

Львівський державний університет безпеки життєдіяльності
Факультет психології та соціального захисту
Кафедра практичної психології та педагогіки

ДО ЗАХИСТУ ДОПУЩЕНО
Начальник кафедри практичної
психології та педагогіки
доктор психологічних наук,
професор, полковник служби
цивільного захисту
_____ Роксолана СІРКО

«__» _____ 20__ року

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
БАКАЛАВРА**

на тему: «ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ДО
НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ»

Галузь знань 05 Соціальні та поведінкові науки
Спеціальність 053 Практична психологія

Виконала:
Здобувачка вищої освіти
Студентка групи ПС-42с
Боднар Анна

Керівник Лозинський Олег

Рецензент Маріанна Компанович
Кандидат психологічних наук

Львів 202_

Львівський державний університет безпеки життєдіяльності
Факультет психології та соціального захисту
Кафедра практичної психології та педагогіки

Рівень вищої освіти перший (бакалаврський)
Спеціальність 053 Психологія
Освітньо-професійна програма Практична психологія

ЗАТВЕРДЖУЮ

Начальник кафедри практичної психології та педагогіки доктор психологічних наук, професор, полковник служби цивільного захисту

_____ Роксолана СІРКО
«__» _____ 202_ року

ЗАВДАННЯ
на кваліфікаційну роботу

Здобувачу вищої освіти Боднар Анні Ігорівні

1. Тема роботи: «Психологічні особливості формування мотивації до навчання студентів в умовах воєнного стану»,

2. Термін подання здобувачем роботи: _____ 202_ року.

3. Вихідні дані до роботи: Етичний кодекс психолога; Методики психологічної діагностики (психологічні тести); Методичні рекомендації з виконання кваліфікаційних робіт.

4. Зміст кваліфікаційної роботи (перелік розділів):
ВСТУП.

Розділ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ.

1.1. Сутність та зміст поняття «мотивація» у сучасній психолого-педагогічній науковій літературі.

1.2. Психологічні особливості формування навчальної мотивації у студентському віці.

1.3. Вплив життєвих криз та стресу воєнного стану на мотивацію студентів до навчання.

Висновки до першого розділу

Розділ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ.

2.1. Характеристика методів дослідження, критерії, показники та рівні сформованості мотивації до навчання студентської молоді.

2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження психологічних особливостей навчальної мотивації студентів в умовах воєнного стану.

2.3. Практичні рекомендації щодо розвитку навчальної мотивації студентів до здобуття фахової освіти в умовах воєнного стану.

Висновки до другого розділу (рекомендації щодо методів корекції та приклад тренінгу).

ВИСНОВКИ.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.

ДОДАТКИ.

5. Завдання кваліфікаційної роботи (перелік питань, які потрібно опрацювати):

1) Виконати аналіз наукової літератури з проблеми особливостей навчальної мотивації студентів в умовах воєнного стану.

2) Провести емпіричні дослідження психологічних особливостей навчальної мотивації студентів в умовах воєнного стану.

3) Розробити практичні рекомендації щодо розвитку навчальної мотивації студентів до здобуття фахової освіти в умовах воєнного стану.

4) Підготувати висновки і пропозиції з проведеного дослідження.

6. Перелік емпіричного матеріалу: заповнені таблиці результатів опитування кореляційні таблиці з програми.

7. Дата видачі завдання: «__» _____ 202_ р.

8. Календарний план:

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Термін виконання (для очної форми)	Примітка
1.	Вибір та уточнення теми дослідження	вересень	Виконано
2.	Опрацювання наукової літератури	жовтень	Виконано
3.	Написання теоретичної частини	листопад	Виконано
4.	Добір та адаптування методів дослідження	грудень	Виконано
5.	Проведення емпіричного дослідження	січень-лютий	Виконано
6.	Оброблення та інтерпретація емпіричного матеріалу	березень	Виконано
7.	Розроблення методичних рекомендацій	квітень	Виконано
8.	Узагальнення результатів роботи. Формулювання висновків	травень	Виконано
9.	Підготовка до захисту кваліфікаційної роботи	червень	Виконано

Здобувач вищої освіти
 Керівник роботи
 посада, науковий ступінь,
 вчене звання

_____ Боднар Анна

_____ Олег Лозинський

ЗМІСТ

ВСТУП.....	6
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ	10
1.1. Сутність та зміст поняття «мотивація» у сучасній психолого-педагогічній науковій літературі.....	10
1.2. Психологічні особливості формування навчальної мотивації у студентському віці.....	16
1.3. Вплив життєвих криз та стресу воєнного стану на мотивацію студентів до навчання	22
Висновки до першого розділу	28
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ	29
2.1. Характеристика методів дослідження, критерії, показники та рівні сформованості мотивації до навчання студентської молоді	29
2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження психологічних особливостей навчальної мотивації студентів в умовах воєнного стану.....	36
2.3. Практичні рекомендації щодо розвитку навчальної мотивації студентів до здобуття фахової освіти в умовах воєнного стану	47
Висновки до другого розділу	58
ВИСНОВКИ	60
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	63
ДОДАТКИ.....	69

ВСТУП

Актуальність дослідження. В умовах стрімких соціальних змін, реформування освітньої галузі та воєнного стану в країні суттєво зростають вимоги до студентів, змінюються умови здобуття вищої освіти. Впровадження нових освітніх форматів, необхідність опанування дистанційних та змішаних форм навчання, підвищене емоційне навантаження через воєнні події створюють особливі виклики для формування та підтримки мотивації до навчання у студентської молоді. В сучасних кризових реаліях проблема мотивації до навчання набуває особливої гостроти, оскільки студенти змушені здобувати освіту в умовах постійного стресу, невизначеності та загрози.

Актуальність дослідження зумовлена також необхідністю кращого розуміння специфіки формування навчальної мотивації в екстремальних умовах. Воєнний стан висуває перед студентами нові виклики: необхідність адаптації до змінних умов навчання, подолання психологічної напруги, збереження життєвих перспектив та професійних планів. Водночас недостатньо вивченими залишаються питання взаємозв'язку індивідуально-психологічних характеристик студентів та формування у них мотивації до навчання в кризовий період. Важливим напрямком досліджень є визначення психологічних чинників, що сприяють підтримці навчальної мотивації навіть за найскладніших життєвих обставин.

Особливо гостро постає проблема розробки ефективних підходів до психологічної підтримки студентів у збереженні та розвитку мотивації до навчання. Сучасні програми підтримки часто мають фрагментарний характер і не враховують специфіку навчання в умовах воєнного стану. Необхідним є створення комплексних підходів, спрямованих на розвиток психологічних ресурсів студентів для підтримки навчальної мотивації. Потребують обґрунтування та експериментальної перевірки інноваційні методи психологічної допомоги, що зумовлюють використання сучасних підходів до

розвитку мотивації, життєстійкості, посттравматичного зростання та адаптивних копінг-стратегій у студентів.

Концептуальною основою даного дослідження в аспектах мотивації навчання стали наукові праці вітчизняних дослідників: І. Мартинюк, Н. Каргіна, Л. Афанасенко, Р. Кириченко, М. Мирончук, С. Бабатіна, Н. Скрипка, Л. Галущенко, М. Яцюк, О. Піменова, О. Гапончук, В. Московченко, Л. Корват, Л. Борисенко та інших.

Проблеми мотивації до навчання у студентському віці досліджувала ціла плеяда вітчизняних та зарубіжних науковців. Теоретичні основи мотивації розробляли А. Маслоу, Х. Хекхаузен, Е. Еріксон (зарубіжна наука), психологічні особливості студентського віку вивчали Л. Жданюк, І. Мартинюк, Л. Афанасенко (вітчизняні дослідження). Вплив кризових ситуацій та стресу на навчальну діяльність досліджували Т. Титаренко, В. Панок, С. Максименко, М. Слюсаревський у галузі кризової психології, а також В. Московченко, А. Квятковська, К. Андросович у сфері освітніх процесів в умовах воєнного стану. Питання життєстійкості та адаптаційних ресурсів особистості висвітлені у працях Т. Титаренко, В. Зливкова, О. Федан, що створює потужну теоретичну базу для дослідження формування мотивації студентів в екстремальних умовах.

Попри численні дослідження, частина проблеми формування мотивації до навчання студентів в умовах воєнного стану є на сьогодні ще недостатньо вивченою та висвітленою. Цим обумовлений вибір теми даного дослідження.

Теоретико-методологічна основа дослідження. Теоретичним підґрунтям дослідження є положення про особистість як активного суб'єкта життєдіяльності; когнітивні теорії мотивації та самомотивації (С. Ободовська, Ю. Бохан); класичні підходи до структури мотивації (З. Кісіль, Д. Швець, В. Шапар, Л. Галущенко, Л. П'янківська); теорії копінг-стратегій та адаптації в кризових ситуаціях (Т. Яблонська, О. Верник, Г. Гайворонський, Т. Ларіна, В. Депутатов); концепції життєстійкості та стресостійкості (Т. Титаренко, В. Зливков, С. Лукомська, О. Федан, О. Скориніна-Погрібна); теорії

посттравматичного зростання та адаптаційних ресурсів особистості (Т. Титаренко, Д. Зубовський, Н. Кологризова, В. Лефертов, О. Самара).

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічні особливості формування мотивації до навчання студентів та розробити практичні рекомендації щодо розвитку навчальної мотивації студентів до здобуття фахової освіти в умовах воєнного стану.

Для досягнення мети визначені наступні **завдання дослідження:**

1. Здійснити теоретичний аналіз проблеми мотивації, її сутності та змісту у сучасній психолого-педагогічній науковій літературі.

2. Проаналізувати шляхи формування навчальної мотивації у студентському віці та вплив життєвих криз і стресу воєнного стану на мотивацію студентів до навчання.

3. Провести емпіричне дослідження психологічних особливостей навчальної мотивації студентів в умовах воєнного стану та виявити кореляційні зв'язки між мотивацією до навчання та психологічними чинниками її формування у студентів.

4. Розробити практичні рекомендації щодо формування та підтримки мотивації до навчання студентів в умовах воєнного стану.

Об'єкт дослідження: процес формування мотивації до навчання у студентів.

Предмет дослідження: психологічні особливості формування мотивації до навчання у студентів в умовах воєнного стану.

Гіпотеза дослідження: формування мотивації до навчання у студентів в умовах воєнного стану детермінується комплексом психологічних чинників, серед яких провідну роль відіграють життєстійкість особистості, рівень посттравматичного зростання та вибір адаптивних копінг-стратегій.

Методи дослідження: *теоретичні* – аналіз психолого-педагогічної, науково-методичної літератури, що забезпечив розгляд теоретичних питань із проблеми дослідження, методи аналізу та синтезу, індукції та дедукції, узагальнення отриманої інформації; *емпіричні* – опитування, анкетування за

допомогою стандартизованих методик: Опитувальник мотивації досягнень (МАН), Опитувальник посттравматичного зростання (PTGI), Опитувальник подолання стресу (COPE), Тест життєстійкості (модифікація М. Форверга), порівняння, класифікація, систематизація отриманих результатів дослідження; *методи математичної обробки даних* за допомогою лінійної кореляції Пірсона, кількісний та якісний аналіз результатів діагностики.

База та вибірка дослідження. Дослідження проводилося на базі ЛДУ БЖД. Вибірку склали 50 студентів віком від 18 до 23 років, з них 28 дівчат (56%) та 22 хлопця (44%). Середній вік учасників дослідження склав 20,5 років. Усі респонденти були студентами денної форми навчання 1-4 курсів різних спеціальностей.

Практичне значення одержаних результатів полягає в можливості застосування результатів роботи для практичної реалізації в діяльності психологічних служб закладів вищої освіти щодо ефективного розв'язання проблем підтримки навчальної мотивації студентів та в роботі практичних психологів, як засіб удосконалення процесів психологічного супроводу навчальної діяльності в кризових умовах. Розроблені рекомендації можуть використовуватися для створення програм психологічної допомоги студентам, організації тренінгової роботи та консультативної практики в умовах воєнного стану.

Структура роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел з 52 найменувань та додатків. Основна частина роботи викладена на 62 сторінках. Загальна кількість сторінок в роботі 87.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

1.1. Сутність та зміст поняття «мотивація» у сучасній психолого-педагогічній науковій літературі

Проблема мотивації займає центральне місце в сучасній психологічній науці, особливо в контексті розуміння спонукаючих сил людської діяльності. Дослідження мотиваційної сфери особистості охоплює широкий спектр теоретичних підходів та емпіричних розвідок, спрямованих на розкриття сутності та механізмів функціонування мотивів поведінки. В сучасних умовах соціальних трансформацій, зокрема в період воєнного стану, актуалізується необхідність перегляду традиційних уявлень про мотивацію та пошуку нових підходів до розуміння її природи та закономірностей розвитку.

Мотив (з французького «motif» – приводити в рух) етимологічно вказує на його основну функцію як внутрішньої спонукальної сили, що активізує людину до діяльності. За визначенням Д. Швець та З. Кісіль, мотив становить собою усвідомлений та цілеспрямований фактор, що зберігається у довготривалій пам'яті особистості. Вчені зазначають, що за зовнішньо подібними вчинками можуть стояти відмінні, а інколи навіть суперечливі мотиви [17, с. 9-11].

Аналізуючи різні трактування терміна «мотивація» (від латинського *movere* – спонукати до руху), варто звернути увагу на погляди провідних науковців. Р. Шапар тлумачить мотивацію як сукупність спонукань, що мобілізують організм і визначають напрям його активності – це можуть бути як усвідомлені, так і неусвідомлені психологічні чинники, які активізують індивіда до конкретних дій та обумовлюють їх спрямованість. Такий підхід висвітлює універсальний характер мотиваційної концепції, яка

використовується в різних галузях психологічної науки для пояснення причин та механізмів цілеспрямованої людської поведінки [42, с. 264].

Л. Галушко розглядає мотивацію як «галузь загальної психології, що вивчає детермінацію конкретних поведінкових актів та їх послідовність, опосередкованих психічними процесами (цікавлять причини та регулятори поведінки, а не сам їх перебіг); як психологія мотиваційної регуляції, тобто забезпечення спрямованості діяльності відповідно до мотиву» [6, с. 109].

У найзагальнішому розумінні «мотив» характеризується як: спонuka до активності, пов'язана із задоволенням потреб суб'єкта; предметний або ідеальний об'єкт, що стимулює до діяльності; усвідомлена причина вибору дії; терміном «мотивація» окреслюються спонукальні сили, що активізують організм та визначають його направленість (тобто комплекс факторів, що детермінують поведінку) [1, с. 109]. Згідно з позицією Л. П'янківської, багатоаспектна природа мотивації підкреслює її провідну роль у психічній організації буття людини, впливаючи на всі грані її діяльності та поведінки [31, с. 113].

В. Пісоцький та А. Горянська позиціонують мотивацію поряд з потребами, комунікацією, системою стосунків та зовнішніми стимулами як рушійну енергію психічного розвитку людини, причини, які «містять енергетичні, спонукальні джерела розвитку, спрямовують його у потрібне русло» [34, с. 17]. Дослідники наголошують, що становлення мотивації досягнення разом із формуванням характеру відбувається на ранніх етапах дитинства до 3 років; період первинних мотиваційних структур (від 1,5 року до 6–7 років) базується на навчанні в родинному середовищі (центральна фаза соціалізації); період вторинних мотиваційних структур (початок шкільного навчання) ґрунтується на навчанні поза родиною, у нових для дитини соціальних інститутах [34, с. 54, 97].

Аналізуючи мотивацію як багатогранне явище, варто звернути увагу на концепцію Х. Хекхаузена, який розмежовує поняття мотиву та мотивації. За його теорією, мотив функціонує як спонукальний елемент, тоді як мотивація

представляє процес, завдяки якому людина здійснює вибір між альтернативними варіантами дій. Такий погляд підкреслює динамічну сутність мотивації та її роль у прийнятті рішень. Розглядаючи мотивацію як процес дії різноманітних чинників на людську поведінку, можна виокремити шість послідовних етапів, де така послідовність демонструє циклічність мотиваційного процесу та його тісний зв'язок із задоволенням потреб: виникнення потреби; пошук способів задоволення потреби; визначення цілей, напрямків дій; виконання конкретних дій; отримання винагороди за виконані дії; задоволення потреби [20, с. 68-69].

Епікур розглядав насолоду як основний мотив людської поведінки, демонструючи важливість прагнення до позитивних відчуттів та уникнення страждань. Сократ вбачав знання основою всіх людських дій, вказуючи на провідну роль освіти в самомотивації. Платон розглядав потреби людини в контексті своєї теорії душі, що містить раціональну, емоційну та потребу частини, підкреслюючи важливість балансу між цими складовими для досягнення щастя та самореалізації [28, с. 32].

Концептуальна модель А. Маслоу щодо ієрархічної організації людських потреб залишається одним із фундаментальних теоретичних підходів у дослідженні мотиваційних процесів. Американський психолог запропонував стрункий п'ятирівневий розподіл потребових категорій, починаючи з біологічного підґрунтя (фізіологічні потреби) і піднімаючись крізь рівень захищеності (потреби безпеки), соціальних зв'язків (потреби в коханні), самооцінки до найвищого щабля – самоактуалізації. Ментальна схема Маслоу служить орієнтиром для диференціації особистісних векторів розвитку та ідентифікації домінуючих характеристик індивіда. Принциповою особливістю цієї теоретичної конструкції є положення про те, що реалізовані потреби втрачають спонукальну силу, тому актуалізація мотиваційного потенціалу вищих рівнів стає необхідною умовою подальшого стимулювання активності. Сутнісною властивістю його концепції є визнання того факту, що дефіцит, а не наявність потреби формує енергію для дії, що критично важливо для розкриття

мотиваційних закономірностей у психологічній організації людського існування [17, с. 21; 49].

Вивчення мотиваційних явищ потребує чіткого розмежування їх внутрішніх та зовнішніх модальностей, що мають фундаментальне значення для розуміння поведінкових проявів людини [45, с. 135-139; 34, с. 92]:

1. Інтринсивна внутрішня мотивація відображає природну зацікавленість особистості, коригуючись з індивідуальними схильностями від базових потреб до складних інтересів і прагнень, а її основою є захопленість самим процесом діяльності та радість від досягнутих результатів. Науковці Н. Міллер та Д. Доллард, відійшовши від біхевіористського підходу, визнали важливість внутрішніх мотиваційних механізмів, зосередивши увагу на їхній ініціюючій функції. Дослідники категоризували спонукання на первинні (що походять від тілесних потреб - голод, спрага, біль) та вторинні чисто психологічні утворення (емоціональні стани – гнів, провина, страх, тривога, сексуальність, потреба в активності). Результати поведінкової активності - задоволення чи фрустрація - стимулюють особистість до опрацювання нового досвіду.

2. Екстринсивна зовнішня мотивація формується під впливом зовнішніх детермінант і пов'язана з антиципацією заохочень, уникненням санкцій чи соціальним тиском оточення.

У сучасних наукових дослідженнях переважаючим є переконання щодо системної детермінації людської поведінки та діяльності комплексом взаємопов'язаних факторів, а не ізольованими впливами. Кожний із таких елементів реалізує власну роль у цілісній мотиваційній системі. Мотивація постає як комплекс психологічних детермінант, що пояснюють походження, направленість та силу людських поведінкових проявів. Підкреслюється нерозривний зв'язок між концептом особистості та її соціальним статусом, що виявляється через рольові і статусні характеристики. Сутність особистості найвиразніше розкривається у міжособистісних стосунках і соціальних взаємозв'язках. Вона інтегрується через життєві орієнтири людини та

мотивацію, що їх підтримує, а також через поведінкові стратегії і способи дії, скеровані на реалізацію таких цілей і розв'язання життєвих завдань [3, с. 339].

Тобто мотивація не є простим набором стимулів, а становить інтегровану систему взаємодіючих елементів, що породжує неповторний поведінковий малюнок кожної людини. Подібне розуміння набуває принципового значення для створення результативних мотиваційних стратегій у професійній та приватній сферах, враховуючи багатогранність людської натури та множинність чинників впливу на поведінку.

