

Чорноморський національний університет імені Петра Могили

(повне найменування вищого навчального закладу)

Навчально-науковий інститут післядипломної освіти

(повне найменування інституту, назва факультету (відділення))

кафедра психології

(повна назва кафедри (предметної, циклової комісії))

«ДОПУЩЕНО ДО ЗАХИСТУ»

В.о.завідувача кафедри психології

\_\_\_\_\_ Володимир ШЕВЧЕНКО

«\_\_» листопада 2025 року

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА**

на здобуття ступеня вищої освіти

магістр

(ступінь вищої освіти)

на тему: **РОЗВИТОК ВНУТРІШНЬОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ-  
ПСИХОЛОГІВ ЯК УМОВА ОСОБИСТІСНОГО ЗРОСТАННЯ**

Керівник: доктор психол. наук, професор  
Астремська Ірина Володимирівна  
(вчене звання, науковий ступінь, П.І.Б.)

Рецензент: в.о. завідувачки кафедри психології,  
НУК імені адмірала Макарова  
кандидат психол.наук, доцент  
Карсканова Світлана Вікторівна  
(посада, вчене звання, науковий ступінь, П.І.Б.)

Виконав: студент VI курсу групи 664 Мз  
Дзугань Вадим Анатолійович  
(П.І.Б.)

Спеціальності: 053 «Психологія»  
(шифр і назва спеціальності)

ОПП: «Психологія»

Миколаїв – 2025 рік

# Чорноморський національний університет імені Петра Могили

( повне найменування вищого навчального закладу )

|                                 |                                                      |
|---------------------------------|------------------------------------------------------|
| Інститут, факультет, відділення | Навчально-науковий інститут<br>післядипломної освіти |
| Кафедра, циклова комісія        | кафедра психології                                   |
| Рівень вищої освіти             | другий (магістерський)                               |
| Спеціальність                   | 053 «Психологія»                                     |
| ОПП / ОНП                       | «Психологія»                                         |

**ЗАТВЕРДЖУЮ**

В.о.завідувача кафедри психології

\_\_\_\_\_Володимир ШЕВЧЕНКО

«    » \_\_\_\_\_ 2025 року

## **З А В Д А Н Н Я НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТУ**

**Дзугань Вадим Анатолійович**

(прізвище, ім'я, по батькові)

1. Тема проєкту (роботи) Розвиток внутрішньої мотивації студентів психологів як умова особистісного зростання

керівник роботи: Астремська Ірина Володимирівна, д.психол.н., проф.

(прізвище, ім'я, по батькові, науковий ступінь, вчене звання)

затверджені наказом закладу вищої освіти від  
«14» жовтня 2025 року № 240.

2. Строк подання студентом проєкту (роботи) «24» листопада 2025 року

3. Вихідні дані до кваліфікаційної роботи: вступ, основна частина, висновок, список використаних джерел та літератури, додатки (якщо є).

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити) згідно з планом кваліфікаційної роботи магістра.

5. Перелік графічного матеріалу (з точним зазначенням обов'язкових креслень)  
не планується

6. Консультанти розділів проєкту (роботи)

| Розділ   | Прізвище, ініціали та посада консультанта | Підпис         |                  |
|----------|-------------------------------------------|----------------|------------------|
|          |                                           | завдання видав | завдання прийняв |
| Вступ    | Астремська І.В.                           |                |                  |
| Розділ 1 | Астремська І.В.                           |                |                  |
| Розділ 2 | Астремська І.В.                           |                |                  |
| Розділ 3 | Астремська І.В.                           |                |                  |
| Висновки | Астремська І.В.                           |                |                  |

7. Дата видачі завдання 14.10.2025

### КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

| № з/п | Назва етапів кваліфікаційної роботи                                                                                                    | Строк виконання етапів проєкту (роботи) | Примітка |
|-------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------|----------|
| 1.    | Вступ до кваліфікаційної роботи                                                                                                        | вересень 2025                           |          |
| 2.    | Розділ 1. Теоретико-методологічні засади вивчення розвитку внутрішньої мотивації студентів-психологів як умови особистісного зростання | вересень 2025                           |          |
| 3.    | Розділ 2. Емпіричне дослідження впливу внутрішньої мотивації на особистісний розвиток майбутнього психолога                            | вересень-жовтень 2025                   |          |
| 4.    | Розділ 3. Психокорекційна програма щодо розвитку внутрішньої мотивації студентів-психологів                                            | жовтень 2025                            |          |
| 5.    | Висновки                                                                                                                               | листопад 2025                           |          |
| 6.    | Передкваліфікаційна практика                                                                                                           | 06.10 – 18.10. 2025                     |          |

|     |                                                               |               |  |
|-----|---------------------------------------------------------------|---------------|--|
| 7.  | Оформлення списку використаних джерел та літератури, додатків | листопад 2025 |  |
| 8.  | Попередній захист                                             | 25.11.2025    |  |
| 9.  | Рецензія на кваліфікаційну роботу                             | 02.12.2025    |  |
| 10. | Захист кваліфікаційної роботи                                 | 18.12 2025    |  |

**Студент**

\_\_\_\_\_  
(підпис)

**Дзугань В.А.**

\_\_\_\_\_  
(прізвище та ініціали)

**Керівник проєкту (роботи)**

\_\_\_\_\_  
(підпис)

**Астремська І.В.**

\_\_\_\_\_  
(прізвище та ініціали)

## АНОТАЦІЯ

**Дзугань Вадим. Розвиток внутрішньої мотивації студентів-психологів як умова особистісного зростання.** Кваліфікаційна робота на здобуття другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 053 «Психологія» – Чорноморський національний університет імені Петра Могили, Миколаїв, 2025.

У магістерській роботі розглянуто проблему розвитку внутрішньої мотивації студентів-психологів як провідної умови їхнього особистісного зростання та професійного становлення. Мотивація визначається як інтегративне психічне утворення, що об'єднує потреби, цілі, цінності, установки, прагнення, які спонукають особистість до активної діяльності.

Теоретична частина роботи базується на аналізі сучасних наукових підходів до розуміння мотивації в психології – від класичних концепцій З. Фрейда, А. Маслоу, К. Роджерса, Г. Олпорта, Х. Хекхаузена до поглядів українських дослідників – В. Чудновського, Ж. Вірної, В. Сича, Н. Мосол, Н.Шевченко та ін. З'ясовано сутність і структуру внутрішньої та зовнішньої мотивації, їх взаємозв'язок із особистісним розвитком і професійним самовизначенням здобувачів спеціальності «Психологія».

В емпіричному дослідженні проаналізовано вплив внутрішньої мотивації на показники психологічного добробуту, автономії, самоприйняття та цілеспрямованості майбутніх психологів.

На основі результатів дослідження розроблено та апробовано психокорекційну програму розвитку внутрішньої мотивації студентів-психологів, що поєднує когнітивні, емоційно-рефлексивні та поведінкові техніки. Перевірка ефективності програми засвідчила статистично значуще зростання рівня внутрішньої мотивації та показників психологічного добробуту.

**Ключові слова:** мотивація, внутрішня мотивація, особистісне зростання, студенти-психологи, психологічний добробут, психокорекційна програма.

## ANNOTATION

**Dzuhan Vadim. Development of Psychology Students' Intrinsic Motivation as a Condition for Personal Growth.** Qualification work for obtaining the second level of higher education (Master's degree) in the specialty 053 – «Psychology». Petro Mohyla Black Sea National University, Mykolaiv, 2025.

The master's thesis examines the development of intrinsic motivation of psychology students as a key factor in their personal and professional growth. Motivation is considered as an integrated psychological formation that unites needs, goals, values, and aspirations that drive human activity.

The theoretical part is based on the analysis of modern approaches to the study of motivation, including classical theories by S. Freud, A. Maslow, C. Rogers, G. Allport, H. Heckhausen, and the works of Ukrainian scholars such as V. Chudnovskyi, Zh. Virna, V. Sych, N. Mosol, and others. The study reveals the essence and structure of intrinsic and extrinsic motivation and their relationship with personal development and professional self-determination of psychology students.

The empirical research analyzed the influence of intrinsic motivation on indicators of psychological well-being, autonomy, self-acceptance, and purposefulness.

Based on the findings, a psychocorrectional program was developed and tested to enhance intrinsic motivation among psychology students through cognitive, emotional-reflective, and behavioral techniques. The program proved to be effective, as evidenced by significant increases in intrinsic motivation and psychological well-being.

**Keywords:** *motivation, intrinsic motivation, personal growth, psychology students, psychological well-being, psychocorrectional program.*

## ЗМІСТ

|                                                                                                                                                |            |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>ВСТУП.....</b>                                                                                                                              | <b>3</b>   |
| <b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ<br/>ВНУТРІШНЬОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ ЯК УМОВИ<br/>ОСОБИСТІСНОГО ЗРОСТАННЯ.....</b> | <b>7</b>   |
| 1.1. Поняття, види та структура мотивації.....                                                                                                 | 7          |
| 1.2. Роль мотивації у процесі особистісного зростання майбутніх<br>психологів.....                                                             | 17         |
| Висновки до першого розділу.....                                                                                                               | 27         |
| <b>РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ВНУТРІШНЬОЇ<br/>МОТИВАЦІЇ НА ОСОБИСТІСНИЙ РОЗВИТОК МАЙБУТНЬОГО<br/>ПСИХОЛОГА.....</b>                | <b>29</b>  |
| 2.1. Організація та методи дослідження.....                                                                                                    | 29         |
| 2.2. Аналіз й інтерпретація отриманих результатів.....                                                                                         | 33         |
| Висновки до другого розділу.....                                                                                                               | 42         |
| <b>РОЗДІЛ 3. ОРГАНІЗАЦІЯ ПСИХОКОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ ЩОДО<br/>РОЗВИТКУ    ВНУТРІШНЬОЇ    МОТИВАЦІЇ    СТУДЕНТІВ-<br/>ПСИХОЛОГІВ.....</b>           | <b>44</b>  |
| 3.1. Обґрунтування психокорекційної програми щодо розвитку внутрішньої<br>мотивації студентів-психологів.....                                  | 44         |
| 3.2. Аналіз результатів формувального експерименту.....                                                                                        | 68         |
| 3.3. Практичні рекомендації щодо підвищення рівня мотивації<br>особистісного зростання майбутніх психологів.....                               | 78         |
| Висновки до третього розділу.....                                                                                                              | 86         |
| <b>ВИСНОВКИ.....</b>                                                                                                                           | <b>88</b>  |
| <b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>                                                                                                         | <b>92</b>  |
| <b>ДОДАТКИ.....</b>                                                                                                                            | <b>101</b> |

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Актуальність дослідження ролі мотивації в процесі особистісного зростання майбутніх психологів зумовлена зростаючими вимогами до професійної підготовки фахівців у галузі психології. Сучасні суспільні виклики потребують від психологів не лише ґрунтовних теоретичних знань, а й високого рівня особистісної зрілості та самосвідомості, що безпосередньо пов'язано з їхньою мотиваційною сферою.

Мотивація є ключовим чинником, який визначає спрямованість та інтенсивність діяльності особистості. Зокрема, у професії психолога, де особистісні якості фахівця відіграють вирішальну роль, мотивація стає фундаментом для формування професійної компетентності та етичної відповідальності.

Питання мотивації та спонукування до поведінки і діяльності належать до фундаментальних проблем психологічної науки, оскільки мотиваційна сфера є базовим чинником, що зумовлює цілеспрямованість, інтенсивність і динаміку людської активності. Це зумовлює постійну увагу до даної проблематики з боку науковців, як вітчизняних, так і зарубіжних.

Значний внесок у вивчення мотивації зробили такі українські дослідники, як В. Чудновський, Ж. Вірна, В. Сич, Н. Мосол, Н. Шевченко, І. Дружиніна та ін., які розглядали мотивацію як складову структури особистості, рушійну силу розвитку та чинник навчальної і професійної діяльності. Серед зарубіжних учених, що вплинули на розвиток теорій мотивації, варто відзначити З. Фрейда, А. Маслоу, К. Роджерса, Г. Олпорта, Х. Хекхаузена, які заклали підґрунтя для розуміння як внутрішньої, так і зовнішньої мотивації, а також її взаємозв'язку з потребами, установками та цінностями особистості.

Дослідження мотиваційної сфери майбутніх психологів дозволяє виявити, які саме мотиви спонукають студентів до обрання цієї професії, як вони

впливають на їхнє навчання та подальшу професійну діяльність. Розуміння цих аспектів сприятиме розробці ефективних програм професійної підготовки, які враховують індивідуальні мотиваційні особливості студентів та спрямовані на розвиток їхньої особистісної зрілості.

Актуальність даного дослідження обумовлена необхідністю підготовки висококваліфікованих фахівців, здатних ефективно працювати в умовах сучасного суспільства та сприяти його психологічному благополуччю.

**Об'єкт дослідження** – процес особистісного зростання майбутніх психологів.

**Предмет дослідження** – розвиток внутрішньої мотивації студентів-психологів як умова особистісного зростання.

**Мета** – з'ясувати вплив внутрішньої мотивації на особистісне зростання студентів-психологів і перевірити ефективність програми її розвитку.

**Гіпотеза:** цілеспрямоване впровадження психокорекційної програми спричиняє статистично значуще підвищення рівня внутрішньої мотивації та показників особистісного зростання порівняно з вихідними вимірюваннями.

Відповідно до мети були визначені **завдання дослідження:**

1. Проаналізувати наукові підходи до визначення поняття мотивації, її видів та структури.
2. З'ясувати роль мотивації у процесі особистісного зростання майбутніх психологів.
3. Провести емпіричне дослідження впливу внутрішньої мотивації на особистісний розвиток здобувачів спеціальності «Психологія».
4. Розробити та апробувати психокорекційну програму щодо розвитку внутрішньої мотивації студентів-психологів.
5. Створити рекомендації щодо підвищення рівня мотивації особистісного зростання майбутніх психологів.

**Методи дослідження.** У дослідженні було використано комплекс взаємопов'язаних методів, які відповідали меті, завданням та логіці наукового пошуку. *Теоретичними методами* виступили: аналіз, узагальнення та

систематизація наукових джерел з проблем мотивації, особистісного зростання, професійного становлення здобувачів психологічної освіти, а також моделювання та теоретичне прогнозування впливу мотиваційної сфери на розвиток особистості майбутнього психолога.

На *емпіричному етапі* дослідження було застосовано анкетування з метою збору узагальнених соціально-психологічних характеристик респондентів та виявлення домінуючих мотивів професійного вибору й навчальної діяльності.

Для вивчення внутрішньої мотивації здобувачів були застосовані психодіагностичні методики: «методика діагностики мотивації до успіху і уникнення невдач» Т. Елерса; «шкала академічної мотивації» (Academic Motivation Scale) Р. Вальєранда; «шкала психологічного добробуту» (Psychological Well-being Scales) К. Ріфф.

Для опрацювання отриманих емпіричних даних застосовувалися методи математичної статистики, зокрема кількісний і якісний аналіз результатів, а також коефіцієнт рангової кореляції Спірмана. Комплексне використання зазначених методів забезпечило достовірність, наукову обґрунтованість і репрезентативність результатів дослідження.

**Експериментальна база:** Кафедра психології ЧНУ імені Петра Могили, м. Миколаїв. Вибірка дослідження: 25 здобувачів освітнього рівня «Магістр», спеціальності 053 «Психологія».

**Наукова новизна і значимість отриманих результатів.** У дослідженні уточнено та поглиблено уявлення про роль внутрішньої мотивації в процесі особистісного зростання майбутніх психологів, що дало змогу визначити особливості мотиваційної структури здобувачів психологічної освіти. Наукова значущість результатів полягає у розширенні знань про детермінанти мотиваційної поведінки в контексті професійної підготовки психологів.

**Практичне значення отриманих результатів.** Результати дослідження можуть бути використані у процесі професійної підготовки майбутніх психологів для розробки й реалізації психолого-педагогічних заходів, спрямованих на активізацію внутрішньої мотивації до навчання і саморозвитку.

Психокорекційну програму можна використовувати практичні психологи в освітніх та молодіжних програмах для підвищення автономної мотивації та підтримки особистісного розвитку студентської молоді.

Запропоновані практичні рекомендації можуть застосовуватись кураторами академічних груп, викладачами психологічних дисциплін, психологами закладів вищої освіти у формуванні сприятливого освітнього середовища, що стимулює особистісне зростання здобувачів.

**Апробація результатів дослідження.** Основні положення та практичні результати дослідження представлено в доповіді на VI Міжнародній науковій конференції «Наукові орієнтири: теорія та практика досліджень» – 2025 (м. Київ, 03 жовтня 2025 року).

**Публікації.** Основний зміст і результати роботи висвітлено у тезах та статті в науковому журналі категорії Б:

1. Астремська І.В., Дзугань В.А., Заблоцький В.В. Дослідження впливу внутрішньої та зовнішньої мотивації на особистісний розвиток майбутнього психолога. Габітус №80 2025. (прийнято до друку).

2. Дзугань В.А. Роль мотивації в процесі особистісного зростання майбутніх психологів.// Тези доповідей VI Міжнародної наукової конференції «Наукові орієнтири: теорія та практика досліджень» – 2025. (м. Київ, 03 жовтня 2025 року).

**Структура роботи** Робота містить вступ, три розділи, висновки, список джерел і додатки. Загальний обсяг – 108 сторінок, з них 90 – основний зміст. Подано 10 таблиць, 8 рисунків і 4 додатки. Список використаних джерел налічує 81 позицію, серед них 34 іноземні.

## **РОЗДІЛ 1**

### **ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ВНУТРІШНЬОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ ЯК УМОВИ ОСОБИСТІСНОГО ЗРОСТАННЯ**

#### **1.1. Поняття, види та структура мотивації**

У реаліях воєнного часу життя кожного громадянина України відзначається складністю, нестабільністю та високим рівнем невизначеності. Збройний конфлікт впливає не лише на фізичне благополуччя, а й істотно порушує психоемоційний стан особистості, спричиняючи тривожність, страх, коливання настрою, виникнення негативних уявлень про майбутнє. Діяльність, яка в умовах мирного часу здійснювалася легко та звично, в умовах воєнного стану вимагає значно більше зусиль і внутрішньої мобілізації. Важливим психічним механізмом, що сприяє подоланню внутрішнього опору та активізує адаптивні ресурси особистості, виступає мотивація. Саме вона допомагає зберігати продуктивність, долати складнощі, пов'язані з нестабільною соціальною ситуацією, змінами в навчальному процесі, відключенням електроенергії тощо.

Мотивація у численних наукових працях розглядається як рушійна сила, яка спрямовує поведінку індивіда на досягнення конкретної мети. За наявності мотиваційного компонента особа здатна реалізовувати певні дії, тоді як за його відсутності така діяльність або не відбувається взагалі, або не приносить психологічного задоволення. Бути мотивованим означає бути внутрішньо налаштованим на активність. У цьому контексті мотив постає як внутрішній чинник, що спонукає людину до досягнення бажаного результату, а мета – як когнітивне відображення цього результату. Водночас мета регулює поведінку, яка спрямована на її реалізацію, а стимул – як елемент середовища – посилює прагнення особистості до досягнення поставленої мети або, навпаки, відвертає її від небажаного результату.

Проблематика мотивації у психологічному знанні має давню традицію й широко розглядалася у рамках різноманітних теоретичних підходів, як у вітчизняній, так і зарубіжній психології. Представники біологічного напрямку інтерпретують мотивацію як прояв вроджених, інстинктивних імпульсів, які діють незалежно від соціального контексту. Згідно з цим підходом, мотивація зумовлюється підсвідомими структурами та детермінантами поведінки. До представників цього напрямку належать З. Фройд, У. Мак-Дугалл, Д. Макклелланд та інші. Вони розглядають мотивацію як вияв біологічної сутності психіки, де провідними спонукальними чинниками є несвідомі імпульси, вроджені потреби, афективні реакції, глибинні комплекси, енергія лібідо чи мортідо, що формують та скеровують поведінку особистості [49; 58].

Оскільки людина є відкритою, саморегульованою системою, що постійно змінюється під впливом соціального досвіду, її діяльність залежить від цілого комплексу психічних характеристик, зокрема емоційного тону переживань, інтелектуальних здібностей, стилю комунікації, ціннісних орієнтацій [25]. Саме мотивація визначає, в якому напрямку реалізовуватимуться ті чи інші психічні якості індивіда. Вона є чинником вибору між різними варіантами дій, способами сприйняття, пізнання, мислення, емоційного реагування. Дослідження мотивації передбачає глибоке пізнання того, як особистість структурно осмислює навколишній світ, визначає своє місце в ньому, які в неї домінуючі потреби, цілі, цінності, способи переживання та пізнання.

Отже, мотиваційна сфера особистості – це складне багаторівневе утворення, що зумовлене складністю внутрішньої психічної організації людини. Вона включає в себе як зовнішні вияви (поведінку, активність, рішення), так і внутрішні психічні акти, які не завжди можна безпосередньо спостерігати, зокрема мислення, емоції, наміри, сумніви, бездіяльність тощо. Особистість як соціальна істота володіє власними потребами, які в процесі соціалізації трансформуються у стабільні мотиви, що зумовлюють її поведінку.

Прояви мотивації також залежать від індивідуально-психологічних особливостей, які визначають рівень самоефективності. До них належать

біологічні (темперамент, вік, стать), психологічні (емоції, характер, пам'ять, мислення, воля), соціальні характеристики (цінності, установки, світогляд). Перед тим як перейти до аналізу проявів мотивації у поведінці особистості, необхідно окреслити базове поняття мотивації та феномен мотиву. Єдиного загальноприйнятого визначення поняття «мотив» не існує.

У психології особистості мотивація розглядається як ключ до розуміння індивідуальних відмінностей і поведінкових стратегій. З точки зору сучасних підходів у мотиваційній та когнітивній психології, мотивація – це динамічний процес, який пояснює актуальну поведінку особистості з урахуванням її унікальних властивостей [29].

Згідно з визначенням психологічного словника, мотивація є процесом внутрішнього спонукання особистості до здійснення певних дій чи вчинків, що передбачає раціональний аналіз наявних варіантів та прийняття зважених рішень [29].

Аналізуючи проблему мотивації, важливо звернутися до феномену взаємозв'язку між мотивами, потребами та свідомістю. Особливу увагу в цьому контексті слід приділити питанню ставлення особистості до дійсності, яке виникає як суб'єктивне відображення її значення. У процесі пізнання зовнішнього світу людина не лише відображає явища, а й визначає їх суб'єктивну цінність, що зумовлює її ставлення до них, виявлене у формі прагнень і переживань. Саме тому об'єкти навколишньої дійсності виступають не лише як предмети пізнання, а й як активні джерела мотивації, що стимулюють до дії та породжують відповідні мотиви [18].

С. Занюк, розвиваючи ідеї К. Левіна, пропонує формалізовану модель опису мотивації, яка відображає взаємодію внутрішніх і зовнішніх чинників у формулі:  $B = f(P, E)$ , де  $B$  – поведінка (behaviour),  $P$  – психологічні характеристики особистості (personality),  $E$  – зовнішнє середовище (environment), у якому перебуває індивід. У цій інтерпретації мотивація постає як інтегративне утворення, що поєднує особистісні риси та соціальний контекст,

забезпечуючи баланс між внутрішніми потребами людини та впливами з боку середовища [14].

У межах гуманістичної парадигми, зокрема в підході К. Роджерса, мотивація тісно пов'язується із самоконцепцією особистості. Основною її рушійною силою є прагнення до гармонізації внутрішніх структур, зокрема самооцінки та рівня домагань. Центральними мотивами активності, на думку К. Роджерса та його послідовників, є потреба в особистісному зростанні, розкритті творчого потенціалу та досягненні вищих життєвих цілей. Це, у свою чергу, сприяє формуванню відчуття компетентності й психологічного благополуччя [71].

Мотивацію також розглядають як ключ до розуміння особистості та її індивідуальних особливостей. Вона виражає прагнення до досягнення певного цільового стану, а також передбачає емоційне підкріплення у формі афективних переживань (таких як надія, страх, розчарування, полегшення), які виникають у значущих для особистості ситуаціях.

С. Занюк у своїх дослідженнях виокремлює такі провідні характеристики мотивації:

1. мотивація – це складна система, яка має внутрішню структуру, складається з компонентів і має певний зміст;
2. вона має процесуальну природу, що передбачає наявність циклічності, послідовності станів та фаз;
3. мотивація є частиною ширшої системи діяльності, аналіз якої дозволяє розкрити її функціональні механізми;
4. це функціональна система, в якій когнітивні та емоційні процеси інтегруються та взаємодіють;
5. мотивація є сукупністю психічних процесів, що регулюють поведінку та діяльність особистості [14].

У межах теорії мотивації Х. Хекхаузена визначено низку ключових проблем, що становлять зміст сучасного психологічного розуміння мотивації:

1. Кількість мотивів відповідає числу значущих для людини взаємозв'язків типу «індивід – середовище», що базуються на прагненні до специфічних цільових станів.

2. Мотиви виникають у ході онтогенезу як стійкі індивідуальні диспозиції, що зумовлюються соціальними умовами й можуть змінюватися під впливом цілеспрямованого впливу.

3. Існують міжособистісні відмінності за силою, характером і структурою мотивів, що утворюють індивідуальні ієрархії.

4. У часовому аспекті поведінка може зумовлюватися різними, іноді суперечливими мотивами, серед яких найсильніші у певний момент визначають вектор активності. Це спричинює необхідність вивчення механізмів актуалізації мотивів.

5. Мотив діє до тих пір, поки не буде досягнуто відповідного цільового стану, або поки інша, більш нагальна потреба не займе домінуючу позицію. Це ставить проблему зміни мотивації в ході дії, її відновлення чи трансформації.

6. Мотивація розглядається як процес вибору між альтернативними діями, кожна з яких спрямована на досягнення певної мети, що є результатом актуального мотиву. Тут постає проблема конкурентного контексту цілей.

7. Мотивація включає не лише цілісну регуляцію поведінки, а й її фазову структуру: процеси саморегуляції передують і супроводжують дію, наприклад, зважування варіантів та наслідків.

8. Діяльність як така є мотивованою, але вона не тотожна мотивації. Вона складається з окремих функціональних елементів – сприймання, навчання, репродукування знань, дій, мовлення, які ґрунтуються на набутому досвіді, уміннях і навичках [29].

У сучасній психологічній науці проблема мотивації представлена численними підходами, що засвідчує її складність і багатовимірність. Відповідно до провідних теоретичних концепцій, у науковому дискурсі виокремлюються ключові напрями вивчення мотиваційної поведінки, зокрема: інстинктивна концепція, етіологічна теорія, гомеостатичний підхід, гедоністичний напрям,

теорії драйвів (drive) і спонукань (incentive), моделі, що базуються на фізіологічних станах організму (bodily conditions), теорії активації і пошукових тенденцій, концепції емоцій, фрустраційно-конфліктна модель, психоаналітична парадигма, концепція самоактуалізації, соціальна мотивація та мотивація як механізм у рамках теорій наочіння [9], [28], [34].

Сучасні підходи дозволяють згрупувати теорії мотивації за двома провідними напрямками. До першої групи належать змістовні теорії (В. Вейнер, А. Маслоу, К. Роджерс, Д. Келлі, Ф. Герцберг, К. Ізард та ін.), що акцентують на структурних компонентах мотиваційної сфери та аналізують її складові. До другої – процесуальні теорії (Д. Макгрегор, В. Врум та ін.), які пояснюють закономірності формування, динаміки і функціонування мотивованої поведінки як інтегрального явища психіки [48], [68], [71].

