

Державна служба України з надзвичайних ситуацій
Львівський державний університет безпеки життєдіяльності
Факультет психології та соціального захисту
Кафедра практичної психології та педагогіки

ДОПУЩЕНО ДО ЗАХИСТУ
Начальник кафедри ППтаП
доктор психол. наук, професор,
полковник служби ц.з.

Роксолана СІРКО

«___» _____ 2025 р.

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА БАКАЛАВРА

на тему:

**«ВПЛИВ ТРИВОЖНОСТІ НА МОТИВАЦІЮ ДО НАВЧАННЯ
СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ»**

ГАЛУЗЬ ЗНАНЬ 05 СОЦІАЛЬНІ ТА ПОВЕДІНКОВІ НАУКИ

СПЕЦІАЛЬНІСТЬ 053 ПРАКТИЧНА ПСИХОЛОГІЯ

Виконала

Здобувачка вищої освіти
групи ПС-42

Анастасія ДИМОН

Керівник – Ольга ЛОЗИНСЬКА

Рецензент – Леся ЗЕЛЬМАН

ЛЬВІВ – 2025

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ТРИВОЖНОСТІ СТУДЕНТІВ НА МОТИВАЦІЮ ДО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ	6
1.1. Теоретичний аналіз впливу тривожності на діяльність особистості	6
1.2. Психологічні чинники, що впливають на мотивацію студентів до навчання в умовах воєнного стану	15
Висновки до першого розділу	23
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ТРИВОЖНОСТІ НА МОТИВАЦІЮ ДО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ	25
2.1. Характеристика вибірки та методів дослідження	25
2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження впливу тривожності на мотивацію до навчання студентів в умовах воєнного стану	28
2.3. Кореляційний аналіз впливу тривожності на мотивацію до навчання студентів в умовах воєнного стану	38
2.4. Програма психологічного тренінгу профілактики тривожності та розвитку мотивації до навчання студентів закладу вищої освіти	46
Висновки до другого розділу	50
ВИСНОВКИ	52
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	54
ДОДАТКИ	62

ВСТУП

Актуальність теми. Реалії сьогодення, зокрема збройна агресія росії проти України та воєнний стан, суттєво впливають на всі сфери життя і діяльності українців: професійну діяльність, ведення бізнесу, навчання, стосунки з рідними і близькими, побут, самопочуття та емоційний стан кожної особистості зокрема. Війна спричинила небезпеку для життя кожного українця, постійне переживання стресу, негативних емоцій (злості, агресії, відчаю, зневіри, безпорадності, суму, тривоги тощо), що негативно впливає на фізичне здоров'я, функціонування і розвиток особистості, її працездатність та можливість ефективно навчатися. Так істотні зміни у житті студентів неодмінно впливають на стан їх психічного здоров'я. Постійне перебування у ситуації невизначеності провокують виникнення емоційного дисбалансу, страхів, тривожності та негативно впливають на мотивацію до навчання. Як відомо, через тривожність можуть погіршуватися когнітивні функції, студенти можуть відчувати виснаження, втому, мати проблеми із концентрацією уваги, запам'ятовуванням і відтворенням інформації, засвоєнням навчального матеріалу та навіть відчувати психологічні проблеми. Також може суттєво знижуватися мотивація до навчання, оскільки на перший план виходять проблеми забезпечення базових потреб (збереження життя, безпеки, забезпеченням матеріальних потреб тощо).

Проблеми тривожності досліджували О. Анталовці, О. Амплєєва, І. Астремська, І. Блохіна, І. Бореичук, О. Волошок, Ю. Гаврилюк, О. Галієва, Я. Гніда, Т. Добош, Н. Жигайло, О. Ігумнова, І. Корнієнко, О. Кулешова, Л. Левковська, У. Масляник, У. Михайлишин, Т. Михайловська, А. Мінаєва, Л. Міхеєва, Є. Неведомська, А. Плужник, Ю. Разінкіна, К. Случинська, В. Сухан, М. Томчук, С. Томчук, Т. Шолубка, О. Турчак, Ю. Філоненко, В. Ярошевська та ін. Питання впливу стресу на емоційну сферу особистості та формування стресостійкості вивчали І. Дубова, К. Кривошей, Л. Мороз, С. Ольховецький, В. Ольховецький, А. Римарчук, О. Сафін та ін.

Питання мотивації до навчання були об'єктом вивчення таких дослідників, як Л. Беш, О. Беш, Б. Дмитришин, О. Мацюра, О. Яскевич, Л. Бондар, В. Грінченко, Н. Коваленко, Н. Боброва, О. Ганчо, С. Зачепило, О. Лавринюк, В. Кириченко, Е. Носенко, Р. Труляєв, Л. Опанасенко, О. Піменова, О. Гапончук, В. Староста, Н. Черняк, Ю. Яворська, Л. Яременко та ін.

Вплив тривожності на мотивацію до навчання студентів вивчали Т. Бойченко, Т. Іщенко, О. Малахова, К. Случинська, В. Хорошун та ін.

Однак вплив тривожності на освітній процес в умовах воєнного стану, зокрема на мотивацію до навчання студентів, є недостатньо дослідженим, тому ми обрали тему дослідження «Вплив тривожності на мотивацію до навчання студентів в умовах воєнного стану».

Об'єкт дослідження – мотивація до навчання з різним рівнем тривожності.

Предмет дослідження – психологічні особливості впливу тривожності на мотивацію до навчання студентів в умовах воєнного стану.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити вплив тривожності на мотивацію до навчання студентів в умовах воєнного стану.

Завдання:

1. Здійснити теоретичний аналіз проблеми впливу тривожності на мотивацію до навчання студентів в умовах воєнного стану.
2. Емпірично дослідити вплив тривожності на мотивацію до навчання студентів в умовах воєнного стану.
3. Розробити програму психологічного тренінгу профілактики тривожності та розвитку мотивації до навчання студентів закладів вищої освіти.

Методи дослідження.

– *теоретичні*: аналіз, синтез, систематизація, узагальнення інформації, порівняння результатів досліджень, які дозволили з'ясувати ступінь дослідженості проблеми в науковій літературі.

– *емпіричні*: опитування за такими методиками:

Шкала оцінки рівня реактивної (ситуативної) та особистісної тривожності» Ч. Д. Спілбергера – Ю. Ханіна;

Самооцінка емоційних станів» А. Уессмана, Д. Рікса;

Виявлення мотиваційної структури навчальної діяльності»

В. Семиченко;

Вивчення мотивації до навчання у закладі вищої освіти» Т. Ільїна;

Діагностика особистості на мотивацію до успіху» Т. Елерса;

Особистісний опитувальник екстраверсії – нейротизму» Г. Айзенка.

– **статистичні:** відсотковий та кореляційний аналіз (для встановлення зв'язків між показниками було застосовано метод лінійної парної кореляції з використанням коефіцієнта Пірсона IBM SPSS Statistics 20.0 Download).

Експериментальна вибірка. У дослідженні взяли участь 50 студентів закладів вищої освіти м. Львова (Львівський державний університет безпеки життєдіяльності, Львівський національний університет імені Івана Франка, Національний університет «Львівська політехніка», Львівський державний університет внутрішніх справ, Львівський національний університет ветеринарної медицини та біотехнологій імені Степана Ґжицького) віком від 16 до 25 років, з них 31 – жіночої статі та 13 – чоловічої статі.

Структура роботи: вступ, два розділи з висновками до кожного з них, загальний висновок, список використаної літератури (62 джерела, у тому числі основний обсяг роботи – 54 сторінки. Робота також містить 18 рисунків і 1 таблицю.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ТРИВОЖНОСТІ СТУДЕНТІВ НА МОТИВАЦІЮ ДО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

1.1. Теоретичний аналіз впливу тривожності на діяльність особистості

Життя сучасної людини стає все динамічнішим і насиченішим. Стрімко розвиваються технології, постійно збільшуються потоки інформації, чим далі, тим більше суперечностей і конфліктів доводиться долати особистості, тим більше енергії та емоцій витрачається на їх розв'язання та приведення себе у норму. Сповненим різноманітних тривог і переживань є також студентське життя. Неабиякі переживання викликають щоденні заняття в університеті, а особливо екзаменаційні сесії, проблеми в особистісних стосунках, взаємодія з викладачами, невирішені питання з батьками, проблеми самостановлення та самоідентифікації, побутові питання та ін. Молоді люди переймаються своїм майбутнім, майбутнім України, яка нині перебуває у стані війни. Переживання викликають часті тривоги та постійна загроза життю, щоденні новини про руйнування і смерті людей, про трагедії, які доводиться переживати українцям в усіх куточках України.

Війна наклала свій відбиток на навчання та професійну діяльність, на можливості ведення бізнесу та інвестицій, на особистісні стосунки, на повсякденне життя кожного українця, суттєво щоденно впливає на почуття й емоції людей, що, безумовно, залишає свій негативний слід: розвиває тривожність, викликає ряд негативних емоцій, шкодить здоров'ю, належному функціонуванню та розвитку, погіршує здатність до ефективного навчання та роботи. Адже постійний стрес спричиняє погіршення когнітивних функцій, виснаження, втому, погіршення уваги та пам'яті, може призводити до психологічних проблем, зниження мотивації до навчання тощо.

Тому важливо розуміти, яким чином тривожність впливає на діяльність особистості, на когнітивні, емоційні та поведінкові аспекти її діяльності, які її основні види і форми, як можна ефективно долати тривожні стани.

Активно аналізують вплив воєнного стану на освітню сферу українські вчені, зокрема мотивацію до навчання учнів і студентів. Так, І. Варнавська досліджує проблеми психології навчання, зокрема мотивації та адаптації в умовах стресових ситуацій, таких як воєнний стан [8]. А. Жукова вивчає особливості вплив повномасштабного вторгнення на освітню та наукову сфери [20]. Т. Губанова аналізує, як функціонують заклади вищої освіти в умовах воєнного стану [16]. Ю. Красілова досліджує, як студенти адаптуються до навчання в умовах воєнного стану [26].

Тривогу і тривожність як психологічну проблему досліджували О. Амплєєва, А. Плужник [1], І. Блохіна [4], І. Борейчук, У. Масляник [5], О. Волошок [9], О. Галієва [10–12], Я. Гніда [14], Т. Добош [17], О. Ігумнова, Ю. Гаврилюк [21], І. Корнієнко [25], Л. Левковська [29], У. Михайлишин, В. Сухан, О. Анталовці [31], А. Мінаєва [32], Л. Міхеєва, О. Кулешова [33], Є. Неведомська, Т. Михайловська [34], Ю. Разінкіна [39], К. Случинська [40], С. Томчук, М. Томчук [42], О. Турчак [43], Ю. Філоненко [44], В. Ярошевська, І. Астремська [50].

Робота Т. Бойченко присвячена дослідженню впливу тривожності підлітків на навчальну мотивацію в умовах воєнного стану [5]. Психологічні особливості академічної успішності студентів із різними рівнями тривожності вивчала К. Случинська [40]. Проблему впливу тривожності на мотивацію до навчання досліджували також Т. Іщенко [23], О. Малахова [30], В. Хорошун [46] та ін.

Розглянемо одні з ключових понять дослідження: «тривога» і «тривожність», їх спільні риси та відмінності.

Тривогу, зазвичай, розуміють як емоцію, яка має негативне забарвлення, вона може бути пов'язана та спричинена невизначеністю, очікуванням якихось негативних ситуацій чи подій, важкими негативними передчуттями. Найчастіше

причини тривоги особистістю не усвідомлюються, проте людина при цьому відчуває, що щось відбувається не так, як має бути, або вона чинить неправильно. Також тривога може спонукати особистість до пошуку шляхів розв'язання та вчинків, які в майбутньому приведуть до щасливого розв'язання ситуації.

Дослідники по-різному трактують це поняття. Так, Дж. Тейлор визначила її як певний потяг чи стійку індивідуальну властивість, яка стимулює особистість до тих чи інших дій. Її складовими компонентами є когнітивний та соматичний [61]. К. Ясперс розумів це поняття як емоційний стан, безпредметне почуття, яке не співвідноситься з конкретним об'єктом і стає значущим лише тоді, коли особистість знайде відповідний об'єкт. В той час, як страх пов'язаний із тим чи іншим конкретним об'єктом-стимулом, що несе загрозу життю, здоров'ю чи добробуту людини, тривога не має такої прив'язки [55]. Ч. Спілбергер пов'язує тривогу із відчуттям загрози, коли людина сприймає ситуацію чи об'єкт як небезпеку, яка їй загрожує та може завдати шкоди. При цьому вона відчуває занепокоєння, негативні передчуття, в неї активізується нервова система [60].

Слід зазначити, що в англійській мові є лише одне слово «anxiety» для позначення тривоги як негативного емоційного стану та стійкої властивості особистості, точна диференціація можлива лише у відповідному контексті. Звідси виникло різне тлумачення цього поняття. Натомість в українській мові ми маємо два поняття: «тривога» і «тривожність», які відрізняються за значенням.

Поняття «тривога», як зазначає О. Галієва, «використовується дослідниками для опису процесу очікування небезпеки або стану занепокоєння, який не пов'язаний з певним об'єктом, рідше – для опису результату виникнення фрустрації або як механізм та компонент стресу» [10].

Тривога яскраво проявляється на психофізіологічному рівні: прискорюється серцебиття, дихання, швидше циркулює кров, підвищується артеріальний тиск, відбуваються гормональні зміни, спостерігається збудження, знижується чутливість, підвищується швидкість згортання крові, сповільнюються процеси травлення, припиняється слиновиділення, відбувається перерозподіл крові в м'язах, підвищується рівень цукру в крові, знижується

робота імунної системи та ін. Людина при цьому може відчувати надмірне хвилювання, сильну напругу, суттєве зниження концентрації (вся увага спрямована на подолання небезпеки), негативізм у реакціях на нейтральні стимули та готова або захищатися від небезпеки, або ж втікати від неї.

Тривога може бути реалістичною (коли є реальна небезпека, вмикається функція самозбереження), невротичною (коли в людини виникає несвідомий страх втратити контроль над своїми внутрішніми бажаннями, реалізація яких може спричинити необхідність покарання) або ж моральною (коли в людини виникає страх через порушення моральних норм, цінностей чи принципів, що виявляється у таких почуттях, як сором та провина).

На відміну від тривоги, тривожність – це сформована у людини особистісна властивість, риса характеру, яка виявляється у схильності надмірно переживати будь-які ситуації, навіть нейтральні. Зазвичай, це ситуації, які можуть вплинути на самооцінку особистості, її інтереси та цінності, на самосприйняття.

Тривожність може значною мірою впливати на якість життя людини та її оточення, негативно проявлятися в інтелектуальній та професійній діяльності, знижувати працездатність, упевненість в собі, гальмувати рух уперед. А. Адлер зазначав, що тривожність як якість особистості «суттєво псує її життя, не дозволяє належним чином взаємодіяти з іншими людьми і розбиває її надію прожити власне життя повною мірою та подарувати світові плоди своєї праці. Страх може торкнутися будь-якої сфери людської діяльності. Ми можемо боятися світу поза нами або власного внутрішнього світу» [51, с. 18]. Водночас тривожність часто поєднується з іншими, частіше негативними, емоціями, наприклад такими, як цікавість, сором, провина, злість та ін.

До основних теорій тривожності відносять:

1. **Психодинамічна теорія тривожності** (З. Фрейда) розглядає тривогу як внутрішній сигнал небезпеки, що виникає через конфлікт між різними структурами психіки – Ід (несвідоме), Его (свідоме «Я») та Супер-Его (внутрішній цензор). Спочатку З. Фрейд вважав тривогу результатом

пригнічення лібідо, однак пізніше трактував її як попередження Его про загрозу (як зовнішню – реальну, так і внутрішню – інстинктивні імпульси Ід або покарання від Супер-Его). Его вмикає тривогу з метою мобілізації захисних механізмів психіки, таких як витіснення чи проєкція, які можуть зменшити психічну напругу. Отже, у психодинамічній теорії тривога – це не просто симптом, а важлива функція, яка сприяє збереженню особистості психічної рівноваги, захисту її від надмірного внутрішнього конфлікту [45].

2. **Біхевіористична теорія тривожності** (Дж. Вотсон, Б. Скіннер) ґрунтується на ідеях класичного й оперантного навчання. Її автори визначали тривожність не як наслідок внутрішніх психічних конфліктів (на відміну від психоаналізу), вона формується через умовні рефлекси і є набутою реакцією на ті чи інші подразники через досвід. Отже, тривога може формуватися на основі асоціативного навчання, тоді нейтральний стимул може викликати тривожну реакцію. В оперантному навчанні тривожна поведінка може закріплюватися через підкріплення, наприклад, коли уникнення неприємного стимулу закріплює певну модель поведінки. На думку біхевіористів, багато тривожних розладів виникають унаслідок некоректного навчання або моделювання (спостереження за тривожною поведінкою інших) [59].

3. У **когнітивній теорії тривожності** (А. Бек, А. Елліс) визначальну роль відіграють негативні думки та переконання особистості. Згідно з цією теорією, тривожність залужить від того, як саме людина сприймає, оцінює та пояснює для себе події. Тривожність з'являється тоді, коли людина суттєво перебільшує загрозу та водночас недооцінює власні можливості її подолання. Як правило, негативні думки вмикають емоційну та фізіологічну реакції особистості навіть за відсутності реальної загрози. А. Бек обґрунтував так звану «когнітивну тріаду тривожності»: упереджене сприйняття себе як слабкого, світу як небезпечного і майбутнього як непередбачуваного [2]. Когнітивна терапія допомагає виявити, проаналізувати і змінити дезадаптивні переконання людини, в результаті чого вона здобуває навички реалістичного мислення та зниження рівня тривоги.

4. **Біологічна теорія тривожності** базується на врахуванні генетичної схильності особистості, фізіологічних процесів, які відбуваються в організмі, роботи мозку та нейромедіаторів. Згідно з цією теорією, тривога виникає через зміни у біохімічному та нейрофізіологічному функціонуванні нервової системи людини, зокрема внаслідок реакції на загрозу мигдалеподібного тіла, яке активує вегетативну нервову систему (прискорює серцебиття, дихання, напружує м'язи), готуючи людину до втечі або боротьби, а також внаслідок дії нейромедіаторів (хімічних речовин, які передають сигнали між нейронами). Отже, тут тривога розглядається як результат комплексної взаємодії між мозковими структурами, нейрохімічними процесами та спадковістю.

До основних *видів тривожності* відносять:

- ***ситуативна тривожність*** – емоційна реакція на стресову ситуацію, яка супроводжується відчуттями страху, напруження, нервозності, неспокою та збудження вегетативної нервової системи;
- ***особистісна тривожність*** – стійка індивідуальна характеристика, яка відображає схильність особистості до тривоги і передбачає наявність у неї тенденції сприймати більшість ситуацій як загрозливі та відповідно на них реагувати;
- ***генералізований тривожний розлад*** – це тривалий стан занепокоєння особистості з приводу широкого кола ситуацій та проблем, постійне відчуття тривоги, тоді людині важко пригадати, коли вона востаннє почувалася розслабленою.
- ***панічний розлад*** (панічна атака) – це тривожний розлад, при якому людина раптово, без будь-яких стресорів, переживає страх високої інтенсивності, що, зазвичай, триває декілька хвилин та поєднується з фізіологічними проявами (біль у грудях, прискорення серцебиття і дихання, брак повітря, запаморочення голови, дискомфорт у шлунку), які не становлять загрози життю та здоров'ю.
- ***фобія*** – це ірраціональне, інтенсивне та постійне переживання особистістю страху, викликаного тими чи іншими ситуаціями, діями, речами,

тваринами чи людьми, при цьому людина будь-якою ціною, часто необґрунтовано прагне уникнути подразника, який її лякає.

Тривожність, безумовно, впливає на різні аспекти життя та діяльності особистості, зокрема на когнітивні, емоційні та поведінкові. Ступінь та результат впливу залежить від інтенсивності та тривалості тривожності.

Погіршення *когнітивних функцій* виявляється у негативних змінах в роботі пам'яті, уваги, мислення, ускладненнях при прийнятті рішень, зменшенні швидкості обробки інформації, ускладненні контролю над негативними думками й установками. Так, зменшується обсяг уваги, яку людина може утримувати, їй стає важче зосереджуватися на виконанні завдань, вся увага концентрується на джерелі небезпеки, людина стає значно чутливішою за можливих загроз, що заважає їй ефективно виконувати звичну роботу. При тривалій тривожності в людини суттєво погіршується пам'ять, їй стає дедалі важче зберігати й обробляти інформацію, що ускладнює або й унеможлиблює прийняття рішень та розв'язання нагальних проблем. Окрім цього, через тривожність формується так зване «катастрофічне мислення», при цьому людина не здатна об'єктивно оцінити ситуацію та бачить лише негативні сценарії завершення складної ситуації. Водночас при помірному рівні тривожності людина може бути достатньо вмотивованою та сконцентрованою [53; 54; 58].

Вплив тривожності на *емоційну сферу* виявляється у змінах емоційного сприйняття, здатності людини контролювати й адекватно виражати емоції. **По-перше**, підвищується емоційна чутливість особистості, особливо щодо будь-яких негативних подразників чи таких, які можуть становити загрозу, причому сильні емоційні реакції можуть викликати навіть нейтральні події та ситуації. **По-друге**, тривожність викликає відчуття занепокоєння, страху, очікування та передчуття небезпеки, внаслідок чого переважають негативні емоції (сум, безнадія, розпач, роздратування, гнів). **По-третє**, особистості з підвищеною тривожністю гірше контролюють власні емоційні реакції, схильні переживати їх довше, інтенсивніше, часто втрачають над ними контроль. **По-четверте**, у тривожних людей може виникати емоційне пригнічення через їхнє намагання

уникати ситуацій, які викликають сильні емоції (як негативні, так і позитивні). **По-п'яте**, можуть виникати соматичні реакції, такі як тремор, посилене потовиділення, надмірна м'язова напруга, прискорення серцебиття, що ще більше підсилює емоційну напругу. **По-шосте**, існує ризик розвитку депресії, афективних розладів, що виражається в апатії, відчутті безнадійності, втраті задоволення від звичних радощів життя [52; 56].

