанню зацікавленості студентів у навчанні та самоосвіті. Після участі у програмі студенти змогли чітко формулювати власні життєві цінності та усвідомлювати їх важливість у контексті навчального процесу і особистісного розвитку. Вони також краще розуміють, як навчання у нашому університеті допоможе їм досягти майбутніх успіхів. Більшість учасників виявили внутрішню мотивацію до навчання, що позитивно вплинуло на загальний рівень мотивації у групі.

Для виконання поставлених завдань дослідження на контрольному етапі експерименту було проведено повторне тестування мотиваційних показників та рівня стресогенності у учасників. Результати порівняльного аналізу свідчать, що на початку експерименту в середньому по групі спостерігалась нечітка мотивація з окремими проявами орієнтації на успіх. Після впровадження розробленої програми було зафіксовано статистично значуще зростання рівня мотивації,

спрямованої на досягнення успішної діяльності, а також посилення домінуючого типу мотивації за методикою МУН. Показники стресогенності знизилися під впливом проведеної роботи з високих оцінок на початку дослідження до середніх з тенденцією до низьких після формуючого експерименту, що вказує на ефективність проведених занять та їх позитивний вплив на зменшення прояву депресії і тривожності в досліджуваній групі студентів. Аналізуючи отримані дані, спостерігаємо покращення стресостійкості та соціальної адаптації у досліджуваних студентів з рівня низького супротиву на початку дослідження до рівня стабільної стресостійкості після проведення занять за розробленою програмою, що підтверджує ефективність їх застосування.

У дослідженні були розроблені методичні рекомендації, основна мета яких полягає у необхідності оптимізації мотиваційної сфери особистості в умовах стресогенності шляхом розвитку адаптивних стратегій саморегуляції, підвищення внутрішньої мотивації та зниження деструктивного впливу стресу на цільову поведінку. Структура психологічної роботи з управління мотивацією в умовах стресогенності представлена в методичних рекомендаціях діагностичним, корекційно-терапевтичним та профілактичними етапами.

ВИСНОВКИ

У ході проведеного дослідження було здійснено теоретичний огляд ключових понять управління мотивацією в умовах стресогенності. Встановлено, що мотивація має визначальне значення в житті людини, впливаючи на її успішність у досягненні поставлених цілей. Дослідження цього феномену є важливим для розуміння механізмів стимулювання особистості до активної діяльності, підтримки інтересу до здобуття нових знань та ефективного виконання професійних обов'язків. Формування мотивації — це складний багатофакторний процес, у якому взаємодіють різні чинники, спрямовані на підвищення зацікавленості та внутрішньої мотивації індивіда.

Проведені теоретичні дослідження теорії мотивації та поняття мотиву є ключовими для розуміння внутрішньої організації поведінки людини. Внутрішні та зовнішні мотиви взаємодіють, формуючи складну систему спонук, яка визначає активність особистості в різних життєвих ситуаціях. Вивчення мотиваційної сфери дозволяє не лише глибше осмислити психічну реальність індивіда, а й створити ефективні системи управління, навчання та виховання. Сьогодні надзвичайно актуальним є завдання стимулювання саме внутрішньої мотивації, оскільки вона є стійкішою, глибшою і більш орієнтованою на розвиток потенціалу особистості.

На емпіричному етапі дослідження, зокрема під час констатувального експерименту, було оцінено рівень розвитку мотиваційної сфери та проявів стресогенності серед вибраної групи студентів. Результати показали, що 50% респондентів мають помірно високий рівень мотивації, 25% демонструють середній рівень мотивації до успішної діяльності, а 15% — низький рівень мотивації. Крім того, у 10% учасників було зафіксовано надмірно високий рівень мотивації досягнення успіху.

Встановлено, що існують достовірні прямі кореляційні зв'язки між оцінками за методикою Реана мотивації успіху і страх перед невдачею, методикою мотивації до успіху Елерса та результатами методики оцінки

стресостійкості і соціальної адаптації, розробленої Раге-Холмсом. Отримані коефіцієнти кореляції становлять $r = 0,53$ для шкали мотивації до досягнення успіху за Елерсом та $r = 0,45$ для загального показника за методикою Реана, що є статистично значущими на рівні $p < 0,001$.

Проведений у дослідженні факторний аналіз дозволив виявити, що найбільшим вплив стресогенності є на мотиваційні процеси, що свідчить про те що для покращення мотивації до успіху слід розвивати стресостійкість та соціальну адаптацію у досліджуваних студентів. Натомість такі фактори як депресія та тривожність слід усувати та зменшувати їх вплив на формування мотиваційних процесів. Більш суттєвий вклад дисперсії має група показників першого фактору, у відсотковому співвідношенні спостерігається 46% впливу показників мотивації та 35% впливу показників стресогенних факторів на групу досліджуваних студентів, ще 19% становлять невраховані показники.

У практичній частині дослідження, на етапі формуючого експерименту, було розроблено та впроваджено програму розвитку мотивації в умовах стресогенних факторів. Використання цієї програми сприяло зростанню зацікавленості студентів у навчанні та самоосвіті. Ефективність запропонованої програми підтверджена під час педагогічної практики. Після впровадження програми студенти змогли чітко висловлювати свої особисті мотиваційні пріоритети та усвідомлювати їхню важливість у контексті навчання і особистісного розвитку. Вони також зрозуміли, яким чином навчання в університеті допоможе їм досягти успіху у майбутньому. Більшість учасників групи продемонстрували внутрішню мотивацію до навчання, що сприяло загальному підвищенню рівня мотивації.

Для оцінки ефективності розробленої програми з управління мотивацією в умовах стресогенності було проведено контрольний етап експерименту. Аналіз отриманих результатів щодо домінуючих типів мотивації студентів демонструє позитивний вплив формуючого етапу на визначення основних мотивів їх мотиваційної активності в стресових ситуаціях. Це свідчить про ефективність впроваджених заходів, спрямованих на підтримку та підвищення мотивації

студентів, що відображається у їх прагненні досягати академічних успіхів і розвивати власні здібності. Отримані дані можуть слугувати міцною основою для подальших досліджень у галузі психології освіти та удосконалення методик стимулювання мотивації студентів у закладах вищої освіти.