Наукові підходи сьогодення засвідчують, що саме системне осмислення є найбільш репрезентативним у дослідженні мотиваційної сфери особистості. Актуальними в цьому контексті є питання ієрархічної структури мотиваційної сфери, взаємозв'язку мотивів, системності мотиваційних явищ, полімотивованості поведінки, що дозволяє глибше зрозуміти механізми мотиваційної детермінації професійної самеактуалізації особистості.

Поняття мотиваційної системи, на відміну від поняття мотиваційної сфери, передбачає наявність чіткої внутрішньої організації. Перші спроби опису мотиваційної системи здійснив Е. Ноулс у межах біхевіористичного підходу. Він розглядав мотивацію як механізм трансформації поведінкових актів раннього дитинства в стійкі форми – звички або відповідні реакції, найтипівішими серед яких є агресивність, підпорядкованість та сексуальність [71].

К. Мадсен наголошує на тому, що мотиваційна система є характеристикою винятково людської психіки. Вона формується внаслідок кооперації декількох мотивів, що спрямовані на досягнення єдиної мети, яка резонує з усіма складовими цієї системи. Регулярне поєднання схожих мотивів формує

диспозиції й атитюди щодо об'єкта-мети, які згодом функціонують як системоутворюючі елементи мотиваційної системи [33].

У зазначеному контексті інтереси, емоції, прагнення інтерпретуються як складові мотиваційної системи, основними елементами якої виступають мотиви, або, у термінах К. Мадсена, – мотиваційні змінні. Ідея кооперації мотивів для досягнення єдиної мети перегукується з концепцією функціональних систем. Дослідник стверджував, що в процесі онтогенетичного розвитку мотиваційна сфера поступово набуває системного характеру. Ця тенденція, за його твердженням, виявляється в об'єднанні спонтанно сформованих спонукань у більш узагальнені функціональні одиниці [10].

Інтеграція спонукань розглядається як процес змістовної і динамічної взаємопов'язаності між ними. Він визначає одиницю мотиваційної системи як спонукання, яке може набувати форм мотиву, потреби, прагнення, інтересу, цілі, ідеалу, потягу, установки тощо. Відповідно, допускається існування системних зв'язків між окремими мотиваційними явищами. У такому розумінні мотиваційна система постає як складне утворення, компонентами якого є різні види спонукань. Значну увагу С. Занюк приділяє структурі мотиваційної сфери, зокрема її упорядкуванню, яке виявляється у впорядкованості ситуативних і імпульсивних спонукань. Високий рівень змістовної взаємопов'язаності між ними набуває особливого значення у дослідженні характеристик мотиваційної поведінки [14].

У сучасній вітчизняній психології активно досліджується проблема системи мотивів як цілісного й структурованого утворення. Значний внесок у цей напрям зробив Є. Іллін, який тлумачить мотив як таке спонукання, від якого залежить спрямованість дій особистості [17, с. 39]. Учений наголошує, що одним із ключових чинників у процесі формування мотивів є їхнє поступове поєднання, взаємозалежність і формування єдності, що, в кінцевому підсумку, призводить до утворення системи мотивів. При цьому він виокремлює низку необхідних умов для становлення такої системи: високий рівень усвідомлення, достатня стійкість і здатність до контролю за мотиваційними проявами [17].

На думку В. Панка, система мотивів безпосередньо пов'язана зі спрямованістю особистості, яка трактується як інтегрована якість, що поєднує змістову і динамічну взаємодію внутрішніх мотивів [34]. Подібну позицію поділяє Ж. Вірна, яка вважає за необхідне розглядати проблему системи мотивів з урахуванням особистісних ціннісних орієнтацій, оскільки саме вони зумовлюють змістову наповненість і ієрархічність мотиваційної структури [8].

Г. Дьяконов розширює уявлення про систему мотивів, включаючи до її складу такі психічні явища, як суб'єктивні потреби, прагнення, бажання, цілі, уявлення, ідеї, переконання та почуття, які виступають у ролі стійких регуляторів поведінки особистості [13, с. 34].

Мотивація як психічне утворення виконує низку функцій у системі діяльності: спонукальну – формує стан потреби й енергетичне підґрунтя дії; спрямовальну – орієнтує особистість на об'єкт досягнення; стимулюючу – підтримує активність до досягнення мети; управлінську – бере участь у плануванні дій та виборі засобів; контрольну – забезпечує координацію між компонентами діяльності.

Є. Іллін подає розгорнуту класифікацію мотивації: за джерелом спонукання вона поділяється на екстринсивну (зовнішню) – обумовлену зовнішніми чинниками, та інтринсивну (внутрішню) – зумовлену особистісними потребами й установками; за спрямованістю – конструктивну (творчу) та деструктивну (руйнівну); за змістом – мотивація досягнення успіху та уникнення невдачі (Дж. Аткинсон). Також мотиви класифікуються за сферою діяльності: навчальні, ігрові, професійні, спортивні, мистецькі, комунікативні тощо; за рівнем складності – елементарні (потреби, потяги) та вищі (ідеали, інтереси, установки). До основних властивостей мотивів належать: інтенсивність, конфліктність, усвідомленість, стабільність, ієрархічність [17].

Системний підхід до вивчення мотивації передбачає розгляд механізмів утворення мотиваційної системи, її структурних елементів, функціональних взаємозв'язків між мотивами, а також ролі особистості як активного суб'єкта формування внутрішньої мотивації. У цьому контексті важливими є не лише

ізолювані мотиви, а й система їх взаємодії, що визначає цілісну спрямованість діяльності.

Р. Вайсман акцентує увагу на системних явищах у мотиваційній сфері, зокрема таких як механізми управління, компенсації, регуляції, впорядкування й взаємодії, що функціонують у межах мотиваційної структури особистості.

Ідеї системності мотиваційних явищ знайшли продовження у теорії функціональної автономії мотивів Г. Олпорта. Він розглядає мотивацію як систему, що може функціонувати автономно від первинних підкріплень. Залежно від ступеня відкритості системи, Олпорт виділяє два типи функціональної автономії: персеверативну (закриту, реактивну), що зберігає залежність від зовнішніх стимулів і підкріплень, і пропріативну (відкриту), яка ґрунтується на здатності до саморозвитку, перетворення та автономного функціонування. Остання, на думку вченого, найбільше відповідає природі людської мотивації, яка не може бути пояснена виключно реактивними механізмами [55].

Концепція функціональної автономії мотивів безпосередньо пов'язана з уявленням про систему мотивів як відкриту й самоорганізовану структуру. Представлені підходи демонструють, що системний підхід у вивченні мотиваційної сфери є одним із провідних напрямів досліджень у контексті професійного становлення та самеактуалізації особистості.

Окремий інтерес становить теорія внутрішньої мотивації, сформульована Е. Десі та Р. Райаном. Ґрунтуючись на принципах гуманістичної психології, зокрема концепції мотивації А. Маслоу [68], а також на теоретичних положеннях Ф. Хайдера, Р. Чармса і Р. Уайта [69], [80], автори підкреслюють, що внутрішня мотивація базується на потребі особистості у компетентності та автономії. Така мотивація є самодостатньою, оскільки діяльність, в яку залучена особистість, є цінною сама по собі й не вимагає зовнішнього підкріплення. Участь у такій активності приносить задоволення, підтримує внутрішній розвиток і сприяє формуванню стабільної мотиваційної структури.

Під час аналізу проблеми мотивації досягнення успіху важливо враховувати, що сам по собі факт успішного результату не є ізольованим від тієї особистості, яка безпосередньо здійснює професійну діяльність. Досягнення успіху розглядається як багатовимірний процес, що включає взаємодію індивідуальних ресурсів і зовнішніх обставин, а отже, не може бути адекватно поясненим без врахування особистісного контексту. Як слушно зазначає Ж. Вірна, специфіка умов, у яких здійснюється професійна діяльність, безперечно, впливає на її результат, однак не менш важливим є й те, що особистість може активно трансформувати зовнішні умови відповідно до власних цілей або адаптуватися до них, зберігаючи при цьому ефективність функціонування [7].

Дослідниця виокремлює низку детермінант, що визначають рівень успішності професійної діяльності, поділяючи їх на зовнішні та внутрішні. До зовнішніх умов належать соціально-політичні, економічні, культурні чинники, які формують загальний контекст функціонування особистості. Йдеться, зокрема, про домінуючі в суспільстві уявлення щодо цінності особистості, її ролі у системі виробничих і соціальних відносин, умови організації професійної підготовки та трудової діяльності. Саме соціальна обумовленість, за словами Ж. Вірни, створює основу для розвитку таких якостей, як активність, здатність до вибору, прийняття відповідальності, накопичення позитивного досвіду професійної реалізації. Зовнішні умови сприяють формуванню особистісного смислу діяльності, визначаючи її мотиваційний рівень, ціннісні орієнтири, а також ступінь суб'єктивного включення в діяльність.

Водночас внутрішні умови успішної діяльності охоплюють психологічні особливості особистості, її функціональні можливості та мотиваційні установки. Йдеться про такі риси, як психічне здоров'я, що забезпечує здатність протистояти деструктивному впливу середовища та використовувати доступні ресурси, орієнтація на досягнення, адекватна самооцінка, внутрішній локус контролю, високий рівень активності, що проявляється в прагненні до самопізнання, усвідомлення й реалізації власного потенціалу. Ці характеристики

забезпечують не лише адаптивність, але й саморозвиток, сприяючи досягненню професійної мети за умов змінності зовнішнього середовища [48].

Таким чином, мотивація в структурі особистості виступає як складне й багаторівневе психологічне утворення, що поєднує в собі змістовні, динамічні, функціональні та типологічні характеристики. Вона не лише відображає внутрішню енергію суб'єкта, але й виконує роль системоутворювального механізму, що визначає спрямованість поведінки, її регуляцію та оцінку. Спираючись на узагальнені теоретичні підходи, професійну мотивацію можна визначити як інтегровану систему чинників, психічних механізмів і динамічних процесів, які стимулюють суб'єкта до професійної активності, забезпечують її цілеспрямованість, внутрішній контроль та ефективність у досягненні результату.

## **1.2. Роль мотивації у процесі особистісного зростання майбутніх психологів**

Сучасна історична ситуація, в якій опинилося українське суспільство, стала серйозним викликом для всіх громадян, зокрема і для студентської молоді. Після пандемії COVID-19, що докорінно трансформувала звичні підходи до навчання та комунікації, українці зіткнулися з новою загрозою – повномасштабною війною, яка спричинила дестабілізацію всіх сфер життя. Попри складну суспільно-політичну ситуацію, кожен прагне виконувати свою місію. Для студентства основним завданням залишається здобуття якісної освіти, адже саме інтелектуальний потенціал молоді є запорукою відбудови й подальшого розвитку України як самодостатньої та конкурентоздатної держави [4].

У період воєнного стану та тривалих карантинних обмежень саме інформаційна поведінка стала головним засобом реалізації більшості форм діяльності. Для студентів вона перетворилася на базовий механізм доступу до знань, взаємодії з викладачами, участі в навчальному процесі. Освіта без

цифрового середовища стала неможливою, а дистанційні платформи – ключовим ресурсом не лише для комунікації, а й для особистісного зростання та збереження освітнього рівня [10].

При наявності сформованої професійної мотивації навчання набуває глибоко осмисленого характеру: студенти стають активними, ініціативними, демонструють інтерес до пізнання, що супроводжується позитивними емоціями та задоволенням від досягнень. Мотивація до успіху виявляється у прагненні опанувати фах, в любові до обраної професії, в орієнтації на результат. Молодь виявляє готовність до систематичної праці, створює навколо себе творче пізнавальне середовище. Певною мірою мотивацію підтримує бажання самоствердитися, продемонструвати власні можливості, реалізувати себе в освітньому просторі. Початок студентського життя, новий статус, спілкування з однодумцями часто стають важливими джерелами натхнення до навчання.

Втім, ситуація воєнного стану суттєво ускладнила мотиваційні процеси. Навіть у мирний час навчальна мотивація студентів часто була недостатньо стійкою, а за умов постійної тривоги, нестабільності, обстрілів, втрат і руйнувань ситуація стала ще критичнішою. Частина студентів втратила сенс у щоденній навчальній діяльності, не розуміючи її значущості на тлі небезпеки та психологічного виснаження. Низька включеність у навчальний процес, прокрастинація й апатія часто пояснюються підвищеним емоційним напруженням, неможливістю сконцентруватися, загальною втратою орієнтирів.

Дистанційне навчання, хоч і стало необхідним кроком, має двоякий ефект. З одного боку, воно відкрило нові можливості: самонавчання, цифрова гнучкість, використання різноманітних онлайн-платформ. З іншого – підвищило рівень самостійної відповідальності студентів, до чого не всі були готові. Для багатьох така форма взаємодії залишається стресогенним фактором, що посилює відчуття ізоляції й знижує загальну залученість до освітнього процесу.

Апатичний стан студентів частково зумовлений замкненістю у просторово-психологічних межах воєнного сьогодення. Водночас надзвичайно важливо зберігати орієнтацію на майбутнє. Навчання має не лише утилітарну

цінність, а й виконує функцію стабілізуючого ресурсу, що дозволяє формувати перспективи, моделювати майбутнє, будувати життєві плани. Саме в таких умовах важливо підтримувати мотиваційний потенціал молоді, акцентуючи на тому, що кожна криза – тимчасова.

Воєнний стан не слід сприймати як привід відмови від освітньої активності. Навпаки, дистанційне навчання потребує від здобувачів особливої відповідальності, здатності до самоуправління та стійкої мотивації. Це виклик не лише для студентів, а й для їхніх викладачів, які також змушені адаптуватися до нових форм роботи. Брак досвіду, технічні труднощі, психологічна втома часто призводять до втрати мотиваційної напруги як у студентів, так і у педагогів. Саме тому актуальним є завдання пошуку нових форм підтримки, стимулювання навчальної активності, розробки мотиваційно зорієнтованих стратегій.

Мотивація студентів до навчання є складною системою, що визначається низкою взаємопов'язаних чинників. Вона залежить від індивідуальних особливостей: характеру, здібностей, темпераменту, рівня розвитку інтересів, інтелектуальних і креативних можливостей. Не менш важливою є й роль освітнього закладу – його ресурсного забезпечення, організації навчального процесу, системи заохочень, можливостей професійного самоствердження, соціального статусу випускників [2].

Результати емпіричних досліджень, зокрема розвідки О. Боковець, свідчать, що значна частина студентів виявляє комунікативну мотивацію, вважаючи спілкування з викладачами та колегами по навчанню важливою умовою освітнього процесу. Водночас вони надають великого значення професійній компетентності, прагнуть якісно оволодіти спеціальністю. Значущим також є факт переваги індивідуально ціннісних мотивів при виборі фаху, що свідчить про бажання не лише здобути матеріальну стабільність, а й отримувати задоволення від професійної діяльності [7].

Однією з найактуальніших проблем є труднощі з концентрацією уваги, що виникають не лише під час реальної небезпеки, але й у відносно безпечних умовах. Часто навіть сигнали повітряної тривоги, перебої зі зв'язком або

внутрішня тривожність стають перешкодою для повноцінного включення у навчання. Мотиваційний рівень студентів значною мірою залежить від емоційного клімату, який створюють викладачі. Завдання педагогів сьогодні полягає у створенні психологічно безпечного простору, підтримці віри у важливість освітньої діяльності, активізації внутрішнього ресурсу кожного здобувача [21]. У зв'язку з цим зростає потреба у постійному педагогічному супроводі, індивідуалізації підходів, впровадженні методик мотиваційної підтримки, адаптованих до умов воєнного часу.

У нинішніх умовах значна кількість учасників освітнього процесу поєднує навчання з активною громадянською позицією: студенти та викладачі залучаються до волонтерської діяльності, служать у підрозділах Територіальної оборони або Збройних Силах України. Попри складнощі та надмірну навантаженість, багато студентів продовжують брати участь у навчальному процесі й демонструють достойні результати. Така ситуація вимагає від педагогічного складу гнучкості та індивідуального підходу – важливо передбачати додатковий час для персоналізованої роботи з тими здобувачами, які поєднують навчання з виконанням важливих суспільних функцій.

Особливої уваги потребує перехід на якісно новий рівень педагогічної взаємодії, зосередженої на підтримці, розумінні та діалозі. Для студентів, зокрема першокурсників, важливою цінністю в умовах війни стає емпатійне спілкування – можливість бути почутим, побаченим, прийнятим. Це підвищує мотивацію до пізнавальної діяльності. Психологічні дослідження підтверджують, що мотиваційні імпульси формуються під впливом двох основних стимулів - очікуваної винагороди або загрози. Небезпека породжує інстинктивну реакцію, але рідко стимулює до глибокого засвоєння складної інформації. Натомість нагорода – емоційне підкріплення, задоволення, визнання – стимулює навчальну активність, інтелектуальні зусилля, формування навичок. Отже, варто впроваджувати систему заохочень, яка допомагатиме підтримувати внутрішній інтерес до навчання навіть у складних життєвих обставинах [25].

Н. Пророк визначає професійну діяльність як цілеспрямовану активність, що регулюється усвідомленими цілями, здійснюється за допомогою скоординованих засобів і має на меті створення продукту матеріальної або духовної культури [31, с. 13]. Займаючи центральне місце у структурі життєдіяльності, професійна діяльність визначає зміст і доцільність існування особистості, впливає на її біографічні вибори та життєву стратегію. Вона формується поступово в онтогенезі, набуваючи для людини суб'єктивного значення, стаючи засобом самореалізації, соціальної адаптації й інтеграції у професійне середовище.

Професійна діяльність виступає не лише як засіб самоствердження, а й як умова особистісного розвитку. Вона дозволяє узгодити індивідуальні прагнення з соціальними вимогами, реалізувати внутрішній потенціал, відповідати суспільним очікуванням. Водночас вона є показником зрілості, компетентності й адаптованості особистості. Провідним чинником, що забезпечує ефективність професійної діяльності, виступає професійна мотивація, яка слугує джерелом ініціативності, визначає напрям зусиль і рівень включення у фахову сферу.

Професійна діяльність психолога належить до соціально значущих та відповідальних сфер. Вона орієнтована на роботу з людьми, вирішення складних особистісних і соціальних проблем, збереження та підтримку психологічного здоров'я. Особистість фахівця у цій галузі набуває особливої ваги: ефективність його роботи безпосередньо залежить від рівня сформованості мотиваційної сфери, наявності професійно важливих якостей, компетентності та етичної зрілості. Це професія, в якій знання, уміння та навички мають тісний зв'язок з особистісними цінностями й переконаннями.

Психолог як спеціаліст повинен не лише володіти теоретичними знаннями та методологією, але й мати розвинені емоційно-комунікативні навички, саморефлексію, здатність до емпатії. Його діяльність залежить не лише від рівня професійної підготовки, а й від потребово-мотиваційної структури особистості, яка забезпечує залучення до фахової взаємодії, самовдосконалення, готовність до постійного навчання.

Н. Чепелева і Н. Пов'якель наголошують, що саме мотиваційна сфера відіграє ключову роль у гармонійному розвитку майбутнього психолога як фахівця. Вона є тією психологічною основою, яка формує усвідомлення значущих потреб (здобуття фаху, професійна реалізація, особистісне зростання) та забезпечує виконання завдань, пов'язаних із опануванням професії. Від рівня сформованості цієї сфери залежить успішність адаптації до фахових вимог, стійкість у професійному становленні та здатність до безперервного вдосконалення [44].

Актуальність проблеми мотивації майбутнього психолога полягає у необхідності дослідження настанов і спрямованості особистості, які визначають ставлення до навчально-професійної діяльності, ініціативність у виконанні завдань та подоланні труднощів у процесі самостійної роботи.

Система професійної мотивації в підготовці здобувачів спеціальності «Психологія» охоплює процес засвоєння знань, формування умінь та навичок, розвиток практичної рефлексії та здатності до міжособистісної взаємодії. У зв'язку зі зростанням вимог до якості фахової підготовки зростає потреба у модернізації освітнього процесу: впровадженні сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, інноваційних педагогічних підходів і практико-орієнтованих методів, які дозволяють формувати компетентну, вмотивовану й соціально відповідальну особистість.

Сьогодні перед закладами вищої освіти України стоїть надзвичайно важливе стратегічне завдання – забезпечення підготовки фахівців нового покоління, здатних ефективно діяти в умовах трансформацій сучасного суспільства. Освітній процес має бути спрямований не лише на формування вузькоспеціалізованих знань, а й на розвиток особистісних, професійно значущих якостей, підвищення рівня професійної компетентності майбутніх спеціалістів, здатних до гнучкого мислення, самостійного прийняття рішень і професійної адаптації.

У контексті підготовки майбутніх психологів пріоритетного значення набуває формування та оцінювання їх професійної успішності, що охоплює не

лише відбір, але й системну психологічну, педагогічну, правову та економічну підготовку. В основі професійної успішності лежить мотиваційна сфера особистості, яка включає різноманітні спонукальні чинники: професійні наміри та схильності, ціннісні орієнтації, мотиви до фахової діяльності, очікування й професійні домагання, установки, інтереси, готовність до реалізації професійних функцій, задоволення від виконання трудових обов'язків. Усі ці компоненти формуються протягом періоду професійного навчання та закладаються ще на ранніх етапах професіоналізації. Рівень сформованості мотиваційної сфери, розвиток особистісних якостей і професійних здібностей є визначальними у забезпеченні ефективності діяльності не лише індивіда, а й організації в цілому [1].

Як зазначає О. Кокун, повноцінне залучення студента до навчальної діяльності передбачає попередній етап – етап професійного самовизначення, який суттєво впливає на подальший життєвий і професійний шлях. Вибір професії зумовлений як індивідуальними (внутрішніми) мотивами – зацікавленістю в психології, гуманістичними орієнтирами, бажанням допомагати людям, так і соціальними – прагненням принести користь суспільству, досягти соціального визнання, матеріальної стабільності та престижу. Саме на цьому етапі відбувається формування мотиваційної структури особистості, яка надає професії особливого смислу, визначає перспективи подальшого розвитку, професійного становлення та самореалізації. Усвідомлений вибір фаху базується на поєднанні потреб, здібностей, інтересів і можливостей, що передбачає активну рефлексію та критичну оцінку особистісних ресурсів і викликів, які може нести обрана професія [22].

Ефективність професійної діяльності, зокрема діяльності психолога, як зазначають Б. Барчі, І. Дружиніна, Г. Дмитренко, Л. Каськова, О. Лозова, значною мірою залежить від якості підготовки, отриманої у закладі вищої освіти. Професійна мотивація студента-психолога розглядається як внутрішньо інтегрована система спонук, що стали підґрунтям вибору фаху та стимулюють здобуття спеціалізованих знань. У цій системі консоліднуються потреби, цінності,

інтереси, ідеали, які формують мотиваційний простір професійного розвитку. Мотивація не лише активізує навчальну діяльність, а й забезпечує її усвідомленість, контрольованість і спрямованість на досягнення конкретних результатів. Вона виявляє емоційне ставлення до майбутньої професії, надає їй особистісного смислу, відображає соціальну цінність і формує основу для подальшого кар'єрного зростання, професійного самоствердження та оволодіння високим рівнем майстерності [6], [11], [12], [20], [27].

Професійна мотивація майбутніх фахівців-психологів ґрунтується на глибокому бажанні оволодіти спеціальними знаннями, навичками, вміннями, що є необхідними для успішного функціонування у професійній діяльності. Позитивне ставлення до майбутнього фаху, інтерес до предмету навчання, усвідомлення соціального значення обраної спеціальності формують стійку внутрішню орієнтацію на навчально-професійну активність.

Відповідно до традиційної класифікації мотиваційних утворень, у структурі учбово-професійної мотивації майбутнього психолога можна виокремити кілька провідних груп мотивів: мотиви самоосвіти, загальні пізнавальні мотиви, пов'язані з інтелектуальним саморозвитком; конкретні пізнавальні мотиви, орієнтовані на освоєння психологічної науки та її практичного застосування; широкі соціальні мотиви, що відображають прагнення бути корисним для суспільства; вузькі соціальні мотиви, пов'язані з престижністю професії, її соціальним визнанням, а також матеріальним забезпеченням. У сукупності ці чинники створюють цілісну систему, що визначає спрямованість та інтенсивність професійного становлення здобувача психологічної освіти.

Аналіз професійних уявлень студентів спеціальності «Психологія», здійснений В. Панком, О. Лозовою та іншими дослідниками, свідчить про домінування двох ключових мотиваційних чинників вибору професії: прагнення надавати допомогу іншим людям і потреба у вирішенні власних психологічних проблем, зокрема через особистісне зростання, самопізнання та розвиток [27], [34].

Н. Мосол у своїх емпіричних дослідженнях зафіксувала динамічну зміну ієрархії професійних потреб здобувачів вищої освіти на різних етапах навчання. Вона підкреслює, що з кожним роком навчання зростає не лише рівень професійної самосвідомості, а й вираженість ціннісного ставлення до обраного фаху, що зумовлює посилення спонукальної сили професійних мотивів [31].

Н. Шевченко виокремлює кілька типів провідних мотивів у структурі професійної мотивації майбутніх психологів: пізнавально-цілеспрямовані (орієнтація на знання), професійно-результативні (бажання досягати конкретного результату), етично-гуманітарні (усвідомлення соціального значення фаху), соціально-дипломатичні (орієнтація на міжособистісну взаємодію та налагодження соціальних зв'язків) [46].

Н. Іванцова класифікує спонукальні чинники професійної діяльності студентів-психологів на кілька груп: безпосередньо діяльнісні (пов'язані з усвідомленням значущості навчання), прагматичні (пов'язані з майбутньою фінансовою стабільністю), суспільно-престижні (орієнтація на соціальне визнання). Усі ці категорії мотивів впливають на динаміку й зміст мотиваційного розвитку [16].

І. Дружиніна у структурі професійної мотивації виокремлює три основні групи чинників: емоційно-особистісні (бажання бути причетним до значущої діяльності), пізнавальні (інтерес до предмету психології), соціально-економічні (очікування престижу та стабільності). На її думку, основними показниками сформованості мотивації є стійкий професійний інтерес і мотивація досягнення успіху як внутрішній орієнтир [12].

У свою чергу, В. Сич розмежовує внутрішні та зовнішні стимули мотивації. Внутрішні включають задоволення від самого процесу навчання, глибокий інтерес до психології як науки, бажання зрозуміти природу людини, допомогти іншим. Зовнішні чинники пов'язані із соціальними очікуваннями, тиском середовища, прагненням до матеріального забезпечення, престижу, визнання [40].

Ж. Вірна розглядає головні причини, які спонукають особистість до здобуття психологічної освіти та подальшої самореалізації у цій галузі. Вона виокремлює три основні мотиваційні блоки:

1. особистісні потреби – прагнення до самовдосконалення, внутрішнього розвитку, бажання розуміти себе та інших, підтримувати близьких, бути корисним людям;
2. професійний інтерес – глибокий інтерес до психологічної сутності поведінки, значущість і затребуваність фаху у сучасному суспільстві;
3. потреба у творчій самореалізації – потреба у нестандартному мисленні, можливість впроваджувати індивідуальні рішення у професійній діяльності [8].

На думку дослідниці, зміст мотиваційної сфери майбутніх психологів відображає глибокі особистісні цінності, гуманістичну спрямованість, емпатію, альтруїзм і толерантність. Переважання особистісно значущих мотивів над соціальними пояснюється антропоцентричним характером фаху психолога, в якому центр ваги зосереджений на людині як головному об'єкті професійного впливу [8].