Тривожність, безумовно, позначається на *поведінці та діяльності* людини. Однією з характерних ознак тривожності особистості, що відображається в її поведінці, є поведінкове уникнення, коли людина намагається уникати ситуацій, які вона вважає загрозливими, навіть якщо вони такими зовсім не є. Тут можна говорити про соціальну (наприклад, боязнь публічних виступів) чи іпохондричну (боязнь лікарів) тривожності, уникнення всього нового (будь-яких змін, завдань, викликів, відповідальності, стосунків тощо). Також може розвиватися obsесивно-компульсивний розлад, коли людина страждає від нав'язливих ритуалізованих дій (багаторазова перевірка вимкнутої праски чи зачинених дверей, часте миття рук тощо). Переживаючи тривогу, особистість може реагувати по-різному: або завмирати, уникаючи будь-яких дій, або ж активно шукати вихід, метушитися. Також тривожні люди вдаються до контролюючої поведінки, тобто намагаються постійно тримати під своїм контролем ситуації, інших людей та все своє життя і майбутнє, тоді людина все планує надміру, занадто зосереджується на деталях, не довіряє іншим людям і постійно їх перевіряє. Це, у свою чергу, може призводити до погіршення стосунків з оточенням, ізоляції, агресії або, навпаки, пасивності й уникання. Надмірна тривожність, зазвичай, суттєво погіршує продуктивність навчання та професійної діяльності, людина стає невпевненою в собі, безініціативною, уникає відповідальності, складних завдань, часто прокрастинує. Також можуть погіршуватися особисті стосунки через невміння контролювати власні емоції, надмірний контроль партнера по спілкуванню, надмірний негативізм [57; 62].

Проведені дослідження підтверджують вплив тривожності на навчання. Так, К. Случинська доводить, що «Рівень мотивації студентів до навчання

зменшується при зростанні рівня тривожності. Зокрема як ситуативна, так і особистісна тривожність має слабкий негативний вплив на мотивацію респондентів до навчання» [40, с. 54].

Негативний вплив, як доводить К. Кривошей, має на студентів стрес, який спричиняє тривожність, зокрема «стрес через такі чинники, як погані результати навчання та недостатнє розуміння предмету; необхідність у швидкому засвоєнні великої кількості складної інформації; проблеми у відносинах з одногрупниками та викладачами; дефіцит часу; сильні емоційні переживання через складання іспитів і заліків; пошук професійної самоідентичності; страх перед першими професійними кроками після закінчення закладу вищої освіти тощо. Маючи довготривалу дію, стрес негативним чином впливає на стан студентів, призводить до поведінкових, емоційних, когнітивних та фізіологічних змін, що негативним чином відображається а академічній успішності, а також на особистісному та професійному розвитку здобувача вищої освіти» [27, с. 62–63].

Я. Гніда виявила підвищення у студентів рівня тривожності та невпевненості у майбутньому, значне зниження мотивації та самоізоляція. Через тривале перебування в стані тривоги та стресу, що суттєво впливає на їхнє психічне та фізичне здоров'я. «Емоційний стан суспільства, особливо молоді, під час військового конфлікту є складним і вразливим. Військові події створюють нестабільність і незахищеність та посилюють психологічний дисбаланс» [14, с. 52–53].

Як зазначають С. Томчук та М. Томчук, деструктивні психічні стани призводять до негативних змін у діяльності, поведінці, спілкуванні учнів та студентів. В особистостей, які мають високий рівень тривожності й агресивності, може суттєво знижуватися успішність навчання, погіршуватися поведінка, взаємини з ровесниками, знижуватися соціальний статус у колективі, погіршуватися взаємини з батьками, суспільним оточенням [42, с. 187].

Дослідження, проведене Н. Жигайло та Т. Шолубкою, показало що найчастіше у студентів через негативний вплив війни спостерігається підвищений рівень тривожності, порушення сну та зміни настрою [19, с. 9].

Таким чином, надмірна тривожність може суттєво впливати на когнітивну, емоційну, поведінкову сфери, погіршувати стосунки та ефективність діяльності особистості.

1.2. Психологічні чинники, що впливають на мотивацію студентів до навчання в умовах воєнного стану

В умовах воєнного стану мотивація студентів до навчання є складним питанням переважно через вплив стресових ситуацій на психологічний стан студентів. Часто при дослідженні в цій області звертають увагу на такі психологічні чинники, як тривога, страх, відчуття безпеки та відповідальності, впевненість у собі та підтримка соціального середовища. Питаннями чинників, що впливають на мотивацію, займалися і українські вчені: Л. Беш, Б. Дмитришин, О. Беш, О. Яскевич, О. Мацюра [3], Л. Бондар [6], В. Грінченко [15], Н. Коваленко, Н. Боброва, О. Ганчо, С. Зачепило [24], О. Лавринюк, В. Кириченко [28], Е. Носенко, Р. Труляєв [35], Л. Опанасенко [36], О. Піменова, О. Гапончук [37], В. Староста [41], Н. Черняк [47], Ю. Яворська [48], Л. Яременко [49] та ін.

Взаємозв'язок тривожності та мотивації до навчання студентів вивчали Т. Бойченко [5], Т. Іщенко [23], О. Малахова [30], К. Случинська [40], В. Хорошун [46].

Мотивація до навчання – це внутрішні та зовнішні чинники, які спонукають людину до активної та успішної навчальної діяльності, зокрема бажання, прагнення та інтерес до пізнання, засвоєння знань та набуття навичок.

О. Гилюн вказує на те, що проблема навчальної мотивації є ключовою у вищій школі, особливо в контексті оновлення навчальних програм та постановки завдань із формування навичок самостійного набуття знань та розвитку активної життєвої позиції [13]. О. Ільченко вважає, що навчальна мотивація є «системою стимулів, які викликають активність студентів і визначають спрямованість та характер їхньої навчальної діяльності» [22, с. 165]. Вчений підкреслює, що навчальна мотивація, як і будь-який вид мотивації, є системною,

характеризується спрямованістю, стійкістю та динамічністю. О. Ільченко визначає навчальну мотивацію за допомогою кількох ключових чинників:

1. Особливостями самої навчальної діяльності, її структурою та рівнем зрілості компонентів, таких як навчальна мета, навчальні дії і т. ін.
2. Сенсом навчання для кожного студента, який визначається ідеалами та ціннісними орієнтаціями.
3. Характером мотивів учіння.
4. Зрілістю поставлених цілей.
5. Особливостями емоцій, що виникають під час освітнього процесу, такими як задоволення чи незадоволення від навчальної діяльності [22, с. 166].

Л. Прокопенко визначає різноманітні мотиви, включаючи соціальні та пізнавальні, а також комунікативні, мотиви соціальної ідентифікації з різними групами (батьками, однокурсниками, педагогами), мотиви особистісного розвитку, такі як професійне самовизначення і матеріальне благополуччя, мотиви успіху, які включають самоствердження та самовираження, а також мотиви уникнення неприємностей. Л. Прокопенко, посилаючись на Г. Розенфельда, ідентифікує різні мотиви навчання, такі як навчання заради навчання, навчання без особистого інтересу чи вигоди, навчання заради соціальної ідентифікації, навчання задля досягнення успіху, навчання через примус чи під тиском, навчання, що ґрунтується на моральному обов'язку чи загальноприйнятих соціальних нормах, навчання задля досягнення певної мети чи отримання задоволення, і навчання, що ґрунтується на соціальних цілях, вимогах та цінностях [38].

Психологічні чинники, що впливають на мотивацію студентів до навчання в умовах воєнного стану, можуть бути досить складними. Деякі можливі з них включають:

1. Страх та тривога: Студенти можуть відчувати тривогу та страх у зв'язку з небезпекою воєнної обстановки, що може вплинути на їхню мотивацію до навчання.

2. Потреба в безпеці: В умовах воєнного стану студенти можуть відчувати потребу в безпеці та захисті, що може вплинути на їх бажання бути успішними в навчанні.

3. Соціальна підтримка: Важливою частиною мотивації студентів є підтримка від близьких та друзів, особливо в умовах воєнного конфлікту.

4. Перспектива майбутнього: Студенти можуть відчувати потребу в навчанні та розвитку, щоб побудувати успішне майбутнє, навіть в умовах воєнного стану.

Ці чинники можуть змінюватися в залежності від конкретних обставин та індивідуальних характеристик кожного студента.

У кожного є свої потреби (фізіологічні, соціальні, емоційні та інші). І саме мотивація перетворює потреби у цілеспрямовані дії. До основних компонентів мотивації можна віднести: потреби, мотиви, цілі, емоції та вольові зусилля.

Вчені розрізняють такі **види мотивації**:

- внутрішня (виникає з інтересу до діяльності, орієнтована на задоволення та самореалізацію особистості);
- зовнішня (виникає завдяки зовнішнім впливам, наприклад, завдяки високій зарплаті, нагородам, відзнаками, оцінкам, страху чи примусу);
- позитивна (коли людина прагне похвали, винагороди чи визнання);
- негативна (коли людина боїться бути покараною, осоромленою чи щось втратити).

Існують різні **теорії мотивації**: теорія ієрархії потреб А. Маслоу; теорія очікування В. Врума; теорія самодетермінації Е. Десі та Р. Раяна; мотиваційно-цільова теорія Дж. Аткинсона. Розглянемо їх детальніше.

Теорія ієрархії потреб А Маслоу полягає в тому, що кожен рівень потреб особистості базується на задоволенні попереднього рівня, задоволення вищих потреб можливе лише тоді, коли задоволені нижчі потреби. Вчений виділяв такі групи потреб: *фізіологічні* (потреби в їжі, воді, диханні, відпочинку (сні), сексі), які є базовими, без їх задоволення неможливим є існування людини та реалізація будь-яких інших потреб; *потреба в безпеці* (захист від небезпек, захворювань,

насильства, економічна стабільність, порядок, передбачуваність і сталість повсякденного життя), яка особливо актуальна в умовах війни, кризових ситуацій чи будь-яких загроз; *соціальні*, які дозволяють особистості почуватися комфортно серед інших людей (приналежність до соціальних груп, відчуття підтримки, любові, дружби, емоційні контакти); *потреба в повазі*, реалізація якої забезпечує впевненість особистості та утверджується через особисті досягнення, самоповагу, визнання, статус, репутацію, автономність, здатність контролювати власне життя; *потреба в самореалізації* – найвища потреба людини, яка передбачає постійне особистісне зростання та виявляється у неперервному пізнанні нового, розвитку здібностей і талантів, творчості, духовному зростанні, знаходженні сенсу життя. Окрім зазначених потреб, актуальними для мотивації є також когнітивні, естетичні та трансцендентні (потреба допомагати іншим, зростати духовно) потреби.

Теорія очікування В. Врума ґрунтується на ідеї про те, що люди стають мотивованими, коли вірять, що їхні зусилля приведуть до результату, а результат – до бажаної винагороди. Основними структурними компонентами цієї теорії є очікування (людина вірить у свої сили та бажаний успіх), інструментальність (людина вірить у те, що досягнутий результат забезпечить відповідну нагороду) та цінність (суб'єктивна значущість винагороди для людини).

Теорія самодетермінації Е. Десі та Р. Раяна є однією з найвпливовіших сучасних теорій мотивації та полягає в тому, що люди за своєю природою прагнуть постійного зростання, розвитку та самореалізації, що можливо при забезпеченні таких базових психологічних потреб, як автономія, яка полягає в свободі вибору, компетентність, що забезпечує відчуття власної ефективності й успіху та контролю, причетність до значущої групи, що забезпечує прийняття, зв'язок з іншими членами групи, співучасть та залученість. Основними типами мотивації, відповідно до цієї теорії, є амотивація (її відсутність), зовнішня мотивація (прагнення схвалення чи боязнь покарання), внутрішня мотивація (інтерес та прагнення самореалізації), інтроектована регуляція (дія через почуття сорому чи провини), ідентифікована регуляція (узгодження дій із особистими

цінностями), інтегрована регуляція (співвідношення дії з «Я-концепцією» особистості).

Мотиваційно-цільовий підхід (Дж. Аткинсон) розглядає мотивацію як динамічний процес спрямування поведінки людини на досягнення цілей та пояснює, чому людина діє, на які цілі орієнтується і як досягає їх. Особистість мотивується або досягненням успіху, або ж уникненням невдач. Ключовим моментом є мета діяльності, яка залежить від потреб, досвіду, очікувань, цінностей та соціального середовища особистості та визначає її спрямованість, вибір стратегій для досягнення результатів, силу вмотивованості, а також емоційні реакції на досягнуті результати діяльності. Мотивація досягнення успіху визначається прагненням людини досягти високих результатів, розвиватися і самореалізовуватися, позитивними емоційними реакціями, натомість мотивація уникнення невдачі характеризується зосередженням особистості на страхові зазнати невдачі, уникненні складних завдань і ситуацій, супроводжується низькою самооцінкою, прокрастинацією та тривожністю.

Ця теорія найкраще пояснює взаємозв'язок тривожності та мотивації до навчання, що є предметом нашого дослідження. Згідно з мотиваційно-цільовим підходом, основними цілями у навчанні є такі: *досягнення певного рівня майстерності* (засвоєння знань, умінь та навичок), що сприяє зростанню, вдосконаленню та розвитку певних професійних компетентностей особистості; *виконання завдання та досягнення результату*, що дозволяє людині показати власні переваги над іншими, отримати відповідну оцінку та визнання; *уникнення* як спосіб особистості не помилитися, не зганьбитися перед іншими, залишитися непоміченою.

Як зазначають О. Лавринюк та В. Кириченко, «сучасний погляд на мотивацію базується на теорії самоефективності, яка зосереджена на переконанні індивіда у власній здатності виконати завдання або впоратися з ним. Висока самоефективність впливає на вибір здобувачами освіти завдань, їхню наполегливість у виконанні завдань і стійкість перед ризиком невдач. Це

допомагає запобігти навченій беспорядності, сприйняттю повної відсутності контролю над майстерністю чи успіхом [28, с. 39].

Мотивація виконує ряд функцій, а саме: активізує поведінку людини, скеровує її діяльність у потрібному напрямку, регулює її поведінку відповідно до актуальних умов діяльності, оцінює відповідність потреб особистості та результатів її діяльності.

Таким чином, мотивація є ключовим механізмом поведінки людини, який може забезпечити їй цілеспрямовану, послідовну й ефективну діяльність. В освітньому, професійному, особистісному контекстах вона є основою самореалізації та досягнення успіху. Особливо актуальною мотивація є в освітній діяльності, оскільки вона забезпечує можливість та бажання особистості якісно та цілеспрямовано навчатися, зокрема активізує пізнавальну діяльність, робить цей процес наполегливим та стійким, допомагає легше долати труднощі, шукати шляхи розв'язання складних ситуацій, забезпечує якість навчання, глибину розуміння та міцність засвоєння знань, організовує здобувача освіти до навчання, планування, визначення адекватних цілей, самоконтролю, формує внутрішню установку на постійний саморозвиток і самовдосконалення, сприяє якісній взаємодії з іншими, обміну знаннями та співпраці.

На формування мотивації до навчання впливають такі чинники:

- особистісні якості, зокрема потреби, інтереси, цінності, самооцінка та рівень домагань;
- соціальне середовище, а саме: вчителі, батьки, однолітки, друзі та ін.;
- методи навчання, виховання й оцінювання в закладі освіти.

Н. Черняк визначає умови, що «впливають на формування позитивних мотивів навчально-пізнавальної діяльності студентів. Такими умовами виявилися:

- 1) професіоналізм викладача (бажання та вміння навчити);
- 2) ставлення до студента як до компетентної особистості;
- 3) сприяння самовизначенню студента, розвиток позитивних емоцій студента;

- 4) організація навчання як процесу пізнання;
- 5) використання методів, що стимулюють навчально-пізнавальну діяльність;
- 6) усвідомлення найближчих та кінцевих цілей навчання;
- 7) професійна спрямованість навчальної діяльності;
- 8) доступність змісту навчального матеріалу, що пропонується викладачем на занятті;
- 9) постійне створення та «підкріплення» ситуації успіху для невпевнених у своїх силах студентів [47, с. 390].

Дослідники виокремлюють ряд психологічних проблем мотивації до навчання, а саме: занижений рівень внутрішньої мотивації та переважання зовнішньої мотивації (залежність від оцінок, примусу, інших зовнішніх впливів на здобувача у навчання), страх помилитися чи зазнати невдачі, перфекціонізм, прокрастинація, надмірний стрес, тривожність.

О. Піменова та О. Гапончук, дослідивши мотивацію до навчання студентів в умовах воєнного стану, виявили, що «у складних умовах воєнного стану провідні мотиви навчальної діяльності сучасних студентів такі: пізнавальний і професійно-ціннісний. ... Установлено, що воєнний стан в Україні впливає на зниження бажання до активної участі в навчальному процесі» [37, с. 39]. Дослідники також виявили чинники, які впливають на мотивацію до навчання студентів у сучасних реаліях: а саме: особливість взаємодії з викладачем (його професійність, емпатичність і ставлення до студентів); власні індивідуальні особливості студентів; воєнний стан в Україні; організація навчального процесу (навчальний розклад, розклад дзвінків, розташування аудиторій) [37, с. 38–39].

Л. Опанасенко, дослідивши психологічну структуру навчального цілепокладання, виявила, що у старшокласників переважають утилітарні та навчально-пізнавальні мотиви, дещо менш виражені професійно-ціннісні мотиви, слабо виражені мотиви самовиховання та ситуативні мотиви, ще менше – позиційні мотиви та зовсім не виявлено комунікативних мотивів. Також дослідниця встановила, що у хлопців не є пріоритетними професійно-ціннісні

мотиви, а також їм більше, ніж дівчатам, притаманні соціально-ціннісні мотиви [36, с. 101].

Негативно впливає на мотивацію здобувачів освіти до навчання і воєнний стан, зокрема можуть виникати такі проблеми:

- погіршується емоційний стан студентів, посилюються страх і тривожність через загрозу ракетних ударів, переживання за рідних, близьких та друзів, які воюють, через непевність та невизначеність у майбутньому; можуть проявлятися ознаки посттравматичного стресового розладу чи панічні атаки в студентів, які зазнали травматичного впливу війни;

- в умовах війни люди втрачають звичний ритм життя, постійні тривоги, особливо нічні, вимикання електроенергії через руйнування ворогом електропідстанцій руйнують плани та можуть погіршувати якість навчання;

- багатьом студентам під час воєнного стану доводиться навчатися дистанційно, що також не найкращим чином впливає на мотивацію до навчання, адже доводиться більше працювати самостійно, самоорганізовуватися, що в складних і тривожних умовах важко робити, коли немає належного досвіду; окрім цього, можуть виникати технічні проблеми, перебої з інтернетом, світлом та ін.; викладачам доводиться переформатовувати лекції, семінарські та практичні заняття, підлаштовувати їх під онлайн-режим, особливо складно проводити тренінгові заняття, де потрібна взаємодія, відчуття партнера по спілкуванню, що дистанційно неможливо забезпечити;

- під час воєнного стану також видозмінюються й адаптовуються до реалій навчальні програми та плани, які повинні включати безпековий компонент, приділяти увагу діяльності особистості в умовах воєнного стану, в екстремальних умовах; значно більше використовуються в навчальному процесі освітніх онлайн-ресурсів та платформ; можуть виникати певні труднощі й обмеження при організації навчальних, переддипломних практик чи стажувань;

- на мотивацію до навчання також може впливати оцінювання здобутих знань, умінь та навичок, яке в умовах воєнного стану часто відбувається в режимі онлайн, у вигляді тестування, яке не завжди може бути об'єктивним та

не показує реальної картини успішності студентів, складно також забезпечити академічну доброчесність;

– багато студентів через воєнні дії втратили житло, друзів, своє звичне соціальне середовище, що, безумовно, суттєво ускладнює їхню адаптацію до нових умов життя та навчання, можуть виникати проблеми з комунікацією та взаємодією з новими людьми, що також підсилюється фінансовими труднощами.

Висновки до першого розділу

У розділі представлено теоретичний аналіз проблеми впливу тривожності на мотивацію до навчання студентів в умовах воєнного стану та психологічні чинники, що впливають на мотивацію студентів до навчання в умовах воєнного стану.

Ключовими поняттями дослідження є «тривога», «тривожність» та «мотивація до навчання». Тривогу, зазвичай, розуміють як емоцію, яка має негативне забарвлення, вона може бути пов'язана та спричинена невизначеністю, очікуванням якихось негативних ситуацій чи подій, важкими негативними передчуттями. Найчастіше причини тривоги особистістю не усвідомлюються, проте людина при цьому відчуває, що щось відбувається не так, як має бути, або вона чинить неправильно. Також тривога може спонукати особистість до пошуку шляхів розв'язання та вчинків, які в майбутньому приведуть до щасливого розв'язання ситуації. На відміну від тривоги, тривожність – це сформована у людини особистісна властивість, риса характеру, яка виявляється у схильності надмірно переживати будь-які ситуації, навіть нейтральні. Зазвичай, це ситуації, які можуть вплинути на самооцінку особистості, її інтереси та цінності, на самосприйняття. Тривожність може значною мірою впливати на якість життя людини та її оточення, негативно проявлятися в інтелектуальній та професійній діяльності, знижувати працездатність, упевненість в собі, гальмувати рух уперед. До основних теорій тривожності відносять: психодинамічну (З. Фройд), біхевіористичну (Дж. Вотсон, Б. Скіннер), когнітивну і (А. Бек, А. Елліс), біологічну. Виділяють такі основні види тривожності: ситуативну, особистісну, генералізований

тривожний розлад, панічний розлад, фобії. Тривожність може негативно впливати на людину, зокрема погіршуються когнітивні функції, емоційна сфера, зокрема це позначається на поведінці та діяльності людини.

Психологічні чинники, що впливають на мотивацію студентів до навчання в умовах воєнного стану, можуть бути досить складними: страх та тривога; потреба в безпеці; соціальна підтримка; перспектива майбутнього. На формування мотивації до навчання впливають такі чинники: особистісні якості (потреби, інтереси, цінності, самооцінка та рівень домагань); соціальне середовище (викладачі, батьки, однолітки, друзі та ін.); методи навчання, виховання й оцінювання в закладі освіти.