Розглядаючи роль мотивації в психічній багатогранності людського буття, Н. Мирончук підкреслює її фундаментальну регулятивну функцію на різних фазах здійснення діяльності, передусім до початку і після завершення дій. За спостереженнями науковця мотивація постає як механізм перетворення зовнішньої заданої мети у внутрішню потребу особистості, де мотиваційні властивості коливаються в континуумі – від стабільності до нестабільності, від позитивної до негативної полярності [26, с. 67-69]:

1. Стійка мотивація, що базується на основних потребах людини має рефлекторний характер та не потребує додаткового підкріплення.
2. Нестійка мотивація вимагає постійного зовнішнього або внутрішнього підкріплення.
3. Позитивна мотивація ґрунтується на позитивних стимулах, тоді як негативна відповідно на негативних.
4. Негативна мотивація може бути більш сильною та дієвою у короткостроковій перспективі, вона часто призводить до значних витрат психічної енергії. Тому оптимальним проявом вбачається збалансоване поєднання позитивної та негативної мотивації в процесі самоорганізації діяльності, з урахуванням індивідуальних особливостей кожного суб'єкта.

Представниками психоаналітичного напрямку А. Адлером, Е. Еріксоном, В. Райхом, З. Фройдом та ін. розглядаються психодинамічні суперечності, що генерують протистояння різноспрямованих мотиваційних сил у психіці

індивіда, внутрішні конфлікти, що формують підґрунтя для невротичних розладів особистості [34, с. 22].

Таким чином, розуміння потреб і мотивів є основними у формуванні мотивації особистості. Кожна дія, яка виконується, має своє коріння у певному мотиві або потребі, що може проявляти себе як базові біологічні потреби, так і більш складні соціальні потреби, такі як потреба в афіліації, повазі та самоактуалізації. Мотиваційний простір особистості за визначенням С. Бабатіна та Н. Скрипки зазвичай складається з численних різнопланових мотивів, що перебувають у динамічній взаємодії. Він охоплює як мотиви, безпосередньо пов'язані з конкретними діями, так і абстрактніші спонуки, що формують цілі та устремління (потреба в самоактуалізації може підживлювати прагнення до безперервного самовдосконалення тощо). Тому мотиваційна сфера відіграє центральну роль у процесі самомотивації, оскільки діяльність є продуктом внутрішніх мотивів та потреб, а усвідомлення та керування такими мотивами й потребами сприяє розумінню власних потреб і формуванню певних мотиваційних поведінкових шаблонів [2, с. 25].

Поняття самомотивації втілює процес, у якому людина свідомо визначає свою поведінку та вектор зусиль, а не пасивно реагує на зовнішні впливи. Вона реалізується практично і залежить від потужності мотиву та інтенсивності ситуаційних мотиваційних чинників. Крім того, самомотивація виявляється при відсутності зовнішніх стимулів або винагород, що робить її важливим індикатором автономності та самостійності людини. Коли встановлюються власні цілі та знаходиться внутрішня мотивація для їх реалізації, людина із більшою імовірністю наполегливо виконуватиме складні завдання [28, с. 32-33].

Отже, аналіз сучасної психолого-педагогічної літератури свідчить про складність та багатогранність феномену мотивації, який може розглядатися як із позицій динамічних процесів (мотивація як процес), так і зі структурних позицій (мотивація як система мотивів). Попри різноманітність теоретичних підходів, більшість дослідників сходяться на думці про важливість мотивації як

ключового чинника активності особистості, що визначає спрямованість, інтенсивність та стійкість її діяльності.

1.2. Психологічні особливості формування навчальної мотивації у студентському віці

Студентський вік характеризується особливою інтенсивністю процесів особистісного та професійного самовизначення, що суттєво впливає на специфіку формування навчальної мотивації. Формування навчальної мотивації у студентському віці відбувається в умовах переходу від зовнішньої регуляції навчальної діяльності до внутрішньої саморегуляції, що вимагає від особистості розвитку нових форм мотиваційно-ї активності.

За періодизацією Е. Еріксона, студентський період співпадає з завершенням юнацького етапу (12-13 до 19-20 років) і початком ранньої дорослості (20-25 років). На думку дослідника, головне завдання завершення юності полягає у розв'язанні дилеми «Его-ідентичність / Рольове змішання». Основна проблема ранньої дорослості – розв'язання дилеми «Інтимність / Ізоляція» [10, с. 31].

Л. Жданюк зазначає, що студентство становить собою особливу спільноту молодих людей, об'єднаних спільною справою – здобуттям вищої освіти. Представники цієї групи мають схожі життєві цілі та мотиви, перебувають у віковому діапазоні 18-25 років, мають однаковий освітній рівень і проходять цей життєвий етап протягом приблизно п'яти років. Характерні ознаки студентства: систематичне опанування нових знань, умінь і способів навчальної діяльності, а також самостійний пошук інформації. Студенти виконують певні соціальні ролі та належать до широкої соціальної групи молоді [10, с. 30].

І. Мартинюк підкреслює, що студентство є «соціальною спільнотою з високою активністю та гармонійним поєднанням розумової та соціальної зрілості. З позиції особистісно-діяльнісного підходу студент – це самостійна

особистість, здатна організовувати власну діяльність у процесі навчання» [25, с. 56]. Психологічна структура діяльності розвивається шляхом зміни відношень між мотивами та цілями, ускладнення мотиваційної сфери. У процесі цього розвитку формуються здатності ставити цілі, планувати дії, розробляти операції та способи, навички самоконтролю та саморегуляції, вміння свідомо встановлювати зв'язки між мотивом і діяльністю [34, с. 137].

Студентський віковий етап характеризується низкою психологічних особливостей, що створюють як сприятливі умови, так і певні складності для розвитку навчальної мотивації. Психологічні характеристики студентського віку доволі суперечливі. Психічні процеси, стани та властивості змінюються нерівномірно і складно, що надає цьому віку кризовий характер. Студентський вік є особливим періодом людського життя [10, с. 31]

Розглядаючи новоутворення юнацького віку, Л. Жданюк зазначає, що вони охоплюють різні сфери психіки: пізнавальну, емоційну, мотиваційну та вольову. У структурі особистості це проявляється через інтереси, потреби, схильності, характер та цінності [10, с. 32-35]:

1. Розвиток самосвідомості стає головним психологічним змістом юнацького періоду. У цьому віці формування самосвідомості спрямоване на дослідження власного внутрішнього світу та створення цілісного уявлення про себе. Незалежно від того, наскільки точним є це уявлення, воно являє собою психологічну реальність, яка впливає на поведінку та породжує певні переживання.

2. Важливим новоутворенням юності є створення життєвих планів, що виявляється через установку на свідоме будування власного життя як початок пошуку його сенсу. Сенс життя – це найважливіше новоутворення раннього юнацького періоду.

3. Одним із процесів самовизначення є професійне самовизначення, що формує траєкторію особистісного розвитку. У юнацькому віці воно розглядається не лише як вибір конкретної професії, а й як постійний процес пошуку сенсу та місця в обраній професійній діяльності. Основна мета цього

процесу – формування внутрішньої психологічної готовності самостійно планувати, контролювати та реалізовувати плани свого розвитку.

4. Професійне самовизначення тісно пов'язане з самореалізацією людини. Модель професійного самовизначення студентів включає такі етапи: розуміння важливості праці та необхідності професійної підготовки; орієнтування в соціально-економічній ситуації та прогнозування престижності обраної професії; визначення професійної мети-мрії; встановлення ближніх цілей як шляху до досягнення далеких цілей; збір інформації про професії та спеціальності в навчальних закладах і місцях працевлаштування; усвідомлення перешкод на шляху до професійних цілей та знання власних переваг; наявність резервних варіантів на випадок невдач; початок практичної реалізації професійної перспективи та постійне коригування планів.

5. Пошук професії є найважливішою проблемою юнацького віку. У цей час формується професійна Я-концепція – уявлення особистості про себе як майбутнього професіонала. Навчально-професійна діяльність стає провідною в юнацькому віці. Вона активно стимулюється соціальними мотивами, пов'язаними з плануванням майбутнього. Тому з'являється вибірковість до навчальних предметів. Основний мотив пізнавальної діяльності цього періоду – прагнення здобути соціально значущу професію.

6. Психологічними особливостями віку є підвищена сприйнятливість і схильність до ризику, інтенсивність спілкування, складність пошуку своєї самобутності та формування індивідуальності, прагнення до нових ідей і змін, суперечливість внутрішнього світу.

7. Водночас пізнавальні процеси юнаків і дівчат знаходяться під впливом емоцій і почуттів. Саме емоційний фон визначає вибір об'єктів, на які спрямовується пізнавальна активність. Успіх або невдача в пізнавальній діяльності стають джерелом переживань, стимулом для посилення або зменшення пізнавальної активності.

8. Студентський вік важливий тим, що в цей період прагнення до самостійного пізнання світу та самоосвіти може стати стійкою особистісною

рису. Прагнення до знань часто набуває характеру справжньої пристрасті. Студенти намагаються досягти «інтелектуальної дорослості», опановуючи різні професійні вміння, причому професійно спрямовані захоплення в цьому віці стають пріоритетними.

Мотивація посідає центральне місце серед факторів, що визначають успішність навчального процесу та подальшого професійного становлення студентів. Розвиток позитивної навчальної мотивації у студентів становить фундаментальну умову ефективної підготовки фахівців і всебічного розвитку особистості [7, с. 54]. Результативність освітнього процесу значною мірою залежить від впровадження мотиваційних стратегій, які націлені на стимулювання мотиваційних механізмів студентів. Комплексна система мотивації охоплює прагнення до вивчення навчального матеріалу, бажання успішно навчатися у закладах вищої освіти та спрямованість на довгострокових освітніх розвиток. Така система виступає одним із важливих засобів досягнення навчальних цілей [35, с. 170].

Якщо розглядати мотивацію в загальнопсихологічному розумінні як систему різноманітних психологічних стимулів, що визначають поведінку та діяльність людини, то професійна мотивація у контексті навчання студентів, на думку Р. Кириченко та А. Колодяжної, являє собою комплекс факторів і процесів, які спонукають і направляють молодих людей до вивчення майбутньої професійної діяльності. Університетська освіта є провідним чинником формування професійної компетентності студента, адже сприяє його інтелектуальному розвитку та служить засобом організації навчання. Проте вона не завжди стає автоматично цікавою чи значущою для молодої людини. Інколи може навіть виникати негативне ставлення до пізнання або розчарування студента як учасника навчального процесу щодо важливості та практичної цінності здобуття нових знань і умінь [16, с. 49].

Згідно з дослідженнями Л. Афанасенко, провідний мотиваційний аспект студентів більше орієнтований на розвиток особистісних якостей, ніж на

прагматичні аспекти. Виділюються такі мотиваційні складові навчальної діяльності студентів [1, с. 118]:

1. Професійні мотиви передбачають зосередженість на формуванні себе як майбутнього конкурентоздатного фахівця та опануванні специфіки професійної діяльності. Йдеться про поєднання формування образу «Я як професіонал» та образу самої професії.

2. Комунікативні мотиви являють собою важливий компонент мотиваційної структури у навчанні. Вони включають потребу в міжособистісному спілкуванні, прагнення до визнання та збагачення інформації через комунікацію.

3. Розуміння необхідності опанування предметної галузі як засобу досягнення життєвих планів свідчить про наявність навчально-пізнавальних та соціальних мотивів. Це проявляється у задоволенні ієрархії соціальних потреб у приналежності, повазі та визнанні.

Емпіричне дослідження Л. Афанасенко також дозволило виявити слабовпливовий аспект мотиваційного комплексу студентів. З'ясовано, що думки оточуючих про особистісні та групові характеристики (соціально-психологічний імідж) не мають суттєвого значення для студентів як мотиваційний фактор у професійному становленні [1, с. 119].

О. Піменова та О. Гапончук зазначають, що навчальна мотивація покликана забезпечити творче, усвідомлене та відповідальне ставлення студентів до освітнього процесу [33, с. 37]:

1. Внутрішня навчальна походить із внутрішніх джерел, характеризується автентичним прагненням студентів до навчання та особистісного розвитку. Такі студенти керуються власним інтересом до знань, а не зовнішніми підкріпленнями чи покаранням.

2. Зовнішня навчальна мотивація виникає під впливом стимулів ззовні - очікувань винагороди, страху покарання або бажання отримати схвалення. Прикладом може слугувати студент, чия освітня активність спрямована на здобуття високих оцінок або батьківського схвалення.

Внутрішня мотивація є більш продуктивною, оскільки студенти з розвиненими внутрішніми спонуками показують стабільно високі результати та досягають довгострокових успіхів у навчанні. Хоча зовнішні стимули можуть бути корисними на початкових етапах освітнього процесу, відсутність внутрішньої мотивації згодом може призвести до кардинального зниження навчальних результатів [33, с. 37].

Брак професійної мотивації серед студентів може суттєво загальмувати темпи їхнього професійного зростання та самореалізації. Студенти, які не виявляють бажання до професійного розвитку та самовдосконалення, часто демонструють нижчі освітні досягнення. І навпаки, студенти з чіткими професійними устремліннями та високою мотивацією до самоактуалізації зазвичай показують кращі навчальні результати. Підтвердженням важливості професійної самомотивації є той факт, що активне залучення студентів до процесів самонавчання та формування власної професійної ідентичності безпосередньо впливає на їх загальну успішність у навчанні [23, с. 211-212].

Дослідники L.Wijnia та V.Servant-Miklos встановили кореляцію між рівнем мотивації студентів та їхніми академічними досягненнями, зокрема показниками випускних іспитів. Зокрема, вони виявили, що мотивація студентів пов'язана з такими показниками, як середній бал, а студенти з недостатньою внутрішньою мотивацією частіше припиняють навчання [52].

Підвищити якість підготовки фахівців, сформувати в них позитивну мотивацію до майбутньої професії, як зауважують Р. Кириченко та А. Колодяжна є одним із основних завдань вищої школи для забезпечення конкурентоспроможності країни на світовому рівні. Розвиток позитивної мотивації до майбутньої професії можливий лише за наявності стійкої мотивації до навчальної та пізнавальної діяльності, які пов'язані з цією професією [16, с. 50].

Отже, психологічні особливості студентського віку створюють особливий контекст для формування навчальної мотивації, що характеризується як новими можливостями для розвитку внутрішньої мотивації, так і специфічними

викликами, пов'язаними з кризами професійного самовизначення та особистісного зростання. Успішність формування стійкої навчальної мотивації у студентському віці значною мірою залежить від здатності особистості інтегрувати зовнішні вимоги навчального процесу з внутрішніми потребами особистісного та професійного розвитку.

1.3. Вплив життєвих криз та стресу воєнного стану на мотивацію студентів до навчання

Життєві кризи та екстремальні ситуації, зокрема воєнний стан, справляють глибокий вплив на всі сфери функціонування особистості, включаючи мотиваційну сферу. Війна та пов'язаний з нею воєнний стан в країні як тривала травматична ситуація створює проблему для формування стійкої мотивації до здійснення активної діяльності, зокрема навчальної діяльності студентів, оскільки ці обставини пов'язані з невизначеністю, загрозами безпеці, руйнуванням звичного способу життя та необхідністю швидкої адаптації до нових умов.

Воєнний стрес відрізняється від інших видів стресу своїми особливими рисами: постійна загроза життю та безпеці, неможливість передбачити, що трапиться далі, тривалість і повторення травматичних ситуацій, зруйнування звичного життя, втрата рідних людей та соціальних контактів. В таких умовах стресостійкість стає особливо важливою для збереження психічного здоров'я.

Дослідники Г. Дехтярьова, М. Козяр, М. Матійків відзначають, що молодь особливо вразлива до травматичних подій через недостатність життєвого досвіду, нерозвиненість навичок самоконтролю та низький рівень стресостійкості [8, с. 54]. В. Московченко зазначає, що воєнний стан кардинально змінює соціальні та освітні системи, спричиняючи значні зміни в усіх сферах життя суспільства. Одним із найскладніших завдань у таких умовах є збереження навчальної мотивації серед школярів і студентів, адже звичні чинники, що спонукають до навчання, руйнуються через стрес, невизначеність і

постійну небезпеку. Мотивація до навчання, яка в мирний час спирається на внутрішню зацікавленість, прагнення до особистого розвитку, соціальні орієнтири та стабільність оточення, в умовах війни змінюється або навіть значно слабшає. В таких умовах дуже важливо розуміти, як підтримати та відновити мотивацію, яка є основою збереження освітнього процесу [27, с. 1622].

Багато дослідників (Т. Титаренко, Н. Кологривова, О. Амплєєва, В. Лефертов та інші) вказують, що основними факторами, які впливають на здатність молоді адаптуватися в кризових ситуаціях та зберігати оптимістичний погляд на майбутнє, є їхні особистісні якості та попередній досвід. Зокрема, здатність адаптуватися до нових ситуацій, позитивний досвід подолання кризових моментів у минулому, стресостійкість, життєстійкість та психологічна стабільність особистості допомагають відновлювати рівновагу [9; 18; 22; 39].

Т. Перепелюк та Н. Харченко зауважують, що успішної академічної та соціальної адаптації можна досягти, коли студенти ефективно відповідають на освітні вимоги, такі як мотивація, практичне застосування знань та навчальна успішність. Однак, як зауважують дослідники, наслідки травматичного досвіду можуть проявитися навіть через кілька років у вигляді посилення посттравматичної симптоматики та розвитку негативних особистісних рис [32, с. 108-111].

Мотивація до навчання, яка в звичайних умовах ґрунтується на прагненні до особистісного розвитку, здобуття знань і професійного зростання, може значно слабшати під впливом кризових обставин. Стабільні мирні умови створюють сприятливу основу для ефективного навчання, коли задоволені базові потреби в безпеці. Проте під час війни ці умови руйнуються або кардинально змінюються. Одним із значущих факторів є зміна способів навчання. Зокрема, перехід на дистанційне навчання створює серйозні проблеми: відсутність стабільного інтернет-зв'язку в зонах бойових дій, технічні труднощі через брак необхідного обладнання в багатьох родинах [27, с. 1624].

В. Староста зазначає, що в сучасних реаліях спостерігається вплив зовнішніх факторів на формування навчальної мотивації студентів. У сфері вищої освіти важливу роль у стимулюванні мотивації студентів відіграють рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG2015). Серед них: студентоцентроване навчання, повага та врахування різноманітності студентів і їхніх потреб, гнучкі навчальні програми, різні способи надання освітніх послуг, гнучкість у використанні педагогічних методів тощо [38].

Водночас А. Квятковська, К. Андросович та О. Ковальов стверджують, що найкращим стимулом до навчання є внутрішня мотивація студента, тобто мотивація свідомої дії. В умовах дистанційної освіти, яка стала необхідним інструментом під час воєнного стану, вона відіграє особливо важливу роль. Варто зауважити, що це найскладніший тип мотивації для студента. Стресові ситуації, повітряні тривоги, окупація, можливі переїзди до інших міст чи країн суттєво впливають на навчальну мотивацію студентів. Несприятливий психологічний клімат, перебування в укриттях, зміна звичного розпорядку дня не сприяють навчальній діяльності [15, с. 179].

У цьому контексті дослідження особливостей мотивації студентів, на думку О. Піменової, О. Гапончук та В. Московченко, є особливо важливим в умовах війни з кількох причин [33, с. 37; 27, с. 1627]:

1. Війна впливає на психологічний стан студентів, що може спричинити зниження мотивації до навчання. Коли студенти відчують страх, тривогу та депресію, це погіршує їх здатність концентруватися та засвоювати навчальний матеріал.

2. Умови війни впливають на доступність та якість освіти. Руїнування шкіл і університетів, перерви в навчанні через евакуацію або переселення роблять майже неможливим отримання якісної освіти.

3. Війна може негативно вплинути на фінансову ситуацію родин студентів. Втрата роботи, майна та засобів існування стає перешкодою для оплати навчання та призводить до зниження мотивації.