Наприкінці дослідження, спираючись на всі отримані нами дані, були розроблені методичні рекомендації щодо застосування інноваційних підходів до управління мотивацією, спрямовані на допомогу в роботі практичного психолога та сприяння підвищенню ефективності індивідуального та групового психологічного супроводу, орієнтованого на стабілізацію мотиваційної сфери клієнтів у складних життєвих обставинах; формуванню стійких внутрішніх мотиваційних орієнтирів, що ґрунтуються на цінностях, потребах особистості та її здатності до самореалізації; зниженню впливу деструктивного стресу на емоційно-вольову сферу, профілактиці емоційного вигорання та тривожно-депресивних станів; розвитку адаптивних копінг-стратегій та навичок саморегуляції, які є ключовими чинниками психологічної резилієнтності; усвідомленому управлінню поведінкою, цілепокладанням та прийняттям рішень в умовах підвищеного навантаження чи соціальної нестабільності; підтримці психічного здоров'я та професійної реалізації, зокрема у сферах, де домінують високі вимоги до особистісної відповідальності, самодисципліни та мотиваційної стійкості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексєєнко Т. Ф. Соціалізація особистості: можливості і ризики (соціально-педагогічні аспекти): науково-методичний посібник. Київ, 2017. 153с. URL: <https://surl.li/lcqmzj> (дата звернення: 22.03.2025)
2. Алмашій А. О. Студенство як соціальний феномен: концептуальний вимір. Регіональні студії, 2020. № 20. С. 80-84. <https://doi.org/10.32782/2663-6170/2020.20.13>
3. Андрійчук І. Психологічні особливості розвитку професійної мотивації у майбутніх психологів. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Сер. Психологічні науки*. 2018. Вип. 1, Том 1. С. 14-20. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/12207> (дата звернення: 22.03.2025)
4. Антоненко Т. Л. Психологічні засади становлення ціннісно-смислової сфери особистості майбутнього фахівця : дисертація на здобуття наукового ступеня доктора психологічних наук за спеціальність 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. Київ : Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. 2019. 527 с. URL: http://psychology-naes-ua.institute/files/pdf/disertaciya_antonenko_1571767290.pdf (дата звернення: 22.03.2025)
5. Арістова Н. О. Формування мотивації вивчення іноземної мови у студентів вищих навчальних закладів: монографія. К.: ТОВ «ГЛІФМЕДІЯ», 2015. 240 с. URL: <https://surl.lt/fiyybj> (дата звернення: 22.03.2025)
6. Бадюк І. Мотивація як чинник професійного зростання вчителя. *Директор школи. Шкільний світ*. 2019. № 2. С. 51–55.
7. Бех І. Д. Особистість на шляху до духовних цінностей : монографія. Київ – Чернівці: Букрек, 2018. 320 с.
8. Білецька Т. В., Купчишина В. Ч. Теоретичні аспекти аналізу мотиваційної сфери особистості у вітчизняній та зарубіжній психології. *Габітус*. Випуск 39. 2022. С. 59-63. <https://doi.org/10.32843/2663-5208>
9. Борсук Ю. Г. Самооцінка як чинник мотивації досягнень у професійній діяльності осіб дорослого віку : кваліфікаційна робота на здобуття

ступеня магістра за спеціальністю 053 Психологія / науковий керівник: Гордієнко Наталія Василівна. Київ : Національний авіаційний університет. 2021. 94 с. URL: <https://dspace.nau.edu.ua/handle/NAU/54193> (дата звернення: 27.03.2025)

10. Браницька Т. Р. Матохнюк Л. О. Шпортун О. М. Психологічна підтримка та супровід дорослих і дітей у кризових ситуаціях: практикум. Вінниця : Видавництво КЗВО «Вінницька академія безперервної освіти», 2022. 131 с. URL: https://drive.google.com/file/d/1-_uHPcX-fqz9XyyRBzMvJP-EwrUNsfUS/view (дата звернення: 16.01.2025)

11. Бугайчук К. Л. Ефективні прийоми мотивації у навчальному процесі. *Психологічні та педагогічні проблеми професійної освіти та патріотичного виховання персоналу системи МВС України*. Харків, 2017. С. 42-45. URL: https://drive.google.com/file/d/1-_uHPcX-fqz9XyyRBzMvJP-EwrUNsfUS/view (дата звернення: 16.01.2025)

12. Ветрова Н. В. Наукові підходи до дослідження мотивації підприємницької діяльності у студентському віці. *Теорія і практика сучасної психології*. 2020. №1. Т.1. С. 150-154. <https://doi.org/10.32840/2663-6026.2020.1-1.28>

13. Гайдученко С. О. Тексти лекцій з навчальної дисципліни «Мотивація персоналу» (для студентів 5 курсу спеціальності 7.03060101, 8.03060101 „Менеджмент організацій і адміністрування”). Хар. нац. ун-т. міськ. госп-ва. ім. О. М. Бекетова. Харків : ХНУМГ, 2013. 111 с. URL: <https://surl.lu/kpfpur> (дата звернення: 16.01.2025)

14. Дука Т. М. Мотивація та її роль у процесі особистісного розвитку. *Психологія особистості. Габітус*. 2021. Випуск 30. С. 103-107. <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.30.17>

15. Зливков В. Л., Лукомська С. О., Федан О. В. Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях. К.: Педагогічна думка, 2016. 219 с. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/77241343.pdf> (дата звернення: 22.03.2025)

16. Іванова Н. Сутність мотиву особистості в теорії мотивації. *Вісник Національного університету оборони України*. 2021. Вип. 61(3). С. 20–27. <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2021-61-3-20-27>
17. Іллін Є. П. Мотивація і мотиви: переклад з рос. мови, передмова та примітки Т. В. Тадеєвої. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2013. 512 с. URL: <https://filos.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/03/Motyvatsiia-i-motyvy-Illin-YE..pdf> (дата звернення: 05.02.2025).
18. Карамушка Л. М., Креденцер О. В., Терещенко К. В., Лагодзінська В. І., Івкін В. М., Ковальчук О. С. Методики дослідження психічного здоров'я та благополуччя персоналу організацій : психологічний практикум. Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2023. 76 с. URL: <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/56142> (дата звернення: 05.02.2025).
19. Квятковська А. О., Андросович К. А., Ковальова О. В., Прокоф'єва О. О. Особливості навчальної мотивації студентів передвищих фахових та вищих навчальних закладів в умовах сучасних військових конфліктів. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 49. Том 1. 2022. С. 177-182. <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/49.1.36>
20. Кісіль З. Р., Швець Д. В. Мотивація діяльності людини: Навчальний посібник у схемах, таблицях, коментарях. Одеса: Видавництво ОДУВС, 2023. 154с. URL: <https://surli.cc/taciai> (дата звернення: 05.02.2025).
21. Коваленко Ю. В. Етнорелігійна ідентичність молоді як чинник поведінки подолання стресової ситуації : дис.. ... к.психол.н. : 19.00.05 «Соціальна психологія. Психологія соціальної роботи». Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Київ. 2020. 350 с. URL: http://psychology-naes-ua.institute/files/pdf/kovalenko_u.v._1608060953.pdf (дата звернення: 14.03.2025)
22. Ковалюк М. О. Ефективність формування мотивації праці ПАТ «Мотор Січ» : кваліфікаційна робота на здобуття ступеня бакалавра / наук.керівник Андрусь О. І. Київ : Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського». 2020. 110 с. URL:

<https://ela.kpi.ua/server/api/core/bitstreams/4f81a4a4-79c3-405c-b284-6623bcc74029/content> (дата звернення: 22.03.2025)

