

Міністерство освіти і науки України
Національний університет «Острозька академія»
Навчально-науковий інститут соціально-гуманітарного менеджменту
Кафедра психології

Кваліфікаційна робота
на здобуття освітнього ступеня бакалавра на тему:
«Особливості мотивації до навчальної діяльності ВПО юнацького віку»

Виконала студентка
4 курсу, групи ЗПс-4 спеціальності «Психологія»
Яворська Валерія Олегівна

Керівник – кандидат психологічних наук,
Ткачук Ольга Володимирівна

Рецензент – д.п.н., доц. Августюк М.М.

Острог, 2025

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ.....	9
1.1 Аналіз поняття та структури мотивації.....	9
1.2 Теоретичні підходи до вивчення мотивації у контексті навчальної діяльності.....	17
1.3 Чинники, що впливають на мотивацію до навчальної діяльності ВПО юнацького віку.....	24
Висновки до розділу 1.....	29
РОЗДІЛ 2 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВПО ЮНАЦЬКОЮ ВІКУ.....	31
2.1 Діагностика мотивації до навчальної діяльності ВПО юнацькою віку.....	31
2.2 Результати емпіричного дослідження.....	37
Висновки до розділу 2.....	49
РОЗДІЛ 3 РОЗРОБКА ПСИХОЛОГІЧНИХ РЕКОМЕНДАЦІЙ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВПО ЮНАЦЬКОГО ВІКУ.....	51
3.1 Психологічні рекомендації підвищення мотивації до навчання у ВПО юнацького віку.....	51
Висновки до розділу 3.....	63
ВИСНОВКИ.....	65
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ.....	70
ДОДАТКИ.....	77

ВСТУП

Актуальність теми. У сучасних умовах війни росії проти України значна кількість дітей та підлітків змушені залишати рідні домівки й адаптуватися до нових соціальних, побутових і освітніх реалій. Внутрішньо переміщені особи (ВПО) юнацького віку опиняються у складних життєвих обставинах, що безпосередньо впливають на їхню психіку, самооцінку, рівень тривожності, а відтак – і на мотивацію до навчання.

Юнацький вік є критичним етапом формування особистості, світогляду, ціннісних орієнтирів та професійного самовизначення. У цих умовах освітня діяльність виконує не лише пізнавальну, а й адаптаційно-терапевтичну функцію. Проте нестабільність життєвого середовища, соціальні втрати, зниження почуття безпеки, недостатня підтримка або нерозуміння з боку дорослих часто призводять до зниження інтересу до навчання, відчуження та втрати внутрішніх мотиваційних ресурсів.

Саме тому наукове вивчення особливостей мотивації до навчальної діяльності ВПО юнацького віку є надзвичайно актуальним. Воно дозволяє виявити специфічні внутрішні й зовнішні чинники, що впливають на освітню активність цієї групи, розробити дієві психолого-педагогічні рекомендації, спрямовані на підвищення мотивації, адаптацію та розвиток потенціалу молоді.

Попри соціальну значущість проблеми, у сучасному науковому просторі недостатньо глибоко досліджено специфіку мотивації саме

внутрішньо переміщених осіб юнацького віку. Бракує емпіричних даних, адаптованих методик діагностики, а також психологічних підходів до підтримки цієї категорії молоді. Така ситуація зумовлює нагальну потребу у комплексному аналізі мотиваційної сфери ВПО та створенні ефективних психолого-педагогічних засобів її підтримки й розвитку.

Проблема мотивації як ключового механізму активності особистості, навчального процесу й адаптації в умовах соціальних змін є предметом багатогранного наукового аналізу у вітчизняній та зарубіжній психології.

Питання мотивації в загальнопсихологічному та педагогічному контексті досліджували: Є. П. Іллін, який вивчав мотивацію і мотиви, створив одну з найбільш повних типологій мотивів у психофізіологічному й особистісному аспектах; С. С. Занюк – автор глибокого теоретичного аналізу поняття мотивації, зокрема у праці «Психологія мотивації», де описано структуру, функції й механізми мотивації; Максименко С. Д., Максименко К. С., Папуча В. М. – описували вплив мотиваційних структур на розвиток особистості в цілому; В. Г. Панок, В. А. Семиченко, Т. С. Кудріна, Н. І. Чабанюк, С. А. Мельніченко, які висвітлювали теоретичні підходи до мотивації діяльності, її функціональну структуру, взаємозв'язок із емоційно-вольовою сферою, а також закономірності формування мотиваційної сфери на різних етапах онтогенезу.

Структуру та типологію мотивації навчальної діяльності аналізували: Н. В. Альохіна, яка досліджувала специфіку навчальної мотивації у студентів вищої школи, зокрема її динаміку та вплив на академічну успішність; Г. А. Дмитренко, Є. А. Шарапатова, Т. М. Максименко – розглядали мотивацію в контексті управління

персоналом, особливо у сфері оцінювання й підвищення ефективності; К. В. Чаусова – досліджувала формування мотиваційної сфери підлітків, зокрема пізнавальних і соціальних мотивів; Ю. І. Юрків, К. В. Кондрацька – вивчали розвиток мотиваційної сфери в підлітковому віці, зосереджуючись на вікових і соціокультурних чинниках; І. М. Кравчук – досліджував мотиви навчальної діяльності молодших школярів, зокрема потребу в досягненні та пізнавальний інтерес; Л. Р. Мар'яненко – надала практичні рекомендації педагогам щодо формування пізнавального інтересу в учнів. М. В. Козир та О. А. Павлюк – досліджували формування мотивації до вивчення математики через застосування ІКТ.

Метакогнітивні та саморегуляційні компоненти навчальної мотивації досліджували: Е. М. Балашов, який у своїх працях акцентує на взаємозв'язку мотивації з метакогнітивною усвідомленістю, саморегульованим навчанням, моніторингом та самоконтролем навчальної діяльності студентів; M Pressley, J. Borkowski, W Schneider, які вивчали роль стратегій, метакогніції та соціального контексту у формуванні вмотивованої навчальної поведінки.

Проблему мотивації в умовах воєнного стану та психологічної травматизації аналізували: Д. О. Гомела, Л. М. Лисенко, І. О. Городинська, К. Журба, О. О. Щербакова, Л. В. Кондрацька, які досліджували особливості мотивації до навчання підлітків у кризових умовах, вплив війни на смисложиттєву сферу та емоційно-мотиваційну регуляцію.

Дослідження мотивації в контексті адаптації внутрішньо переміщених осіб (ВПО) провели: С. М. Волошин, який вивчав особливості змісту соціально-психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб до нового соціального середовища; О. Є. Блинова

вивчала особливості соціально-психологічної адаптації дітей із родин вимушених переселенців; Г. В. Могильова вивчала на досвіді України особливості психічного здоров'я та психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб в умовах війни; О. С. Зінченко – досліджував теоретичні основи соціально-психологічної адаптації ВПО, у якій мотиваційна компонента відіграє важливу роль; В. П. Нестерчук, Ю. М. Жданович, Г. В. Русин, О. С. Хомишин, І. М. Юрків звертали увагу на взаємозв'язок мотиваційної активності, психічного здоров'я, соціально-психологічної адаптації та інтеграції у нове середовище.

Мотивація в соціальному та культурно-історичному вимірі представлена в дослідженнях: Д. П. Богині, яка дослідила еволюцію теорій мотивації; О. В. Прокопенка, який узагальнив основні теоретичні концепції в межах курсу «Теорія мотивації»; O. Kirsch, W. G. Tierney, V. L. Bijls – у контексті впливу соціального оточення, історичних подій і соціальних потреб на мотиваційну поведінку.

Психологічні механізми мотиваційного здоров'я та мотиваційної регуляції досліджували: О. С. Штепа, яка розробляла концепт мотиваційного здоров'я особистості як ресурсу адаптації й стійкості; Н. М. Токарева, А. В. Сабадуха, які розглядали мотивацію як чинник психічного здоров'я, емоційної стійкості та самозбереження в умовах невизначеності.

Таким чином, зважаючи на актуальність та практичну й теоретичну відсутність наукового базису з обраного напрямку, недостатність методичного інструментарію в українському науковому просторі, що зумовило вибір теми дослідження: «Особливості мотивації до навчальної діяльності ВПО юнацького віку».

Об'єкт дослідження: мотивація до навчальної діяльності.

Предмет дослідження: психологічні особливості мотивації до

навчальної діяльності внутрішньо переміщених осіб юнацькою віку.

Мета дослідження: здійснити теоретико-практичний аналіз психологічних особливостей мотивації до навчальної діяльності внутрішньо переміщених осіб юнацького віку.

Завдання дослідження:

1. обґрунтувати психологічні особливості поняття та структури мотивації;
2. дослідити теоретичні підходи до вивчення мотивації у контексті навчальної діяльності;
3. всебічно вивчити чинники, що впливають на мотивацію до навчальної діяльності ВПО юнацькою віку;
4. здійснити емпіричне дослідження мотивації до навчальної діяльності ВПО юнацькою віку;
5. розробити та запропонувати психологічні рекомендації підвищення мотивації до навчання у ВПО юнацького віку.

Гіпотеза дослідження: рівень мотивації до навчальної діяльності у внутрішньо переміщених осіб юнацького віку залежить від комплексу чинників, зокрема емоційного стану, рівня адаптації до нових умов проживання, соціальної підтримки та особистісних характеристик, і є нижчим порівняно з однолітками, які не мають досвіду переміщення.

Методи дослідження. Теоретичні методи: аналіз (вивчення наукових джерел з психології мотивації, вікової психології, кризової адаптації, а також праць, присвячених навчальній діяльності ВПО), синтез (об'єднання отриманої інформації з різних джерел у цілісне уявлення про природу та структуру мотивації в умовах вимушеної міграції) порівняння (зіставлення особливостей навчальної мотивації впо та юнаків, які не зазнали переміщення) моделювання (побудова гіпотетичної моделі основних підходів до розуміння мотивації в

контексті навчальної діяльності; узагальнення дослідних даних з обраної теми дослідження (систематизація емпіричних даних, теоретичних висновків і формулювання рекомендацій на основі результатів дослідження. Емпіричні: анкета вивчення мотивів навчальної діяльності учнів Б. Пашнєва; методика «Мотивації досягнення успіху та уникнення невдач» Т. Елерса; методика діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонда. Методи статистичної обробки даних: коефіцієнт кореляції Пірсона для встановлення зв'язків між провідним мотивом навчальної діяльності (пізнавальний, матеріальний, ерудитивний або інші) та окремими аспектами соціально-психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб юнацького віку.

Наукова новизна полягає у тому, що

- вперше на теоретико-емпіричному рівні здійснено психологічний аналіз особливостей навчальної мотивації у внутрішньо переміщених осіб юнацького віку в умовах соціальної нестабільності, спричиненої воєнними діями в Україні.
- уточнено зміст і структуру поняття навчальна мотивація у контексті пережитого вимушеного переселення; виявлено специфіку мотиваційної сфери юнаків-ВПО, що проявляється у зміненому співвідношенні зовнішньої та внутрішньої мотивації, а також у підвищеній ролі чинників емоційної безпеки, соціальної підтримки, почуття перспективи; визначено ключові чинники, які впливають на навчальну мотивацію ВПО юнацького віку (психоемоційна адаптація, рівень тривожності, ставлення до майбутнього, соціальні умови навчання тощо) емпірично доведено наявність взаємозв'язку між специфічними життєвими обставинами ВПО та характером їхньої навчальної мотивації;

- обґрунтовано та розроблено рекомендації щодо психологічного супроводу та підтримки мотивації до навчання у внутрішньо переміщеної молоді.