Дослідження впливу кризових ситуацій на мотиваційну сферу демонструють, що стрес може як послаблювати, так і активізувати мотиваційні ресурси особистості, що залежить від індивідуальних характеристик, ресурсів подолання та особливостей конкретної ситуації. Дослідження І. Мартинюк показують, що реакції студентів на стрес залежать від характеристик ситуації (інтенсивність, тривалість, можливість контролю) та індивідуальних особливостей (стратегії подолання, локус контролю, життестійкість, рівень тривожності). Серед основних чинників, що визначають переживання студентами травматичних подій, виділяють [25, с. 98-100]:

1. Когнітивне оцінювання ситуації – як студент сприймає та інтерпретує травматичний досвід.
2. Механізми психологічного захисту – способи, якими психіка захищається від травматичного впливу.
3. Форми копіngu – стратегії подолання стресових ситуацій.
4. Розвиток рефлексії – здатність аналізувати власний досвід та переживання.

Життестійкість особистості є одним із найважливіших факторів, що допомагають студентам сформувати позитивний погляд на майбутнє. Поняття життестійкості складається з трьох складових: по-перше, залученість – це впевненість у тому, що активна участь у різних подіях дає змогу знайти щось цікаве і корисне для себе; по-друге, контроль – це віра в те, що наші зусилля можуть вплинути на результат, навіть якщо успіх не гарантований; по-третє, прийняття ризику – це розуміння того, що будь-який досвід, чи то позитивний, чи негативний, допомагає нам розвиватися як особистості та збагачує наше життя [41, с. 6].

А. Мартинюк вказує, що позитивна мотивація до навчання виявляється в тому, як студенти самотійно прагнуть здобувати знання, опановувати професію, якісно готуватися до занять, працювати самотійно навіть в умовах воєнного стану та виявляти бажання вдосконалювати свої знання через дистанційне навчання [24, с. 61].

Дослідження М. Шпак показують, наскільки важливими є здатність контролювати свої емоції, воля та мотивація, особливо коли студенти готуються до іспитів або виконують складні академічні завдання. Студенти, які можуть мобілізувати свої внутрішні ресурси та ефективно контролювати себе в емоційно напружених ситуаціях, демонструють високий рівень психологічної готовності та розвинений емоційний інтелект. Зазвичай такі студенти краще адаптуються до вимог академічного середовища та показують вищі навчальні результати навіть в сучасних кризових умовах [43, с. 119-120]. Оптимістичне ставлення студентів до майбутнього формується завдяки психологічній підтримці та допомагає досягати довгострокових цілей [51]. Віра в позитивне майбутнє розглядається як один із основних чинників, що сприяє втіленню життєвих планів у реальність [29, с. 206].

Л. Корват та Л. Борисенко у своєму дослідженні відзначають, що різні види мотивації можуть допомогти прогнозувати академічні досягнення студентів і пояснити ті відмінності в успішності, які не можна пояснити лише розумовими здібностями чи інтелектом. Мотивація все частіше розглядається як щось, що може змінюватися з часом і розвиватися під впливом навчального досвіду та різних життєвих обставин. Як підкреслюють дослідники «зовнішні умови перебігу навчальної діяльності можуть визначати стан та зміни у мотиваційній сфері та її зв'язки з тими аспектами діяльності, на фоні яких вона розгортається» [19, с. 781].

Воєнні дії в Україні кардинально змінили життя студентів, що призвело до появи нових зв'язків між навчальною мотивацією, успішністю навчання та конкретними умовами навчання. Зокрема, спостерігається зв'язок між мотивацією уникнення невдач та погіршенням навчальних результатів під час війни, між зниженням концентрації уваги на навчанні та пізнавальною мотивацією, між навчальною успішністю та активністю під час повітряних тривог, а також між рівнем мотивації досягнень та соціально орієнтованими мотивами обов'язку й відповідальності [19, с. 786].

Важливою є соціальна підтримка з боку вчителів, батьків, ровесників є важливим фактором, який впливає на мотивацію до навчання. У сім'ях, де батьки активно підтримують освітні прагнення дітей (наприклад, організовують безпечне місце для навчання). Емоційна підтримка допомагає дитині почуватися впевнено та зосереджуватися на навчанні навіть у стресових ситуаціях. Підтримка педагогів є однією із визначних, адже викладачі, які регулярно проводять онлайн-заняття, включають інтерактивні методи та практичні завдання, підтримують інтерес учнів до навчання. У деяких школах України запроваджено практику коротких мотиваційних зустрічей перед початком уроків, під час яких учні діляться своїми емоціями [27, с. 1626].

Провідні вчені В. Панок, С. Максименко, М. Слюсаревський, Л. Прохоренко, Н. Чепелева наголошують на вирішальній ролі освітньої системи у забезпеченні становлення, розвитку та саморозвитку молоді особистості, формуванні соціальних зв'язків і компетентностей, набутті навичок молодими громадянами України. «В умовах катастрофічних подій сьогодення система освіти продемонструвала стійкість і здатність виконувати відведену їй роль у суспільстві, адаптуватись до складних умов воєнного часу та забезпечувати свій подальший розвиток, захищати та надавати всебічну підтримку учасникам освітнього процесу, плекати життєстійкість» [11, с. 6].

Таким чином, воєнний стан як комплексна кризова ситуація суттєво впливає на формування мотивації до навчання студентів, створюючи як додаткові бар'єри, так і нові можливості для мотиваційного розвитку. Основними факторами, що визначають характер цього впливу, є індивідуальні психологічні характеристики студентів (зокрема, життєстійкість, копінг-стратегії, здатність до посттравматичного зростання), соціальна підтримка та якість освітнього середовища. Розуміння цих закономірностей є необхідним для розробки ефективних стратегій підтримки навчальної мотивації студентів в умовах тривалого стресу та невизначеності, що підтверджує актуальність поглибленого дослідження психологічних чинників формування мотивації до навчання в кризових умовах воєнного стану.

Висновки до першого розділу

За результатами теоретичного аналізу встановлено, що мотивація є складним феноменом, який розглядається як комплекс психологічних мотивів, що визначають напрямок та інтенсивність діяльності. У психології виокремлюються внутрішня (інтринсивна) та зовнішня (екстринсивна) мотивація, де внутрішня базується на особистісних диспозиціях і є більш ефективною для довгострокового залучення до діяльності, а самомотивація визначається як процес свідомого спрямування власної поведінки і є важливим показником незалежності особистості.

Студентський вік (18-25 років) характеризується інтенсивними процесами особистісного та професійного самовизначення, що суттєво впливає на специфіку формування навчальної мотивації. Центральними новоутвореннями цього періоду є розвиток самосвідомості, формування життєвих планів, професійне самовизначення та прагнення до інтелектуальної дорослості. Провідними мотиваційними компонентами навчальної діяльності студентів виступають професійні мотиви (формування себе як майбутнього фахівця), комунікативні мотиви (потреба в міжособистісній взаємодії) та навчально-пізнавальні мотиви. Внутрішня мотивація характеризується усвідомленою потребою в навчанні та є більш ефективною у порівнянні із зовнішньою.

Воєнний стан як тривала кризова ситуація чинить суперечливий вплив на мотивацію студентів до навчання, створюючи як додаткові перешкоди (перехід на дистанційне навчання, технічні труднощі, зниження доступності освіти), так і нові можливості для мотиваційного розвитку через активізацію адаптаційних ресурсів. Визначальними факторами збереження позитивної навчальної мотивації в умовах війни є індивідуальні психологічні характеристики (життєстійкість, копінг-стратегії), соціальна підтримка та якість освітнього середовища.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

2.1. Характеристика методів дослідження, критерії, показники та рівні сформованості мотивації до навчання студентської молоді

Для вивчення психологічних особливостей формування мотивації до навчання студентів в умовах воєнного стану було проведено емпіричне дослідження з використанням комплексу психодіагностичних методик.

Метою емпіричного дослідження є виявлення та аналіз психологічних особливостей формування мотивації до навчання у студентів в умовах воєнного стану, визначення взаємозв'язків між мотивацією досягнень, посттравматичним зростанням, копінг-стратегіями та життєстійкістю студентської молоді в екстремальних умовах воєнного часу.

Завдання емпіричного дослідження:

1. Визначити домінуючий тип мотивації досягнень (прагнення до успіху чи уникнення невдач) у студентів в умовах воєнного стану.
2. Дослідити рівень посттравматичного зростання у студентів та виявити його вплив на навчальну мотивацію.
3. Встановити переважаючі копінг-стратегії у студентів для подолання стресу в умовах воєнного часу та їх зв'язок з мотивацією до навчання.
4. Визначити рівень життєстійкості студентів та її роль у підтримці навчальної мотивації в кризових умовах.
5. Встановити кореляційні зв'язки між показниками мотивації досягнень, посттравматичного зростання, копінг-стратегій та життєстійкості.
6. На основі отриманих результатів розробити практичні рекомендації щодо підтримки та розвитку навчальної мотивації студентів в умовах воєнного стану.

База та вибірка дослідження. Дослідження проводилося на базі освітнього закладу Львівського державного університету Безпеки Життєдіяльності. Вибірку дослідження склали 50 студентів віком від 18 до 23 років, з них [кількість] жінок (%) та [кількість] чоловіків (%). Усі респонденти були студентами денної форми навчання 1–4 курсів, які здобувають освіту за різними спеціальностями. Опитування за визначеними методиками проводилося в анонімному форматі онлайн із чітким дотриманням правил етичності та конфіденційності.

Гіпотеза дослідження: формування мотивації до навчання у студентів в умовах воєнного стану детермінується комплексом психологічних чинників, серед яких провідну роль відіграють життєстійкість особистості, рівень посттравматичного зростання та вибір адаптивних копінг-стратегій

Емпіричне дослідження проводилося в межах певних етапів:

Перший етап (підготовчий). Конкретизовано науковий апарат дослідження, обґрунтовано актуальність теми, сформульовано завдання та здійснено добір психодіагностичних методик.

Другий етап (діагностичний). Проведено психологічну діагностику студентів за обраними методиками: Опитувальник мотивації досягнень (МАФ), Опитувальник посттравматичного зростання (PTGI), Опитувальник подолання стресу (COPE), Тест життєстійкості.

Третій етап (аналітичний). Здійснено обробку та аналіз результатів за допомогою методів математичної статистики, що дозволило виявити основні закономірності формування мотивації в умовах воєнного стану.

Четвертий етап (узагальнюючий). Узагальнено результати дослідження, сформульовано висновки та розроблено практичні рекомендації щодо підтримки навчальної мотивації студентів.

Для діагностування студентів були застосовані наступні методики:

Методика №1. Опитувальник для оцінки мотивації досягнень успіхів (Махребін; МАФ) [5] (Додаток А).

Мета застосування: визначити домінуючий тип мотивації у студентів (прагнення до успіху та уникнення невдач) в умовах необхідності продовження навчання попри кризові події воєнного часу.

Тест-опитувач для вимірювання мотивації досягненні призначений для діагностики двох узагальнених стійких мотивів особистості мотиву прагнення успіху та мотиву уникнення невдачі. При цьому оцінюється, який із цих двох мотивів у випробуваного домінує. Тест складається із 2-х шкал прагнення до прийняття (30 запитань) і страху відкидання (32 запитання). Мотивація досягнення виявляється у потребі долати перешкоди та домагатися високих показників у праці, самовдосконалюватися, змагатися з іншими та випереджати їх, реалізовувати свої таланти і тим самим підвищувати самоповагу.

Мотивація досягнення – один з різновидів мотивації діяльності, пов'язана з потребою індивіда досягати успіху і уникати невдачі. Кожне твердження оцінюється за шкалою від 1 до 5, де 1 – абсолютно не погоджуюся, 2 – не дуже погоджуюся, 3 – не визначився, 4 – частково погоджуюся, 5 – абсолютно погоджуюся.

На основі підрахунку сумарного бала визначають, яка мотиваційна тенденція домінує у випробуваного: високий рівень – у цього випробуваного домінує прагнення успіху; середній – роблять висновок про домінування прагнення уникати невдачі; низький рівень – жодного певного висновку про домінування один над одним мотивації досягнення успіхів або уникнення невдач не можна зробити.

Методика №2 – Опитувальник посттравматичного зростання PTGI [12; 13] (Додаток Б).

Мета застосування: дослідити здатність студентів до позитивних психологічних змін в результаті подолання травматичного досвіду воєнного часу та визначити, як ці зміни впливають на їх мотивацію до навчання.

Опитувальник PTGI (Post-Traumatic Growth Inventory) є валідним та надійним інструментом для оцінки позитивних психологічних змін, які людина може відчувати після переживання травматичної події. Такі зміни можуть

стосуватися самосприйняття, міжособистісних стосунків, життєвої філософії та духовності.

Опитувальник містить 21 твердження, які респондент оцінює за шкалою від 0 до 5 балів, визначаючи ступінь позитивних змін у різних сферах життя. Шкали опитувальника дають змогу комплексно оцінити рівні посттравматичного зростання та позитивних змін :

1. Відношення до інших – більшу довіру та близькість у стосунках, готовність виражати емоції та співчуття, зусилля щодо встановлення взаємин, визнання потреби в підтримці, цінування інших людей.

2. Нові можливості – появу нових інтересів, зростання впевненості в собі, здатність позитивно впливати на власне життя, прийняття того, що неможливо змінити.

3. Сила особистості – розуміння своїх можливостей у подоланні труднощів, усвідомлення власної сили, яка перевищує попередні уявлення про себе.

4. Духовні зміни – поліпшення розуміння духовних питань, зростання релігійності.

5. Підвищення цінності життя – переосмислення життєвих пріоритетів, цінування кожного дня, прагнення до змістовності буття.

Методика №3 – Опитувальник подолання стресу COPE (*Coping Orientation to Problems Experienced Inventory*) Ч. Карвера, М. Шаєра та Дж. Вайнтрауба [44] (Додаток В).

Мета застосування: виявити переважаючі копінг-стратегії, які студенти використовують для подолання стресу в умовах воєнного стану, та встановити їх зв'язок з мотивацією до продовження навчання.

Опитувальник COPE є багатовимірним інструментом, призначеним для вимірювання різних копінг-стратегій, які люди використовують у відповідь на стресові ситуації. Він охоплює широкий спектр когнітивних та поведінкових стратегій подолання стресу, як продуктивних, так і непродуктивних.

Опитувальник містить 60 тверджень, які утворюють 15 шкал, серед яких:

1. Активне подолання: створення активних кроків і прямих дій для подолання стресової ситуації.
2. Планування: обдумування стратегій поведінки та розробка шляхів дій щодо важкої життєвої ситуації.
3. Придушення конкуруючої діяльності: уникнення відволікання іншими видами активності для зосередження на стресовій ситуації.
4. Стимування подолання: очікування придатного моменту для дій та утримання від імпульсивних вчинків.
5. Пошук соціальної підтримки інструментального характеру: прагнення отримати пораду, допомогу або інформацію.
6. Пошук соціальної підтримки з емоційних причин: пошук емоційної, моральної підтримки, співчуття і розуміння.
7. Концентрація на емоціях: фокусування на неприємних емоціях та їх активне вираження.
8. Позитивне переформулювання: переосмислення стресової ситуації в позитивному ключі та особистісне зростання.
9. Заперечення: відмова вірити у те, що трапилося, або заперечення реальності події.
10. Прийняття реальності стресової ситуації.
11. Звернення до релігії: використання віри, релігії як джерела допомоги.
12. Використання «заспокійливих»: використання алкоголю, ліків або наркотиків для уникнення проблеми.
13. Гумор: використання жартів та сміху для подолання ситуації.
14. Поведінкове уникнення проблеми: відмова від досягнення мети та взаємодії зі стресором.
15. Ментальне уникнення проблеми: використання різних видів активності для відволікання від неприємних думок.

Респонденти оцінюють, наскільки часто вони використовують кожную стратегію за 4-бальною шкалою.

Методика №4. Тест самооцінки життєстійкості (модифікація опитувальника М. Форверга на контактність Т. О. Ларіної) [40; 21] (Додаток Г).

Мета застосування: оцінити рівень життєстійкості студентів як ключового психологічного ресурсу та її компонентів як важливих чинників, що дозволяють зберігати мотивацію до навчання у студентів в умовах воєнного стану.

Методика спрямована на оцінку рівня осмисленості та сформованості особистісних компонентів життєстійкості, які проявляються у спілкуванні та повсякденній поведінці. Опитувальник містить 9 основних якостей, які відображають різні аспекти життєстійкості особистості:

1. Емпатія – здатність розуміти внутрішній світ іншої людини, співпереживати.
2. Тепло, повага – вміння проявляти підтримку та прийняття інших.
3. Щирість, справжність – автентичність у взаємодії, відсутність штучних соціальних масок.
4. Ініціативність – активна життєва позиція, готовність діяти.
5. Рішучість – здатність мобілізуватися в екстремальних ситуаціях.
6. Відповідальність – самостійність у плануванні та досягненні цілей.
7. Терпіння – стійкість до труднощів та витримка.
8. Оптимістичність – життєрадісність та позитивні очікування.
9. Мобільність – швидкість адаптації та здатність ефективно діяти в різних обставинах.

Респондентам пропонується оцінити вираженість кожної якості за 9-бальною шкалою, де бал «5» означає середній рівень прояву якості, бали ліворуч від «5» (від -4 до -1) вказують на зменшення вираженості якості, а бали праворуч від «5» (від +1 до +4) – на збільшення. За результатами тестування визначається загальний рівень життєстійкості, а також окремі її компоненти, що важливо для розуміння конкретних психологічних чинників, які впливають на мотивацію студентів до навчальної діяльності в кризових умовах.

Для кількісної оцінки отриманих результатів було розроблено систему критеріїв оцінювання та рівнів прояву для кожної методики діагностування (таблиця 2.1).

Таблиця 2.1 – Значення показників за обраними методиками діагностування

Шкали	Рівні мотивації досягнення успіху (бали)		
	Низький	Середній	Високий
Методика №1 Опитувальник для оцінки мотивації досягнень успіхів	30-75	76-164	165-210
Шкали Методика №2 PTGI	Рівні посттравматичного зростання (бали)		
	Низький	Середній	Високий
Посттравматичне зростання	28-46	47-65	66-83
Відношення до інших	7-13	14-20	21-27
Нові можливості	7-11	12-17	18-23
Сила особистості	5-10	11-15	16-20
Духовні зміни	1-3	4-6	7-10
Підвищенні цінності життя	2-5	6-10	11-15
Шкали Методика №3 COPE	Рівні подолання стресу (бали)		
	Низький	Середній	Високий
Позитивне переформулювання	6-9	10-13	14-16
Мисленнєве уникнення проблеми	5-8	9-12	13-16
Концентрація на емоціях	6-9	10-13	14-16
Інструментальна соціальна підтримка	5-8	9-12	13-16
Активне подолання	6-9	10-13	14-16
Заперечення	4-6	7-9	10-12
Звернення до релігії	4-5	6-8	9-10
Гумор	6-9	10-13	14-16
Поведінкове уникнення проблеми	5-6	7-9	10-12
Стримання подолання	5-7	8-10	11-13
Емоційна соціальна підтримка	4-6	7-10	11-14
Використання «заспокійливих»	4-7	8-10	11-14
Прийняття	4-6	7-9	10-13
Подавлення діяльності, що конкурує	6-8	9-11	12-15
Планування	7-9	10-13	14-16
Шкали Методика №4 Тест самооцінки життєстійкості	Рівні життєстійкості (бали)		
	Низький	Середній	Високий
Загально за усіма шкалами	менше 40	41-60	61 і більше

Для обробки даних використовувалися програми Microsoft Excel та SPSS Statistics. Інтерпретація результатів здійснювалася шляхом якісного аналізу

отриманих кількісних показників та їх порівняння з теоретичними концепціями мотивації студентів до навчальної діяльності.