23. Кокун О. М., Агаєв Н. А., Пішко І. О., Лозінська Н. С. Основи психологічних знань про психічні розлади для військового психолога. Методичний посібник. К.: НДЦ ГП ЗСУ, 2018. 310 с. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/159118753.pdf> (дата звернення: 22.03.2025)

24. Колчигіна А. В. Специфіка навчальної мотивації студентів. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2018. Випуск 1. Т. 2. С. 46-50. URL: <https://pj.journal.kspu.edu/index.php/pj/article/download/360/337/> (дата звернення: 22.03.2025)

25. Кочарян О. С., Фролова Є. В., Павленко В. М. Структура мотивації навчальної діяльності студентів: навчальний посібник. Харків: Нац. аерокосм. ун-т ім. М. Є. Жуковського «Харк. авіац. ін.-т». 2011. 40 с. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/46587078.pdf> (дата звернення: 22.03.2025)

26. Купреєва О. І. Психологічні основи самореалізації студентів в інтегрованому освітньому середовищі : монографія. К.: Талком, 2021. 407 с. URL: <https://surl.li/bwrjap> (дата звернення: 14.03.2025)

27. Купреєва О. І. Тренінгова програма сприяння самореалізації студентів в інтегрованому освітньому середовищі : наукова стаття, 2021. 17 с. URL: <https://surl.li/ftiumw> (дата звернення: 14.03.2024)

28. Купчак М. Я., Саміло А. В. Професійна мотивація як внутрішній чинник-розвитку професіоналізму майбутнього менеджера. *Вісник ЛДУБЖД*, 2020. №21. С. 107-112. DOI: 10.32447/20784643.21.2020.13 URL: <https://journal.ldubgd.edu.ua/index.php/Visnuk/article/download/1772/1693/> (дата звернення: 14.03.2025)

29. Курбатова А. О. Особистісні чинники професійної мотивації студентів з інвалідністю : дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук за спеціальністю 19.00.01 — загальна психологія, історія психології. Київ : Відкритий міжнародний університет розвитку людини

«Україна»; Національна академія педагогічних наук України; Інститут психології імені Г. С. Костюка. 2021. 227 с. URL: http://psychology-naes-ua.institute/files/pdf/dis_kurbatova_1620062751.pdf (дата звернення: 14.03.2025)

30. Лагодзінська В. І. Творчість персоналу освітніх організацій як чинник психологічного здоров'я. *Психологічне здоров'я персоналу організацій в умовах пандемії COVID-19: проблеми та технології забезпечення : матеріали XIV Міжнародної науково-практичної онлайн-конференції з організаційної та економічної психології (21 травня 2020 року)*. Київ – Біла Церква. 2020. С. 106-109. URL: https://lib.iitta.gov.ua/721277/1/zbirnyk_conf.pdf#page=106 (дата звернення: 22.04.2025)

31. Лозова О. М. Компетентнісний підхід у професійній підготовці майбутніх психологів : монографія / авт. кол.; під наук. ред. Лозової О. М. Вінниця: Віндрук, 2014. 184 с. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/33689839.pdf> (дата звернення: 22.03.2025)

32. Максименко С. Д. Диференційна психологія: підручник. Київ: Видавничий Дім «Слово». 2013. 496 с. URL: <https://surl.li/waxbcc> (дата звернення: 15.03.2025)

33. Максименко С. Д., Зливкова В. Л., Кузікова С. Б. Особистість у розвитку: психологічна теорія і практика : монографія. Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2015. 430 с. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/32309683.pdf> (дата звернення: 22.03.2025)

34. Максименко С. Д., Карамушка Л. М., Бендерев Н. М., Шевченко А. М., Креденцер О. В. Психологічне здоров'я персоналу організацій в умовах пандемії COVID-19: проблеми та технології забезпечення : матеріали XIV Міжнародної науково-практичної онлайн-конференції з організаційної та економічної психології (21 травня 2020 року). Київ – Біла Церква, 2020. 135 с. URL: http://psychology-naes-ua.institute/files/pdf/zbirnik_ost_var_1594384171.pdf (дата звернення: 22.03.2025)

35. Маляр Л. В., Ваколя З. М. Особливості мотивації учнів до навчальної діяльності. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні*

науки: реалії та перспективи. Випуск 82. 2021. С. 102-107
<https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.82.22>

36. Мельник І. Особливості мотиваційної сфери сучасної молоді : кваліфікаційна робота на здобуття ступеня бакалавра за спеціальністю 053 Психологія. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2022. 53 с. URL: <https://surl.lt/ldqwkz> (дата звернення: 14.03.2025)

37. Методика визначення рівня стресостійкості та соціальної адаптації, розроблена американськими вченими Д. Холмсом і К. Раге. URL: <https://surl.li/tnppnu> (дата звернення: 15.03.2025)

38. Методика виявлення мотивації успіху та страх невдачі А. Реана. URL: https://www.eztests.xyz/tests/personality_rean/ (дата звернення: 15.03.2025)

39. Мищишин М. М. Соціально-психологічний образ успішного фахівця як чинник професіоналізації студентської молоді : дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук за спеціальністю: 19.00.05 – соціальна психологія; психологія соціальної роботи. Львів : Національний університет «Львівська політехніка». 2016. 261 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/166026/3/Dis_Myshchysyn.pdf (дата звернення: 27.03.2025)

40. Наугольник Л. Б. Психологія стресу: підручник. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2015. 324 с. URL: <https://surl.li/bitnef> (дата звернення: 14.03.2025)

41. Недря К. М. Стресостійкість у роботі поліцейського : навчально-практичний посібник. Дніпро : Дніпропетровський державний університет внутрішніх справ. 2020. 124 с. URL: <https://surl.li/rhwrnn> (дата звернення: 14.03.2025)

42. Нікітіна О. П., Дацун Г. О. Психологічний вплив війни на образ життя особистості сучасного студента. *Психологія особистості*. 2023. Вип. 48. С. 120-124. URL: <http://habitus.od.ua/journals/2023/48-2023/21.pdf> (дата звернення: 05.02.2025).