Теоретичне значення полягає у поглибленні наукового уявлення про мотиваційну сферу внутрішньо переміщених осіб юнацького віку в умовах соціальної нестабільності. Уточнено сутність поняття навчальної мотивації у зв'язку з особливими життєвими обставинами ВПО, узагальнено сучасні підходи до вивчення мотивації у навчальній діяльності. Виявлені чинники, що зумовлюють формування та прояв навчальної мотивації у ВПО, можуть бути використані для подальшого розвитку психологічних теорій адаптації, мотивації та розвитку особистості в кризових умовах.

Практична значущість полягає в можливості застосування результатів дослідження у психологічній практиці: зокрема, у роботі практичних психологів, педагогів, соціальних працівників, які працюють з внутрішньо переміщеними підлітками та юнаками. Розроблені психологічні рекомендації щодо підвищення мотивації до навчання можуть бути впроваджені в освітній процес, адаптаційні програми, а також у психокорекційну роботу з метою підвищення ефективності навчання, особистісного розвитку та емоційного благополуччя ВПО юнацького віку.

Структура й обсяг кваліфікаційної роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел, який нараховує 49 позицій та додатків. Робота має 6 таблиць, 4 рисунки. Загальний обсяг дослідження становить 94 сторінки, з них 71 ст. основного тексту.

РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ

1.1 Психологічні особливості поняття та структури мотивації

Мотивація є однією з центральних категорій психологічної науки, що відіграє ключову роль у регуляції людської поведінки, зокрема у сфері пізнавальної діяльності та навчання. Вона виступає внутрішнім рушієм активності особистості, визначаючи її цілі, інтенсивність, спрямованість і сталість дій. У процесі навчання мотивація безпосередньо впливає на успішність засвоєння знань, розвиток інтелектуальних здібностей, формування навичок саморегуляції та самореалізації.

Питання мотивації розглядається у психології як багатогранне явище, що має складну ієрархічну структуру та залежить від низки

внутрішніх і зовнішніх чинників. Особливу увагу сучасна психологія приділяє структурі мотивації, зокрема аналізу її компонентів, таких як мотиви, потреби, цілі, інтереси, установки та емоції.

У «Академічному тлумачному словнику української мови» термін «мотивація» трактується як «сукупність мотивів». Виходячи з цього визначення, мотивацію до навчання можна розглядати як систему внутрішніх і зовнішніх спонукань, які зумовлюють поведінку здобувача освіти, спрямовану на досягнення певних результатів у навчальному процесі – засвоєння знань, формування вмінь і навичок, розвиток пізнавальної активності [45].

Такий підхід дозволяє не лише аналізувати основні стимули, що спонукають учня до навчання, але й виявляти фактори, які можуть перешкоджати ефективному засвоєнню навчального матеріалу, особливо у несприятливих умовах, як-от зміна місця проживання, соціальна дезадаптація або психологічне напруження, характерні для внутрішньо переміщених осіб (ВПО).

У сучасній психології термін «мотивація» охоплює принаймні два взаємопов'язані аспекти психічної діяльності. З.Кісіль та Д. Швець вказують, що це – сукупність чинників, що спонукають індивіда до активності та визначають її спрямованість і динаміку. Інакше кажучи, мотивація розглядається як система внутрішніх і зовнішніх детермінант поведінки. По-друге, мотивація означає динамічний процес виникнення та формування мотивів, тобто внутрішній механізм, який активізує та підтримує діяльність на певному рівні [25].

У ширшому розумінні мотивація трактується як процес свідомого вибору людиною конкретної поведінкової стратегії, що формується під впливом комплексу зовнішніх стимулів і внутрішніх спонукань. Саме ця взаємодія зумовлює характер, силу та тривалість активності індивіда.

З психофізіологічної точки зору, мотивація пов'язана з актуалізацією певних потреб, які впливають на функціонування нервових структур, відповідальних за запуск цілеспрямованої активності. До таких форм мотивації належать, зокрема, харчова, пізнавальна, захисна, статеві тощо.

З психологічної перспективи, мотивацію доцільно розглядати як складну систему факторів, що визначають поведінку людини. Сюди входять потреби, мотиви, цілі, прагнення, переконання, інтереси, установки, ідеали, які разом формують внутрішню картину світу індивіда та зумовлюють його поведінкову активність.

Г. Дмитренко, К. Шарапатова та Т. Максименко трактують мотивацію як складну, багаторівневу систему, що охоплює сукупність внутрішніх і зовнішніх чинників, які спонукають людину до дії та визначають напрям її поведінки. До таких чинників належать потреби, мотиви, інтереси, прагнення, цілі й наміри, які формуються на основі досвіду, соціального оточення та індивідуальних особливостей особистості. Водночас мотивація розглядається не лише як статичний набір чинників, а і як динамічний процес – процес мотивування, що підтримує поведінкову активність на певному рівні, забезпечуючи стійкість і спрямованість дій людини у часі. Таким чином, мотивація постає як важливий психологічний механізм, який поєднує енергетичний та регулятивний аспекти людської поведінки [5].

На думку Д. Богині, мотивація є внутрішньою, суб'єктивною складовою людської діяльності, яка охоплює різноманітні елементи психічного життя – від потреб і бажань до емоційних переживань та інтересів, що стимулюють активність особистості [6]. У свою чергу, В. Нестерчук розглядає мотивацію як цілеспрямований процес впливу, що спонукає окрему особу або групу осіб до досягнення поставлених

завдань, зокрема в межах організаційної діяльності. Цей процес включає в себе такі психологічні компоненти, як мотиви, потреби, інтереси та захоплення, що є основою активної поведінки [38]. Н. Альохіна розглядає мотивацію як рушійну силу поведінки, що пов'язана з характером, потребами, емоціями, волею та самооцінкою особистості. Вона підкреслює поліфункціональність мотивації, яка забезпечує активність людини в різних сферах життя [1]. Т. Кудріна визначає мотивацію як внутрішній процес, що формує потребнісно-мотиваційну підсистему особистості. Цей процес обумовлює поведінку людини, спрямовуючи її на досягнення певних цілей [29]. С. Максименко розглядає мотивацію як складову особистісного розвитку, де потреби та переживання, зокрема любов, виступають глобальними мотивуючими чинниками, що визначають напрямки діяльності людини [30]. Д. Мельніченко визначає мотивацію як довготривалий вплив на особистість з метою зміни її структури ціннісних орієнтацій та інтересів, формування відповідної мотиваційної системи і розвитку потенціалу [32]. У своїх працях В. Панок розглядає мотивацію як процес, що забезпечує активність особистості та визначає її спрямованість. Він підкреслює роль мотивації у формуванні поведінки та діяльності людини, акцентуючи на її значенні в контексті соціального середовища та індивідуальних особливостей особистості [42].

При аналізі мотиваційної сфери важливо враховувати основні функції мотивації, сформульовані В. Семиченко, які дають змогу глибше зрозуміти механізми її впливу на діяльність особистості.

Зокрема:

- активаційна функція полягає у запуску прихованого потенціалу здобувача освіти, стимулюванні його до дії;
- енергетична функція забезпечує мобілізацію ресурсів, необхідних для

здійснення активності;

- модуюча (обмежувальна) функція сприяє регуляції сили та спрямованості зовнішніх і внутрішніх стимулів;
- регулятивна функція дозволяє узгодити поведінку з конкретними умовами, ситуаціями та впливами середовища;
- селективна функція виконує роль фільтра, що відсіює менш значущі мотиви, залишаючи пріоритетними ті, що відповідають поточній меті;
- коригувальна функція забезпечує гнучке реагування на зміни обставин, підлаштовуючи активність відповідно до нових умов або результатів;
- цілевизначальна функція відповідає за формування системи цілей та структурування майбутньої діяльності;
- смыслотворча функція сприяє усвідомленню значущості навчальної активності, забезпечуючи її тривалість і спадкоємність у часі [43].

У психологічній науці існує кілька класифікацій мотивації залежно від джерела її виникнення, емоційного забарвлення, стабільності прояву та спрямованості. Виділимо основні види мотивації, які мають особливе значення в контексті освітнього процесу, зокрема серед внутрішньо переміщених осіб юнацького віку.

- Зовнішня мотивація формується під впливом зовнішніх чинників — винагород, очікувань інших людей, соціального тиску, правил, норм, а також покарань або страху їх отримати. Такі спонукання не пов'язані з безпосереднім змістом діяльності, а лише з її наслідками.
- Внутрішня мотивація виникає на основі інтересу до самої діяльності, задоволення від процесу пізнання, бажання розвиватися, самореалізовуватися та досягати особистих цілей. Вона ґрунтується на внутрішніх потребах особистості, таких як пізнання, розвиток, самоповага.
- Позитивна мотивація базується на сподіванні отримати щось

приємне, досягти бажаного результату або зазнати схвалення. Вона спрямована на досягнення успіху, задоволення, реалізацію себе.

- Негативна мотивація пов'язана з прагненням уникнути негативних наслідків, невдач, осуду або покарання. Хоча вона також може бути дієвою, однак частіше викликає напруження, страх, тривожність, що може гальмувати розвиток особистості.

- Стійка мотивація характеризується тривалістю, стабільністю та цілеспрямованістю. Людина з таким типом мотивації здатна наполегливо працювати навіть за умов труднощів, розчарувань чи тимчасових невдач. Вона часто ґрунтується на глибоких особистих цінностях та довгострокових цілях.

- Нестійка мотивація проявляється у змінності намірів, емоційній залежності та швидкій втраті інтересу або цілі. Її характерною рисою є те, що вона швидко згасає при появі труднощів, або змінюється на інші, сильніші стимули [25]. Мотивація як психологічне явище має складну внутрішню структуру, яка охоплює кілька взаємопов'язаних елементів. Кожен із цих компонентів відіграє важливу роль у формуванні, підтриманні та спрямуванні активності особистості [38]. Серед найважливіших складових мотиваційної сфери виділяють потреби, мотиви, цілі, інтереси, установки та емоції:

- потреба – це внутрішній стан нестачі чогось необхідного для фізіологічного або психологічного функціонування людини. Вона є першоджерелом мотивації, оскільки спонукає індивіда до дії, спрямованої на її задоволення;
 - мотив – це усвідомлена чи неусвідомлена причина поведінки, що виникає на основі потреби, але вже має конкретні цілі та зміст. Якщо потреба – це «чому» людина діє, то мотив – це «заради чого».
- Мотиви можуть мати різне походження (внутрішнє чи зовнішнє) бути

стабільними або ситуативними, домінантними чи периферійними;

- **ціль** – це уявлений результат, якого людина прагне досягти в процесі діяльності. На відміну від мотиву, який відповідає на запитання «навіщо?», ціль конкретизує напрямок дій – «що саме я хочу отримати». Цілі надають діяльності спрямованість, структуру та чіткість;
- **інтерес** – це емоційно забарвлене пізнавальне ставлення до певного об'єкта або явища, що супроводжується прагненням глибше вивчити його, взаємодіяти з ним. Інтерес є однією з найважливіших форм вияву внутрішньої мотивації, оскільки пов'язаний з позитивним переживанням процесу пізнання;
- **установка** – це готовність особистості до певного способу сприймання або дії, сформована під впливом попереднього досвіду, соціального оточення або особистих переконань. Установки можуть бути позитивними або негативними, а також стабільними або змінними;
- **емоції** – це суб'єктивні переживання, які супроводжують діяльність людини і відображають її значущість для особистості. Емоції можуть виступати як мотиваційні сигнали: позитивні емоції підкріплюють активність, а негативні – знижують її або викликають уникнення [48].