Таким чином, розроблена програма емпіричного дослідження дозволяє комплексно вивчити психологічні чинники мотивації студентів до навчальної діяльності у складних реаліях воєнного часу, визначити рівень їх мотивації до продовження навчання, соціально-психологічної адаптації, самооцінки та життєстійкості. Обрані методики є валідними, надійними та взаємодоповнюючими, що забезпечує всебічне вивчення предмету дослідження.

2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження психологічних особливостей навчальної мотивації студентів в умовах воєнного стану

За визначеними методиками та процедурою було проведено діагностування досліджуваних. Узагальнені результати кожного респондента представлені у Додатку Д. Розглянемо результати дослідження за кожною з використаних методик.

За узагальненими результатами опитування вибірки за методикою №1 Шкала мотивації досягнень А. Махребіана отримані дані домінуючого типу мотивації до продовження навчання у студентів з вибірки, які представлені у таблиці 2.2 та на рис. 2.1.

Таблиця 2.2 – Результати діагностування за методикою №2 Шкала мотивації досягнень А. Махребіана (вибірka n=50)

Рівні	Кількість респондентів	%
Високий (досягнення успіху)	18	28%
Середній (уникнення невдач)	21	42%
Низький (невиражена мотивація)	11	30%



Рис. 2.1 – Розподіл за рівнями мотивації досягнень (%)

За результатами опитування за методикою МАФ отримані наступні показники мотивації досягнень у студентів в умовах воєнного стану: високий рівень мотивації (прагнення до успіху) виявлено у 36% досліджуваних (18 осіб), тобто студенти демонструють активну орієнтацію на досягнення та здатність підтримувати позитивну мотивацію навіть в кризових умовах, що може сприяти їх академічній успішності.

Середній рівень мотивації (уникнення невдач) виявлений у 42% опитаних (21 особа). Дані студенти характеризуються домінуванням мотивації уникнення невдач над прагненням до успіху, що може пояснюватися підвищеною тривожністю та невпевненістю через воєнну загрозу.

Низький рівень мотивації (невиражена мотивація) спостерігаємо у 22% вибірки (11 осіб). У цих студентів не виражені ані прагнення до успіху, ані страх невдач, що може свідчити про емоційне виснаження або дезорієнтацію в умовах кризи.

За узагальненими результатами опитування вибірки за методикою №2 *Опитувальник посттравматичного зростання PTGI* отримані дані здатності студентів до позитивних психологічних змін в результаті подолання травматичного досвіду воєнного часу представлені у таблиці 2.3 та на рис. 2.2.

**Таблиця 2.3 – Результати діагностування за Методикою №2 Опитувальник
посттравматичного зростання PTGI
(кількість учасників n=50)**

№	посттравматичного зростання PTGI Шкали	Рівні Кількість учасників (%)					
		низький		середній		високий	
		Кількість учасників	%	Кількість учасників	%	Кількість учасників	%
1	Посттравматичне зростання	12	24%	31	62%	7	14%
2	Відношення до інших	8	16%	24	48%	18	36%
3	Нові можливості	26	52%	16	32%	8	16%
4	Сила особистості	15	30%	26	52%	9	18%
5	Духовні зміни	15	30%	19	38%	16	32%
6	Підвищенні цінності життя	7	14%	34	68%	9	18%

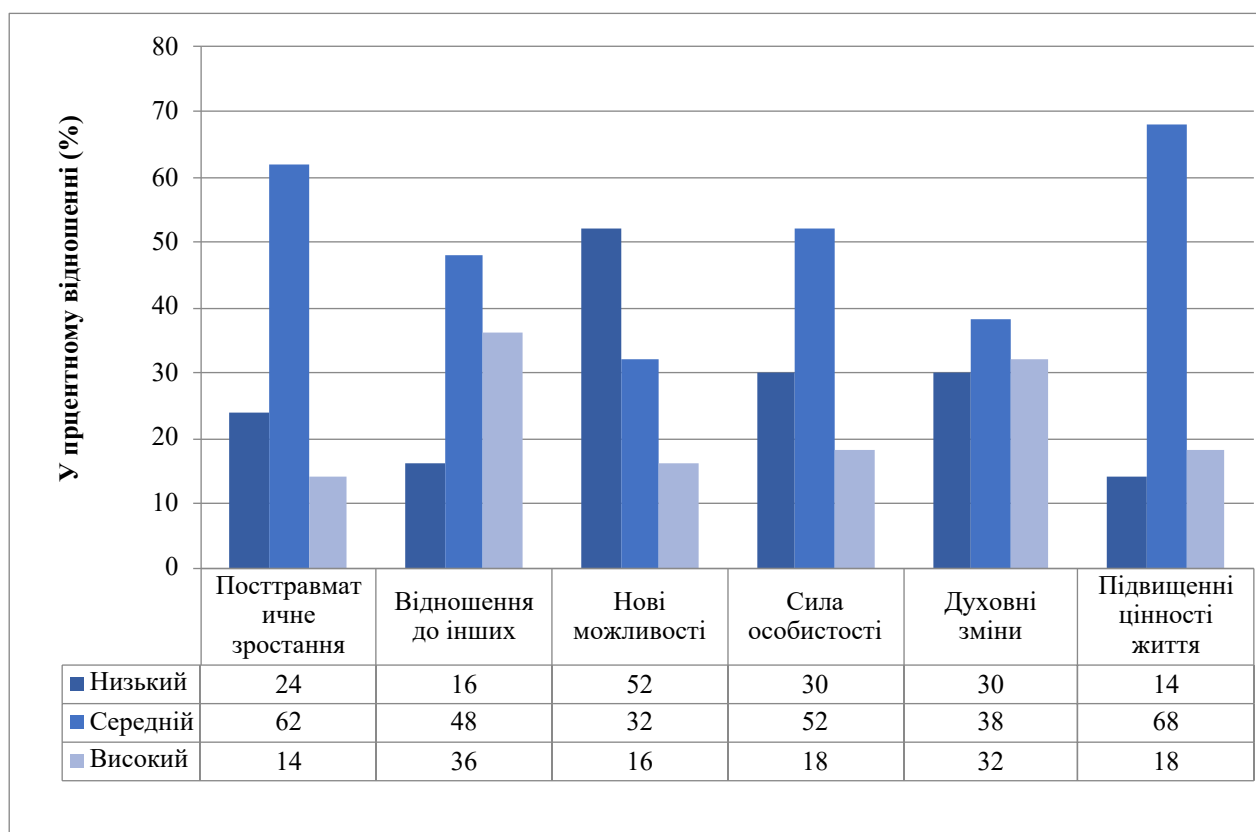


Рис. 2.2 – Розподіл за показниками посттравматичного зростання (%)

За результатами опитування за методикою PTGI отримані наступні показники посттравматичного зростання у студентів в умовах воєнного стану:

Шкала «Ставлення до інших» показала найбільш виражені позитивні зміни (високий рівень) виявлено у 36% досліджуваних, середній у 48%. Тобто під впливом воєнного стресу студенти стали більше цінувати взаємини з оточуючими, охочіше виражати емоції та шукати підтримку, що може сприяти формуванню мотивації до навчання та взаємодопомозі у навчальному процесі.

За шкалою «Нові можливості» у 52% досліджуваних виявлено низький рівень, що може свідчити про труднощі в усвідомленні нових перспектив та можливостей в умовах кризи. Однак 16% студентів відзначають появу нових інтересів та впевненості у власних силах, що може позитивно впливати на мотивацію до навчання та професійного розвитку.

Шкала «Сила особистості» показує переважно середній рівень (52%), що свідчить про поступове усвідомлення власних можливостей у подоланні труднощів та може стати важливим ресурсом у розумінні власної сили та наполегливості, допомагає студентам долати навчальні труднощі.

Шкала «Духовні зміни» виявила найбільш рівномірний розподіл – від 30 до 38% за кожним рівнем, що свідчить про активний пошук різних шляхів усвідомлення сенсу навчання в кризових умовах. Однак це може по-різному впливати на мотивацію до навчання – від пошуку глибокого розуміння професії до переосмислення життєвих цінностей.

Шкала «Підвищення цінності життя» показала переважно середній рівень (68%), що свідчить про зростання усвідомлення важливості кожного дня та прагнення до змістовності. Такі прагнення можуть значно посилити мотивацію до навчання, оскільки студенти починають сприймати освіту як можливість зробити своє життя більш значущим.

Загалом, результати за окремими шкалами PTGI показують, що воєнний стан створює складну систему особистісних змін у студентів. Найбільш позитивно на мотивацію до навчання може впливати покращення міжособистісних стосунків (шкала «Ставлення до інших») та підвищення

цінності життя, тоді як недостатнє усвідомлення нових можливостей може знижувати ефективність навчання.

За узагальненими результатами опитування вибірки за методикою №3 – *Опитувальник подолання стресу COPE* отримані дані переважаючих копінг-стратегій, які студенти використовують для подолання стресу в умовах воєнного стану представлені у таблиці 2.4 та на рис. 2.3.

**Таблиця 2.4 – Результати діагностування за Методикою №3 –
Опитувальник подолання стресу COPE (кількість учасників n=50)**

№	подолання стресу COPE Шкали	Рівні Кількість учасників (%)					
		низький		середній		високий	
		К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
1	Позитивне переформулювання	22	44%	20	40%	8	16%
2	Мисленнєве уникнення проблеми	16	32%	26	52%	8	16%
3	Концентрація на емоціях	9	18%	32	64%	9	18%
4	Інструментальна соціальна підтримка	10	20%	26	52%	14	28%
5	Активне подолання	10	20%	31	62%	8	16%
6	Заперечення	12	24%	29	58%	9	18%
7	Звернення до релігії	15	30%	25	50%	10	20%
8	Гумор	18	36%	23	46%	9	18%
9	Поведінкове уникнення проблеми	11	22%	29	58%	10	20%
10	Стримання адаптації	16	32%	18	36%	16	32%
11	Емоційна соціальна підтримка	7	14%	24	48%	19	38%
12	Використання «заспокійливих»	5	10%	43	86%	2	4%
13	Прийняття	4	8%	27	54%	19	38%
14	Подавлення діяльності, що конкурує	7	14%	17	34%	16	32%
15	Планування	16	32%	28	56%	6	12%

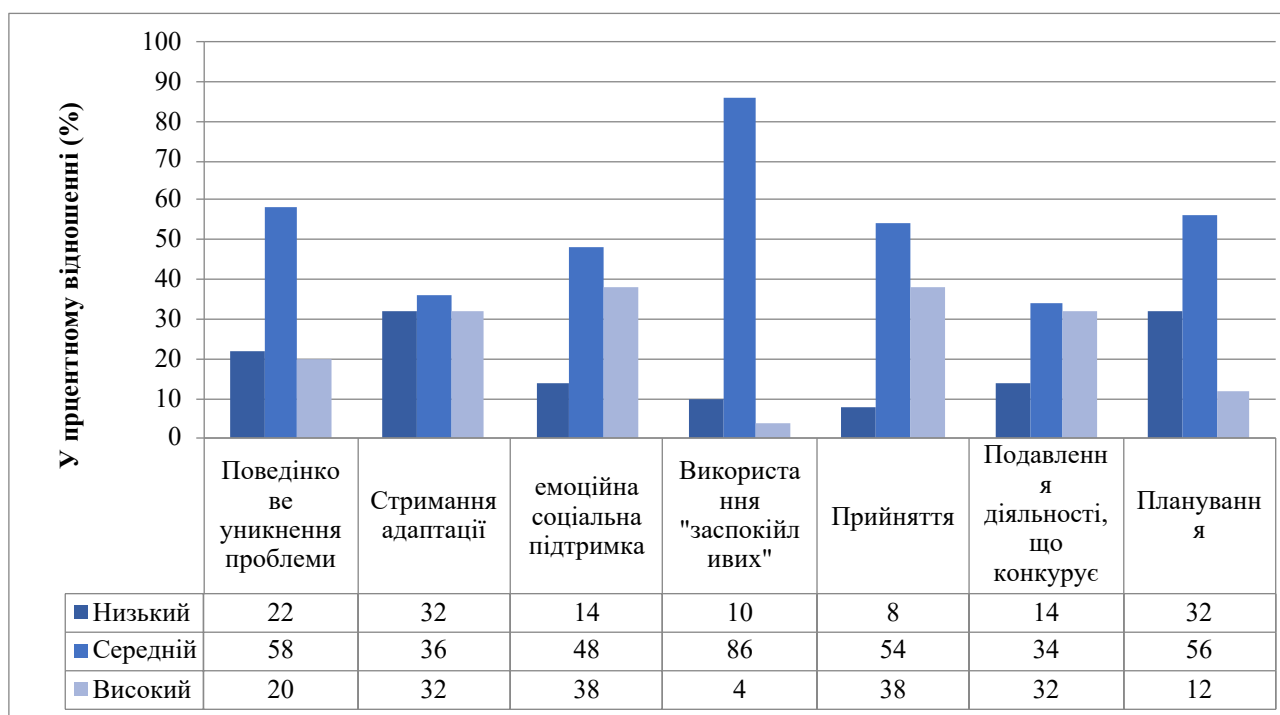
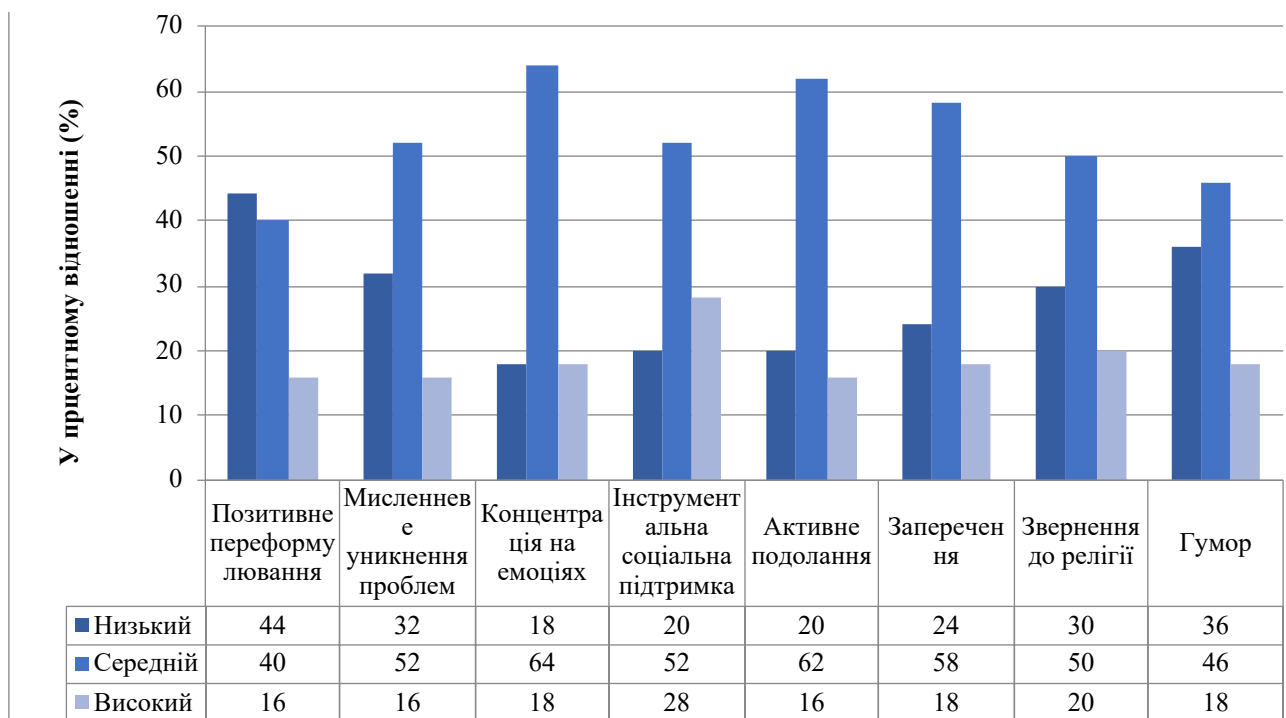


Рис. 2.3 – Розподіл за показниками копінгу та рівнями подолання стресу (%)

За результатами опитування за методикою COPE отримані наступні показники використання копінг-стратегій студентами в умовах воєнного стану. Найбільш вираженими допінгами у досліджуваних є наступні: «Використання

заспокійливих» (86% середній рівень), «Прийняття» (38% високий рівень) та «Концентрація на емоціях» (64% середній рівень), що свідчить про те, що студенти в умовах хронічного стресу частіше вдаються до емоційно-орієнтованих стратегій, ніж до проблемно-орієнтованих, що може мати неоднозначний вплив на їх мотивацію до навчання. Досить поширеними є також копінги «Звернення до релігії» (50% середній і 20% високий рівень), «Поведінкове уникнення проблем» (58% середній рівень), «Заперечення» (58% середній рівень), що підкреслює тенденцію до уникання прямої конфронтації з травматичною реальністю та навчальними викликами, що може знижувати навчальну мотивацію. Особливої уваги заслуговують результати за шкалою «Концентрація на емоціях», яка показала високий середній рівень, що може призводити до фіксації на негативних переживаннях замість активної роботи над навчальними завданнями, що негативно впливає на формування конструктивної мотивації до навчання.

Водночас позитивними є результати за шкалами соціальної підтримки: «Інструментальна соціальна підтримка» (52% середній та 28% високий рівень) та «Емоційна соціальна підтримка» (48% середній та 38% високий рівень). Такі отримані дані свідчать про активний пошук студентами практичної допомоги та емоційної підтримки в навчальному процесі, що може сприяти підтримці мотивації до навчання через відчуття спільності та взаємодопомоги.

Мало вираженими у студентів виявилися такі важливі для навчального процесу копінги, як «Позитивне переформулювання» (44% низький рівень), «Активне подолання» (62% середній рівень та 20% низький), «Планування» (56% середній рівень та 32% низький). Отримані результати вказують на зниження здатності у частини студентів до конструктивного переосмислення труднощів як можливостей для росту, що може перешкоджати формуванню стійкої внутрішньої мотивації до навчання в кризових умовах.

За узагальненими результатами опитування вибірки за *методикою №4 Тест життєстійкості (модифікація М. Форверга)* отримані дані рівнів життєстійкості студентів як ключового психологічного ресурсу, що дозволяє

зберігати мотивацію до навчання навіть в екстремальних умовах воєнного стану представлені у таблиці 2.5 та на рис. 2.4.

Таблиця 2.5 – Результати діагностування за методикою №2 Тест життєстійкості (вибірка n=50)

Рівні	Кількість респондентів	%
Високий	15	24%
Середній	24	36%
Низький	11	40%



Рис. 2.4 – Розподіл за рівнями життєстійкості (%)

За результатами тестування життєстійкості отримані наступні показники у студентів в умовах воєнного стану: високий рівень життєстійкості виявлено у 30% досліджуваних, що свідчить про розвиненість комплексу якостей, необхідних для підтримки мотивації до навчання в екстремальних умовах. Особливо важливими для навчального процесу є такі компоненти як ініціативність та відповідальність, які безпосередньо впливають на академічну активність та самоорганізацію студентів.

Середній рівень життєстійкості виявлений у 48% опитаних, що може вказувати на часткове збереження адаптивних можливостей, проте з ризиком порушення мотивації при посиленні стресових факторів. Такі якості як терпіння

та рішучість у цієї групи студентів можуть бути недостатньо розвинені для тривалого підтримання навчальної мотивації в умовах невизначеності.

Низький рівень життєстійкості спостерігаємо у 22% вибірки, що є тривожним сигналом щодо здатності цих студентів зберігати мотивацію до навчання. Особливо вразливими виявилися такі компоненти як оптимістичність та мобільність, які є критично важливими для адаптації до нових форм навчання (дистанційного, змішаного) в умовах воєнного стану. Емпатія та щирість у взаємодії виявилися більш збереженими навіть у студентів з низькою життєстійкістю, що може слугувати ресурсом для підтримки мотивації до навчання через взаємопідтримку та розуміння серед студентського колективу.