Одним із провідних чинників, що визначає успішність фахової діяльності, є рівень професійної кваліфікації, яка, у свою чергу, залежить не лише від рівня знань, здібностей та умінь, але й від глибини професійної мотивації. Ефективність останньої зумовлюється якістю побудови внутрішньої мотиваційної системи, що спрямовує особистість до реалізації себе в обраній сфері.

У процесі професійного навчання відбувається динамічна перебудова мотиваційного профілю здобувача освіти: з'являються нові мотиви, трансформуються вже наявні, змінюється їхня значущість залежно від навчальних завдань та особистісного досвіду. Кожен етап професійної підготовки супроводжується домінуванням певної мотиваційної тенденції, яка визначає характер включення у навчальний процес та ефективність його результатів.

Таким чином, професійна мотивація майбутнього психолога являє собою інтегративну систему спонукальних факторів, що організовують, регулюють і спрямовують освітньо-професійну діяльність у напрямку досягнення особистісно значущих та соціально корисних цілей. Вона включає індивідуально-психологічні характеристики, соціальні очікування, внутрішні переконання, що формують ставлення до професії, а також визначає рівень активності, зацікавленості й готовності до професійної самореалізації. Професійна мотивація у структурі особистості виконує смислотворчу функцію, виражає індивідуальні уподобання та цінності, виступає внутрішнім стимулятором діяльності, що забезпечує успішне набуття досвіду фахового становлення.

### **Висновки до першого розділу**

Теоретичне осмислення проблеми мотивації дозволяє сформулювати низку узагальнень і висновків. Мотивація постає як складний багаторівневий психологічний феномен, що охоплює систему внутрішніх і зовнішніх спонукань, які активізують та спрямовують діяльність індивіда на задоволення особистісно значущих потреб. Вона виступає внутрішньою рушійною силою активності, характеризується змістовим наповненням (потреби, мотиви, прагнення, інтереси тощо), динамікою розвитку, функціональністю, а також полімодальністю форм прояву. Мотивація відображає усвідомлені причини поведінки, забезпечує суб'єктові енергетичний імпульс до дії, надає смислу вчинкам, виконує функцію особистого аргументу у поясненні причин власної активності.

Особливої актуальності проблема мотивації набуває у процесі професійного становлення майбутніх фахівців, зокрема майбутніх психологів. У цьому контексті мотивація студента-психолога розглядається як вибіркова система детермінант – як внутрішніх (індивідуально-психологічні характеристики), так і зовнішніх (соціальні умови, освітнє середовище), – що організовують, регулюють і спрямовують його професійну діяльність на

досягнення фахових цілей. Професійна мотивація майбутнього психолога визначається стійким інтересом до предмета психології, прагненням оволодіти практичними навичками, готовністю до фахової самореалізації, позитивним ставленням до обраної діяльності.

Як складне інтегративне утворення, професійна мотивація включає як внутрішні особистісні чинники (потреби, цінності, прагнення, інтереси, нахили), так і зовнішні соціальні детермінанти (умови навчання, зміст освітнього середовища, соціальні очікування), що у сукупності визначають якість освітнього процесу та перспективи професійного зростання. Від рівня розвитку мотиваційної сфери значною мірою залежить ефективність навчальної діяльності, успішність професіоналізації, готовність до виконання професійної ролі та здатність до подальшого вдосконалення.

Формування професійної мотивації відбувається в освітньому середовищі під впливом цілеспрямованих педагогічних впливів, які мають забезпечити активізацію спонукальної сфери особистості. Залучення до професійно зорієнтованої діяльності, мотиваційно насичене навчальне середовище, застосування спеціальних методів і прийомів стимулювання інтересу до психології сприяють розвитку внутрішньої готовності до фахової діяльності, посиленню прагнення до професіоналізму, закріпленню позитивної динаміки професійного самоствердження.

## РОЗДІЛ 2

### ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ВНУТРІШНЬОЇ ТА ЗОВНІШНЬОЇ МОТИВАЦІЇ НА ОСОБИСТІСНИЙ РОЗВИТОК МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА

#### 2.1. Організація та методи дослідження

В умовах трансформацій сучасного суспільства, що супроводжуються війною, гуманітарними викликами та переосмисленням ціннісних орієнтирів, особливого значення набуває проблема формування мотивації у майбутніх фахівців. Для здобувачів психологічної освіти мотиваційна сфера не лише визначає ефективність навчальної діяльності, а й прямо впливає на особистісний розвиток, готовність до роботи з людьми, стійкість до професійного вигорання та рівень психологічного добробуту. Вивчення типів мотивації – внутрішньої та зовнішньої – дозволяє глибше зрозуміти механізми професійної самореалізації, а також визначити чинники, що сприяють чи гальмують розвиток особистості майбутнього психолога.

Мета дослідження – емпіричне вивчення впливу внутрішньої та зовнішньої мотивації на особистісний розвиток здобувачів вищої психологічної освіти.

Завдання дослідження:

1. Дослідити рівень вираженості внутрішньої та зовнішньої мотивації у здобувачів спеціальності «Психологія».
2. Виявити зв'язок між типом мотивації та ключовими показниками особистісного розвитку.
3. Оцінити взаємозв'язки між мотиваційними характеристиками та психологічним добробутом майбутніх психологів.
4. Визначити роль мотиваційної структури у професійному становленні здобувачів.

Організація дослідження

Емпіричне дослідження проводилося на базі Кафедри психології ЧНУ імені Петра Могили. У вибірку увійшли 25 здобувачів освітнього рівня «Магістр» спеціальності 053 «Психологія» віком від 21 до 60 років. Участь у дослідженні брали особи, які надали усвідомлену згоду на участь, незалежно від статі, соціального статусу чи форми навчання.

Усе емпіричне дослідження проводилося у дистанційному форматі, що було зумовлено як безпековими реаліями воєнного стану, так і потребою забезпечити максимально зручні та доступні умови участі для респондентів. Усі етапи – від організації та інформування до збору даних і зворотного зв'язку – здійснювалися онлайн.

Збір емпіричних даних відбувався із застосуванням інструментів Google Forms, які дозволили сформувати анкету та діагностичні опитувальники у зручному цифровому форматі. Посилання на анкети та тестові методики розсилалися респондентам через корпоративні освітні платформи, електронну пошту, студентські чати та месенджери.

Також у дистанційному форматі було проведено консультаційний супровід - учасники мали змогу отримати інструкції, роз'яснення щодо заповнення методик і поставити додаткові запитання через електронну комунікацію.

Такий підхід забезпечив:

- гнучкість участі (у зручний для респондента час і місці),
- доступність (незалежно від географічного розташування учасників),
- безпечність,
- валідність отриманих результатів (завдяки стандартизованим умовам проведення),
- анонімність і конфіденційність відповідей.

У дослідженні було використано комплекс психодіагностичних і соціально-психологічних методик, що дозволили якісно та кількісно проаналізувати особливості мотиваційної сфери здобувачів освіти, а також її взаємозв'язок з показниками особистісного розвитку.

1. Анкетування застосовувалося для збору загальних соціально-психологічних характеристик респондентів (вік, стать, форма навчання, професійний досвід, участь у додаткових активностях) і виявлення домінуючих мотивів вибору професії, мотивацій до навчальної діяльності, орієнтації на майбутнє працевлаштування. Анкета включала як закриті, так і відкриті запитання, що дозволило виявити як кількісні, так і якісні аспекти мотивації. (Додаток А)

2. Методика діагностики мотивації до досягнення успіху та уникнення невдач (Т. Елерс) дозволила визначити індивідуальні відмінності у мотиваційній сфері здобувачів щодо спрямованості на досягнення результату або уникнення невдачі. Методика базується на оцінюванні ступеня актуалізації двох протилежних мотиваційних тенденцій та їх впливу на активність, ініціативність, впевненість у власних силах, ставлення до складних завдань і нових викликів [31] (Додаток Б).

Методика Т. Елерса є валідованим інструментом, спрямованим на виявлення особистісних відмінностей у домінуванні мотивації до досягнення успіху або уникнення невдач. Її застосування дозволяє оцінити, яка з мотиваційних тенденцій – орієнтація на досягнення або уникнення невдач – визначає поведінку індивіда в ситуаціях, пов'язаних із досягненням результату, особистісним зростанням або навчально-професійною діяльністю.

Методика включає 30 тверджень, що описують різні форми прояву мотивації в типових життєвих і професійних ситуаціях. Респонденту пропонується оцінити кожне твердження за шкалою:

- +1 – згоден,
- 0 – не можу визначити,
- 1 – не згоден.

Обробка результатів здійснюється шляхом підрахунку балів за двома шкалами:

– Мотивація до досягнення успіху (МУ) – сума балів за твердженнями, що відображають прагнення досягати результатів, діяти наполегливо, долати труднощі, ризикувати заради мети.

– Мотивація уникнення невдачі (МН) – сума балів за твердженнями, що свідчать про страх перед помилками, уникання відповідальності, схильність до обережності, зниження активності у складних ситуаціях.

Методика дозволяє визначити тип домінуючої мотивації, спрогнозувати поведінкові реакції в умовах навчання та професійного розвитку, а також розробити індивідуальні стратегії психологічної підтримки для зміцнення внутрішньої мотивації та подолання страху невдачі.

3. Шкала академічної мотивації (Academic Motivation Scale, AMS) авторства Р. Вальлеранда – психометрично валідний інструмент, що оцінює три основні типи мотивації в навчанні: внутрішню мотивацію (вмотивованість, заснована на інтересі, задоволенні, самореалізації), зовнішню мотивацію (орієнтація на винагороду, соціальне схвалення, оцінки) та амотивацію (відсутність мотиваційних проявів, байдужість до навчального процесу). Методика дозволила кількісно зафіксувати переважний мотиваційний стиль здобувачів [31] (Додаток В).

4. Шкала психологічного добробуту (Psychological Well-being Scales) К. Ріфф – діагностичний інструмент, що дозволяє виміряти рівень особистісного розвитку за такими критеріями: автономія, позитивні взаємини з іншими, екологічна компетентність, цілеспрямованість, особистісне зростання та самоприйняття. Застосування цієї шкали дозволило простежити вплив типу мотивації на якість функціонування особистості у сфері саморегуляції, емоційного благополуччя та здатності до самореалізації (Додаток Г) [31].

#### Методи обробки даних

Отримані емпіричні дані було опрацьовано за допомогою методів математичної статистики з використанням програми Excel та онлайн-калькуляторів статистичних показників.

1. Описова статистика використовувалася для обчислення середніх арифметичних значень, стандартного відхилення та варіативності показників.

2. Кореляційний аналіз із застосуванням коефіцієнта рангової кореляції Спірмана дозволив виявити статистично значущі взаємозв'язки між рівнем внутрішньої/зовнішньої мотивації та показниками психологічного добробуту. Зокрема, встановлювався напрям і сила зв'язку між мотиваційними установками респондентів та такими аспектами, як особистісне зростання, цілеспрямованість, емоційна рівноваженість, готовність до соціальної взаємодії.

Використання взаємодоповнювальних методів – як кількісних, так і якісних – дало змогу забезпечити комплексне вивчення досліджуваного феномену, гарантувало достовірність, наукову обґрунтованість і репрезентативність отриманих результатів.

## **2.2. Аналіз й інтерпретація отриманих результатів**

За результатами анкетування, проведеного серед 25 здобувачів вищої освіти спеціальності «Психологія» освітнього рівня «Магістр», віком від 21 до 60 років, було виявлено актуальні тенденції у структурі мотиваційної сфери майбутніх фахівців. Аналіз відповідей респондентів дозволив встановити, що провідну роль у професійному самовизначенні відіграють внутрішні мотиви, серед яких переважають бажання допомагати іншим, прагнення до саморозвитку, інтерес до вивчення психології як науки, а також потреба у самопізнанні та розкритті особистісного потенціалу. Здобувачі відзначали, що їх вибір пов'язаний з переконанням у значущості професії психолога у сучасному суспільстві, а також з бажанням реалізовувати себе у сфері міжособистісної підтримки та психоемоційного супроводу.

Водночас спостерігається наявність і зовнішньої мотивації, яка, хоч і менш виражена, проте виконує роль додаткового чинника, що підтримує навчальну активність. Серед зовнішніх мотивів респонденти вказували на престиж професії, перспективу працевлаштування, матеріальну стабільність, соціальне

схвалення, а також вплив думки батьків або близького оточення. В окремих випадках здобувачі акцентували увагу на тому, що обрали спеціальність психолога під впливом особистого досвіду або з метою глибшого розуміння власних проблем, що також може розглядатися як поєднання особистісно значущих і прагматичних мотивів.

Особливо цінним є те, що більшість учасників анкетування висловили позитивне ставлення до навчального процесу та відзначили свою зацікавленість у здобутті якісної освіти. Значна частина респондентів продемонструвала настанову на професійне зростання, готовність до набуття фахових компетентностей та до майбутньої реалізації в обраній сфері. Разом з тим, окремі учасники вказали на труднощі, пов'язані з навчанням у дистанційному форматі, емоційною втомою, зниженням загального тону та складністю концентрації уваги. Ці відповіді дозволяють припустити наявність певного впливу соціальних та психологічних чинників (зокрема воєнної ситуації в країні) на динаміку мотивації до навчання.

Найбільшу частку займає змішана мотивація – її продемонстрували 44 % респондентів. Це свідчить про поєднання у здобувачів як внутрішніх, так і зовнішніх джерел спонукання до навчання. Такий тип мотивації свідчить про поступовий перехід до усвідомленого ставлення до професійної діяльності, але збереження орієнтації на зовнішні стимули.

Внутрішню мотивацію виявили 28 % учасників дослідження, що є позитивним показником, адже вона забезпечує стійкий інтерес до навчання, особистісне залучення, професійну спрямованість і здатність до самореалізації.

Зовнішня мотивація була характерна для 20 % здобувачів. Це свідчить про орієнтацію на соціальне схвалення, оцінювання, формальні результати або інші зовнішні стимули, що може бути нестабільним джерелом активності в умовах освітніх викликів.

Амотивованість (відсутність чіткої мотивації або її розмитість) виявлена у 8 % учасників. Це свідчить про недостатнє усвідомлення цілей навчання, втрату

сенсу освітньої діяльності або емоційне виснаження, що потребує подальшої психолого-педагогічної підтримки.

Таблиця 2.1.

### Структура мотивації здобувачів освіти

| Тип мотивації       | Кількість респондентів | Відсоток (%) | Характеристика                                                                                 |
|---------------------|------------------------|--------------|------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Змішана мотивація   | 11                     | 44           | Поєднання внутрішніх і зовнішніх мотивів; свідчить про часткову автономність і пошук рівноваги |
| Внутрішня мотивація | 7                      | 28           | Спрямованість на пізнання, саморозвиток, інтерес до професії, висока суб'єктність              |
| Зовнішня мотивація  | 5                      | 20           | Орієнтація на зовнішні стимули: оцінки, схвалення, формальні досягнення                        |
| Амотивованість      | 2                      | 8            | Відсутність чіткої мотивації, розгубленість, низька залученість, потреба в підтримці           |

Візуально результати відображено на діаграмі (рис. 2. 1.).



Рис. 2.1. Структура мотивації здобувачів освіти

Отримані результати свідчать про переважання внутрішніх мотивів у структурі навчальної та професійної мотивації здобувачів, що дає підстави говорити про високу особистісну зацікавленість у сфері психології. При цьому зовнішні мотиви виконують компенсаторну та підтримувальну функцію, забезпечуючи загальну стабільність мотиваційної системи. Анкетування

підтвердило, що мотивація майбутніх психологів має складну багаторівневу структуру, яка включає як когнітивні, так і афективні компоненти та значною мірою детермінує якість навчальної активності і подальше професійне становлення.

Результати, отримані за допомогою методики «Діагностика мотивації до досягнення успіху та уникнення невдач» Т. Елерса, дали змогу виявити переважаючі тенденції у структурі мотивації здобувачів вищої освіти спеціальності «Психологія» (Таблиця 2.2.).

Таблиця 2.2.

**Результати використання методики «Діагностика мотивації до досягнення успіху та уникнення невдач» Т. Елерса**

| Тип мотивації                          | Кількість респондентів | Відсоток (%) | Характеристика                                                                                              |
|----------------------------------------|------------------------|--------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Мотивація до досягнення успіху         | 13                     | 52           | Високий рівень внутрішнього прагнення до самореалізації, орієнтація на результат, впевненість у своїх силах |
| Збалансована мотивація (успіх/невдача) | 7                      | 28           | Поєднання прагнення досягти цілі зі страхом помилки, емоційна напруга, амбівалентність                      |
| Мотивація уникнення невдачі            | 5                      | 20           | Переважає тривожність, уникнення оцінювання, страх перед помилками, низька впевненість у собі               |

Візуально результати відображено на діаграмі (рис. 2. 2.).



Рис.2.2. Результати використання методики «Діагностика мотивації до досягнення успіху та уникнення невдач» Т. Елерса

Аналіз відповідей показав, що у 52% респондентів домінує мотивація до досягнення успіху, що свідчить про високий рівень внутрішнього прагнення до самореалізації, досягнення поставлених цілей, готовність долати труднощі та спрямованість на результат. Для 28% учасників характерним є збалансоване поєднання мотивації до успіху з мотивацією уникнення невдач, що може свідчити про певну амбівалентність у мотиваційній сфері, коли прагнення досягати результату супроводжується тривожністю або страхом зробити помилку. У 20% респондентів було виявлено переважання мотивації уникнення невдачі, що вказує на наявність внутрішніх бар'єрів, невпевненість у собі, схильність уникати ситуацій ризику або оцінювання, орієнтацію на уникнення негативного результату замість досягнення позитивного.

Загальна картина засвідчує достатньо високий рівень орієнтації здобувачів на розвиток та досягнення успіху, водночас актуалізує необхідність роботи з тими, для кого провідною є мотивація уникнення невдач.

Дані, отримані за допомогою шкали академічної мотивації Р. Вальєранда, підтвердили домінування внутрішніх мотивів у навчальній діяльності здобувачів. Результати, узагальнені в таблиці 2.3., вказують на загалом позитивний мотиваційний клімат у групі, проте також виявляють необхідність цілеспрямованої роботи з окремими студентами з метою підвищення їхньої включеності в освітній процес.

У 40% опитаних було виявлено високу внутрішню мотивацію до пізнання, досягнення та інтелектуального задоволення від процесу навчання. Ще 32% респондентів виявили змішаний тип мотивації, в якому поєднуються внутрішні інтереси та зовнішні стимули, зокрема бажання отримати диплом, виправдати очікування родини або досягти певного соціального статусу. Зовнішню мотивацію як основний тип виявлено у 20% опитаних – у їхніх відповідях переважала орієнтація на оцінки, формальні результати та користь від навчання, що не завжди супроводжувалося емоційною включеністю. Ознаки амотивації

виявлені у 8% здобувачів – вони демонстрували байдужість до навчального процесу, брак сенсу в освітній діяльності, знижену самооцінку власних можливостей і відчуття безпорадності.

Таблиця 2.3.

**Отриманні данні за допомогою шкали академічної мотивації  
Р. Вальлеранда**

| Тип академічної мотивації | Кількість респондентів | Відсоток (%) | Характеристика                                                                                       |
|---------------------------|------------------------|--------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Внутрішня мотивація       | 10                     | 40           | Пізнавальний інтерес, задоволення від навчання, інтелектуальна активність, самореалізація            |
| Змішана мотивація         | 8                      | 32           | Поєднання внутрішніх інтересів та зовнішніх стимулів (диплом, статус, очікування оточення)           |
| Зовнішня мотивація        | 5                      | 20           | Орієнтація на оцінки, формальні досягнення, користь від освіти без глибокого особистісного залучення |
| Амотивація                | 2                      | 8            | Відсутність мотивації, байдужість до навчання, низька самооцінка, знижене відчуття контролю й сенсу  |

Візуально результати відображено на діаграмі (рис. 2. 3.).

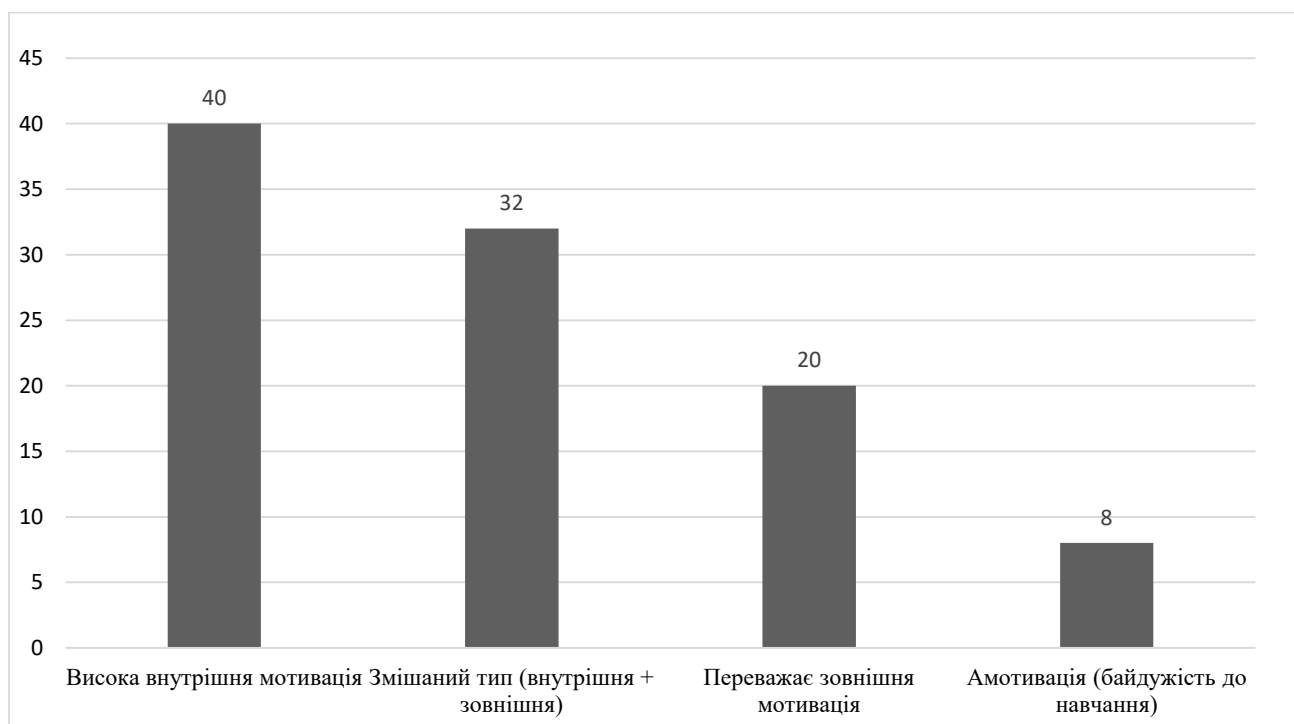


Рис.2.3. Отриманні данні за допомогою шкали академічної мотивації Р. Вальлеранда

Результати дослідження за методикою «Шкала психологічного добробуту» К. Ріфф дозволили простежити взаємозв'язок між структурою мотивації та рівнем психологічного благополуччя здобувачів. Узагальнені результати представлені в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4.

**Результати дослідження за методикою «Шкала психологічного добробуту» К. Ріфф**

| <b>Шкала психологічного добробуту</b> | <b>Рівень (%)</b> | <b>Характеристика</b>                                                                                      |
|---------------------------------------|-------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Особистісне зростання                 | 76                | Відчуття розвитку, прагнення до самореалізації, внутрішня динаміка і психологічна зрілість                 |
| Життєва цілеспрямованість             | 72                | Усвідомлення смислу життя, наявність життєвих орієнтирів, постановка цілей і прагнення до їх реалізації    |
| Самоприйняття                         | 68                | Прийняття себе, позитивне ставлення до власного «Я», здатність до саморефлексії                            |
| Автономія                             | 60                | Здатність діяти незалежно від зовнішнього тиску, самостійність у прийнятті рішень                          |
| Екологічна компетентність             | 58                | Вміння ефективно організовувати життєвий простір, адаптація до умов середовища, управління ресурсами       |
| Позитивні міжособистісні стосунки     | 54                | Здатність до близьких контактів, підтримки, емпатії; нижчий показник може вказувати на емоційне виснаження |

Візуально результати відображено на діаграмі (рис. 2. 4.).

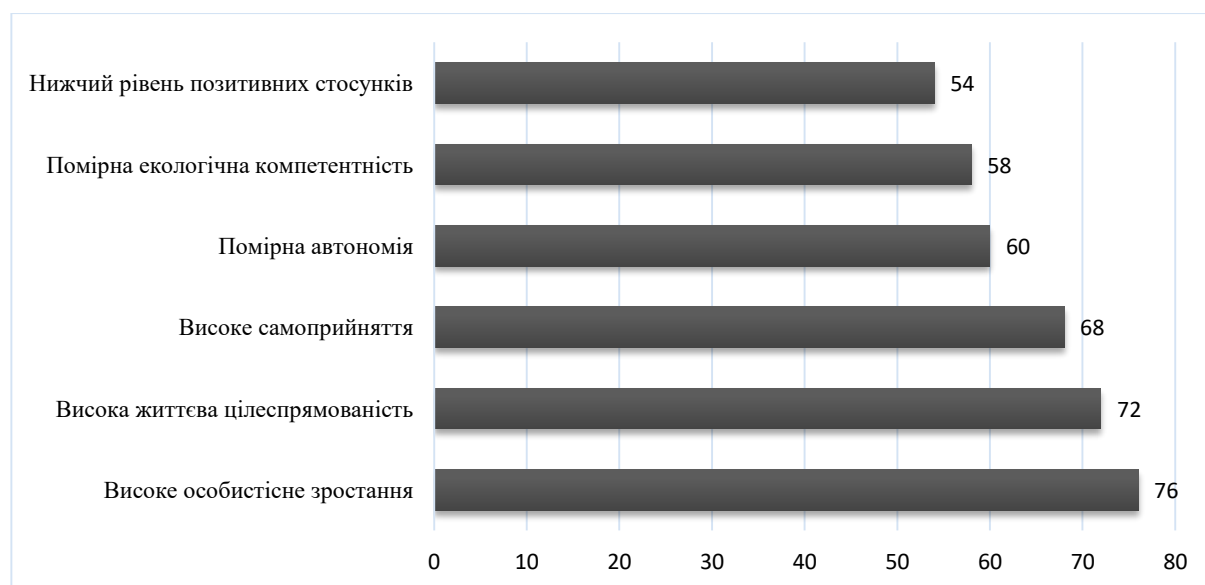


Рис.2.4. Результати дослідження за методикою «Шкала психологічного добробуту» К. Ріфф

Високі показники були виявлені за шкалами особистісного зростання (76%), життєвої цілеспрямованості (72%) та самоприйняття (68%).

Це свідчить про наявність у більшості опитаних суб'єктивного відчуття розвитку, внутрішньої зрілості, прийняття себе та усвідомлення смислу власного життя. Помірні результати спостерігалися за шкалами автономії (60%) і екологічної компетентності (58%), що може вказувати на потребу у формуванні більшої впевненості у власних рішеннях, здатності ефективно впливати на середовище та краще організовувати особистий простір.

Найнижчі показники були зафіксовані у сфері позитивних міжособистісних стосунків (54%), що, ймовірно, є наслідком соціальної ізоляції, дистанційного формату навчання та емоційного виснаження, характерного для тривалого кризового періоду.

Загалом високий рівень психологічного добробуту у поєднанні з домінуванням внутрішньої мотивації дає підстави вважати, що респонденти мають позитивний потенціал до особистісного та професійного зростання, проте потребують підтримки в аспектах міжособистісної взаємодії та саморегуляції.