43. Овсянко Г. В. Підвищення мотивації у процесі вивчення іноземної мови фахового спрямування. *Педагогічні науки: теорія та практика*. № 1 (41), 2022. С. 62-67. <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2022-1-09>
44. Олійник В. В. Особливості формування професійної мотивації у майбутніх практичних психологів. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, 2018. VI (63). Issue: 153. P. 76-80. <https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-153VI63-17>
45. Піменова О. О., Гапончук О. М. Мотивація до навчання студентів в умовах воєнного стану. *Габітус*. Випуск 47. 2023. С. 36-39. <https://doi.org/10.32782/2663-5208>
46. Подшивайлов Ф. М., Сергєєнкова О. П. Мотиваційна сфера особистості: діагностично-розвивальний путівник : методичні рекомендації. Київ. 2015. 55с. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/12971/1/F_Podshyvailov_O_Serhieienkova_Motyvatsiyna_sfera_osobistosti.pdf (дата звернення: 27.03.2025)
47. Прокопенко О. В. Конспект лекцій з курсу «Теорія мотивації». Суми: Вид-во СумДУ, 2006. 171 с. URL: <https://surl.li/phaapi> (дата звернення: 22.03.2025)
48. Пророк Н. В. Мотивація до учіння сучасників: особливості методологічного підходу. *Київський науково-педагогічний вісник*. № 21. 2020. С. 107-113. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/722760/1/%D0%9F%D1%80%D0%BE%D1%80%D0%BE%D0%BA2_2020.pdf (дата звернення: 22.03.2025)
49. Пророк Н. В., Кондратенко Л. О., Манилова Л. М. Психологічна діагностика мотивації особистості до навчання в умовах інформаційного суспільства : монографія. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2020. 131 с. URL: <https://surl.li/tktane> (дата звернення: 22.03.2025)
50. Псуй І. В. Мотиваційні чинники навчальної діяльності здобувачів вищої освіти : кваліфікаційна робота за спеціальністю 053 Психологія / науковий керівник: Періг І. М. 2021. 80с. URL:

https://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/lib/35332/2/dyplom_Psui_I_2021.pdf

(дата

звернення: 22.03.2025)

51. Сапольскі Роберт. Біологія поведінки. Причини доброго і поганого в нас / пер. з англ. Олени Любенко. Київ, Наш Формат, 2021. 672 с.

52. Сивицька І. Г., Синиченко А. В. Мотивація як провідна рушійна сила активізації діяльності персоналу підприємства. *Економіка і організація управління*. 2020. № 4(40). С. 178-186. URL: <https://jeou.donnu.edu.ua/article/view/10200/10110> (дата звернення: 27.03.2025)

53. Сичук В. В. Динаміка мотивів учіння студентів : кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня магістра. Київ : Київський національний лінгвістичний університет. 2021. 101 с. URL: <https://surl.li/htsbbq> (дата звернення: 14.03.2025)

54. Смоліна О. Особливості впливу мотивації на процес адаптації до навчання студентів другої вищої освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки*. 2020. Вип. 11(56). С. 95-103. [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2020.11\(56\).09](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2020.11(56).09)

55. Стельмашук Х. Р. Психологічні чинники особистісної стресостійкості дітей-сиріт : дис.. ... к.психол.н. : 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології». Львівський національний університет імені Івана Франка, Львів, 2019. 217 с. URL: <https://surl.li/bpkqax> (дата звернення: 14.03.2025)

56. Столяренко О. Б. Психологія особистості : навчальний посібник. К.: Центр учбової літератури, 2012. 280 с. URL: <https://filos.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/03/Psykholohia-osobystosti.-Stoliarenko-O.-B..pdf> (дата звернення: 22.03.2025)

57. Тадеєва Т. В. Теорія самодетермінації Дісі-Раяна і навчальна мотивація. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Сер. Педагогіка. Тернопіль, 2012. № 3. С. 213-221. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/2136> (дата звернення: 22.03.2025)

58. Твердохлєбова Н. Є., Євтушенко Н. С., Макаренко О. М. Дослідження копінг-поведінки людей для подолання стресу в умовах війни. *Журнал «Перспективи та інновації науки». Рубрика «Медицина»*. 2023. № 2(20). С. 76-84. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/3499/3519> (дата звернення: 09.03.2025)
59. Телецька А. О. Поняття про навчальну мотивацію в психолого-педагогічній літературі. 2019. С. 100-102. URL: <https://jpvs.donnu.edu.ua/article/view/7238/7266> (дата звернення: 22.03.2025)
60. Теорія мотивації за А. Маслоу. Офіційний сайт «Освіта.ua». URL: <https://ru.osvita.ua/vnz/reports/psychology/29109/> (дата звернення: 27.03.2025)
61. Техніки самодопомоги подолання стресу та тривоги : веб-сайт. URL: <https://www.bsmu.edu.ua/blog/tehniky-samodopomogy-podolannya-stresu-ta-tryvogy/> (дата звернення: 06.02.2025)
62. Турло Н. П., Літвін О. Г. Класичні та перехідні теорії мотивації: аналіз та застосування. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. 2024. С. 34-41. <https://doi.org/10.32782/2413-2675/2024-60-5>
63. Хоміцька М. А. Психологічні проблеми мотивації навчальної діяльності студентів в умовах воєнного стану : кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня бакалавра за спеціальністю 053 Психологія / науковий керівник: Вишньовський В. В. Тернопіль : ТНТУ, 2023. 64 с. URL: <https://elartu.tntu.edu.ua/handle/lib/42084> (дата звернення: 27.03.2025)
64. Цимбалюк М., Жигайло М. Формування стресотійкості студентів в умовах війни для правового та євроінтеграційного процесів. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2022. Спецвипуск. С. 128-136. <https://doi.org/10.30970/PS.2022.spec.17>
65. Чеканська О. А., Данчук Ю. П. Особливості копінг-поведінки особистості у стресових ситуаціях. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. № 4. Т. 1. С. 63-67. <https://doi.org/10.32840/2663-6026.2019.4-1.12>
66. Шелупець О. Ю. Зв'язок навчальної мотивації зі смисложиттєвою орієнтацією студентів-психологів : кваліфікаційна робота на здобуття освітнього

ступеня бакалавра спеціальності «Психологія». Київ : Національний авіаційний університет. 2022. 46 с. URL: <https://er.nau.edu.ua/handle/NAU/55834> (дата звернення: 31.03.2025)

67. Шмідзен І. Ю., Юхименко І. В. Теоретичні аспекти дослідження взаємозв'язку мотивації та локусу контролю особистості. *Науковий вісник Ужгородського національного університету, Серія Психологія*. Випуск 1. 2021. С. 36-39. <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2021.1.8>

68. Ярош Н. С. Саногенне мислення як чинник стрес-долаючої поведінки особистості : дис.. ... к.психол.н. : 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології» (Психологічні науки). Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна; Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, Київ. 2018. 235 с. URL: http://psychology-naes-ua.institute/files/pdf/disertaciya_yarosh_1540403786.pdf (дата звернення: 14.02.2025)

69. Adams John Stacy. *Advances in Experimental Social Psychology*, Volume 2. New York : Academic Press, 1965. 267 p.

70. Al-Ruzzieh M. A., Ayaad O. Work stress, coping strategies, and health related quality of life among nurses at an international specialized cancer center. *Asian pacific journal of cancer prevention*. 2021. V. 22(9). P. 2995. <https://doi.org/10.31557/APJCP.2021.22.9.2995>

71. Andryewskaja S., Bryksa Y., Kiryienka A., Khudziakov A. The relationship of value and life-meaning orientations of modern students with pedagogical technologies of educational activities. *Journal of Physics: Conference Series*. 2020. P. 1691. 012234. 10.1088/1742-6596/1691/1/012234.

72. Bandura A. *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall. 1986. URL: <https://psycnet.apa.org/record/1985-98423-000> (дата звернення: 14.02.2025)

73. Behr A., Giese M., Teguim Kamdjou H. D., Theune K. Dropping out of university: A literature review. *Rev. Educ.* 2020. V. 8. P. 614–652.