Загалом, результати показують, що більшість студентів демонструють достатній рівень життєстійкості для збереження базової мотивації до навчання, проте значна частина потребує цілеспрямованої психологічної підтримки для розвитку конкретних якостей, особливо тих, що пов'язані з активною адаптацією та підтриманням оптимізму в кризових умовах.

Результати кореляційного аналізу за шкалами методик за допомогою коефіцієнта Пірсона. Результати кореляційного аналізу за методиками №1-4 представлені у таблицях 2.5–2.7 виявили значущі взаємозв'язки взаємозв'язків між мотивацією досягнень, посттравматичним зростанням, копінг-стратегіями та життєстійкістю студентів з вибірки в умовах воєнного часу.

Таблиця 2.5

Мотивація та посттравматичне зростання

Методика №2 Посттравматичне зростання	Методика №1 Мотивація досягнення
Посттравматичне зростання	0,713**
Відношення до інших	0,436**
Нові можливості	0,451**
Сила особистості	0,739**
Духовні зміни	0,459**
Підвищенні цінності життя	0,313*
Критичне значення 0,3 при $p = 0,01$	

Встановлено сильні позитивні кореляції між мотивацією досягнень та показниками посттравматичного зростання (таблиця 2.5). Найсильніший зв'язок виявлено з основним показником PTGI ($r = 0,713$), тобто студенти з вищою мотивацією до досягнень демонструють більш виражене посттравматичне зростання в умовах воєнного стану. Особливо значущою є кореляція за шкалою «Сила особистості» ($r = 0,739$), тобто студенти з вищою мотивацією краще усвідомлюють власні можливості в подоланні труднощів і навпаки.

Таблиця 2.6

Мотивація та копінг-стратегії

Методика №3 Копінг-стратегії	Методика №1 Мотивація досягнення
Позитивне переформулювання	0,635**
Мисленнєве уникнення проблеми	-0,233
Концентрація на емоціях	0,025
Інструментальна соціальна підтримка	0,603**
Активне подолання	0,436**
Заперечення	0,168
Звернення до релігії	0,027
Гумор	0,059
Поведінкове уникнення проблеми	-0,210
Стримання подолання	0,481**
Емоційна соціальна підтримка	0,578**
Використання «заспокійливих»	-0,034
Прийняття	0,592**
Подавлення діяльності, що конкурує	0,340*
Планування	0,543**
Критичне значення 0,3 при $p = 0,01$	

Аналіз даних, представлених у таблиці 2.6 показав виражені кореляції між мотивацією досягнень та конструктивними копінг-стратегіями: позитивне переформулювання ($r = 0,635$), планування ($r = 0,543$), активне подолання ($r =$

0,436), прийняття ($r = 0,592$). Важливим є зв'язок з соціальною підтримкою: як інструментальною ($r = 0,603$), так і емоційною ($r = 0,578$), що підкреслює роль соціального оточення у підтримці навчальної мотивації. Водночас виявлено негативні кореляції з дисфункціональними стратегіями, такими як ментальне уникнення ($r = -0,233$) та поведінкове уникнення ($r = -0,210$), що підтверджує важливість адаптивних копінг-стратегій для збереження мотивації до навчання.

Таблиця 2.7

Мотивація та життєстійкість

Методика №4 Життєстійкість	Методика №1 Мотивація досягнення
Життєстійкість	0,748**
Критичне значення 0,3 при $p = 0,01$	

Встановлено дуже сильну позитивну кореляцію між мотивацією досягнень та життєстійкістю ($r = 0,748$), що є одним з найвищих показників у дослідженні окрім сили особистості, тобто студенти з високим рівнем життєстійкості демонструють суттєво вищі показники мотивації до навчання навіть в екстремальних умовах воєнного стану. Такий тісний зв'язок підтверджує важливу роль життєстійкості та її складових як психологічного ресурсу, що дозволяє розвивати мотивацію до навчання в кризових ситуація.

Отже, результати емпіричного дослідження виявили складну систему формування мотивації до навчання у студентів в умовах воєнного стану. За методикою МАФ 36% студентів демонструють високий рівень мотивації успіху, 42% орієнтовані на уникнення невдач, а 22% виявляють невиражену мотивацію. Аналіз посттравматичного зростання показав найбільш позитивні зміни у сфері міжособистісних стосунків (36% високий рівень) та підвищенні цінності життя (68% середній рівень). Результати за копінг-стратегіями вказують на переважання емоційно-орієнтованих стратегій, активний пошук соціальної підтримки (80-86%) виступає важливим ресурсом. Кореляційний аналіз підтвердив системний взаємозв'язок між мотивацією досягнень та

посттравматичним зростанням ($r=0,713$), адаптивними копінг-стратегіями й життєстійкістю ($r=0,748$), що підтверджує гіпотезу про комплексну детермінацію навчальної мотивації в кризових умовах.

2.3. Практичні рекомендації щодо розвитку навчальної мотивації студентів до здобуття фахової освіти в умовах воєнного стану

Результати проведеного емпіричного дослідження засвідчили складність і багатогранність проблеми формування мотивації до навчання у студентів в умовах воєнного стану. Виявлені статистично значущі кореляції між мотивацією досягнень та життєстійкістю, посттравматичним зростанням та копінг-стратегіями позитивного переформулювання, інструментальної та емоційної соціальної підтримки, плануванням та прийняттям, що підтверджує необхідність комплексного підходу до психологічної підтримки студентської молоді в сучасних кризових реаліях життя та необхідності продовжувати професійне навчання.

Психологічна підтримка – це складний процес, що спрямований на виділення та посилення позитивних рис особистості та її інтересів, відновлення віри у власні здібності, зменшення дестабілізуючих факторів та підвищення стійкості до стресів. Психологічна підтримка передбачає виявлення особистісних проблем, допомогу в їх розв’язанні та проведення необхідної профілактичної роботи. Психологічна підтримка «допомагає справлятися з викликами та проблемами, які виникають під час навчання та життя» [1, с. 92].

Н. Каргіна підкреслює важливість індивідуального підходу: «вимірявши ресурси людини, вивчивши особистісні особливості та риси, рівень вираженості психологічних характеристик, стає можливим визначити успішність адаптації людини і що сприяє досягненню психологічного благополуччя при подоланні труднощів, тобто є корекцією. Одні якості сприяють формуванню ефективного копінгу, інші перешкоджають цьому процесу» [14, с. 77].

Комплексний підхід до психологічної підтримки студентів у кризових ситуаціях включає кілька напрямків роботи, що здійснюються психологами та педагогами [30, с. 8-9; 37, с. 23-24]:

1. Соціально-педагогічне втручання передбачає створення планів дій та програм допомоги, розгляд різних способів вирішення проблем, допомогу в подоланні складних ситуацій, координацію зусиль оточуючих людей та формування груп підтримки.

2. Соціально-психологічна підтримка включає використання активних методів навчання для розвитку гнучкості поведінки та стійкості до стресу; формування ефективних стратегій подолання стресових ситуацій; розвиток адекватної самооцінки, творчих здібностей, відповідальності та вольових якостей; сприяння особистісному розвитку та надання допомоги студентам, які мають труднощі з адаптацією.

3. Просвітницько-інформаційна діяльність охоплює надання інформації про те, як люди поведуться в екстремальних ситуаціях; розвиток навичок управління власними думками та пізнавальними процесами; забезпечення швидкої соціальної та психологічної допомоги; навчання самодопомози; просвітницьку роботу з батьками та вчителями щодо особливостей підліткового віку та способів подолання труднощів.

4. Інтеграція включає створення альтернативних рішень актуальних проблем, виявлення здібностей та талантів, стимулювання активності.

5. Корекція стосунків та реабілітація передбачає створення ситуацій для відпрацювання навичок розв'язання подібних проблем у майбутньому; зосередження на успішних сферах діяльності; підтримку ініціатив; відновлення втрачених навичок та супровід у процесі повернення до нормального життя.

Дослідники Б. Компас, А. Еверт, К. Гінзбург, Ф. Стефен у своїх працях про позитивні зміни після травми наголошують на важливості орієнтації на сильні сторони та ресурси особистості в процесі психологічної допомоги [46; 47; 48; 50]. Вони зазначають, що концентрація на патологічних аспектах може обмежувати ефективність терапії та заважати розвитку життєстійкості,

особливо у молодих людей. Натомість підтримка конструктивних стратегій подолання стресу, заохочення активної участі в діяльності та розвиток почуття самоефективності значно посилюють адаптаційні можливості в умовах травматичного досвіду. На їх думку, програми психологічної підтримки для дітей та підлітків мають включати такі важливі компоненти: психологічне консультування (емоційна підтримка, допомога в прийнятті відповідальних рішень, оцінка індивідуальних ресурсів); різноманітні форми підтримки (супровід, допомога в групі, інтеграція в нове середовище тощо); психотерапія (комплексний підхід, спрямований на запобігання гострим стресовим реакціям та нервово-психічним розладам).

У практичній роботі можуть використовуватися групові психологічні заняття в університетах за участю психологів. Такі заняття можуть бути спрямовані на зменшення стресу, розвиток стійкості, навчання управління емоціями та подолання тривожності. Індивідуальні консультації дозволяють студентам отримати персональну допомогу, де психолог може допомогти розібратися з внутрішніми переживаннями та проблемами, що можуть заважати зосередитися на навчанні, що може включати техніки розслаблення, медитації або просто підтримку та пораду [27, с. 1627].

Таким чином, на основі теоретичного аналізу наукових джерел та результатів емпіричного дослідження з'ясовано, що для ефективної психологічної допомоги студентам в кризових умовах здійснення ними навчальної діяльності необхідним є розробка на основі нових підходів до загалом психологічної підтримки молоді розробляти комплексні тренінгові програми.

При створенні таких програм потрібно враховувати особливості кожної конкретної групи студентів, контекст травматизації та рівні необхідної допомоги. Результати емпіричного дослідження в цій роботі: переважання середнього рівня мотивації досягнень та життєстійкості, наявність адаптивних проявів посттравматичного зростання, а також встановлені кореляційні зв'язки між досліджуваними показниками.

Метою спеціально організованої тренінгової програми має бути сприяння збереженню та розвитку навчальної мотивації студентів в умовах воєнного стану через укріплення психологічних ресурсів особистості та формування адаптивних стратегій подолання кризових ситуацій.

Завданнями програми, виходячи з емпіричних результатів вибірки даного дослідження визначаємо:

1. Розвиток мотивації досягнення та зниження тенденцій до уникнення невдач у навчанні.
2. Формування та укріплення компонентів життєстійкості як ресурсу для підтримання мотивації.
3. Сприяння посттравматичному зростанню через переосмислення кризового досвіду.
4. Розвиток адаптивних копінг-стратегій для подолання навчальних і життєвих викликів.
5. Формування навичок емоційної регуляції та стресменеджменту.
6. Розвиток соціальної підтримки та навичок ефективної комунікації в освітньому середовищі.

Програма має складатися з декількох послідовних етапів:

1. Діагностичний етап (1-2 тижні реалізації програми). Проводиться комплексна психодіагностика студентів.
2. Формувальний етап (3-12 тиждів програми). Реалізується цикл з 7 тренінгових занять, кожне тривалістю 2,5-3 години. Заняття проводяться у групах по 12-15 осіб щотижня.
3. Підтримувальний етап (13-16 тиждів). Проводяться супервізійні зустрічі, групи підтримки та індивідуальні консультації за потребою.
4. Оцінювальний етап (17-18 тиждів). Здійснюється повторна діагностика для оцінки ефективності програми та планування подальшої підтримки поза тренінговою програмою.

Виходячи з отриманих емпіричних результатів в межах даного дослідження, план тренінгових занять може бути наступний:

Тренінгова програма «Навчальна мотивація – від виживання до процвітання»

Мета тренінгової програми: активізація внутрішньої мотивації до навчання, переосмислення цінності освіти в кризовий період, сприяння посттравматичному зростанню та життєстійкості.

Тренінг 1. «Будуємо фортецю життєстійкості»

Мета тренінгу: розвиток компонентів життєстійкості як основи для збереження мотивації в складних умовах.

Етап 1. Мотиваційно-організаційний (20 хв.)

Вправа «Камінь мудрості» (знайомство та активізація групи)

Вправа «Скульптура життєстійкості» (тілесне відчуття поняття життєстійкості)

Встановлення правил групової роботи

Етап 2. Теоретично-діагностичний (30 хв.)

Мозковий штурм «Анатомія життєстійкості» (дослідження поняття та самодіагностика)

Груповий аналіз «Карта ресурсів групи» (виявлення сильних сторін та зон розвитку)

Етап 3. Практично-розвивальний (90 хв.)

Вправа «Емоційне радіо» (розвиток емпатії)

Ділова гра «Ініціативний детектив» (розвиток ініціативності в навчанні)

Техніка «Рішучість на межі» (прийняття рішень в умовах невизначеності)

Квест «Відповідальність без кордонів» (усвідомлення зон відповідальності)

Медитація «Оазис оптимізму» (розвиток позитивного мислення)

Вправа «Мобільність трансформера» (адаптація до змін)

Етап 4. Інтеграційно-рефлексивний (40 хв.)

Творча майстерня «Архітектурний проєкт цитаделі» (символічна інтеграція досвіду)

Вправа «Угода з майбутнім собою» (планування розвитку)

Завершальна вправа «Печатка цитаделі» (закріплення групового досвіду)

Тренінг 2. «Трансформація травми у ресурс»

Мета тренінгу: сприяння посттравматичному зростанню, пошук сенсу в кризовому досвіді для посилення мотивації.

Етап 1. Мотиваційно-організаційний (15 хв.)

Вправа «Коло безпеки» (створення довірливої атмосфери).

Техніка «Наші ресурси» (активізація внутрішніх ресурсів).

Етап 2. Теоретично-інформаційний (25 хв.)

Міні-лекція «Феномен посттравматичного зростання» (теоретичні основи).

Діагностична вправа «Карта особистісних змін» (самооцінка власних трансформацій).

Етап 3. Практично-розвивальний (100 хв.)

Техніка «Наративна терапія» (переписування історії травми).

Вправа «Символи сили» (знаходження ресурсів у складному досвіді).

Арт-терапія «Дерево росту» (візуалізація особистісних змін).

Етап 4. Інтеграційно-рефлексивний (35 хв.)

Шеринг «Дарунки кризи» (усвідомлення позитивних змін).

Вправа «Плануємо майбутнє» (закріплення знань та навичок).

Тренінг 3. «Інструменти подолання труднощів у навчанні»

Мета тренінгу: розвиток адаптивних стратегій подолання стресу у навчальній діяльності.

Етап 1. Мотиваційно-організаційний (20 хв.)

Вправа «Перешкода-можливість» (зміна ставлення до труднощів).

Вправа «Інвентаризація викликів» (виявлення актуальних навчальних проблем).

Етап 2. Теоретично-діагностичний (30 хв.)

Презентація «Копінг-стратегії: конструктивні та деструктивні» (теоретичний огляд).

Тестування «Мої способи подолання стресу» (самодіагностика копінг-стилів).

Етап 3. Практично-розвивальний (85 хв.)

Тренінг навичок «Техніки швидкого зняття стресу» (дихальні та релаксаційні техніки).

Кейс-аналіз «Студентські виклики» (розробка стратегій подолання)

Рольова гра «Переговори з собою» (внутрішній діалог при прийнятті рішень)

Воркшоп «Планування з урахуванням ризиків» (гнучке цілепокладання).

Етап 4. Інтеграційно-рефлексивний (40 хв.)

Створення «Аптечки першої психологічної допомоги» (практичний інструментарій).

Взаємні зобов'язання «Система взаємопідтримки» (формування партнерств).

Тренінг 4. «Навігація у морі почуттів»

Мета тренінгу: формування навичок емоційної регуляції та використання емоцій як ресурсу для навчання.

Етап 1. Мотиваційно-організаційний (15 хв.)

Вправа «Міра настрою» (усвідомлення поточного емоційного стану).

Техніка «Емоційна мапа тіла» (локалізація емоцій у тілі).

Етап 2. Теоретично-інформаційний (25 хв.)

Теоретичний блок «Емоційний інтелект та навчальна успішність» (зв'язок емоцій і пізнання).

Вправа «Словник емоцій» (розширення емоційного словника).

Етап 3. Практично-розвивальний (95 хв.)

Практичний блок «Техніки емоційної саморегуляції» (практичні методи управління емоціями).

Рольова гра «Емоційні ситуації в навчанні» (відпрацювання навичок).

Арт-терапія «Портрет моїх емоцій» (творче вираження переживань).

Інтерактивна вправ, робота в малих групах «Емоційна підтримка» (навички надання та прийняття підтримки).

Етап 4. Інтеграційно-рефлексивний (40 хв.)

Створення щоденника (інструмент самоспостереження).

Медитація «Прийняття всіх частин себе» (інтеграція досвіду).

Тренінг 5. «Зміцнення соціальних зв'язків»

Мета тренінгу: розвиток навичок пошуку та надання соціальної підтримки в освітньому середовищі.

Етап 1. Мотиваційно-організаційний (20 хв.)

Вправа «Мережа підтримки» (візуалізація соціальних зв'язків).

Вправа «Синхронізація» (відчуття групової єдності).

Етап 2. Теоретично-діагностичний (25 хв.)

Презентація «Соціальна підтримка як ресурс навчання» (роль оточення у мотивації).

Опитувальник «Якість моїх стосунків» (саоцінка соціальних ресурсів).

Етап 3. Практично-розвивальний (90 хв.)

Техніка опанування комунікативними навичками «Активне слухання» (техніки ефективного спілкування).

Вправа «Просити допомогу без сорому» (подолання бар'єрів у зверненні за підтримкою).

Рольова гра «Конфлікти в навчанні» (вирішення суперечок).

Груповий проект «Мережа взаємодопомоги» (створення системи підтримки).

Етап 4. Інтеграційно-рефлексивний (40 хв.)

Вправа «Подяка оточенню» (усвідомлення отриманої підтримки)

Планування «Мій внесок у групову підтримку» (активна позиція у стосунках).

Тренінг 6. «Планування у невизначеності»

Мета тренінгу: формування навичок гнучкого цілепокладання та планування навчання в умовах кризи.

Етап 1. Мотиваційно-організаційний (15 хв.)

Вправа «Компас у тумані» (орієнтація в умовах невизначеності)

Техніка «Гнучкість бамбука» (адаптивність як ресурс)

Етап 2. Теоретично-інформаційний (30 хв.)

Теоретичний блок «Можливість планування в умовах невизначеності».

Самодіагностика «Мій стиль планування» (виявлення індивідуальних особливостей)

Етап 3. Практично-розвивальний (90 хв.)

Техніка «Сценарне планування» (розробка альтернативних планів).

Вправа «Дерево цілей з варіантами» (ієрархічне і гнучке цілепокладання).

Симуляція «Навчання в кризі» (адаптація планів до обставин).

Створення «Персонального стратегічного плану» (індивідуальне планування навчання).

Етап 4. Інтеграційно-рефлексивний (40 хв.)

Презентація планів «Мій шлях у невизначеності».

Техніка «Якорі стабільності» (визначення незмінних цінностей).

Тренінг 7. «Інтеграція та закріплення досвіду»

Мета тренінгу: інтеграція набутих навичок, планування подальшого самостійного розвитку.

Етап 1. Мотиваційно-організаційний (25 хв.)

Ретроспектива «Подорож групи» (огляд пройденого шляху).

Вправа «Скарбничка досягнень» (усвідомлення здобутків).

Етап 2. Теоретично-узагальнюючий (30 хв.)

Груповий аналіз «Карта змін» (систематизація набутих навичок).

Презентація «Стратегії підтримки мотивації» (теоретичне узагальнення).

Етап 3. Практично-закріплюючий (80 хв.)

Створення «Персонального набору інструментів» (індивідуальний арсенал методів).

Планування «Моя програма самопідтримки» (довгостроковий план саморозвитку).

Вправа «Передача сили» (символічне закріплення досвіду).

Етап 4. Завершальний (40 хв.)

Церемонія «Випуск навігаторів мотивації» (урочисте завершення програми).

Вправа «Побажання майбутньому собі» (мотиваційні послання).