До умов формування позитивних мотивів навчально-пізнавальної діяльності студентів відносять: професіоналізм викладача (бажання та вміння навчити); ставлення до студента як до компетентної особистості; сприяння самовизначенню студента, розвиток позитивних емоцій студента; організація навчання як процесу пізнання; використання методів, що стимулюють навчально-пізнавальну діяльність; усвідомлення найближчих та кінцевих цілей навчання; професійна спрямованість навчальної діяльності; доступність змісту навчального матеріалу, що пропонується викладачем на занятті; постійне створення та «підкріплення» ситуації успіху для невпевнених у своїх силах студентів.

Негативний вплив воєнного стану на навчання здобувачів вищої освіти виявляється у: погіршенні емоційного стану студентів; втраті звичного ритму життя; погіршення мотивації до навчання через необхідність навчатися дистанційно; необхідності видозміни й адаптації до реалій навчальних програм і планів, які повинні включати безпековий компонент; погіршення можливостей якісного оцінювання здобутих знань, умінь та навичок; ускладнення адаптації до нових умов життя та навчання; проблемах із комунікацією та взаємодією з новими людьми тощо.

РОЗДІЛ 2.

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ТРИВОЖНОСТІ НА МОТИВАЦІЮ ДО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

2.1. Характеристика вибірки та методів дослідження

З метою дослідження стану тривожності та мотивації до навчання студентів в умовах воєнного стану ми застосували такі психодіагностичні методики:

Шкала оцінки рівня реактивної (ситуативної) та особистісної тривожності»

Ч. Д. Спілбергера – Ю. Ханіна;

Самооцінка емоційних станів» А. Уессмана, Д. Рікса;

Виявлення мотиваційної структури навчальної діяльності» В. Семиченко;

Вивчення мотивації до навчання у закладі вищої освіти» Т. Ільїна;

Діагностика особистості на мотивацію до успіху» Т. Елерса;

Особистісний опитувальник екстраверсії – нейротизму» Г. Айзенка.

Обґрунтуємо доцільність їх використання.

«Шкала оцінки рівня реактивної (ситуативної) й особистісної тривожності» Ч. Спілбергера – Ю. Ханіна дозволяє визначити рівень ситуативної (реактивної) та особистісної тривожності. Вчені розглядають особистісну тривожність як відносно стійку індивідуальну характеристику особистості, яка визначає ступінь її занепокоєння, турботи й емоційної напруги, який виникає поза конкретною стресовою ситуацією. Особистісна тривожність показує, як респонденти почуваються зазвичай у повсякденному житті. Ситуативна (реактивна) тривожність визначається як стан, який характеризує міру занепокоєння, турботи й емоційної напруги особистості внаслідок дії стресових факторів у конкретній ситуації, який може бути досить динамічним і за часом, і за ступенем вираженості. Ситуативна тривожність показує, як респонденти почуваються в даний момент.

Методика самооцінки емоційних станів А. Уессмана, Д. Рікса сприяє визначенню емоційного стану респондентів, зокрема таких показників, як спокій – тривога, енергійність – втомленість, піднесеність – пригніченість, впевненість у собі – безпорадність, а також інтегрального показника емоційного стану респондентів. Рівень емоційного стану може коливатися від 1 до 10 (від дуже поганого – до дуже доброго).

Методика «Виявлення мотиваційної структури навчальної діяльності» В. Семиченко дозволяє виявити причини, які спонукають респондентів навчатися. У результаті проведення цієї методики можна визначити такі групи мотивів: соціально-ціннісні, навчально-пізнавальні, професійно-ціннісні, позиційні, комунікативні, самовиховання, ситуаційні, утилітарні. Структура мотивації до навчання кожного респондента визначається, враховуючи співвідношення груп мотивів, які її утворюють. Три перші найбільш виражені мотиви вважаються провідними для кожного студента.

Методика «Вивчення мотивації до навчання у закладі вищої освіти» Т. Ільїна сприяє вивченню структури мотивації навчання у виші. Методика має три шкали: набуття знань, оволодіння професією, отримання диплому. Аналіз відповідей пояснює специфіку мотиваційної сфери студента. Якщо переважають перші два мотиви, то це свідчить про адекватний вибір професії та задоволеність студента нею.

Методика «Діагностика особистості на мотивацію до успіху» Т. Елерса дозволяє визначити рівень мотивації до успіху респондентів (низький, середній, помірковано високий, занадто високий).

«Особистісний опитувальник екстраверсії – нейротизму» Г. Айзенка дозволяє визначити рівень екстраверсії – інтроверсії, а також рівень нейротизму – емоційної стабільності. В основу свого опитувальника Г. Айзенк поклав дві основні якості вищої нервової діяльності, які визначають типи особистості. Екстраверсія – інтроверсія пов'язані з вираженістю процесів збудження й гальмування в корі головного мозку. Екстраверт впевнений у собі, здатний до ризику, часто гарячкує, імпульсивний, діє залежно від ситуації, безтурботний,

оптимістичний, комунікабельний. Він не контролює власні емоції та почуття. На відміну від нього, інтроверт, зазвичай, спокійний, стриманий, замкнутий, спрямований у свій внутрішній світ, схильний контролювати свої почуття, практично не буває агресивним, любить порядок, серйозний у прийнятті рішень. Особистість із вираженим нейротизмом емоційно нестійкий і регулюється емоціями, а не волею.

Окрім даних методик, ми також опитали учасників щодо віку, статі, назви закладу освіти, де вони навчаються, а також щодо впливу воєнного стану на їхню мотивацію до навчання та на емоційний стан (тривожність), зокрема було запропоновано оцінити цей вплив від 1 до 3 (не впливає, впливає помірно, дуже впливає).

Дослідження проводилося у кілька етапів:

- на першому етапі дослідження було підібрано психодіагностичні методики, підготовлено в Google Forms опитувальник «Дослідження впливу тривожності на мотивацію до навчання в умовах воєнного стану» та розповсюджено його серед потенційних респондентів;
- на другому етапі було проведено відсотковий аналіз результатів опитування;
- на третьому етапі проведено кореляційний аналіз впливу тривожності на мотивацію до навчання студентів в умовах воєнного стану з використанням програми IBM SPSS Statistics;
- четвертий етап дослідження присвячений інтерпретації та опису результатів дослідження;
- на п'ятому етапі було графічно представлено результати дослідження у діаграмах і таблицях;
- на шостому етапі з урахуванням результатів емпіричного дослідження та кореляційного аналізу було розроблено програму психологічного тренінгу профілактики тривожності та розвитку мотивації до навчання студентів закладу вищої освіти.

У дослідженні взяли участь 50 студентів закладів вищої освіти м. Львова (Львівський державний університет безпеки життєдіяльності (70%), Львівський національний університет імені Івана Франка (12%), Національний університет «Львівська політехніка» (12%), Львівський державний університет внутрішніх справ (4%), Львівський національний університет ветеринарної медицини та біотехнологій імені Степана Ґжицького (2%)) (рис. 2.1).



Рисунок 2.1 – Розподіл респондентів за закладами освіти

Вік респондентів – від 16 до 25 років, з них 31 (62%) – жіночої статі та 13 (26%) – чоловічої статі. Опитування проводилося в Google Forms [18], було добровільне й анонімне.

Результати опитування представлено у наступному підрозділі.

2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження впливу тривожності на мотивацію до навчання студентів в умовах воєнного стану

Дослідження проводилося у лютому 2025 року в Google-формах, до яких було включено питання використаних нами й описаних у п. 2.1 психодіагностичних методик.

Із допомогою методики *«Шкала оцінки рівня реактивної (ситуативної) й особистісної тривожності» Ч. Спілбергера – Ю. Ханіна* було визначено

рівень ситуативної (реактивної) та особистісної тривожності респондентів. Результати опитування за цією методикою представлено на рис. 2.2:

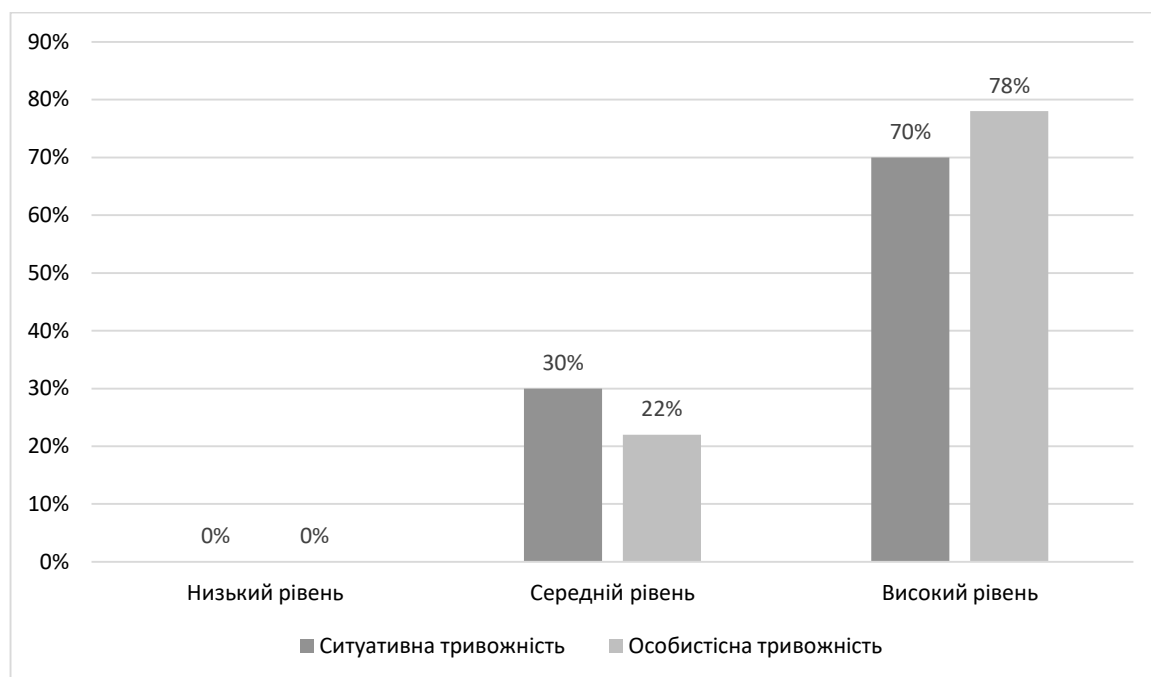


Рисунок 2.2 – Рівні тривожності респондентів (ситуативна й особистісна)

Як показано на рис. 2.2, більшість респондентів мають високий рівень ситуативної (70%) й особистісної (78%) тривожності, середній рівень ситуативної тривожності притаманний 30% та особистісної – 22% респондентів. Із низьким рівнем ситуативної й особистісної тривожності респондентів не виявлено. Очевидно, що воєнний стан, який триває в Україні вже понад три роки, суттєво впливає на тривожність респондентів, причому переважає високий рівень особистісної тривожності, що є негативною тенденцією.

Методика самооцінки емоційних станів А. Уессмана, Д. Рікса дозволила нам визначити емоційні стани респондентів, а саме: спокій – тривога, енергійність – втомленість, піднесеність – пригніченість, впевненість у собі – безпорадність, а також загальний показник емоційного стану. Результати опитування можна побачити на рис. 2.3.

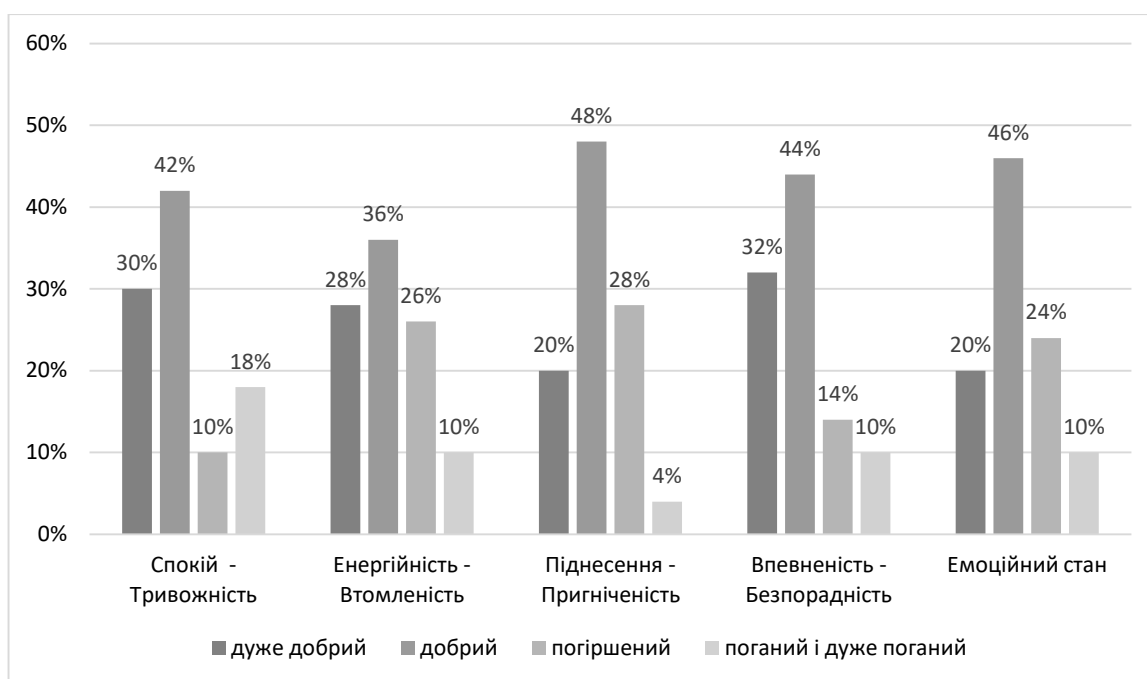


Рисунок 2.3 – Емоційні стани респондентів

Як показано на рис. 2.3, у респондентів найкраще виражена впевненість у собі (середній показник в групі – 6,64 бала, дуже добрий – у 38% респондентів, добрий – у 44%, погіршений – у 14% та поганий і дуже поганий – у 10%), дещо менше виражений спокій (середній показник в групі – 6,42 бала, дуже добрий – у 30% респондентів, добрий – у 42%, погіршений – у 10% та поганий і дуже поганий – у 18%), ще менше – енергійність (середній показник в групі – 6,32 бала, дуже добрий – у 28% респондентів, добрий – у 36%, погіршений – у 26% та поганий і дуже поганий – у 10%) та найменше – піднесення (середній показник в групі – 6,22 бала, дуже добрий – у 20% респондентів, добрий – у 48%, погіршений – у 28% та поганий і дуже поганий – у 4%). Слід відзначити, що середні показники (в балах) в групі респондентів свідчать про добрий рівень емоційних станів. Інтегральний показник емоційного стану виражений у групі респондентів на рівні 6,4 бала, зокрема дуже добрий – у 20% респондентів, добрий – у 46%, погіршений – у 24% та поганий і дуже поганий – у 10% респондентів.

Таким чином, емоційні стани респондентів (спокійність, енергійність, піднесення, впевненість у собі та загальний емоційний стан) знаходяться на

достатньо доброго рівні, що є доволі позитивною тенденцією, зважаючи на те, що Україна перебуває в умовах воєнного стану.

За допомогою методики *«Виявлення мотиваційної структури навчальної діяльності» В. Семиченко* було виявлено групи мотивів, які спонукають респондентів до навчання, зокрема соціально-ціннісні, навчально-пізнавальні, професійно-ціннісні, позиційні, комунікативні, самовиховання, ситуаційні, утилітарні. Мотиваційну структуру в групі респондентів представлено на рис. 2.4.

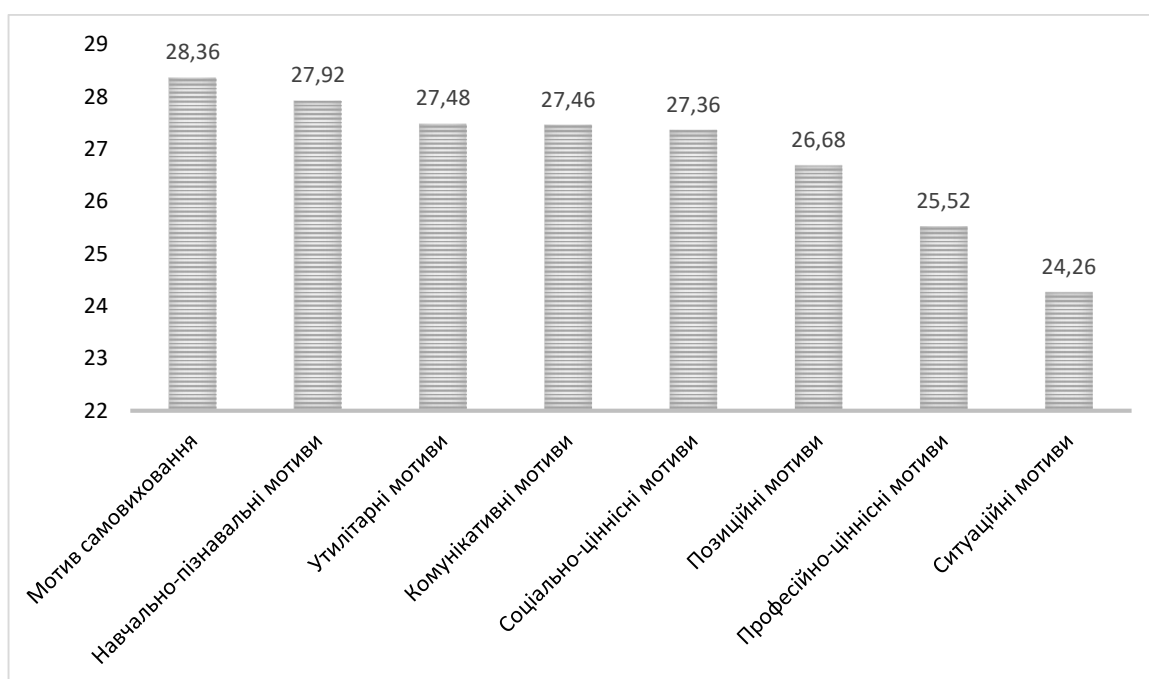


Рисунок 2.4 – Мотиви, які спонукають респондентів до навчання

Як показано на рис. 2.4, провідними у групі респондентів є такі мотиви:

- мотив самовиховання (середній бал – 28,36), що свідчить про усвідомленість і бажання респондентів самовдосконалюватися і розвиватися, активно та цілеспрямовано формувати і розвивати особистісні якості, а також змінювати власну поведінку;

- навчально-пізнавальні мотиви (середній бал – 27,92), що є свідченням того, що респонденти прагнуть постійно здобувати нові знання, опановувати нові способи їх самостійного засвоєння, зацікавлені певними

конкретними навчальними дисциплінами, або ж соціальними процесами чи іншими аспектами навколишнього світу.

– утилітарні мотиви (27,46%), такі як намагання отримати схвалення від викладачів, батьків чи інших дорослих, а також від одногрупників та друзів, прагнення отримувати високі оцінки, бути кращими серед інших студентів, посідати престижні перші місця, які свідчать про те, що респонденти прагнуть отримати конкретні практичні переваги, передусім матеріальні (матеріальний добробут, комфорт і вигода) або ж максимальну користь від когось чи чогось (викладачів, друзів, одногрупників, а також від конкретної роботи, навчання чи стосунків).

Дещо менше, хоча теж суттєво, виражені комунікативні мотиви (середній бал – 27,46), які спонукають респондентів до спілкування та взаємодії з іншими людьми, сприяють формуванню і розвитку в них комунікативних навичок (вміння слухати, давати зворотній зв'язок, долати комунікативні бар'єри, управляти емоціями, долати конфліктні ситуації та ін.). Респонденти, в яких переважають комунікативні мотиви, мають потреби у нових знайомствах, обміні цікавою інформацією, отриманні схвалення чи наслідуванні інших значущих для них людей.

Ще менше виражені соціально-ціннісні (середній бал – 27,36) та позиційні (26,68) мотиви та найменше виражені професійно-ціннісні (25,52) та ситуаційні (24,26) мотиви.

Таким чином, провідними є мотив самовиховання, навчально-пізнавальні, утилітарні та комунікативні мотиви, а найменш вираженими – професійно-ціннісні та ситуаційні мотиви.

Методика «Вивчення мотивації до навчання у закладі вищої освіти» Т. Ільїна допомогла нам визначити структуру мотивації навчання у виші, зокрема такі її структурні елементи, як набуття знань, оволодіння професією та отримання диплому. Результати цього опитування відображено на рис. 2.5.

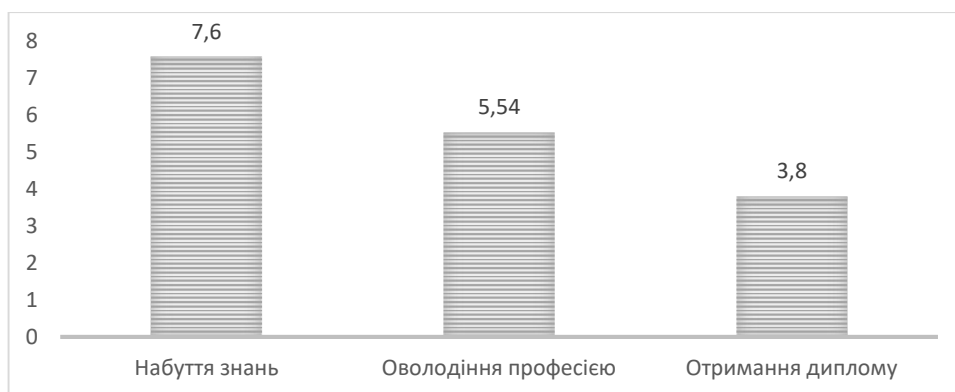


Рисунок 2.5 – Мотиви навчання респондентів у ЗВО

Як показано на рис. 2.5, у групі респондентів переважають мотиви набуття знань (середній бал – 7,6 балів), що, безумовно, є позитивною тенденцією, адже в сучасних умовах постійних швидкоплинних змін актуальним є навчання впродовж усього життя, і лише фахівець, здатний навчатися та розвиватися, може досягти успіху. На другому місці за значущістю для респондентів – мотив оволодіння професією (середній бал – 5,54), це свідчить про те, що, можливо, не всі респонденти впевнені у правильному виборі своєї професії або ж досі перебувають у пошуку, не зважаючи на те, що вже навчаються у закладі вищої освіти. Останнє місце посідає мотив отримання диплому (середній бал – 3,8), це означає, що більшості респондентів здобуття вищої освіти не є самоціллю.

