

НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ «ОДЕСЬКА ЮРИДИЧНА АКАДЕМІЯ»

Факультет психології, політології та соціології

Кафедра психології

**Кваліфікаційна робота -
бакалаврський дослідницький проєкт**

053 «Психологія»

на тему:

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ У
ЗДОБУВАЧІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО КОНФЛІКТУ**

Виконала здобувачка 4 курсу, групи 4
галузь знань: 05 «Соціальні та поведінкові
науки»

спеціальність 053 «Психологія»

М.О. Щербина

Науковий керівник: Доцент кафедри,
кандидат юридичних наук, доцент Геращенко
Олександр Сергійович

Рецензент: Доцент кафедри, кандидат
психологічних наук, доцент Чачко Світлана
Леонідівна

АНОТАЦІЯ

Кваліфікаційна робота присвячена дослідженню психологічних особливостей мотивації до навчання здобувачів в умовах воєнного конфлікту. Актуальність теми зумовлена необхідністю забезпечення освітнього процесу в умовах нестабільності, психологічної напруги та підвищеного рівня стресу, що впливає на внутрішню мотиваційну сферу студентів.

Теоретична частина роботи розкриває поняття мотивації до навчання в контексті психологічної науки, охоплює класифікації мотивів, аналізує вплив екстремальних умов (зокрема воєнного стану) на когнітивну активність і навчальну мотивацію. Узагальнено сучасні підходи до розуміння мотивації як динамічного психологічного процесу, що піддається трансформації під впливом зовнішніх загроз.

Емпіричне дослідження проведено на вибірці з 37 здобувачів освіти віком від 17 до 25 років із регіонів України. Застосовано комплекс методик, зокрема: анкета соціально-демографічних характеристик, опитувальник визначення рівня триваожності (Спілберг-Ханін), методика діагностики мотивації до успіху (Т.Елерс).

Отримані результати свідчать про зниження рівня навчальної мотивації в умовах тривалого стресового впливу, водночас виявлено підвищення значущості мотивації соціального обов'язку, ціннісних орієнтацій та професійного самозбереження. Студенти з високим рівнем внутрішньої мотивації демонструють кращу адаптацію до умов навчання під час конфлікту. Розроблено практичні рекомендації для педагогів і психологів щодо підтримки та стимулювання навчальної мотивації у кризових обставинах.

Ключові слова: навчальна мотивація, воєнний конфлікт, здобувачі освіти, стресостійкість, внутрішня мотивація, психологічна адаптація, освітній процес, криза.

ANNOTATION

The qualification work is devoted to the study of the psychological features of motivation for learning of education seekers in conditions of military conflict. The relevance of the topic is due to the need to ensure the educational process in conditions of instability, psychological tension and increased stress levels, which affect the internal motivational sphere of students.

The theoretical part of the work reveals the concept of motivation for learning in the context of psychological science, covers the classification of motives, analyzes the influence of extreme conditions (in particular, martial law) on cognitive activity and learning motivation. Modern approaches to understanding motivation as a dynamic psychological process that is subject to transformation under the influence of external threats are summarized.

The empirical study was conducted on a sample of 37 education seekers aged 17 to 25 from the regions of Ukraine. A set of methods was applied, in particular: a questionnaire of socio-demographic characteristics, a questionnaire for determining the level of anxiety (Spielberg-Khanin), a methodology for diagnosing motivation for success (T. Ehlers).

The results obtained indicate a decrease in the level of learning motivation in conditions of prolonged stress, while an increase in the significance of the motivation of social duty, value orientations and professional self-preservation was revealed. Students with a high level of intrinsic motivation demonstrate better adaptation to the conditions of learning during the conflict. Practical recommendations for teachers and psychologists have been developed to support and stimulate learning motivation in crisis situations.

Keywords: learning motivation, military conflict, students, stress resistance, intrinsic motivation, psychological adaptation, educational process, crisis.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ.....	11
1.1. Організація та етапи реалізації проведення дослідження.....	11
1.2.	X
Характеристика застосованих методів та психодіагностичних методик дослідження.....	15
ВИСНОВКИ ДО 1-ГО РОЗДІЛУ	18
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ.....	20
2.1. Аналіз результатів дослідження та інтерпретація дослідження.....	20
2.2. Практичні рекомендації щодо підвищення мотивації до навчання здобувачів освіти.....	26
ВИСНОВКИ ДО 2-ГО РОЗДІЛУ	30
ВИСНОВКИ.....	32
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	35
ДОДАТКИ.....	38

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. У сучасних реаліях, коли українське суспільство переживає складні трансформаційні процеси, спричинені повномасштабною збройною агресією, питання адаптації системи освіти до нових викликів набуває виняткового значення. Освіта, яка традиційно сприймалась як інструмент формування особистості, стабілізації психоемоційного стану молоді та розвитку соціального капіталу, нині функціонує у вкрай нестабільному середовищі. Затяжний воєнний конфлікт в Україні кардинально змінює звичні уявлення про навчальний процес, його організацію, мету та засоби досягнення освітніх результатів. В умовах постійної загрози для життя та здоров'я, частих повітряних тривог, руйнування

інфраструктури та вимушеної міграції значної частини населення, освітнє середовище вже не виконує свою традиційну функцію збереження стабільності. Навпаки - воно часто стає простором адаптації до нових умов виживання. Навчальний процес втрачає передбачуваність і системність, перетворюється на гнучку модель, що змушена швидко реагувати на зовнішні обставини. Водночас психологічний стан здобувачів освіти стрімко погіршується: діти та молодь перебувають у хронічному стресі, стикаються з почуттям невизначеності, втрати, ізоляції, а подекуди й зі зруйнованим уявленням про власне майбутнє. У цьому контексті освіта виступає не лише засобом передачі знань, а й потужним ресурсом психологічної підтримки, формування стійкості та життєстійкості особистості. Особливої ваги набувають ті аспекти освітнього середовища, які здатні компенсувати дефіцит безпеки, соціального контакту та внутрішньої опори. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю глибшого розуміння того, як трансформується освітній простір у кризових умовах, які психоемоційні та когнітивні виклики постають перед здобувачами освіти, та яким чином система освіти може і повинна на них реагувати.

Мотивація до навчання є надзвичайно складним і динамічним психологічним явищем, що формується в результаті взаємодії широкого спектра

чинників, серед яких особливу роль відіграють як внутрішні (індивідуальні потреби, особистісні установки, рівень саморегуляції та самоусвідомлення), так і зовнішні впливи (соціальне середовище, освітня політика, економічні умови, культурні цінності тощо). У звичайних умовах освітній процес передбачає поступове становлення мотиваційної сфери особистості, що супроводжується формуванням цілей, розвитку пізнавального інтересу, усвідомлення значущості здобутих знань для майбутньої професійної реалізації.

Однак у ситуації затяжного військового конфлікту, що охопив значну частину території України, мотиваційна сфера здобувачів освіти зазнає серйозного деформування. Війна не лише дестабілізує загальну соціально-економічну ситуацію, але й створює глибокий психоемоційний тиск на молодь, змінюючи їхні життєві пріоритети та погляди на майбутнє. Серед основних бар'єрів, що ускладнюють збереження сталої навчальної мотивації, можна виокремити зростання рівня тривожності, зниження самооцінки, відчуття безсилля перед обставинами, що не залежать від індивіда, втрату чіткого бачення перспективи та мети, а також зменшення довіри до інституцій, включно з системою освіти.

У таких умовах навчальна діяльність часто втрачає свій традиційний сенс, а пізнавальні мотиви поступаються місцем ситуативним або зовнішнім чинникам (наприклад, бажання уникнути покарання або тиску з боку батьків чи вчителів). Тим не менш, навіть у кризовій ситуації мотивація не зникає повністю, а трансформується, адаптуючись до нових умов. Саме тому дослідження психологічних особливостей мотивації до навчання в умовах війни є не лише теоретично значущим, а й практично необхідним.

Таке дослідження дозволяє не лише фіксувати негативні тенденції та наслідки війни для внутрішнього світу учнів і студентів, а й виявити потенційні компенсаторні механізми, на які можна спиратись у процесі розробки психолого-педагогічних стратегій підтримки. Вивчення цих аспектів сприяє кращому розумінню того, як у надзвичайно складних умовах зберігати або навіть

підсилювати мотивацію до навчання, використовуючи ресурси внутрішньої стійкості, соціальної підтримки, рефлексивного мислення та цілепокладання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика психологічних особливостей мотивації до навчання в умовах воєнного конфлікту є надзвичайно складною й багатогранною, що зумовлює її актуальність як для сучасної вітчизняної науки, так і для міжнародної дослідницької спільноти. У контексті сьогодення, коли освітнє середовище втрачає свою стабільність і передбачуваність, зростає потреба в поглибленому аналізі чинників, що впливають на формування, підтримання та трансформацію навчальної мотивації здобувачів освіти.