74. Chudzicka-Czupała A., Hapon N., Chiang S-K., Żywiołek-Szeja M., Karamushka L., Lee C. T., Grabowski D., Paliga M., Rosenblat J. D., Ho R., McIntyre R. S., Chen Y.-L. Depression, anxiety and post-traumatic stress during the 2022 Russo-Ukrainian war, a comparison between populations in Poland, Ukraine, and Taiwan. *Scientific Reports*. 2023. V. 13. Article number 3602. P. 1-14. <https://doi.org/10.1038/s41598-023-28729-3>
75. De Cooman R., Mol S. T., Billsberry J., Boon C., Den Hartog D.N. Epilogue: Frontiers in Person–Environment Fit Research. *Eur. J. Work Organ. Psychol.* 2019. V. 28. P. 646–652.
76. Deci Edward L., Ryan Richard M. Intrinsic motivation and selfdetermination in human behavior. New York : Plenum Press, 1985. 409 p.
77. Fantinelli S., Esposito C., Carlucci L., Limone P., Sulla F. The influence of individual and contextual factors on the vocational choices of adolescents and their impact on well-being. *Behav. Sci.* 2023. V. 13. P. 233.
78. Gottfried A. E. Academic intrinsic motivation: Theory, assessment, and longitudinal research. In *Advances in Motivation Science; Elliot A. J., Ed.; Elsevier Academic Press: Cambridge, MA, USA*. 2019. P. 71–109.
79. Howard J. L., Bureau J. S., Guay F., Chong J. X., Ryan R. M. Student motivation and associated outcomes: A meta-analysis from self-determination theory. *Perspect. Psychol. Sci.* 2021. V. 16. P. 1300–1323.
80. Liu R., Photchanachan S. Influence of Person-environment Fit on Work Passion of University Graduates. *Int. Bus. Res.* 2021. V. 14. P. 1–49.
81. Maslow A. H. A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4). 1943. P. 370–396. <https://doi.org/10.1037/h0054346>
82. Maslow Abraham H. Motivation and personalite. New York : Harper & Row, 1954, 411 p.
83. McClelland David C. The Achieving Society. Princeton, NJ : Van Nostrand Reinhold Company, 1961. 512 p.
84. Rizzi D, Ciuffo G, Landoni M, Mangiagalli M., Ionio C. Psychological and environmental factors influencing resilience among Ukrainian refugees and

internally displaced persons: a systematic review of coping strategies and risk and protective factors. *Front. Psychol.* 2023. V. 14. Article number 1266125. P. 1-20.

85. Ryan R. M., Deci E. L. Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemp. Educ. Psychol.* 2020. V. 61. P. 101860

86. Ryan R., Deci E. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*. 2000. V.55. P.68–78. URL: <https://surli.cc/hqrnfj> (дата звернення: 14.02.2025)

87. Shtompel L. Gender and age features of pupils stress resistance. *The European Journal of Education and Applied Psychology*, Premier Publishing s.r.o. Vienna. №4. 2020. Pp. 20-26

88. Sun Y., Billsberry J. An Investigation into How Value Incongruence Became Misfit. *J. Man. Hist.* 2022. V. 29. P. 423–438.

89. Tesi A., Di Santo D., Aiello A. Academic Motivation of Students Experiencing Person-Environment Misfit in Social Work Educational Settings: The Role of Social Dominance Orientation. *Eur. J. Investig. Health Psychol. Educ.* 2024. V. 14. P. 272–283. <https://doi.org/10.3390/ejihpe14020018>

90. Vroom Victor H. *Work and Motivation*. New York : Wiley, 1964. 311 p.

Методика Т. Елерса: діагностика мотивації до успіху

Інструкція: Вам буде запропонований 41 питання, на кожен з яких дайте відповідь "так" або "ні".

Тестовий матеріал (питання) опитувальника Елерса

1. Якщо між двома варіантами є вибір, його краще зробити швидше, ніж відкласти на потім.
2. Якщо помічаю, що не можу на всі 100% виконати завдання, я легко дратуюся.
3. Коли я працюю, це виглядає так, ніби я ставлю на карту все.
4. Якщо виникає проблемна ситуація, найчастіше я приймаю рішення одним з останніх.
5. Якщо два дні поспіль у мене немає справи, я втрачаю спокій.
6. У деякі дні мої успіхи нижче середніх.
7. Я більш вимогливий до себе, ніж до інших.
8. Я доброзичливіший за інших.
9. Якщо я відмовляюся від складного завдання, згодом суворо засуджую себе, бо знаю, що в ньому я домігся б успіху.
10. У процесі роботи я потребую невеликі паузи для відпочинку.
11. Старанність - це не основна моя риса.
12. Мої досягнення в роботі не завжди однакові.
13. Інша робота приваблює мене більше тієї, якої я зайнятий.
14. Осуд стимулює мене сильніше похвали.
15. Знаю, що колеги вважають мене діловою людиною.
16. Подолання перешкод сприяє тому, що мої рішення стають більш категоричними.
17. На моєму честолюбстві легко зіграти.
18. Якщо я працюю без натхнення, це зазвичай помітно.
19. Виконуючи роботу, я не розраховую на допомогу інших.
20. Іноді я відкладаю на завтра те, що повинен зробити сьогодні.
21. Потрібно покладатися тільки на самого себе.
22. У житті небагато речей важливіше грошей.
23. Якщо мені треба буде виконати важливе завдання, я ніколи не думаю ні про що інше.
24. Я менш честолюбний, ніж багато інших.
25. Наприкінці відпустки я зазвичай радію, що скоро вийду на роботу.
26. Якщо я розташований до роботи, роблю її краще і більш кваліфіковано, ніж інші.
27. Мені простіше і легше спілкуватися з людьми, здатними наполегливо працювати.
28. Коли у мене немає роботи, мені не по собі.
29. Відповідальну роботу мені доводиться виконувати частіше за інших.

30. Якщо мені доводиться приймати рішення, намагаюся робити це якомога краще.
31. Іноді друзі вважають мене ледачим.
32. Мої успіхи в якійсь мірі залежать від колег.
33. Протидіяти волі керівника безглуздо.
34. Іноді не знаєш, яку роботу доведеться виконувати.
35. Якщо у мене щось не ладиться, я стаю нетерплячим.
36. Зазвичай я звертаю мало уваги на свої досягнення.
37. Якщо я працюю разом з іншими, моя робота більш результативна, ніж у інших.
38. Не доводжу до кінця багато, за що беруся.
39. Заздрю людям, які не завантажені роботою.
40. Не заздрю тим, хто прагне до влади.
41. Якщо я впевнений, що стою на правильному шляху, для доведення своєї правоти піду на крайні заходи.

Ключ опитувальника Т. Елерса. Розрахунок значень.