Планування зустрічей «Клуб випускників» (підтримка зв'язків після програми).

Приклад тренінгу «Будуємо фортецю життестійкості» представлений у Додатку Ж.

Рекомендації щодо впровадження програми:

1. Для ефективного впровадження програми рекомендується створити сприятливі організаційні умови. Тренінги доцільно проводити у приміщенні, де можлива мобільна перестановка меблів для групової роботи. Оптимальний розмір групи 12-15 осіб, що забезпечує достатню інтимність для особистісного розкриття та водночас достатню різноманітність груповий динаміки.

Рекомендується інтегрувати програму в освітній процес як частину психологічного супроводу студентів, включивши її в розклад як факультативні заняття або як компонент роботи психологічної служби університету. Важливо забезпечити регулярність зустрічей - оптимальна частота 1 раз на тиждень, що дозволяє підтримувати безперервність процесу без перевантаження студентів.

2. Адаптація до різних форматів навчання. В умовах воєнного стану важливою є гнучкість у форматах проведення тренінгів. Програма адаптована для проведення як в очному, так і в онлайн-форматі. Для дистанційної роботи потрібні додаткові технічні засоби: інтерактивні дошки (Miro, Padlet), платформи для групової роботи (Zoom з функцією breakout rooms), спеціалізовані додатки для інтерактивних вправ. Змішаний формат може поєднувати очні зустрічі для особливо важливих занять (таких як перший і останній тренінг) з онлайн-сесіями для підтримуючої роботи. Незалежно від формату, важливо підтримувати особистісний контакт і довіру між учасниками.

3. Розроблені тренінги мають базову структуру, проте рекомендується гнучкість в адаптації до потреб конкретної групи. До початку програми доцільно провести розширену діагностику для виявлення специфічних потреб учасників. За результатами можна змінювати акценти окремих тренінгів або вводити додаткові модулі. Особливої уваги потребують студенти з високими показниками травматизації або критично низькими рівнями мотивації. Для таких учасників рекомендується паралельна індивідуальна робота з психологом, яка доповнюватиме групову.

5. Ефективність програми значно підвищується при інтеграції з основним освітнім процесом. Викладачі можуть бути інформовані про загальні принципи підтримки мотивації студентів без розкриття особистісної інформації учасників.

6. Для оцінки ефективності програми рекомендується підхід, що включає:

- повторну психодіагностику через 1, 3 та 6 місяців після завершення програми;
- якісну оцінку зі слів учасників (інтерв'ю, есе-рефлексії);
- аналіз академічної успішності та показників відвідуваності;
- моніторинг рівня задоволеності освітнім процесом;
- оцінку довгострокових змін у життєстійкості та копінг-стратегіях.
- результати оцінки використовуються для постійного удосконалення програми та адаптації її до мінливих потреб студентів в умовах тривалої кризи.

7. Окрім безпосередньої тренінгової роботи, рекомендується створити систему довгострокової підтримки мотивації студентів, що може включати:

- щотижневі онлайн-зустрічі випускників програми для взаємної підтримки;
- створення чат-групи або форуму для обміну досвідом між учасниками;
- організацію тематичних заходів (лекції, воркшопи) для поглиблення окремих аспектів;
- розробку мобільного додатку з нагадуваннями про практики та доступом до ресурсів програми.

Таким чином, реалізація комплексної програми психологічної підтримки студентів потребує системного підходу, гнучкості в адаптації до реальних умов та постійного удосконалення на основі зворотного зв'язку. Правильно організована програма може стати потужним інструментом збереження та розвитку навчальної мотивації студентів навіть у найскладніших життєвих обставинах.

Висновки до другого розділу

Отже, за результатами емпіричного дослідження психологічних особливостей формування мотивації до навчання студентів в умовах воєнного стану отримані за допомогою стандартизованих методик: Опитувальник мотивації досягнень (МДФ), Опитувальник посттравматичного зростання (PTGI), Опитувальник подолання стресу (COPE), Тест життєстійкості (модифікація М. Форверга) на вибірці 50 студентів 18-23 роки встановлено, що 36% студентів демонструють високий рівень мотивації успіху, 42% орієнтовані на уникнення невдач, а 22% виявляють невиражену мотивацію (методика МДФ). Такі результати корелюють з показниками життєстійкості, де 30% студентів демонструють високий рівень адаптивності, що дозволяє їм підтримувати навчальну мотивацію навіть у кризових умовах (методика Форверга). Аналіз посттравматичного зростання (методика PTGI) показав, що воєнний стан провокує неоднозначні зміни в особистісному розвитку студентів: найбільш позитивні трансформації відбулися у сфері міжособистісних стосунків (36% високий рівень) та підвищенні цінності життя (68% середній рівень), що може сприяти формуванню колективної мотивації до навчання. Водночас результати за копінг-стратегіями (методика COPE) вказують на переважання емоційно-орієнтованих стратегій над проблемно-орієнтованими, що може перешкоджати ефективному навчальному процесу, хоча активний пошук соціальної підтримки (інструментальної - 80%, емоційної - 86%) виступає важливим ресурсом для підтримки мотивації до навчання. Результати

кореляційного аналізу підтверджують гіпотезу дослідження – виявлено системний взаємозв'язок між мотивацією досягнень та посттравматичним зростанням, адаптивними копінг-стратегіями і життєстійкістю. Особливо значущими є кореляції з життєстійкістю та силою особистості, що вказує на важливість розвитку цих психологічних ресурсів у студентів для підтримки навчальної мотивації в кризових умовах.

Розроблена програма психологічної підтримки студентів базується на результатах емпіричного дослідження та передбачає системний підхід до розвитку навчальної мотивації через укріплення життєстійкості, формування адаптивних копінг-стратегій та сприяння посттравматичному зростанню. Ключовою особливістю програми є її спрямованість на активізацію внутрішніх ресурсів студентів та переосмислення кризового досвіду як можливості для особистісного зростання та професійного розвитку.

ВИСНОВКИ

У кваліфікаційній роботі здійснено теоретичне обґрунтування та емпіричне дослідження психологічних особливостей формування мотивації до навчання студентів в умовах воєнного стану. Отримані результати дослідження стали підставою для формулювання наступних висновків:

1. За результатами теоретичного аналізу встановлено, що мотивація є складним багатогранним феноменом, який розглядається як комплекс психологічних мотивів, що визначають напрямок та інтенсивність діяльності. У психологічній науці виокремлюються внутрішня (інтринсивна) та зовнішня (екстринсивна) мотивація, де внутрішня базується на особистісних диспозиціях і є більш ефективною для довгострокового залучення до діяльності. Самомотивація визначається як процес свідомого спрямування власної поведінки і є важливим показником незалежності та автономії особистості. Аналіз наукових джерел свідчить про складність та багатогранність феномену мотивації, який може розглядатися як із позицій динамічних процесів (мотивація як процес), так і зі структурних позицій (мотивація як система мотивів). Попри різноманітність теоретичних підходів, більшість дослідників сходяться на думці про важливість мотивації як ключового чинника активності особистості, що визначає спрямованість, інтенсивність та стійкість її діяльності. В контексті навчальної діяльності мотивація виступає не лише як передумова успішності, але і як важливий компонент особистісного розвитку студентів.

2. Студентський вік характеризується інтенсивними процесами особистісного та професійного самовизначення, що суттєво впливає на специфіку формування навчальної мотивації. Центральними новоутвореннями цього періоду є розвиток самосвідомості, формування життєвих планів, професійне самовизначення та прагнення до інтелектуальної дорослості. Провідними мотиваційними компонентами навчальної діяльності студентів виступають професійні мотиви (формування себе як майбутнього фахівця), комунікативні мотиви (потреба в міжособистісній взаємодії) та навчально-

пізнавальні мотиви. Воєнний стан як тривала кризова ситуація чинить суперечливий вплив на мотивацію студентів до навчання, створюючи як додаткові перешкоди, так і нові можливості для мотиваційного розвитку. Основними факторами, що визначають характер впливу воєнного стану на навчальну мотивацію, є індивідуальні психологічні характеристики студентів (зокрема, життєстійкість, копінг-стратегії, здатність до посттравматичного зростання), соціальна підтримка та якість освітнього середовища. Розуміння цих закономірностей є необхідним для розробки ефективних стратегій підтримки навчальної мотивації студентів в умовах тривалого стресу та невизначеності.

3. Для вивчення психологічних особливостей формування мотивації до навчання студентів в умовах воєнного стану було проведено емпіричне дослідження з використанням комплексу стандартизованих методик: Опитувальник мотивації досягнень (МАФ), Опитувальник посттравматичного зростання (PTGI), Опитувальник подолання стресу (COPE), Тест життєстійкості (модифікація М. Форверга). Дослідження проводилося на вибірці студентів денної форми навчання у кількості п'ятдесяти осіб віком від вісімнадцяти до двадцяти трьох років. Результати дослідження виявили складну систему взаємозв'язків між психологічними чинниками формування мотивації до навчання у студентів в умовах воєнного стану. За методикою МАФ встановлено, що більша частина студентів орієнтована на уникнення невдач, що може пояснюватися підвищеною тривожністю через воєнну загрозу, менша частина демонструє високий рівень мотивації успіху, зберігаючи активну орієнтацію на досягнення навіть у кризових умовах. Дослідження посттравматичного зростання показало найбільш позитивні зміни у сфері міжособистісних стосунків, де переважна більшість студентів демонструють середній та високий рівні, що свідчить про зростання цінності взаємин та готовності до взаємопідтримки. Водночас у сфері усвідомлення нових можливостей більшість студентів демонструють низький рівень, що може перешкоджати формуванню перспективного бачення навчання та майбутньої

кар'єри. За результатами тестування копінг-стратегій виявлено переважання емоційно-орієнтованих стратегій над проблемно-орієнтованими, проте активний пошук соціальної підтримки (як інструментальної, так і емоційної) виступає важливим ресурсом для підтримки мотивації. Рівень життєстійкості у переважної більшості студентів виявився достатнім для збереження базової мотивації до навчання, хоча значна частина потребує цілеспрямованої підтримки для розвитку окремих компонентів, особливо оптимістичності та мобільності. Кореляційний аналіз підтвердив основну гіпотезу дослідження про комплексну детермінацію навчальної мотивації в кризових умовах. Виявлено дуже тісні зв'язки між мотивацією досягнень та життєстійкістю, що підтверджує важливу роль життєстійкості як психологічного ресурсу для підтримки мотивації. Встановлено сильні позитивні кореляції з адаптивними копінг-стратегіями та компонентами посттравматичного зростання, особливо із силою особистості.

4. На основі результатів дослідження розроблено комплексну тренінгову програму «Навчальна мотивація – від виживання до процвітання», спрямовану на підтримку та розвиток мотивації студентів в умовах воєнного стану. Програма включає сім тренінгових занять, кожне з яких спрямоване на розвиток конкретних психологічних ресурсів: життєстійкості, посттравматичного зростання, адаптивних копінг-стратегій, емоційної регуляції, соціальної підтримки та планування в умовах невизначеності. Особливістю програми є її орієнтація на активізацію внутрішніх ресурсів студентів та переосмислення кризового досвіду як можливості для зростання. Розроблені практичні рекомендації охоплюють організаційні аспекти впровадження програми, адаптацію до різних форм навчання та систему моніторингу ефективності. Програма адаптована для проведення як в очному, так і в онлайн-форматі, що особливо важливо в умовах воєнного стану.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Афансенко Л. Емпіричний досвід діагностування мотиваційного комплексу студентів як основи розвитку їх стресостійкості. Психологія стресостійкості студентської молоді : монографія / Л. Афанасенко, І. Мартинюк, Л. Омельченко, А. Шамне ; за заг. ред. В. Шмаргуна. Київ : НУБіП України, 2019. С. 109-119.
2. Бабатіна С. І., Скрипка Н. А. Мотивація афіліації у структурі потребнісно-мотиваційної сфери особистості. Інсайт: психологічні виміри суспільства : науковий журнал / ред. кол. І. С. Попович, С. І. Бабатіна, І. Р. Крупник та ін. Херсон: ВД «Гельветика», 2019. Вип. 1(16). С. 25-27.
3. Багрій В. В., Титла І. М. Взаємозв'язок соціального статусу і мотиваційної сфери особистості. Молодий вчений, 2020. № 3 (79). С. 337-340.
4. Білоус О. В. Вікова психологія: Навчальний посібник. Чернігів, 2015. 108 с.
5. Боковець О.І. Соціально-психологічні умови розвитку інноваційного потенціалу студентів закладу вищої технічної освіти: дис..докт. філос. 053. Київ, 2021. 294 с.
6. Галущенко Л. Проблема мотивації у різних теоретико-методологічних підходах до розуміння та пізнання психіки. Психологія особистості, 2015. №1(6). С. 108-117.
7. Гуртовенко, Н. Критерії оцінки, показники та рівні психологічної готовності майбутніх педагогів до професійної самореалізації. Психологічний часопис, 2017. №3(4). С. 53–65.
8. Депутатов В. О. Механізми психологічного захисту та копінг-стратегії у формуванні тілесного Я підлітків зі сколіозом : дис.. докт. філос.. 053. Криворізький державний педагогічний університет, 2023. 209 с.
9. Екстремальна психологія: методичні рекомендації / уклад. О.М. Амплєєва. Одеса : Бондаренко М.О., 2024. 75 с.

10. Жданюк Л. О. Соціально-психологічні особливості студентського віку. Вісник післядипломної освіти. Серія : Соціальні та поведінкові науки. 2017. Вип. 4-5. С. 28-40.
11. Захист і підтримка ментального здоров'я українців в умовах воєнного стану: виклики і відповіді : монографія / В. Г. Панок, С. Д. Максименко, М. М. Слюсаревський, Л. І. Прохоренко, Н. В. Чепелева та ін. ; за заг. ред. В. Г. Кременя; Київ, 2024. 188 с.
12. Зливков В.Л., Лукомська С.О., Федан О.В. Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях. Київ: Педагогічна думка, 2016. 219 с.
13. Зубовський Д. С. Перевірка факторної структури україномовної методики «Опитувальник посттравматичного зростання». Український психологічний журнал, 2018. № 2 (8). С. 36-47.
14. Каргіна Н. В. Ресурси та чинники психологічного благополуччя особистості: дис.. канд.. психол. наук. 19.00.01. Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», Одеса, 2018. 270 с.
15. 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. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті, 2022. Вип. 49. Т. 1. С. 177-182.
16. Кириченко Р., Колодяжна А. Психологічне дослідження навчально-професійної мотивації майбутніх педагогів. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія : Психологічні науки, 2021. Вип. 13(58). С. 48-59.
17. Кісіль З. Р., Швець Д. В. Мотивація діяльності людини : навчальний посібник у схемах, таблицях, коментарях. Одеса: Видавництво ОДУВС, 2023. 154 с.
18. Кологривова Н.М. Особливості адаптаційних ресурсів особистості в умовах життєвих криз: дис.. докт. філософ. 053; 05. Одеський національний університет імені І.І. Мечникова, 2023. 248 с.

19. Корват Л.В., Борисенко Л.Л. Зв'язок навчальної мотивації та навчальної успішності студентів в умовах воєнного часу. Журнал «Перспективи та інновації науки», 2024. №7(21). С. 778-787.

20. Кривошей О. О., Селюкова Т. В. Мотивація досягнення як важливий чинник успіху в побудові кар'єри. Дослідження різних напрямів розвитку психології та педагогіки: Збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (20–21 листопада 2020 р., м. Одеса). Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки», 2020. Ч. 1. С. 68-71

21. Ларіна Т. О. Особливості вияву копінг-стратегій особистості, що зазнала впливу травматичної ситуації. Наукові студії із соціальної та політичної психології, 2018. Вип. 41 (44). С. 180-191.

22. Лефертов В., Самара О. Особливості психологічної реабілітації осіб, які переживають травматичні події війни. Проблеми екстремальної та кризової психології, 2022. № 1(3). С. 73-84.

23. Ляшенко Р. О. Особистісна активність студента в умовах освітнього середовища. Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету ім. Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки, 2017. Вип. 156. С. 211-217.

24. Мартинюк А. Формування позитивної мотивації до навчання в умовах воєнного стану. Сучасні філологічні і методичні студії: проблематика і перспективи : матеріали міжнародн. наук.-практ. конфер. (18 травня 2022 р.). Харків, 2022. С. 61-63.

25. Мартинюк І. А. Стресостійкість та індивідуально-психологічні особливості студентської молоді. Психологія стресостійкості студентської молоді : монографія / Л. Афанасенко, І. Мартинюк, Л. Омельченко, А. Шамне ; за заг. ред. В. Шмаргуна. К.: НУБіП України, 2019. С. 97-107.

26. Мирончук Н. М. Самомотивація як складова самоорганізації викладача у професійній діяльності. Проблеми освіти : зб. наук. праць / ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти» МОН України. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2018. Вип. 88 Ч. 2. С. 65–74.

27. Московченко В.В. Зміни в мотивації до навчання під час воєнного стану. Журнал «Наукові інновації та передові технології», 2024. №12(40). С. 1622-1637.
28. Ободовська С. В., Бохан Ю. В. Методологічні та соціально-філософські проблеми самореалізації та самомотивації. Multidisciplinary Scientific Edition «WORLD SCIENCE», 2018. №7 (35). Vol. 1. P. 31-38.
29. Орищин Л. С., Опеля О. А. Оптимізм сучасної української молоді у плануванні майбутнього. Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна, 2015. С. 204-215.
30. Орищин-Буждиган Л.С. Оптимістичне бачення майбутнього молоді крізь призму контролю. Психологія праці. Габітус, 2020. Вип. 14. С. 255-259.
31. П'янківська Л. Мотивація особистості у нейробіологічному спектрі дослідження. Індивідуальність у психологічних вимірах спільнот та професій: збірник наукових праць / за заг. ред. Л. В. Помиткіної, О. П. Хохліної, Л. С. Яковицької. Київ: МВЦ «Медінформ», 2023. С. 112-117.
32. Перепелюк Т.Д., Харченко Н. А. Копінг-стратегії як чинник адаптації студентів до умов навчання під час війни. Вісник Національного університету оборони України. Питання психології, 2024. №3(79). С. 108-114.
33. Піменова О.О., Гапончук О.М. Мотивація до навчання студентів в умовах воєнного стану. Габітус, 2023. Вип. 47. С. 36-39.
34. Пісоцький В. П., Горянська А. М. Теоретичні питання вікової психології : навчальний посібник для закладів вищої освіти; 2-е вид., випр. і доповн., 2023. 232 с.
35. Проблема формування мотивації студентів до вивчення неврології на кафедрі нервових хвороб з нейрохірургією та медичною генетикою / В. А. Пінчук, Н. В. Литвиненко, М. Ю. Дельва та ін.. Актуальні проблеми сучасної вищої медичної освіти в Україні : матеріали навчально-наукова конференція з міжнародною участю. Полтава, 2019. С. 170-171.

36. Психологія стресостійкості студентської молоді / Л. Афанасенко, І. Мартинюк, Л. Омельченко, А. Шамне, В. Шмаргун, С. Яшник / За заг. ред. В. Шмаргуна. Київ : Видавничий центр НУБіП України, 2018. 198 с.
37. Скориніна-Погребна О.В. Психологічна допомога в кризових та екстремальних ситуаціях: курс лекцій. Нац. ун-т цивільного захисту України. Харків, 2016. 92 с.
38. Староста В.І. Мотивація навчання студентів та аспірантів до і під час ускладнених умов (пандемія Covid-19, воєнний стан в Україні). Науковий журнал Хортицької національної академії, 2024. № 2(11). URL: <https://journal.khnnra.edu.ua/index.php/files/article/view/218> (дата звернення: 10.05.2025).
39. Титаренко Т. М. Психологічне здоров'я особистості: засоби самопомогли в умовах тривалої травматизації : монографія. Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2018. 160 с.
40. Титаренко Т. М., Ларіна Т. О. Життєстійкість особистості: соціальна необхідність та безпека. Київ: Марич, 2009. 104 с.
41. Титаренко Т.М. Способи підвищення психологічного благополуччя особистості, що пережила травму. Збірник наукових праць психологія: теорія і практика. Мукачівський державний університет, 2018. С. 112-119.
42. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків: Прапор, 2007. 640 с.
43. Шпак М.М. Психоемоційний стан студентів в умовах дистанційного навчання. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки, 2021. Вип. 4. С. 115-121.
44. Яблонська Т., Верник О., Гайворонський Г. Українська адаптація опитувальника Brief-COPE. Інсайт: психологічні виміри суспільства. 2023. № 10. С. 66-89.
45. Яцюк М. В. Особливості мотивації навчальної діяльності майбутніх фахівців. Психологічні перспективи, 2019. Вип. 34. С. 132–144.