Наукова база з цього питання вже має міцне підґрунтя. Основи розуміння мотиваційних процесів у кризових ситуаціях були закладені у працях низки провідних учених, які акцентували увагу на ролі стресу, емоційної нестабільності та порушення базових потреб у контексті освітньої діяльності. У межах української наукової традиції цю тематику активно досліджують фахівці, які вивчають, зокрема, специфіку освітньої мотивації в умовах дестабілізації соціуму, зниження рівня безпеки та емоційного виснаження. До числа таких дослідників можна віднести Березняк К. М., Накорчевську О. П., Васильєву О. А. [1], Брецька І. І., Бучмей І. І., Торонія Д. І. [2], а також Добростан О. В., Іваненка Р. В. і Коваленко Л. А. [4]. У своїх працях вони не лише окреслюють фактори, що гальмують або підтримують навчальну мотивацію під час війни, але й пропонують практичні рекомендації щодо збереження внутрішніх ресурсів учнів і студентів.

Окрему увагу заслуговують наукові підходи зарубіжних учених, які, хоч і працюють в інших геополітичних реаліях, проте здійснили ґрунтовні дослідження з вивчення мотивації в умовах соціальних потрясінь, збройних конфліктів або масових криз. У цьому контексті варто згадати праці John Hattie, D. F. A. Hodis, K. H. Sean H [19], які розглядають мотивацію не лише як стабільну характеристику, а як гнучкий, адаптивний механізм, що змінюється під впливом екстремальних обставин. Їхні дослідження підтверджують, що за наявності

відповідної підтримки, навіть в умовах постійного стресу, у здобувачів освіти можуть формуватися внутрішні опори, здатні підтримувати інтерес до навчальної діяльності.

Мета - визначити психологічні особливості мотивації до навчання здобувачів освіти в умовах воєнного конфлікту та виявити чинники, що впливають на її рівень і структуру.

Досягнення мети обумовлено вирішенням наступних дослідницьких завдань:

1. Проаналізувати науково-теоретичні підходи до проблеми навчальної мотивації в кризових умовах.
2. Визначити рівень мотивації до навчання у здобувачів освіти під час воєнного конфлікту.
3. Встановити зв'язки між рівнем мотивації та психологічними характеристиками особистості (тривожністю, самооцінкою, Я-концепцією).
4. Розробити практичні рекомендації щодо підтримки та підвищення навчальної мотивації в умовах кризи.

Об'єктом дослідження є процес навчальної діяльності здобувачів освіти в умовах воєнного конфлікту.

Предметом дослідження є психологічні особливості мотивації до навчання здобувачів освіти в умовах воєнного конфлікту.

Методологія дослідження. У дослідженні застосовано системний, діяльнісний, особистісно-орієнтований та гуманістичний підходи. Методологічну основу склали праці вітчизняних і зарубіжних психологів, які досліджують проблеми мотивації, стресу та адаптації в кризових умовах.

На теоретичному етапі дослідження було здійснено аналіз, синтез, узагальнення та систематизацію сучасної наукової літератури з проблем навчальної мотивації, психологічної стійкості, адаптації та функціонування особистості в умовах стресу й небезпеки.

На емпіричному етапі було проведено онлайн-дослідження з використанням психодіагностичних методик, спрямованих на виявлення рівня

мотивації до навчання, тривожності, самооцінки та особистісної ідентичності здобувачів освіти.

Для збору емпіричних даних у межах дослідження було застосовано комплекс взаємодоповнюючих психодіагностичних інструментів, що дозволяють не лише охарактеризувати вибірку, а й глибше проаналізувати особливості мотиваційної сфери та рівень тривожності здобувачів освіти в умовах воєнного конфлікту.

З метою отримання базової соціально-демографічної інформації про респондентів була використана спеціально розроблена анкета соціально-демографічних характеристик, що дала змогу узагальнити дані щодо віку, статі, рівня освіти, місця проживання та досвіду евакуації чи переміщення.

Для оцінки мотиваційних настанов та виявлення орієнтації на досягнення позитивного результату було застосовано методику Т. Елерса, яка дозволяє якісно й кількісно оцінити рівень мотивації до успіху як важливого психологічного ресурсу особистості, зокрема в умовах підвищеної нестабільності.

Оскільки воєнні умови навчання супроводжуються високим рівнем психоемоційного напруження, доцільним було також використання **опитувальника Спілбергера-Ханіна (СХ)**, який забезпечує оцінку рівня як ситуативної (реактивної), так і особистісної (стійкої) тривожності. Цей інструмент дозволяє виявити ступінь психологічного напруження респондентів, що має безпосередній вплив на їхню навчальну мотивацію.

Для забезпечення наукової обґрунтованості та достовірності отриманих результатів було проведено статистичну обробку даних із використанням відповідних методів математичної статистики.

По-перше, застосовано описову статистику – середні значення, медіану, моду та стандартне відхилення – з метою загальної характеристики розподілу емпіричних показників.

По-друге, проведено кореляційний аналіз із використанням коефіцієнта кореляції Пірсона, що дало змогу з'ясувати взаємозв'язки між рівнем мотивації до успіху та рівнями тривожності.

Для перевірки статистичної значущості відмінностей між окремими групами респондентів було використано t-критерій Стюдента, що дозволив встановити наявність або відсутності істотних розбіжностей у досліджуваних змінних.

Практичне значення дослідження:

Результати дослідження можуть бути використані у практичній діяльності психологів, педагогів, соціальних працівників та консультантів у закладах освіти для розробки програм підтримки студентів у кризових умовах, зокрема в умовах воєнного стану, а також для оптимізації навчального процесу з урахуванням індивідуальних мотиваційних особливостей здобувачів освіти.

Структура та обсяг роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел і додатків. Загальний обсяг роботи становить 31 сторінки друкованого тексту (без урахування додатків). Список використаних джерел включає 20 найменувань.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

1.1. Організація та етапи реалізації проведення дослідження

Мотивація в контексті особистісного функціонування розглядається як внутрішня готовність індивіда спрямовувати свої зусилля на досягнення мети, що відповідає актуальним потребам [3, с.227]. У реаліях сьогодення, особливо в умовах воєнного конфлікту, значення мотивації здобувачів вищої освіти лише зростає. Вона не лише сприяє збереженню навчального потенціалу, а й забезпечує активну участь у пізнавальному процесі. Завдяки внутрішньому зацікавленню та бажанню розвиватися, студенти швидше включаються в роботу, демонструють зосередженість, ініціативу, ставлять запитання й шукають на них відповіді, а також з ентузіазмом засвоюють нову інформацію [12, с.43].

Актуальність дослідження мотиваційних процесів зумовлюється необхідністю виявити джерела активності особистості, ті чинники, що спонукають її до дії та визначають характер і спрямованість поведінки [13, с.29]. Особливо важливо розуміти ці механізми в умовах стресогенних впливів, які супроводжують освітній процес під час воєнного стану.

Навчальна діяльність має свою унікальну психологічну природу: її безпосереднім результатом виступає трансформація особистості здобувача - розвиток його внутрішнього потенціалу, формування нових поведінкових моделей, опанування знаннями та оволодіння засобами саморегуляції [2, с.30-31].

У цьому контексті важливо акцентувати увагу на багатозначності поняття «мотив», яке в науковій літературі трактується як: спонукання, що пов'язані із задоволенням потреб суб'єкта; сукупність зовнішніх і внутрішніх обставин, які викликають активність і впливають на її напрям; об'єкт (матеріальний або ідеальний), що зумовлює вибір діяльності; усвідомлена причина, яка лежить в

основі рішень та вчинків; а також компоненти вольового процесу - уявлення та емоції, де перше ініціює дію, а друге підтримує її енергією [8, с.19].

Ще в епоху античності спостерігалася цікавість до природи людської активності - питання мотивації хвилювали таких філософів, як Аристотель, Геракліт, Демокрит, Лукрецій, Платон і Сократ. У їхніх концепціях помітне прагнення до раціонального осмислення причин поведінки людини, що відображає об'єктивно-причинний підхід до пояснення мотиваційної сфери [6, с.21]. Вони заклали теоретичне підґрунтя для подальших досліджень, зокрема у сфері психології освіти, де питання мотивації набуває особливої ваги в умовах зовнішніх криз, таких як воєнний конфлікт.