У психологічній науці виділяють два основних підходи до аналізу теорій мотивації. Перший з них – змістовий – орієнтується на вивчення внутрішньої природи мотивації, а саме потреб, які виступають джерелом активності людини. Саме задоволення потреб розглядається як ключовий чинник, що визначає напрям і характер діяльності. Представниками цього підходу є відомі американські дослідники А. Маслоу, Ф. Герцберг і Д. Мак-Клелланд, які розробили свої концепції на основі аналізу людських потреб. Другий підхід – процесуальний – акцентує увагу на механізмах прийняття рішень,

розподілі зусиль і виборі поведінкових стратегій для досягнення певних цілей. Він базується на аналізі того, як людина оцінює ймовірність успіху, значущість винагороди та справедливості у процесі мотивації. Прикладами таких теорій є модель очікувань В. Врума, теорія справедливості С. Адамса та модель мотивації Портера-Лоулера [27].

Гуманістична теорія мотивації А. Маслоу. А. Маслоу запропонував ієрархічну модель потреб, згідно з якою мотивація зумовлена прагненням до задоволення потреб – від базових (фізіологічних) до найвищих (самореалізації). Важливим є постулат про те, що незадоволені нижчі потреби блокують актуалізацію вищих.

Теорія особистісного зростання К. Роджерса. К. Роджерс вважав, що головна мотивація особистості – прагнення до самореалізації, тобто максимального розвитку власного потенціалу. Важливими чинниками є безумовне прийняття, внутрішня узгодженість і позитивне самосприйняття.

Двофакторна теорія мотивації Ф. Герцберга. Герцберг поділяв фактори мотивації на гігієнічні (умови праці, зарплата) та мотиваційні (визнання, досягнення, саморозвиток). Лише мотиваційні чинники сприяють внутрішньому задоволенню і зростанню продуктивності.

Теорія потреб ERG К. Альдерфера. К. Альдерфер модифікував модель Маслоу, звівши її до трьох рівнів: екзистенційні (Е), зв'язку (Р), зростання (G). Важливою є ідея фрустраційної регресії: у разі незадоволення потреб вищого рівня особистість може повернутися до нижчих.

Теорія потреб Д. МакКлелланда. Д. МакКлелланд виокремив три основні соціальні потреби: у досягненнях, у владі та в афіляції (належності до групи). Провідна потреба визначає стиль поведінки

особистості в навчальній, професійній та соціальній діяльності.

Теорія когнітивної оцінки (Deci & Ryan). Згідно з цією теорією, зовнішнє підкріплення може як підвищувати, так і знижувати внутрішню мотивацію залежно від того, чи сприймається воно як контроль чи підтримка автономії особистості.

Теорія очікувань. Цей підхід пояснює мотивацію як функцію очікувань індивіда щодо того, що певні дії приведуть до бажаного результату. Вона тісно пов'язана з рівнем суб'єктивної оцінки цінності результату та ймовірності його досягнення.

Я-концепція. У структурі мотивації важливу роль відіграє уявлення індивіда про самого себе. Згідно з цією концепцією, поведінка мотивована бажанням підтримувати відповідність між реальним «Я» та ідеальним образом себе.

Теорія мотивації Г. Мюррея. Г. Мюррей розробив перелік первинних і вторинних потреб, які детермінують поведінку. Серед вторинних – потреби у досягненні, автономії, повазі, уникненні невдач. Поведінка зумовлена актуалізованою потребою у конкретній ситуації.

Теорія мотивації досягнення успіху (Аткінсон). Ця теорія розглядає співвідношення двох домінант: прагнення до успіху і страху невдачі. Люди з високою мотивацією досягнень вибирають помірно складні завдання, які можуть бути успішно реалізовані.

Теорія сподівань В. Врума. Модель Врума стверджує, що мотивація залежить від трьох компонентів: очікування (успішність дії), інструментальність (зв'язок результату з винагородою) та валентність (цінність винагороди).

Теорія справедливості С. Адамса. Ця теорія базується на припущенні, що індивіди порівнюють свою віддачу і винагороду з іншими. Почуття несправедливості знижує мотивацію і може

спричинити зміну поведінки.

Теорія атрибуції (Б. Вайнер). Згідно з цією теорією, мотивація залежить від того, як особа пояснює свої успіхи і невдачі (атрибуція причин). Важливо, чи вважає індивід причину контрольованою, стабільною, внутрішньою або зовнішньою.

Модель Портера–Лоулера. Об'єднує ідеї Врума та Герцберга. Передбачає, що задоволення і результативність діяльності залежать від зусиль, здібностей, сприйняття ролі, а також справедливості винагороди.

Теорії «Х» та «Y» Д. Мак-Грегора. Мак-Грегор запропонував дві управлінські моделі мотивації: теорія Х людина за своєю природою пасивна, не бажає працювати без контролю; теорія Y: людина активна, прагне до самореалізації, якщо створити належні умови [27].

Отже, мотивація – це внутрішній психічний процес, що спонукає людину до діяльності, визначає її спрямованість, інтенсивність, тривалість і організацію. Вона є ключовою складовою поведінки та навчальної активності, оскільки саме мотивація забезпечує перехід від потенційної до реальної дії. Іншими словами, мотивація – це система внутрішніх і зовнішніх чинників (потреби, інтереси, цілі, установки, емоції), яка викликає активність, спрямовує її, підтримує і регулює на шляху до досягнення певного результату.

12. Теоретичні підходи до вивчення мотивації у контексті навчальної діяльності

У сучасних умовах стрімких змін в освіті та суспільстві особливої

актуальності набуває проблема мотивації навчальної діяльності. Ефективність засвоєння знань, формування професійних компетентностей та особистісного розвитку значною мірою залежить від рівня зацікавленості та внутрішнього спонукання здобувачів освіти до навчання. Мотивація виступає не лише рушійною силою навчального процесу, а й визначає його змістову, емоційну й вольову наповненість.

Враховуючи складну структуру мотивації та її визначальну роль у формуванні поведінки особистості, цілком природним є прагнення дослідників виокремити специфіку цього явища у різних видах діяльності, зокрема в освітньому середовищі. Особливу увагу привертає мотивація, що виявляється у процесі здобуття знань, формування вмінь і навичок, тобто в контексті навчання. Саме тому актуальним стає аналіз поняття «навчальна мотивація» або «мотивація навчальної діяльності», що є важливим концептом у сучасній психології освіти й вимагає детального теоретичного осмислення з урахуванням різних наукових підходів.

Як зазначають М. Козир та О. Павлюк, опираючись на ідеї А. Маслоу, навчальна мотивація розглядається як особлива форма пізнавальної активності особистості, яка насамперед проявляється через інтерес до самого процесу здобуття знань та його змісту. Вона виражає прагнення здобувача освіти до самостійного оволодіння знаннями та освоєння практичних способів діяльності, що супроводжується залученням морально-вольових, інтелектуальних і навіть фізичних ресурсів [26].

Навчальна мотивація охоплює не лише прагнення до знань, а й внутрішній стан готовності до пізнавальної активності, яка ґрунтується на комплексній взаємодії кількох компонентів: мотиваційного, змістово-

операційного, емоційно-вольового та особистісного. Усе це формує спрямованість особистості на цілеспрямоване та усвідомлене засвоєння знань і навичок.

Е. Балашов розглядає мотивацію навчальної діяльності як один із ключових чинників, що забезпечують ефективність освітнього процесу, впливають на рівень саморегуляції студентів та формування їхньої здатності до досягнення поставлених цілей. На його думку, навчальна мотивація – це не лише результат впливу зовнішніх стимулів, але й вияв усвідомленої внутрішньої активності, яка включає інтерес до змісту навчання, задоволення від самого процесу пізнання та прагнення до самореалізації.

Балашов акцентує на тому, що саме позитивна навчальна мотивація може компенсувати недостатній рівень здібностей, виступаючи каталізатором особистісного розвитку. Він підкреслює, що успішність навчання значною мірою залежить від сформованості мотиваційно-вольової сфери студентів, яка включає потреби, інтереси, емоції, ідеали та цінності. Ця сфера визначає спрямованість діяльності, її сталість, інтенсивність і результативність

Також він наголошує, що в сучасних умовах навчальна мотивація формується під впливом комплексу чинників: як особистісних (рівень самооцінки, пізнавальні інтереси, саморозвиток), так і психолого-педагогічних (якість навчання, професійність викладачів, зміст освітніх програм) та соціальних (вплив родини, академічного середовища)

Дослідник також розглядає процесуально-змістовий (інтринсивний) тип мотивації, який ґрунтується на задоволенні від самої навчальної діяльності, радості від досягнень, включеності в процес і чіткому усвідомленні мети. Такий тип мотивації формує глибоку зацікавленість, самостійність та академічну відповідальність студентів.

Особливу увагу Балашов приділяє ролі метакогнітивної усвідомленості – здатності студента рефлексувати щодо власного навчального процесу, планувати, оцінювати й коригувати свою діяльність. Він підкреслює, що розвиток такої усвідомленості значно підсилює мотивацію до навчання і сприяє формуванню автономного суб'єкта навчальної діяльності [4].

На думку Л. Мар'яненко, К. Мацелюх та О. Штепи, навчальна мотивація розглядається як специфічний різновид мотивації, що формується в межах конкретної діяльності – зокрема, навчального процесу. Такий тип мотивації дає змогу здобувачеві освіти не лише визначити власну освітню орієнтацію, а й обрати ефективні шляхи реалізації різних форм навчальної активності, сприяючи при цьому розвитку емоційно-вольової сфери особистості.

Цій мотивації притаманні активність та стабільність мотиваційних установок, а її ефективність значною мірою залежить від виявлення провідних мотивів, а також від розуміння усіх чинників, що впливають на прояв навчальної ініціативи – таких як потреби, інтереси та цілі [3].

Й. Борковський у своїх дослідженнях акцентує увагу на характеристиках особистості, здатної ефективно опрацьовувати інформацію. Така особистість демонструє здатність до навчання, адаптації та гнучкості, а також успішно реалізує як пізнавальні, так і регулятивні функції. Вона перебуває у стані активного емоційного та мотиваційного розвитку, володіє навичками саморегуляції та ефективного управління власною діяльністю. Іншими словами, мова йде про людину, яка має добре сформований арсенал навчальних стратегій, усвідомлює доцільність їх використання у конкретних ситуаціях, володіє внутрішньою мотивацією та орієнтується на досягнення чітко окреслених цілей. Така особистість не уникає

невдач, а сприймає їх як невід'ємну частину шляху до успіху, використовуючи їх як ресурс для подальшого зростання [58].

Борковський та Преслі зазначають, що важливою ознакою ефективного учня є знання про можливі варіанти власного розвитку («потенційні Я») та здатність вільно користуватися набутими знаннями. Досягнення високого рівня в навчальній діяльності, на його думку, можливе лише за умови гармонійного поєднання виконавчих процесів (наприклад, планування, контроль, самокорекція) та атрибутивних суджень, які стосуються причин власних успіхів чи невдач. Окрему увагу дослідник приділяє взаємозв'язку між мотивацією та пізнанням: мотивація спрямовує пізнавальну активність, але й сама пізнавальна діяльність може стати джерелом зростання мотивації. Аналізуючи ситуації, коли результати навчання нижчі за очікувані, він доходить висновку, що їх причиною є дефіцит навичок у виборі та застосуванні навчальних стратегій, слабка внутрішня мотивація, а також недостатня виконавська дисципліна при досягненні навчальних цілей [58].