Таким чином, спостерігається позитивна тенденція прагнення респондентів до набуття знань, неперервного саморозвитку і самовдосконалення.

Також ця методика дозволила виявити, які якості респонденти цінують у собі найбільше, яких із притаманних їм якостей вони б хотіли позбутися та яка з якостей найбільше заважає навчатися, а яка – допомагає.

Серед якостей, які респонденти цінують у собі найбільше, на перших позиціях опинилися чесність (9 відповідей), доброта (6), наполегливість (6), щирість (6), спокійність (4), відповідальність (3) та впевненість (3). дещо рідше згадувалися справедливість (2), цілеспрямованість (2), стресостійкість (2), здатність слухати й розуміти (2), людяність (2), а також впертість (1), гнучкість

(1), допитливість (1), емпатія (1), мудрість (1), працьовитість (1), принциповість (1), розум (1), сильний характер та вміння працювати над собою (1), скромність (1), харизматичність (1), хитрість (1), холоднокровність (1) та швидкість (1).

Найбільше респонденти прагнуть позбутися такої притаманної їм якості, як лінощі (16 відповідей), а також невпевненості (4), тривожності (4), самокритичності (3), довірливості (2), запальності (2), звички запізнюватися (2) та прямолінійності (2). Також серед небажаних для респондентів якостей є агресивність (1), відсутність відваги (1), впертість (1), егоїзм (1), емоційність (1), злість (1), імпульсивність (1), невміння говорити людям ні (1), ненависть (1), неорганізованість (1), схильність опускати руки за пару кроків до цілі (1), прагнення всім догодити (1), прокрастинація (1), сором'язливість (1), токсичність (1) та звинувачення у всьому оточуючих (1).

Більшості респондентів заважають навчатися лінощі (23), окремим із них – відволікання на сторонні речі (3), невпевненість (3), прокрастинація (3), втома (2), неорганізованість (2), неуважність (2), Тривожність (2), зокрема щодо думок оточуючих, а також Байдужість (1), прагнення до ідеальності (1), непосидючість (1), Нетерплячість (1), Пріоритет, а не якість (1), Розсіяність (1), Синдром дефіциту уваги і гіперактивності (1), Схильність до надмірного аналізу (1), апатія (1).

Водночас допомагають навчати респондентам такі якості: відповідальність (8), наполегливість (6), цілеспрямованість (5), впертість (3), дисциплінованість (2), організованість (2), старанність (2), цікавість (2), а також адаптивність (1), активність (1), багатофункціональність (1), бажання вчитись (1), дедлайн (1), пересилювання себе (1), доброта (1), гнучкість (1), зосередженість (1), кмітливість (1), комунікативність (1), любов до обраної професії (1), мудрість (1), терплячість (1), увага до деталей (1), харизма (1), хитрість (1), чесність.

Методика «Діагностика особистості на мотивацію до успіху» Т. Елерса дозволила нам визначити рівень мотивації до успіху респондентів, що показано на рис. 2.6.

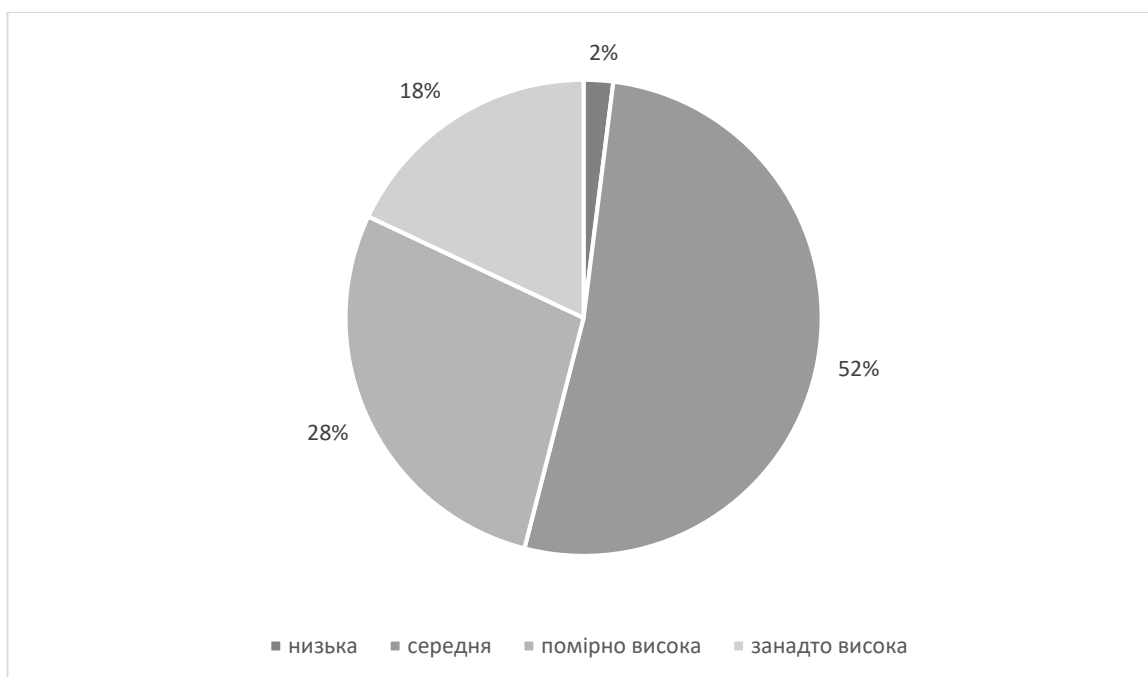


Рисунок 2.6 – Мотивація до успіху респондентів

Як показано на рис. 2.6, більшість респондентів мають середній рівень мотивації до успіху (52%), 28% – помірно високий рівень, 18% – занадто високий рівень мотивації до успіху, та тільки 2% – низький рівень мотивації до успіху. Це свідчить про старання та прагнення більшості респондентів досягати суттєвих результатів у своїй діяльності, зокрема у навчанні, що спонукає їх до активності та відповідальності.

За допомогою методики *«Особистісний опитувальник екстраверсії – нейротизму» Г. Айзенка* було визначено рівень екстраверсії – інтроверсії, а також рівень нейротизму – емоційної стабільності. Результати опитування представлено нами на рис. 2.7 і рис. 2.8.

Як показано на рис. 2.7, у більшості респондентів (44%) – середнє значення екстраверсії – інтроверсії, 18% – інтроверти, 18% – яскраві екстраверти, 16% – екстраверти і всього 4% – глибокі інтроверти.

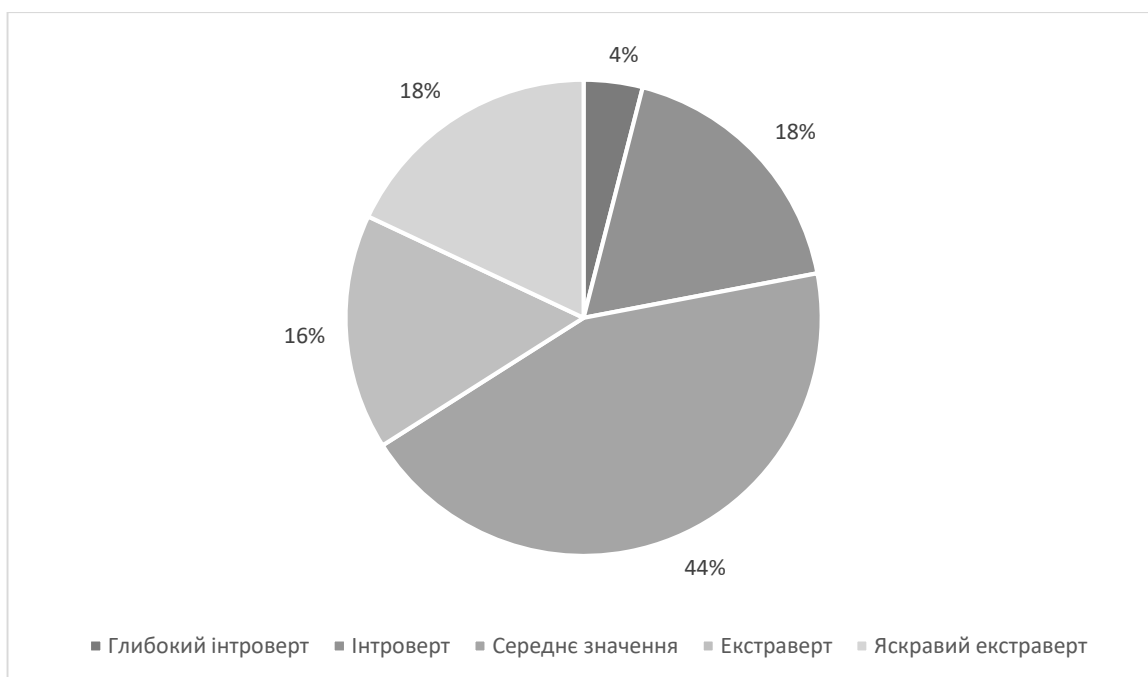


Рисунок 2.7 – Рівні екстраверсії – інтроверсії

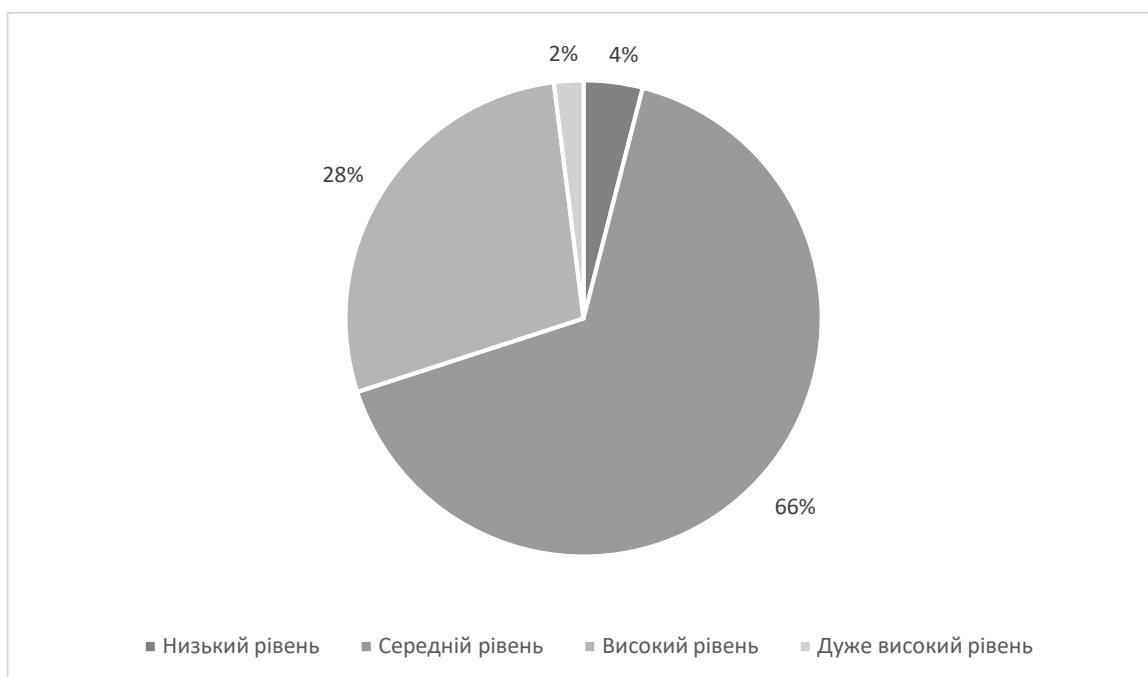


Рисунок 2.8 – Рівень нейротизму респондентів

Як показано на рис. 2.8, більшість респондентів (66%) мають середній рівень нейротизму, 28% – високий рівень, 2% – дуже високий, а також 4% – низький рівень нейротизму.

Ми також опитали учасників щодо впливу воєнного стану на їхню мотивацію до навчання та на їхній емоційний стан (тривожність). Результати опитування представлено на рис. 2.9 та 2.10.

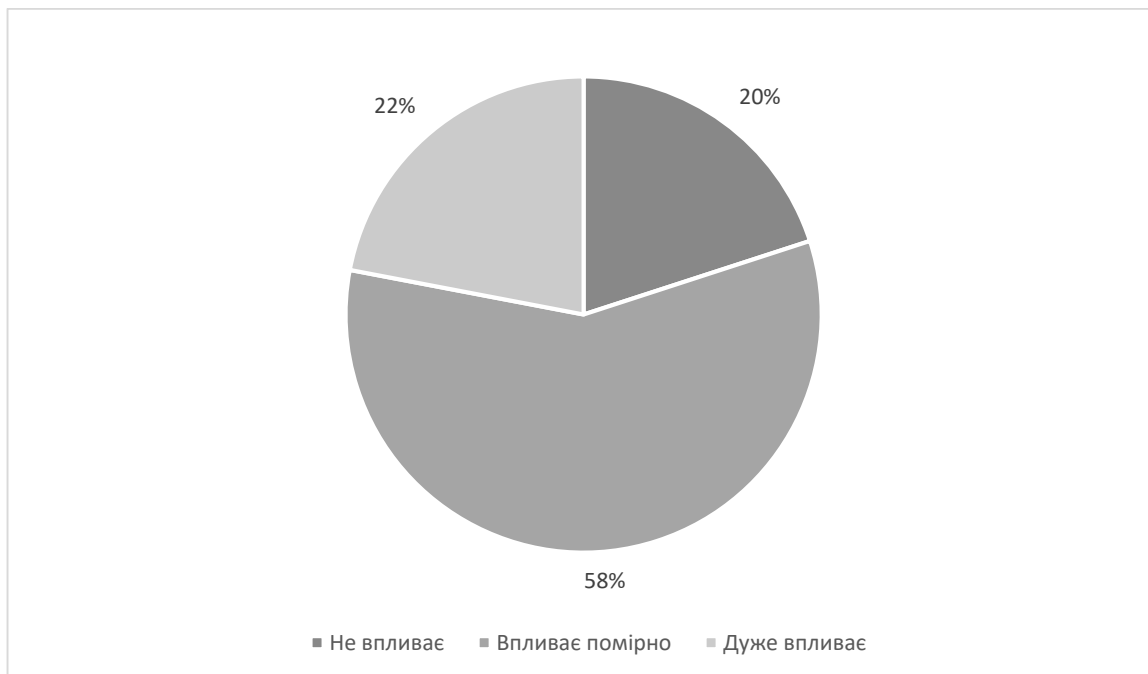


Рисунок 2.9 – Вплив воєнного стану на мотивацію респондентів до навчання

Як показано на рис. 2.9, більшість учасників (58%) вважають, що війна помірно впливає на їхню мотивацію до навчання, 22% зазначили, що війна дуже впливає на їхню мотивацію до навчання, а 20% – не впливає зовсім.

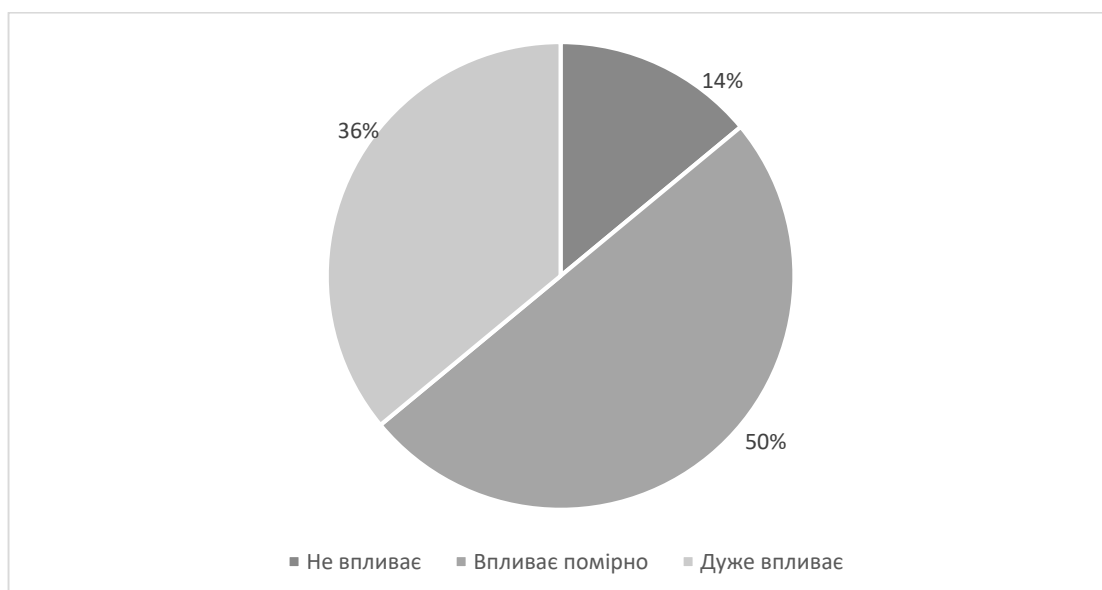


Рисунок 2.10 – Вплив воєнного стану на емоційний стан респондентів

Як показано на рис. 2.10, війна помірно впливає на емоційний стан 50% респондентів, дуже впливає – на 36%, не впливає – на 14% респондентів.

Взаємозв'язки та взаємовпливи описаних вище шкал буде представлено у наступному підрозділі.

2.3. Кореляційний аналіз впливу тривожності на мотивацію до навчання студентів в умовах воєнного стану

З метою виявлення впливу тривожності на мотивацію до навчання студентів в умовах воєнного стану було застосовано метод лінійної парної кореляції з використанням коефіцієнта Пірсона, який проводився у програмі IBM SPSS Statistics 20.0 Download.

Проведена кореляція дозволила нам виявити ряд взаємозв'язків та взаємовпливів між шкалами використаних нами психодіагностичних методик.

Шкала «Вплив воєнного стану на мотивацію до навчання» корелює зі шкалами «Вплив воєнного стану на емоційний стан (тривожність)» ($r = 0,449^{**}$), «Ситуативна тривожність» ($r = 0,279^{*}$), «Особистісна тривожність» ($r = 0,438^{**}$), «Енергійність – втомленість» ($r = -0,343^{*}$) (див. рис. 2.11).

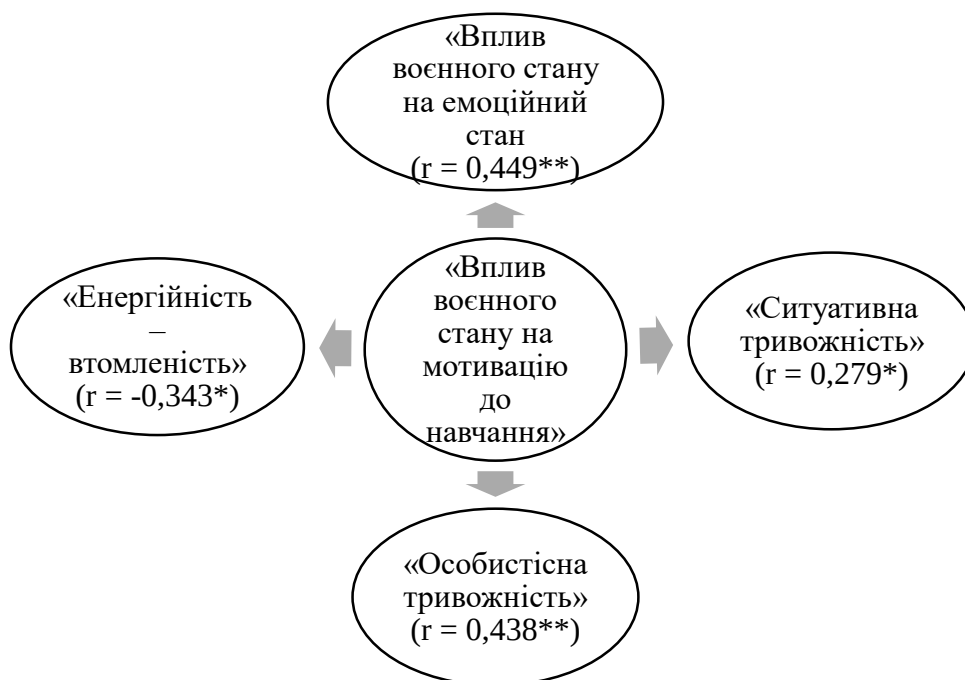


Рисунок 2.11 – Кореляційні зв'язки шкали «Вплив воєнного стану на мотивацію до навчання»

На рисунку 2.11 представлено кореляційні зв'язки (як прямі, так і обернений) шкали «Вплив воєнного стану на мотивацію до навчання». Аналіз цих зв'язків показує, що вплив воєнного стану на мотивацію до навчання залежить від емоційного стану респондентів, зокрема від їхньої ситуативної й особистісної тривожності. Це означає, що чим більша особистісна та ситуативна тривожність, тим більший вплив воєнного стану на мотивацію до навчання. Водночас обернений зв'язок цієї шкали зі шкалою «Енергійність – втомленість» свідчить про те, що чим більший вплив воєнного стану на мотивацію до навчання, тим менше енергійності мають та відповідно більше втоми відчують респонденти.

У дослідженні також виявлено, що шкала «Вплив воєнного стану на емоційний стан (тривожність)» корелює зі шкалами «Стать» ($r = -0,288^*$), «Вплив воєнного стану на мотивацію до навчання» ($r = 0,449^{**}$), «Ситуативна тривожність» ($r = 0,406^{**}$), «Особистісна тривожність» ($r = 0,540^{**}$), «Енергійність – втомленість» ($r = -0,361^{**}$) (див. рис. 2.12).