По 1 балу нараховується за відповідь "так" на питання: 2-5, 7-10, 14-17, 21, 22, 25-30, 32, 37, 41

і "ні" - на наступні: 6, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38 і 39.

Відповіді на питання 1, 11, 12, 19, 23, 33-35 і 40 не враховуються.

Підраховується загальна сума балів.

Інтерпретація методики мотивації до успіху (норми тесту Елерса):

Чим більша сума балів, тим вище рівень мотивації до досягнення успіху.

Від 1 до 10 балів - низька мотивація до успіху;

від 11 до 16 балів - середній рівень мотивації;

від 17 до 20 балів – помірно високий рівень мотивації;

більше 21 бал - дуже високий рівень мотивації до успіху.

Методика «Мотивація успіху і боязнь невдачі» за авторством А. О. Реана

https://www.eztests.xyz/tests/personality_rean/

Тест «Мотивація досягнення успіху та уникнення невдачі» А. Реана спрямований на виявлення провідної мотиваційної установки, що впливає на поведінку людини: орієнтації на досягнення успіху чи прагнення уникнути невдач. Результати тесту дають змогу зрозуміти, яка з мотивацій переважає, що, у свою чергу, значною мірою визначає рівень особистих домагань: чи схильна людина братися за складні завдання заради вагомих досягнень, чи надає перевагу легшим цілям, щоб уникнути можливого розчарування.

Інструкція: Вам потрібно уважно прочитати 20 тверджень та обрати так чи ні, погоджуючись чи ні з ними.

Питання тесту

1. Включаючись у роботу, сподіваюся на успіх.
2. У діяльності активний.
3. Схильний до прояву ініціативи.
4. При виконанні відповідальних завдань намагаюсь по можливості знайти причини відмови від них.
5. Часто вибираю крайнощі: або занижено легкі завдання, або нереально важкі.
6. При зустрічі з перешкодами зазвичай не відступаю, а шукаю способи їх подолання.
7. При чергуванні успіхів та невдач я схильний до переоцінки своїх успіхів.
8. Продуктивність діяльності здебільшого залежить від моєї цілеспрямованості, а не від зовнішнього контролю.
9. За виконання досить важких завдань за умов обмеженого часу результативність моєї діяльності погіршується.
10. Я схильний виявляти наполегливість у досягненні мети.
11. Я схильний планувати своє майбутнє на досить віддалену перспективу.
12. Якщо ризикую, то обдуманно, а чи не відчайдушно.
13. Я не дуже наполегливий у досягненні мети, особливо якщо відсутній зовнішній контроль.
14. Вважаю за краще ставити перед собою середні за труднощами або трохи завищені, але досяжні цілі.
15. У разі невдачі при виконанні завдання його привабливість для мене знижується.
16. При чергуванні успіхів та невдач я більше схильний до переоцінки своїх невдач.
17. Вважаю за краще планувати своє майбутнє лише на найближчий час.
18. При роботі в умовах обмеженого часу результативність діяльності у мене покращується, навіть якщо завдання досить тяжке.
19. У разі невдачі я зазвичай не відмовляюся від поставленої мети.

20. Якщо я сам вибрав для себе завдання, то у разі невдачі його привабливість тільки зростає.

Інтерпретація результатів:

1–7 балів – свідчать про переважання мотивації уникнення невдачі;

14–20 балів – вказують на домінування прагнення досягти успіху;

8–13 балів – чітко вираженої мотиваційної тенденції не спостерігається.

Водночас, якщо ви набрали 8–9 балів, це свідчить про схильність (хоча й не постійну) до уникнення невдач.

Якщо ж результат становить 12–13 балів, це означає, що вам ближча мотивація досягнення успіху.

Шкала депресії Бека

https://www.eztests.xyz/tests/personality_bdi/

Інструкція: Опитувальник містить 21 пункт, кожен з яких включає кілька варіантів тверджень. Уважно ознайомтеся з усіма відповідями до кожного пункту та оберіть той варіант, який найбільш точно відображає ваше самопочуття протягом останніх двох тижнів, включно з сьогоднішнім днем. Щоб обрати відповідь, натисніть на відповідне твердження. Просимо вас відповідати на всі запитання, не пропускаючи жодного пункту.

Питання тесту:**1. Настрій:**

Мені не сумно.

Переважно я відчуваю смуток.

Я постійно перебуваю у стані пригніченості.

Мене охоплює глибокий сум і туга.

2. Ставлення до покарання:

Я не вважаю, що заслуговую на покарання.

Іноді мені здається, що я заслуговую покарання.

Я переконаний, що повинен бути покараний.

Я відчуваю, що життя або доля карає мене.

3. Погляд у майбутнє:

Я спокійно думаю про майбутнє.

Майбутнє викликає у мене тривогу більше, ніж раніше.

У мене немає надій на майбутнє.

Я впевнений, що в майбутньому мене нічого хорошого не чекає, і я не можу це змінити.

4. Самооцінка щодо успіхів:

Я не вважаю себе невдахою.

Мені здається, що в минулому я міг би уникнути багатьох помилок.

Моє життя здається низкою невдач.

Я вважаю себе повним невдахою у всьому.

5. Ставлення до себе:

Загалом я задоволений собою.

Я втратив впевненість у собі.

Я розчарований у собі.

Я не люблю себе.

6. Здатність радіти:

Я все ще отримую задоволення від улюблених занять.

Я отримую менше задоволення, ніж раніше.

Лише рідко щось приносить мені радість.

Мене зовсім не радує те, що раніше приносило задоволення.

7. Самокритика:

Я не критикую себе більше, ніж зазвичай.

Я став до себе більш вимогливим і критичним.

Я докоряю собі за всі помилки.

Я вважаю себе винним у всьому поганому, що трапляється.

8. Почуття провини:

Я не відчуваю провини.

Іноді відчуваю провину за вчинене.

Я часто почуваюся винним і вважаю себе поганою людиною.

Відчуття провини не полишає мене постійно.

9. Суїцидальні думки:

Я не маю думок про самогубство.

Іноді такі думки виникають, але я не планую нічого здійснювати.

Я хочу померти і думаю про самогубство.

Якби була можливість, я б скоїв самогубство.

10. Рівень тривожності:

Я не більш неспокійний, ніж зазвичай.

Я відчуваю більшу тривожність.

Мені важко зберігати спокій через сильне внутрішнє напруження.

Я настільки збуджений, що не можу сидіти на місці.

11. Сльозливість:

Я не плачу частіше, ніж зазвичай.

Я плачу частіше.

Я плачу майже щодня через дрібниці.

Я хотів би поплакати, але не можу.

12. Інтерес до людей і діяльності:

Мене так само цікавлять люди й події, як і раніше.

Мій інтерес знизився.

Я майже втратив інтерес до людей та занять.

Мене взагалі нічого не цікавить.

13. Дратівливість:

Я не відчуваю підвищеної дратівливості.

Я дратуюсь легше, ніж зазвичай.

Мене дуже легко вивести з рівноваги.

Я постійно роздратований.