Серед сучасних концепцій особливе місце посідає теорія самодетермінації, розроблена Р. Райаном і Е. Десі. Ця модель пояснює, що ключем до формування сталого інтересу та внутрішньої мотивації є задоволення трьох фундаментальних психологічних потреб: автономії, компетентності та пов'язаності з іншими людьми. У дослідженні Райана та Дональда наголошується, що саме мотивація, яка ґрунтується на внутрішньому бажанні та підтримці цих потреб, є найбільш життєздатною і продуктивною навіть за умов нестабільності [20].

Не менш значущими є погляди Кириченка В.В., який визначає мотивацію як комплекс чинників, що формують поведінку індивіда та стимулюють його до дії з метою досягнення результату чи виконання певної діяльності [7]

Вагомий внесок у розробку когнітивного розуміння мотивації зробив Альберт Бандура, акцентуючи увагу на категорії самоефективності - переконаності особистості у власній здатності впливати на події свого життя. Як зазначають Шунк і ДіБенедетто, люди формують очікування відносно наслідків власних дій, ґрунтуючись як на особистому досвіді, так і на спостереженнях за поведінкою інших [19].

Г. Ескріва-Буллі, Д. Тессьє та П. Сарразін [18] підкреслюють важливість мотиваційного клімату, що формується викладачем. На їхню думку, саме педагогічне середовище повинно підтримувати базові психологічні потреби здобувача освіти - компетентність, автономію та соціальну близькість.

Задоволення цих потреб є критичним для формування автономної мотивації, яка сприяє сталому інтересу до навчання. У цьому контексті особливої уваги потребують чинники, що забезпечують задоволення зазначених потреб або, навпаки, викликають їх фрустрацію, впливаючи на рівень внутрішньої мотивації.

У дослідженнях О. Юрчук [17, с. 215] наголошується, що свідома діяльність людини завжди зумовлена мотивами, які визначають її активність. У психологічному вимірі мотиви трактуються як:

- ~ спонукання до дії, що базується на усвідомленні причин власної поведінки;
- ~ внутрішні імпульси до задоволення потреб через активну діяльність;
- ~ конкретизовані прагнення, які набувають форми опредмеченої потреби (наприклад, бажання отримати диплом, опанувати іноземну мову чи здобути престижну професію).

Науковці також зазначають, що мотивація до професійної діяльності формується під впливом комплексу зовнішніх і внутрішніх факторів, які спрямовують людину до реалізації визначених завдань і цілей [11]. При цьому мотиви до професійного розвитку базуються на усвідомленні змісту й значущості діяльності (наприклад, здобуття ступеня, самореалізація, пізнання себе у професії). Задля задоволення цих потреб студент має реалізовувати низку освітніх цілей, що, у свою чергу, поглиблює його розуміння обраного професійного шляху [14].

У контексті воєнного стану в Україні питання мотивації студентської молоді до навчання набуло особливої актуальності. Як зазначено у джерелі [1, с. 403], війна кардинально змінила життєві плани більшості українців, зокрема - молоді. У сучасних умовах заклади вищої освіти стикаються з гострою проблемою зниження мотивації до навчання. Це зумовлено не лише зовнішніми обставинами, але й індивідуальними психологічними особливостями студентів. На тлі війни різко зросла вразливість до тривожних станів, невизначеності, втрати контролю. У результаті психологи активно працюють як із військовослужбовцями, що мають посттравматичні стани, так і з цивільним

населенням, зокрема студентами, які потребують емоційної стабілізації [5, с. 406].

У таких умовах психологічна адаптація студентів до навчального процесу значно ускладнюється. Згідно з результатами дослідження онлайн-інституту Projector та студії онлайн-освіти EdEra, більшість опитаних студентів зазначають, що мають труднощі з концентрацією уваги під час навчання. Частина респондентів зізнається, що переживає стан провини «вцілілого» та ставить під сумнів доречність освітньої діяльності в умовах війни. Це свідчить про зростання рівня емоційного напруження, внутрішніх конфліктів і втрату сенсів, що негативно впливає на мотиваційні установки молоді. Внаслідок цього в освітньому середовищі виникає потреба в інтеграції психологічної підтримки, розвитку адаптивних стратегій та створення безпечного простору для навчання, який враховує не лише академічні, але й психоемоційні потреби студентів (Рис. 1).

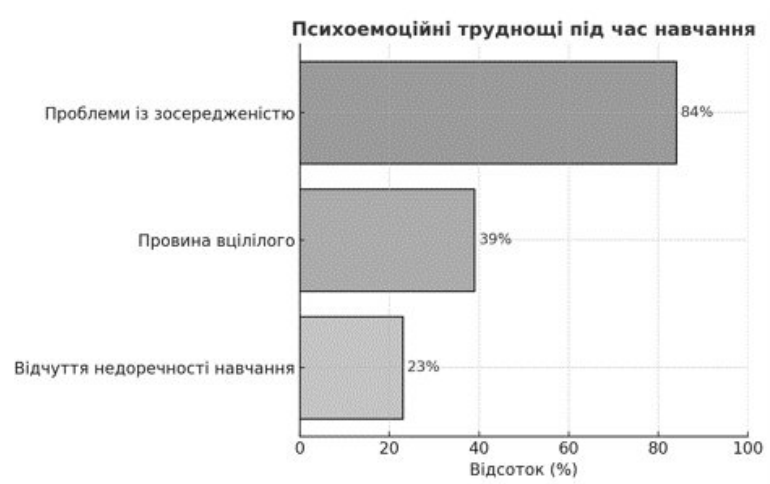


Рис. 1. Ставлення українських студентів до здобуття вищої освіти в умовах війни [15]

Загалом, головним завданням сучасного освітнього процесу є не лише забезпечення високого рівня професійної підготовки здобувачів освіти, а й сприяння цілісному розвитку особистості - суб'єкта з активною життєвою позицією, здатного до самовизначення, саморозвитку, свідомого здійснення професійної діяльності та ефективної саморегуляції. На формування

мотиваційної сфери здобувачів суттєво впливають як внутрішні, так і зовнішні чинники. Зокрема, мотивація до навчання, її характер та динаміка тісно пов'язані з особистісною спрямованістю індивіда, його ціннісними орієнтирами, установками та життєвими пріоритетами [10, с. 39].

Отже, у контексті воєнного конфлікту мотивація до навчання здобувачів освіти набуває особливої ваги як психологічна умова їх адаптації, стійкості та внутрішньої організації. В умовах тривалої нестабільності й невизначеності саме внутрішня мотивація, заснована на потребах у компетентності, автономії та належності, стає вирішальним чинником ефективного навчального процесу. Формування такої мотивації потребує з боку освітніх закладів створення підтримувального середовища, уваги до індивідуальних психологічних станів студентів і впровадження педагогічних підходів, які сприяють усвідомленню цінності освіти навіть у складні життєві періоди.

1.2. Характеристика застосованих методів та психодіагностичних методик дослідження

У межах емпіричної частини дослідження було організовано діагностичну процедуру, спрямовану на виявлення психологічних особливостей мотивації до навчання здобувачів освіти в умовах воєнного конфлікту. Часові межі проведення емпіричного дослідження охоплювали період з 12.06.2025 по 19.06.2025, що дало змогу зібрати необхідні емпіричні дані для подальшого аналізу та узагальнення результатів.

Формат дослідження передбачав анкетування в онлайн-режимі з дотриманням добровільності участі та анонімності відповідей.

Вибірка дослідження включала 37 здобувачів освіти, які навчаються в українських закладах освіти. Усі учасники проживають у регіонах, що зазнали прямого або опосередкованого впливу воєнного конфлікту.

Організація емпіричного дослідження передбачала реалізацію послідовних етапів:

- ознайомлення з метою дослідження;
- отримання згоди на участь;
- заповнення анкет та опитувальників;
- обробка та інтерпретація результатів.

Для досягнення поставленої мети було обрано комплекс кількісних методів, що дозволяють об'єктивно виміряти окремі психологічні параметри, пов'язані з мотивацією до навчання.