На думку О. Ільченко, Н. Мишиної та А. Єфанової, навчальну мотивацію доцільно розглядати як цілісну систему внутрішніх спонукань, що активізують пізнавальну діяльність здобувачів освіти, визначають її напрям, зміст та характер. Ця система відзначається впорядкованістю, стабільністю, цілеспрямованістю та динамічністю у своєму функціонуванні. Навчальну мотивації науковці характеризують низкою важливих особливостей:

- наявністю змістовного наповнення, структурованості та сформованості основних компонентів, таких як навчальні цілі, дії, пізнавальні інтереси;
- особистісним сенсом навчання, який формується під впливом ідеалів, інтересів та загальної спрямованості індивіда;

- чітко окресленими, зрілими навчальними цілями, які здобувач освіти здатен усвідомити та прийняти;
- емоційним забарвленням навчального процесу, зокрема перевагою позитивних або негативних емоцій, які він викликає [22].

В. Семенченко окреслив ключові функції мотивації, які дозволяють глибше осмислити механізми її дії як загального психологічного феномену, так і у контексті навчальної діяльності. До таких функцій належать:

- активаційна – сприяє вивільненню прихованих резервів активності здобувача освіти, стимулюючи його до дій;
- енергетична – забезпечує накопичення необхідної енергії для підтримки цілеспрямованої діяльності;
- модулююча (обмежувальна) – виконує роль регулятора сили та інтенсивності впливу різних мотиваційних чинників;
- регулятивна – забезпечує узгодження поведінки особистості з внутрішніми потребами та умовами зовнішнього середовища;
- селективна – дозволяє відсіювати менш важливі потреби та мотиви, концентруючи увагу на найбільш значущих;
- коригувальна – дає змогу адаптувати рівень та напрям активності залежно від змін у ситуації чи результатах діяльності;
- цілевизначальна – формує систему цілей та структурує майбутню діяльність;
- смислотворча – забезпечує надання особистісного значення навчальній діяльності, що сприяє її стійкості та послідовності у часі [44].

Найбільш репрезентативним у контексті навчальної діяльності є

аналіз різновидів та особливостей навчальних мотивів, яким приділяли увагу як українські, так і зарубіжні дослідники. Зокрема, І. Кравчук пропонує класифікацію основних типів мотивів, які поділяються на пізнавальні та соціальні. До пізнавальних мотивів належать ті, що безпосередньо пов'язані зі змістом навчальної діяльності та її виконанням. У цій категорії вирізняють:

- широкі пізнавальні мотиви, що орієнтують здобувача освіти на загальне прагнення до знань, бажання розширити свій кругозір;
- навчально-пізнавальні мотиви, які відображають зацікавленість у процесі оволодіння способами самостійного здобуття знань, формування навичок саморегуляції, організації власного навчального процесу;
- мотиви самоосвіти, серед яких провідними є прагнення до автономності, цілеспрямованості та самостійного розвитку [28].

Соціальні мотиви, в свою чергу, стосуються взаємодії з іншими та соціального контексту навчання. Вони поділяються на:

- широкі соціальні мотиви, пов'язані з намірами використати здобуті знання у майбутній професійній діяльності, прагненням бути підготовленим до вибору професії;
- вузькі соціальні мотиви, що орієнтовані на досягнення соціального схвалення, підвищення статусу в очах однолітків, здобуття авторитету в колективі.

Таким чином, на основі проаналізованої наукової літератури можна сформулювати модель до основних теоретичних підходів вивчення мотивації у контексті навчальної діяльності (див. табл. 1).

Таблиця 11

Модель основних підходів до розуміння мотивації в контексті навчальної діяльності

Підхід	Представники	Ключові ідеї	Розуміння навчальної мотивації
Системно-структурний	О. Ільченко, Н. Мишина, А. Єфанова [22]	- Динамічна система спонукань - Структурованість, цілі, емоційний супровід	Мотивація як структурована система внутрішніх спонукань із навчальними цілями
Функціональний	В. Семенченко [44]	- функції мотивації: активаційна, енергетична, регулятивна, селективна, коригувальна, цілеутворююча, смислотворча.	Мотивація як механізм керування навчальною діяльністю через виконання різних функцій.
Соціально-когнітивний	Й. Борковський [58]	- саморефлексія, вибір стратегій; - знання про власні можливості; - поєднання пізнавального й емоційно-вольового.	Мотивація як поєднання саморозуміння, пізнавальної активності та внутрішнього потенціалу.
Класифікаційно-змістовий	І. Кравчук [28]	- поділ мотивів на пізнавальні та соціальні; - наголос на	Мотивація як система мотивів, що визначають джерело

змісті мотивів.	навчальної активності.
-----------------	---------------------------

На основі опрацьованого матеріалу ми визначили поняття «навчальна мотивація» – це інтегрована система внутрішніх і зовнішніх спонукань, що забезпечують активну, усвідомлену та цілеспрямовану пізнавальну діяльність особистості у процесі навчання. Вона поєднує інтерес до змісту навчання, потребу в самореалізації, особистісний сенс пізнання та здатність до саморегуляції, формуючи стійку готовність до оволодіння знаннями, навичками й способами дії. Навчальна мотивація є не лише рушієм освітньої активності, а й важливою умовою розвитку інтелектуального, емоційно-вольового та ціннісного потенціалу здобувача освіти.

Отже, мотивація в освітньому процесі є складним і багатовимірним утворенням, яке потребує системного вивчення з урахуванням її психологічної структури, детермінант і проявів у навчальній діяльності. Її формування та підтримка має бути пріоритетом педагогічної взаємодії, адже саме мотиваційна сфера значною мірою визначає успіх і якість засвоєння знань.

3 Чинники, що впливають на мотивацію до навчальної діяльності ВПО юнацькою віку

У контексті війни в Україні проблема забезпечення якісного доступу до освіти внутрішньо переміщених осіб (ВПО) набуває особливої актуальності. Юнацький вік, як специфічна вікова категорія є вразливими до соціальних, психологічних та академічних викликів, зумовлених ситуацією переміщення. Особливу увагу дослідників привертає рівень їхньої мотивації до навчальної діяльності, що є

одним з провідних чинників успішної соціалізації, адаптації та самореалізації.

За даними Інформаційно-обчислювального центру мінсоцполітики України, станом на 22 жовтня 2024 року в Україні офіційно зареєстровано 4 646 735 внутрішньо переміщених осіб. Серед них 59,9% – це жінки (2 782 325), 40,1% – чоловіки (1 864 410 осіб). Крім того, серед внутрішніх переселенців близько 906 тисяч дітей [23].

Вимушена міграція є серйозним випробуванням для дитячої та юнацької психіки. У результаті війни, переселення, втрати рідного дому й звичного соціального середовища діти та підлітки стикаються з низкою стресових чинників, які призводять до глибоких змін у їхньому психоемоційному стані. Серед них – порушення комунікації з оточенням, прояви агресивності, дратівливості, тривожності, зниження рівня довіри до інших, ізолюваність та почуття меншовартості. Такі емоційні труднощі ускладнюють соціалізацію, погіршують дисципліну та мотивацію до навчання, що особливо яскраво проявляється у внутрішньо переміщених осіб (ВПО) юнацького віку.

У науковій літературі описано низку характерних психологічних синдромів, які властиві дітям-мігрантам і ВПО: психологічна інкапсуляція (замкнутість у собі), сімейна або групова ізоляція, соціальна дезорієнтація. Ці явища перешкоджають включенню підлітків у навчальне та соціальне середовище, формують відчуття відчуження та фрустрації. Унаслідок дезадаптації може розвиватися делінквентна або девіантна поведінка, посилюється агресія, з'являється негативне ставлення до місцевого населення, що, в свою чергу, погіршує ставлення педагогів та однолітків, створюючи замкнене коло соціального виключення [4].

У цьому контексті мотивація до навчальної діяльності ВПО

юнацького віку виявляється не лише педагогічною, а й соціально-психологічною проблемою. Чинники, що впливають на неї, поділяються на зовнішні (соціальні, матеріальні, освітні умови) та внутрішні (емоційний стан, особистісні якості, цінності та життєві орієнтири). До ключових впливів належать:

- Психоемоційний стан, зумовлений досвідом втрати, насильства, травматизації та постійного відчуття небезпеки, що знижує рівень мотивації та навчальної активності. Пережиті події, пов'язані з вимушеним переселенням, спричиняють розвиток хронічного стресу, тривожних розладів, посттравматичного стресового синдрому (ПТСР), що, своєю чергою, блокує когнітивні процеси, знижує концентрацію уваги, зменшує здатність до засвоєння інформації. У такому стані навіть базова участь у навчальному процесі вимагає від дитини значних зусиль [24].
- Соціальна підтримка – один із найпотужніших захисних чинників. Наявність позитивних зв'язків з дорослими (особливо з учителями), довірливі стосунки з однолітками, атмосфера прийняття та емоційного включення сприяють формуванню у підлітка відчуття безпеки, причетності та значущості. Соціальна підтримка пом'якшує вплив травматичного досвіду і стимулює внутрішню мотивацію до досягнення освітніх результатів[24].
- Освітнє середовище – його структура, клімат, методики навчання та ставлення педагогів мають визначальне значення. Індивідуально орієнтоване, інклюзивне середовище, де враховуються потреби ВПО, включає у себе як академічну, так і емоційну підтримку. Створення такої атмосфери дозволяє дитині відчувати себе прийнятою, що є основою для відновлення навчальної активності. Особливо важливо, щоби освітні установи

реалізовували принципи безпечного простору, де враховуються психосоціальні потреби кожного учня [20].

- Самооцінка та цілеспрямованість – особистісні риси, що відіграють роль своєрідного буфера в умовах стресу. Якщо підліток має внутрішнє відчуття цінності, позитивну самооцінку, віру у можливість змін, то навіть у складних умовах переселення він здатен зберігати мотивацію до самореалізації через навчання. Розвиток цілеспрямованості, здатності ставити й досягати цілей підвищує стійкість до труднощів та сприяє формуванню адаптивних навчальних стратегій [37].
- Фінансові та побутові умови безпосередньо впливають на доступ до якісної освіти. Відсутність стабільного житла, необхідних навчальних матеріалів, цифрових ресурсів, проблеми з харчуванням, одягом, проїздом до школи створюють численні бар'єри для повноцінного залучення до навчання. У таких умовах у підлітків виникає ризик втрати мотивації через відчуття нерівності, несправедливості та безперспективності [24].
- Ставлення з боку суспільства – рівень соціальної стигматизації або, навпаки, прийняття ВПО в нових громадах суттєво впливає на психоемоційний стан дитини. У разі стигматизації у підлітка формується установка на уникнення, замикання в собі, зниження самооцінки, що безпосередньо корелює зі зниженням мотивації до навчальної діяльності. Натомість інклюзивне, толерантне ставлення сприяє відновленню ціннісного ставлення до освіти як до способу особистісної реалізації [37].

Унаслідок пережитої кризи внутрішньо переміщені особи юнацького віку нерідко формують фрагментований світогляд: спокійне минуле, травматичне сьогодення і невизначене майбутнє. У таких умовах

надзвичайно важливим є надання цілісної психологічної та педагогічної підтримки, що враховує не лише навчальні труднощі, а й глибші емоційні, ціннісні й соціальні потреби. Сучасна освіта має відповідати на ці виклики мультидисциплінарно – через координацію зусиль педагогів, психологів, соціальних працівників, батьків і громади [40].