14. Прийняття рішень:

Я приймаю рішення як завжди.

Мені стало важче приймати рішення.

Прийняття рішень викликає значні труднощі.

Я зовсім не здатен ухвалювати рішення.

15. Апетит:

Мій апетит не змінився.

Апетит дещо зменшився.

Апетит дещо зріс.

Апетит значно знижений.

Апетит значно підвищений.

У мене зовсім немає апетиту.

Я постійно відчуваю голод.

16. Відчуття власної цінності:

Я відчуваю себе так само значущим, як завжди.

Я став сумніватися у власній значущості.

Я почуваюся менш цінним за інших.

Я повністю втратив відчуття власної гідності.

17. Увага і концентрація:

Я можу зосереджуватися, як раніше.

Мені стало важче зосередитися.

Я швидко втрачаю увагу.

Я зовсім не можу зосередитися.

18. Рівень енергії:

У мене достатньо енергії.

Мій рівень енергії знизився.

Я не маю сил виконувати багато завдань.

У мене взагалі немає енергії.

19. Втомиюваність:

Я втомиююся, як зазвичай.

Я почав втомиюватися швидше.

Через втому я не можу виконувати звичну роботу.

Втома позбавляє мене можливості виконувати більшість звичних справ.

20. Сон:

Я сплю, як завжди.

Я сплю трохи більше, ніж зазвичай.

Я сплю трохи менше, ніж зазвичай.

Я сплю набагато більше, ніж раніше.

Я сплю набагато менше, ніж зазвичай.

Я проводжу більшу частину дня у сні.

Я прокидаюся раніше на 1–2 години й не можу знову заснути.

21. Статевий інтерес:

Мій інтерес до статевого життя не змінився.

Інтерес дещо знизився.

Інтерес до статевого життя значно зменшився.

Я повністю втратив інтерес до статевого життя.

Ключ до оцінювання результатів:

Під час оцінки тесту кожній відповіді присвоюється значення від 0 до 3: перша відповідь оцінюється у 0 балів, друга відповідь – 1 бал, третя відповідь – 2 бали, 4 відповідь – 3 бали, кожна наступна відповідь + 1 бал.

Потім підраховується сума балів та загальний бал порівнюється з ключем:

0–9: вказує на мінімальну депресію

10–18: вказує на легку депресію

19–29: вказує на помірну депресію

30–63: вказує на важку депресію.

Шкала тривожності Бека

https://www.eztests.xyz/tests/anxiety_bai/

Шкала тривожності Бека (Beck Anxiety Inventory, BAI) призначена для оцінювання рівня вираженості тривожних симптомів у підлітків та дорослих віком від 17 років.

Нижче наведено список типових проявів тривоги із 21 твердження. Будь ласка, вкажіть, наскільки сильно кожен із цих симптомів турбував вас протягом останніх чотирьох тижнів, включаючи сьогоднішній день за наступною градацією:

- Зовсім не турбував – 0 балів
- Не сильно турбував – 1 бал
- Помірно турбував, часом не приємно – 2 бали
- Сильно турбував – 3 бали

Твердження:

1. Оніміння або поколювання
2. Відчуття жару
3. Тремтіння в ногах
4. Нездатність розслабитися
5. Страх, що станеться найгірше
6. Запаморочення
7. Прискорене серцебиття
8. Відчуття нестабільності (вестибулярні порушення)
9. Відчуття жаху або страху.
10. Нервозність
11. Відчуття задухи
12. Тремтіння рук
13. Хиткість
14. Страх втратити контроль
15. Проблеми з диханням
16. Страх смерті
17. Переляк
18. Розлад травлення
19. Знепритомність
20. Приплив крові до обличчя
21. Гарячий/холодний піт

Інтерпретація результатів (діапазон: 0-63 балів):

- 0-21 балів: низька тривожність
- 22-35 балів: помірна тривожність
- 36-63 балів: рівень тривожності, що викликає занепокоєння

Шкала тривожності Тейлора

https://www.eztests.xyz/tests/personality_tmas/

Особистісна шкала проявів тривожності Тейлора (Taylor's Manifest Anxiety Scale) призначена для оцінювання рівня вираженості тривожних реакцій у людини. Вона була розроблена та опублікована Джанетом Тейлор у 1953 році. Твердження для шкали були запозичені з Міннесотського багатоаспектного особистісного опитувальника (MMPI) та обрані на основі їхньої здатності ефективно розрізняти осіб із «хронічними проявами тривожності».

Інструкція: Вам потрібно надати відповідь так чи ні на 50 питань тесту.

Питання тесту

1. Зазвичай я спокійний і вивести мене з себе нелегко.
2. Мої нерви розхитані не більше, ніж у інших людей.
3. У мене рідко бувають запори.
4. У мене рідко бувають головні болі.
5. Я рідко втомлююсь.
6. Я майже завжди відчуваюся цілком щасливим.
7. Я впевнений у собі.
8. Я практично ніколи не червонію.
9. У порівнянні зі своїми друзями я вважаю себе цілком сміливою людиною.
10. Я червонію не частіше, ніж інші.
11. У мене рідко буває прискорене серцебиття.
12. Зазвичай мої руки досить теплі.
13. Я сором'язливий не більше ніж інші.
14. Мені не вистачає впевненості у собі.
15. Іноді мені здається, що я ні на що не придатний.
16. У мене бувають періоди такого занепокоєння, що я не можу всидіти на місці.
17. Мій шлунок сильно турбує мене.
18. У мене не вистачає духу винести всі майбутні труднощі.
19. Я хотів би бути таким же щасливим, як інші.
20. Мені здається часом, що переді мною нагромаджені такі труднощі, які мені не подолати.
21. Мені нерідко сняться кошмарні сни.
22. Я помічаю, що мої руки починають тремтіти, коли я намагаюся щось зробити.
23. У мене надзвичайно неспокійний і уривчастий сон.
24. Мене дуже турбують можливі невдачі.
25. Мені доводилося відчувати страх у тих випадках, коли я точно знав, що мені нічого не загрожує.
26. Мені важко зосередитися на роботі чи на якомусь завданні.
27. Я працюю з великою напругою.

28. Я легко приходжу в замішання.
29. Майже весь час відчуваю тривогу через будь-кого.
30. Я схильний приймати все занадто серйозно.
31. Я часто плачу.
32. Мене нерідко мучать напади блювоти та нудоти.
33. Раз на місяць чи частіше у мене буває розлад шлунка.
34. Я часто боюся, що ось-ось почервонію.
35. Мені дуже важко зосередитися на чомусь.
36. Мое матеріальне становище дуже турбує мене.
37. Нерідко я думаю про такі речі, про які ні з ким не хотілося б говорити.
38. У мене бували періоди, коли тривога позбавляла мене сну.
39. Часом, коли я відчуваюся розгубленим, у мене з'являється сильна п'їтливiсть, що дуже бентежить мене.
40. Навіть у холодні дні я легко потію.
41. Часом я стаю таким збудженим, що мені важко заснути.
42. Я – людина легко збудлива.
43. Часом я відчуваюся абсолютно марним.
44. Іноді мені здається, що мої нерви сильно розхитані, і я ось-ось вийду з себе.
45. Я часто ловлю себе на тому, що мене щось турбує.
46. Я набагато чутливіший, ніж більшість інших людей.
47. Я майже весь час відчуваю голод.
48. Іноді я засмучуюсь через дрібниці.
49. Життя для мене пов'язане з незвичайною напругою.
50. Очікування завжди нервує мене.