Зведена таблиця результатів чотирьох методик у відсотковому співвідношенні на основі опитування 25 респондентів (Таблиця 2.5.):

Таблиця 2.5.

#### Результати емпіричного дослідження мотивації здобувачів

| Методика                                                                                                                          | Показники                     | Відсоток (%) |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------|--------------|
| <b>Анкета для виявлення домінуючих мотивів професійного вибору та навчальної діяльності здобувачів спеціальності «Психологія»</b> | Змішана мотивація             | 44           |
|                                                                                                                                   | Внутрішня мотивація           | 28           |
|                                                                                                                                   | Зовнішня мотивація            | 20           |
|                                                                                                                                   | Амотивованість                | 8            |
| <b>Мотивація до досягнення успіху / уникнення невдач (Т. Елерс)</b>                                                               | Переважає мотивація до успіху | 52           |
|                                                                                                                                   | Змішаний тип мотивації        | 28           |

|  |                                       |    |
|--|---------------------------------------|----|
|  | Переважає мотивація уникнення невдачі | 20 |
|--|---------------------------------------|----|

*Продовження табл.2.5.*

|                                               |                                     |    |
|-----------------------------------------------|-------------------------------------|----|
| <b>Академічна мотивація</b><br>(Р. Вальлеран) | Висока внутрішня мотивація          | 40 |
|                                               | Змішаний тип (внутрішня + зовнішня) | 32 |
|                                               | Переважає зовнішня мотивація        | 20 |
|                                               | Амотивація (байдужість до навчання) | 8  |
| <b>Психологічний добробут</b><br>(К. Ріфф)    | Високе особистісне зростання        | 76 |
|                                               | Висока життєва цілеспрямованість    | 72 |
|                                               | Високе самоприйняття                | 68 |
|                                               | Помірна автономія                   | 60 |
|                                               | Помірна екологічна компетентність   | 58 |
|                                               | Нижчий рівень позитивних стосунків  | 54 |

Кореляційний аналіз, проведений із використанням коефіцієнта рангової кореляції Спірмана, дозволив виявити статистично значущі взаємозв'язки між типами мотивації та рівнем психологічного добробуту здобувачів вищої освіти. Зокрема, встановлено позитивний кореляційний зв'язок між внутрішньою мотивацією до навчання та високими показниками за шкалами особистісного зростання ( $r = 0,68$ ;  $p < 0,01$ ), життєвої цілеспрямованості ( $r = 0,61$ ;  $p < 0,01$ ) та самоприйняття ( $r = 0,59$ ;  $p < 0,05$ ) за методикою К. Ріфф. Це свідчить про те, що студенти, які навчаються з внутрішніх спонукань – таких як інтерес до професії, прагнення до знань, самореалізація – водночас демонструють вищий рівень суб'єктивного благополуччя, мають позитивне ставлення до себе, чіткі цілі та відчуття особистісного розвитку.

Виявлено також помірний негативний зв'язок між зовнішньою мотивацією та шкалою автономії ( $r = -0,47$ ;  $p < 0,05$ ), що вказує на тенденцію здобувачів із зовнішньо обумовленими мотивами (орієнтація на диплом, соціальний статус, матеріальні вигоди) залежати від зовнішніх оцінок, виявляти нижчу впевненість у власних рішеннях і слабше відчуття контролю над власним життям. Крім того, респонденти з переважаючою мотивацією уникнення невдач мали знижені показники за шкалами психологічного добробуту, особливо за шкалами

позитивних стосунків ( $r = -0,52$ ;  $p < 0,05$ ) та екологічної компетентності ( $r = -0,49$ ;  $p < 0,05$ ), що може свідчити про підвищену тривожність, соціальну ізоляцію та труднощі в самоорганізації.

Отже, результати кореляційного аналізу підтверджують гіпотезу про те, що тип мотивації є важливим фактором, пов'язаним з рівнем психологічного добробуту здобувача. Внутрішня мотивація тісно корелює з позитивними показниками особистісного розвитку, тоді як зовнішня та амотивована орієнтація асоціюється з нижчим рівнем суб'єктивного благополуччя та зниженою самооцінкою. Отримані дані мають важливе прикладне значення для цілеспрямованої психолого-педагогічної підтримки здобувачів освіти у процесі професійного становлення.

### **Висновки до другого розділу**

Отримані результати емпіричного дослідження дали змогу узагальнити специфіку прояву внутрішньої та зовнішньої мотивації у здобувачів вищої освіти спеціальності «Психологія» та проаналізувати їх зв'язок із процесами особистісного зростання.

У ході дослідницької роботи було використано комплекс методів, який включав анкетування, застосування психодіагностичних інструментів («Методика діагностики мотивації до досягнення успіху і уникнення невдач» Т. Елерса, «Шкала академічної мотивації» Р. Вальлеранда, «Шкала психологічного добробуту» К. Ріфф), а також методи кількісного та якісного аналізу з використанням коефіцієнта рангової кореляції Спірмана. Усі процедури дослідження проводилися онлайн на вибірці з 25 магістрантів спеціальності 053 «Психологія».

Аналіз емпіричних даних засвідчив, що у значної частини респондентів провідною є внутрішня мотивація, яка виявляється у високій зацікавленості до обраної професії, пізнавальній активності, потребі в самореалізації та досягненні особистісних цілей. Разом з цим виявлено також респондентів із домінуванням

зовнішньої мотивації, що орієнтована на оцінювання, соціальне схвалення або уникнення покарання. Окрему категорію становлять здобувачі з амотиваційними установками, для яких характерна низька включеність у навчання, знижене почуття ефективності та відсутність емоційного залучення до освітньої діяльності.

Кореляційний аналіз підтвердив наявність статистично значущого позитивного взаємозв'язку між внутрішньою мотивацією та високими показниками психологічного добробуту – зокрема такими його складовими, як особистісне зростання (76 % респондентів), життєва цілеспрямованість (72 %) та самоприйняття (68 %). У той самий час, зовнішня мотивація, а також мотивація уникнення невдач виявили обернений зв'язок з автономією (60 %) та якістю міжособистісних стосунків (54 %), що вказує на певні вразливості у сфері самостійності та соціальної включеності.

У підсумку, проведене дослідження підтвердило, що тип навчальної мотивації є суттєвим фактором, що зумовлює інтенсивність, якість і напрям особистісного становлення майбутнього психолога.

### **РОЗДІЛ 3**

## **ОРГАНІЗАЦІЯ ПСИХОКОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ ЩОДО РОЗВИТКУ ВНУТРІШНЬОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ**

### **3.1. Обґрунтування психокорекційної програми щодо розвитку внутрішньої мотивації студентів-психологів**

Внутрішня мотивація є ключовим чинником успішності навчання та професійного становлення майбутніх психологів. Саме внутрішні спонукання – інтерес до обраної спеціальності, прагнення до саморозвитку, бажання допомагати людям – забезпечують стійку навчальну активність і особистісну залученість студента. Для студентів-психологів високий рівень внутрішньої мотивації особливо важливий, адже від нього залежить глибина опанування професійних знань, готовність до практики та здатність зберігати ентузіазм у складних умовах роботи з людьми. Формування саме внутрішніх, а не лише зовнішніх мотивів навчання сприяє розвитку автономності особистості, впевненості у власних силах та професійної ідентичності.

Разом із тим результати емпіричного дослідження серед 25 студентів-магістрів спеціальності «Психологія» (віком від 21 до 60 років) виявили низку проблем у мотиваційній сфері. Зокрема, було встановлено, що хоча у більшості опитаних провідну роль відіграють внутрішні мотиви, значна частина (близько 44%) має змішаний тип мотивації – поєднання внутрішніх і зовнішніх чинників. Лише 28% респондентів продемонстрували суто внутрішню навчальну мотивацію, тоді як у 20% домінує зовнішня мотивація (орієнтація на оцінки, схвалення, формальні досягнення). Крім того, у 8% студентів виявлено амотивацію – відсутність чітких цілей і зацікавленості у навчанні, що супроводжується емоційним виснаженням та втратою сенсу освітньої діяльності.

Отримані результати сигналізують про наявність значної частки майбутніх психологів, чия навчальна активність залежить від зовнішніх стимулів або перебуває на низькому рівні.

Додатково, дослідження мотивації досягнення успіху/уникнення невдач (методика Т. Елерса) показало, що близько 20% опитаних схильні керуватися мотивами уникнення невдач – тобто відчують страх помилитися, невпевненість у своїх силах і уникають ризикованих ситуацій. Орієнтація на уникнення помилок стримує прояв ініціативи та гальмує особистісний розвиток. Виявлена амбівалентність у мотиваційній сфері (28% мали змішаний тип щодо успіху/невдач) свідчить, що частина студентів переживає внутрішні конфлікти між бажанням досягти мети і страхом зазнати невдачі. Лише половина вибірки (52%) продемонструвала провідну мотивацію до успіху, яка характеризується впевненістю, прагненням до результату та внутрішнім стремлінням до самореалізації.

Важливо відзначити, що рівень психологічного благополуччя студентів-психологів тісно пов'язаний з типом їх мотивації. У більшості учасників дослідження було зафіксовано високі показники особистісного зростання, життєвої цілеспрямованості та самоприйняття, що свідчить про наявність внутрішнього потенціалу для розвитку, внутрішньої зрілості та усвідомлення себе. Водночас рівень автономності у поведінці та здатності ефективно впливати на власне оточення (так звана «екологічна компетентність») виявився лише середнім у значної частини респондентів. Найнижчі результати зафіксовано на шкалі позитивних міжособистісних стосунків: лише 54% опитаних мали високий рівень цього показника. Ймовірно, вплив дистанційного навчання, соціальної ізоляції та стресових чинників (зокрема, воєнної ситуації) призвів до послаблення соціальних зв'язків і емоційної підтримки, що негативно позначилося на мотивації. Також встановлено, що студенти з домінуванням зовнішніх мотивів та орієнтацією на уникнення невдач мали нижчий рівень автономності, меншу впевненість у власних рішеннях і частіше відчували безпорадність.

Отримані дані засвідчують актуальність розробки спеціальної психокорекційної програми, спрямованої на розвиток внутрішньої мотивації студентів-психологів. Посилення внутрішніх мотивів навчання – таких, як пізнавальний інтерес, самостійне прагнення до знань, особиста значущість професії – здатне компенсувати негативний вплив зовнішніх стресорів, підвищити залученість студентів до освітнього процесу та сприяти їхньому професійному становленню. Програма розвитку внутрішньої мотивації покликана допомогти подолати виявлені проблеми: зменшити залежність від зовнішніх стимулів, перебороти страх невдачі, підвищити впевненість у собі та сформувати активну життєву позицію у майбутніх фахівців. Отже, розробка і впровадження психокорекційної програми є актуальними і своєчасними, оскільки відповідають виявленим потребам студентів та спрямовані на покращення якості їхнього професійного розвитку.

*Мета програми:* розвиток внутрішньої мотивації навчальної та професійної діяльності у студентів спеціальності «Психологія». Програма покликана зміцнити особистісні (внутрішні) мотиви навчання, підвищити залученість здобувачів освіти до професійного зростання та сформувати у них стійку орієнтацію на саморозвиток.

*Завдання програми:*

1. Сприяти усвідомленню учасниками власних мотивів вибору професії психолога і навчання, виявити їхні провідні цінності та інтереси.
2. Розвинути навички саморефлексії та самоаналізу, щоб студенти могли самостійно оцінювати рівень своєї мотивації та чинники, що на неї впливають.
3. Підвищити впевненість учасників у власних силах, сформувати адекватну самооцінку професійних компетентностей та позитивне ставлення до подолання труднощів.
4. Знизити залежність від зовнішніх стимулів (оцінок, схвалення, матеріальних чинників) у навчальній діяльності та посилити внутрішні джерела мотивації (цікавість, творчість, особистий смисл навчання).

5. Ознайомити з методами саморегуляції та прийомами підтримки мотивації під час стресу, емоційної втоми або навчальних труднощів.

6. Подолати страх невдачі та сформувати готовність конструктивно реагувати на помилки, сприймати їх як досвід для зростання, а не як привід знизити активність.

7. Сприяти згуртуванню студентської групи, створенню атмосфери підтримки і взаємної мотивації серед учасників програми.

#### *Принципи побудови програми*

- Принцип активності та усвідомленості. Учасники програми є активними співтворцями власного розвитку. Психолог заохочує кожного до свідомої участі у вправах, відкритого вираження думок і почуттів, рефлексії над отриманим досвідом, що забезпечує глибше засвоєння матеріалу і формування внутрішньої відповідальності за власний прогрес.

- Принцип добровільності. Участь студентів у програмі є цілком добровільною. Учасники мають право вибору, вони самі вирішують, наскільки активно залучатися до обговорень чи виконання завдань. Ніхто не примушується розкривати особисту інформацію понад ту, якою він готовий поділитися. Добровільність сприяє виникненню внутрішньої мотивації до змін замість зовнішнього тиску.

- Принцип конфіденційності та безоціночності. Усі особисті приклади, історії та переживання, якими діляться учасники на заняттях, не виходять за межі групи. Психолог наголошує на важливості довіри та етичності. Будь-які висловлювання учасників приймаються без осуду і критики. Створюється безпечне середовище, в якому студенти можуть відкрито досліджувати свої мотиви та сумніви.

- Принцип поступовості та системності. Програма будується від простіших тем і завдань до складніших, забезпечуючи послідовний розвиток навичок. Кожне заняття логічно продовжує попереднє, що дозволяє поступово поглиблювати розуміння себе та закріплювати досягнуті зміни. Систематичність

проведення (двічі на тиждень) підтримує динаміку групового процесу і не дає учасникам втратити мотивацію між сесіями.

- **Принцип особистісної спрямованості.** У центрі уваги – особистість студента, його унікальний досвід, потреби й цінності. Психолог добирає вправи і приклади, які дають змогу кожному учаснику співвіднести їх зі своєю життєвою ситуацією. Враховуються індивідуальні особливості такі, як темп роботи, рівень відкритості, поточний стан мотивації кожного студента.

- **Принцип позитивного підкріплення.** Протягом програми акцент робиться на успіхах і сильних сторонах учасників. Психолог відзначає навіть незначні кроки вперед – активну участь у дискусії, виконане домашнє завдання, подоланий страх – щоб підтримати віру студентів у власні сили. Позитивний зворотний зв'язок та похвала зміцнюють внутрішню мотивацію і стимулюють подальший розвиток.

- **Принцип групової взаємодії та підтримки.** Програма реалізується у груповому форматі, що дозволяє використовувати ресурси міжособистісної взаємодії. Студенти навчаються підтримувати одне одного, ділитися досвідом, разом вирішувати завдання. Атмосфера емпатії та згуртованості в групі виступає додатковим чинником, який підсилює мотивацію кожного учасника за рахунок відчуття приналежності та взаємної підтримки.

#### *Етичні засади проведення програми*

- **Конфіденційність.** Психолог гарантує, що інформація, якою учасники діляться під час занять, залишиться приватною. Діє правило «що сказано в групі – залишається в групі». Жодні особисті історії чи висловлювання не передаються викладачам, одногрупникам поза тренінгом чи іншим особам, що забезпечує атмосферу довіри.

- **Добровільна згода.** Перед початком програми кожен студент отримує повну інформацію про мету та формат занять і дає згоду на участь. У будь-який момент учасник має право відмовитися від виконання певної вправи, якщо відчуває дискомфорт, чи припинити участь у програмі взагалі. Поважається особистий вибір і темп кожного.

- Ненашкодження та безпека. Психолог діє за принципом «не нашкодь». Усі вправи дібрані з урахуванням їхньої безпечності для психіки учасників. Якщо під час заняття хтось відчуває сильне емоційне напруження або тривогу, психолог пропонує підтримку, робить паузу або змінює форму роботи. Важливо, щоб жоден учасник не зазнав психологічного дискомфорту чи травматизації в процесі занять.

- Повага та толерантність. У групі встановлюються правила поважного ставлення: учасники не перебивають одне одного, не допускають образ чи насмішок. Кожна думка має право бути висловленою. Психолог стежить за дотриманням встановлених норм і власним прикладом демонструє толерантність та емпатію.

- Професійні межі. Програма має навчально-розвивальну, а не терапевтичну спрямованість. Психолог чітко дотримується меж своєї ролі керівника групової роботи: не нав'язує власних поглядів, не переходить до глибинного особистісного консультування в рамках групових занять. Якщо в процесі роботи порушуються чутливі особисті теми, що виходять за межі розвитку мотивації, психолог за потреби рекомендує учаснику звернутися за індивідуальною консультацією.

#### *Очікувані результати програми*

В результаті проходження програми очікується досягнення наступних позитивних змін у учасників:

1. Підвищення рівня внутрішньої мотивації. Студенти глибше усвідомлять власні внутрішні мотиви навчання та професійного розвитку. Зросте їхній інтерес до навчального матеріалу не заради оцінки, а заради знань, що проявлятиметься у більш активній участі на заняттях, ініціюванні проєктів, глибшому опануванні профільних дисциплін.

2. Зміцнення впевненості та автономності. Учасники впевненіше прийматимуть рішення щодо навчання і кар'єри, менше залежатимуть від думки оточення. Очікується підвищення показника автономності, студенти більше покладатимуться на власні судження, а не лише на зовнішні поради чи стандарти.

3. Розвиток навичок саморегуляції. Студенти оволодіють кількома простими методиками підтримки своєї мотивації під час стресу чи втоми (наприклад, техніками релаксації, планування відпочинку, самонагородження за виконану роботу). Набуті навички допоможуть їм у майбутньому долати періоди вигорання та підтримувати стабільний рівень залученості.

4. Позитивне ставлення до труднощів і помилок. Очікується, що страх невдачі у учасників зменшиться. Вони будуть більш готові пробувати нове, братися за складні завдання, не боячись оцінки. У разі помилок студенти сприйматимуть їх конструктивніше – як зворотний зв'язок і досвід, а не як катастрофу, що підриває мотивацію.

5. Підвищення згуртованості та підтримки в групі. Завдяки спільній участі у вправах та відкритому обговоренню особистих цілей очікується покращення психологічного клімату у студентській групі. Одногрупники краще розумітимуть мотиваційні прагнення один одного, що сприятиме взаємній підтримці у навчанні та поза ним. Зміцнення позитивних міжособистісних стосунків опосередковано підвищить і внутрішню мотивацію кожного (через відчуття приналежності і командного духу).

### *Структура програми*

Програма складається з 10 занять, що проводяться упродовж 5 тижнів. Тривалість одного заняття – приблизно 1 година 30 хвилин. Зустрічі відбуваються 2 рази на тиждень в навчальній аудиторії Миколаївського інституту розвитку людини Університету «Україна». Учасниками є студенти (майбутні психологи), які добровільно виявили бажання покращити свою внутрішню мотивацію.

Формат роботи – малогруповий тренінг, де кожне заняття містить обговорення, практичні вправи та рефлексію. Тематика сесій підібрана з метою комплексного охоплення різних аспектів мотивації: від усвідомлення власних цінностей і цілей до оволодіння техніками самопідтримки. Послідовність занять вибудована від знайомства та первинного усвідомлення власних мотивів до

формування стійких змін у ставленні до навчання. Нижче подано опис змісту кожного із десяти занять програми.

### *Зміст програми за заняттями*

#### Заняття 1. Мотиваційне знайомство

Мета: створити дружню атмосферу у групі, познайомити учасників між собою, актуалізувати їхні особисті мотиви вибору професії психолога і навчання.

Хід заняття:

1. Вступне слово та встановлення правил. Психолог вітає учасників, коротко нагадує мету програми – розвиток внутрішньої мотивації у студентів. Далі психолог пропонує встановити правила роботи групи: конфіденційність, повага до висловлювань, активна участь, дотримання регламенту часу. Учасники погоджуються з правилами шляхом підняття руки або доповнюють їх за потреби.

2. Інтерактивне знайомство «Мій шлях у професію». Психолог роздає учасникам аркуші паперу і маркери. Завдання полягає в тому, щоб намалювати символічну «дорогу» або схему, що відображає шлях, який привів їх до навчання психології. Студенти можуть позначити на своєму малюнку ключові моменти, події чи людей, які вплинули на вибір професії, а також власні мотиви та відчуття при цьому виборі. Після 5–7 хвилин роботи над малюнком кожен по черзі презентує свій шлях (1–2 хвилини на учасника), пояснюючи, чому вирішив стати психологом і які внутрішні прагнення за цим стояли. Під час презентацій психолог уважно слухає, підбадьорює оповідачів, ставить уточнювальні запитання (наприклад: «Що саме вас надихнуло у тій ситуації?», «Які почуття ви відчували, роблячи свій вибір?»).

3. Арт-вправа «Моє професійне дерево». Після завершення інтерактивного знайомства психолог переходить до творчої арт-вправи, спрямованої на глибше усвідомлення власних мотивів і ресурсів, які підтримують розвиток у професії. Учасникам пропонується намалювати дерево, що символізує їх професійне становлення. Коріння дерева уособлює причини вибору спеціальності, базові цінності та внутрішні переконання, які підтримують навчання. Стовбур символізує процес особистісного та професійного зростання,

а крона – прагнення, мрії, очікування від майбутньої діяльності. Психолог заохочує учасників використовувати кольори, символи чи ключові слова, які найточніше передають їхній внутрішній стан. Після завершення малюнків студенти можуть у парах коротко поділитися враженнями або розповісти, що допомагає їхньому дереву зростати, а що, можливо, заважає.

4. Обговорення та рефлексія. Після виступів усіх учасників психолог дякує групі за відкритість. Далі відбувається спільне обговорення. Психолог запитує, які спільні мотиви або ідеї прозвучали у різних історіях. Учасники діляться враженнями: що їх здивувало або надихнуло у розповідях одногрупників. Психолог підсумовує, наголошуючи, що в більшості випадків вибір професії пов'язаний з внутрішніми цінностями (бажанням допомагати, цікавістю до психології, прагненням до саморозвитку). Подібний початок задає позитивний тон для подальшої роботи, студенти усвідомлюють, що мають значущі внутрішні мотиви і що вони не самотні у своєму прагненні. Наприкінці заняття психолог коротко анонсує тему наступної сесії.

## Заняття 2. Усвідомлення професійних цінностей

Мета: допомогти учасникам виокремити власні життєві та професійні цінності, які лежать в основі їхньої мотивації до навчання, та показати значення цих цінностей для підтримки внутрішньої мотивації.

Хід заняття:

1. Актуалізація теми. На початку психолог коротко обговорює з групою, що таке цінності і чому вони важливі для мотивації. Він запитує: «Як ви думаєте, чи впливають наші життєві цінності на бажання вчитися і працювати за обраною спеціальністю?» Учасники висловлюють кілька припущень. Психолог підкреслює, що внутрішня мотивація міцнішає, коли те, що ми робимо, узгоджується з нашими глибинними цінностями.

2. Вправа «Мої цінності». Кожен учасник отримує список з 10–15 різних цінностей (наприклад: допомога іншим, особистий розвиток, творчість, фінансова стабільність, визнання, свобода дій, співпраця, престиж тощо). Психолог просить за потреби додати власні цінності, яких може бракувати у

списку. Потім кожен індивідуально обирає зі списку 3 цінності, які для нього є найважливішими у професії психолога і навчанні. Після цього учасники об'єднуються в пари або трійки та обговорюють свої вибори: чому саме ці цінності є пріоритетними, як вони впливають на їхнє бажання вчитися і працювати. Психолог проходить між групами, за необхідності скеровує розмову запитаннями («Що ви відчуваєте, коли дієте відповідно до цієї цінності?», «Як вона проявляється у навчанні?»). Після роботи в малих групах відбувається спільний обмін: представники пар діляться, які цінності називалися найчастіше і чому, на думку учасників, вони такі важливі.

3. Арт-метафорична вправа «Мій компас цінностей». Далі психолог пропонує учасникам створити власний «компас цінностей» як візуальну карту внутрішніх орієнтирів. Кожен отримує аркуш у формі кола, поділеного на чотири сектори – «Я у навчанні», «Я у професії», «Я у стосунках», «Я у житті». Завдання полягає в тому, щоб у кожному секторі зобразити або записати ключові цінності, які допомагають рухатися вперед, утримують рівновагу, додають смислу та натхнення. Можна використовувати символи, кольори чи короткі фрази. Коли всі завершують роботу, психолог просить кожного визначити «північ» свого компаса – головну цінність, яка спрямовує всі інші. Потім учасники в малих групах діляться своїми відкриттями, описуючи, як обрані орієнтири впливають на мотивацію до навчання та вибір поведінки в складних ситуаціях.

4. Узагальнення та підведення підсумків. Психолог узагальнює результати вправи. Він зазначає, що бажання допомагати, прагнення до розвитку, свобода вибору та подібні цінності виступають потужними внутрішніми мотиваторами. Група обговорює, як знання власних пріоритетів допомагає залишатися вмотивованим: коли студент діє відповідно до своїх цінностей, навчання приносить більше задоволення і смислу. Наприкінці психолог пропонує кожному подумки сформулювати коротке особисте кредо або девіз, що відображає його головну цінність у навчанні (наприклад: «Навчаючись, я расту сам і допомагаю рости іншим»). Як невелике домашнє завдання

пропонується за бажанням записати свій девіз і розмістити його над своїм робочим місцем.

### Заняття 3. Подолання страху невдачі

Мета: знизити тривожність учасників, пов'язану з можливими невдачами у навчанні, допомогти їм усвідомити свої страхи та сформуванати більш впевнене, позитивне ставлення до подолання труднощів.

Хід заняття:

1. Обговорення переживань невдач. Психолог розпочинає з питання до групи: «Чого ви боїтеся у навчанні або майбутній роботі найбільше? Які думки з'являються, коли допускаєте можливість невдачі?» Учасники за бажанням діляться своїми переживаннями: хтось згадує страх провалити іспит, інший – побоювання здатися некомпетентним, третій – страх розчарувати викладачів чи батьків. Психолог уважно слухає, приймає всі відповіді без критики, підсумовує, що страх невдачі притаманний багатьом і це є нормальним явищем; головне – навчитися долати його конструктивно.

2. Вправа «Сценарій невдачі і успіху». Психолог роздає усім учасникам бланки, розділені на дві колонки. У верхній частині аркуша сформульовано загальне питання: «Що станеться, якщо я зазнаю невдачі в чомусь важливому для мене (на іспиті, у проєкті, на практиці)?» В першій колонці учасники протягом кількох хвилин записують свої найгірші очікування і думки щодо цього («мене відрахують», «я розчарую оточення», «я виявлюся нездатним до професії» тощо). Потім у другій колонці кожен пише альтернативний, більш реалістичний сценарій розвитку подій та позитивний вихід (наприклад: «якщо навіть станеться провал, я зможу перескласти або виправити ситуацію», «близькі мене підтримають», «невдача – це шанс вчитися на помилках і стати сильнішим»). Після індивідуального заповнення бланків психолог об'єднує учасників у малі групи (3–4 особи). У групах студенти обговорюють свої записи. А саме, які страхи з'явилися і які альтернативні думки вдалося сформулювати. Завдання малої групи – підтримати одне одного та спільно знайти ще ідеї, як

можна подолати зазначені страхи. Психолог допомагає, заохочує ділитися прикладами особистого досвіду, коли страх невдачі вдавалося перемогти.