ВПО нерідко стикаються з труднощами в отриманні повноцінної освіти, тому актуально буде виокремити освітньо-організаційні чинники, як фактор впливу на навчальну мотивацію ВПО. Одним із ключових чинників є доступ до якісної освіти. Після переміщення багато учнів стикаються з труднощами: обмеженим доступом до шкіл, відсутністю вільних місць у навчальних закладах, або ж відсутністю належних умов для онлайн-навчання через брак техніки та стабільного інтернету. Крім того, у багатьох громадах, що приймають ВПО, спостерігається нестача педагогічних кадрів, особливо з окремих предметів. Неузгодженість програм, відмінності в навчальних планах між регіонами чи країнами також створюють додаткові бар'єри. Усе це знижує впевненість підлітка у власних силах і зменшує бажання активно навчатися. Другим важливим аспектом є інклюзивність навчального процесу, яка передбачає адаптацію освітнього середовища до потреб кожного учня. Для ВПО важливо мати доступ до індивідуалізованого підходу – врахування їхнього психологічного стану, прогалин у знаннях, а також можливість навчатись у гнучкому форматі. Велику роль відіграє наявність психологічної підтримки з боку шкільного психолога або соціального педагога, що допомагає впоратись з емоційною напругою, адаптуватися до нового колективу і освітніх вимог. Безпечне, толерантне і підтримуюче середовище сприяє розвитку внутрішньої мотивації та впевненості в собі. Ще один важливий чинник – методи викладання. Підлітки набагато охочіше

залучаються до навчання, якщо воно подається в цікавій, інтерактивній формі. Застосування сучасних цифрових інструментів, таких як інтерактивні презентації, освітні платформи, онлайн-тести, командна робота над проектами, ігрові методи значно підвищують зацікавленість. Крім того, важливо, щоб навчання мало практичну спрямованість, щоб учні бачили зв'язок між тим, що вони вивчають, і реальним життям. Не менш значущим є стиль взаємодії з учителем – підтримка, відкритість до діалогу, повага до думки учня сприяють формуванню позитивного ставлення до навчального процесу загалом [47].

Також, важливо згадати про культурно-соціальні очікування, які суттєво впливають на формування мотивації до навчання внутрішньо переміщених підлітків, оскільки саме соціальне середовище визначає, наскільки особистість відчуває себе прийнятою, підтриманою та цінною. Одним із найвагоміших аспектів є ставлення суспільства до ВПО. Підлітки дуже чутливо реагують на соціальні сигнали, і якщо в новому середовищі вони стикаються з упередженням або дискримінаційним ставленням, це призводить до зниження самооцінки, почуття ізоляції та тривожності. Відчуття «чужого» може стати бар'єром для повноцінного включення в навчальний процес, адже дитина не відчуває себе в безпеці чи потрібною [5]. Навпаки, прийняття, повага і доброзичливість з боку однолітків, педагогів та місцевої громади створюють передумови для формування внутрішньої мотивації – бажання вчитися, самореалізовуватись і будувати нове майбутнє. Ще одним важливим чинником є роль освіти в суспільстві та найближчому оточенні підлітка. Якщо родина, школа, громада транслюють цінність знань, розвиток через навчання, прагнення до самовдосконалення – це значно підвищує рівень освітньої мотивації.

Юнацький вік – це період пошуку сенсів, і саме в цей час молодь активно переймає соціальні орієнтири. Якщо вони бачать, що освіта – це не просто обов'язок, а можливість для досягнення успіху, соціального статусу чи навіть елементарної стабільності, вони більш вмотивовані докладати зусиль до навчання [49].

Отже, мотивація до навчальної діяльності внутрішньо переміщених осіб юнацького віку є складним і багатофакторним феноменом, на формування якого впливають як внутрішні (психоемоційний стан, самооцінка, особистісні орієнтири), так і зовнішні чинники (соціальне середовище, матеріально-побутові умови, структура освітнього простору). Пережите переселення, втрата стабільності та травматичні події значно знижують рівень мотивації до навчання, спричиняючи відчуття безпорадності, відчуження та емоційного виснаження.

Водночас наявність соціальної підтримки, прийнятного освітнього середовища, позитивних стосунків з педагогами та однолітками, адаптивних навчальних умов і доступу до ресурсів здатні виступати потужними компенсаторними чинниками. Особливу роль відіграє інклюзивність навчального процесу, методи викладання, що відповідають потребам сучасної молоді, а також культурно-соціальні очікування, що формують ставлення підлітків до освіти як до інструмента самореалізації та соціального піднесення.

Висновки до розділу 1

У першому розділі ми проаналізували психологічні особливості поняття та структури мотивації, дослідили існуючі теоретичні підходи до вивчення мотивації у контексті навчальної діяльності та виокремили чинники, що впливають на мотивацію до навчальної діяльності ВПО юнацькою віку.

Ми узагальнили, що мотивація – це складний психічний процес, що зумовлює активність людини, визначає напрям, інтенсивність, тривалість і наполегливість її поведінки у певній ситуації. Вона виступає внутрішнім джерелом, яке спонукає індивіда до дій, орієнтованих на досягнення конкретних цілей, задоволення потреб або вирішення певних життєвих завдань. Мотивація як психологічне явище має складну внутрішню структуру, яка охоплює кілька взаємопов'язаних елементів: потреби, мотиви, цілі, інтереси, установки та емоції. Розрізняють такі функції мотивації: енергетична – мобілізує сили особистості для активності; спонукальна – є початковим імпульсом до дії; організаційна – координує різні види поведінки; регулятивна – коригує дії в залежності від результатів та умов; змістова – наповнює діяльність особистісним значенням. Також, розрізняють такі види мотивації: внутрішня мотивація – викликана інтересом до самої діяльності (наприклад, бажання дізнатися щось нове, самореалізуватись) та зовнішня мотивація – пов'язана з отриманням винагород або уникненням покарання (оцінки, схвалення, призи тощо).

Аналіз сучасних теоретичних підходів до вивчення мотивації у контексті навчальної діяльності дозволяє дійти до таких узагальнень: мотивація навчальної діяльності є багатокомпонентним психологічним утворенням, яке включає як внутрішні (інтерес, самореалізація, задоволення від пізнання) так і зовнішні (соціальні очікування, оцінювання, вплив середовища) чинники. Вона виступає ключовим детермінантом ефективності освітнього процесу, впливаючи на рівень залученості здобувачів освіти, їхню саморегуляцію та емоційно-вольову активність. Важливе місце посідає розуміння мотивації як системи внутрішніх спонукань, що активізують

пізнавальну активність, спрямовують її зміст і регулюють динаміку навчальної поведінки. Дослідники підкреслюють роль емоцій, цінностей, ідеалів та потреб як джерел навчальної мотивації. У структурі навчальної мотивації виділяють мотиваційний, змістово-операційний, емоційно-вольовий та особистісний компоненти, що взаємодіють між собою та визначають цілісність і стійкість мотиваційної сфери особистості.

Ми з'ясували, що мотивація до навчання у ВПО юнацького віку формується під впливом багатьох чинників, які часто мають кризовий характер. Серед ключових:

- психоемоційний стан – пережиті втрати, тривожність і стрес знижують когнітивну активність та інтерес до навчання;
- соціальна підтримка – доброзичливе середовище, підтримка з боку педагогів і однолітків підвищують віру в себе та бажання вчитися;
- освітнє середовище – інклюзивність, адаптивність і безпечна атмосфера сприяють мотивації;
- особистісні риси – висока самооцінка, цілеспрямованість і внутрішня мотивація допомагають долати труднощі;
- фінансово-побутові умови – нестача ресурсів створює додаткові бар'єри до навчання;
- ставлення суспільства – підтримка або стигматизація з боку громади суттєво впливають на включеність у навчальний процес;
- освітні бар'єри – нерівний доступ до шкіл, перерви в навчанні ускладнюють адаптацію;
- якість викладання – інноваційні методики стимулюють інтерес, тоді як авторитаризм – знижує мотивацію;
- культурно-соціальні орієнтири – роль родини та громади у формуванні освітніх цінностей.

РОЗДІЛ 2 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВПО ЮНАЦЬКОЮ ВІКУ

2.1 Діагностика мотивації до навчальної діяльності ВПО юнацькою віку

Емпіричне дослідження мотивації до навчальної діяльності внутрішньо переміщених осіб (ВПО) юнацького віку є важливою складовою нашої наукової роботи, оскільки дозволяє не лише виявити специфіку прояву навчальної мотивації у цієї категорії молоді, але й окреслити фактори, що можуть впливати на її рівень і структуру. Юнацький вік – це період активного формування особистості, професійного самовизначення та усвідомлення цінностей, де навчальна діяльність відіграє провідну роль. Для підлітків, які мають досвід внутрішнього переміщення, навчальна діяльність часто супроводжується додатковими труднощами: порушенням почуття безпеки, дезадаптацією, зниженням мотиваційного фону, стресогенним переосмисленням життєвих перспектив. У зв'язку з цим дослідження мотивації до навчання в умовах зміненого соціального середовища набуває особливої актуальності.

Метою емпіричної частини є виявлення психологічних особливостей мотивації до навчальної діяльності внутрішньо переміщених осіб (ВПО) юнацького віку, а також дослідити взаємозв'язок між провідними навчальними мотивами, рівнем мотивації досягнення успіху, мотивацією уникнення невдач та показниками соціально-психологічної

адаптації.

До дослідження було залучено 40 респондентів юнацького віку (15–17 років), які мають статус внутрішньо переміщених осіб. Вибірку становили: 20 хлопців і 20 дівчат з числа ВПО.

Дослідження мотивації до навчальної діяльності внутрішньо переміщених осіб юнацького віку не мало на меті спеціального аналізу гендерних особливостей, у ході обробки та інтерпретації емпіричних даних було доцільно подати показники окремо для дівчат і хлопців, а також узагальнені результати по вибірці. Це пов'язано з кількома науковими й методологічними міркуваннями.

По-перше, у вітчизняних і зарубіжних психологічних дослідженнях неодноразово зазначалося, що стиль навчальної мотивації, домінування окремих мотивів, рівень саморегуляції й особистісної адаптації можуть мати певні гендерно зумовлені відмінності. Навіть якщо такі відмінності не є предметом гіпотези, їхня присутність або відсутність може впливати на середні значення, розподіл і інтерпретацію результатів у загальній вибірці.

По-друге, з урахуванням особливостей досліджуваної категорії – внутрішньо переміщених осіб юнацького віку, які пережили стресогенний досвід – аналіз гендерної компоненти дозволяє краще відстежити індивідуальні відмінності у стратегіях адаптації та навчальної мотивації, не формуючи при цьому окремих гіпотез.

По-третє, поділ результатів за статтю підвищує прозорість дослідження, полегшує подальшу реплікацію або порівняльний аналіз для інших дослідників, які можуть бути зацікавлені у вивченні гендерних впливів на мотиваційну сферу.

Територіальне охоплення – Рівненська та Хмельницька області.

Добір респондентів здійснювався методом цілеспрямованої вибірки за критерієм офіційного статусу ВПО, віку та участі в навчальному процесі (навчання в школі або ліцеї).

Організація дослідження:

Форма проведення: онлайн-опитування, забезпечене через Google Forms, що дозволило охопити підлітків у різних громадах.

Термін проведення: протягом квітня 2025 року.

Усі учасники були поінформовані про цілі дослідження та надали згоду на участь відповідно до етичних вимог дослідницької діяльності.