46. Compas B., Connor-Smith J. Coping with stress during childhood and adolescence: Problems, progress, and potential in theory and research. *Psychological Bulletin*, 2017. Vol. 127. N 1. P. 87-127.
47. Ewert A., Tessneer S. Psychological Resilience and Posttraumatic Growth: An Exploratory Analysis. *Journal of Experiential Education*, 2019. 42(3), 280-296.
48. Ginsburg K. R., Jablow M. M. Building Resilience in Children and Teens: Giving Kids Roots and Wings. *American Academy of Pediatrics*, 2014. 357 c.
49. Maslow A. H. Theory Z. The farther reaches of human nature. New York: Arkana. Reprinted from *Journal of Transpersonal Psychology*, 1969, Vol. 1 (2). P. 31-47.
50. Stephen F. Hamilton *Experiential Learning Programs for Youth*, *American Journal of Education*, 2020. (2). P. 179-215.
51. Stoddard S. A., Zimmerman M. A., & Bauermeister J. A. Thinking about the future as a way to succeed in the preXsent: A longitudinal study of future orientation and violent behaviors among African American youth. *American journal of community psychology*, 2011. 48(3-4). P. 238-246.
52. Wijnia, L., & Servant-Miklos, V.F.C. Lagging behind the Times: A Brief History of Motivational Discourse in Problem Learning. *Advances in Health Sciences Education*, 2019. 24, 915– 929.

ДОДАТКИ

Додаток А

«Шкала мотивації досягнень» (А. Махребіан)

Тест-опитувальник для вимірювання мотивації досягнення призначений для діагностики двох узагальнених стійких мотивів особистості: мотиву прагнення до успіху і мотиву уникнення невдачі. При цьому оцінюється, який з цих двох мотивів у випробуваного домінує. Методика застосовується для дослідницьких цілей при діагностиці мотивації досягнення. Тест являє собою опитувальник, що має дві форми: чоловічу (форма А) і жіночу (форма Б).

Інструкція. Тест складається з низки тверджень, що стосуються сторін характеру, а також думок і почуттів з приводу деяких життєвих ситуацій. Щоб оцінити ступінь вашої згоди або незгоди з кожним із тверджень, використовуйте наступну шкалу оцінювання:

- + 3 – повністю згоден;
- + 2 – згоден;
- + 1 – скоріше згоден, ніж не згоден;
- 0 – нейтральний;
- 1 – скоріше не згоден, ніж згоден;
- 2 – не згоден;
- 3 – повністю не згоден.

Прочитайте твердження тесту та оцініть ступінь своєї згоди (або незгоди). При цьому на бланку для відповідей проти номера твердження поставте цифру, яка відповідає ступеню Вашої згоди (+3, +2, +1, 0, –1, –2, –3). Давайте ту відповідь, який першим приходить Вам в голову. Не витрачайте часу на його обдумування.

При обробці результатів проводиться підрахунок балів за певною системою, а не аналіз змісту окремих відповідей (результати тесту будуть використовуватися тільки для наукових цілей і дається повна гарантія про нерозголошення отриманих даних).

Тест опитувальника (форма А):

1. Я більше думаю, як одержати хорошу оцінку, ніж боюся одержати погану.
2. Коли я повинен виконати складне, незнайоме мені завдання, то волів би зробити його разом з кимсь, ніж працювати самотужки.
3. Я частіше беруся за важкі завдання, навіть якщо не впевнений, що зможу їх вирішити, ніж за легкі, у рішенні яких сумніваюся.
4. Мене більше приваблює справа, що не вимагає напруження і в успіху якої я упевнений, ніж важка справа, у якій можливі несподіванки.
5. Якби мені щось не вдавалося, я б швидше доклав усіх зусиль, щоб з цим впоратися, ніж взявся б за те, що мені може вдатись добре.
6. Я надаю перевагу роботі, у якій мої функції чітко визначені і зарплата вища від середньої, перед роботою із середньою зарплатою, у якій я повинен сам визначати свою роль.
7. Я витрачаю більше часу на читання спеціальної літератури, ніж художньої.
8. Я б віддав перевагу важливій справі, хоча ймовірність невдачі в ній дорівнює 50%, перед справою досить важливою, але не важкою.
9. Я швидше вивчу розважальні ігри, відомі більшості людей, ніж маловідомі ігри, що вимагають майстерності.
10. Для мене дуже важливо робити свою роботу якнайкраще, навіть якщо через це в мене виникають суперечки з товаришами.
11. Якби я мав намір грати в карти, то швидше зіграв би в розважальну гру, ніж у важку, що потребує міркувань.
12. Я віддаю перевагу змаганням, де я сильніший від інших, перед тими, де всі учасники мають однакові можливості.
13. У вільний від роботи час я опаную техніку якоїсь гри швидше для розвитку свого уміння, ніж для відпочинку і розваг.
14. Я швидше волію зробити якусь справу так, як я вважаю за потрібне, нехай навіть із 50-відсотковим ризиком помилитися, ніж робити її так, як мені радять інші.

15. Якби мені довелося вибирати, то я швидше вибрав би роботу, у якій початкова зарплата становитиме 1500 грн. буде такою невизначений час, ніж роботу, у якій початкова зарплата дорівнює 750 грн. і є гарантія, що не пізніше ніж через 5 років я одержуватиму 5000 грн.
16. Я швидше волю грати у команді, ніж змагатися віч-на-віч.
17. Я волю працювати самовіддано, поки не матиму цілковитого задоволення від здобутого результату, ніж прагнути закінчити справу якомога швидше і з меншими зусиллями.
18. На іспиті я б віддав перевагу конкретним питанням, що вимагають висловлення власної думки.
19. Я швидше оберу справу, у якій існує імовірність невдачі, але є й можливість досягти більшого, ніж таку, у якій моє становище не погіршиться, проте й істотно не поліпшиться.
20. Після успішної відповіді на іспиті я швидше полегшено зітхну («пронесло!»), ніж втішатимусь хорошою оцінкою.
21. Якби я міг повернутися до якоїсь незавершеної справи, то швидше б взявся до важкої, ніж до легкої.
22. У виконанні контрольного завдання я більше турбуюся про те, як би не допустити якоїсь помилки, ніж думаю про те, як правильно його вирішити.
23. Якщо в мене щось не виходить, я краще звернуся до когось за допомогою, ніж сам продовжуватиму шукати вихід.
24. Після невдачі я стаю більш зібраним й енергійним, ніж втрачаю бажання продовжувати свою справу.
25. Якщо є сумнів в успіху якоїсь справи, то я швидше не ризикуватиму, ніж все-таки візьму в ньому активну участь.
26. Коли я беруся за важку справу, я більше побоююся, що не впораюся з нею, ніж сподіваюся, що все вдасться.
27. Я працюю ефективніше під чийсь керівництвом, ніж коли особисто відповідаю за свою роботу.
28. Мені більше подобається виконувати складне незнайоме завдання, ніж те, в успіху якого я впевнений.
29. Я працюю продуктивніше над завданням, коли мені конкретно вказують, що і як виконувати, ніж тоді, коли мені описують проблему загалом.
30. Якби я успішно вирішив якесь завдання, то з великим задоволенням взявся б ще раз вирішити щось схоже, ніж щось іншого типу.
31. Коли потрібно змагатися, у мене швидше виникає інтерес і азарт, ніж тривога і занепокоєння.
32. Мабуть, я більше мрію про свої плани на майбутнє, ніж намагаюся їх реально здійснити.

Тест опитувальника (форма Б):

1. Я більше думаю про одержання гарної оцінки, ніж побоююся одержати погану.
2. Я частіше беруся за важкі завдання, навіть якщо не впевнена, що зможу їх вирішити, ніж за легкі, які знаю, як вирішувати.
3. Мене більше приваблює справа, що не вимагає напруження й в успіху якої я впевнена, ніж важка справа, у якій можливі несподіванки.
4. Якби мені щось не вдавалося, я б швидше доклала усіх зусиль, щоб з цим впоратися, ніж взялася б за те, що в мене може добре вийти.
5. Я віддаю перевагу роботі, у якій мої функції чітко визначені і зарплата вища від середньої, перед роботою із середньою зарплатою, у якій я повинна сама визначати свою роль.
6. Я більше боюся зазнати невдачі, ніж сподіваюся на успіх.
7. Я віддаю перевагу науково-популярній літературі перед літературою розважального жанру.
8. Я б віддала перевагу важливій справі, хоча ймовірність невдачі в ній дорівнює 50%, перед справою досить важливою, але не важкою.
9. Я швидше вивчу розважальні ігри, відомі більшості людей, ніж маловідомі ігри, що вимагають майстерності.
10. Для мене дуже важливо робити свою роботу якнайкраще, навіть якщо через це в мене виникають суперечки з товаришами.
11. Після успішної відповіді на іспиті я швидше полегшено зітхну, що «пронесло», ніж втішатимусь гарною оцінкою.
12. Якби я мала намір грати в карти, то я швидше зіграла б у розважальну гру, ніж у таку, що потребує міркувань.
13. Я віддаю перевагу змаганням, де я сильніша від інших, перед тими, де всі учасники мають однакові можливості.

14. Після невдачі я стаю більш зібраною й енергійною, ніж втрачаю бажання продовжувати справу.
15. Невдачі отруюють моє життя більше, ніж успіхи приносять радості.
16. У нових невідомих ситуаціях я швидше хвилююсь і непокоюсь, ніж цікавлюсь.
17. Я швидше спробую приготувати нову цікаву страву, хоча вона може погано вийти, ніж готуватиму звичну, котра зазвичай добре виходила.
18. Я швидше займусь чимось приємним і необтяжливим, ніж виконуватиму щось, на мою думку, що вартісне, але не дуже захоплююче.
19. Я швидше витрачу увесь свій час на здійснення однієї справи, замість того, щоб виконати швидко за цей самий час дві–три інші.
20. Якщо я занедужала і змушена залишитися дома, то використовую час швидше для того, щоб розслабитися і відпочити, ніж щоб читати і працювати.
21. Якби я жила з кількома дівчатами в одній кімнаті, і ми вирішили б влаштувати вечірку, то я зволіла б сама організувати її, ніж допустила б, щоб це зробила інша.
22. Якщо в мене щось не виходить, я краще звернуся до когось за допомогою, ніж сама продовжуватиму шукати вихід.
23. Якщо потрібно змагатися, у мене швидше виникає інтерес і азарт, ніж тривога і занепокоєння.
24. Коли я беруся за важке діло, я швидше побоююся, що не впораюся з ним, ніж сподіваюся, що воно вийде.
25. Я працюю ефективніше під чийось керівництвом, ніж тоді, коли я особисто відповідаю за свою роботу.
26. Мені більше подобається виконувати складне незнайоме завдання, ніж те, в успіху якого я впевнена.
27. Якби я успішно вирішила якесь завдання, то з великим задоволенням взялася б ще раз вирішити щось схоже, ніж щось іншого типу.
28. Я працюю продуктивніше над завданням, коли переді мною ставлять його лише загалом, ніж тоді, коли мені конкретно вказують, що і як виконувати.
29. Якщо у виконанні важливої справи я припускаюся помилки, то частіше розгублююсь і впадаю у відчай, замість того, щоб швидко опанувати себе і спробувати виправити становище.
30. Мабуть, я більше мрію про свої плани на майбутнє, ніж намагаюся їх реально здійснити.

Обробка результатів.

По кожній з шкал підраховується сумарний бал. Використовується наступна процедура. Відповідям випробуваного на прямих (відмічені знаком «+» у ключі) зворотні (відмічені знаком «-» у ключі) пункти опитувальника приписуються бали на основі наступних співвідношень:

Ключ до чоловічої форми: + 1, -2, + 3, -4, + 5, -6, + 7, + 8, -9, + 10, -11, -12, + 13, + 14, -15, -16, + 17, -18, + 19, -20, + 21, -22, -23, + 24, -25, -26, -27, + 28, -29, -30, + 31, -32.

Ключ до жіночої форми: + 1, + 2, -3, + 4, -5, -6, + 7, + 8, -9, + 10, -11, -12, -13, + 14, -15, -16, + 17, -18, + 19, -20, + 21, -22, + 23, -24, -25, + 26, -27, + 28, -29, -30.

Далі визначається сума балів, набраних випробовуваним по всьому опитувальнику. При груповому обстеженні. Бали усієї вибірки випробовуваних, що беруть участь в експерименті, ранжирують і виділяють дві контрастні групи: верхні 27% вибірки характеризуються мотивом прагнення до успіху, а нижні 27% – мотивом уникнення невдачі.

Інтерпретація.

На основі підрахунку сумарного балу визначають, яка мотиваційна тенденція домінує у випробуваного:

якщо ця сума виявилася в інтервалі від 165 до 210, то роблять висновок про те, що в мотивації досягнення успіхів у даного випробовуваного домінує прагнення до успіху;

якщо сума балів виявилася в межах від 76 до 164, то роблять висновок про домінування прагнення уникати невдачі;

якщо сума балів виявилася в межах від 30 до 75, то ніякого певного висновку про домінування один над одним мотивації досягнення успіхів або уникнення невдач зробити не можна.

Додаток Б

Опитувальник посттравматичного зростання PTGI

(Р. Тадеші, Л. Калхоун)

Інструкція. Вкажіть для кожного нижченаведеного твердження ступінь, в якому відповідна зміна відбулася в Вашому житті внаслідок кризової (травматичної) події, використовуючи наступну шкалу:

Бланк для відповідей

0	1	2	3	4	5
Жодних змін	Дуже незначні зміни	Невеликі зміни	Помірні зміни	Великі зміни	Дуже суттєві зміни

Текст методики.

1. Я змінив свої пріоритети про те, що важливо у житті
2. Я набагато краще розумію цінність власного життя
3. У мене з'явилися нові інтереси
4. Я став більш впевненим у собі
5. Я став краще розуміти духовні питання
6. Я розумію, що можу розраховувати на людей у скрутних ситуаціях
7. Я скерував своє життя на новий шлях
8. Я відчуваю більшу близькість з оточуючими
9. Я охоче виражаю свої емоції
10. Я краще розумію, що можу впоратися зі складнощами
11. Я можу зробити багато гарних справ у своєму житті
12. Я більшою мірою здатен приймати речі такими, якими вони є
13. Я можу більше цінувати кожен день свого життя
14. У мене з'явилися нові можливості, як не були мені доступні раніше
15. Я став більше співчувати іншим
16. Я докладаю більше зусиль на встановлення відносин з іншими людьми
17. Я більше намагаюсь змінити те, що потребує змін
18. Я став більш віруючим (релігійнішим)
19. Я зрозумів, що я сильніший, ніж я думав
20. Я дізнався про те, якими чудовими бувають люди
21. Я краще розумію потреби інших людей

Обробка результатів. Кількісна оцінка посттравматичного зростання за кожною шкалою здійснюється шляхом сумарного підрахунку балів. Обробка проводиться по «сирому» балу. Потім за допомогою нормативної таблиці визначається індекс і інтенсивність посттравматичного зростання за кожною шкалою. Індекс посттравматичного зростання обчислюється як сума балів за усіма твердженнями.

Шкала	Кількість тверджень	Номер тверджень
Ставлення до інших (СІ)	7	6, 8, 9, 15, 16, 20, 21
Нові можливості (НМ)	5	3, 7, 11, 14, 17
Сила особистості (СО)	4	4, 10, 12, 19
Духовні зміни (ДЗ)	2	5, 18
Підвищення цінності життя (ПЦ)	3	1, 2, 13

Шкала	Низькі значення	Середні значення	Високі значення
Ставлення до інших (СІ)	0-14	15-24	25-35
Нові можливості (НМ)	0-9	10-15	16-25
Сила особистості (СО)	0-7	8-15	16-20
Духовні зміни (ДЗ)	0-3	4-6	7-10
Підвищення цінності життя (ПЦ)	0-6	7-11	12-15
Індекс посттравматичного зростання	0-32	33-63	64-105

Інтерпретація результатів.

Змістовні характеристики шкал при високих значеннях сумарного балу.

Шкала «Ставлення до інших». Людина стала більше розраховувати на інших людей, відчувати більшу близькість з оточуючими, охочіше виражати свої емоції, зокрема й співчуття іншим людям. Вона почала докладати більше зусиль задля встановлення взаємин з людьми, частіше визнавати, що потребує їх підтримки та допомоги, стала більше цінувати інших людей.

Шкала «Нові можливості». Після кризової ситуації у людини з'явилися нові інтереси, вона стала впевненішою у собі, у власних можливостях позитивно впливати на своє життя, змінювати те, що можливо змінити і приймати як даність те, що змінити жодним чином неможливо.

Шкала «Сила особистості». Людина стала краще розуміти, що може додати життєві негаразди, виявилось, що вона значно сильніша, ніж вважала досі.

Шкала «Духовні зміни». Людина стала краще розуміти духовні проблеми, стала більш релігійною.

Шкала «Підвищення цінності життя». У людини змінилися життєві пріоритети, вона стала цінувати кожен прожитий день, намагатися зробити його більш змістовним.

Отже, досліджувані з високим індексом посттравматичного зростання характеризуються відкритістю у спілкуванні з іншими, позитивним ставленням до життя, емпатійністю, вони легко адаптуються до змін, відчувають впевненість у власних можливостях вирішувати свої життєві проблеми.

Додаток В

Опитувальник подолання стресу COPE (Coping Orientation to Problems Experienced Inventory)

Інструкція. Будь ласка, вкажіть свою відповідь на кожен пункт опитувальника, вибравши потрібний варіант. Спробуйте відповідати на кожен пункт опитувальника окремо, не пригадуючи при цьому інше питання. Обміркуйте свої відповіді з тим, щоб вони несли найбільш правдиву інформацію саме про вас. Будь ласка, не пропустіть будь-які пункти. Тут немає «правильних» або «неправильних» відповідей, просто вкажіть-що найбільш точно підходить до вас. Не замислюйтеся при цьому про те, що могло б відповісти більшість інших людей.