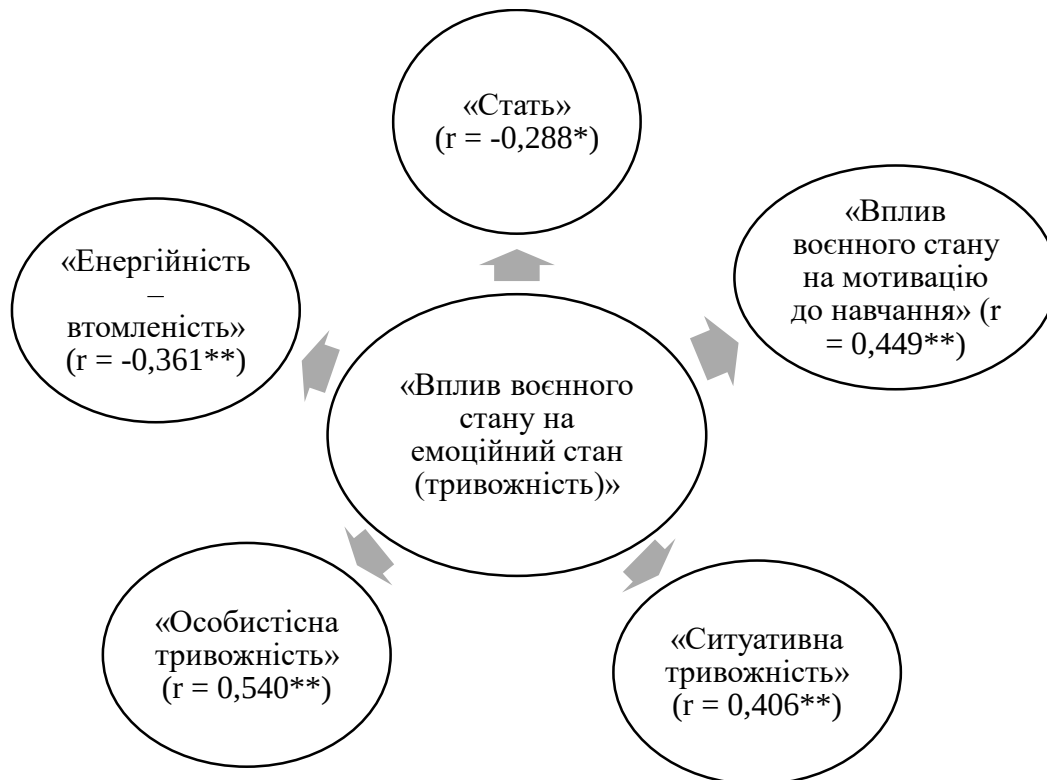


Рисунок 2.12 – Кореляційні зв'язки шкали «Вплив воєнного стану на емоційний стан (тривожність)»

Як представлено на рисунку 2.12, вплив воєнного стану на емоційний стан респондентів тісно пов'язаний із впливом воєнного стану на мотивацію до навчання, так само залежить від ситуативної й особистісної тривожності респондентів та негативно впливає на енергійність респондентів, викликаючи в них втому. Окрім цього, виявлено, що чоловіки дещо менше піддаються такому впливу, однак сила цього зв'язку мінімальна.

Рисунок 2.13 демонструє багато кореляційних зв'язків шкали «Особистісна тривожність». Ця шкала прямо корелює зі шкалами «Вплив воєнного стану на мотивацію до навчання» ($r = 0,438^{**}$), «Вплив воєнного стану на емоційний стан (тривожність)» ($r = 0,540^{**}$), «Позиційні мотиви» ($r = 0,340^{*}$), «Ситуаційні мотиви» ($r = 0,409^{**}$), «Екстраверсія – інтроверсія» ($r = 0,394^{**}$), а також обернено корелює зі шкалами «Стать» ($r = -0,299^{*}$), «Спокійність – тривожність» ($r = -0,490^{**}$), «Енергійність – втомленість» ($r = -0,380^{**}$), «Впевненість у собі – безпорадність» ($r = -0,408^{**}$), «Емоційний стан» ($r = -0,471^{**}$).

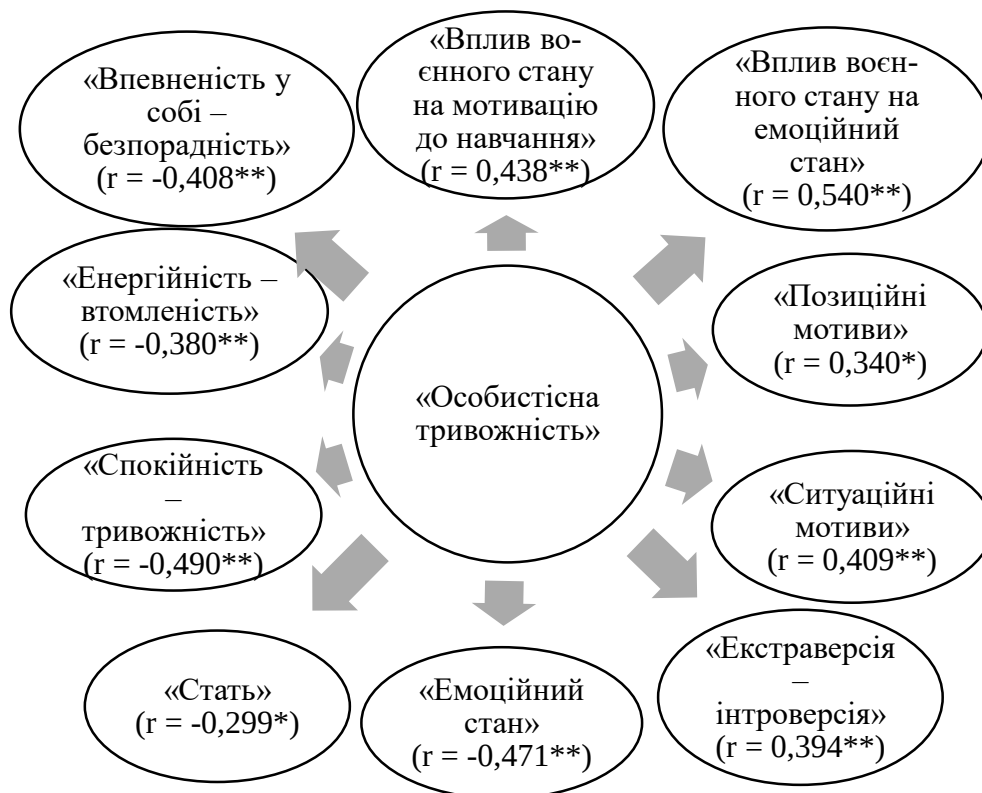
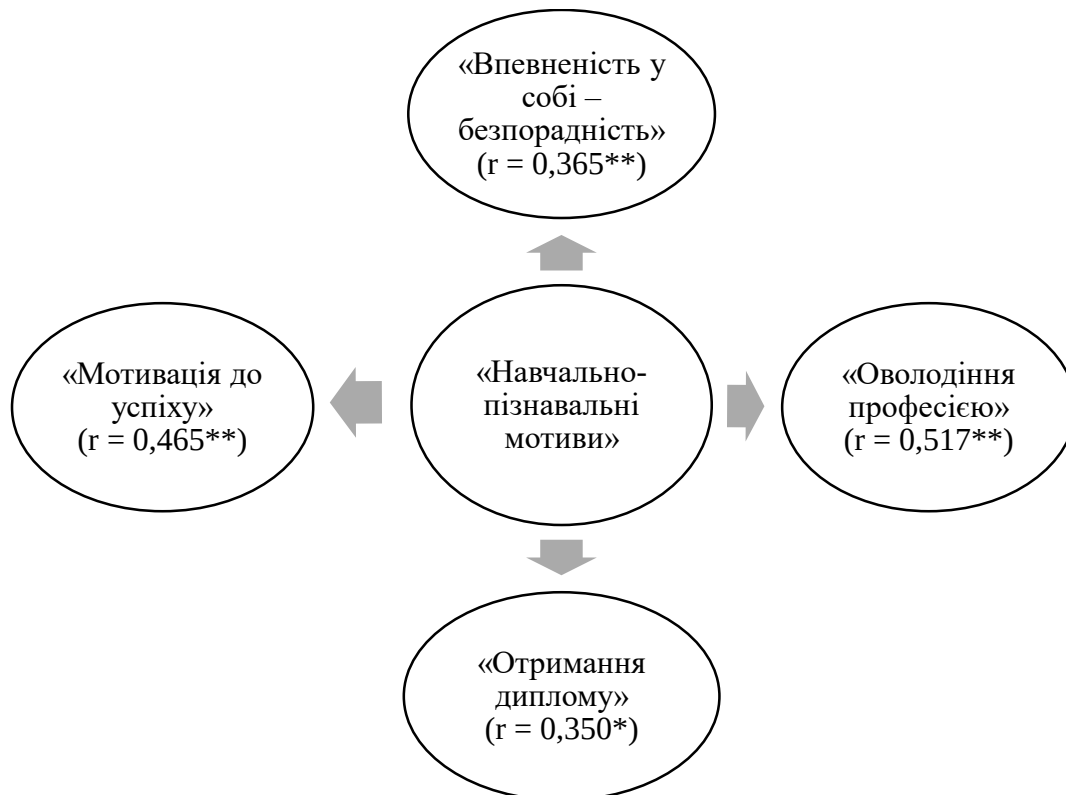


Рисунок 2.13 – Кореляційні зв'язки шкали «Особистісна тривожність»

Прямі кореляційні зв'язки вказують нам на те, що чим вища особистісна тривожність, тим відчутнішим може бути вплив воєнного стану на мотивацію до навчання та на емоційний стан респондентів, тим більшу роль у навчанні можуть відігравати позиційні та ситуаційні мотиви, а також інтроверти більше схильні до особистісної тривожності. Обернені кореляційні зв'язки вказують на те, що чоловіки дещо менш тривожні, чим більша особистісна тривожність особистості, тим менше вона відчуває спокій, енергійність і впевненість у собі, тим гірший її загальний емоційний стан, натомість в особистісно тривожних респондентів можуть частіше відчуватися втома та безпорадність.

Однією з ключових у нашому дослідженні є мотивація до навчання. Тому розглянемо, яке місце у взаємодії з іншими шкалами посідають навчально-пізнавальні мотиви. Шкала «Навчально-пізнавальні мотиви» корелює зі шкалами «Впевненість у собі – безпорадність» ($r = 0,365^{**}$), «Оволодіння професією» ($r = 0,517^{**}$), «Отримання диплому» ($r = 0,350^{*}$), «Мотивація до успіху» ($r = 0,465^{**}$). Кореляційні зв'язки цієї шкали представлено на рисунку 2.14.



**Рисунок 2.14 – Кореляційні зв'язки шкали
«Навчально-пізнавальні мотиви»**

Як показують результати, представлені рисунку 2.14, навчально-пізнавальні мотиви можуть сприяти підвищенню впевненості респондентів у собі, кращому оволодінню професією, націлені на отримання диплому та зумовлені мотивацією до успіху. У респондентів прослідковується усвідомлення важливості отримання знань не лише для отримання диплома, а й для майбутньої професії, що, цілком логічно, додає їм упевненості в собі.

Шкала «Набуття знань» корелює зі шкалами «Професійно-ціннісні мотиви» ($r = 0,304^*$), «Комунікативні мотиви» ($r = 0,307^*$), «Мотивація до успіху» ($r = 0,319^*$) (див. рисунок 2.15).

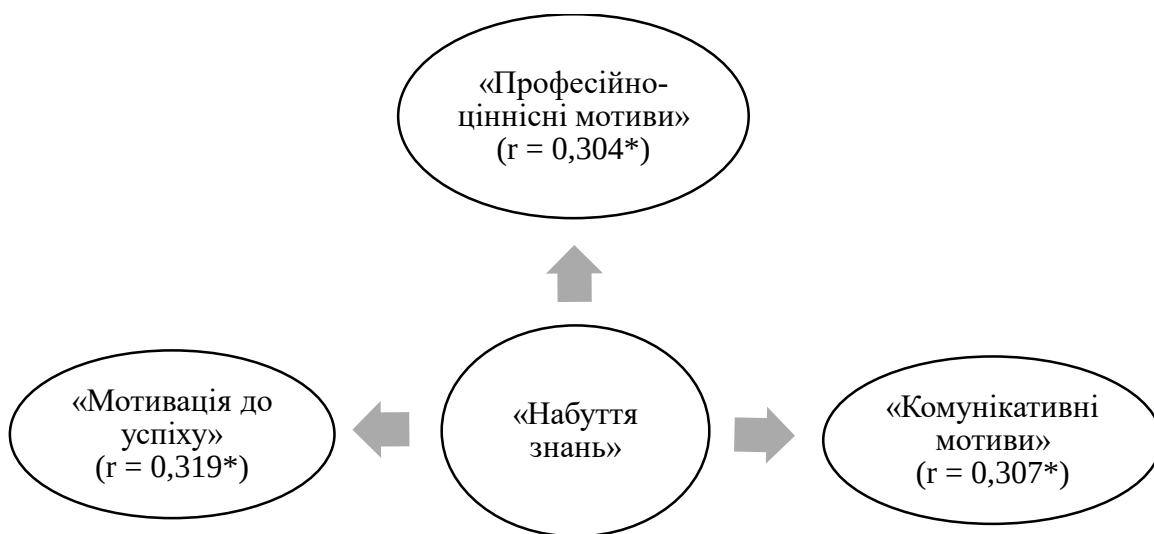


Рисунок 2.15 – Кореляційні зв'язки шкали «Набуття знань»

Як представлено на рисунку 2.15, ефективність набуття знань залежить від професійно-ціннісних та комунікативних мотивів, а також від мотивації респондентів до успіху. Отже, добре розвинуті комунікативні навички, усвідомлення респондентами цінності професії, що здобувається, а також прагнення досягти успіху можуть сприяти кращому набуттю знань здобувачами освіти у закладах вищої освіти.

Шкала «Отримання диплому» корелює зі шкалами «Енергійність – втомленість» ($r = 0,306^*$), «Піднесення – пригніченість» ($r = 0,309^*$), «Емоційний стан» ($r = 0,287^*$), «Навчально-пізнавальні мотиви» ($r = 0,350^*$), «Професійно-

ціннісні мотиви» ($r = 0,490^{**}$), «Утилітарні мотиви» ($r = 0,316^{*}$), «Мотивація до успіху» ($r = 0,389^{**}$) (див. рис. 2.16).

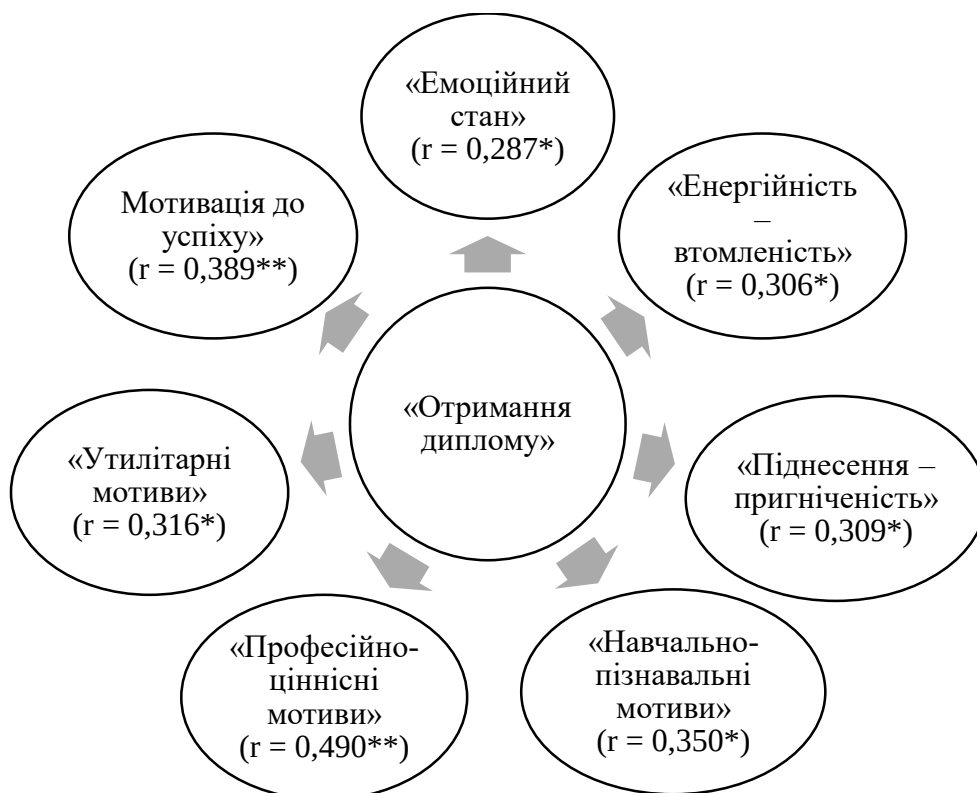


Рисунок 2.16– Кореляційні зв'язки шкали «Отримання диплому»

Рисунок 2.16 представляє кореляційні зв'язки шкали «Отримання диплому». Як бачимо, прагнення респондентів отримати диплом супроводжується енергійністю, піднесенням, позитивним емоційним станом та мотивацією до успіху. Також на отримання диплому можуть впливати розвинуті навчально-пізнавальні мотиви, що свідчить про усвідомлення здобувачів освіти важливості навчатися та пізнавати нове, а також професійно-ціннісні мотиви, що говорить про розуміння необхідності отримання диплома про вищу освіту для обраної професії. Водночас прослідковується вплив утилітарних мотивів, що свідчить про прагнення респондентів мати якусь практичну вигоду від отримання диплома, наприклад, кращу заробітну плату, менше труднощів та зусиль на роботі, або ж це може бути намагання отримання похвали чи престиж. Одна усі виявлені зв'язки достатньо слабкі.

Нас також цікавило, чи впливають на мотивацію до навчання і тривожність респондентів їхні особистісні якості, зокрема темперамент. Тому розглянемо кореляційні зв'язки шкал «Екстраверсія – інтроверсія» та «Нейротизм».

Шкала «Екстраверсія – інтроверсія», як представлено на рисунку 2.17, прямо корелює зі шкалами «Особистісна тривожність» ($r = 0,394^{**}$), «Позиційні мотиви» ($r = 0,421^{**}$) та «Ситуаційні мотиви» ($r = 0,289^{*}$) та обернено корелює зі шкалами «Спокійність – тривожність» ($r = -0,421^{**}$), «Піднесення – пригніченість» ($r = -0,278^{*}$), «Емоційний стан» ($r = -0,359^{**}$).

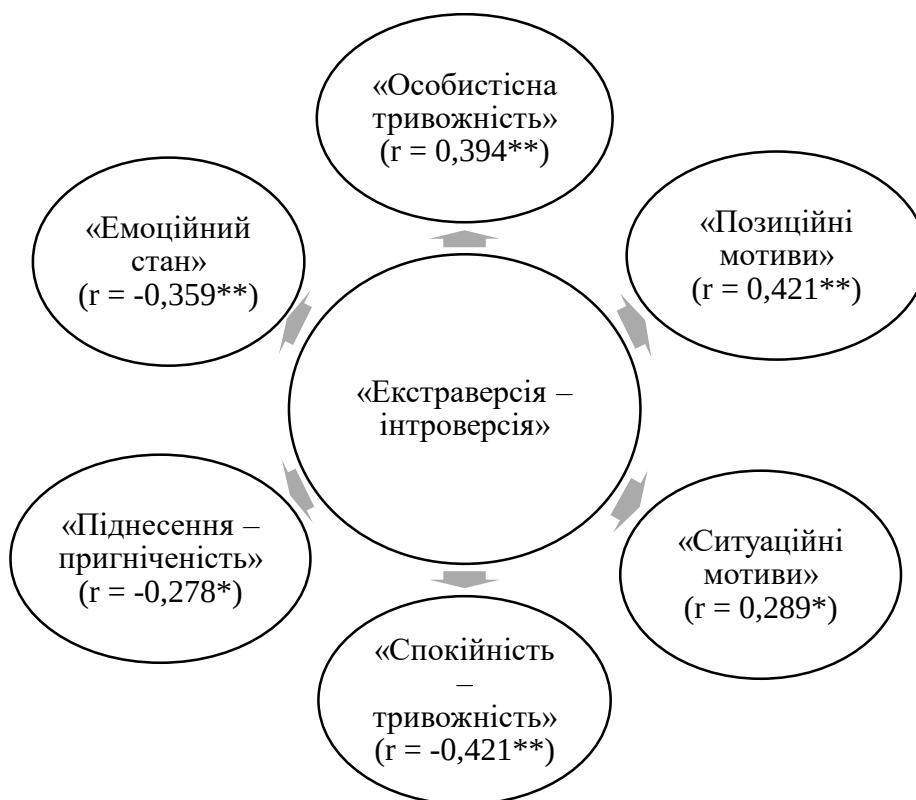


Рисунок 2.17 – Кореляційні зв'язки шкали «Екстраверсія – інтроверсія»

Отже, бачимо, що темперамент, зокрема така його властивість, як екстраверсія – інтроверсія, може певною мірою впливати особистісну тривожність, причому для екстравертів характерно більше тривожності, а для інтровертів – більше спокою, також в екстравертів переважають позиційні та ситуаційні мотиви, тобто для них важливим є соціальний статус і визнання серед однолітків, а також вони схильні діяти відповідно до конкретних обставин, легко змінюють свої поведінкові сценарії, що характерно для холериків та сангвініків.

Виявлені обернені зв'язки свідчать про те, що екстраверти, зазвичай, менше тривожаться, рідше відчують пригніченість, а їхній емоційний стан – кращий, і навпаки – інтроверти схильні до негативних переживань, можуть відчувати пригніченість, а їхній емоційний стан у складних чи тривожних ситуаціях може погіршуватися.

Шкала «Мотивація до успіху» корелює зі шкалами «Соціально-ціннісні мотиви» ($r = 0,306^*$), «Навчально-пізнавальні мотиви» ($r = 0,465^{**}$), «Професійно-ціннісні мотиви» ($r = 0,362^{**}$), «Комунікативні мотиви» ($r = 0,382^{**}$), «Мотив самовиховання» ($r = 0,280^*$), «Утилітарні мотиви» ($r = 0,314^*$), «Набуття знань» ($r = 0,319^*$), «Оволодіння професією» ($r = 0,342^*$), «Отримання диплому» ($r = 0,389^{**}$) (див. рис. 2.18).