Етапи дослідження:

- підготовчий етап – розробка онлайн-опитувальників, перевірка валідності форм;
- діагностичний етап – заповнення учасниками тестових форм, контроль якості відповідей;
- аналітичний етап – статистична обробка результатів, виявлення внутрішніх кореляцій;
- інтерпретаційний етап – формулювання висновків та рекомендацій на основі отриманих даних.

Для досягнення мети дослідження було обрано комплекс діагностичних методик, спрямованих на всебічне вивчення мотиваційної сфери респондентів:

1) Анкета вивчення мотивів навчальної діяльності учнів Б. Пашнева (див. додаток А.) [2] – для виявлення превалюючого мотиву навчальної діяльності та ієрархії навчальних мотивів учнів. Ця методика – це психодіагностичний інструмент, що дозволяє виявити провідні мотиви навчання у підлітків і юнацтва. Основною метою методики є з'ясування, які саме мотиви домінують у навчальній діяльності школярів, що дає змогу педагогам і психологам краще

зрозуміти мотиваційний профіль учня та цілеспрямовано впливати на його навчальну мотивацію.

Методика реалізована у формі анкети, яка побудована за методом парних виборів. Загалом анкета містить 28 пунктів, кожен з яких включає дві альтернативи – два твердження, що відображають різні мотиви навчання. Учень повинен вибрати одне твердження з пари, яке найбільшою мірою відповідає його внутрішній мотивації.

Вісім основних мотивів, які діагностуються:

1. Мотив зовнішнього примусу, уникання покарання (А) – навчання з примусу, через страх покарання або осуду.
2. Соціально орієнтований мотив обов'язку й відповідальності (Б) – виконання навчальної діяльності як обов'язку перед батьками, вчителями, суспільством.
3. Пізнавальний мотив (В) – прагнення до знань, інтерес до навчального матеріалу як самоцінності.
4. Мотив престижу (Г) – прагнення бути кращим за інших, досягати визнання та поваги.
5. Мотив матеріального добробуту (Д) – навчання з орієнтацією на майбутній фінансовий успіх.
6. Мотив отримання інформації (Е) – прагнення до нових знань як способу орієнтації в навколишньому світі.
7. Мотив досягнення успіху (Ж) – орієнтація на результат, досягнення високих оцінок і перемог.
8. Мотив орієнтації на соціально залежну поведінку (З) – наслідування поведінки значущих осіб, прагнення бути як «усі».

2) Методика «Мотивації досягнення успіху та уникнення невдач» Т. Елерса (див. додаток Б.) [33] дає змогу визначити, що переважає в навчальній діяльності підлітків: прагнення досягти успіху чи уникнути

невдач. Методика «Мотивації досягнення успіху» призначена для визначення рівня мотивації особистості, спрямованої на досягнення високих результатів, успіху, самореалізації. Методика являє собою анкету з 41 твердженням, з якими респондент може погодитися або не погодитися (відповіді – «так» або «ні»). Твердження стосуються різних аспектів поведінки, самооцінки, ставлення до завдань і труднощів. За кожну відповідь, що свідчить про наявність мотивації досягнення успіху, нараховується 1 бал. На основі результатів методики можна виокремити кілька рівнів мотивації досягнення успіху: 10 балів – низький рівень мотивації; 16 балів – середній рівень мотивації; 17-20 балів – рівень, який можна охарактеризувати як помірно високий; 21 бал і більше – дуже високий рівень прагнення до успіху.

Особи з високим рівнем мотивації досягнення зазвичай добре усвідомлюють, що їхній професійний розвиток безпосередньо залежить від самопізнання, вміння контролювати себе та постійного вдосконалення. Їм притаманне прагнення до особистісного росту, зокрема вдосконалення професійних умінь і знань, забезпечення матеріального благополуччя, розвиток здібностей. Вони володіють внутрішньою дисципліною, витримкою, відповідальністю та самоконтролем, що позитивно позначається на вирішенні як пізнавальних, так і професійних завдань.

Середній рівень мотивації досягнення успіху свідчить про достатню сформованість основних компонентів мотивації. Такі люди, як правило, є активними, ініціативними, цілеспрямованими. Вони розуміють значення знань та навичок і прагнуть їх опанувати, діючи організовано та послідовно задля досягнення мети.

У випадку низької мотивації досягнення, професійно значущі риси проявляються слабо або нерегулярно. Така мотивація часто

зумовлена зовнішніми факторами й визначається, скоріше, обов'язком, ніж внутрішнім прагненням. Особи з таким рівнем переважно орієнтуються на формальний результат, намагаючись досягти мінімально прийнятного рівня задля оцінювання.

Мотивація досягнення успіху є конструктивною, оскільки спонукає людину до досягнення позитивних змін і результатів. Особи з такою мотивацією зазвичай мають чіткі цілі, вірять у свої сили й очікують успішного результату. Їхня діяльність приносить їм задоволення та позитивні емоції. У протилежність цьому, мотивація уникнення невдачі належить до негативної мотиваційної сфери. Вона характеризується прагненням уникнути негативної оцінки, осуду або покарання. Така людина діє, насамперед, із побоюванням негативних наслідків, що визначає її поведінку й внутрішній стан.

Методика «Мотивації уникнення невдач» (див. додаток Б) [34] призначена для оцінки рівня тривожності й мотивації, пов'язаної з уникненням помилок, невдач, негативної оцінки. Для дослідження рівня мотивації уникнення невдач респондентам пропонують список із 30 рядків, у кожному з яких наведено три слова, що описують особистісні якості. Завдання учасника – вибрати одне слово з кожного рядка, яке, на його думку, найкраще відображає його особистість, і підкреслити його.

Обробка результатів полягає у підрахунку балів за певною схемою. Загальна кількість набраних балів дозволяє визначити рівень мотивації уникнення невдачі: 2-10 балів – низький рівень; 11-16 балів – середній рівень; 17-20 балів – високий рівень; понад 20 балів – дуже високий рівень мотивації уникнення невдач. Чим вища сума балів, тим сильніше виявлена мотивація уникнення невдач. Це може свідчити про внутрішню потребу в захисті від можливих поразок, негативної оцінки

або осуду.

3) Методика діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонда (див. додаток В.) [35] використовується для оцінювання рівня адаптації підлітків до нових соціальних умов. Ця діагностична методика є особистісним опитувальником, призначеним для комплексного аналізу рівня соціально-психологічної адаптації особистості, а також вивчення психологічних характеристик, що з нею пов'язані. Вона дозволяє виявити, наскільки успішно людина функціонує в соціальному середовищі, як сприймає себе та інших, а також якою мірою вона емоційно врівноважена та внутрішньо керована.

Стимульний матеріал методики складається зі 10 тверджень, сформульованого в третій особі однини, без вживання займенників. Така форма побудови висловлювань була обрана авторами свідомо – для зменшення впливу свідомої ідентифікації респондента з твердженням, тобто зменшення ймовірності надання соціально бажаних відповідей. Це є одним із прийомів нейтралізації установки на самопрезентацію, що підвищує достовірність результатів.

Система відповідей побудована на семибальній шкалі, яка дає змогу оцінити ступінь згоди або незгоди з кожним твердженням – від «повністю не згоден» до «повністю згоден». Така шкала забезпечує більшу чутливість інструменту та дозволяє вловити нюанси у сприйнятті респондентом різних життєвих ситуацій та внутрішніх станів.

У результаті обробки відповідей розраховуються шість узагальнених (інтегральних) показників адаптації:

1. Адаптація – загальний рівень соціальної пристосованості людини до умов навколишнього середовища.
2. Прийняття інших – здатність особистості визнавати, розуміти та

позитивно ставитися до інших людей.

3. Інтернальність – міра внутрішнього контролю, впевненості в тому, що саме особистість є джерелом власних рішень та дій.
4. Самосприйняття – рівень позитивного або негативного ставлення до себе, самооцінка.
5. Емоційна комфортність – здатність зберігати психоемоційну стабільність, уникати надмірної тривожності, депресивних станів.
6. Прагнення до домінування – націленість на лідерство, контроль над ситуацією та іншими людьми.

Кожен із цих показників обчислюється за окремим алгоритмом і має свою інтерпретаційну шкалу. Результати аналізуються з урахуванням вікових норм – окремо для підлітків і дорослих, що дозволяє проводити порівняння з типовими показниками для певної вибірки.

Методика широко використовується у психологічній практиці – як у наукових дослідженнях, так і в роботі практичних психологів, зокрема для оцінювання адаптації в новому соціальному середовищі, при зміні умов життя або в умовах стресових впливів.

2.2. Результати емпіричного дослідження

Емпіричне дослідження психологічних особливостей мотивації до навчальної діяльності ВПО юнацького віку дало змогу висунути наступні результати.

Згідно результатів дослідження превалюючого мотиву навчальної діяльності та ієрархії навчальних мотивів учнів за допомогою анкети вивчення мотивів навчальної діяльності учнів Б. Пашнева [2] ми можемо зауважити, що найбільш вираженими у респондентів

виявилися пізнавальний мотив (21%) особливо серед дівчат, свідчить про домінування інтересу до знань як головного стимулу до навчання. Це ознака сформованої внутрішньої мотивації, яка є найціннішою в освітньому процесі, та мотив матеріального добробуту (5%) що є усвідомленням того, що добрі результати навчання пов'язані з майбутньою професією, фінансовою стабільністю, успішною кар'єрою. Високий результат свідчить про практичне мислення учнів, що є ознакою дорослішання. Хлопці частіше (17%) оцінюють навчання як засіб для досягнення матеріальної безпеки. Ще одним із високих показників є мотив отримання інформації, ерудиції – 4% що свідчить про бажання стати ерудованою, освіченою людиною, підвищити свій загальний інтелектуальний рівень. Досить високий показник підтверджує, що молодь цінує загальну освіченість. Дівчата трохи частіше виявляють цю мотивацію, можливо, через загальну гуманітарну спрямованість. Соціально орієнтований мотив обов'язку переважає серед 3% респондентів, які навчання сприймають як обов'язок перед сім'єю, суспільством, вчителями. Це мотив відповідальності. Достатньо стабільний показник, що свідчить про наявність внутрішньої установки на виконання обов'язку. Дівчата трохи частіше орієнтовані на відповідальність, що може бути пов'язано з виховними особливостями. Мотив престижу відзначився у 1% осіб юнацького віку, що говорить про орієнтацію на досягнення високого статусу, бажання бути серед кращих, отримувати визнання. Помірний рівень вказує, що частина молоді навчається заради соціального визнання. Цей мотив більше притаманний хлопцям. Мотив досягнення успіху у – 10% що означає прагнення якісно виконувати завдання, досягати поставлених цілей, бути ефективним. Мотив характерний для учнів, які хочуть відчувати задоволення від виконаної роботи. У хлопців

цей показник трохи вищий, що свідчить про їхнє прагнення до ефективності. Мотив соціально залежної поведінки відзначився лише у 8% що свідчить про страх осуду з боку інших, бажання не бути гіршим за інших, орієнтація на думку оточення. Найнижчий показник поряд із зовнішнім примусом. Це вказує на відносну незалежність суджень молоді, що є позитивною тенденцією. Дівчата трохи частіше зважають на думку інших. Мотив зовнішнього примусу також відзначений у 8% респондентів та вказує на бажання уникнути покарання за невиконане або погано виконане завдання. Учень вчиться не тому, що хоче знати, а щоб уникнути негативних наслідків (догани, поганої оцінки, критики). Низький показник свідчить про те, що більшість респондентів не керуються страхом покарання як головним мотивом. Це позитивна тенденція, яка говорить про внутрішню мотивацію учнів, а не про залежність від зовнішнього тиску (жив. Табл 2) та рис. 2).