Зокрема, використано такі методики:

1. Анкета соціально-демографічних характеристик (див. додаток А) - застосовувалася з метою опису основних характеристик вибірки. Вона містила запитання, що стосувалися віку, статі, регіону проживання, форми навчання, досвіду евакуації, рівня матеріального забезпечення, наявності психологічних труднощів тощо. Зібрані дані було систематизовано у відповідні категорії для забезпечення контекстуальної інтерпретації результатів.

2. Методика Т. Елерса «Діагностика мотивації до успіху» - спрямована на визначення домінування мотивації до досягнення успіху. Методика дозволяє оцінити інтенсивність прагнення досягати результатів, самоактуалізації та відповідального ставлення до завдань. Результати інтерпретуються відповідно до індексу мотивації до успіху [9, с.313].

3. Опитувальник Спілбергера–Ханіна (СХ) - використано для виявлення рівнів ситуативної (реактивної) та особистісної (стабільної) тривожності у студентів. Цей метод є валідним у дослідженні психологічного стану особистості в умовах підвищеної напруги, таких як навчання під час воєнного конфлікту. Результати опитувальника дозволяють виявити зв'язок між рівнем тривожності та мотиваційними особливостями [16].

Вибір зазначених методик зумовлений їх валідністю, адаптованістю до українського контексту, простотою використання в дистанційному форматі та можливістю отримання достовірних кількісних показників для подальшого статистичного аналізу.

Етап 1. Соціально-демографічна анкета

На початковому етапі дослідження використовувалася анкета соціально-демографічних характеристик, яка включала запитання, що стосувалися віку, статі, освіти, місця проживання, та сімейного стану. Зібрані відповіді були систематизовані у відповідні категорії та слугували основою для опису вибірки.

Етап 2. Методика Т. Елерса (мотивація до успіху)

Наступним етапом після збору соціально-демографічних даних стало використання методики Т. Елерса, що дає змогу діагностувати рівень мотивації до досягнення успіху. Метою застосування цієї методики було визначити ступінь вираженості прагнення здобувачів освіти до досягнення високих результатів у навчальній діяльності, попри кризові соціально-політичні обставини.

Учасникам дослідження пропонувалося уважно ознайомитися з кожним твердженням анкети та дати відповідь «так» або «ні» (див. додаток Б).

Обробка результатів здійснювалася згідно з ключем до методики Т. Елерса: по 1 балу нараховувалося за відповідь «так» на питання №№ 2-5, 7-10, 14-17, 21-23, та «ні» - на питання №№ 6, 13, 18, 20. Загальна сума балів відображала рівень мотивації до досягнення успіху.

Інтерпретація результатів:

- ~ 1-10 балів - низький рівень мотивації до успіху;
- ~ 11-16 балів - середній рівень мотивації;
- ~ 17-20 балів - помірно високий рівень мотивації;
- ~ 21 бал і більше - дуже високий рівень мотивації до успіху.

Вибір саме скороченої версії методики був зумовлений необхідністю зниження когнітивного навантаження на учасників, з огляду на підвищений рівень стресу в умовах воєнного стану.

Етап 3. Опитувальник Спілбергера–Ханіна (СХ)

Останнім етапом діагностичної процедури було застосування опитувальника Спілбергера–Ханіна, адаптованого до українських умов. Методика дозволяє виміряти реактивну тривожність (стан на момент тестування) та особистісну тривожність (стабільна характеристика особистості).

Опитувальник складається з 40 тверджень:

- ~ № 1-20 - шкала реактивної тривожності («Як ви себе відчуваєте в даний момент?»);
- ~ № 21-40 - шкала особистісної тривожності («Як Ви себе відчуваєте звичайно?»).

Відповіді оцінювалися за чотирибальною шкалою:

- ~ для реактивної тривожності: *зовсім ні, мабуть, так, вірно, цілком вірно;*
- ~ для особистісної тривожності: *майже ніколи, іноді, часто, майже завжди.*

Обробка результатів передбачала:

1. Підрахунок балів окремо за прямими і зворотними запитаннями.
2. Для шкали реактивної тривожності: до різниці між сумою прямих і зворотних тверджень додавалося постійне число 50.
3. Для шкали особистісної тривожності – додавалося постійне число 35.

Інтерпретація результатів:

- ~ до 30 балів - низький рівень тривожності;
- ~ 31-45 балів - середній рівень тривожності;
- ~ понад 45 балів - високий рівень тривожності.

Після завершення етапу психодіагностичного тестування було здійснено кількісний і якісний аналіз отриманих емпіричних даних, що дозволило виявити актуальні тенденції в особливостях мотивації до навчання та психоемоційного стану здобувачів освіти в умовах воєнного конфлікту.

ВИСНОВКИ ДО 1-ГО РОЗДІЛУ

Отже, нами у першому розділі було проаналізовано мотивацію як ключовий психологічний механізм особистісного функціонування, особливо в контексті освітнього процесу в умовах воєнного стану. Мотивація визначає рівень активності, цілеспрямованість та включеність здобувачів освіти у навчальну діяльність, сприяючи не лише засвоєнню знань, а й особистісному

розвитку. Систематизовано сучасні підходи до розуміння сутності мотивації, зокрема теорію самодетермінації, концепції саме-ефективності та значення педагогічного середовища у формуванні мотиваційного клімату.

Окреслено особливу значущість внутрішніх і зовнішніх чинників, що впливають на мотиваційну сферу здобувачів освіти, з урахуванням стресогенних умов воєнного конфлікту. Наголошено на необхідності створення психологічно безпечного освітнього середовища, яке враховує як академічні потреби студентів, так і їх психоемоційний стан. Таким чином, формування сталої мотивації до навчання розглядається як інтегральне завдання сучасної вищої освіти, що передбачає підтримку цілісного розвитку особистості.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

2.1. Аналіз результатів дослідження та інтерпретація дослідження

Результати дослідження розглядаються у контексті психоемоційного стану та навчальної мотивації здобувачів освіти в умовах війни, що дає змогу виявити особливості їх внутрішніх переживань, тривожності, рівня задоволеності та впевненості у собі. Встановлені показники свідчать про наявність значного психологічного тиску, що впливає на якість освітнього процесу та особистісну стійкість студентів. Отримані емпіричні дані дозволяють інтерпретувати мотиваційні орієнтири здобувачів як адаптивну відповідь на посттравматичні умови, в яких освіта виступає одночасно як ресурс стабільності та як джерело додаткових переживань. Подано результати опитування, проведеного із використанням описаних раніше методик. Особливу увагу приділено впливу віку, статі, освіти, сімейного стану та типу населеного пункту на мотиваційні прояви та рівень тривожності в умовах війни.

Враховуючи поставлені завдання, акцент було зроблено на аналізі взаємозв'язку між соціально-демографічними характеристиками та результатами діагностики мотиваційної сфери здобувачів освіти, з урахуванням воєнного контексту.

Аналіз відповідей, отриманих за методикою «Анкета соціально-демографічних характеристик», дозволив окреслити основні параметри вибірки, що формують контекст подальшого тлумачення результатів.

Результати, отримані внаслідок проведеної діагностики, дають змогу охарактеризувати соціально-демографічний склад вибірки та визначити певні тенденції у проявах навчальної мотивації й рівня тривожності в умовах війни. Найчисельнішою віковою категорією є респонденти віком від 18 до 20 років

(56,8%), що відповідає типовому студентському контингенту. Значну частку також становлять особи віком 21-25 років (32,4%), що репрезентують студентів старших курсів або магістратури. Особи віком до 18 років становили 10,8%, що, ймовірно, свідчить про залучення до вибірки абітурієнтів або студентів перших курсів. Ці показники вказують на домінування молодіжної аудиторії, яка, з одного боку, має високу адаптивність і пластичність у формуванні мотиваційних структур, а з іншого - є більш вразливою до дестабілізуючого впливу зовнішнього середовища, зокрема у контексті воєнного конфлікту. Емпіричні дані демонструють, що молодь зберігає потребу в досягненні успіху, але водночас характеризується підвищеним рівнем ситуативної тривожності в умовах невизначеності. Щодо рівня освіти, найбільша частка опитаних (43,2%) - особи з неповною вищою освітою, які перебувають на етапі здобуття ступеня бакалавра або молодшого спеціаліста. 29,7% респондентів мають середню освіту, що ймовірно відображає залучення студентів перших курсів або вступників. Вищу освіту вже здобули 18,9% респондентів, тоді як 8,1% мають післядипломну освіту. Аналіз сімейного статусу показав, що переважна більшість респондентів є неодруженими (56,8%), що відповідає соціальному портрету типового здобувача вищої освіти. У шлюбі перебувають 27% опитаних, 8,1% - у цивільному шлюбі, ще 8,1% - розлучені. За результатами аналізу встановлено, що одружені респонденти демонструють нижчі показники тривожності, але водночас - дещо знижений рівень мотивації до досягнень. Це може бути зумовлено перерозподілом особистісних пріоритетів і підвищеним навантаженням, пов'язаним з виконанням сімейних обов'язків. Неодружені здобувачі освіти виявляють вищу мотивацію до досягнень, але частіше зазнають впливу тривожних чинників. Щодо місця проживання, більшість респондентів мешкає у містах (81,1%), що вказує на переважання урбанізованого середовища із доступом до освітніх ресурсів. Водночас саме серед мешканців міст зафіксовано підвищений рівень тривожності, що, ймовірно, пов'язано з підвищеним рівнем загроз для особистої безпеки в умовах активних бойових дій або частих повітряних тривог. У селищах проживає 10,8% опитаних, а у сільській