Бланк для відповідей

Твердження:

	Питання	Варіанти відповідей			
		1 Ніколи так не вчиняю	2 Інколи так вчиняю	3 Часто так вчиняю	4 Дуже часто так вчиняю
1	Я намагаюся використовувати цей досвід для свого особистісного зростання				
2	Я беруся за роботу або інші заміщають заняття, щоб відволіктися і вигнати ці події зі своєї свідомості				
3	Я засмучуюся і даю вихід своїм емоціям				
4	Я намагаюся отримати від когось пораду про те, що мені робити				
5	Я зосереджено прикладаю зусилля, щоб якось упоратися з подіями				
6	Я ловлю себе на думці «Це не реально»				
7	Я покладаюся на Бога				
8	Я сміюся з ситуації, що склалася				
9	Я зізнаюся собі, що не впораюся із ситуацією, і припиняю всі спроби робити щось				
10	Я утримую себе від будь- яких поспішних дій				
11	Я обговорю свої переживання з будь-ким				
12	Я вдаюся до алкоголю чи наркотиків, щоб покращити самопочуття				
13	Я звикаюся з думкою про те, що сталося				
14	Я прагну поговорити з ким- небудь, щоб дізнатися більше про ситуацію, що виникла				
15	Я не дозволяю собі відволікатися на інші думки та заняття				
16	Я віддаюся мріям про якісь інші речі				
17	Я дуже засмучуюсь і повністю усвідомлюю свої переживання				
18	Я шукаю допомоги у Бога				
19	Я розробляю план дій				
20	Я іронізую те, що сталося				

21	Я приймаю те, що трапилося, і визнаю, що це вже не можна змінити				
22	Я намагаюся нічого не робити у зв'язку з тим, що трапилося, поки ситуація це терпить				
23	Я прагну отримати емоційну підтримку у друзів чи родичів				
24	Я просто припиняю всі спроби досягти поставленої мною мети				
25	Я вживаю додаткових заходів, щоб усунути проблему				
26	Я намагаюся хоч ненадовго забути, прийнявши алкоголь чи наркотик				
27	Я відмовляюся повірити в те, що трапилося				
28	Я даю вихід своїм почуттям				
29	Я намагаюся подивитися на те, що трапилося в більш позитивному світлі				
30	Я прагну поговорити з тим, хто міг би мені повідомити щось конкретне з приводу того, що сталося				
31	Я сплю більше, ніж зазвичай				
32	Я намагаюся розробити стратегію дій				
33	Я фокусуюсь на проблемі, що виникла, і при необхідності трохи пригальмовую інші справи				
34	Я прагну отримати від когось прояви симпатії та розуміння				
35	Я вживаю алкоголь або наркотики, щоб поменше думати про те, що сталося				
36	Я багато жартую з приводу того, що сталося				
37	Я залишаю всі спроби досягти бажаного				
38	Я пробую побачити в тому, що трапилося хоч щось хороше				
39	Я думаю про те, як впоратися з проблемою якнайкраще				
40	Я уявляю, що це зовсім не сталося				
41	Я щосили намагаюся не погіршити становище надто поспішними діями				
42	Я дуже намагаюся, щоб інші обставини не завадили б мені впоратися з подією				
43	Я ходжу в кіно або дивлюся телевізор, щоб поменше думати про те, що сталося				
44	Я приймаю реальність подій, що відбулися				
45	Я запитую людей, які мають подібний досвід, про те, що робили вони				
46	Я відчуваю сильний емоційний дискомфорт і бурхливо висловлюю свої переживання				
47	Я безпосередньо прикладаю зусилля, щоб упоратися з проблемою				
48	Я прагну знайти душевний комфорт у релігії				
49	Я змушую себе почекати якийсь час, перш ніж щось робити				

50	Я регочу над ситуацією				
51	Я обмежую зусилля, спрямовані на вирішення проблеми				
52	Я розповідаю комусь про свої почуття				
53	Алкоголь чи наркотики допомагають мені пережити те, що сталося				
54	Я намагаюся навчитися жити з цим				
55	Я кидаю всі інші заняття, щоб щосили сконцентруватися над вирішенням проблеми				
56	Я посилено думаю - які кроки слід зробити				
57	Я поведжуся так, ніби це не сталося				
58	Я крок за кроком роблю необхідне				
59	Я намагаюся навчитися чогось на цьому досвіді				
60	Я молюся більше, ніж зазвичай				

Вимірюються такі стратегії подолання:

1. Активне подолання (активні кроки чи прямі дії, створені задля подолання стресової ситуації).
 2. Планування (обдумування того, як діяти щодо важкої життєвої ситуації, розробка стратегій поведінки).
 3. Придушення конкуруючої діяльності (уникнення відволікання іншими видами активності та, можливо, ігнорування інших речей, аби активніше впоратися зі стресовою ситуацією).
 4. Стимування подолання (очікування придатного для дій моменту та утримання від надто поспішних, імпульсивних дій).
 5. Пошук соціальної підтримки інструментального характеру (прагнення отримати пораду, допомогу або інформацію).
 6. Пошук соціальної підтримки з емоційних причин (прагнення знайти емоційну, моральну підтримку, співчуття і розуміння).
 7. Концентрація на емоціях та їх активне вираження (фокусування на неприємних емоціях, неприємностях та вираженні почуттів).
 8. Позитивне переформулювання та особистісне зростання (спроби переосмислити стресову ситуацію в позитивному ключі).
 9. Заперечення (відмова вірити в те, що трапилося, або спроби заперечувати його реальність).
 10. Прийняття (прийняття реальності події, стресової ситуації).
 11. Звернення до релігії (звернення до допомоги Бога, віри, релігії). Копінг-стратегії у структурі діяльності та саморегуляції
 12. Використання «заспокійливих» (використання алкоголю, лікарських засобів або наркотиків як способів уникнення проблеми та поліпшення самопочуття).
 13. Гумор (жарти та сміх з приводу ситуації).
 14. Поведінковий уникнення проблеми (відмова від досягнення мети, регулювання зусиль, спрямованих на взаємодію зі стресором).
 15. Уникнення проблеми (використання різних видів активності для відволікання від неприємних думок, пов'язаних із проблемою, наприклад, фантазування, сон).
- У ряді робіт, починаючи з ранньої роботи з апробації, було продемонстровано надійність і валідність методики, а також її факторну структуру.

Інтерпретація за кожною шкалою:

Шкали	Рівні подолання стресу (бали)		
	Низький	Середній	Високий
Позитивне переформулювання	6-9	10-13	14-16
Мисленнєве уникнення проблеми	5-8	9-12	13-16
Концентрація на емоціях	6-9	10-13	14-16
Інструментальна соціальна підтримка	5-8	9-12	13-16
Активне подолання	6-9	10-13	14-16
Заперечення	4-6	7-9	10-12
Звернення до релігії	4-5	6-8	9-10
Гумор	6-9	10-13	14-16
Поведінкове уникнення проблеми	5-6	7-9	10-12
Стримання подолання	5-7	8-10	11-13
Емоційна соціальна підтримка	4-6	7-10	11-14
Використання «заспокійливих»	4-7	8-10	11-14
Прийняття	4-6	7-9	10-13
Подавлення діяльності, що конкурує	6-8	9-11	12-15
Планування	7-9	10-13	14-16

[illegible]

7. Терпіння. Я стійко, без нарікань витримую важки життєві умови. Я мирюся з життєвими труднощами, сподіваючись на краще. Довго та спокійно витримую щось нудне, неприємне, небажане								
8. Оптимістичність. Я життєрадісний(на). Сподіваюсь на краще. Мене не лякають несподіванки у майбутньому.								
9. Мобільність. Я вміло і швидко дію у різних обставинах.. Швидко приступаю до виконання завдань задля досягнення мети. Я легко переключаюсь з однієї справи на іншу								

Інтерпретація результатів:

Рівні осмисленості та сформованості компонентів життєстійкості (*ключ*):

низький рівень – менше ніж 40 балів;

середній рівень – 41-60 балів;

високий рівень – 61 балів та більше.

Додаток Д

Узагальнені емпіричні дані респондентів

Таблиця Д.1

Узагальнені емпіричні дані респондентів за методиками №1, №2, №4

№	Методика №1 Мотивація досягнення Махребіан МАФ	Методика №2 Опитувальник посттравматичного зростання PTGI						Методика №4 Самооцінка життє стійкості
		ПЗ	ВІ	НМ	СО	ДЗ	ПЦЖ	
1	90	55	17	17	11	1	7	35
2	88	47	20	8	12	5	2	51
3	195	75	18	19	17	8	13	68
4	174	70	27	16	13	4	12	66
5	180	65	20	16	16	10	8	70
6	45	28	9	7	5	3	4	50
7	75	57	19	17	12	2	7	42
8	88	55	22	12	12	3	6	55
9	55	38	9	9	7	5	8	35
10	175	56	19	7	12	7	11	58
11	140	54	14	16	11	4	9	68
12	180	70	25	19	15	6	5	75
13	185	49	18	8	5	8	10	74
14	110	63	7	23	14	9	7	46
15	155	57	24	14	14	3	6	65
16	95	37	9	7	10	2	5	51
17	82	45	13	11	11	7	8	39
18	170	69	21	20	14	6	9	70
19	85	56	15	18	7	5	11	40
20	50	43	11	7	6	2	7	35
21	88	60	19	15	12	4	10	46
22	52	53	23	7	5	2	6	53
23	175	67	16	21	13	9	8	51
24	72	54	20	13	11	1	9	38
25	165	58	22	10	15	6	5	39
26	205	83	27	22	20	7	7	86
27	178	56	23	7	17	5	10	65
28	60	55	19	14	7	4	11	50
29	32	47	18	9	12	2	6	35
30	185	74	25	17	17	9	9	65
31	176	66	19	21	13	8	8	75
32	172	66	25	23	15	6	7	44
33	48	56	19	12	8	3	5	53
34	80	44	9	7	9	5	10	51
35	90	56	22	16	10	4	6	34
36	125	61	17	19	11	7	9	54
37	80	47	19	8	7	2	11	68

38	62	59	16	21	6	8	8	37
39	95	55	25	11	12	2	5	40
40	100	63	19	20	16	6	7	52
41	195	63	19	18	15	1	10	86
42	120	56	14	19	10	4	9	54
43	45	50	19	15	5	5	6	52
44	85	63	27	7	11	2	11	55
45	185	71	22	21	13	7	8	63
46	65	55	19	13	7	9	7	34
47	62	34	9	10	8	2	5	37
48	130	62	13	22	11	6	10	51
49	185	66	19	19	15	4	9	72
50	175	63	26	14	14	3	6	73

Таблиця Д.2

Узагальнені емпіричні дані респондентів за методиками №3

Методика №3															
Опитувальника подолання стресу COPE															
	ПП	МУ	КЕ	ІП	АП	З	ЗР	Г	ПУ	СП	ЕП	ВЗ	П	ПД	П
1	13	7	11	13	15	4	4	13	7	7	14	4	10	10	15
2	9	9	7	12	9	8	8	11	6	7	7	6	4	9	10
3	16	10	9	15	16	6	10	16	5	11	13	4	13	14	16
4	14	8	15	12	14	10	4	8	6	11	14	4	11	12	12
5	14	7	11	12	14	9	7	7	7	10	13	14	12	14	11
6	8	11	9	8	9	7	7	6	9	8	4	6	6	10	7
7	13	5	15	12	12	8	4	12	9	10	10	10	9	12	14
8	8	8	11	6	11	7	6	12	7	11	10	5	9	9	8
9	6	10	12	7	9	8	7	10	8	6	9	6	6	9	9
10	12	9	10	14	13	9	8	11	8	13	10	7	10	11	13
11	9	11	12	11	11	7	4	9	9	11	11	4	9	7	11
12	13	8	11	10	12	6	6	12	7	13	10	5	10	11	14
13	11	9	14	11	13	7	9	8	12	12	13	4	6	10	12
14	9	14	10	10	12	8	5	7	5	10	12	7	11	11	11
15	7	10	11	11	9	7	6	6	7	7	10	6	12	8	8
16	8	9	7	9	7	6	10	14	11	5	7	5	7	12	10
17	7	12	9	9	11	10	6	8	7	7	10	8	9	11	11
18	12	7	11	11	12	7	4	13	6	12	13	5	9	13	13
19	9	9	6	8	9	4	6	9	7	6	11	6	7	10	9
20	10	7	13	13	10	6	6	6	8	7	9	7	10	11	7
21	11	8	11	12	12	8	7	8	7	8	10	5	9	8	10
22	11	9	12	11	11	7	4	13	9	10	7	4	5	9	11
23	13	8	13	10	12	8	9	10	11	11	12	5	10	13	14
24	7	6	11	5	8	7	6	7	12	8	10	6	6	6	12
25	14	8	10	14	10	10	4	13	5	9	8	8	12	10	8
26	14	7	14	14	14	9	4	12	5	11	14	5	12	14	17
27	12	7	9	13	11	7	6	7	10	11	10	7	8	11	10

28	10	9	11	11	11	6	10	14	7	7	6	5	8	9	11
29	8	13	11	7	12	8	6	8	6	7	7	6	9	7	7
30	12	7	13	13	13	7	6	14	8	12	10	5	8	10	12
31	11	8	11	11	13	9	9	10	7	9	9	4	10	12	9
32	13	9	10	12	13	12	6	11	9	7	12	7	10	13	11
33	7	6	13	10	12	6	9	12	7	9	6	5	8	11	7
34	9	11	12	9	11	7	7	13	6	7	11	6	9	13	10
35	11	8	14	13	11	11	5	7	12	11	14	5	10	9	12
36	8	11	11	14	12	7	6	11	5	8	10	9	8	9	7
37	10	9	10	11	9	8	8	9	12	10	10	5	10	10	7
38	6	10	14	6	9	6	5	12	9	7	8	8	9	11	11
39	6	12	13	8	6	7	6	8	8	6	11	7	8	7	8
40	9	9	10	6	10	11	10	14	7	10	10	6	8	9	10
41	13	8	8	13	12	4	7	7	6	7	13	5	15	14	13
42	7	11	9	11	6	9	6	11	10	12	10	4	9	9	7
43	9	9	11	9	11	7	5	6	7	7	9	5	8	13	11
44	9	10	13	8	11	10	9	13	8	8	11	6	8	10	7
45	13	6	13	14	13	12	6	9	7	11	12	7	11	8	14
46	10	9	12	10	12	7	6	13	10	9	10	5	8	11	10
47	6	13	10	9	9	8	4	10	9	7	9	8	7	14	8
48	9	8	11	11	14	11	5	8	7	12	8	5	9	6	11
49	11	7	14	13	10	6	6	13	7	6	11	6	12	12	13
50	7	14	8	12	9	7	7	7	6	7	10	5	10	12	12

[illegible]

ДОДАТОК Ж

Приклад тренінгу «Будуємо фортецю життєстійкості»

Тривалість тренінгу: 3 години з перервою 15хв.

Кількість учасників: 12-15 студентів.

Мета тренінгу: розвиток компонентів життєстійкості (емпатії, ініціативності, рішучості, відповідальності, оптимістичності) як психологічної основи для збереження навчальної мотивації в кризових умовах.

Етап 1. Мотиваційно-організаційний (20 хв.)

Вправа «Камінь мудрості»

Психолог розміщує у центрі кола невеликий камінь і пропонує кожному учаснику, взявши його в руки, поділитися одним словом, що описує їхній внутрішній стан на початок зустрічі. Після кожного висловлювання камінь передається наступному учаснику. Такий ритуал символізує збереження досвіду попередніх поколінь та передачу мудрості.

Вправа «Скульптура життєстійкості»

Мета: активізувати групу, створити позитивний настрій, дати можливість тілесно відчувати поняття життєстійкості.

Хід проведення: Учасники стають у коло. Психолог пояснює, що життєстійкість має багато проявів – від стійкості дуба до гнучкості тростини. Кожен учасник по черзі створює міміку та жест, що символізує його розуміння життєстійкості. Решта учасників повторюють і додають свої інтерпретації. Вправа завершується груповою «скульптурою життєстійкості», де всі учасники разом створюють загальну композицію.

Встановлення правил групової роботи. Психолог пропонує учасникам спільно сформулювати принципи роботи групи, записуючи їх на дошці. Основні пункти включають конфіденційність, взаємну повагу, право на паузу, активне слухання, фокус на «тут і тепер».

Етап 2. Теоретично-діагностичний (30 хв.)

Мозковий штурм «Анатомія життєстійкості»

Психолог пропонує учасникам поділитися своїм розумінням поняття «життєстійкість». Усі ідеї фіксуються на дошці. Після збору ідей психолог презентує науковий підхід до життєстійкості за М. Форвергом, пояснюючи 9 компонентів. Кожен учасник отримує діагностичний опитувальник (скорочену версію Тесту життєстійкості) та оцінює себе за 9 компонентами. Результати переносяться на індивідуальну «мапу життєстійкості» – кругову діаграму, де кожен сектор представляє один компонент.

Груповий аналіз «Карта ресурсів групи»

Учасники об'єднуються в тріади та обговорюють свої результати, визначаючи сильні сторони та зони для розвитку. Кожна тріада представляє узагальнену інформацію, яка заноситься на загальну «карту ресурсів групи».

Етап 3. Практично-розвивальний (90 хв.)

Вправа «Емоційне радіо»

Мета: розвиток емпатії як компоненту життєстійкості.

Хід проведення: Учасники діляться на пари. Один партнер розповідає про складну навчальну ситуацію без слів, тільки через емоції та жести. Другий має «налаштуватися на хвилю» і вловити емоційний стан партнера, після чого відгукнутися підтримкою. Потім ролі змінюються. Вправа завершується рефлексією про важливість емоційного розуміння в підтримці мотивації.

Ділова гра «Ініціативний детектив»

Мета: розвиток ініціативності в навчальному контексті.

Хід проведення: Групу розділяють на команди по 4 особи. Кожна команда отримує «справу» – ситуацію, де студент втратив мотивацію до навчання. Команди мають проявити ініціативу в пошуку креативних рішень. Рішення презентуються у форматі коротких сценок. Учасники голосують за найбільш креативний підхід.

Техніка «Рішучість на межі»

Мета: розвиток здатності приймати рішення в умовах невизначеності.

Хід проведення: Психолог презентує серію дилем, пов'язаних з навчанням в умовах воєнного стану (продовжувати навчання чи переїхати,

обрати безпечну спеціальність чи слідувати мрії тощо). Учасники індивідуально приймають рішення за 30 секунд, записують їх та обґрунтовують у парах. Вправа навчає приймати рішення навіть за браком повної інформації.

Квест «Відповідальність без кордонів»

Мета: усвідомлення зон відповідальності у навчальному процесі.

Хід проведення: Використовуючи приміщення, психолог створює «мапу відповідальності» з різними зонами (контрольовані фактори, фактори впливу, неконтрольовані фактори). Учасники переміщуються між зонами, розміщуючи стікери з різними навчальними ситуаціями у відповідну зону. Завершується груповим обговоренням стратегій концентрації зусиль на контрольованих факторах.

Техніки медитація «Оазис оптимізму»

Мета: розвиток оптимістичного мислення.

Хід проведення: Учасники лягають на підлогу, закривають очі. Психолог проводить кероване уявлення: «Ви знаходитеся в оазисі свого майбутнього. Навколо вас – ознаки ваших навчальних досягнень і професійного успіху. Відчуйте, як виглядає це майбутнє, що ви чуєте, відчуваєте, які емоції вас переповнюють». Після медитації учасники малюють символи свого позитивного майбутнього та діляться у парах.

Вправа «Мобільність трансформера»

Мета: розвиток мобільності як здатності адаптуватися до змін.

Хід проведення: Приміщення розділяється на зони з різними навчальними форматами (аудиторне навчання, дистанційне, змішане). Психолог періодично змінює «правила гри» - оголошує новий формат навчання. Учасники мають швидко адаптуватися, знаходячи переваги кожного формату і демонструючи гнучкість у поведінці та мисленні.

Етап 4. Інтеграційно-рефлексивний (40 хвилин)

Творча майстерня «Архітектурний проєкт цитаделі»

Мета: символічна інтеграція досвіду через творчість.

Хід проведення: Учасники об'єднуються в групи по 3 особи. Кожна група отримує матеріали для створення колажу власної «Цитаделі життєстійкості». Використовуючи кольоровий папір, маркери та символічні елементи, вони створюють візуальну метафору своїх внутрішніх ресурсів. Кожна група презентує свій проєкт, пояснюючи символіку елементів.

Вправа «Угода з майбутнім собою»

Мета: планування конкретних кроків з розвитку життєстійкості.

Хід проведення: Кожен учасник складає особистий план розвитку життєстійкості на найближчий місяць. План включає: 1 щоденну практику для розвитку слабкого компонента, 1 щотижневу активність для підтримки сильного компонента, 1 місячну ціль, пов'язану з навчанням. Плани підписуються як «контракт з собою» і запечатуються в конверти, які відкриваються на наступній зустрічі.

Завершальна вправа «Печатка цитаделі»

Всі учасники встають у коло, з'єднують руки та разом створюють символічну «печатку цитаделі» - спільний рух або звук, що символізує їх внутрішню силу та єдність. Психолог нагадує, що цей символ завжди з ними як нагадування про внутрішні ресурси.