Таблиця 21

Основні навчальні мотиви (за методикою Б.Пашнева) [2]

Мотив	Загалом (%)	Хлопці (%)	Дівчата (%)
Мотив зовнішнього примусу (уникання покарання) А	8%	0%	6%
Соціально орієнтований мотив (обов'язок) Б	3%	1%	5%
Пізнавальний мотив (інтерес до знань) В	21%	8%	24%
Мотив престижу (бути серед кращих) Г	1%	3%	9%

Мотив матеріального добробуту Д	5%	7%	3%
Мотив отримання інформації (ерудованість) Е	4%	3%	5%
Мотив досягнення успіху (якісне виконання роботи) Ж	0%	1%	9%
Соціально залежна поведінка (думка інших) З	8%	7%	9%

Рис. 21 Графічне зображення основних навчальних мотивів ВПО
юнацького віку (за методикою Б.Пашнєва [2])

Отже, результати дослідження свідчать про переважання внутрішньої навчальної мотивації серед респондентів юнацького віку, що є позитивною характеристикою освітнього процесу в умовах сучасних викликів. Найвищі показники спостерігаються за такими мотивами, як пізнавальний мотив, мотивація до отримання знань та ерудиції, а також прагнення досягати успіху через якісне виконання

завдань. Це означає, що значна частина учнів навчається не через зовнішній тиск, а з власного інтересу, усвідомлюючи цінність знань як таких. Така мотиваційна структура є найбільш стійкою та ефективною в довготривалій перспективі, сприяє самореалізації, інтелектуальному розвитку та професійному самовизначенню. Водночас простежується раціональний підхід до навчання, коли частина молоді сприймає освіту як інструмент для досягнення матеріального добробуту, побудови успішного майбутнього, а також як обов'язок перед собою, родиною та суспільством. Така позиція вказує на формування у підлітків соціальної відповідальності, розуміння зв'язку між зусиллями у навчанні та подальшими життєвими результатами. Це свідчить про зрілість світоглядних орієнтацій та цілеспрямованість респондентів. Низькі показники зовнішньо зумовленої мотивації, таких як, страх покарання, орієнтація на соціально прийнятну поведінку чи бажання уникнути осуду демонструють тенденцію до зниження впливу зовнішніх факторів у спонуканні до навчання. Це можна трактувати як відхід від авторитарної системи мотивації та зростання автономії, критичного мислення й незалежності у навчальній діяльності підлітків.

Узагальнюючи, можна стверджувати, що серед досліджуваної молоді переважають зрілі, усвідомлені мотиви навчальної діяльності, що є підґрунтям для ефективної побудови освітнього процесу, орієнтованого на розвиток особистості, її пізнавальних інтересів та майбутньої професійної реалізації.

Дослідження рівня мотивації особистості, спрямованої на досягнення високих результатів, успіху, самореалізації та рівня тривожності за допомогою методики «Мотивації досягнення успіху та уникнення невдач» [33, 34] Т. Елерса дає змогу вважати, що переважна частина опитаних (55%) мають помірно високий або дуже

високий рівень мотивації, що свідчить про наявність цілеспрямованості, бажання досягати результатів і готовність до подолання труднощів у навчальній та особистісній діяльності. Середній рівень мотивації демонструє 30% респондентів, що може свідчити про потенціал до розвитку, але потребує додаткової стимуляції. 5% опитаних мають низький рівень мотивації, що може бути наслідком адаптаційних труднощів, втрати цілей або впливу стресових життєвих обставин. Звертає на себе увагу, що дівчата частіше мають дуже високий рівень мотивації (25% проти 5% у хлопців), тоді як хлопці частіше демонструють низький рівень мотивації (20% проти 0%) (див. табл. 2.2 та рис. 2.2).

Таблиця 2.2

Рівень мотивації на досягнення успіху (за методикою Т. Елерса) [33]

Рівень мотивації до досягнення успіху	Загальна вибірка (%)	Хлопці (%)	Дівчата (%)
Низький	5%	20%	0%
Середній	30%	35%	25%
Помірно високий	35%	30%	40%
Дуже високий	20%	5%	25%

Рис. 22 Графічне зображення рівнів мотивації на досягнення успіху у ВПО юнацького віку (за методикою Т. Елерса [33])

Дослідження рівня мотивації особистості, спрямованої на мотивацію, пов'язану з уникненням помилок, невдач, негативної оцінки за допомогою методики «Мотивації уникнення невдач» [34] Т. Елерса давало нам, що середній рівень мотивації до уникнення невдач (45%) виявлено у найбільшій частини респондентів. Це свідчить про певну напругу в навчальній діяльності, проте вона не набуває патологічних форм. Такий рівень є типовим для підлітків, які переживають нестабільність у зв'язку зі змінами в середовищі (у т.ч. переселенням). Низький рівень (20%) притаманний більшій кількості хлопців (30%). Це може свідчити про впевненість у собі або меншу тривожність щодо помилок та невдач. Високий (25%) і дуже високий рівні (10%) значно частіше зустрічаються серед дівчат. Це вказує на наявність глибшої внутрішньої тривоги, схильності до самокритики, а також страху перед негативною оцінкою з боку інших (див. табл 23 і рис. 24).

Рівень мотивації на уникнення невдач (за методикою Т. Елерса) [34]			
Рівень мотивації уникнення невдач	Загалом (%)	Хлопці (%)	Дівчата (%)
Низький	20%	30%	10%
Середній	45%	50%	40%
Високий	25%	15%	35%
Дуже високий	10%	5%	10%

Рис. 23. Графічне зображення рівнів мотивації на уникнення невдач у ВПО юнацького віку (за методикою Т. Елерса [34])

Ці результати вказують на те, що у респондентів загалом переважає помірна мотивація уникнення невдач, що свідчить про наявність внутрішньої напруги, але без серйозного впливу на здатність до навчання. Дівчата виявляють вищий рівень тривожності, що варто враховувати в роботі з емоційною сферою та у виборі педагогічних

підходів. Хлопці частіше демонструють впевненість, проте це може також свідчити про знецінення ризиків або недостатню саморефлексію.

За результатами оцінювання рівня адаптації підлітків до нових соціальних умов за методикою діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонда [35] ми встановили, що 60% респондентів мають достатній рівень адаптивності, що свідчить про наявність у них внутрішніх ресурсів, необхідних для ефективної взаємодії із соціальним середовищем. Позитивною тенденцією є також високі показники прийняття себе (50%) та прийняття інших (55%), що вказує на сформоване ставлення до власної особистості та позитивну орієнтацію на міжособистісну взаємодію.

Проте у 20% респондентів зафіксовано підвищену дезадаптивність, яка проявляється у формі емоційної нестабільності, напруженості та труднощів у спілкуванні. Емоційний дискомфорт спостерігався у 40% учнів, причому частіше серед дівчат, що може бути наслідком підвищеної тривожності, вразливості або впливу негативного соціального досвіду. Водночас 45% продемонстрували емоційний комфорт, що свідчить про здатність зберігати внутрішній баланс.

Щодо самоконтролю, 60% респондентів виявили високий рівень внутрішнього контролю, тобто здатність до саморегуляції, відповідального ставлення до власних рішень та дій. Однак 30% орієнтуються на зовнішній контроль, перекладаючи відповідальність на обставини або інших людей. Цей показник був вищим серед дівчат, що може свідчити про невпевненість у собі або залежність від соціального схвалення.

Аналіз шкали домінування/підлеглості виявив чіткий ґендерний розподіл: 30% хлопців демонструють домінантну поведінку (проти 10% дівчат), тоді як 45% дівчат виявили схильність до підлеглості, що

відображає традиційні соціальні ролі та схильність до адаптації через пасивність.

Окрему увагу привертає ескапістська поведінка, яка проявляється у 25% підлітків. Така тенденція може свідчити про труднощі з подоланням життєвих викликів, емоційну перевтому або потребу в психологічній підтримці. Вона частіше проявляється серед дівчат і може бути наслідком психологічних труднощів, спричинених обставинами переміщення (див. табл 24).

Таблиця 24.

Рівні адаптації ВПО юнацького віку до нових соціальних умов (за методикою К. Роджерса та Р. Даймонда [35])

Показник	Загалом (%)	Хлопці (%)	Дівчата (%)	Інтерпретація
Адаптивність	60%	65%	55%	Більшість демонструє здатність ефективно пристосовуватись до змін.
Дезадаптивність	20%	5%	25%	У частини респондентів наявні ознаки порушеної соціальної адаптації.
Прийняття себе (S)	50%	55%	45%	Половина респондентів в цілому позитивно сприймає себе.
Неприйняття себе (S ⁻)	35%	30%	40%	Дівчата дещо критичніше ставляться до себе.
Прийняття інших (L)	55%	60%	50%	Відкритість до спілкування, емпатія

				переважає.
Неприйняття інших (L ⁻)	25%	20%	30%	Частина підлітків має упередження або труднощі у стосунках.
Емоційний комфорт (E)	45%	50%	40%	Майже половина відчуває внутрішній баланс і стабільність.
Емоційний дискомфорт (E ⁻)	40%	35%	45%	Часті негативні емоційні переживання, особливо серед дівчат.
Внутрішній контроль (I)	60%	65%	55%	У більшості – відповідальне ставлення до себе, саморегуляція.
Зовнішній контроль (I ⁻)	30%	25%	35%	Частина орієнтується на зовнішні обставини, а не власну волю.
Домінування (D)	20%	30%	10%	Хлопці частіше демонструють лідерські якості.
Підлеглість (D ⁻)	35%	25%	45%	Дівчата більше схильні до підлаштовування під інших.
Ескапізм (8)	25%	20%	30%	Частина респондентів намагається уникати проблем, замість вирішення.

Таким чином, результати дослідження демонструють загалом достатній рівень соціально-психологічної адаптації респондентів, проте вказують на наявність емоційних труднощів, самооцінкових коливань та потребу в підтримці окремих осіб, особливо у дівчат. Отримані дані можуть бути корисними для розробки психокорекційних програм, спрямованих на розвиток внутрішніх ресурсів, стабілізацію емоційного стану та підвищення рівня адаптації підлітків у кризових умовах.

У межах емпіричного дослідження було здійснено кореляційний аналіз Спірмена з метою встановлення зв'язків між провідним мотивом навчальної діяльності (пізнавальний, матеріальний, ерудитивний або інші) та окремими аспектами соціально-психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб юнацького віку. Тип мотивації був закодований відповідно до рівня її усвідомленості та ціннісної насиченості: від 0 («інші мотиви») до 3 («пізнавальний мотив»)

Для цілей аналізу різні типи мотивів були ранжовані за принципом ціннісної зрілості та усвідомленості, що дозволило застосувати метод Спірмена. Зокрема: 0 балів отримали «інші» неструктуровані або ситуативні мотиви (наприклад, бажання уникнути покарання, вплив батьків) 1 бал – матеріальні мотиви (навчання як засіб досягнення добробуту) 2 бали – мотив ерудиції (бажання бути поінформованим, ерудованим) 3 бали – пізнавальний мотив (інтерес до знань, задоволення від самого процесу навчання)

Позитивний коефіцієнт кореляції свідчить про те, що чим вищий рівень усвідомленості та глибинної особистісної значущості навчального мотиву, тим вищим є рівень внутрішнього контролю здатності брати відповідальність за свої дії, досягнення та навчальну поведінку. Іншими словами, підлітки з більш зрілими мотивами (пізнавальними, ерудитивними) демонструють вищу самостійність,

саморегуляцію і впевненість у власному впливі на навчальний процес. Це вказує на те, що більш зрілі, усвідомлені мотиви (зокрема пізнавальний та ерудитивний) супроводжуються вищим рівнем внутрішнього локусу контролю тобто переконаністю підлітка у власній відповідальності за події в житті, зокрема за результати навчання. Такий результат свідчить про інтегрованість навчальної мотивації у структуру особистісного саморегулювання.