місцевості - 8,1%. Таким чином, соціально-демографічні характеристики вибірки підтверджують актуальність подальшого дослідження впливу воєнного контексту на мотиваційно-емоційний стан здобувачів освіти, з урахуванням таких чинників, як вік, рівень освіти, сімейне становище та місце проживання.

Результати, отримані за методикою Т. Елерса: діагностика мотивації до успіху.

Таблиця 2.1.1.

№	Формулювання питання	% «Так»	% «Ні»
1	Якщо між двома варіантами є вибір, його краще зробити швидше	86,5%	13,5%
2	Якщо не можу виконати завдання на 100%, легко дратуюся	78,4%	21,6%
3	Коли я працюю, це ніби я ставлю на карту все	64,9%	35,1%
4	У проблемній ситуації приймаю рішення останнім	37,8%	62,2%
5	Без справ 2 дні — втрачаю спокій	45,9%	54,1%
6	Іноді успіхи нижче середніх	59,5%	40,5%
7	Більш вимогливий до себе, ніж до інших	54,1%	45,9%
8	Я доброзичливіший за інших	59,5%	40,5%
9	Якщо відмовився від складного, згодом картатиму себе	56,8%	43,2%
10	Потребую паузи для відпочинку під час роботи	78,4%	21,6%
11	Старанність — не моя основна риса	56,8%	43,2%
12	Досягнення в роботі не завжди однакові	59,5%	40,5%
13	Інша робота приваблює більше, ніж поточна	59,5%	40,5%
14	Осуд стимулює більше, ніж похвала	54,1%	45,9%
15	Колеги вважають мене діловою людиною	48,6%	51,4%
16	Перешкоди роблять рішення більш категоричними	67,6%	32,4%
17	На моєму честолюбстві легко зіграти	51,4%	48,6%

18	Якщо працюю без натхнення — це помітно	70,3%	29,7%
19	Не розраховую на допомогу інших	59,5%	40,5%
20	Іноді відкладаю на завтра те, що маю зробити сьогодні	56,8%	43,2%
21	Потрібно покладатися тільки на себе	62,2%	37,8%
22	У житті мало речей важливіше грошей	59,5%	40,5%
23	Якщо важливе завдання — ні про що інше не думаю	56,8%	43,2%

У таблиці 2.1.1. отримане значення 13 балів відповідає середньому рівню мотивації до успіху. На основі обробки результатів методики Т. Елерса було встановлено, що у респондентів виявлено середній рівень мотивації до досягнення успіху. Це свідчить про наявність у них достатнього, але не максимального прагнення до досягнень, здатності мобілізуватися на виконання завдань, а також про відносну сталість самооцінки в контексті діяльності. Такий рівень мотивації характерний для осіб, які виявляють зацікавленість у професійному або особистісному зростанні, проте їх прагнення до високих досягнень не є домінуючою потребою. Вони можуть демонструвати хороші результати за умови додаткової стимуляції або зацікавленості у справі. Середній рівень мотивації до успіху дозволяє зберігати емоційний баланс і не схильний до крайнощів у вигляді перфекціонізму чи апатії, що може бути адаптивною стратегією у динамічному або стресогенному середовищі.

Результати, отримані після діагностики опитувальника Спілбергера-Ханіна (СХ).

Опитувальник Спілбергера-Ханіна дає змогу здійснити якісну диференціацію між рівнями ситуативної (реактивної) та особистісної тривожності. У межах даного емпіричного дослідження було проведено детальний аналіз відповідей респондентів за кожним твердженням, що входить до шкал, які оцінюють тривожність, емоційну стабільність, рівень самопочуття та самооцінки.

Переважає частина учасників демонструє емоційний стан із помірним рівнем тривожності. Зокрема, твердження «Я напружений» та «Я насторожений» викликали значну кількість позитивних відповідей - 54% та 45,9% відповідно

(варіанти «вірно» та «цілком вірно»), що свідчить про підвищене емоційне напруження серед опитаних. Показник емоційного спокою виявився нестабільним. Лише 24,3% респондентів зазначили, що повністю відчують себе спокійними, тоді як 43,2% не змогли чітко ідентифікувати цей стан у себе. Така динаміка свідчить про відсутність емоційної врівноваженості у значної частини вибірки. Результати також засвідчили наявність психоемоційної збудженості: 43,2% учасників зазначили, що не почуваються достатньо спокійно, а 40,5% повідомили про часті переживання та неможливість заспокоїтися. Ці дані вказують на схильність до ситуативної тривожності. У питанні впевненості в собі простежується амбівалентність. Хоча 35,1% респондентів обрали відповідь «вірно», а 21,6% - «цілком вірно» на твердження «Я впевнений у собі», понад половина (56,7%) одночасно визнала дефіцит цієї впевненості. Такий розподіл свідчить про помірну, але нестабільну самооцінку. Відповіді на твердження, що стосуються позитивного емоційного тла, зокрема «Мені радісно», засвідчують емоційну лабільність: лише 10,8% повністю погодилися із цим твердженням, тоді як 37,8% респондентів не поділяють почуття радості, що вказує на знижений рівень життєвого задоволення. Прояви емоційного виснаження також набули поширення серед учасників. Понад половина опитаних (53,9%) зазначила, що швидко втомлюється, а 56,7% схильні до надмірних переживань через незначні події. Ці результати можуть свідчити про підвищену емоційну чутливість та наявність симптомів психоемоційного перевантаження. Значна частина респондентів виявила потребу в емоційній підтримці. Позитивна відповідь на твердження «Я хотів би бути таким же щасливим, як і інші» прозвучала від 59,4% опитаних, що свідчить про незадоволеність власним емоційним станом та прагнення до гармонізації внутрішнього світу. На рівні відповідей за пунктами 25-40 також простежується ряд важливих емоційно-психологічних характеристик. Труднощі у прийнятті рішень засвідчили 67,5% респондентів, що може бути ознакою внутрішніх сумнівів або недостатньої впевненості у власних силах. Натомість відчуття бадьорості, зафіксоване у 54% учасників, свідчить про збереження певного енергетичного потенціалу навіть на фоні емоційної напруги.

Аналогічно, показник самоконтролю, який підтримали 45,9% опитаних, демонструє прагнення до збереження стабільності в умовах психологічного стресу. Однак очікування труднощів спричиняє у 62,1% учасників занепокоєння, що свідчить про підвищену тривожну чутливість до потенційно проблемних ситуацій. Емоційна реактивність на дрібні події також характерна для більшості: 56,7% часто переживають через незначні обставини, а 62,1% легко відволікаються через дрібниці. Схильність до емоційної пригніченості виявляється у тому, що близько 49% не відчують себе повністю щасливими, а 56,7% часто перебувають у стані пригнічення. Такі прояви свідчать про загальне зниження рівня емоційного благополуччя. Підвищена емоційна вразливість фіксується у 59,4% учасників, які зізнаються у труднощах при подоланні розчарувань. Це є типовим маркером тривожної особистісної структури. До того ж 56,7% повідомили про нестачу впевненості в собі, що негативно впливає на соціальну адаптацію. Поведінкова стратегія уникнення труднощів спостерігається у 67,5% респондентів, що корелює з підвищеним рівнем тривожності та демонструє домінування емоційно-унікального стилю поведінки. Незважаючи на це, 64,8% респондентів вважають себе врівноваженими, що може виступати як компенсаторний механізм на тлі загальної емоційної нестабільності. Водночас 53,9% учасників переживають сильне занепокоєння, коли думають про власні справи, що остаточно підтверджує високий рівень особистісної тривожності у вибірці.