3. Після виконання основної вправи психолог переходить до короткої тілесно-емоційної практики, що допомагає зняти напруження, пов'язане зі страхом помилки, і сформувати відчуття внутрішньої стійкості. Учасникам пропонується зручно сісти, розслабити плечі, відчути опору спини та підлоги під ногами. Психолог тихим голосом спрямовує увагу всередину: «Зробіть глибокий вдих і відчуйте, як повітря наповнює грудну клітку, піднімаючи її. З видихом уявіть, що з тіла виходить напруга, сумніви, очікування чужих оцінок. З кожним новим вдихом зростає впевненість, спокій і сила». Протягом кількох хвилин учасники дихають у ритмі, який задає психолог, зосереджуючись на образі стабільності й внутрішньої підтримки. Наприкінці практики кожен робить символічний жест – долонями притискає область грудей або живота, наче закріплюючи відчуття власної впевненості. Потім група коротко ділиться враженнями: які тілесні відчуття змінилися, що допомогло відчути спокій.

4. Рефлексія і підбиття підсумків. Група збирається разом для фінального обговорення. Кожен бажаючий коротко розповідає, що відчував під час вправи і який новий висновок для себе зробив. Психолог підсумовує: учасники побачили, що наслідки невдач часто не настільки катастрофічні, як уявлялося, і завжди є шляхи виправити ситуацію або отримати підтримку. Він наголошує, що готовність ризикувати і пробувати – необхідна умова розвитку, помилки – досвід, а не свідчення особистої неспроможності. Наприкінці психолог пропонує студентам подумати, який крок вони могли б зробити цього тижня, аби вийти із «зони комфорту» (наприклад, виступити з презентацією, спробувати новий метод навчання, звернутися по зворотний зв'язок до викладача). Кілька учасників добровільно озвучують свої наміри – це закріплює їхнє рішення працювати над впевненістю в собі.

Заняття 4. Формування автономності в навчанні

Мета: розвинути у студентів почуття автономності – здатність самостійно приймати рішення щодо навчання та професійного розвитку, спираючись на власні цінності й інтереси, а не на зовнішній тиск чи очікування оточення.

Хід заняття:

1. Обговорення про самостійність. Психолог ставить групі питання: «Наскільки ви відчуваєте свободу у виборі того, як і чому навчатися? Чи трапляється, що ви приймаєте рішення під впливом чужої думки (батьків, викладачів, друзів), навіть якщо вам хотілося б інакше?» Учасники розмірковують, наводять приклади. Психолог підкреслює, що вміння діяти автономно – важливий чинник внутрішньої мотивації, адже тоді навчання стає «своїм», особисто значущим процесом.

2. Вправа «Дилема вибору». Група ділиться на дві підгрупи. Кожна підгрупа отримує короткий опис ситуації, де студент-психолог стоїть перед вибором. Ситуація 1: студента запрошують на цікавий семінар з психології, який його дуже приваблює, але семінар збігається в часі з обов'язковими навчальними курсами або домашніми справами, виконання яких від нього очікують у родині. Ситуація 2: студентці пропонують тему магістерської роботи, яку наполягає обрати науковий керівник, проте сама студентка має іншу тему, що їй справді цікава і близька. Завдання для кожної підгрупи – обговорити, яке рішення має прийняти герой їхньої ситуації, щоб залишитися вірним собі та своїм цілям. Групи виписують на аркуші аргументи «за» і «проти» кожного варіанту та обирають оптимальне рішення з позиції внутрішньої мотивації. Через 10 хвилин представник кожної підгрупи презентує їхню ситуацію і те, яке рішення вони порадили б прийняти. Після презентацій психолог ставить додаткові питання: «Як герой почувався б, обравши власний шлях всупереч зовнішньому тиску?», «Що могло б допомогти йому відстояти свій вибір?» Учасники колективно обговорюють відповіді.

3. Вправа «Мої внутрішні рішення». Після обговорення дилем учасникам пропонується виконати вправу, що допомагає усвідомити власні критерії прийняття рішень і відчувати внутрішню автономію. Кожен отримує

аркуш, поділений на три колонки: «Рішення, які я прийняв самостійно», «Рішення, ухвалені під впливом інших», «Рішення, які ще чекають мого вибору». Психолог просить згадати приклади з навчання або повсякденного життя й коротко занотувати їх у відповідних колонках. Потім група працює в парах: учасники розповідають одне одному про одне самостійне рішення, яке принесло задоволення чи змінило їхній досвід, і про одне – прийняте під зовнішнім тиском, що викликало розчарування або внутрішній опір. Після обговорення психолог пропонує в загальному колі обговорити питання: що відчуває людина, коли діє відповідно до власних переконань, і що допомагає зберігати автономність у складних ситуаціях.

4. Підсумки та висновки. Психолог резюмує, що автономність вимагає сміливості брати відповідальність за свої рішення. Студенти відзначають, що у розглянутих дилемах рішення на користь власних інтересів зробило б героя більш задоволеним і мотивованим, хоч і могло викликати тимчасове нерозуміння з боку оточення. Учасники діляться, які висновки вони зробили про себе: дехто усвідомив, що часто йде на компроміс із власними бажаннями через страх осуду, і хоче спробувати більше довіряти собі. Психолог пропонує добровольцям озвучити маленьку обіцянку самому собі – який один самостійний крок кожен готовий зробити найближчим часом (наприклад, обрати тему реферату, яка справді цікава, а не «безпечна», висловити власну думку на семінарі, навіть якщо вона не збігається з думкою більшості). Озвучення намірів допомагає краще закріпити готовність учасників практикувати автономність.

#### Заняття 5. Постановка цілей і пошук особистого сенсу

Мета: сформувати в учасників уміння визначати особисто значущі цілі у навчанні та майбутній професійній діяльності, пов'язати ці цілі з внутрішнім смислом і мотивами, тим самим посилюючи внутрішню мотивацію.

Хід заняття:

1. Вступна розмова про цілі. Психолог починає із загального питання: «Навіщо ви навчаєтесь саме на психолога? Яких цілей хочете досягти у цій сфері через 5–10 років?» Студенти висловлюються по черзі або спочатку подумки

формулюють свої довгострокові цілі. Психолог звертає увагу, що чітке бачення мети і розуміння особистого сенсу професійного шляху значно підтримує мотивацію – коли знаєш, заради чого докладаєш зусиль, легше долати перешкоди.

2. Вправа «Мое майбутнє через 5 років». Психолог пропонує учасникам виконати коротку вправу з уявою. Усі сідають зручно, заплющують очі (за бажанням). Психолог спокійним голосом проводить їх крізь візуалізацію: «Уявіть себе через п'ять років, коли ви вже працюєте психологом або завершуєте навчання. Де ви знаходитесь? Чим займаєтеся? Який маєте вигляд, настрій? Яких успіхів вже досягли? Що відчуваєте, займаючись улюбленою справою?» Дається 3–4 хвилини тиші, щоб кожен яскраво змалював собі цю картину. Потім учасники відкривають очі і отримують завдання записати коротко основні моменти зі своєї уявної картини майбутнього: які професійні досягнення побачили, які свої якості або навички відчули, що приносило їм найбільше задоволення в цьому образі майбутнього. Після письмової роботи психолог пропонує об'єднатися в трійки. У трійках кожен стисло ділиться своїм баченням. Інші уважно слухають, можна ставити уточнювальні питання. Подібний обмін досвідом дозволяє учасникам озвучити свої мрії та закріпити їх.

3. Вправа «Карта сенсу». Кожному учаснику роздається аркуш у формі кола або великого квадрата, поділеного на чотири сектори: «Мої цілі», «Мої мотиви», «Мої ресурси», «Мої перешкоди». Завдання полягає в тому, щоб заповнити кожен сектор короткими словами, фразами або символами. У секторі «Мої цілі» записуються найближчі навчальні та професійні наміри, у секторі «Мої мотиви» – внутрішні причини, заради яких учасник прагне цих цілей (допомога людям, самопізнання, реалізація потенціалу тощо). Далі у секторі «Мої ресурси» потрібно позначити підтримувальні фактори – особисті якості, знання, людей, які надихають. У секторі «Мої перешкоди» фіксуються чинники, що можуть заважати. Після заповнення психолог пропонує обрати один символ або колір, яким учасник позначить у центрі аркуша свій головний «сенси», що об'єднує всі частини карти. Наприкінці відбувається коротке обговорення у

парах. Студенти розповідають, як їхні цілі пов'язані з глибинними смислами, і що допомагає підтримувати мотивацію, коли виникають труднощі.

4. Закріплення і цілепокладання. Після обговорення у малих групах психолог звертає увагу: тепер, коли студенти побачили бажану картину майбутнього, варто окреслити кроки для її досягнення. Психолог роздає кожному невеликий аркуш, на якому потрібно записати одну конкретну ціль на найближчий рік, що наблизатиме до цього бачення (наприклад, опанувати певний метод консультування, покращити знання англійської, пройти практику в конкретній установі). Після запису бажані зачитують свої цілі. Психолог підсумовує, відзначаючи, що встановлення власних цілей, пов'язаних із особистими мріями, суттєво підживлює внутрішню мотивацію. Студенти погоджуються, що тепер вони чіткіше уявляють, заради чого навчаються, і від цього у них підвищується ентузіазм. Наприкінці пропонується зберегти записані цілі (у зошиті чи як нотатку в телефоні) і час від часу переглядати їх для самонагадування.

#### Заняття 6. Зростання інтересу до навчання

Мета: підвищити внутрішню зацікавленість студентів навчальним процесом, навчити їх знаходити особистий інтерес навіть у рутинних або складних предметах, тим самим посилюючи внутрішню мотивацію до навчання.

Хід заняття:

1. Обмін позитивним досвідом. Психолог пропонує учасникам згадати та коротко розповісти про момент у навчанні, коли вони відчували найбільший інтерес і натхнення (може бути улюблений предмет, захоплива лекція, цікавий практикум або проєкт). Кілька студентів добровільно діляться: описують, що саме їх так зацікавило і які емоції вони переживали. Психолог акцентує увагу, що в цих ситуаціях, ймовірно, був присутній елемент новизни, творчості, виклику або практичної значущості – фактори, які підживлюють внутрішній інтерес.

2. Вправа «Іскра інтересу». Кожен учасник отримує картку, розділену навпіл. У верхній половині потрібно написати назву навчального предмета або

теми, яка наразі найбільше подобається і цікавить, та коротко – чому (чим саме вона захоплює). У нижній половині – назву предмета або теми, що здається найменш цікавою або викликає нудьгу, і причини такої байдужості. Після заповнення (3–4 хв) студенти об'єднуються в пари. У кожній парі напарники по черзі обговорюють свої записи, особливо зосереджуючись на тому, як можна було б зробити цікавішим той предмет/тему, що зараз не подобається. Напарник висуває ідеї – наприклад, знайти практичне застосування непривабливої теми, поставити собі додатковий творчий проєкт у її межах, поєднати навчання з грою (конкурсом) або винагородою для себе. Потім напарники міняються ролями. Психолог у цей час підходить до пар, заохочує придумувати нестандартні способи, ділиться власними порадами («Спробуй поглянути на предмет з точки зору майбутньої практики» тощо).

3. Психолог пропонує учасникам перейти до творчої діяльності, що допомагає усвідомити індивідуальні механізми виникнення зацікавленості. Кожен отримує аркуш із контуром голови людини або силуетом мозку. Завдання полягає в тому, щоб заповнити внутрішній простір малюнка словами, символами чи кольоровими зонами, які позначають усе, що пробуджує інтерес до навчання. Учасники можуть вписати туди улюблені теми, види діяльності, середовище, у якому легше зосереджуватися, людей, що надихають, а також власні внутрішні ресурси – допитливість, наполегливість, прагнення до відкриттів. На периферії малюнка можна позначити чинники, які заважають інтересу – рутину, страх оцінки, втому, відсутність зворотного зв'язку. Після завершення роботи кожен обирає одну з найяскравіших «іскор» інтересу зі свого малюнка і коротко ділиться в загальному колі, пояснюючи, як може використовувати цей ресурс у навчанні.

4. Колективне обговорення. Після роботи в парах група збирається разом. Декілька учасників розповідають, які способи знайти інтерес до «нудної» теми вони придумали або почули від партнера. Психолог доповнює: іноді достатньо змінити спосіб виконання завдання або знайти особистий смисл у навчальному завданні – і внутрішня мотивація зростає. Він радить надалі,

стикаючись з нудною темою, ставити собі питання: «Як пов'язати це зі своїми цілями? Як я можу зробити вивчення цього матеріалу цікавішим – через практику, гру чи дослідження?» Студенти відзначають, що тепер мають конкретні ідеї, як «оживити» для себе складні предмети. Завершуючи, психолог підкреслює: підтримка цікавості – це активна позиція, і кожен може сам знаходити «іскри» цікавості навіть у буденних навчальних справах.

#### Заняття 7. Підтримка групи та позитивні взаємини

Мета: покращити згуртованість студентської групи, розвинути навички надання і прийняття соціальної підтримки, показати учасникам цінність позитивного зворотного зв'язку від однолітків для підвищення внутрішньої мотивації.

Хід заняття:

1. Розминка довіри. Для налаштування на командну роботу психолог проводить коротку розминку. Наприклад, гра «Комплімент по колу». Усі стають у коло, психолог починає, звертаючись до сусіда праворуч, і говорить йому якийсь щирий комплімент або відзначає позитивну рису (бажано пов'язану з навчанням чи спілкуванням). Далі цей учасник передає естафету наступному – і так, доки комплімент не отримає кожен член групи. Важливо, щоб висловлювання були короткими і щирими. Атмосфера поступово стає теплою і підтримуючою.

2. Вправа «Коло підтримки». Учасники об'єднуються в малі групи по 4–5 осіб (за бажанням або випадково). В кожній підгрупі проводиться міні-ритуал взаємної підтримки: один з учасників сідає у центр (або просто стає фокусом уваги), а інші по черзі висловлюють йому слова підтримки, схвалення та віри в нього. Це можуть бути коментарі на кшталт: «Ти дуже вміло висловлюєш свої думки, у тебе точно вийде гарний психолог», або «Мені імпонує твоя наполегливість у навчанні – ти надихаєш інших не здаватися». Потім роль «того, кого підтримують» переходить до наступного учасника, і процедура повторюється, доки кожен у групі не отримає «порцію» позитивної

уваги. Психолог стежить за часом (приблизно по 3 хвилини на учасника) і допомагає, якщо комусь складно сформулювати підтримувальне повідомлення.

3. Вправа «Психологічний міст підтримки». На аркуші паперу кожен учасник малює міст із трьох основних частин: опори, прольоту та поручнів. Опори символізують людей чи чинники, на які студент може спиратися під час навчання (друзі, викладачі, родина, власні якості). На прольоті записуються конкретні дії, що допомагають залишатися мотивованим у навчанні – наприклад, «ділитися успіхами з групою», «просити зворотний зв'язок», «допомагати іншим студентам». На поручнях позначаються особисті риси, які забезпечують стабільність у стосунках – доброзичливість, терпіння, вміння слухати, емпатія. Після індивідуальної роботи учасники об'єднуються у пари, де кожен коротко розповідає про свій «міст» і що допомагає йому залишатися вмотивованим завдяки підтримці інших. Потім психолог пропонує кільком учасникам поділитися у загальному колі найбільш важливими елементами своїх мостів. Завершується вправа колективним обговоренням що означає бути «опорою» для когось і як підтримка одногрупників допомагає утримувати рівень внутрішньої мотивації.

4. Обговорення ефекту. Після завершення вправи всі повертаються у спільне коло. Психолог запитує: «Як ви почувалися, коли вам говорили приємні речі? Чи було легко говорити позитивні слова іншим?» Учасники діляться враженнями – багато хто відзначає піднесений настрій, нове розуміння того, як сильно впливає підтримка одногрупників. Дехто може зізнатися, що спочатку було незвично або ніяково чути похвалу, але це мотивує старатися ще більше. Психолог підсумовує, що атмосфера довіри і взаємної підтримки в групі значно підсилює внутрішню мотивацію – кожен відчуває, що його цінують, і хоче відповідати цьому рівню. На завершення учасники дякують одне одному за відкритість.

#### Заняття 8. Ресурси та саморегуляція

Мета: навчити учасників методів саморегуляції і самопідтримки для збереження мотивації у навчанні, допомогти їм виявити власні ресурси, які

поповнюють енергію та інтерес, а також розробити план дій на випадок емоційного вигорання або спаду мотивації.

Хід заняття:

1. Техніка релаксації. На початку психолог пропонує ознайомитися з однією простою технікою зняття напруги та відновлення концентрації. Наприклад, вправою на дихання: усі сідають рівно, роблять глибокий повільний вдих на 4 рахунки, потім видих на 4 рахунки – і так декілька циклів. Психолог м'яким голосом відраховує та нагадує розслабити м'язи. Після 1–2 хвилин такого дихання учасники відкривають очі. Психолог питає, чи відчули вони себе більш спокійними та зосередженими.

2. Вправа «Мої джерела енергії». Психолог роздає учасникам бланки з двома колонками: «Що мене виснажує?» і «Що мене наповнює енергією?». Завдання – протягом 5 хвилин заповнити обидві колонки, перерахувавши максимально конкретні фактори. Наприклад, в першій колонці можуть бути довге сидіння за комп'ютером, відсутність відпочинку, конфлікти, хаотичний розклад, у другій – спілкування з друзями, спорт, слухання музики, планування дня, цікаві книжки з психології тощо. Далі учасники об'єднуються в малі групи (3–4 особи) і презентують один одному свої списки, особливу увагу звертаючи на другу колонку. Кожен детальніше розповідає про один-два найдієвіших для себе ресурси: як він їх використовує і як почувається після цього. Інші можуть поставити уточнювальні питання або доповнити своїми ресурсами. Подібний обмін дозволяє розширити уявлення про можливі способи самопідтримки.

3. Майндфулнес-вправа «Пауза енергії». Учасники сідають зручно, заплющують очі, зосереджуються на диханні. Психолог промовляє спокійним голосом: «Зверніть увагу на своє дихання. Відчуйте, як повітря входить і виходить. Не намагайтеся контролювати ритм, просто спостерігайте». Через кілька хвилин психолог пропонує уявити світлу теплу енергію, що входить із кожним вдихом і наповнює тіло відчуттям спокою та сили. Потім учасники уявляють, що з кожним видихом відпускають напругу, втому, тривогу. Далі психолог додає новий елемент – «точку опори». Кожен подумки визначає місце

у тілі, яке відчуває стабільним і спокійним, або слово, яке символізує внутрішній ресурс (наприклад, «спокій», «віра», «сила»). Завдання – повертатися до цієї точки чи слова щоразу, коли з’являється втома або емоційне виснаження. Після завершення практики студенти діляться короткими враженнями, описуючи, що допомогло відчути відновлення.

4. План підтримки мотивації. Повернувшись до загальної групи, психолог пропонує виробити «пам’ятку» чи план дій на випадок, коли мотивація різко знижується. Колективно складається список простих кроків: зробити перерву і виконати дихальну вправу, змінити діяльність на деякий час, поспілкуватися з підтримуючим другом, переглянути свої цілі та згадати, заради чого працюєш; нагородити себе за маленький крок вперед тощо. Психолог записує ці ідеї на дошці або фліпчарті. Учасники фотографують або переписують собі цей список – в результаті у них з’являється конкретний план самодопомоги для ситуацій, коли «опускаються руки». Психолог заохочує реально користуватися цими порадами у повсякденні.

#### Заняття 9. Мотивація перед зовнішніми труднощами

Мета: розвинути стресостійкість і навички збереження мотивації в умовах зовнішніх труднощів (наприклад, дистанційне навчання, соціальні негаразди або інші стресові фактори), навчити учасників знаходити особистісний сенс і можливості зростання навіть у складних ситуаціях.

Хід заняття:

1. Виявлення чинників стресу. Психолог розпочинає розмову про те, що зовнішні обставини можуть сильно впливати на мотивацію. Він запитує: «Які теперішні події або умови у вашому житті ускладнюють навчання і знижують вашу мотивацію?» Студенти називають приклади: повітряні тривоги і постійна загроза, перебої з електропостачанням, брак живого спілкування через онлайн-формат, особисті проблеми тощо. Психолог співчутливо підтверджує значущість цих факторів та зазначає, що вони реальні, однак важливо навчитися підтримувати себе навіть у таких умовах.

2. Вправа «Аукціон ідей подолання». Учасники об'єднуються в кілька малих груп (по 3–4 особи). Кожна група отримує опис однієї ситуації: Ситуація А: студентка відчуває апатію і втрачає сенс навчання через постійний стрес воєнного часу; Ситуація В: студент працює та навчається одночасно, перевтома знижує його мотивацію і успішність; Ситуація С: після переходу на дистанційне навчання у студента зник інтерес до занять через брак живого контакту з одногрупниками; Ситуація D: студент переживає особисту втрату і глибоке горе, йому важко зосередитися на навчанні. Завдання кожної групи – за 10 хвилин напрацювати якомога більше ідей, як допомогти людині в їхній ситуації знову знайти мотивацію. Можна думати як про внутрішні способи (переглянути цілі, знайти новий сенс у навчанні), так і про зовнішні (звернутися по підтримку, організувати комфортніше середовище для навчання тощо). Групи оформлюють свої ідеї у вигляді списку на аркуші. Потім відбувається умовний «аукціон»: представники груп по черзі озвучують по одній зі своїх ідей – і так по колу, поки всі ідеї не будуть озвучені. Психолог записує ключові поради на дошці. Якщо якісь ідеї повторюються, психолог ставить поруч з ними відмітку, підкреслюючи їхню важливість.

3. Вправа «Внутрішній компас». Кожен учасник отримує аркуш із намальованою схемою компаса. На чотирьох його сторонах зазначено: *Північ – мої цінності*, *Південь – мої цілі*, *Схід – мої ресурси*, *Захід – мої виклики*. Завдання полягає в тому, щоб заповнити кожен сектор відповідними словами чи короткими фразами. У секторі «Північ» учасники вписують свої головні життєві та професійні цінності, які допомагають орієнтуватися навіть у складних ситуаціях. У «Південь» – конкретні цілі, що підтримують їхній розвиток і додають сенсу навчанню. У «Схід» заносяться джерела внутрішньої сили – люди, діяльності, місця, які наповнюють енергією. У «Захід» записуються основні зовнішні труднощі, які найчастіше відволікають або послаблюють мотивацію. Після заповнення психолог пропонує кожному подумати, як їхній «компас» допомагає знайти напрямок у часи нестабільності. У парах учасники коротко діляться спостереженнями: які цінності допомагають їм долати труднощі, що

може бути головною опорою у кризові моменти. Обговорення завершується висновком, що стійкість і внутрішня мотивація зростають, коли людина має власний внутрішній орієнтир, який не залежить від обставин, а спирається на глибинні переконання та усвідомлену мету.

4. Ресурсне обговорення. Після збору ідей психолог разом з групою аналізує, які з запропонованих способів можуть бути найдієвішими. Особливу увагу звертають на ті, що пов'язані з пошуком сенсу. Наприклад, студентці із ситуації А можна порадити згадати, заради чого вона починала навчання, уявити, яку користь як психолог вона зможе приносити людям – це допоможе відновити відчуття значущості навчання. Відзначається цінність соціальної підтримки. Студента з ситуації С варто залучити до створення навчального клубу або періодичних зустрічей офлайн з одногрупниками, щоб повернути відчуття спільноти. Насамкінець психолог підкреслює, що труднощі неминучі, але саме вони часто загартовують нас, допомагають краще пізнати себе і можуть стати джерелом мотивації – бажання подолати перешкоди і досягти свого, навіть всупереч обставинам. Учасники наводять власні приклади, коли складна ситуація ставала поштовхом докласти більше зусиль. Завершуючи, група робить висновок, що внутрішня мотивація зміцнюється, коли людина знаходить світло навіть у темні часи і не боїться просити про допомогу.

#### Заняття 10. Завершення програми та рефлексія

Мета: оцінити зміни, що відбулися з внутрішньою мотивацією учасників за час програми, закріпити досягнуті результати, викликати в учасників відчуття завершеності і впевненості у подальшому самостійному розвитку.

Хід заняття:

1. Рефлексивне коло. Учасники сідають у коло. Психолог пропонує кожному поділитися своїми враженнями від програми, а саме що нового вони про себе дізналися, які зміни помітили у своєму ставленні до навчання, що було найбільш корисним. Слово передається по колу, і кожен бажаючий висловлюється. Дехто може відзначити, що став більш впевненим або почав краще розуміти, чого хоче; інші – що відчули приплив натхнення,

познайомилися ближче з одногрупниками. Психолог підтримує відвертість, дякує за зворотний зв'язок. За бажанням можна провести творчу рефлексію: наприклад, дати учасникам кольорові стікери, щоб вони написали на них одне слово, яке характеризує їхній стан мотивації зараз, і наклеїли на плакат. У підсумку утворюється яскраве «полотно» мотиваційних станів групи.

2. Вправа «Лист до майбутнього себе». Психолог роздає аркуші та ручки. Завдання для студентів – написати невеликий лист самому собі, який вони відкриють через певний час (наприклад, через півроку або на випускний). У листі пропонується звернутися до себе майбутнього, нагадати про важливість внутрішньої мотивації, перелічити свої нинішні цілі та побажати собі не здаватися. Учасники працюють індивідуально 5–7 хвилин. Потім кожен кладе свій лист у конверт, запечатує і підписує. Психолог збирає конверти, обіцяючи повернути їх адресатам у зазначений час. Подібний символічний акт дозволяє зафіксувати наміри учасників і слугуватиме нагадуванням про тренінг у майбутньому.

3. Арт-вправа «Мій символ зростання». Кожен учасник отримує аркуш паперу, кольорові олівці або маркери. Завдання – створити зображення, яке символізує внутрішню трансформацію за час програми. Це може бути дерево, що пустило глибше коріння, птаха, який здіймається у небо, світильник, що почав світити яскравіше, або будь-який інший образ, який асоціюється з особистісним розвитком і внутрішньою мотивацією. Після завершення малювання учасники розглядають свої роботи і, якщо хочуть, коротко діляться їхнім змістом із групою: що означає обраний символ, які зміни він відображає, як планують підтримувати внутрішню мотивацію надалі. Психолог підсумовує: оскільки у кожного є власний шлях і власні образи зростання, але всіх об'єднує прагнення до розвитку і любов до професії.

4. Закриття програми. Психолог щиро дякує всім учасникам за активність, сміливість і співпрацю. Він відзначає прогрес, якого досягла група, і наголошує, що хоча тренінг завершується, робота над мотивацією продовжується кожного дня. За бажанням групи можна зробити спільне фото або

здійснити символічний жест (наприклад, стати разом у коло і одночасно підкинути руки вгору, вигукуючи девіз програми). На прощання кожен учасник отримує невеликий сувенір або картку з надихаючою цитатою про навчання і розвиток – як нагадування про цей досвід. Програма офіційно завершується в атмосфері піднесення та взаємної підтримки.

### 3.2. Аналіз результатів формувального експерименту

Після реалізації психокорекційної програми, спрямованої на розвиток внутрішньої мотивації студентів-психологів, було проведено формувальний етап дослідження, метою якого стало перевірити ефективність запропонованого впливу. На формувальному етапі здійснювалося повторне вимірювання показників мотиваційної сфери з використанням тих самих методик, що й у констатувальному експерименті.

Першим кроком формувального етапу стало повторне анкетування за авторською анкетой. Отримані результати узагальнено у таблиці 3.6.

*Таблиця 3.6.*

#### Структура мотивації здобувачів освіти на констатувальному та формувальному етапах

| Тип мотивації       | Констатувальний етап   |              | Формувальний етап      |              |
|---------------------|------------------------|--------------|------------------------|--------------|
|                     | Кількість респондентів | Відсоток (%) | Кількість респондентів | Відсоток (%) |
| Змішана мотивація   | 11                     | 44           | 5                      | 20           |
| Внутрішня мотивація | 7                      | 28           | 15                     | 60           |
| Зовнішня мотивація  | 5                      | 20           | 5                      | 20           |
| Амотивованість      | 2                      | 8            | 0                      | 0            |

Візуально результати відображено на діаграмі (рис. 3. 5.).