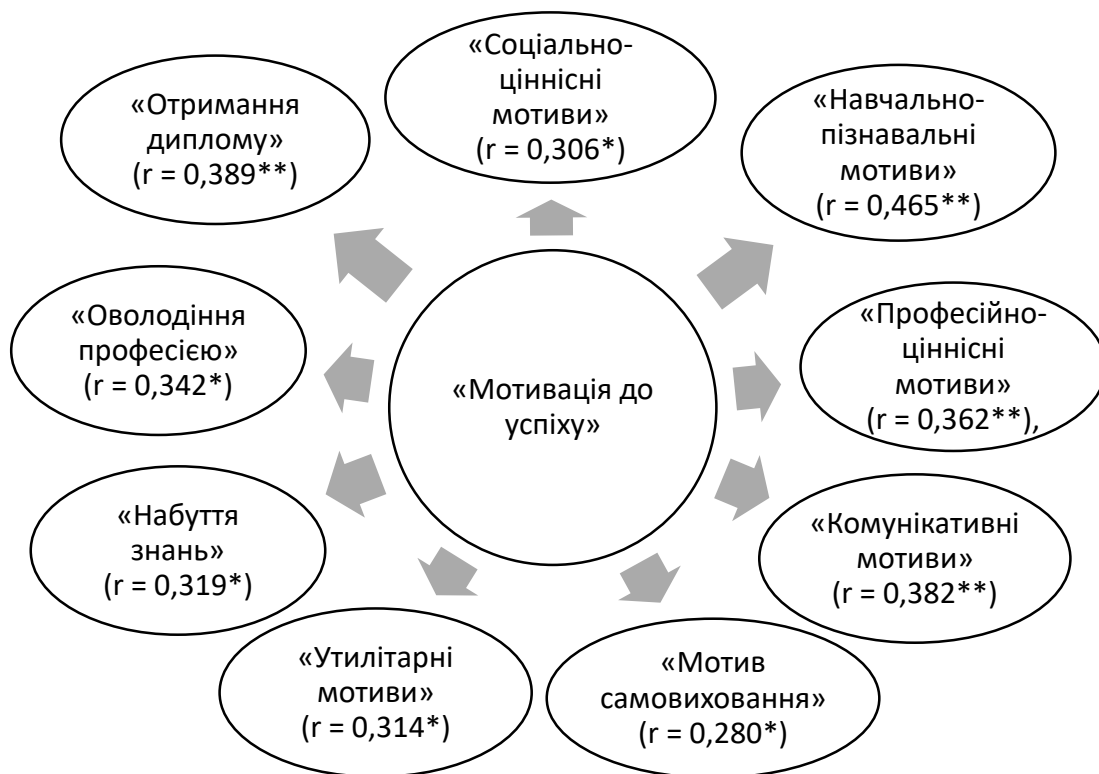


Рисунок 2.18 – Кореляційні зв'язки шкали «Мотивація до успіху»

Як представлено на рисунку 2.18, мотивація до успіху впливає на формування та переважання соціально-ціннісних, навчально-пізнавальних, професійно-ціннісних, комунікативних, утилітарних мотивів, а також мотивів самовиховання, набуття знань, оволодіння професією й отримання диплому.

2.4. Програма психологічного тренінгу профілактики тривожності та розвитку мотивації до навчання студентів закладу вищої освіти

Результати емпіричного дослідження дозволили нам виявити актуальні проблеми зменшення тривожності та розвитку мотивації здобувачів вищої освіти. Враховуючи їх, обґрунтуємо основні методи профілактики та корекції тривожності та розвитку мотивації до навчання осіб юнацького віку, а також представимо розроблену нами програму психологічного тренінгу профілактики тривожності та розвитку мотивації до навчання студентів закладу вищої освіти.

Мета програми – профілактика тривожності та розвиток мотивації до навчання.

Завдання програми:

- ознайомити учасників тренінгу з основними поняттями: «тренінг», «тривога», «тривожність», «ситуативна тривожність», «особистісна тривожність», «стрес», «мотив», «мотивація», «мотивація до навчання» та ін.
- сформувати у здобувачів вищої освіти навички подолання стресу, тривожних думок, управління емоціями;
- ознайомити учасників тренінгу з релаксаційними техніками (дихальними вправами, медитацією, йогою, прогресивною м'язовою релаксацією);
- навчити студентів використовувати різноманітні техніки саморегуляції (афірмації, позитивні уявлення, м'язовий контроль, контроль над диханням тощо);
- ознайомити учасників із методами профілактики тривожності (фізична активність, здоровий спосіб життя, соціальна підтримка, робота з думками, планування й організація, розв'язання проблем, відпочинок і розваги);
- розвинути навички позитивного мислення (вдячність, ведення щоденника подяки, заміна негативних думок позитивними, пошук позитиву в простих речах, візуалізації, позитивні твердження, позитивне підкріплення, зміна оточення на позитивне, позитивна рефлексія, приємні спогади тощо);

– розвинути у здобувачів вищої освіти навички визначення цілей та планування навчальної діяльності, пошуку внутрішньої мотивації, підтримки та позитивного спілкування;

Вік учасників – 18–22 років.

Кількість учасників – 12–16 осіб.

Кількість занять – 7.

Тривалість заняття – 1 год 20 хв.

Форма роботи – групова.

Обладнання: приміщення, стільці, фліпчарт або дошка, папір, ручки, кольорові олівці, стікери, маркери, м'яч, картки з назвами емоцій, м'які предмети (наприклад, невеликі подушки, м'ячі для стискання), спокійна музика для релаксації.

Основні етапи психологічного тренінгу профілактики тривожності та розвитку мотивації до навчання студентів закладу вищої освіти:

- організаційний;
- настановчий;
- формувальний;
- підсумковий.

Таблиця 3.1 – Структура тренінгу профілактики тривожності та розвитку мотивації до навчання студентів закладу вищої освіти(додаток Б)

Етап	Заняття	Види роботи	Тривалість, хв.
1	2	3	4
Організаційний	Заняття 1. Знайомство учасників	Вправа «Моє ім'я та очікування»	20 хв
		Вправа «Правила нашої групи»	20 хв
		Вправа «Я в навчанні зараз»	20 хв
		Вправа «Сильні сторони для старту»	10 хв
		Вправа «Підсумки дня»	10 хв

Продовження таблиці 3.1

1	2	3	4
	Заняття 2. Діагностування тривожності та мотивації до навчання	Вправа «Настрій та очікування на сьогодні»	10 хв
		Вправа «Тривожність та мотивація: наші асоціації» (мозковий штурм)	15 хв
		Дослідження мотивації до навчання	15 хв
		Вимірювання рівня тривожності	15 хв
		Вправа «Мої навчальні опори та виклики»	25 хв
Настановчий	Заняття 3. Від тривоги до спокою	Вправа «Мій стан зараз»	10 хв
		Коротка дискусія «Як тривожність впливає на мене?»	10 хв
		Вправа «Мій емоційний спектр»	15 хв
		Вправа «Стоп-кадр для тривоги»	20 хв
		Вправа «Дихання для спокою»	10 хв
		Вправа-рефлексія «Коло вражень»	15 хв
Формувальний	Заняття 4. Відкриваємо джерела мотивації	Вправа «Приємні спогади»	15 хв
		Вправа «Жива і мертва вода»	15 хв
		Вправа «Розвиток моральної рефлексії»	15 хв
		Вправа «Ситуація»	15 хв
		Вправа «Три вчинки»	10 хв
		Вправа «Хочу бути»	10 хв

1	2	3	4
	Заняття 5. Щит від тривоги	Вправа-мозковий штурм «Що таке профілактика?»	15 хв
		Вправа «Міфи та факти про тривогу»	15 хв
		Вправа «Мій щоденний режим: Друг чи ворог?»	10 хв

		Вправа «Коло впливу та коло турбот»	15 хв
		Вправа «Планування ресурсного відпочинку»	15 хв
		Вправа «Техніка прогресивної м'язової релаксації (коротка версія)»	10 хв
	Заняття 6. Сила позитиву: від думки до успіху в навчанні	Вправа «Думка-фільтр»	20 хв
		Вправа «Мій успішний день»	15 хв
		Вправа «Перефразуй це позитивно»	15 хв
		Вправа «Мій щоденник успіху»	10 хв
		Вправа «Енергетична активація: Позитивні афірмації»	10 хв
		Рефлексія «Моя стратегія позитивного мислення»	10 хв
Підсумковий	Заняття 7. Гармонія студентського життя: спокій, мотивація, успіх	Вправа «Енергетичний імпульс»	5 хв
		Вправа «Мій багаж знань та навичок»	15 хв
		Вправа «Аналіз ситуацій: Яким інструментом скористаюсь?»	15 хв
		Вправа «Моя дорожня карта благополуччя та успіху»	15 хв
		Вправа «Послання в майбутнє»	20 хв
		Вправа «Коло вдячності та побажань»	10 хв

Програма психологічного тренінгу профілактики тривожності та розвитку мотивації до навчання студентів закладу вищої освіти сприяє засвоєнню нових знань про тривожність та мотивацію до навчання, засвоєнню релаксаційних технік і технік саморегуляції, формуванню навичок визначення цілей і планування навчальної діяльності, пошуку внутрішньої мотивації, управління стресом і тривожністю, позитивного мислення, комунікації та взаємодії.

Висновки до другого розділу

У розділі представлено результатів емпіричного дослідження та кореляційного аналізу впливу тривожності на мотивацію до навчання студентів в умовах воєнного стану; представлено розроблену програму психологічного тренінгу профілактики тривожності та розвитку мотивації до навчання студентів закладів вищої освіти.

Результати емпіричного дослідження показали, що воєнний стан суттєво впливає на тривожність респондентів, причому переважає високий рівень особистісної тривожності, що є негативною тенденцією; більшість респондентів мають високий рівень ситуативної й особистісної тривожності; емоційні стани респондентів (спокійність, енергійність, піднесення, впевненість у собі та загальний емоційний стан) знаходяться на достатньо доброму рівні, що є доволі позитивною тенденцією; провідними є мотив самовиховання, навчально-пізнавальні, утилітарні та комунікативні мотиви, а найменш вираженими – професійно-ціннісні та ситуаційні мотиви; спостерігається позитивна тенденція прагнення респондентів до набуття знань, неперервного саморозвитку і самовдосконалення; більшість респондентів мають середній рівень мотивації до успіху; більшість учасників вважають, що війна помірно впливає на їхню мотивацію до навчання війна та на емоційний стан.

Проведений кореляційний аналіз впливу тривожності на мотивацію до навчання студентів в умовах воєнного стану показав, що вплив воєнного стану на мотивацію до навчання залежить від емоційного стану, респондентів, зокрема від їхньої ситуативної й особистісної тривожності; чим вища особистісна

тривожність, тим відчутнішим може бути вплив воєнного стану на мотивацію до навчання та на емоційний стан респондентів, тим більшу роль у навчанні можуть відігравати позиційні та ситуаційні мотиви, а також інтроверти більше схильні до особистісної тривожності; чим більша особистісна тривожність особистості, тим менше вона відчуває спокій, енергійність і впевненість у собі, тим гірший її загальний емоційний стан, натомість в особистісно тривожних респондентів можуть частіше відчуватися втома та безпорадність; навчально-пізнавальні мотиви можуть сприяти підвищенню впевненості респондентів у собі, кращому оволодінню професією, націлені на отримання диплому та зумовлені мотивацією до успіху; у респондентів прослідковується усвідомлення важливості отримання знань не лише для отримання диплома, а й для майбутньої професії, що додає їм упевненості в собі; добре розвинуті комунікативні навички, усвідомлення респондентами цінності професії, що здобувається, а також прагнення досягти успіху можуть сприяти кращому набуттю знань здобувачами освіти у закладах вищої освіти; прагнення респондентів отримати диплом супроводжується енергійністю, піднесенням, позитивним емоційним станом та мотивацією до успіху.

Враховуючи результати проведеного емпіричного дослідження та кореляційного аналізу, розроблено програму психологічного тренінгу профілактики тривожності та розвитку мотивації до навчання студентів закладу вищої освіти, мета якої – профілактика тривожності та розвиток мотивації до навчання. Програма психологічного тренінгу профілактики тривожності та розвитку мотивації до навчання студентів закладу вищої освіти сприяє засвоєнню нових знань про тривожність та мотивацію до навчання, засвоєнню релаксаційних технік і технік саморегуляції, формуванню навичок визначення цілей і планування навчальної діяльності, пошуку внутрішньої мотивації, управління стресом і тривожністю, позитивного мислення, комунікації та взаємодії.

ВИСНОВКИ

У роботі проведено теоретичний аналіз впливу тривожності на мотивацію до навчання студентів в умовах воєнного стану та визначено основні психологічні чинники, що на неї впливають. Досліджено, як різні рівні тривожності позначаються на мотивації, а також представлено програму психологічного тренінгу профілактики тривожності та розвитку мотивації до навчання студентів закладів вищої освіти.

Ключовими поняттями є тривога, тривожність та мотивація до навчання. Тривога — це емоція з негативним забарвленням, що виникає через невизначеність, очікування неприємних подій, негативні передчуття. Людина може не усвідомлювати причин тривоги, але відчуває внутрішнє напруження. Водночас тривога може спонукати до пошуку рішень та дій для покращення ситуації. На відміну від неї, тривожність — це стійка особистісна властивість, схильність переживати навіть щодо нейтральних чи повсякденних ситуацій. Вона впливає на самооцінку, впевненість, працездатність, гальмує розвиток. Основні теорії тривожності: психодинамічна, біхевіористична, когнітивна, біологічна. Види тривожності: ситуативна, особистісна, генералізований тривожний розлад, панічний розлад, фобії.

У воєнний час психологічні чинники, що впливають на мотивацію студентів, стають особливо актуальними: це страх, потреба в безпеці, соціальна підтримка, наявність чи відсутність перспектив. На мотивацію впливають також особистісні характеристики (потреби, інтереси, цінності, самооцінка), соціальне оточення (викладачі, батьки, друзі), методи навчання й оцінювання. Позитивну мотивацію формує професіоналізм викладачів, повага до студента, створення ситуації успіху, доступність матеріалу, розвиток позитивних емоцій та усвідомлення цілей навчання.

Воєнний стан впливає на навчання здобувачів освіти, погіршуючи їхній емоційний стан, порушуючи звичний ритм життя, ускладнюючи адаптацію та комунікацію, створюючи труднощі в організації дистанційного навчання й

оцінюванні знань. Війна змушує студентів адаптуватися до нових умов, включаючи безпекові вимоги та зміни в навчальних програмах.

Емпіричне дослідження показало: воєнний стан підвищує рівень особистісної та ситуативної тривожності серед студентів, що є негативною тенденцією. Водночас емоційні стани – спокійність, енергійність, впевненість у собі – залишаються на досить доброму рівні, що можна вважати позитивним моментом. Провідними мотивами є самовиховання, пізнавальні, утилітарні, комунікативні, а менш вираженими – професійно-ціннісні та ситуаційні мотиви. Більшість студентів прагнуть до саморозвитку, мають середній рівень мотивації до успіху й відзначають помірний вплив війни на свою мотивацію та емоційний стан.

Кореляційний аналіз показав: чим вища особистісна тривожність, тим сильніше війна впливає на мотивацію й емоційний стан. Висока тривожність знижує спокійність, енергійність, упевненість у собі, посилює втомленість і безпорадність. Інтроверти схильні до вищої особистісної тривожності. Водночас навчально-пізнавальні мотиви допомагають підвищити впевненість, сприяють опануванню професії, націлені на отримання диплому та самовдосконалення. Студенти усвідомлюють важливість здобутих знань не лише заради диплому, а й для професійного розвитку. Добре розвинені комунікативні навички, розуміння цінності професії, прагнення досягти успіху допомагають їм ефективно навчатися, зберігаючи енергійність і позитивний емоційний стан.

На основі отриманих результатів було розроблено програму психологічного тренінгу профілактики тривожності та розвитку мотивації до навчання студентів закладів вищої освіти, мета якого – допомогти студентам зрозуміти природу тривожності та мотивації, засвоїти релаксаційні техніки, методи саморегуляції, визначення цілей, планування навчальної діяльності, пошуку внутрішньої мотивації, управління стресом, розвитку позитивного мислення, комунікації й ефективної взаємодії. Програма спрямована на підвищення психологічної стійкості студентів, зниження рівня тривожності, розвиток внутрішньої мотивації, покращення емоційного стану та стимулювання їхнього особистісного й професійного розвитку в умовах воєнного стану.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Амплєєва О. М., Плужник А. Ю. Особливості дослідження тривожності студентської молоді. Scientific progress: innovations, achievements and prospects. Proceedings of the 4th International scientific and practical conference. MDPC Publishing. Munich, Germany. 2023. P. 386–392. URL: <https://sci-conf.com.ua/iv-mizhnarodna-naukovo-praktichnakonferentsiya-scientific-progress-innovations-achievements-and-prospects-9-11-01-2023-myunhen-nimechchina-arhiv/>.
2. Бек А. Т., Девіс Д. Д., Фріман А. Когнітивна психотерапія розладів особистості. Київ: Науковий Світ, 2024. 500 с.
3. Беш Л. В., Дмитришин Б. Я., Беш О. М., Яскевич О. І., Мацюра О. І. Сучасні можливості підвищення мотивації студентів до навчання. Львівський клінічний вісник. 2017. № 1 (17). С. 60–64.
4. Блохіна І. О. Психологічні причини виникнення тривожності у студентів. Науковий вісник Ужгородського національного університету. 2021. Серія «Психологія». Вип. 4. С. 82–86. DOI: <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2021.4.16>.
5. Бойченко Т. В Вплив тривожності підлітків на навчальну мотивацію в умовах воєнного стану: кваліфікаційна робота магістра. Запоріжжя, 2024. 85 с.
6. Бондар Л. В. Особливості мотивації навчальної діяльності студентів – майбутніх практичних психологів. Proceedings of the National Aviation University. Series: Pedagogy, Psychology. 2017. № 10. С. 23–27. URL: <https://jrnل.nau.edu.ua/index.php/VisnikPP/article/view/12459/16832>.
7. Бореичук І. О., Масляник У. В. Психосоматичні особливості студентів при різних рівнях тривожності. Молодий вчений. 2022. № 2 (102). С. 108–111. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2022-2-102-22>.
8. Варнавська І. В. Підвищення мотивації до навчання через активність в умовах війни на прикладі здобувачів Херсонського державного аграрно-економічного університету. Наука і техніка сьогодні (Серія «Педагогіка»,

- Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Фізико-математичні науки», Серія «Техніка»). 2024. № 12 (40). С. 482–490.
9. Волошок О. В. Особистісні чинники тривожності студентської молоді. Вісник Одеського національного університету імені І. І. Мечникова. Психологія. 2012. Т. 17. Вип. 8. (20). С. 479–484.
 10. Галієва О. М. Диференціація понять «тривога» та «тривожність». Психологія та соціальна робота. 2019. Вип. 1 (49) 32–48. DOI: [https://doi.org/10.18524/2707-0409.2019.1\(49\).185763](https://doi.org/10.18524/2707-0409.2019.1(49).185763).
 11. Галієва О. М. Особливості прояву ситуативної тривожності студентів. Політологія, філософія, соціологія, психологія: контури міждисциплінарного перетину: матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції (м. Одеса, 11-12 листопада 2016 р.) / за загальною редакцією д. політ. н., професора Д. В. Яковлева. Одеса : Національний університет «Одеська юридична академія», 2016. С. 78–81.
 12. Галієва О. М. Теоретичний аналіз поняття «тривожність». Теорія і практика сучасної психології. 2018. № 6. С. 107–110.
 13. Гилюн О. В. Освітні мотивації студентської молоді. Грані: наук.-теорет. і громад.-політ. Альманах / Дніпропетр. нац. ун-т ім. О. Гончара; Центр соц.-політ. дослідж. Дніпропетровськ. 2012. № 1 (81). С. 102–104.
 14. Гніда Я. А. Емоційний стан студентів під час воєнного стану: Кваліфікаційна робота бакалавра. Одеса, 2024. 63 с.
 15. Грінченко В. Р. Вплив мотивації навчальної діяльності на розвиток стресостійкості студентської молоді: дипломна робота бакалавра. Київ, 2021. 64 с.
 16. Губанова Т. О. Функціонування закладів вищої освіти в умовах воєнного стану: сучасний стан та перспективи. Київський юридичний журнал. 2023. № 3. DOI: <https://doi.org/10.32782/klj-2023-3.03>.
 17. Добош Т. С. Тривожність як чинник дезадаптації студентської молоді в умовах дистанційного навчання: Кваліфікаційна робота магістра. Кривий Ріг, 2024. 79 с.

18. Дослідження впливу тривожності на мотивацію до навчання в умовах воєнного стану. URL:
https://docs.google.com/forms/d/1nhHAL1f3_08i1BzmiWMPKz2EAe67eKnvuqogok9jhOk/edit
19. Жигайло Н., Шолубка Т. Формування психологічної стійкості студентів ЗВО під час війни. Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки. 2022. Вип. 14. С. 3–14. DOI: <https://doi.org/10.30970/PS.2022.14.1>.
20. Жукова А. Вплив повномасштабного вторгнення на освітню та наукову сферу: особливості педагогічної діяльності. Третій рівень освіти в Україні: становлення та тенденції : матеріали IX/5 Міжнародної науково-практичної конференції, 15–17 листопада 2024 р., с. Світязь Шацького району Волинської області. Львів – Торунь : Liha-Pres, 2024. С. 40–43. DOI: <https://doi.org/10.36059/978-966-397-427-9-10>.
21. Ігумнова О., Гаврилюк Ю. Дослідження проявів тривожних станів студентів-психологів. Психологічні травелоги. 2024. № 1. С. 6–15. DOI: <https://doi.org/10.31891/PT-2024-1-1>.
22. Ільченко О. Ю. Формування стійких мотивів навчально-пізнавальної діяльності студентів: вимога часу. Філософські обрії : наук.-теорет. журн. / Ін-т філософії імені Г. С. Сковороди НАН України, Полтав. нац. пед. ун-т імені В.Г. Короленка. Вип. 42. Полтава, 2019. С. 164–167.
23. Іщенко Т. В. Вплив тривожності підлітків на навчальну мотивацію в умовах воєнного стану: кваліфікаційна робота магістра. 2024. 72 с.
24. Коваленко Н. П., Боброва Н. О., Ганчо О. В., Зачепило С. В. Мотивація студентів як запорука успішного професійного розвитку. Медична освіта. 2020. № 1. С. 43–48. DOI 10.11603/me.2414-5998.2020.3.11440.
25. Корнієнко І. О. Проблема опанування у ситуації високої тривожності. Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія». 2015. Вип. 1 (1). МС. 147–152.