Загальна картина за результатами опитування свідчить про високий рівень як ситуативної, так і особистісної тривожності у більшості респондентів. Характерною є надмірна емоційна реактивність, схильність до переживання незначних труднощів, уникання критичних ситуацій, підвищена самокритичність та нестабільна впевненість у собі. Водночас, значна частина учасників демонструє потенціал до емоційної врівноваженості та збереження ресурсу бадьорості. Отримані дані підкреслюють актуальність проведення цілеспрямованої психокорекційної роботи, орієнтованої на розвиток емоційної саморегуляції, підвищення рівня самооцінки та адаптацію до стресових ситуацій.

2.2. Практичні рекомендації щодо підвищення мотивації до навчання здобувачів освіти

На основі ґрунтовного аналізу сучасних наукових підходів можна дійти висновку, що мотивація становить собою складну систему психофізіологічних механізмів, які забезпечують спрямованість та динаміку людської поведінки. Зокрема, навчальна мотивація виконує ключову роль у засвоєнні змісту освіти: вона стимулює пізнавальну активність, формує ініціативність, сприяє ефективному включенню здобувачів освіти в навчальний процес і підтримує їхню активність у різних навчальних ситуаціях. Сутність навчальної мотивації полягає в поєднанні як внутрішніх, так і зовнішніх чинників: внутрішні мотиви зумовлені пізнавальними потребами, що мають вроджену когнітивну природу, тоді як зовнішні пов'язані з прагненням до самоповаги й визнання з боку соціального оточення [4, с.53].

Опираючись на опрацьовані теоретичні джерела, матеріали з відкритих Інтернет-ресурсів, а також на власні практичні спостереження, було сформульовано низку психолого-педагогічних рекомендацій, спрямованих на підвищення мотивації до навчання в умовах сьогодення. Запропоновані рекомендації можуть стати у пригоді як педагогічним працівникам та адміністраціям закладів освіти, які стикаються з актуальним викликом зниження мотивації до навчання в умовах війни, так і практичним психологам, що працюють із запитами типу «як відновити інтерес до навчання» чи «як сформувати внутрішню зацікавленість у процесі здобуття знань». Крім того, ці поради можуть бути корисними батькам, які часто не беруть до уваги особливості вікової психології своїх дітей, і, нехтуючи їхніми індивідуальними потребами, іноді посилюють зовнішній тиск, що, навпаки, пригнічує мотиваційні механізми. І, зрештою, самі здобувачі освіти, які відчують втрату інтересу до

навчання або зниження успішності, можуть, за умови відповідної підтримки, віднайти внутрішні ресурси для відновлення навчальної активності.

Для осіб із низьким рівнем навчальної мотивації ми розробили психологічний тренінг «Навчання із сенсом», спрямований на активізацію внутрішньої мотивації, розвиток позитивного ставлення до освітнього процесу та формування ціннісного ставлення до власного розвитку.

Головне завдання програми полягає у формуванні внутрішніх мотиваційних чинників, що забезпечують усвідомлену навчальну діяльність, розвиток емоційної залученості, цілеспрямованості та навчальної наполегливості.

Завдання тренінгу:

1. Усвідомлення особистої цінності освіти в контексті самореалізації та життєвих цілей.
2. Формування внутрішньої мотивації через дослідження власних інтересів, цінностей та потенціалу.
3. Розвиток навичок самомотивації та подолання прокрастинації.
4. Підвищення впевненості у власних навчальних можливостях.
5. Формування позитивного ставлення до труднощів як до етапів особистісного зростання.

Організація тренінгової групи:

- ~ Кількість учасників: 8–12 осіб.
- ~ Принципи відбору: добровільність, поінформованість, наявність актуального запиту.
- ~ Формат: 6 щотижневих зустрічей.
- ~ Тривалість одного заняття: 75 хвилин.
- ~ Цільова аудиторія: студенти, учні старших класів, слухачі закладів профтехосвіти.

Принципи побудови тренінгу:

1. Залученість і практична орієнтація: учасники розв'язують реальні ситуації з власного досвіду.

2. **Рефлексивність:** кожна вправа завершується осмисленням пережитого досвіду.

3. **Безпечне середовище:** атмосфера підтримки, прийняття та відкритого обміну.

4. **Прогресивність:** поступове ускладнення тем і переходи від зовнішніх мотиваційних чинників до внутрішніх.

5. **Позитивна психологічна підтримка:** фокус на сильних сторонах, ресурсах і успішному досвіді учасників.

Таблиця 2.2.1.

Структура програми

№	Назва заняття	Мета заняття	Вправи
1	Мотивація та я	Усвідомлення власного ставлення до навчання, ідентифікація зовнішніх і внутрішніх мотивів	Вправа «Колесо мотивації», Інформаційне повідомлення: «Що таке мотивація», Вправа «Я і навчання», Рефлексія «Мотиваційна шкала»
2		Виявлення власних сильних якостей, ресурсів, що сприяють досягненню навчальних цілей	Вправа «Мої перемоги», Арт-завдання «Мій ресурс», Рефлексія в парах, Групова вправа «Карта сили»
3	Цінності та цілі	Формування зв'язку між життєвими цінностями та необхідністю навчання	Інтерактив: «Що для мене важливо», Вправа «Ціннісне дерево», Рольова гра «Я у майбутньому», Рефлексія

4	Подолання труднощів	Розвиток навичок подолання навчальних бар'єрів, зниження тривожності та прокрастинації	Вправа «Мої труднощі», Обговорення «Де я зупиняюся», Техніка «Мікрошаги», Арт-рефлексія
5	Натхнення і самомотивація	Пошук особистих джерел натхнення, розвиток здатності мотивувати себе без зовнішнього тиску	Відеоаналіз «Історії натхнення», Вправа «Моє джерело енергії», Техніка «Щоденник досягнень», Рефлексія
6	Перспектива	Інтеграція результатів тренінгу, побудова індивідуального плану мотиваційного розвитку	Вправа «Мотиваційна карта майбутнього», Презентація планів, Групова підтримка, Підсумкова рефлексія

У таблиці 2.2.2. подано систематизацію основних інструментів з короткою характеристикою та очікуваним ефектом.

Таблиця 2.2.2.

Рекомендовані інструменти для індивідуального й групового супроводу:

Інструмент	Форма застосування	Очікуваний ефект
Онлайн-щоденник мотивації	Ведення коротких щоденних записів про свої цілі, досягнення, плани	Посилення усвідомлення прогресу, самомотивація
Картки ресурсів	Візуальні або текстові нагадування про сильні сторони, досягнення	Підвищення самооцінки, зниження тривожності
Коучингові бесіди	Індивідуальні зустрічі з фокусом на цілі та бар'єри	Формування персоналізованих стратегій розвитку

Мотиваційні флешмоби	Групові активності у соціальних мережах або в навчальному середовищі	Підвищення колективної залученості, розвиток спільності
Міні-лекції (10–15 хв)	Психопросвітницькі повідомлення про роль мотивації, приклади реальних історій	Розширення уявлень, підвищення інтересу до саморозвитку

Комплексне використання цих методів дозволяє стимулювати внутрішню мотивацію до навчання, формувати психологічну готовність до подолання труднощів та забезпечує зростання емоційної стійкості й академічної успішності.

ВИСНОВКИ ДО 2-ГО РОЗДІЛУ

Отримані результати дослідження засвідчують значний вплив воєнного стану на психоемоційний стан і навчальну мотивацію здобувачів освіти. Встановлено, що молодіжна аудиторія, яка переважає у вибірці, демонструє водночас високий рівень адаптивності й чутливість до зовнішніх стресорів, особливо в умовах постійної загрози та невизначеності. Це знаходить своє відображення в підвищеному рівні тривожності та психологічного напруження, які супроводжують освітній процес.

Соціально-демографічні чинники, такі як вік, сімейний стан, рівень освіти та тип населеного пункту, виявилися суттєвими у формуванні мотиваційних установок і проявів тривожності. Наприклад, неодружені респонденти показали вищу мотивацію до досягнень, але й вищу вразливість до тривожних впливів. Жителі міст мали більший доступ до ресурсів, але також і вищий рівень тривожності через загрозу безпеці.