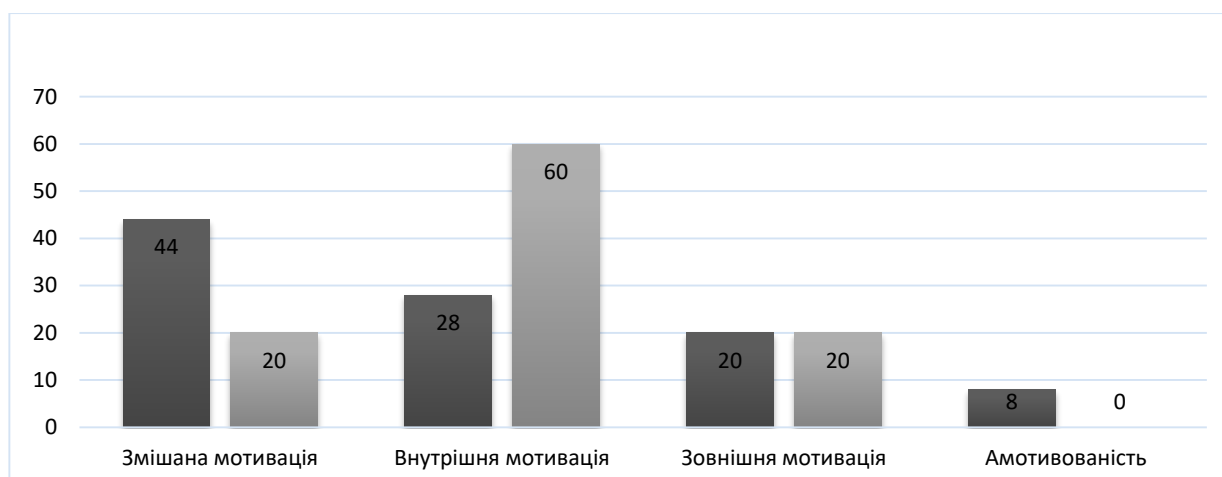


Рис. 3.5. Структура мотивації здобувачів освіти на констатувальному та формувальному етапах

Представлені результати демонструють суттєві зрушення у структурі навчальної мотивації студентів-психологів після проведення психокорекційної програми. На констатувальному етапі переважав змішаний тип мотивації – 44 % опитаних, що означає поєднання внутрішніх і зовнішніх мотивів. Подібна структура вказувала на недостатню сформованість усвідомленої пізнавальної зацікавленості та значний вплив зовнішніх чинників, пов'язаних із соціальним схваленням або прагненням до результату заради винагороди. Після впровадження програми кількість респондентів із подібною мотивацією зменшилася до 20 %, що відображає рух до більш зрілих форм мотиваційної регуляції.

Внутрішня мотивація зросла з 28 % до 60 %, тобто кількість студентів, орієнтованих на саморозвиток, інтерес до професії та усвідомлення цінності навчання, більш ніж подвоїлася. Спостережуване зростання підкреслює підвищення рівня автономності, появу глибшого особистісного сенсу в навчальній діяльності, зростання інтересу до практичних аспектів майбутньої професії та бажання вдосконалювати власні знання без зовнішнього тиску.

Рівень зовнішньої мотивації залишився незмінним – 20 %, що можна пояснити наявністю групи студентів, для яких соціальні фактори (оцінки, визнання, вимоги викладачів) залишаються важливими регуляторами

активності. Водночас зовнішня мотивація на формувальному етапі поступилася місцем більш глибоко усвідомленим внутрішнім прагненням.

Амотивованість, зафіксована на початку дослідження у 8 % студентів, повністю зникла після проведення програми. Відсутність байдужих або дезорієнтованих учасників демонструє підвищення рівня зацікавленості, емоційної включеності та усвідомлення власних професійних перспектив.

Порівняльний аналіз результатів дає підстави вважати проведену роботу ефективною. У студентів-психологів сформувалося глибше розуміння значущості навчання для майбутньої професійної реалізації, підвищилася внутрішня активність, відповідальність і стійкість мотивації, що підтверджує поступовий перехід від зовнішньої залежності до самостійного внутрішнього регулювання навчальної поведінки.

Результати, отримані за допомогою повторного використання методики «Діагностика мотивації до досягнення успіху та уникнення невдач» Т. Елерса, відкрили можливість вивчити переважаючі мотиваційні тенденції в особистісному профілі здобувачів вищої освіти за спеціальністю «Психологія». Узагальнені кількісні результати подано в таблиці 3.7.

*Таблиця 3.7.*

**Результати використання методики «Діагностика мотивації до досягнення успіху та уникнення невдач» Т. Елерса на констатувальному та формувальному етапах**

| Тип мотивації                          | Констатувальний етап   |              | Формувальний етап      |              |
|----------------------------------------|------------------------|--------------|------------------------|--------------|
|                                        | Кількість респондентів | Відсоток (%) | Кількість респондентів | Відсоток (%) |
| Мотивація до досягнення успіху         | 13                     | 52           | 19                     | 76           |
| Збалансована мотивація (успіх/невдача) | 7                      | 28           | 5                      | 20           |
| Мотивація уникнення невдачі            | 5                      | 20           | 1                      | 4            |

Візуально результати відображено на діаграмі (рис. 3. 6.).

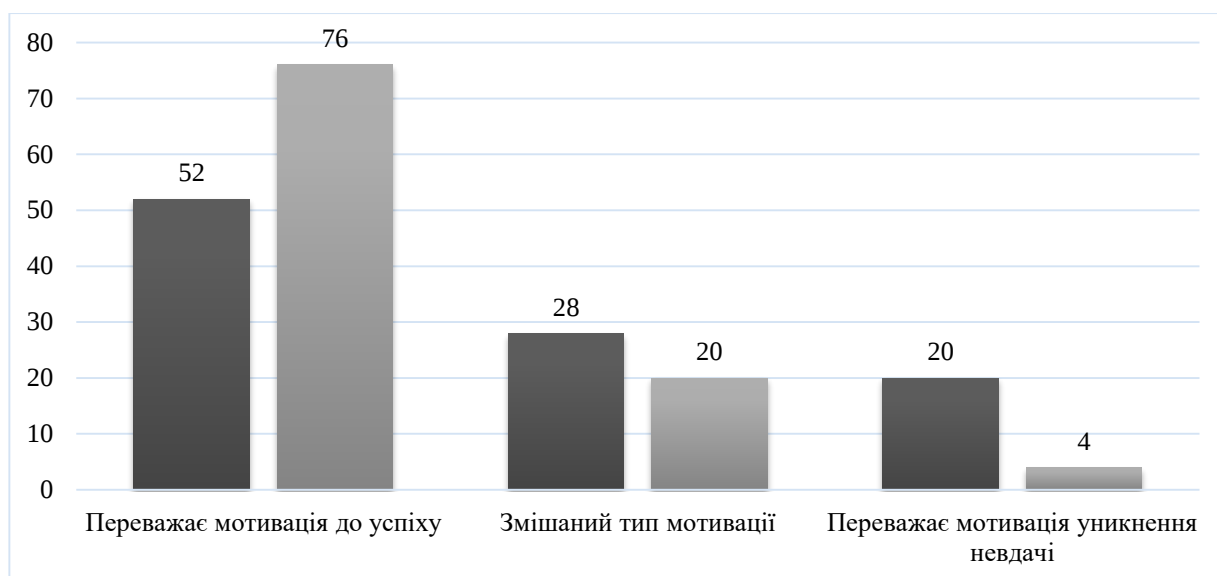


Рис. 3.6. Результати використання методики «Діагностика мотивації до досягнення успіху та уникнення невдач» Т. Елерса на констатувальному та формувальному етапах

Аналіз результатів, наведених у таблиці та на рисунку, демонструє виражені зміни у структурі мотивації студентів-психологів після проходження психокорекційної програми. На констатувальному етапі більшість опитаних мала мотивацію до досягнення успіху – 52 %, що свідчило про достатньо високу орієнтацію на результат, але з певним домішком зовнішніх стимулів. Після участі у програмі частка студентів із домінуванням цієї мотивації зросла до 76 %, що вказує на формування більш стійкого внутрішнього прагнення до самореалізації, професійного вдосконалення й подолання труднощів заради розвитку.

Кількість учасників із збалансованою мотивацією (поєднання прагнення до успіху та уникнення невдач) зменшилася з 28 % до 20 %. Деякі студенти, які раніше демонстрували невизначеність або залежність від зовнішніх обставин, поступово перейшли до більш активної позиції, орієнтованої на досягнення позитивних результатів. Зміна підкреслює зростання впевненості, зниження страху перед помилками і зміцнення внутрішньої готовності брати відповідальність за власний розвиток.

Особливо помітно скоротився рівень мотивації уникнення невдач – із 20 % до 4 %. Можемо говорити про зменшення тривожності, обережності та емоційного напруження під час навчальної діяльності. Студенти стали сприймати труднощі не як загрозу, а як природну частину професійного зростання, що стимулює пошук нових рішень і способів самовдосконалення.

У цілому результати підтверджують позитивні зміни у мотиваційній структурі майбутніх психологів. Переважання орієнтації на успіх, зниження рівня страху перед невдачами та зростання внутрішнього почуття контролю над власними досягненнями засвідчують ефективність психокорекційної програми, спрямованої на розвиток внутрішньої мотивації як ключової умови особистісного й професійного становлення.

Наступним етапом було проведено порівняльний аналіз результатів, отриманих за допомогою шкали академічної мотивації Р. Вальлеранда, яка дала змогу оцінити рівень сформованості різних типів мотивації у навчальній діяльності студентів-психологів. Узагальнені кількісні показники подано в таблиці 3.3, яка відображає динаміку змін у структурі академічної мотивації студентів-психологів на різних етапах дослідження.

*Таблиця 3.8.*

### **Отриманні данні за допомогою шкали академічної мотивації**

#### **Р. Вальлеранда на констатувальному та формувальному етапах**

| Тип академічної мотивації | Констатувальний етап   |              | Формувальний етап      |              |
|---------------------------|------------------------|--------------|------------------------|--------------|
|                           | Кількість респондентів | Відсоток (%) | Кількість респондентів | Відсоток (%) |
| Внутрішня мотивація       | 10                     | 40           | 18                     | 72           |
| Змішана мотивація         | 8                      | 32           | 5                      | 20           |
| Зовнішня мотивація        | 5                      | 20           | 2                      | 8            |
| Амотивація                | 2                      | 8            | 0                      | 0            |

Візуально результати відображено на діаграмі (рис. 3. 7.).

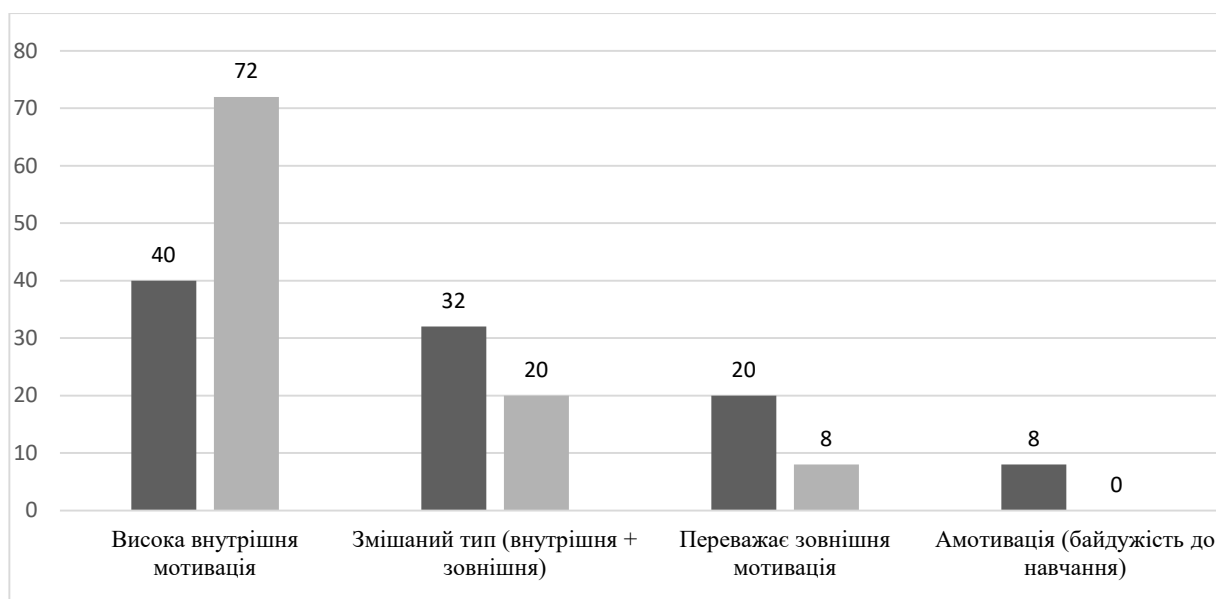


Рис.3.7. Отриманні данні за допомогою шкали академічної мотивації Р. Вальлеранда на констатувальному та формувальному етапах

Отримані результати демонструють виразні позитивні зміни у структурі академічної мотивації студентів-психологів після завершення формувального етапу. Найпомітніше зросла частка осіб із внутрішньою мотивацією – з 40 % до 72 %. Підвищення відображає глибше усвідомлення цінності навчального процесу, орієнтацію на пізнання, особистісне зростання та професійне самовдосконалення.

Студенти почали частіше отримувати задоволення безпосередньо від процесу навчання, а не лише від кінцевого результату чи зовнішніх оцінок.

Змішана мотивація, яка передбачає поєднання внутрішніх і зовнішніх стимулів, зменшилася з 32 % до 20 %.

Частина студентів, які раніше демонстрували непостійність у мотиваційній спрямованості, зміцнили власну орієнтацію на саморозвиток і навчання як цінність саме по собі.

Зовнішня мотивація знизилася з 20 % до 8 %, що можна розглядати як ознаку поступового послаблення впливу зовнішніх очікувань і винагород. Студенти почали рідше орієнтуватися на схвалення викладачів чи родини та частіше шукати натхнення у власних досягненнях.

Водночас амотивованість, зафіксована у 8 % учасників на початковому етапі, повністю зникла після реалізації програми.

Відсутність байдужих до навчання студентів демонструє загальне підвищення рівня залученості, інтересу та відповідальності за результати власної освітньої діяльності.

У підсумку спостерігається суттєве посилення внутрішніх мотивів, зростання ціннісного ставлення до навчання, а також формування стійкого прагнення до самореалізації у професійній сфері.

Психокорекційна програма сприяла переходу від ситуативної або зовнішньо зумовленої активності до більш глибокого усвідомлення особистісного сенсу освіти як інструменту розвитку і професійного становлення.

Останнім етапом формувального дослідження стало повторне застосування методики «Шкала психологічного добробуту» К. Ріфф, яка дала змогу виявити зміни у рівнях суб'єктивного благополуччя студентів-психологів після участі у психокорекційній програмі.

Узагальнені результати вимірювань подано в таблиці 3.9

*Таблиця 3.9.*

**Результати дослідження за методикою  
«Шкала психологічного добробуту» К. Ріфф  
на констатувальному та формувальному етапах**

| Шкала психологічного добробуту    | Констатувальний етап   |              | Формувальний етап      |              |
|-----------------------------------|------------------------|--------------|------------------------|--------------|
|                                   | Кількість респондентів | Відсоток (%) | Кількість респондентів | Відсоток (%) |
| Особистісне зростання             | 19                     | 76           | 23                     | 92           |
| Життєва цілеспрямованість         | 18                     | 72           | 23                     | 92           |
| Самоприйняття                     | 17                     | 68           | 22                     | 88           |
| Автономія                         | 15                     | 60           | 20                     | 80           |
| Екологічна компетентність         | 14                     | 58           | 16                     | 64           |
| Позитивні міжособистісні стосунки | 13                     | 54           | 19                     | 76           |

Візуально результати відображено на діаграмі (рис. 3.8.).

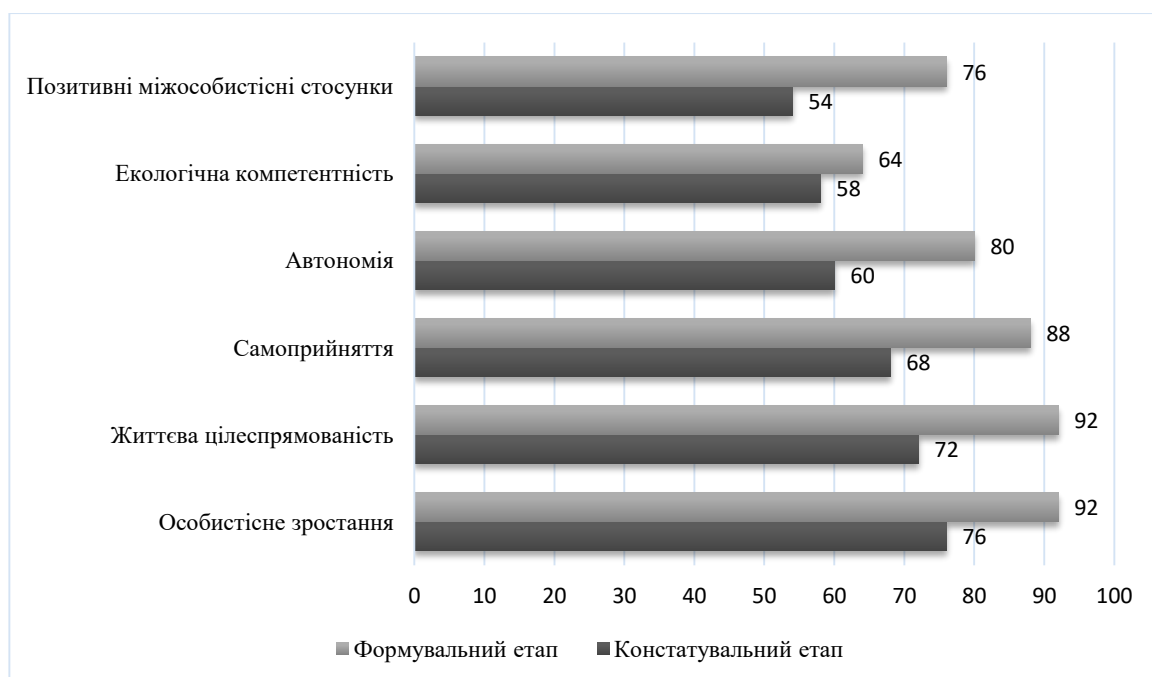


Рис.3.8. Результати дослідження за методикою «Шкала психологічного добробуту» К. Ріфф на констатувальному та формувальному етапах

Аналіз результатів, наведених у таблиці 3.9, демонструє чітке підвищення рівня психологічного добробуту студентів-психологів після участі у психокорекційній програмі.

Найвищі показники зафіксовано за шкалами особистісного зростання та життєвої цілеспрямованості – 92 % респондентів після формувального етапу продемонстрували високий рівень усвідомлення власного потенціалу, активне прагнення до розвитку та здатність бачити сенс у професійній діяльності. Порівняно з початковими 76 % і 72 %, спостерігається помітне розширення кола осіб, для яких навчання стало внутрішнім джерелом реалізації й самоствердження.

За показником самоприйняття також відбулися позитивні зміни: частка студентів із високим рівнем цього показника зросла з 68 % до 88 %.

Отримані данні вказують на посилення впевненості у власних можливостях, зменшення самокритичності, підвищення емоційної стабільності та позитивного ставлення до власного досвіду.

Значення за шкалою автономії піднялися з 60 % до 88 %, що демонструє формування внутрішньої самостійності, незалежності від зовнішніх оцінок і здатності діяти відповідно до власних переконань.

Екологічна компетентність, яка відображає гармонійність взаємодії з оточенням, зросла з 58 % до 64 %, що свідчить про підвищення соціальної адаптивності, готовності до конструктивної співпраці та емпатійності у міжособистісних відносинах.

Найпомітніші зміни спостерігаються у сфері позитивних міжособистісних стосунків – з 54 % до 76 %.

Загалом спостерігається підвищення рівня гармонійності внутрішнього світу студентів-психологів, зростання впевненості, життєстійкості та усвідомлення власних ресурсів.

Результати підтверджують, що психокорекційна програма позитивно вплинула на емоційний баланс, здатність до саморегуляції та формування позитивного ставлення до себе й до майбутньої професії.

Для наочності та системного представлення динаміки результатів доцільним є введення узагальненої порівняльної таблиці, що відображає показники дослідження на двох етапах – констатувальному та формувальному.

*Таблиця 3.10.*

**Результати емпіричного дослідження мотивації здобувачів на  
констатувальному та формувальному етапах**

| Методика                                                                                                                          | Показники                             | Констатувальний етап | Формувальний етап |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------|----------------------|-------------------|
|                                                                                                                                   |                                       | Відсоток (%)         | Відсоток (%)      |
| <b>Анкета для виявлення домінуючих мотивів професійного вибору та навчальної діяльності здобувачів спеціальності «Психологія»</b> | Змішана мотивація                     | 44                   | 20                |
|                                                                                                                                   | Внутрішня мотивація                   | 28                   | 60                |
|                                                                                                                                   | Зовнішня мотивація                    | 20                   | 20                |
|                                                                                                                                   | Амотивованість                        | 8                    | 0                 |
| <b>Мотивація до досягнення успіху / уникнення невдач (Т. Елерс)</b>                                                               | Переважає мотивація до успіху         | 52                   | 76                |
|                                                                                                                                   | Змішаний тип мотивації                | 28                   | 20                |
|                                                                                                                                   | Переважає мотивація уникнення невдачі | 20                   | 4                 |

Продовження таблиці 3.10.

| Методика                                      | Показники                           | Констатувальний етап | Формувальний етап |
|-----------------------------------------------|-------------------------------------|----------------------|-------------------|
|                                               |                                     | Відсоток (%)         | Відсоток (%)      |
| <b>Академічна мотивація</b><br>(Р. Вальлеран) | Висока внутрішня мотивація          | 40                   | 72                |
|                                               | Змішаний тип (внутрішня + зовнішня) | 32                   | 20                |
|                                               | Переважає зовнішня мотивація        | 20                   | 8                 |
|                                               | Амотивація (байдужість до навчання) | 8                    | 0                 |
| <b>Психологічний добробут</b><br>(К. Ріфф)    | Високе особистісне зростання        | 92                   | 92                |
|                                               | Висока життєва цілеспрямованість    | 92                   | 92                |
|                                               | Високе самоприйняття                | 88                   | 88                |
|                                               | Помірна автономія                   | 80                   | 80                |
|                                               | Помірна екологічна компетентність   | 64                   | 64                |
|                                               | Нижчий рівень позитивних стосунків  | 76                   | 76                |

Для перевірки достовірності змін у мотиваційній сфері студентів-психологів після впровадження програми розвитку внутрішньої мотивації було проведено статистичний аналіз із використанням  $\chi^2$ -критерію Пірсона. Розрахунки дали змогу оцінити відмінності між констатувальним і формувальним етапами, виявити ступінь стабільності отриманих показників і визначити ефективність розробленого впливу.

Отримані результати виявилися статистично значущими за всіма діагностичними напрямками. Для авторської анкети мотивації обчислене значення  $\chi^2$  становило 10,47 при критичному  $\chi^2_{кр} = 6,63$  ( $p < 0,01$ ), що демонструє суттєве підвищення показників внутрішньої зацікавленості у навчальній діяльності. Застосування  $\chi^2$  до результатів методики Т. Елєрса дало  $\chi^2 = 9,31$  ( $p < 0,01$ ), що підтверджує зміни у структурі прагнення до досягнень і зниження рівня орієнтації на уникнення невдач. Під час аналізу за шкалою академічної мотивації Р. Вальлеранда отримане значення  $\chi^2 = 11,28$  ( $p < 0,01$ ) засвідчило стабільне

посилення внутрішнього інтересу до навчального процесу. У межах шкали психологічного добробуту К. Ріфф спостерігалось зростання гармонійності особистісного функціонування, що підтверджено значенням  $\chi^2 = 12,05$  ( $p < 0,01$ ).

Усі обчислені показники перевищують критичне значення  $\chi^2_{кр} = 6,63$ , що вказує на статистично значущу різницю між результатами до і після реалізації програми. Отримані дані демонструють підвищення внутрішніх джерел мотивації, посилення саморегуляції, емоційної стійкості та прагнення до особистісного розвитку. Виявлені зміни засвідчують ефективність проведеного формувального впливу та узгоджуються із загальною логікою програми, спрямованої на підтримку інтересу до професійного становлення, розвиток усвідомленої мети навчання і розкриття внутрішнього потенціалу майбутніх психологів.

Узагальнені результати  $\chi^2$ -аналізу дозволяють зробити висновок про наявність стійкого позитивного зрушення у мотиваційній структурі студентів. Зміни мають системний характер: спостерігається підвищення інтегрованості мотиваційних компонентів, зміцнення особистісної активності, формування більш зрілого ставлення до власного навчального й професійного розвитку. Отже, статистичний аналіз підтверджує дієвість психокорекційної програми як інструменту підвищення рівня внутрішньої мотивації та психологічного добробуту здобувачів вищої освіти спеціальності «Психологія».

### **3.3. Практичні рекомендації щодо підвищення рівня мотивації особистісного зростання майбутніх психологів**

Мотивація особистісного зростання відіграє ключову роль у професійному становленні майбутніх психологів. Сильне прагнення до саморозвитку та самовдосконалення сприяє активному залученню студентів-психологів у навчальний процес і підвищує їхню наполегливість у подоланні труднощів. Особиста вмотивованість до зростання допомагає майбутнім фахівцям шукати нові знання, розвивати професійні компетентності та формувати впевненість у

власних силах – усі перелічені складові необхідні для успішної роботи в сфері психологічної допомоги. Водночас рівень мотивації може знижуватися під впливом різних чинників: стресу, втоми, невизначеності майбутнього або надмірної орієнтації на зовнішні винагороди. Тому перед практичними психологами, які працюють зі студентами, постає завдання – підтримати і підсилити внутрішнє прагнення молоді до особистісного зростання, сформувати позитивне ставлення до безперервного саморозвитку та допомогти подолати перешкоди на цьому шляху.

Одним із пріоритетних напрямів роботи з майбутніми психологами є розвиток їхньої автономності у навчанні та самостійності в досягненні цілей. Практичному психологу варто заохочувати студентів брати активну участь у плануванні власного професійного розвитку: визначати особисті цілі навчання, обирати теми для досліджень або проєктів, пропонувати свої ідеї щодо позааудиторних активностей. Надання можливості голосу студентам у навчальному процесі підвищує їхню відповідальність за результати та формує відчуття контролю над власним зростанням. Коли молоді люди відчують, що вони самі керують траєкторією розвитку, зростає внутрішня мотивація – навчання сприймається як усвідомлений вибір, а не як нав'язаний обов'язок. [67].

Доцільно підтримувати ініціативність студентів, схвалювати їхню самостійність у вирішенні навчальних задач, створювати можливості для творчого виконання завдань. Подібні заходи розвивають у майбутніх фахівців відчуття автономії, яке є підґрунтям стійкої внутрішньої мотивації. Наприклад, куратор академічної групи може запропонувати студентам самостійно обрати тему та формат проведення відкритого семінару з актуальної психологічної проблематики [81].