26. Красілова Ю. М. Адаптація студентів до навчання в умовах воєнного стану. Габітус. 2023. Вип. 51. С. 82–87. DOI : <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2023.51>.
27. Кривошей К. Ю. Вплив стресу на здобувачів вищої освіти в умовах військового конфлікту. Інноваційна педагогіка. 2024. Вип. 71. Т. 2. С. 57–63. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.2.11>.
28. Лавринюк О., Кириченко В. Мотивація до навчальної діяльності: аналіз сучасних теорій. Журнал соціальної та практичної психології. 2023. №1. С. 34–39. DOI <https://doi.org/10.32782/psy-2023-1-6>.
29. Левковська Л. Б. Психологічні чинники виникнення тривожності у осіб юнацького віку. Молодий вчений. 2022. № 1 (101). С. 57–60. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2022-1-101-12>.
30. Малахова О. О. Вплив тривожності на мотивацію здобувачів освіти професійно-технічних навчальних закладів в умовах війни: кваліфікаційна робота магістра. Запоріжжя, 2024. 111 с.
31. Михайлишин У. Б., Сухан В. С., Анталовці О. В. Психологічний стан здобувачів вищої освіти в період воєнного стану. Науковий вісник Ужгородського національного університету. 2023. С. 27–33. DOI <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2023.2.5>.
32. Мінаєва А. О. Особливості тривожності юнаків в умовах військового стану: кваліфікаційна робота бакалавра. Запоріжжя, 2023. 38 с.
33. Міхеєва Л., Кулешова О. Гендерні особливості прояву тривожності в студентів-першокурсників в умовах війни. Психологічні травелогі. 2023. № 3. С. 28–39. DOI: <https://doi.org/10.31891/PT-2023-3-3>.
34. Неведомська Є. О., Михайловська Т. О. Вплив темперамента студента на його тривожність. Наукове товариство Smart and Young. 2016. №1 (3). С. 145–151. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/14487/>
35. Носенко Е. Л., Труляєв Р. О. Позитивні цінності як чинник особистісного розвитку суб'єктів навчання: монографія, 2014. 155 с.

36. Опанасенко Л. А. Психологічна структура навчального цілепокладання у старшокласників. Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. Київ, 2020. 264 с.
37. Піменова О. О., Гапончук О. М. Мотивація до навчання студентів в умовах воєнного стану. Габітус. 2023. Вип. 47. С. 36–39. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2023.47.5>
38. Прокопенко Л. І. Мотивація як важливий структурний компонент організації навчальної діяльності студентів. Інформація, комунікація та управління знаннями в глобалізованому світі: зб. матеріалів п'ятої міжнар. наук. конф., м. Київ, 23–24 червня 2022 р. Київ, 2022. 295 с.
39. Разінкіна Ю. С. Психологічні особливості тривожності у студентів в умовах воєнного конфлікту: Кваліфікаційна робота магістра. Ізмаїл, 2024. 88 с.
40. Случинська К. Ю. Психологічні особливості академічної успішності студентів з різним рівнем тривожності: Магістерська робота. Київ, 2024. 81 с.
41. Староста В. І. Мотивація навчання студентів різних курсів. Open educational e-environment of modern University. 2021. № 11. МС. 158–173. DOI: 10.28925/2414-0325.2021.1114.
42. Томчук С. М., Томчук М. І. Психологія тривоги, страху та агресії особистості в освітньому процесі: монографія. Вінниця: КВНЗ «ВАНО», 2018. 200 с.
43. Турчак О. М. Психологічні особливості вербальних проявів тривожності студентів у ситуаціях емоційної напруги: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. Острог, 2015. 245 с.
44. Філоненко Ю. Психологічні особливості тривожності в юнацькому віці. Збірник наукових праць. 2018. Вип. VIII. С. 86–94.
45. Фройд З. Вступ до психоаналізу / пер. з нім. Петра Таращука. Харків: КСД, 2015. 480 с.
46. Хорошун В. В. Взаємозв'язок рівня тривожності та мотивації навчання студентів під час воєнного стану: кваліфікаційна робота магістра. Запоріжжя, 2023. 55 с.

47. Черняк Н. О. Формування мотивації студентів до навчання у ВНЗ. Проблеми інженерно-педагогічної освіти. 2013. № 38–39. С. 388–393. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pipo_2013_38-39_63.
48. Яворська Ю. Л. Вплив сучасних викликів на мотивацію здобувачів вищої освіти в Україні. Інформаційні технології і системи в документознавчій сфері: збірник матеріалів IX Всеукраїнської наукової студентської конференції (м. Вінниця, 12 квітня 2024 р.) / ред. кол. Г. П. Лукаш, О. М. Анісімова та ін. Вінниця: ДонНУ імені Василя Стуса, 2024. С. 172–175.
49. Яременко Л. Мотивація навчального процесу як педагогічна проблема. Вища освіта України. 2014. № 3. С. 69–74.
50. Ярошевська В. Л., Астремська І. В. Особливості тривожності студентів: природа та методи боротьби. Current challenges of science and education. Proceedings of the 9th International scientific and practical conference. MDPC Publishing. Berlin, Germany. 2024. P. 348–354. URL: <https://sciconf.com.ua/ix-mizhnarodna-naukovo-praktichna-konferentsiya-current-challengesof-science-and-education-6-8-05-2024-berlin-nimechchina-arhiv>.
51. Adler A. Über den nervösen Charakter. Grundzüge einer vergleichenden individual-psychologie und psychotherapie. Wiesbaden: Verlag von J. F. Bergmann, 1912. 196 s. URL: https://de.wikisource.org/wiki/%C3%9Cber_den_nerv%C3%B6sen_Charakter.
52. Bardeen J. R., Tull M. T., Stevens E. N., Gratz K. L. Exploring the relationship between positive and negative emotional avoidance and anxiety symptom severity: the moderating role of attentional control. Journal of behavior therapy and experimental psychiatry. 2014. № 45 (3). P. 415-420. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/24837737/>; <https://doi.org/10.1016/j.jbtep.2014.04.006>.
53. Dutke S., Stöber J. Test anxiety, working memory, and cognitive performance: Supportive effects of sequential demands. Cognition & Emotion. 2001. Vol. 15 (3). P. 381–389. URL: https://www.academia.edu/3076078/Test_anxiety_working_memory_and_cogniti

[ve performance Supportive effects of sequential demands 2001 ?utm_source=chatgpt.com; https://doi.org/10.1080/02699930125922.](#)

54. Hartley C. A., Phelps E. A. Anxiety and Decision-Making. *Biological Psychiatry*. 2012. Issue 2. Vol. 72, P. 113–118. URL:
https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0006322312000091?utm_source=chatgpt.com; <https://doi.org/10.1016/j.biopsych.2011.12.027>.
55. Jaspers K. *Allgemeine Psychopathologie zwischen Wissenschaft, Philosophie und Praxis* / hrsg. von S. Rinofner-Kreidl und H. A. Wiltzsche. Würzburg: Königshausen & Neumann, cop., 2008. 197 s.
56. Kelly M. M., Forsyth J. P. Associations between emotional avoidance, anxiety sensitivity, and reactions to an observational fear challenge procedure. *Behaviour research and therapy*. 2009. Vol. 47 (4). URL:
<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/19233346/>;
<https://doi.org/10.1016/j.brat.2009.01.008>.
57. Leary M. R. Anxiety, Cognition, and Behavior: In Search of a Broader Perspective. *Journal of Social Behavior and Personality*. 1990. Vol. 5, Iss. 2, URL:
<https://www.proquest.com/openview/9b4858a4831a9d9dcda8830e4796ddd4/1?cbl=1819046&pq-origsite=gscholar>.
58. Lukasik K. M., Waris O., Soveri A., Lehtonen M., Laine M. The Relationship of Anxiety and Stress With Working Memory Performance in a Large Non-depressed Sample. *Front. Psychol. Sec. Cognition*. 2019. Vol. 10. URL:
https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2019.00004/full?utm_source=chatgpt.com; <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00004>.
59. Skinner B. F. *The Behavior of Organisms: An Experimental Analysis*. New York: Copley Publishing Group, 1991. 473 p.
60. Spielberger Ch. D., Sydeman S. J. *State-Trait Anxiety Inventory and State-Trait Anger Expression Inventory. The use of psychological testing for treatment planning and outcome assessment* / ed. M. M. Edward. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1994. P. 292–321.

61. Taylor J. A. A Personality Scale of Manifest Anxiety. *Abnormal and Social Psychology*. 1953. No 48 (2). P 285–290. URL:
<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/13052352/>; <https://doi.org/10.1037/h0056264>.
62. Thompson T., Van Zalk N., Marshall C. et al. Social anxiety increases visible anxiety signs during social encounters but does not impair performance. *BMC Psychology*. 2019. Vol. 7, Iss. 24. URL:
https://bmcp psychology.biomedcentral.com/articles/10.1186/s40359-019-0300-5?utm_source=chatgpt.com; <https://doi.org/10.1186/s40359-019-0300-5>.

ДОДАТКИ

Додаток А

Кореляційна таблиця

	Вік	Стать	Вплив війни на мотивацію до навч.	Вплив війни на емоційний стан (тривожність)	Ситуативна тривожність	Особистісна тривожність	Спокійність – тривожність	Енергійність – втомленість	Піднесення – повчальність	Впевненість у собі – безпорадність	Емоційний стан	Соціально-ціннісні мотиви	Навчально-пізнавальні мотиви	Професійно-ціннісні мотиви	Позиційні мотиви	Комунікативні мотиви	Мотив самовиховання	Ситуаційні мотиви	Утилітарні мотиви	Набуття знань	Оволодіння професією	Отримання диплому	Екстраверсія - інтроверсія	Нейротизм -	Мотивація до успіху
Вік	1	,098	-,088	,056	,127	-,138	,285*	,049	,259	,022	,190	-,256	-,128	-,151	-,343*	-,299*	-,373**	-,147	-,293*	-,177	-,325*	-,046	-,234	,072	,022
Стать	,098	1	-,021	-,288*	-,192	-,299*	,145	,140	,081	-,067	,095	-,226	-,214	-,223	-,134	-,177	-,245	-,040	-,284*	-,119	-,108	-,047	-,063	-,137	-,035
Вплив війни на мотив. до навч.	-,088	-,021	1	,449**	,279*	,438**	-,131	-,343*	-,087	-,232	-,242	-,016	-,007	-,030	,076	,158	,187	,026	,227	-,134	,089	,002	,245	-,049	,206
Вплив війни на емоц. стан	,056	-,288*	,449**	1	,406**	,540**	-,250	-,361**	-,039	-,086	-,233	,212	,044	,102	,212	,276	,210	,256	-,002	-,081	-,012	-,125	,149	-,109	,044
Ситуативна тривожність	,127	-,192	,279*	,406**	1	,385**	,090	-,184	,171	,028	,030	-,175	-,095	-,187	-,080	,047	-,106	-,009	-,168	,089	-,013	-,268	-,010	-,170	,125
Особистісна тривожність	-,138	-,299*	,438**	,540**	,385**	1	-,490**	-,380**	-,232	-,408**	-,471**	,196	,047	,132	,340*	,253	,263	,409**	,244	-,176	-,050	-,229	,394**	,016	,128
Спокійність – тривожність	,285*	,145	-,131	-,250	,090	-,490**	1	,611**	,678**	,531**	,874**	-,119	,098	,074	-,120	,092	-,127	-,222	-,154	,258	,028	,183	-,421**	,090	,225
Енергійність – втомленість	,049	,140	-,343*	-,361**	-,184	-,380**	,611**	1	,533**	,514**	,812**	-,076	,164	,143	-,028	-,044	-,118	-,022	-,156	,239	,044	,306*	-,235	,088	,269
Піднесення – пригніченість	,259	,081	-,087	-,039	,171	-,232	,678**	,533**	1	,503**	,815**	,027	,221	,200	-,001	,149	,070	-,122	-,082	,081	,029	,309*	-,278*	,153	,222
Впевненість у собі – безпор.	,022	-,067	-,232	-,086	,028	-,408**	,531**	,514**	,503**	1	,774**	,167	,365**	,183	,031	,231	,221	-,053	,044	,182	,242	,160	-,222	,074	,137
Емоційний стан	,190	,095	-,242	-,233	,030	-,471**	,874**	,812**	,815**	,774**	1	-,008	,252	,177	-,042	,128	,005	-,133	-,110	,239	,103	,287*	-,359**	,121	,260
Соц.-ціннісні мотиви	-,256	-,226	-,016	,212	-,175	,196	-,119	-,076	,027	,167	-,008	1	,645**	,579**	,610**	,708**	,739**	,467**	,600**	,160	,299*	,177	,203	,209	,306*
Навч.-пізн. мотиви	-,128	-,214	-,007	,044	-,095	,047	,098	,164	,221	,365**	,252	,645**	1	,521**	,539**	,617**	,649**	,357*	,520**	,195	,517**	,350*	,127	,073	,465**
Проф.-цінн. мотиви	-,151	-,223	-,030	,102	-,187	,132	,074	,143	,200	,183	,177	,579**	,521**	1	,504**	,598**	,505**	,303*	,530**	,304*	,480**	,490**	-,002	,254	,362**
Позиційні мотиви	-,343*	-,134	,076	,212	-,080	,340*	-,120	-,028	-,001	,031	-,042	,610**	,539**	,504**	1	,652**	,681**	,517**	,383**	,125	,233	,186	,421**	,044	,255
Комунікативні мотиви	-,299*	-,177	,158	,276	,047	,253	,092	-,044	,149	,231	,128	,708**	,617**	,598**	,652**	1	,694**	,528**	,592**	,307*	,414**	,208	,225	,122	,382**
Мотив самових.	-,373**	-,245	,187	,210	-,106	,263	-,127	-,118	,070	,221	,005	,739**	,649**	,505**	,681**	,694**	1	,339*	,646**	,111	,395**	,173	,249	,208	,280*
Ситуаційні мотиви	-,147	-,040	,026	,256	-,009	,409**	-,222	-,022	-,122	-,053	-,133	,467**	,357*	,303*	,517**	,528**	,339*	1	,323*	,011	,155	-,039	,289*	-,171	,259
Утилітарні мотиви	-,293*	-,284*	,227	-,002	-,168	,244	-,154	-,156	-,082	,044	-,110	,600**	,520**	,530**	,383**	,592**	,646**	,323*	1	,121	,434**	,316*	,089	,404**	,314*
Набуття знань	-,177	-,119	-,134	-,081	,089	-,176	,258	,239	,081	,182	,239	,160	,195	,304*	,125	,307*	,111	,011	,121	1	,364**	,393**	-,056	-,029	,319*
Оволодіння професією	-,325*	-,108	,089	-,012	-,013	-,050	,028	,044	,029	,242	,103	,299*	,517**	,480**	,233	,414**	,395**	,155	,434**	,364**	1	,334*	,035	,074	,342*
Отримання диплому	-,046	-,047	,002	-,125	-,268	-,229	,183	,306*	,309*	,160	,287*	,177	,350*	,490**	,186	,208	,173	-,039	,316*	,393**	,334*	1	,020	-,027	,389**
Екстраверсія - інтроверсія	-,234	-,063	,245	,149	-,010	,394**	-,421**	-,235	-,278*	-,222	-,359**	,203	,127	-,002	,421**	,225	,249	,289*	,089	-,056	,035	,020	1	-,090	,170
Нейротизм -	,072	-,137	-,049	-,109	-,170	,016	,090	,088	,153	,074	,121	,209	,073	,254	,044	,122	,208	-,171	,404**	-,029	,074	-,027	-,090	1	,142
Мотивація до успіху	,022	-,035	,206	,044	,125	,128	,225	,269	,222	,137	,260	,306*	,465**	,362**	,255	,382**	,280*	,259	,314*	,319*	,342*	,389**	,170	,142	1

Програма психологічного тренінгу профілактики тривожності та розвитку мотивації до навчання студентів закладу вищої освіти

Заняття 1. Знайомство учасників

Мета заняття – познайомити учасників групи, створити сприятливу та довірливу атмосферу для подальшої роботи, сформулювати правила взаємодії в групі, визначити потреби та очікування учасників від тренінгу.

Хід заняття:

1. Вправа «Моє ім'я та очікування» (20 хв)

Мета – познайомити учасників, створити первинне відчуття приналежності до групи, виявити попередні очікування від тренінгу.

Опис: Кожен учасник по черзі називає своє ім'я та продовжує фразу, наприклад: «Мене звати [Ім'я], і від цього тренінгу я очікую...». Можна додати коротке побажання собі або групі на час тренінгу. Тренер починає першим, показуючи приклад.

2. Вправа «Правила нашої групи» (20 хв)

Мета – спільно виробити та погодити правила роботи в групі, що забезпечить безпеку, довіру та ефективність взаємодії протягом усього тренінгу.

Опис: Тренер пропонує учасникам подумати, які правила важливі для комфортної та продуктивної роботи в групі. Можна почати з пропозицій тренера (наприклад, конфіденційність, «тут і зараз», активна участь) і доповнити їх пропозиціями студентів. Усі запропоновані правила записуються на видноті (наприклад, на фліпчарті або дошці), обговорюються та приймаються групою. Кожен може висловитись щодо правил.

3. Вправа «Я в навчанні зараз» (20 хв)

Мета – актуалізувати тему навчання та пов'язаних із нею переживань (зокрема тривожності та мотивації), допомогти учасникам усвідомити своє поточне ставлення до навчання та його місце в житті.

Опис: Учасникам пропонується на окремому аркуші паперу письмово відповісти на кілька запитань, наприклад: «Що мені зараз найбільше допомагає в навчанні?», «Що найбільше заважає або викликає труднощі (тривогу)?», «Що б я хотів(ла) змінити у своєму ставленні до навчання?». Після написання, за бажанням, учасники можуть поділитися своїми думками в загальному колі.

4. Вправа «Сильні сторони для старту» (10 хв)

Мета – допомогти учасникам усвідомити свої позитивні якості та ресурси, які можуть бути корисними як у процесі тренінгу, так і в навчанні, створити позитивний настрій та відчуття впевненості на початку роботи.

Опис: Кожен учасник має назвати одну свою сильну рису або якість, яка, на його думку, допоможе йому активно та успішно працювати на тренінгу. Це може бути щось на кшталт «Я вмію слухати», «Я відкритий до нового», «Я наполегливий» тощо.... Учасники по черзі озвучують свою рису. Інші учасники можуть коротко підтримати або кивнути.

5. Вправа «Підсумки дня» (10 хв)

Мета – рефлексія заняття, отримання зворотного зв'язку від учасників, завершення роботи в комфортній атмосфері.

Опис: Кожен учасник по колу ділиться однією думкою, почуттям або ідеєю, яка залишилася у нього після цього заняття. Це може бути щось нове, що він дізнався, щось, що здивувало, або просто його поточний настрій.

Заняття 2. Діагностування тривожності та мотивації до навчання

Мета заняття – дослідити індивідуальні рівні тривожності та особливості мотивації учасників до навчання, ознайомити їх з базовими поняттями тривожності та мотивації, стимулювати усвідомлення зв'язку між цими феноменами та успішністю в навчанні.

Хід заняття:

1. Вправа «Настрій та очікування на сьогодні» (10 хв)

Мета – створити сприятливу атмосферу на початку заняття, дати можливість учасникам висловити свій поточний стан та налаштуватися на роботу.

Опис: Кожен учасник по черзі ділиться своїм настроєм на початку заняття (наприклад, використовуючи метафори, кольори або короткі фрази) та озвучує одне своє очікування від сьогоднішньої зустрічі.

2. Вправа «Тривожність та мотивація: наші асоціації» (Мозковий шторм) (15 хв)

Мета – актуалізувати наявні уявлення учасників про тривожність та мотивацію, зібрати різні точки зору та асоціації, пов'язані з цими поняттями.

Опис: Тренер пропонує учасникам провести «мозковий шторм» за двома напрямками:

1. Що для вас означає «тривожність»? (Які асоціації, почуття, ситуації спадають на думку?).

2. Що для вас означає «мотивація»? (Які асоціації, почуття, дії пов'язані з цим?).

Усі ідеї та слова записуються на фліпчарті/дошці без критики чи обговорення на цьому етапі. Після завершення шторму тренер може коротко узагальнити зібрані асоціації, не вдаючись поки що в глибокий аналіз або визначення.

3. Мотивація до навчання (15 хв)

Мета – надати учасникам інструмент для самодіагностики їхньої мотиваційної сфери щодо навчання, допомогти усвідомити, які типи мотивації у них переважають.

Опис: Тренер пропонує учасникам заповнити невеликий опитувальник, спрямований на визначення типів академічної мотивації (наприклад, внутрішня, зовнішня, амотивація). Після заповнення тренер коротко пояснює, що вимірює методика та які бувають типи мотивації, допомагаючи учасникам інтерпретувати

їхні індивідуальні результати, наголошуючи на їхній конфіденційності та особистому характері.

4. Вимірювання рівня тривожності (15 хв)

Мета – надати учасникам інструмент для самодіагностики їхнього поточного (ситуативного) та стабільного (особистісного) рівня тривожності.

Опис: Учасникам пропонується заповнити опитувальник, який дозволяє оцінити рівень тривожності. Тренер проводить інструктаж, учасники заповнюють опитувальник. Потім тренер пояснює різницю між ситуативною та особистісною тривожністю і допомагає учасникам опрацювати їхні результати, знову ж таки, наголошуючи на конфіденційності та тому, що це лише один зі зрізів їхнього стану.

5. Вправа «Мої навчальні опори та виклики» (25 хв)

Мета – інтегрувати отримані діагностичні дані з особистим досвідом учасників, допомогти їм пов'язати результати тестів зі своїми реальними труднощами (можливо, пов'язаними з тривожністю) та ресурсами (можливо, пов'язаними з мотивацією) у навчанні.

Опис: Учасникам пропонується подумати над своїми результатами діагностики та своїм досвідом навчання. На аркуші паперу вони можуть умовно розділити простір (або використати дві колонки) і записати:

«Мої навчальні опори»: Що мені допомагає справлятися з труднощами, знаходити мотивацію, відчувати себе більш впевнено в навчанні? (Можна згадати свої сильні сторони з першого заняття або типи мотивації з діагностики).