Результати методик Т. Елерса та Спілбергера-Ханіна свідчать про переважання середнього рівня мотивації до успіху серед респондентів та наявність ситуативної тривожності, що, у поєднанні з емпіричними даними,

вказує на потребу в психоемоційній підтримці здобувачів освіти. Освіта в цьому контексті виступає не лише як інструмент розвитку, але й як механізм стабілізації в умовах кризи.

Таким чином, дослідження підтвердило актуальність врахування соціально-психологічних особливостей студентів у воєнний час, а також потребу в цілісній підтримці їх мотиваційної та емоційної сфери для забезпечення ефективного освітнього процесу.

ВИСНОВКИ

У ході виконання дипломного дослідження було здійснено комплексний аналіз емпіричних даних, отриманих у процесі вивчення психологічних аспектів навчальної мотивації в умовах збройного конфлікту, що триває на території України. Проведене дослідження дозволило не лише окреслити загальні тенденції функціонування мотиваційної сфери здобувачів освіти, а й виявити її найсуттєвіші детермінанти, які прямо або опосередковано впливають на особливості навчальної активності особистості. Виявлено, що мотивація до навчальної діяльності на сьогодні відіграє надзвичайно важливу, якщо не ключову, роль у забезпеченні цілісного, збалансованого функціонування індивіда в сучасному освітньому просторі, особливо в умовах високого рівня соціальної турбулентності, обумовленої війною.

Навчальна мотивація, як специфічна форма внутрішньої активності, не обмежується лише спонуканням до виконання навчальних дій, а виконує цілу низку системоутворювальних функцій: вона активізує пізнавальну діяльність, підвищує рівень когнітивної напруги, сприяє саморегуляції поведінки, підтримує увагу впродовж навчального процесу, забезпечує емоційно-позитивне ставлення до засвоєння нових знань та формує стійке почуття цілеспрямованості. Цей комплексний вплив мотивації на поведінкові та емоційні прояви особистості набуває особливої ваги в контексті війни, коли значна частина студентської молоді зазнає систематичного впливу деструктивних стресогенних чинників. У таких умовах мотивація стає не лише механізмом навчальної дії, а й інструментом психологічної стабілізації, внутрішнім джерелом адаптації до нових, часто вкрай несприятливих реалій.

Поглиблений аналіз сучасних наукових джерел та міждисциплінарних підходів до розуміння мотиваційної сфери дозволив виявити надзвичайну складність і багатовимірність самого поняття «мотив». Цей термін розглядається не як одновимірна категорія, а як динамічна система, що інтегрує в собі як когнітивні (усвідомлення мети, рефлексія щодо важливості діяльності), так і

афективно-емоційні компоненти (емоційне підкріплення, суб'єктивне задоволення від процесу, почуття значущості результату). Особливу увагу в теоретичному обґрунтуванні дослідження було приділено положенням теорії самодетермінації, запропонованої Десі і Райаном, яка наголошує на ключовій ролі задоволення базових психологічних потреб – автономії, компетентності й соціальної включеності – як фундаменту стійкої внутрішньої мотивації. Саме ці потреби є вирішальними у формуванні повноцінного залучення до освітнього процесу, особливо в умовах, коли зовнішні обставини є загрозливими або нестабільними.

Паралельно з аналізом мотиваційної сфери, в межах дослідження було звернуто увагу на психоемоційний стан здобувачів освіти, що функціонують в умовах постійного воєнного тиску. Отримані результати однозначно свідчать про те, що високий рівень ситуативної, а подекуди й хронічної тривожності, негативно впливає на збереження цілісної структури навчальної мотивації. Виявлено, що психоемоційна нестабільність, викликана воєнними загрозами, невизначеністю майбутнього та постійним відчуттям небезпеки, призводить до зниження навчальної концентрації, зменшення зацікавленості до дисциплін, порушення регулярності освітньої діяльності, а також до появи психофізіологічних проявів емоційного вигорання. У такій ситуації освіта набуває подвійного змісту: з одного боку, вона стає осередком стабільності, підтримки і структурування повсякденного життя; з іншого – є джерелом напруги, що вимагає від індивіда значних вольових та емоційних ресурсів.

Особливої уваги заслуговують дані, отримані в результаті застосування валідизованих психодіагностичних методик. Так, результати методики Елерса показали наявність середнього рівня мотивації до досягнення успіху у більшості респондентів, що можна інтерпретувати як ознаку певної психологічної стабільності, попри об'єктивні складнощі. Утім, водночас наявність високих показників ситуативної тривожності (за результатами опитувальника Спілбергера–Ханіна) вказує на те, що мотивація до досягнення часто є не

усвідомленою життєвою стратегією, а захисною реакцією організму на стрес, способом підтримання звичного рівня функціонування в умовах нестабільності.

Поглиблений аналіз соціально-демографічних характеристик учасників дослідження дозволив виявити низку факторів, що значущо впливають на формування мотиваційної поведінки. Зокрема, встановлено, що молодь віком 18–25 років характеризується високим адаптаційним потенціалом, гнучкістю мислення та відкритістю до змін. Утім, ці ж респонденти водночас виявляють і підвищену емоційну вразливість, що пов'язано з нестабільністю особистісної ідентичності та соціальних ролей у період дорослішання. Крім того, респонденти без сімейних обов'язків продемонстрували вищий рівень орієнтації на досягнення, але водночас були більш схильними до переживання стану невпевненості та тривожності. У свою чергу, мешканці міст, особливо тих, що безпосередньо зазнавали бойових дій, виявили більш високий рівень психологічної напруги, що пояснюється регулярними загрозами життю, відчуттям вразливості та відсутністю прогнозованого майбутнього.

Отже, результати проведеного дослідження ще раз підтвердили важливість урахування багатофакторної природи мотивації до навчання в екстремальних умовах. З огляду на отримані дані, стає очевидною необхідність розробки та реалізації цілісних психолого-педагогічних стратегій, спрямованих на підтримку студентської молоді в умовах збройного конфлікту. Така підтримка повинна включати як індивідуальні, так і групові інтервенції, що передбачають створення безпечного освітнього середовища, впровадження програм емоційного саморегулювання, розвиток механізмів психологічної резилієнтності та формування мотиваційної стабільності, яка б не залежала від зовнішніх обставин. Урахування психоемоційного стану, соціального контексту та особистісної динаміки здобувачів освіти є запорукою формування не лише освіченого, а й психологічно стійкого покоління, здатного адаптуватися до викликів часу й будувати майбутнє на засадах ціннісної, внутрішньо вмотивованої діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Березняк К. М., Накорчевська О. П., Васильєва О. А. Психологічні особливості адаптації студентів до навчання в умовах війни. *Перспективи та інновації науки*. Серія «Педагогіка». Серія «Психологія». Серія «Медицина». 2022. № 10(15). С. 401-411.
2. Брецько І. І., Бучмей І. І., Тороній Д. І. Психологічні особливості мотивації навчальної діяльності . *Становлення особистості професіонала у постковідному просторі : зб. тез доповідей міжнар. наук.-практ. конф.* (12–13 травня 2022 р., м. Мукачево). Мукачево : Вид-во МДУ, 2022. С. 31-33.
3. Головська І. Г. Психологічні особливості розвитку мотивації навчання студентів в умовах дистанційного навчання . *Актуальні проблеми сучасної психології : матеріали II Всеукр. наук. інтернет-конф.* (15 жовт. 2021 р.). Одеса, 2021. С. 226–233.
4. Добростан О. В., Іваненко Р. В., Коваленко Л. А. Вивчення мотивації до навчання старшокласників в умовах воєнного стану . *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2024. С. 49–54.
5. Запєвалова С. О. Психологічні особливості мотивації до навчання студентів в умовах війни в Україні . *Інтеграція теорії у практику: проблеми, пошуки, перспективи : матеріали II міжнар. наук.-практ. конф.* (м. Чернігів, 04 листоп. 2022 р.) / гол. ред. О. М. Тогочинський ; Академія Державної пенітенціарної служби. Чернігів : Академія ДПтС, 2022. С. 406–408.
6. Іванова Н. Сутність мотиву особистості в теорії мотивації . *Вісник Національного університету оборони України*. 2021. № 61(3). С. 20–27.
7. Кириченко В. В. Формування картини світу особистості у сучасному інформаційному суспільстві : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.01. Київ : *Ін-т психології імені Г. С. Костюка НАПН України*, 2021. 44 с.
8. Кісіль З. Р., Швець Д. В. Мотивація діяльності людини: навч. посіб. у схемах, таблицях, коментарях. Одеса : *Видавництво ОДУВС*, 2023. 154 с.