Інтерпретація результатів

Сумарна оцінка розраховується наступним чином: за відповідь так ставимо 1 бал (максимум може бути 50 балів), а за відповідь ні ставимо 0 балів. Чим менше набрали балів, тим нижчий рівень тривоги. Аналізуємо набрану суму балів за такою шкалою:

- 40 – 50 балів розглядається як показник дуже високого рівня тривоги;
- 25 – 40 балів - свідчить про високий рівень тривоги;
- 15 – 25 балів - свідчить про середній (з тенденцією до високого) рівня;
- 5 – 15 балів - свідчить про середній (з тенденцією до низького) рівня;
- 0 – 5 балів - свідчить про низький рівень тривоги.

Методика оцінки стресостійкості та соціальної адаптації за Холмсом і Раге

Інструкція: Спробуйте згадати всі важливі події, які сталися з вами протягом останнього року, і підрахуйте загальну кількість балів, які ви набрали.

Питання тесту

1. Смерть члена подружжя (дитини)
2. Розлучення
3. Роз'їзд чоловіка й жінки (без оформлення розлучення), розрив із партнером
4. Ув'язнення
5. Смерть близького члена родини
6. Травма або хвороба
7. Одруження, весілля
8. Звільнення з роботи
9. Примирення чоловіка й жінки
10. Вихід на пенсію
11. Зміна в стані здоров'я членів родини
12. Вагітність партнерки
13. Сексуальні проблеми
14. Поява нового члена родини, народження дитини
15. Реорганізація на роботі
16. Зміна фінансового становища
17. Смерть близького друга
18. Зміна професійної орієнтації, зміна місця роботи
19. Посилення конфліктності у взаєминах із членом подружжя
20. Позика на велику покупку (наприклад, будинок)
21. Закінчення строку виплати позики, збільшення боргів
22. Зміна посади, підвищення службової відповідальності
23. Залишення дому сином або дочкою
24. Проблеми з родичами чоловіка (дружини)
25. Видатне особисте досягнення, успіх
26. Залишення членом подружжя роботи (або початок роботи)
27. Початок або закінчення навчання в навчальному закладі
28. Зміна умов життя
29. Відмова від певних індивідуальних звичок, стереотипів поведінки
30. Проблеми з начальством, конфлікти
31. Зміна умов або графіку роботи
32. Зміна місця проживання
33. Зміна місця навчання
34. Зміна звичок, пов'язаних із проведенням дозвілля або відпустки
35. Зміна звичок, пов'язаних із віросповіданням
36. Зміна соціальної активності
37. Позика для покупки менших речей (машини, телевізора)
38. Зміна індивідуальних звичок, пов'язаних зі сном, розлади сну

- 39. Зміна кількості членів родини, що живуть разом, зміна характеру й частоти зустрічей з іншими членами родини
- 40. Зміна звичок, пов'язаних із харчуванням (кількість споживаної їжі, дієта, відсутність апетиту тощо)
- 41. Відпустка
- 42. Різдво, зустріч Нового року, день народження
- 43. Незначне порушення правопорядку (штраф за порушення правил вуличного руху)

Інтерпретація результатів

Доктори Холмс і Раге (США) провели дослідження залежності виникнення захворювань (в тому числі інфекційних хвороб і травм) від різних стресогенних життєвих подій на більш ніж 5 тисячах пацієнтів. Вони дійшли висновку, що психічні та фізичні хвороби часто передують значні зміни в житті людини. На основі цього дослідження була розроблена шкала, у якій кожній важливій події присвоєно певну кількість балів залежно від її стресогенності. Згідно з результатами досліджень, 150 балів свідчать про 50% імовірність виникнення захворювання, а при 300 балів ця ймовірність зростає до 90%.

Уважно ознайомтесь із усім переліком, щоб отримати загальне уявлення про події та обставини, що можуть спричиняти стрес. Потім перечитайте кожен пункт, звертаючи увагу на кількість балів, яку отримує кожна ситуація. Після цього спробуйте обчислити середнє арифметичне значення балів за кожен рік, зважаючи на події, що відбулися з вами протягом останніх двох років. Якщо певна ситуація траплялася більше одного разу, помножте результат на кількість випадків.

Отримана сума балів показує рівень вашої стресостійкості. Велика кількість балів є сигналом тривоги, який попереджає про можливу небезпеку. Це означає, що вам слід вжити заходів для зменшення стресу. Підрахована сума також відображає (у цифрах) рівень вашого стресового навантаження.

Якщо сума балів перевищує 300, це вказує на реальну небезпеку, що вам загрожує психосоматичне захворювання, оскільки ви перебуваєте на межі нервового виснаження. Підрахунок балів дозволить вам побудувати чітке уявлення про рівень вашого стресу. Ви зрозумієте, що не окремі, на перший погляд незначні, події стали причиною стресової ситуації, а їхній сумарний вплив.

150-199 балів – висока ступінь опору стресу

200-299 балів – гранична ступінь опору стресу

300 балів і більше – низька або вразлива ступінь опору стресу

Результати математичної статистики

Workbook1* - Correlations (розрахунки.sta)

Correlations (розрахунки.sta)
Marked correlations are significant at $p < .05000$
N=61 (Casewise deletion of missing data)

Variable	Means	Std.Dev.	Var1	Var2	Var3	Var4	Var5
Var1	17,8197	11,55784	1,000000	0,961894	-0,501354	-0,610819	0,528766
Var2	14,4754	11,85412	0,961894	1,000000	-0,575146	-0,600141	0,452276
Var3	23,9016	13,89209	-0,501354	-0,575146	1,000000	0,783238	0,122134
Var4	17,5410	13,89793	-0,610819	-0,600141	0,783238	1,000000	0,006273
Var5	261,7541	64,59171	0,528766	0,452276	0,122134	0,006273	1,000000

Correlations (розрахунки.sta)

Рис. 1. Кореляційний аналіз

Workbook1* - Factor Loadings (Varimax raw) (Spr...

Factor Loadings (Varimax raw) (Extraction: Principal factors (Ce
(Marked loadings are $>.700000$)

Variable	Factor 1	Factor 2
Var1	0,934669	0,339868
Var2	0,892339	0,392036
Var3	0,233558	0,859313
Var4	0,345557	0,820431
Var5	-0,669979	0,299960
Expl.Var	2,292706	1,770704
Prp.Totl	0,458541	0,354141

Рис. 2. Факторний аналіз