Подібна довіра до студентської ініціативи мотивує їх ретельніше підготуватися, проявити креативність у подачі матеріалу і відчувати гордість за успішно реалізований задум. Досвід самостійно організованого проєкту

закріплює впевненість молоді у власних силах і доводить, що вони здатні впливати на свій освітній шлях.

Важливим аспектом є формування в студентів відчуття компетентності та впевненості у своїх професійних навичках. Для цього доцільно створювати ситуації успіху – пропонувати завдання оптимальної складності, які потребують зусиль, але залишаються здійсненними. Коли студент долає помірно складні виклики, він відчуває задоволення від досягнення мети і переконується у власній спроможності зростати професійно [58].

Наступним кроком має стати поступове ускладнення завдань відповідно до зростання майстерності, щоб підтримувати розвиток без перевантаження. Обов'язковим елементом є регулярний конструктивний зворотний зв'язок: практичний психолог або викладач має відзначати успіхи, підкреслювати прогрес кожного студента, акцентувати на його сильних сторонах і досягненнях. Позитивне підкріплення у вигляді похвали за зусилля та конкретні результати зміцнює внутрішню мотивацію, оскільки молодь бачить, що її старання приводять до реального розвитку. Водночас у випадку помилок або невдач варто застосовувати підтримувальний стиль спілкування – разом аналізувати складнощі, заохочувати пошук рішень і демонструвати віру у здатність студента впоратися надалі. Підтримувальний стиль взаємодії сприяє формуванню в майбутніх психологів установки на розвиток замість страху перед помилками [49].

У результаті підвищується їхня наполегливість і довготривала мотивація до навчання. Наприклад, якщо студент за результатами практичних занять демонструє помітний прогрес порівняно з початком семестру, куратору варто відзначити його досягнення. Особиста бесіда або публічне визнання успіху (скажімо, похвала на семінарі перед групою) підкреслить цінність докладених зусиль. Студент, який чує, що його навички помітно зросли, отримує додатковий стимул продовжувати старатися. Навпаки, у ситуації, коли завдання виявилось надто складним і завершилося невдачею, психолог-педагог може разом із студентом проаналізувати помилки: визначити, що саме не вдалося, і намітити

план дій для покращення, перетворюючи невдачу на навчальний досвід і запобігаючи виникненню страху перед помилками.

Не менш значущим чинником мотивації є сприятливий соціально-психологічний клімат у студентській групі. Відчуття підтримки з боку однокурсників і викладачів посилює залученість молоді до навчання та особистісного розвитку. Практикуючим психологам, які працюють зі студентами, варто сприяти згуртуванню колективу: організовувати командні завдання, дискусійні клуби чи проекти, де студенти спільно вирішують проблеми та обмінюються досвідом. Спільна діяльність допомагає встановити довірливі взаємини, розвиває навички спілкування та емпатії, що є особливо важливими для майбутніх психологів. Окрім того, можна проводити групові обговорення на теми особистісного зростання, де кожен зможе поділитися власними труднощами й успіхами [57].

Подібний формат не лише надає емоційну підтримку, а й дозволяє студентам вчитися один в одного, надихатися прикладами й ідеями, черпати мотивацію з колективних досягнень. Позитивний мікроклімат у групі знижує рівень тривожності та стресу, формує відчуття приналежності до спільноти однодумців, що, у свою чергу, підсилює бажання розвиватися разом із групою, не відстаючи та вносячи власний вклад. Як приклад, для згуртування групи можна провести психологічний командний тренінг у форматі виїзного «тимбілдіngu». Протягом дня студенти виконують колективні завдання на довіру та співпрацю – від спільного вирішення інтелектуальних головоломок до спортивних естафет, що вимагають командної взаємодії. У неформальній обстановці молодь краще пізнає одне одного, встановлюються дружні стосунки, виникає відчуття ліктя. Після повернення до аудиторій подібний досвід позитивно впливає на атмосферу: студенти відкритіше спілкуються, активніше обговорюють навчальні питання, охочіше звертаються по допомогу до товаришів [61].

Зрештою формується підтримувальна спільнота однодумців, де кожен відчуває, що не сам на шляху розвитку.

Важливою складовою підтримки студентів є наставництво та індивідуальна увага до кожного. Закріплення за студентом досвідченого наставника – викладача або практичного психолога – створює умови для адресної допомоги у професійному та особистісному розвитку. Наставник може поділитися власним досвідом подолання труднощів, дати пораду щодо планування кар'єри чи самовдосконалення, а головне – мотивувати особистим прикладом. Регулярні індивідуальні зустрічі або консультації дозволяють відстежувати прогрес студента, обговорювати його цілі та сумніви, коригувати напрямок розвитку за необхідності. Коли молодий фахівець відчуває, що поруч є людина, готова вислухати і підтримати, зростає його впевненість і бажання рухатися вперед. Наставництво сприяє формуванню довірливих стосунків «учитель – учень», які надихають студентів бути більш відповідальними, допитливими, не боятися запитувати порад чи визнавати помилки [66].

Отже, індивідуальна підтримка з боку досвідченого колеги чи викладача стає важливим ресурсом мотивації для студентів-психологів, допомагаючи їм усвідомити перспективи професійного зростання та повірити у власний потенціал. У практиці деяких закладів впроваджується формат «рівний рівному», коли студенти старших курсів виступають менторами для молодших. Подібна співпраця дозволяє новачкам легше адаптуватися до вимог навчання, а досвідченішим студентам – закріпити свої знання, розвинути лідерські якості і відчути відповідальність за успіхи підопічних.

Ще одним напрямом посилення мотивації є формування у студентів чіткого усвідомлення професійних цінностей і значущості обраної діяльності. Майбутні психологи мають розуміти, яку суспільну роль виконує їхня професія і який внесок вони зможуть зробити, допомагаючи людям. Для цього можна організовувати зустрічі з успішними практикуючими психологами або випускниками, які поділяться реальними історіями про вплив психологічної допомоги на життя інших. Подібні приклади демонструють студентам, що їхні зусилля не марні, а знання і навички матимуть практичну користь. Крім того, корисно залучати молодь до волонтерських проєктів або соціальних ініціатив, де

вони можуть застосувати набуті знання: наприклад, участь у службах психологічної підтримки (гарячих лініях), тренінгах для підлітків чи роботі з уразливими групами населення. Реальна практика сприяє виникненню почуття професійної місії та гордості за свою спеціальність. Коли студент відчуває, що його діяльність має глибокий смисл і приносить користь іншим, внутрішня мотивація до самовдосконалення зростає багаторазово. В освітньому процесі варто систематично підкреслювати етичні та гуманістичні цінності психолога – емпатію, конфіденційність, прагнення до розвитку заради благополуччя клієнтів. Відтак молоді фахівці дедалі чіткіше співвідносять власне особистісне зростання з майбутньою професійною ефективністю та усвідомлюють, що, інвестуючи в себе зараз, вони готуються якісно допомагати іншим у майбутньому.

Окрему увагу слід приділити розвиткові навичок самопізнання та рефлексії у студентів. Власний досвід особистісного зростання стає більш усвідомленим і мотивуючим, коли молоді психологи регулярно аналізують свій прогрес, усвідомлюють здобуті уроки і бачать зміни у собі. Практичні психологи можуть рекомендувати студентам вести рефлексивний щоденник або портфоліо особистісного розвитку, де фіксуються досягнення, нові відкриття, труднощі та способи їх подолання. Подібна письмова рефлексія допомагає структурувати досвід і наочно демонструє зростання з часом. Корисними є вправи на самооцінку та визначення особистих сильних якостей – наприклад, складання списку власних компетенцій, аналіз успішних ситуацій, отримання зворотного зв'язку від товаришів щодо сильних сторін характеру. Крім того, варто впроваджувати практики усвідомленості (майндфулнес) для розвитку концентрації та емоційної рівноваги [61].

Прості техніки уважного дихання, медитації чи тілесного сканування можна використовувати на початку занять або як окрему вправу щодня. Вони допомагають студентам навчитися керувати стресом, зосереджуватися на поточному моменті та краще розуміти власні емоції. Як наслідок, підвищується стійкість до навчального навантаження і зберігається позитивне налаштування на особистісний ріст. Серед конкретних методик можна запропонувати

студентам щодня записувати «три позитивні події дня», фокусуючись на власних успіхах і моментах розвитку. Подібна вправа привчає бачити прогрес навіть у дрібницях та підтримує оптимізм. Інший варіант – раз на тиждень відповідати письмово на рефлексивні запитання, наприклад: «Чого я навчився за минулий тиждень?», «Які труднощі виникли і як я їх подолав?», «Що з планованого вдалося реалізувати?». Регулярне звернення до таких питань формує звичку до самоконтролю й аналізу власних дій. Якщо у студента виникають труднощі із самооцінкою, психолог може порекомендувати вправу «Мої досягнення»: скласти список своїх маленьких та великих перемог за останній рік [70].

Аналізуючи складений список, молода людина починає краще усвідомлювати власний прогрес і відчувати гордість за зроблене.

Корисним інструментом для підвищення мотивації до саморозвитку є проведення спеціальних тренінгових занять з особистісного зростання. Подібні заходи можна включати до освітньої програми або пропонувати як факультативи та психологічні гуртки. У межах тренінгу особистісного розвитку студенти виконують різноманітні вправи, спрямовані на самопізнання, розкриття особистісного потенціалу та формування навичок саморегуляції. Наприклад, ефективними є вправи з візуалізації майбутнього професійного шляху, складання «карти життєвих цінностей» чи «дерева цілей», творчі завдання на самовираження (малювання автопортрету «Я в майбутньому», написання листа самому собі), рольові ігри для відпрацювання навичок спілкування та самопрезентації. Під керівництвом психолога або тренера група обговорює результати вправ, ділиться почуттями та інсайтами. У ході таких занять учасники не лише краще пізнають себе, але й отримують сильний заряд натхнення від групової динаміки та взаємної підтримки. Тренінг особистісного зростання створює безпечний простір для експериментування з новими поведінковими стратегіями, допомагає подолати внутрішні бар'єри й усвідомити можливості для подальшого розвитку. У результаті студенти відчують позитивні зміни у собі вже в процесі навчання, що підкріплює їхню мотивацію продовжувати працювати над собою.

Варто враховувати й зовнішні чинники, що можуть негативно впливати на мотивацію студентів, та вживати заходів для профілактики емоційного вигорання. Сучасні виклики – зокрема, навчання в дистанційному форматі, соціальна ізоляція або стресові події в суспільстві – здатні знижувати загальний тонус і бажання розвиватися. У таких випадках потрібно проявляти гнучкість: піти назустріч студентам, які переживають складні життєві обставини, надати їм додатковий час для виконання завдань або можливість скласти іспити в індивідуальному порядку. Крім того, корисно проводити заняття, присвячені навичкам стрес-менеджменту, технікам релаксації та пошуку внутрішніх ресурсів у кризових ситуаціях. Зазначені заходи допоможуть молоді краще долати вплив зовнішніх потрясінь і не втрачати інтерес до власного розвитку. В умовах соціальної нестабільності (наприклад, під час воєнного стану) тривожність та психоемоційне напруження можуть істотно знижувати мотивацію до навчання. У таких випадках важливо проявляти особливу увагу і розуміння: піти назустріч студентам, які переживають складні життєві обставини, гнучко поставитися до термінів виконання ними завдань, за потреби перенести контрольні заходи або дати можливість скласти іспити індивідуально. Також корисно передбачити заняття, присвячені навчанню навичок стрес-менеджменту, технікам релаксації та пошуку внутрішніх ресурсів у кризових ситуаціях [81].

Таким чином, молодь отримує інструменти для подолання впливу зовнішніх потрясінь і не втрачає інтересу до власного розвитку навіть у складні часи.

У підсумку, підвищення мотивації особистісного зростання майбутніх психологів вимагає комплексних заходів, які враховують і внутрішні прагнення особистості, і вплив середовища. Створення атмосфери підтримки, стимулювання автономності та успішності, розвиток згуртованого студентського колективу, впровадження індивідуального наставництва та проведення практичних занять із саморозвитку – усі перелічені елементи працюють взаємопов'язано. Вони посилюють внутрішню мотивацію студентів,

допомагають їм усвідомити сенс обраної професії та особистої трансформації в її рамках. Якщо психологи-куратори систематично застосовуватимуть наведені рекомендації у своїй роботі, студенти-психологи отримають більше можливостей розкрити свій потенціал, зберегти ентузіазм до навчання та перетворити прагнення до саморозвитку на стійкий життєвий пріоритет, що, своєю чергою, сприятиме підготовці мотивованих, зрілих та здатних до безперервного вдосконалення фахівців, які впевнено увійдуть у професійну діяльність та ефективно допомагатимуть іншим.

### **Висновки до третього розділу**

Розроблена психокорекційна програма була спрямована на стимулювання розвитку внутрішньої мотивації студентів-психологів через поєднання освітніх, рефлексивних та тренінгових компонентів. У структурі занять використовувалися інтерактивні техніки, групові дискусії, вправи на усвідомлення особистісних і професійних цінностей, методи самопізнання, техніки релаксації та саморегуляції, а також інструменти розвитку стресостійкості й підтримки соціальної взаємодії. Її структура була побудована за принципом поступового переходу від самопізнання до формування внутрішніх джерел активності та інтеграції отриманого досвіду у навчально-професійну діяльність.

Статистичний аналіз результатів формувального експерименту з використанням  $\chi^2$ -критерію Пірсона підтвердив наявність істотних позитивних зрушень у показниках внутрішньої мотивації, прагнення до досягнення успіху, академічної зацікавленості та психологічного добробуту студентів. Усі обчислені значення  $\chi^2$  (у межах 9,31–12,05 при  $\chi^2_{кр} = 6,63$ ,  $p < 0,01$ ) перевищили критичний рівень, що свідчить про статистично достовірні відмінності між результатами до і після реалізації програми. Виявлені зміни відображають зміцнення внутрішніх мотиваційних ресурсів, підвищення рівня саморегуляції, емоційної стабільності та впевненості у власному професійному виборі.

Зростання інтегрованості мотиваційних компонентів і посилення орієнтації на саморозвиток підтвердили ефективність розробленої системи психокорекційної роботи.

Розроблені практичні рекомендації узагальнюють отриманий досвід та пропонують алгоритм дій для психологів і викладачів, які прагнуть підтримати мотиваційний розвиток студентської молоді. У центрі рекомендацій – створення підтримувального освітнього простору, де домінують довіра, емоційна безпека й відкрите спілкування, систематичне застосування інтерактивних методів, що стимулюють саморефлексію, впровадження групових і тренінгових форм роботи, спрямованих на розвиток усвідомлення професійних цінностей та внутрішніх джерел активності.

## **ВИСНОВКИ**

У межах дослідження нами було здійснено теоретико-емпіричний аналіз феномену мотивації, її впливу на професійний розвиток та особистісне становлення здобувачів вищої психологічної освіти.

1. Проаналізовано наукові підходи до визначення поняття мотивації, її видів та структури. Показано, що мотивація є складним інтегрованим утворенням, що містить у собі потреби, цілі, установки, прагнення й інші психічні утворення, які спонукають особистість до активності. Розглянуто основні концепції мотивації в зарубіжній та вітчизняній психології, зокрема теорії З. Фрейда, А. Маслоу, К. Роджерса, Г. Олпорта, Х. Хекхаузена, а також підходи українських дослідників – В. Чудновського, Ж. Вірної, В. Сича, Н. Мосол, Н. Шевченко, І. Дружиніної та інших.

2. З'ясовано роль мотивації у процесі особистісного зростання майбутніх психологів. У процесі аналізу проблеми внутрішньої та зовнішньої мотивації було окреслено їх специфіку, взаємозв'язки та вплив на поведінку індивіда. Внутрішня мотивація виявляється у глибокій зацікавленості, любові до професії, задоволенні від навчання, тоді як зовнішня – формується під впливом соціальних стимулів, очікувань, винагород. Підкреслено, що внутрішня мотивація є більш стійкою та продуктивною для особистісного зростання майбутнього психолога, оскільки пов'язана з усвідомленням цінності діяльності та відчуттям суб'єктності.

У результаті теоретичного дослідження було ґрунтовно розкрито роль мотивації у процесі особистісного зростання майбутніх психологів. Здобувачі, які мають внутрішню зумовлену мотивацію до навчання, демонструють вищу академічну залученість, цілеспрямованість, прагнення до самореалізації, відкритість до нових знань і вищий рівень психологічного добробуту. Саме мотивація, як система спонук, не лише активізує пізнавальну діяльність, а й формує умови для розвитку особистості як цілісного суб'єкта фахового становлення. Її вплив виявляється у здатності здобувача усвідомлювати цілі, долати труднощі, зберігати інтерес до професії та відчуття значущості своєї майбутньої діяльності. Внутрішня мотивація, у цьому контексті, виступає не

лише джерелом енергії, а й механізмом особистісної інтеграції, що дозволяє поєднувати навчання із власними цінностями, життєвими орієнтирами та професійним самовизначенням.

3. Досліджено вплив внутрішньої мотивації на особистісний розвиток здобувачів спеціальності «Психологія», що дозволило виявити домінуючі типи мотивації здобувачів психології та їхній зв'язок із особистісним добробутом. Використано анкетування, методики Т. Елерса, Р. Вальлеранда, К. Ріфф. Результати показали, що більшість здобувачів демонструють високий рівень внутрішньої мотивації, але частина опитаних орієнтується переважно на зовнішні стимули або має ознаки амотивації. Виявлено позитивну кореляцію між внутрішньою мотивацією та показниками особистісного зростання, автономії, самоприйняття, цілеспрямованості. Зовнішня мотивація виявила слабкий або негативний зв'язок із цими показниками, що свідчить про її меншу ефективність у сприянні психологічному розвитку.

Кореляційний аналіз підтвердив наявність статистично значущого позитивного взаємозв'язку між внутрішньою мотивацією та високими показниками психологічного добробуту – зокрема такими його складовими, як особистісне зростання (76 % респондентів), життєва цілеспрямованість (72 %) та самоприйняття (68 %). У той самий час, зовнішня мотивація, а також мотивація уникнення невдач виявили обернений зв'язок з автономією (60 %) та якістю міжособистісних стосунків (54 %), що вказує на певні вразливості у сфері самостійності та соціальної включеності.

4. Розроблена та апробована психокорекційна програма мала на меті розвиток внутрішньої мотивації студентів-психологів через гармонійне поєднання когнітивних, емоційно-рефлексивних і поведінкових технік. Її структура охоплювала десять занять, послідовно спрямованих на усвідомлення особистих цінностей, формування автономності у навчанні, розвиток цілепокладання, підвищення інтересу до професійної діяльності, опанування технік саморегуляції та емоційної стійкості. У межах занять застосовувалися вправи на самопізнання, дискусії, візуалізації, рольові ігри, релаксаційні

практики та групові обговорення. Основна мета полягала у створенні сприятливих умов для переходу студентів від зовнішньо обумовленого навчання до внутрішньо вмотивованої, усвідомленої діяльності, що базується на особистісних цінностях і прагненні до самореалізації.

Перевірка ефективності програми здійснювалася за допомогою  $\chi^2$ -критерію Пірсона, який дозволив порівняти результати до і після її впровадження. Отримані показники продемонстрували виразне зростання рівня внутрішньої мотивації та психологічного добробуту учасників. Значення  $\chi^2$  для авторської анкети мотивації становило 10,47 ( $p < 0,01$ ), для методики Т. Елерса – 9,31 ( $p < 0,01$ ), для шкали Р. Вальлеранда – 11,28 ( $p < 0,01$ ), а для шкали психологічного добробуту К. Ріфф – 12,05 ( $p < 0,01$ ). Усі результати перевищили критичне значення  $\chi^2_{кр} = 6,63$ , що вказує на статистично значущі зміни після формувального етапу. Зафіксовані зрушення відображають посилення саморегуляції, усвідомлення особистісних цілей і професійних орієнтирів, підвищення емоційної стійкості та впевненості у власних можливостях. Виявлена закономірність демонструє узгодженість між теоретичними засадами та практичною реалізацією програми, що дозволяє вважати її ефективним інструментом формування стійкої внутрішньої мотивації у студентів спеціальності «Психологія».

5. Створено практичні рекомендації щодо підвищення рівня мотивації особистісного зростання майбутніх психологів. Практичні рекомендації окреслюють систему психологічних дій, спрямованих на формування стійкої внутрішньої мотивації та стимулювання особистісного зростання студентів-психологів у процесі професійної підготовки. У центрі уваги перебуває посилення автономності, рефлексивності, усвідомлення професійних цінностей, розвиток емоційної стабільності та здатності до саморегуляції. Описано комплекс ефективних засобів психологічної підтримки – від рефлексивних щоденників і майндфулнес-практик до арт-терапевтичних і групових технік, що створюють умови для внутрішнього розвитку, підвищення професійної зрілості та збереження стійкої мотивації до самовдосконалення. Рекомендації мають

практичну спрямованість і можуть бути використані психологами закладів вищої освіти під час індивідуальної та групової роботи зі студентами.

## **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Алмаші С., Костюк С. Дослідження психологічної готовності студентів-психологів до майбутньої професійної діяльності. *Вісник Національного університету оборони України*. 2019. №2 (52). С. 5–15.
2. Альохіна Н. В. Дослідження мотивації навчання у вищому навчальному закладі. Проблеми загальної та педагогічної психології : збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Т. XII, Ч. 6. К., 2020. С. 7–14.
3. Антонова Н. О. Психологічні основи розвитку готовності до професійної діяльності у майбутніх психологів : автореф. дис. на здобуття наук, ступеня докт. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна і вікова психологія». Київ, 2022. 43 с.
4. Астремська І.В., Заблоцький В.В., Дослідження взаємозв'язку мотивації та рівня домагань серед студентів-психологів. Габітус. №54.2023. С.55-59. <http://habitus.od.ua/journals/2023/54-2023/9.pdf>
5. Астремська І.В., Позднякова А.М. Дослідження стратегій копінг-поведінки та рівня стресостійкості студентів-психологів . Габітус. №54.2023. С.60-64. <http://habitus.od.ua/journals/2023/54-2023/10.pdf>
6. Барчі Б. Вивчення мотивів вибору професії у психологічних дослідженнях. *Збірник наукових праць КПНУ імені Івана Огієнка, Інститут психології ім. Г.С. Костюка НАПН України. Проблеми сучасної психології*. 2011. № 12. С. 60–72 .
7. Боковець О. І. Мотивація досягнення у студентів із різним інноваційним потенціалом. *Вісник післядипломної освіти*. 2020. Вип. 12(41). С. 10–27
8. Вірна Ж.П. Мотиваційно-сміслова регуляція у професіоналізації психолога: монографія. Луцьк. 2013. 320 с.
9. Діденко Ю. Мотивація як важливий чинник успішного професійного становлення студентів-психологів. *Сучасні проблеми науки. Гуманітарні науки: тези доповідей XXIII Міжнародної науково-практичної конференції здобувачів*

вищої освіти і молодих учених:[у 2-х т.]. Т. 1 (м. Київ, 04-07 квітня 2023 р.). К.: НАУ. С. 304–306.

10. Діденко Ю. Професійна мотивація як внутрішній чинник розвитку професіоналізму майбутнього психолога. *Матеріали XII Міжнародної науково-практичної конференції (19 травня 2023 р., м. Київ)*. Київ: ДЗВО «УМО», 2023.

11. Дмитренко Г., Шарапатова О., Максименко Т. Мотивація і оцінка персонала. Київ : МАУП, 2022. 248 с.

12. Дружиніна І. Професійне становлення майбутніх психологів: теоретико-методологічний аналіз проблеми. *Український науковий журнал: Освіта Регіону «Політологія. Психологія комунікації»*. 2011. № 2. С. 425-430.

13. Дьяконов Г. В. Психологічні особливості професійної мотивації майбутніх психологів. *Наукові записки КДПУ. Серія: Педагогічні науки*. Кіровоград : КДПУ ім. В. Винниченка, 2012. Вип. 106. С. 39–48.

14. Занюк С. С. Психологія мотивації: навч. посібник. Київ : Либідь, 2002. 304с.

15. Зарецька О. О. Порівняльний аналіз уявлень дорослих різного віку про особистісне зростання. *Технології розвитку інтелекту*. 2014. Т. 1 Вип. 7. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/tri\\_2014\\_1\\_7\\_3](http://nbuv.gov.ua/UJRN/tri_2014_1_7_3)

16. Іванцова Н. Б. Генеза професійної спрямованості практичного психолога : навч.-метод. посібн. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2013. 344 с.

17. Іллін Є. П. Мотивація і мотиви. Тернопіль: Навчальна книга «Богдан», 2013. 512 с.

18. Казанжи М. Психологічна ресурсність студентської молоді в умовах карантинних обмежень. *Наука і освіта*. 2021. №1. С. 27–34.

19. Казар'ян П. А. Професійний розвиток майбутнього психолога. *Актуальні проблеми психології*. 2016. Т. 7, Вип. 42. С. 112–119.

20. Каськова Л. Ф., Хміль О. В. Основи формування професійної мотивації навчальної діяльності студента. Реалії, проблеми та перспективи вищої медичної освіти. Київ. 2022.

21. Квятковська А. Особливості навчальної мотивації студентів передвищих фахових та вищих навчальних закладів в умовах сучасних військових конфліктів. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 49, Т. 1. С. 177–182.
22. Кокун О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця: монографія. Київ : ДП «Інформ.-аналіт. агенство», 2012. 200 с.
23. Компетентнісний підхід у професійній підготовці майбутніх психологів: монографія / під наук. ред. Лозової О. М. Вінниця : Віндрук, 2014. 184 с
24. Кравчук Л. С. Мотивація здобувачів освіти у сучасному освітньому просторі – високий рівень роботи мультидисциплінарної команди у професійній діяльності. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 2025. № 7. С. 531-538.
25. Кулаков Р. С. Психологічні аспекти становлення самооцінки та рівня домагань як основних конструктів самосвідомості в процесі особистісного зростання. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Сер.: Психологія і педагогіка*. 2013. Вип. 25. С. 81-85.
26. Купчак М. Я., Саміло А. В. Професійна мотивація як внутрішній чинник-розвитку професіоналізму майбутнього менеджера. *Вісник ЛДУБЖД*. 2020. №21. С. 107–112.
27. Мазай Л. Ю. Експертна оцінка чинників ресурсного забезпечення професійного становлення майбутніх психологів. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2023. Том 34 (73), № 1. С. 140–148.
28. Мазай Л. Ю. Психологічна ресурсність як чинник фахового самовизначення студентської молоді. *Молодий вчений*. 2018. №10 (62). С. 623–626.
29. Малазонія С. В., Лукіянчук А. М., Скидан Р. О. Психологічні механізми формування та розвитку мотиваційних властивостей особистості в дослідженнях сучасних психологів. *Габітус*. 2023. Вип. 47. С. 127–131.
30. Моргун Я. І. Ціннісні орієнтації в структурі професійнокар'єрного самовизначення юнаків та юнок. *Проблеми загальної та педагогічної психології*

: збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Т. XII, Ч. 6. К., 2019. С. 233–240.

31. Мосол Н. О. Формування особистісної готовності до вибору професії психолога: автореф. дис. канд. психол. наук. Київ. 2019. 20с.

32. Мул С. А. Мотиваційна цілісність як суб'єктивний психологічний чинник особистісної діяльності. *Актуальні проблеми психології*. 2018. Том 9, Вип. 13. С. 230–238.

33. Олійник В. В, Кальчук О. С. Особливості формування професійної мотивації майбутніх практичних психологів. *Вісник Одеського національного університету. Серія: Психологічна*. Одеса: «Астропринт», 2013. Том 18, Вип. 23. С. 211–219.