9. Кокун О. М., Пішко І. О., Лозінська Н. С., Копаниця О. В., Герасименко М. В., Ткаченко В. В. *Збірник методик діагностики лідерських якостей курсантського, сержантського та офіцерського складу : метод. посіб.* Київ : НДЦ ГП ЗСУ, 2012. 433 с.
10. Лавринюк О., Кирченко В. Мотивація до навчальної діяльності: аналіз сучасних теорій . *Журнал соціальної та практичної психології*. 2023. № 1. С. 34–39.
11. Микитюк С. О., Микитюк С. С. Мотивація начальної діяльності як ресурс освітнього процесу . *Збірник наукових праць Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого*. 2021. № 76, Т. 2. С. 121–126.
12. Пантелюк М. Психологічні особливості мотивації навчальної діяльності студентів . *Студентський дайджест : зб. наук. матеріалів здобувачів вищої освіти*. 2024. Вип. 9. С. 43–45.
13. Парфілова С. Л., Бутенко В. Г., Білер О. С., Харькова Є. Д. Психолого-педагогічні підходи до проблеми мотивації . *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2021. Т. IX (97), Вип. 246. С. 29–32.
14. Петренко В. В., Василенко О. М. Професійна спрямованість та чинники, що впливають на вибір професії студентами закладів вищої освіти . *Актуальні питання соціальної роботи: надбання, проблеми, перспективи : зб. наук. праць студентів та викл. Хмельницький*, 2020. Вип. 1. С. 90–93.
15. Психологічні труднощі, мотивація та відновлення. Як викладати в умовах війни - Vctr.media, 2022. URL: <https://vctr.media/ua/yak-vikladati-v-umovah-vijni-139460/> (дата звернення: 02.05.2025)
16. Шкала тривоги Спілбергера (STAI) .URL: <https://mozok.ua/depressiya/testy/item/2703-shkala-trevogi-spilbergera-STAI> (дата звернення: 15.05.2025).
17. Юрчук О. Формування мотивації до фізкультурно-оздоровчої роботи в ЗДО здобувачів вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» . *Інноватика у вихованні*. 2021. Вип. 13, Т. 2. С. 212–222.

18. Escriva-Boulley G., Tessier D., Sarrazin P. L'engagement de l'élève en EPS, la motivation autodéterminée. URL : https://cardie.web.ac-grenoble.fr/sites/default/files/media-fichiers/2018-09/Escriva-boulley_Tessier_%26_Sarrazin-2018-Engagement%20et%20motivation.pdf (дата обращения: 14.05.2025)
19. Hattie J., Hodis D. F. A., K. H. Sean H. Theories of motivation: Integration and ways forward . *Contemporary Educational Psychology*. 2020. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101865>
20. Ryan R. M., Donald J. N., Bradshaw E. L. Mindfulness and motivation: A process view using self-determination theory . *Current Directions in Psychological Science*. 2021. DOI: <https://doi.org/10.1177/09637214211009511>

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета соціально-демографічних характеристик

Інструкція для респондентів

Шановні учасники!

Просимо Вас взяти участь в анонімному дослідженні на тему «психологічні особливості мотивації до навчання здобувачів освіти в умовах воєнного конфлікту». Отримані результати будуть використані виключно в наукових цілях.

Анкетування є добровільним, конфіденційним і займає орієнтовно 10–15 хвилин.

Будь ласка, відповідайте щиро - правильних або неправильних відповідей не існує.

Опитувальний бланк

1. Соціально-демографічні дані

1. Вік:

- ☐ До 18 років
- ☐ 18–20 років
- ☐ 21–25 років

2. Стать:

- ☐ Чоловіча
- ☐ Жіноча

3. Освіта:

- ☐ Середня
- ☐ Неповна вища
- ☐ Вища
- ☐ Післядипломна

4. Сімейний стан:

- ☐ Неодружений/незаміжня

- Одружений/заміжня
- Розлучений/а
- У цивільному шлюбі

5. Тип населеного пункту:

- Місто
- Селище
- Село

Методика Т. Елерса: діагностика мотивації до успіху

Інструкція. Вам буде запропонований питання, на кожен з яких дайте відповідь «так» або «ні». (скорочений варіант)

Опитувальний бланк

1. Якщо між двома варіантами є вибір, його краще зробити швидше, ніж відкладати на потім.
2. Якщо помічаю, що не можу на всі 100% виконати завдання, я легко дратуюся.
3. Коли я працюю, це виглядає так, ніби я ставлю на карту все.
4. Якщо виникає проблемна ситуація, найчастіше я приймаю рішення одним з останніх.
5. Якщо два дні поспіль у мене немає справи, я втрачаю спокій.
6. У деякі дні мої успіхи нижче середніх.
7. Я більш вимогливий до себе, ніж до інших.
8. Я доброзичливіший за інших.
9. Якщо я відмовляюся від складного завдання, згодом суворо засуджую себе, бо знаю, що в ньому я домігся б успіху.
10. У процесі роботи я потребую невеликі паузи для відпочинку.
11. Старанність - це не основна моя риса.
12. Мої досягнення в роботі не завжди однакові.
13. Інша робота приваблює мене більше тієї, якої я зайнятий.
14. Осуд стимулює мене сильніше похвали.
15. Знаю, що колеги вважають мене діловою людиною.
16. Подолання перешкод сприяє тому, що мої рішення стають більш категоричними.
17. На моєму честолюбстві легко зіграти.
18. Якщо я працюю без натхнення, це зазвичай помітно.
19. Виконуючи роботу, я не розраховую на допомогу інших.

20. Іноді я відкладаю на завтра те, що повинен зробити сьогодні.
21. Потрібно покладатися тільки на самого себе.
22. У житті небагато речей важливіше грошей.
23. Якщо мені треба буде виконати важливе завдання, я ніколи не думаю ні про що інше.

Опитувальник Спілбергера-Ханіна (СХ)

Інструкція. Інструкція. Прочитайте уважно кожне з приведених запитань і закресліть ту цифру справа, в залежності від того як Ви себе відчуваєте в даний момент. Над запитанням довго не задумуйтесь, оскільки правильних або неправильних відповідей немає.

1-Ні, не зовсім так

2-Мабуть так

3-Вірно

4-Цілком вірно

Опитувальний бланк

1. Я спокійний.
2. Мені нічого не загрожує.
3. Я напружений.
4. Я відчуваю співчуття.
5. Я відчуваю себе вільно.
6. Я прикро вражений.
7. Мене хвилюють можливі негаразди.
8. Я відчуваю себе відпочившим.
9. Я насторожений.
10. Я відчуваю внутрішнє задоволення.
11. Я впевнений у собі.
12. Я нервую.
13. Я не знаходжу собі місця.
14. Я напружений (накручений в собі).
15. Я не відчуваю напруги і скованості.
16. Я задоволений.
17. Я заклопотаний.

- 18. Я занадто збуджений і мені ніяково.
- 19. Мені радісно.
- 20. Мені приємно.

Шкала самооцінки особистісної тривожності (Спілбергера-Ханіна)
Інструкція. Прочитайте уважно кожне з приведених питань і закресліть ту цифру справа в залежності від того, як Ви себе відчуваєте звичайно. Над запитаннями довго не задумуйтесь, оскільки правильних або неправильних відповідей немає.

1-Майже ніколи

2-Інколи

3-Часто

4-Майже завжди

- 21. Я відчуваю задоволення.
- 22. Я швидко втомлююсь.
- 23. Я легко можу заплакати.
- 24. Я хотів би бути таким же щасливим, як і інші.
- 25. Буває, що я програю через те, що недостатньо швидко приймаю рішення.
- 26. Я відчуваю себе бадьорим.
- 27. Я спокійний, холоднокровний і зібраний.
- 28. Очікувані труднощі дуже непокоять мене.
- 29. Я занадто переживаю через дрібниці.
- 30. Я буваю повністю щасливий.
- 31. Я приймаю все занадто близько до серця.
- 32. Мені не дістає впевненості у собі.
- 33. Я відчуваю себе в безпеці.
- 34. Я стараюсь обходити критичні ситуації і труднощі.
- 35. У мене буває хандра.
- 36. Я задоволений.
- 37. Всякі дрібниці відволікають та хвилюють мене.
- 38. Я так сильно переживаю свої розчарування, що потім довго не можу про

них забути.

39. Я врівноважена людина.

40. Мене охоплює сильне занепокоєння, коли я думаю про свої справи та турботи.