«Мої навчальні виклики»: Що мені найбільше заважає, викликає тривогу чи знижує бажання вчитися? (Можна згадати результати діагностики тривожності або те, що заважає). За бажанням учасники можуть поділитися одним-двома пунктами зі своїх списків у загальному колі, акцентуючи увагу на тому, що вони усвідомили сьогодні.

Заняття 3. Від тривоги до спокою

Мета заняття – навчити учасників усвідомлювати свої прояви тривожності, ознайомити з простими техніками її зниження, розвивати навички самопідтримки та впевненості в собі як засобу профілактики тривожних станів.

Хід заняття:

1. Вправа «Мій стан зараз» (10 хв)

Мета – створити сприятливий психологічний клімат, актуалізувати поточний емоційний стан учасників перед початком роботи над темою тривожності, яка може бути сенситивною.

Опис: Кожен учасник по черзі ділиться тим, як він почувається саме зараз, що в його стані домінує (можна використовувати асоціації, кольори, образи погоди). Тренер уважно слухає, підтримує, створюючи атмосферу прийняття.

2. Коротка дискусія «Як тривожність впливає на мене?» (10 хв)

Мета – допомогти учасникам усвідомити зв'язок між їхніми індивідуальними проявами тривожності (діагностованими на попередньому занятті) та їхнім реальним життям/навчанням.

Опис: Спираючись на обговорення понять тривожності та результати діагностики з минулого заняття, тренер пропонує учасникам коротко поділитися (за бажанням), як, на їхню думку, тривожність проявляється *саме у них* і як це впливає на їхнє навчання, стосунки чи загальний стан. Це неглибокий аналіз, а радше обмін досвідом.

3. Вправа «Мій емоційний спектр» (15 хв)

Мета: Розширити словниковий запас для опису емоцій, усвідомити різноманіття своїх емоційних станів, навчитися їх вербалізувати.

Опис: Роздати учасникам картки з різними емоціями (як позитивними, так і негативними: радість, сум, злість, розчарування, спокій, натхнення, тривога, роздратування тощо). Запропонувати кожному вибрати 2-3 емоції, які він/вона найчастіше відчуває протягом тижня/місяця. Потім по черзі учасники діляться своїми виборами, можливо, коротко пояснюючи, у яких ситуаціях вони відчувають ці емоції. Акцентувати увагу на тому, що всі емоції є нормальними.

4. Вправа «Стоп-кадр для тривоги» (20 хв)

Мета: Навчитися переривати потік тривожних думок та переключати увагу.

Опис: Запропонувати учасникам подумати про якусь поточну тривожну думку, яка їх турбує (можна не озвучувати). Потім запропонувати:

1. **Фізична дія:** Сильно стиснути кулаки (або м'який предмет) на 5-10 секунд, а потім різко розслабити. Або сильно стиснути м'язи всього тіла, а потім повністю розслабити. Це допомагає перервати процес думання.

2. **«Зупини думку»:** Після розслаблення голосно (або про себе) сказати «СТОП!» або «Досить!».

3. **Переключення уваги:** Запропонувати сфокусуватися на 5 речах, які вони бачать, 4 речах, які вони можуть відчутти (дотик), 3 речах, які воничують, 2 запахах, 1 смаку (за технікою «5-4-3-2-1»).

Обговорення: Які відчуття виникли під час виконання? Чи вдалося зупинити думку? Які інші способи переключення уваги можна використовувати?

5. Вправа «Дихання для спокою» (10 хв)

Мета: Освоїти прості та ефективні дихальні техніки для швидкого зниження рівня стресу та тривожності.

Опис:

Квадратне дихання: Вдих на 4 рахунки, затримка на 4, видих на 4, затримка на 4. Повторити 3-5 разів. Пояснити, як це впливає на парасимпатичну нервову систему.

Дихання животом (діафрагмальне): Покласти одну руку на груди, іншу на живіт. Дихати так, щоб піднімався лише живіт. Пояснити, як це заспокоює.

Обговорення: Які відчуття з'явилися? Чи відчули розслаблення? Коли можна використовувати ці техніки?

6. Вправа-рефлексія «Коло вражень»

Запропонувати кожному учаснику по черзі поділитися одним словом або короткою фразою, що відображає його/її відчуття або головний висновок від заняття.

«Що нового я дізнався сьогодні про себе та свої емоції?»

«Яку одну техніку я спробую використати в найближчий час?»

Заняття 4. Відкриваємо джерела мотивації

Мета заняття – сформувати студентів мотивацію до навчання, зокрема різні види мотивів (пізнавальні, саморозвитку, досягнення); навчити вільно володіти собою, бути впевненими у собі; виховати моральні цінності.

Хід заняття

1. Вправа «Приємні спогади» (15 хв)

Мета – використання позитивних емоцій, які пов'язані з успіхами в минулому та майбутньому для формування нових взаємин.

Опис: Кожен учасник має пригадати ситуацію, в якій він був задоволений собою, пишався своїми діями та досягненнями. Слід з'ясувати, що саме викликало задоволення, які позитивні відчуття він пам'ятає. Для початку тренер наводить приклад. Студенти можуть виконати вправу спершу письмово, потім зачитати написане.

2. Вправа «Жива і мертва вода» (15 хв)

Мета – звільнення на глибинному рівні психіки.

Опис: На аркуші, поділеному навпіл, у першій колонці слід записати те, що студентам допомагає навчатися, а в другій – те, що заважає. Потім у групах все обговорюється.

3. Вправа «Розвиток моральної рефлексії» (15 хв)

Мета – сформувати вміння зосереджуватися на вагомих для себе життєвих цілях, усвідомлювати життєві закономірності, розкривати свої нові цілі; розвинути навички взаємопідтримки учасників.

Опис: Студентам пропонується обмірковувати різні життєві ситуації.

Питання, які обговорюються в процесі дискусії:

1. У вас з'явилися гроші. Могли б ви витратити їх усі на подарунки своїм друзям?

2. Друг розповідає вам про свої негаразди. Чи дасте ви йому зрозуміти, що вас це мало цікавить?

3. Чи часто ви говорите приємне людям, щоб підняти їх настрій?
4. Чи любите ви злі жарти?
5. Чи довго ви пам'ятаєте неприємності, що вам зробили ваші друзі?
6. Чи можете ви терпляче вислухати навіть те, що вас зовсім не цікавить?
7. Чи охоче ви виконуєте прохання оточуючих?
8. Чи можете ви жартувати над кимось, щоб розвеселити оточуючих?
9. Чи часто ви телефонуєте своїм друзям, щоб підтримати їх?
10. Ви випадково скривдили свого друга і він перестав з вами спілкуватися. Чи можете ви підійти після сварки до друга першим?

4. Вправа «Ситуація» (15 хв)

Мета – розвинути рефлексію, вміння визначати власні позиції, аргументувати їх.

Опис: Студентам пропонуються ситуації, які вони мають обміркувати й обговорити.

Ситуації:

1. У вашій групі чи в колі друзів є студент / знайомий, до якого багато хто ставиться зневажливо. Над ним знущаються (б'ють, сміються). Це пов'язано з тим, що раніше він наговорював на інших, кривдив слабших. Але це було раніше, а зараз його поведінка суттєво відрізняється. Особисто вам він не зробив нічого поганого. Як ви будете ставитися до цього студента / знайомого? Що ви відчуваєте, коли бачите, як його кривдять? Наскільки справедливі до нього інші? А тепер уявіть себе на місці скривдженого. Що ви зробили б для зміни ситуації? Перейшли б в інший освітній заклад чи спробували б відстоювати свої права, завойовувати позиції в колективі?

2. Я знаю, що мій друг робить непорядні вчинки (обманює батьків, конфліктує з однолітками, байдуже ставиться до проблем інших, курить „травичку”, краде чужі речі, спілкується з компанією неформалів-делінквентів). Я намагався (намагалася) розмовляти з ним на цю тему, але він своїх звичок не полишає. Я не знаю, що робити, як допомогти своєму другові.

5. Вправа «Три вчинки» (10 хв)

Мета – актуалізувати й обдумати позитивні вчинки, сформувати мотивацію до навчання.

Опис: На аркуші паперу учасниками тренінгу пропонується записати три гарні вчинки, які вони зробили упродовж останнього тижня. Згодом завдання ускладнюється, пропонується обмежитись тільки університетським життям, згодом – лише успіхами в навчанні. Потім учасники по черзі зачитують написане. Інші учасники повинні похвалити їх за добрі вчинки.

6. Вправа «Хочу бути» (10 хв)

Мета – виявити можливі перешкоди на шляху самовдосконалення, усвідомлення зв'язку між баченням свого майбутнього та сьогоденням.

Опис: На дошці прикріплені картки з рисами характеру, якостями, властивими (не властивими) учасникам тренінгу. Учасники по черзі вибирають картки з рисами, яких вони хотіли б набути, пояснюючи при цьому, чому саме хотіли б бути такими.

Риси характеру: розумний, слухняний, чесний, балуваний, нечемний, спокійний, наполегливий, крикливий, неслухняний, веселий, допомагати іншим, неуважний, старанний, неохайний, доброзичливий, вихований, галасливий, сумний тощо.

Заняття 5. Щит від тривоги

Мета заняття – ознайомити студентів з поняттям профілактики тривожності та її значенням для психологічного здоров'я; надати теоретичні знання та практичні інструменти для попередження виникнення та розвитку тривожних станів; розвинути навички самоусвідомлення та свідомого керування своїми реакціями на потенційні стресори, сприяти формуванню здорових звичок та особистісних ресурсів для підтримки емоційної рівноваги.

Хід заняття:

1. Вправа-мозковий штурм «Що таке профілактика?» (15 хв)

Мета: Зібрати попередні знання та очікування учасників щодо методів профілактики тривожності.

Опис: Запитати студентів: «Що, на вашу думку, означає «профілактика тривожності»? Які методи ви вже знаєте або використовуєте? Записати ідеї на фліпчарті.

2. Вправа «Міфи та факти про тривогу» (15 хв)

Мета: Розвіяти поширені міфи про тривогу та стрес, замінити їх на науково обґрунтовані факти.

Опис: Підготувати картки з поширеними твердженнями про тривогу, деякі з яких є міфами, інші – фактами (наприклад: *Міф:* «Тривогу треба ігнорувати, вона сама пройде». *Факт:* «Усвідомлене дихання допомагає знизити рівень тривоги»). Розділити учасників на малі групи. Кожна група отримує набір карток і обговорює, чи є твердження міфом чи фактом, обґрунтовуючи свою думку. Потім відбувається спільне обговорення з тренером.

3. Вправа «Мій щоденний режим: Друг чи ворог?» (10 хв)

Мета: Усвідомити вплив щоденних звичок (сон, харчування, фізична активність) на рівень тривожності та визначити зони для покращення.

Опис: Роздати аркуші, де учасники позначають:

Кількість годин сну на добу (середнє).

Кількість прийомів їжі, наскільки вони збалансовані.

Рівень фізичної активності (скільки разів на тиждень, тип).

Наявність регулярних перерв у навчанні/роботі.

Наявність хобі/відпочинку.

Попросити їх подумати, як ці аспекти можуть впливати на їхній рівень стресу/тривоги. Обговорення в малих групах або парах.

4. Вправа «Коло впливу та коло турбот» (15 хв)

Мета: Навчитися розрізняти те, що можна контролювати, і те, що знаходиться поза нашим контролем, для зменшення занепокоєння.

Опис: Намалювати на фліпчарті два концентричних кола. Внутрішнє – «Коло впливу», зовнішнє – «Коло турбот». Попросити учасників назвати речі, які викликають у них тривогу/турботу. Потім відбувається спільне розподілення цих речей на два кола: «На що я можу вплинути?» (всередині) і «На що я не можу

вплинути?» (зовні). Акцентувати увагу на зосередженні енергії на «Колі впливу».

5. Вправа «Планування ресурсного відпочинку» (15 хв)

Мета: Розвинути навички планування активностей, що наповнюють енергією та допомагають уникнути вигорання.

Опис: Запропонувати учасникам скласти індивідуальний список з 5-7 ресурсних активностей, які їм приносять задоволення, розслаблення або натхнення (наприклад, прогулянка на природі, читання книги, прослуховування музики, зустріч з друзями, медитація). Потім попросити їх запланувати 2-3 такі активності на найближчий тиждень.

6. Вправа «Техніка прогресивної м'язової релаксації (коротка версія)» (10 хв)

Мета: Навчити базової техніки фізичного розслаблення для зниження м'язового напруження, яке часто супроводжує тривогу.

Опис: Запропонувати учасникам зайняти зручне положення. Пояснити суть техніки: послідовне напруження та розслаблення різних груп м'язів. Провести коротку версію: напруження і розслаблення кулаків, потім рук, потім плечей і шиї, потім ніг. Звернути увагу на відчуття різниці між напруженням і розслабленням.

Заняття 6. Сила позитиву: від думки до успіху в навчанні

Мета заняття – ознайомити студентів з концепцією позитивного мислення та його впливом на життя та навчання; надати ефективні техніки для трансформації тривожних та негативних думок; сформувати навички самомотивації та створення позитивного настрою щодо навчання, сприяти підвищенню самооцінки та віри у власні сили.

Хід заняття:

1. Вправа «Думка-фільтр» (20 хв)

Мета: навчитися ідентифікувати та аналізувати тривожні думки, щоб зменшити їхній вплив.

Опис:

1. Попросити учасників записати на папері одну-дві тривожні думки, які їх турбують (можна анонімно або для себе).

2. Запропонувати «пропустити» ці думки через «фільтр» запитань:

Чи є ця думка фактом чи припущенням?

Які є докази, що ця думка правдива?

Які є докази, що вона неправдива?

Яка користь від цієї думки?

Якою більш реалістичною та конструктивною думкою я можу її замінити?

3. Обговорення в малих групах або парах, потім спільний обмін (без розголошення особистих думок, якщо хтось не хоче).

2. Вправа «Мій успішний день» (15 хв)

Мета: активувати позитивні емоції та створити психологічний настрій на успіх.

Опис: Запропонувати учасникам зайняти зручне положення, закрити очі (за бажанням). Тренер веде візуалізацію: «Уявіть, що ви прокинулися завтра, і це ваш ідеальний, успішний день. Як він починається? Що ви робите? Що відчуваєте? Як протікає ваше навчання? Які позитивні події відбуваються? З ким ви спілкуєтеся? Відчуйте радість, впевненість, задоволення.» Дати 3-5 хвилин на візуалізацію, потім м'яко вивести з неї.

Обговорення: Які відчуття викликала вправа? Як така візуалізація може допомогти у реальному житті?

3. Вправа «Перефразуй це позитивно» (15 хв)

Мета: Розвинути навичку шукати позитивні аспекти та уроки навіть у складних ситуаціях.

Опис: Роздати групам (або кожному індивідуально) картки з різними «проблемними» або «негативними» твердженнями, що стосуються навчання або студентського життя (наприклад, «Я не розумію цю тему», «У мене дуже багато завдань», «Я боюся виступати перед аудиторією»). Завдання – перефразувати ці

твердження у позитивний або конструктивний ключ, зосереджуючись на можливостях, навчанні, зростанні.

Приклад: «Я не розумію цю тему» -> «Ця тема складна, але я використаю додаткові матеріали/звернуся за допомогою, щоб розібратися в ній.»

Обговорення: Чи легко було знайти позитивні альтернативи? Як це впливає на сприйняття ситуації?

4. Вправа «Мій щоденник успіху» (10 хв)

Мета: Навчити фокусуватися на досягненнях та прогресі, а не лише на недоліках.

Опис: Пояснити концепцію «щоденника успіху» (записувати щодня 3-5 невеликих або великих досягнень, успіхів, моментів вдячності). Запропонувати учасникам записати 3-5 «маленьких перемог» або позитивних подій, які сталися з ними протягом останніх кількох днів/тижня (навіть якщо це дрібниці: «вчасно здав реферат», «зрозумів складну формулу», «добре поспілкувався з одногрупником»).

Обговорення: Які відчуття викликала ця вправа? Як вона може вплинути на мотивацію до навчання?

5. Вправа «Енергетична активація: Позитивні афірмації» (10 хв)

Мета: Закріпити позитивні установки та підвищити рівень внутрішньої енергії.

Опис: «Пояснити, що таке афірмації (позитивні твердження, які промовляються з метою змінити переконання). Запропонувати учасникам створити 2-3 власні афірмації, пов'язані з навчанням та особистим розвитком (наприклад, «Я здібний/навчаюсь легко», «Я вірю у свої сили», «Кожен день приносить мені нові знання»). Попросити промовляти їх про себе або пошепки, фокусуючись на відчуттях. Можна супроводжувати легкою, надихаючою музикою.

Обговорення: Які афірмації ви створили? Як вони впливають на ваш настрій?

6. Рефлексія «Моя стратегія позитивного мислення» (10 хв)

Мета: Узагальнити отримані знання та сформувати індивідуальний план дій.

Опис: Запропонувати учасникам записати 2-3 ключові ідеї або техніки з заняття, які вони готові використовувати у своєму повсякденному житті для підтримки позитивного мислення та мотивації до навчання. Поділитися в колі (за бажанням).

Заняття 7. Гармонія студентського життя: спокій, мотивація, успіх

Мета заняття: узагальнити та закріпити знання й навички, отримані протягом циклу занять з профілактики тривожності та розвитку мотивації до навчання; створити індивідуальний план підтримки психологічного благополуччя та підвищення навчальної ефективності; підвищити самосвідомість щодо власних ресурсів та стратегій подолання труднощів; сформувати відчуття спільноти та взаємопідтримки серед студентів.

Хід заняття:

1. Вправа «Енергетичний імпульс» (5 хв)

Мета: Швидко активізувати групу, створити позитивний настрій.

Опис: Запропонувати учасникам по черзі назвати одне слово, що асоціюється з енергією або позитивним настроєм, і супроводити його невеликим жестом.

2. Вправа «Мій багаж знань та навичок» (15 хв)

Мета: Систематизувати та усвідомити всі техніки та знання, отримані протягом тренінгу.

Опис: Розділити студентів на 3-4 малі групи. Кожній групі дати великий аркуш паперу та маркери. Завдання:

1. Назвати та коротко описати всі техніки/вправи/концепції, які вони запам'ятали з попередніх занять з профілактики тривожності.
2. Назвати та коротко описати всі техніки/вправи/концепції, які вони запам'ятали з попередніх занять з розвитку мотивації до навчання.
3. Вибрати 3-5 найкорисніших, на їхню думку, інструментів з обох тем.

Презентація результатів груп на фліпчарті/дошці. Тренер доповнює, якщо щось забули.

Обговорення: Які інструменти здаються найефективнішими? Чому?

3. Вправа «Аналіз ситуацій: Яким інструментом скористаюсь?» (15 хв)

Мета: Навчитися застосовувати отримані знання та навички до реальних життєвих та навчальних ситуацій.

Процедура: Підготувати 4-5 картки з описом типових для студентів ситуацій, що викликають тривогу або знижують мотивацію (наприклад: «Напередодні сесії, відчуваю сильний страх і бажання нічого не робити», «Отримав низьку оцінку, опустили руки, не хочеться вчитися далі», «Багато завдань, відчуваю перевантаження і не знаю, з чого почати», «Мені нецікавий предмет, але його потрібно вчити»).

Розділити студентів на групи. Кожна група отримує 1-2 картки. Завдання:

1. Проаналізувати ситуацію.
2. Запропонувати, які 2-3 техніки/методи з вивчених на тренінгу (як з профілактики тривожності, так і з мотивації) можна було б використати для вирішення цієї ситуації.
3. Обґрунтувати свій вибір.

Кожна група представляє свій аналіз та рішення.

Обговорення: Чи є універсальні техніки? Як комбінувати різні підходи?

4. Вправа «Моя дорожня карта благополуччя та успіху» (15 хв)

Мета: Створити індивідуальний, конкретний план дій для підтримки психологічного благополуччя та підвищення мотивації до навчання.

Опис: Кожному студенту роздати аркуш паперу, на якому вони створюють свою «дорожню карту». Вона може включати такі пункти:

«Мої індикатори тривоги»: Як я розумію, що починаю тривожитися? (Тілесні відчуття, думки, поведінка).

«Мій арсенал спокою»: 3–5 конкретних технік з профілактики/подолання тривожності, які я оберу для регулярного використання (наприклад, «квадратне

дихання щоранку», «візуалізація місця сили перед сном», «техніка Стоп-кадр для тривожних думок»).

«Мої мотиватори»: 3–5 джерел позитивної мотивації до навчання (наприклад, «візуалізація успіху», «вести щоденник успіху», «ставити реалістичні цілі», «знаходити цікаві аспекти у складних темах»).

«Мої підтримуючі звички»: 2–3 здорові звички, які я впроваджую (наприклад, «регулярний сон», «прогулянки на свіжому повітрі», «збалансоване харчування»).

«Моя система підтримки»: До кого я можу звернутися за допомогою/підтримкою (друзі, викладачі, психолог, родина).

Обговорення: Запропонувати студентам поділитися (за бажанням) одним пунктом зі своєї карти. Акцентувати на тому, що це індивідуальний план.

5. Вправа «Послання в майбутнє» (20 хв)

Мета: Закріпити позитивні установки та мотивувати на подальшу роботу над собою.

Опис: Запропонувати кожному студенту написати короткого листа до себе «в майбутнє» (наприклад, через півроку або до наступної сесії). У листі можна:

Нагадати собі про важливість турботи про свій психологічний стан.

Дати собі настанову чи пораду щодо навчання.

Подякувати собі за зусилля.

Згадати про одну-дві техніки, які вони планують використовувати.

(Можна зібрати листи в конверти та передати їх студентам через певний час). **Обговорення:** Які почуття викликало написання листа?

6. Вправа «Коло вдячності та побажань» (10 хв)

Мета: Створити атмосферу вдячності, взаємопідтримки та завершити тренінг на позитивній ноті.

Опис: Учасники стають у коло. Запропонувати кожному по черзі сказати одне слово вдячності (собі, тренеру, групі, за отримані знання) і одне побажання собі або іншим учасникам на майбутнє. Можна включити легку, спокійну музику на фоні.