34. Панок В. Г. Зміст підготовки практичного психолога. *Основи практичної психології: підручник*. Київ : Либідь, 1999. С. 236 – 242.

35. Прядко Н. О. Мотивація досягнення як детермінанта успіху в професійній діяльності особистості. *Вісник*. 2015. № 127. С. 177–180.

36. Психологічна діагностика мотивації особистості до навчання в умовах інформаційного суспільства : монографія / Н. Пророк та ін.; за ред. Н. Пророк. Київ : ВД «Слово», 2020. 131 с.

37. Пугач В. Психологічні аспекти дистанційного навчання: мотивація, самоорганізація та підтримка студентів. *Педагогіка безпеки*. 2025. Т. 10, № 1. С. 26-32.

38. Саннікова О. П. Особистісне зростання з позицій континуально-ієрархічного підходу. *Наука і освіта*. 2014. № 11. С. 5-11.

39. Сегеда Н. А. Особистісне зростання як критерій людиномірності освітнього середовища професійної підготовки майбутнього педагога. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 16 : Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*. 2013. Вип. 19. С. 62-66.

40. Сич В. М. Соціально-психологічні особливості мотивації професійного вдосконалення спеціалістів відділів освіти: монографія. Кам'янець-Подільський: Видавництво Абетка-Світ, 2008. 160 с.
41. Скрипаченко Т. В. Внутрішня мотивація та самодетермінація особистості. *Проблеми сучасної психології*. 2017. № 2. С. 137-142.
42. Тамаркіна О. Внутрішня мотивація студентів ВНЗ щодо самостійного навчання. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. 2013. Вип. 3. С. 305-311.
43. Хуртенко О. В., Якимчук І. П. Готовність до професійної діяльності майбутнього психолога у контексті його професійної адаптації. *Вісник Національного університету оборони України*. 2020. №1(54). С. 186– 192.
44. Чепелева Н. В., Пов'якель Н. І. Теоретичне обґрунтування моделі особистості практичного психолога. Київ : НПУ ім. Драгоманова, 1998. 241 с.
45. Шевченко В., Джоган Д. Мотивація професійної діяльності майбутнього психолога. *Науковий вісник МНУ ім. В. Сухомлинського. Психологічні науки*. 2017. № 1 (17). С. 203 – 206.
46. Шевченко Н. Ф. Підготовка практичних психологів, особистісні та професійні якості фахівців. *Психологія : зб. наук. праць КНПУ ім. Драгоманова*, 2012. № 7. С. 34–38
47. Яцина К. Мотивація і цінності у структурі професійної спрямованості особистості. *Professional pedagogics*. 2022. No. 1. С. 244-250.
48. Akopyan M. A., Hovhannisyan L. A. Designing healthy behavior of students in inclusive education. *Modern Science Success*. 2017. №1(3). P. 195– 199
49. Brown E. R., Smith J. L., Thoman D. B., Allen J. M. From bench to bedside: a communal utility value intervention to enhance students' biomedical science motivation. *J. Educ. Psychol.* 2015. Vol. 107. P. 1116–1135. DOI: 10.1037/edu0000033
50. Burea J. S., Howard J. L., Guay F., Chong J. X. Y. Student motivation and associated outcomes: A meta-analysis from Self-Determination Theory. *Perspectives on Psychological Science*. 2021. Vol. 16(2). P. 324–343. DOI: 10.1177/1745691620966789

51. Cheon S. H., Reeve J. A classroom-based intervention to help teachers decrease students' amotivation. *Contemporary Educational Psychology*. 2015. Vol. 40. P. 99-111.
52. Cheon S. H., Reeve J., Lee Y., Lee J. Why autonomy-supportive interventions work: explaining the professional development of teachers' motivating style. *Teach. Teach. Educ.* 2018. Vol. 69. P. 43–51. DOI: 10.1016/j.tate.2017.09.022
53. Elliot A. J., Hulleman C. S. Achievement goals. *Handbook of competence and motivation: Theory and application*. 2017. Vol. 2. P. 43-60.
54. Feng X., Xie K., Gong S., Gao L. Effects of parental autonomy support and teacher support on middle school students' homework effort: homework autonomous motivation as mediator. *Front. Psychol.* 2018. Vol. 10. DOI: 10.3389/fpsyg.2019.00612
55. Freud Z. Psychology of the Unconscious. *Zwei Schriften Uber Analytische Psychologie* . Two Essays on Analytical Psychology. 1999. 224p.
56. Guay F., Bureau J.S. Motivation at school: Differentiation between and within school subjects matters in the prediction of academic achievement. *Contemporary Educational Psychology*. 2018. DOI:10.1016/j.cedpsych.2018.05.004
57. Guay F., Denault A.S., Renauld S. School attachment and relatedness with parents, friends and teachers as predictors of students' intrinsic and identified regulation. *Contemporary Educational Psychology*. 2017. Vol. 51. P. 416–428.
58. Howard J.L., Gagné M., Bureau J.S. Testing a continuum structure of selfdetermined motivation: A Meta-Analysis. *Psychological Bulletin*. 2017. Vol. 143. P. 1346-1377.
59. Howard J.L., Gagné M., Morin A.J., Forest J. Using bifactor exploratory structural equation modeling to test for a continuum structure of motivation. *Journal of Management*. 2018. Vol. 44(7). P. 2638-2664.
60. Howard J.L., Gagné M., Van den Broeck A., Guay F. A review and empirical comparison of motivation scoring methods: An application to self-determination theory. *Motivation and Emotion*. 2020. DOI. <https://doi.org/10.1007/s11031-020-09831-9>.

61. Johansen MO, Eliassen S, Jeno LM. «Why is this relevant for me?»: increasing content relevance enhances student motivation and vitality. *Front Psychol.* 2023. Vol. 28. DOI: 10.3389/fpsyg.2023.1184804.
62. Khavenson T., Koroleva D., Lukina A. The four motives of educational innovators», Higher school of economics research paper, No. WP BRP 52/EDU/201, 2019.
63. Koch U., Cratsley K. Psychological mechanisms. Encyclopedia of personality and individual differences / Ed. by V. Zeigler-Hill, T.K. Shackelford. Germany : Springer, 2020. P. 4145–4154.
64. Kuhl J., Quirin M., Koole S.L. Being someone: The integrated self as a neuropsychological system. *Social and Personality Psychology Compass.* 2015. Vol. 9(3). P. 115-132.
65. Levitt S.D., List J.A., Neckermann S., Sadoff S. The behavioralist goes to school: Leveraging behavioral economics to improve educational performance. *American Economic Journal: Economic Policy.* 2016. Vol. 8(4). P. 183-219.
66. Litalien D., Guay F., Morin A.J.S. Motivation for PhD studies: Scale development and validation. *Learning and Individual Differences.* 2015. Vol. 41. P. 1-13. DOI:10.1016/j.lindif.2015.05.006
67. Litalien D., Morin A.J., Gagné M., Vallerand R.J. Evidence of a continuum structure of academic self-determination: A two-study test using a bifactor-ESEM representation of academic motivation. *Contemporary Educational Psychology.* 2017. Vol. 51. P. 67-82.
68. Maslow A.A. Teory of Human Motivation. Hamachec B. Human Dynamics in Psychology and Education. Boston. 1972. 133p.
69. McClelland D. Human Motivation. Cambridge : Cambridge University Press. 1987. 298p.
70. Paloş R., Vîrgă D., Dediu R. Students' approach to learning and their intrinsic motivation to know: the moderating role of psychological needs. *Current Psychology.* 2025. Vol. 44. P. 11757–11770. DOI: <https://doi.org/10.1007/s12144-025-07990-x>

71. Rogers C. A Way of Being Boston: Houghton Mifflin, 1980. 395p.
72. Ryan R.M., Deci E.L. Brick by brick: The origins, development, and future of selfdetermination theory. *Advances in motivation science*, 2019. Vol. 6 P. 111-156. DOI: 10.1016/bs.adms.2019.01.001
73. Ryan R.M., Deci E.L. Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology. Advance online first*. 2020. DOI: 10.1016/j.cedpsych.2020.101860
74. Scherrer V., Preckel F., Schmidt I., Elliot A. J. Development of achievement goals and their relation to academic interest and achievement in adolescence: A review of the literature and two longitudinal studies. *Developmental Psychology*. 2020. Vol. 56(4). P. 795.
75. Schunk D.H., DiBenedetto M.K. Self-efficacy theory in education. *Handbook of motivation at school*. 2016. Vol. 2. P. 34-54.
76. Sheldon K.M., Osin E.N., Gordeeva T.O. Evaluating the dimensionality of self-determination theory's relative autonomy continuum. *Personality and Social Psychology Bulletin*. 2017. Vol. 43(9). P. 1215-1238.
77. Slemp G. R., Kern M. L., Patrick K. J., Ryan R. M. Leader autonomy support in the workplace: A meta-analytic review. *Motivation and Emotion*. 2018. Vol. 42(5). P. 706-724.
78. Szököl I. Learning motivation and quality of the educational process. Mobility for smart cities and regional development – challenges for higher education: Proceedings of the 24'th international conference on interactive collaborative learning (ICL2021), Germany, September 22–24, 2021 / Ed. by M.E. Auer et al. Germany, 2022. Vol. 2. P. 199–209.
79. Wang Y., Wang H., Wang S., Wind S. A. A systematic review and meta-analysis of self-determination-theory-based interventions in educational settings. *Learning and Motivation*. 2024. Vol. 87. DOI: 10.1016/j.l&m.2023.102015
80. Weiner B. An attributional analysis of achievement motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1997. Vol. 15. P. 1–20.

81. Zhou F., Ahmad R. A. H. The impact of learning motivation on students' academic performance: A Self-Determination Theory perspective. *Journal of Education, Humanities, and Social Research*. 2025. Vol. 2(1). P. 155-163. DOI:10.71222/p1ck9h68

### **Анкета учасника експеримента**

**Анкета для виявлення домінуючих мотивів професійного вибору та навчальної діяльності здобувачів спеціальності «Психологія»**

**Шановний(а) респондент(ко)!**

Опитування є анонімним і проводиться з науковою метою. Отримані результати будуть використані лише в узагальненому вигляді. Просимо Вас дати щирі відповіді на запропоновані запитання.

#### **I. Загальні відомості**

1. Ваша стать:
  - ☐ Жіноча
  - ☐ Чоловіча
2. Ваш вік: \_\_\_\_\_
3. Форма навчання:
  - ☐ Денна
  - ☐ Заочна
4. Чи маєте Ви досвід практичної діяльності у сфері психології?
  - ☐ Так
  - ☐ Ні

#### **II. Професійна орієнтація та мотивація**

5. Чому Ви обрали спеціальність «Психологія»? (можна обрати кілька варіантів)
  - ☐ Бажання допомагати людям
  - ☐ Інтерес до психології як науки
  - ☐ Бажання краще зрозуміти себе
  - ☐ Вплив родичів або друзів
  - ☐ Престиж професії
  - ☐ Можливість стабільного працевлаштування
  - ☐ Інше (вказіть): \_\_\_\_\_
6. Що для Вас є найважливішим у процесі навчання? (оберіть до 3 варіантів)
  - ☐ Отримання знань
  - ☐ Самореалізація
  - ☐ Можливість допомагати іншим
  - ☐ Отримання диплому
  - ☐ Майбутня фінансова стабільність
  - ☐ Позитивна оцінка викладача
  - ☐ Задоволення від самого процесу навчання
  - ☐ Інше (вказіть): \_\_\_\_\_
7. Чи відчуваєте Ви задоволення від навчального процесу?
  - ☐ Завжди
  - ☐ Часто
  - ☐ Іноді
  - ☐ Рідко
  - ☐ Ніколи
8. Як Ви вважаєте, що найбільше мотивує Вас до навчання?
  - ☐ Внутрішній інтерес
  - ☐ Бажання отримати гарні оцінки
  - ☐ Вимоги батьків / викладачів

- ☐ Перспектива професійного зростання
  - ☐ Страх провалу / невдачі
  - ☐ Інше (вказіть): \_\_\_\_\_
9. Як Ви оцінюєте свій рівень особистісного розвитку за період навчання?
- ☐ Високий
  - ☐ Середній
  - ☐ Низький
  - ☐ Важко відповісти
10. Що, на Вашу думку, найбільше сприяє Вашому особистісному розвитку під час навчання?
11. Які труднощі найчастіше заважають Вам у навчанні?
- ☐ Відсутність часу
  - ☐ Втома / стрес / психологічне виснаження
  - ☐ Низький рівень мотивації
  - ☐ Відсутність підтримки
  - ☐ Технічні складнощі (в умовах дистанційного навчання)
  - ☐ Інше (вказіть): \_\_\_\_\_
12. Наскільки Ви відчуваєте себе залученим(ою) у професійне становлення як психолога?
- ☐ Повною мірою
  - ☐ Частково
  - ☐ Не дуже
  - ☐ Зовсім ні

**Дякуємо за участь у дослідженні!**

Ваші відповіді є важливими для розуміння мотиваційних чинників у професійному становленні майбутніх психологів.

Додаток Б

**Методика діагностики мотивації до досягнення успіху та уникнення невдач (Т. Елерс)**

**Інструкція:**

Перед вами — низка тверджень. Оцініть кожне з них відповідно до того, наскільки воно відображає ваші переконання або поведінку у схожих ситуаціях. Навпроти кожного твердження поставте:

- «+1», якщо ви погоджуєтесь;
- «0», якщо не можете визначити;
- «-1», якщо не погоджуєтесь.
- 

| №  | Твердження                                                             | Оцінка (+1 / 0 / – 1) |
|----|------------------------------------------------------------------------|-----------------------|
| 1  | Я завжди прагну бути серед кращих.                                     |                       |
| 2  | Я уникаю участі в конкурсах, навіть якщо маю шанси на перемогу.        |                       |
| 3  | Якщо я берусь за справу, то прагну виконати її якнайкраще.             |                       |
| 4  | Невдача в будь-якій справі сильно вибиває мене з рівноваги.            |                       |
| 5  | Я отримую задоволення, коли долаю складне завдання.                    |                       |
| 6  | Я не люблю відповідальність.                                           |                       |
| 7  | Я постійно ставлю перед собою нові цілі.                               |                       |
| 8  | Я не розпочинаю справу, якщо не впевнена(ий) у позитивному результаті. |                       |
| 9  | Успіх окрилює мене на нові досягнення.                                 |                       |
| 10 | Часто я відкладаю справи, щоб уникнути можливого провалу.              |                       |
| 11 | Я прагну досягати більше, ніж від мене очікують.                       |                       |
| 12 | Я відчуваю тривогу, коли мене оцінюють.                                |                       |
| 13 | Мені подобається відчуття відповідальності за результат.               |                       |
| 14 | Я легко впадаю у зневіру, якщо щось не вдається.                       |                       |
| 15 | Я відчуваю радість, коли успішно вирішую складні задачі.               |                       |
| 16 | Часто не наважуюсь діяти через страх помилки.                          |                       |
| 17 | Я отримую задоволення, коли мій успіх визнають інші.                   |                       |
| 18 | Краще нічого не робити, ніж зробити помилку.                           |                       |
| 19 | Я прагну постійного самовдосконалення.                                 |                       |
| 20 | Я хвилююся перед кожним новим етапом чи змінами.                       |                       |
| 21 | Я сміливо берусь за нові завдання.                                     |                       |
| 22 | Іноді боюся почати нову справу через можливу критику.                  |                       |
| 23 | Я відчуваю задоволення, коли перевершую власні очікування.             |                       |
| 24 | Якщо я зазнаю невдачі, довго не можу оговтатися.                       |                       |
| 25 | Я готовий(а) ризикувати, щоб досягти бажаного результату.              |                       |
| 26 | Я уникаю труднощів, навіть якщо вони можуть принести користь.          |                       |
| 27 | Мене надихають історії про людей, які досягли великих результатів.     |                       |
| 28 | Я часто сумніваюся у своїх можливостях.                                |                       |
| 29 | Я прагну бути лідером у своїй сфері.                                   |                       |
| 30 | Навіть при незначних помилках я сильно критикую себе.                  |                       |

**Ключ до методики Т. Елерса**, який дозволяє віднести кожне твердження до відповідної шкали для підрахунку результатів:

| № твердження | Шкала                               |
|--------------|-------------------------------------|
| 1            | Мотивація до досягнення успіху (МУ) |
| 2            | Мотивація уникнення невдачі (МН)    |
| 3            | МУ                                  |
| 4            | МН                                  |
| 5            | МУ                                  |
| 6            | МН                                  |
| 7            | МУ                                  |
| 8            | МН                                  |
| 9            | МУ                                  |
| 10           | МН                                  |
| 11           | МУ                                  |
| 12           | МН                                  |
| 13           | МУ                                  |
| 14           | МН                                  |
| 15           | МУ                                  |
| 16           | МН                                  |
| 17           | МУ                                  |
| 18           | МН                                  |
| 19           | МУ                                  |
| 20           | МН                                  |
| 21           | МУ                                  |
| 22           | МН                                  |
| 23           | МУ                                  |
| 24           | МН                                  |
| 25           | МУ                                  |
| 26           | МН                                  |
| 27           | МУ                                  |
| 28           | МН                                  |
| 29           | МУ                                  |
| 30           | МН                                  |

## «Шкала академічної мотивації» (Academic Motivation Scale, AMS)

Автори: Р. Вальлеран з колегами (R. Vallerand et al.)

### Мета методики:

Діагностика рівня та структури **внутрішньої, зовнішньої мотивації та амотивації** здобувачів вищої освіти у навчальній діяльності.

### Опис:

Шкала складається з **28 тверджень**, об'єднаних у **7 субшкал**:

#### 3 субшкали внутрішньої мотивації:

- Внутрішня мотивація до пізнання (ІМ–пізн.)
- Внутрішня мотивація до досягнень (ІМ–досягн.)
- Внутрішня мотивація до стимуляції (ІМ–стим.)

#### 3 субшкали зовнішньої мотивації:

- Зовнішня мотивація – ідентифікована регуляція (ЗМ–ідент.)
- Зовнішня мотивація – інтроєктвана регуляція (ЗМ–інт.)
- Зовнішня мотивація – зовнішня регуляція (ЗМ–зовн.)

#### 1 субшкала амотивації (АМ)

### Інструкція для респондента:

*Будь ласка, уважно прочитайте кожне з наведених тверджень і визначте, наскільки воно відповідає Вашим міркуванням щодо навчання у закладі вищої освіти. Оцініть кожне твердження за 7-бальною шкалою, де:*

- 1 – зовсім не підходить
- 2 – дуже слабо підходить
- 3 – слабо підходить
- 4 – частково підходить
- 5 – помірно підходить
- 6 – дуже підходить
- 7 – цілком підходить

### Твердження

| №  | Твердження                                                                                | Оцінка (1–7) |
|----|-------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|
| 1  | Тому що я знаходжу задоволення у пізнанні нових речей, які мені цікаві.                   |              |
| 2  | Тому що я вважаю, що вища освіта допоможе мені у майбутньому реалізувати себе як фахівця. |              |
| 3  | Важко сказати, навіщо я навчаюсь — мені здається, у цьому немає особливого сенсу.         |              |
| 4  | Тому що навчання приносить мені відчуття задоволення від досягнень.                       |              |
| 5  | Тому що я боюсь осуду, якщо не буду добре вчитись.                                        |              |
| 6  | Тому що я прагну більше дізнатись про себе, свої можливості.                              |              |
| 7  | Тому що вважаю, що вища освіта є необхідною для поваги оточення.                          |              |
| 8  | Часом я думаю, що навчання — це просто марна трата зусиль.                                |              |
| 9  | Тому що мені приємно розв'язувати складні завдання й долати труднощі в навчанні.          |              |
| 10 | Тому що я хочу виправдати очікування своїх батьків/викладачів.                            |              |
| 11 | Тому що нові знання надихають мене досліджувати світ глибше.                              |              |
| 12 | Тому що здобуття освіти є моїм особистим рішенням та відповідальністю.                    |              |
| 13 | Часом я не розумію, чому взагалі я тут навчаюся.                                          |              |
| 14 | Тому що мені цікаво, як влаштовані психологічні процеси у людині.                         |              |
| 15 | Тому що я відчуваю збудження, коли здобуваю нові знання.                                  |              |

|    |                                                                     |  |
|----|---------------------------------------------------------------------|--|
| 16 | Тому що мені важливо досягати високих результатів у навчанні.       |  |
| 17 | Тому що я прагну виконувати свої обов'язки якомога краще.           |  |
| 18 | Часом мені здається, що я продовжую навчання без особливої причини. |  |
| 19 | Тому що мені подобається сам процес навчання.                       |  |
| 20 | Тому що я хочу бути конкурентоздатним(ою) на ринку праці.           |  |
| 21 | Тому що я звик(ла) добре вчитися й отримувати схвалення.            |  |
| 22 | Тому що навчання дозволяє мені самоствердитися.                     |  |
| 23 | Мені важко сказати, навіщо я ще продовжую вчитись.                  |  |
| 24 | Тому що я знаходжу натхнення у вивченні складних предметів.         |  |
| 25 | Тому що я вважаю навчання важливим особисто для себе.               |  |
| 26 | Тому що я не хочу відставати від своїх однолітків.                  |  |
| 27 | Тому що відчуваю інтерес до наукового мислення.                     |  |
| 28 | Іноді думаю, що навчання не дає мені нічого корисного.              |  |

### **Внутрішня мотивація**

- **ІМ–пізнання (пізнавальний інтерес):** 1, 6, 11, 14, 24, 27
- **ІМ–досягнень (мотивація через успіх і результат):** 4, 9, 16, 19, 22
- **ІМ–стимуляція (позитивні емоції, задоволення, натхнення):** 15, 19 (перетинається), 24 (перетинається)

### **Зовнішня мотивація**

- **ЗМ–ідентифікована регуляція (усвідомлений вибір, внутрішньо прийнята цінність):** 2, 12, 20, 25
- **ЗМ–інтроєктована регуляція (внутрішній тиск, обов'язок, страх осуду):** 5, 10, 17, 21
- **ЗМ–зовнішня регуляція (зовнішній контроль, винагорода, тиск):** 7, 20 (перетинається), 26

### **Амотивація**

- **АМ (відсутність чіткої мотивації, сумніви, байдужість):** 3, 8, 13, 18, 23, 28

## «Шкала психологічного добробуту» (Psychological Well-being Scales)

Авторка: Керол Ріфф (C. Ryff)

### Мета методики:

Оцінити рівень особистісного розвитку, психологічного благополуччя та зрілості особистості за ключовими критеріями. Методика широко застосовується у дослідженнях самореалізації, емоційної стабільності, гармонії із собою та соціумом.

### Опис шкали:

Методика К. Ріфф у повній формі складається з **84 тверджень**, але найчастіше використовується скорочений варіант із **42 твердженнями**, що охоплюють **6 субшкал** психологічного добробуту:

1. **Автономія**
2. **Самоприйняття**
3. **Особистісне зростання**
4. **Життєва цілеспрямованість**
5. **Екологічна компетентність** (контроль над середовищем)
6. **Позитивні стосунки з іншими**

### Інструкція для респондента:

*Перед вами — низка тверджень, які стосуються вашого життя, поглядів і самопочуття. Будь ласка, оцініть, наскільки кожне з них є правдивим для вас, за 6-бальною шкалою:*

- 1 – зовсім не згоден(на)  
 2 – скоріше не згоден(на)  
 3 – частково не згоден(на)  
 4 – частково згоден(на)  
 5 – скоріше згоден(на)  
 6 – повністю згоден(на)

| №  | Твердження                                                                              | Оцінка (1–6) |
|----|-----------------------------------------------------------------------------------------|--------------|
| 1  | Я маю чіткі цілі в житті і відчуваю, що керую своїм майбутнім.                          |              |
| 2  | У мене теплі, довірливі стосунки з іншими людьми.                                       |              |
| 3  | Я відчуваю, що розвиваюся як особистість.                                               |              |
| 4  | Я приймаю більшість своїх сильних і слабких сторін.                                     |              |
| 5  | У мене є впевненість у власних поглядах, навіть якщо вони не збігаються з думкою інших. |              |
| 6  | Я контролюю більшість подій, які відбуваються у моєму житті.                            |              |
| 7  | Я не завжди бачу зміст у тому, що роблю.                                                |              |
| 8  | Мені важко підтримувати близькі стосунки з іншими.                                      |              |
| 9  | Я відчуваю, що вже досягла(в) усього, на що здатен(на).                                 |              |
| 10 | Я часто критикую себе за помилки, які зробила(в) у минулому.                            |              |
| 11 | Мені не вистачає впевненості, коли я маю висловити власну думку.                        |              |
| 12 | Я не вмію організовувати своє повсякденне життя ефективно.                              |              |
| 13 | Я живу життя з відчуттям мети та напрямку.                                              |              |
| 14 | Мені складно підтримувати глибокі емоційні зв'язки з іншими людьми.                     |              |
| 15 | Я відкритий(а) до нових досвідів, що сприяють моєму зростанню.                          |              |
| 16 | Мені важко пробачити себе за помилки минулого.                                          |              |
| 17 | Я маю власні переконання, навіть коли вони суперечать загальноприйнятим.                |              |

|    |                                                                                  |  |
|----|----------------------------------------------------------------------------------|--|
| 18 | Я відчуваю, що не маю контролю над важливими аспектами свого життя.              |  |
| 19 | Я маю мету в житті, яка надає сенсу моїм діям.                                   |  |
| 20 | У мене мало друзів, на яких я можу покластися.                                   |  |
| 21 | Я часто шукаю нові шляхи для розвитку себе як особистості.                       |  |
| 22 | Іноді я почуваюся нещасним(ою) з тим, якою(им) є моя особистість.                |  |
| 23 | Я не боюся говорити те, що думаю, навіть якщо це не подобається іншим.           |  |
| 24 | Я маю змогу ефективно впливати на своє соціальне оточення.                       |  |
| 25 | Я вважаю, що моє життя має сенс.                                                 |  |
| 26 | Я часто почуваюся самотнім(ьою).                                                 |  |
| 27 | Я зацікавлений(а) у розвитку своїх здібностей.                                   |  |
| 28 | Іноді я соромлюся своєї поведінки.                                               |  |
| 29 | Я дотримуюся власних переконань, навіть під тиском оточення.                     |  |
| 30 | Я почуваюся некомпетентним(ою) у керуванні щоденними справами.                   |  |
| 31 | Мої цілі в житті роблять моє існування осмисленим.                               |  |
| 32 | Я маю теплі та довірливі стосунки з іншими людьми.                               |  |
| 33 | Я постійно вчуся та розвиваюся.                                                  |  |
| 34 | Іноді мені здається, що я погана(ий) людина.                                     |  |
| 35 | Я приймаю рішення відповідно до власних переконань.                              |  |
| 36 | Я здатний(а) організувати свої справи так, як мені потрібно.                     |  |
| 37 | У моєму житті є речі, які надають мені відчуття мети.                            |  |
| 38 | Я легко знаходжу спільну мову з іншими.                                          |  |
| 39 | Я завжди прагну самовдосконалення.                                               |  |
| 40 | Я приймаю себе з усіма своїми недоліками та сильними сторонами.                  |  |
| 41 | Я вмію відстоювати свою думку.                                                   |  |
| 42 | Я добре справляюся зі щоденними обов'язками.                                     |  |
| 43 | Я відчуваю, що моє життя має глибокий сенс.                                      |  |
| 44 | Я відчуваю, що заслуговую на повагу та любов, навіть із усіма своїми недоліками. |  |