Кореляція між типом мотиву та адаптивністю також виявилась позитивною, проте статистично незначущою ($\rho = 0.202$; $p = 0.21$), що може свідчити про слабку тенденцію до кращої соціальної адаптації в осіб із вищим рівнем навчальної мотивації. Водночас, жодної значущої кореляції не виявлено між типом мотивації та такими показниками, як дезадаптивність ($\rho = -0.026$; $p = 0.873$), прийняття себе ($\rho = -0.06$; $p = 0.922$) і прийняття інших ($\rho = -0.09$; $p = 0.907$). Це може вказувати на те, що основні аспекти емоційного прийняття та соціальної відкритості в учасників дослідження формуються під впливом інших факторів, відмінних від типу навчальної мотивації.

Табл. 25

Результати кореляційного аналізу

Показник адаптації ВПО з провідним мотивом навчальної діяльності	Коефіцієнт Спірмена (ρ)	р-значення
Адаптивність	0.202	0.21
Дезадаптивність	-0.026	0.873

Прийняття себе	-0.06	0.922
Внутрішній контроль	0.368	0.009

Таким чином, отримані результати дозволяють зробити висновок, що наявний помірний позитивний зв'язок між навчальною мотивацією і внутрішнім контролем є статистично значущим (на рівні $p < 0.05$) і свідчить про взаємозв'язок між мотиваційною зрілістю та саморегуляційними ресурсами особистості. Загалом, особистісно значуща, внутрішньо вмотивована навчальна діяльність є ресурсом адаптації та внутрішнього контролю, що особливо актуально для підлітків з досвідом вимушеного переміщення.

Таким чином, можна зробити висновок, що високий рівень навчальної мотивації у підлітків, які перебувають у стані соціальної нестабільності, не завжди є показником сформованості особистості або її емоційного благополуччя. Навпаки, у низці випадків така мотивація може бути результатом внутрішньої напруги, емоційної фрустрації або потреби в соціальному визнанні. Отримані результати свідчать про важливість психологічного супроводу та підтримки підлітків ВПО з метою формування стійкої внутрішньої мотивації до навчання. Мотивація у цієї категорії молоді часто не є результатом позитивного самоусвідомлення чи розвитку пізнавального інтересу, а виступає як реакція на емоційні труднощі, соціальну тривожність або потребу у прийнятті. У зв'язку з цим виникає необхідність розробки та впровадження психологічних рекомендацій і програм, спрямованих на:

- підвищення самооцінки та прийняття себе;
- зниження емоційного напруження і дезадаптивних проявів;
- розвиток внутрішньої мотивації через пізнавальний інтерес,

- самореалізацію, особистісне зростання;
- формування навичок самоконтролю і внутрішньої відповідальності;
- підтримку позитивного соціального досвіду та прийняття серед однолітків.

Висновки до розділу 2

У другому розділі ми здійснили емпіричне дослідження психологічних особливостей мотивації до навчальної діяльності ВПО юнацького віку, розробили та запропонували психологічні рекомендації підвищення мотивації до навчання у ВПО юнацького віку.

Метою емпіричного дослідження була діагностика мотивації до навчальної діяльності ВПО юнацького віку. Дослідження передбачало використання наступного діагностичного інструментарію: анкета вивчення мотивів навчальної діяльності учнів Б. Пашнева, методика «Мотивації досягнення успіху та уникнення невдач» Т. Елерса та методика діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонда.

Отримані результати дослідження засвідчують, що структура навчальної мотивації у ВПО юнацького віку демонструє переважання

внутрішніх мотивів: пізнавального інтересу, прагнення до ерудиції, досягнення успіху, що свідчить про наявність зрілої та стійкої мотиваційної сфери. Разом із тим спостерігається і значний вплив практичних та соціально-орієнтованих мотивів, таких як матеріальний добробут, почуття обов'язку, престиж. Рівень мотивації досягнення успіху у більшості респондентів є середнім та помірно високим, що свідчить про цілеспрямованість та готовність до подолання труднощів. Водночас виявлено частину підлітків із низьким рівнем мотивації до успіху, що вказує на потребу в додатковій психологічній підтримці. Мотивація уникнення невдач виявлена на середньому рівні у більшості учасників, проте значна частина (особливо дівчата) демонструють високий рівень тривожності та самокритичності, що потребує корекційної роботи з емоційною сферою. Рівень соціально-психологічної адаптації загалом є достатнім, з високими показниками самоконтролю, прийняття себе й інших. Проте у частини респондентів спостерігаються ознаки дезадаптації, емоційного дискомфорту, ескапізму, що вказує на наявність прихованих труднощів і стресових впливів. Кореляційний аналіз засвідчив, що висока навчальна мотивація у деяких випадках може виконувати компенсаторну функцію, пов'язану з емоційною напругою, внутрішньою нестабільністю або потребою в соціальному схваленні. Зокрема, зовнішньо зумовлені мотиви (уникнення покарання, престиж, соціальна залежність) виявили позитивний зв'язок із дезадаптивними проявами.

Загалом результати кореляційного аналізу, який показав наявний помірний позитивний зв'язок між навчальною мотивацією і внутрішнім контролем, дозволяють зробити важливий і ґрунтовний висновок: особистісно значуща та внутрішньо вмотивована навчальна діяльність виступає не лише як ефективний механізм пізнавального розвитку, а й

як важливий ресурс адаптації до нових життєвих умов і формування внутрішнього контролю. Це особливо актуально для підлітків з досвідом вимушеного переміщення, які стикаються зі складними соціальними, емоційними та культурними викликами. Вони потребують підтримки, що сприяє не лише засвоєнню знань, а й розвитку внутрішньої мотивації, що стимулює саморегуляцію, збереження психологічної рівноваги та успішну інтеграцію у нове середовище. Таким чином, активізація і підтримка саме такої навчальної діяльності можуть стати ключовими факторами у процесі соціальної адаптації та розвитку особистісної стійкості в умовах змін.

Таким чином, мотивація до навчання у ВПО юнацького віку є складним багатофакторним явищем, що формується під впливом як внутрішніх, так і зовнішніх чинників. Це зумовлює потребу в розробці психопрофілактичних і психокорекційних рекомендацій, спрямованих на розвиток внутрішньої мотивації, підвищення адаптивності, стабілізацію емоційного стану та підтримку особистісного розвитку підлітків у кризових соціальних умовах.

РОЗДІЛ 3 РОЗРОБКА ПСИХОЛОГІЧНИХ РЕКОМЕНДАЦІЙ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВПО ЮНАЦЬКОГО ВІКУ

31 Психологічні рекомендації підвищення мотивації до навчання у ВПО

юнацького віку

Опрацьовані науково-теоретичні (О. Гнатюк, 2019 [1]; В. Долід, О. Іванова, Н. Кідалова, 2022 [6]; Т. Чаусова, 2018 [49]; І. Ясточкіна, 2011 [54]; В. Тірні В., 2021 [59], Інтернет-джерела [36], а також результати емпіричного дослідження дали нам можливість розробити психолого-педагогічні рекомендації щодо підвищення мотивації до навчання у ВПО юнацького віку. Розроблені рекомендації можуть бути використані:

- Практичними психологами закладів освіти для індивідуального й групового психологічного супроводу учнів з числа ВПО з метою підвищення навчальної мотивації, зменшення тривожності, адаптації до нових умов;
- Соціальними педагогами для організації умов соціальної адаптації підлітків, налагодження контактів із сім'ями та розробки індивідуальних планів супроводу;
- Класними керівниками та педагогами для створення безпечного, підтримувального освітнього середовища, де враховуються потреби та інтереси дітей з досвідом вимушеного переміщення;
- Батьками та опікунами ВПО як інструктивні поради щодо формування сприятливого мікроклімату вдома, підтримки дитини, її навчальної активності та емоційної стабільності;
- Керівництвом закладів освіти для планування стратегій інклюзивної політики в межах закладу, впровадження тренінгів для персоналу, підвищення компетентностей педагогів щодо роботи з дітьми, які пережили стресові ситуації;
- Фахівцями в галузі психосоціальної підтримки та НУО під час розробки програм соціально-психологічної підтримки та реабілітації внутрішньо переміщених дітей і молоді;

- Під час реалізації державних і місцевих освітньо-соціальних програм як компонент програм підвищення освітньої успішності, соціальної згуртованості та інтеграції ВПО у нові громади.

Метою реалізації цих рекомендацій є створення сприятливих психологічних умов для всебічного особистісного розвитку дитини, зміцнення її емоційного благополуччя, формування позитивної самооцінки, відповідальної поведінки, внутрішньої мотивації до навчання та конструктивної взаємодії з однолітками.

I. Підвищення самооцінки та прийняття себе

Мета: сприяти формуванню стійкого позитивного образу «Я», усвідомленню власної цінності, прийняттю індивідуальних особливостей та підвищенню впевненості у власних силах.

Рекомендації:

Проведення тренінгів особистісного зростання з акцентом на вивчення власних сильних сторін, досягнень, здібностей Наприклад, розроблений нами тренінг «Я – унікальний/а». Пізнаю себе. Розвиваю себе»:

Тривалість: 4 заняття по 90 хвилин (2 рази на тиждень)

Цільова аудиторія: підлітки 14–17 років, які є внутрішньо переміщеними особами (ВПО)

Мета тренінгу: сприяти особистісному зростанню підлітків ВПО, зміцненню емоційної стабільності, формуванню позитивної самооцінки, внутрішньої мотивації до навчання та розвитку навичок конструктивної взаємодії з однолітками.

Структура тренінгу

Заняття 1 Я – унікальний/а

Загальна мета: сприяти усвідомленню підлітками своєї індивідуальності, розвитку позитивної самооцінки, формуванню внутрішньої цінності та прийняття себе.

Тривалість: 90 хвилин

Форма роботи: групова, індивідуальна, парна

Матеріали: ватмани, кольоровий папір, ножиці, клей, журнали, фломастери, наліпки, маркери, проєктор/екран (для міні-лекції)

Структура заняття

1 Вступне коло. Налаштування (10 хв)

- Привітання, коротке знайомство.
- Пояснення теми та мети заняття: «Сьогодні ми поговоримо про те, що робить кожного з нас особливим, чому важливо приймати себе та вірити у свої сильні сторони».

2 Розігрів «Ім'я + якість» (10 хв)

Мета: створити доброзичливу атмосферу, сприяти самопрезентації та позитивному налаштуванню.

Хід: учасники по черзі називають своє ім'я та одну позитивну рису, яка починається з тієї ж літери (за бажанням – будь-яку рису, яку вважають своєю сильною стороною). Наприклад: «Я Вікторія, я вірна», «Я Олексій, я організований».

Варіація: якщо група добре знайома, можна додати: «А я бачу в тобі...» сусід зліва називає позитивну рису учасника.

3 Основна вправа: Колаж «Я та мої якості» (30 хв)

Мета: візуалізувати позитивне уявлення про себе, стимулювати рефлексію власних рис, здібностей, захоплень та мрій.

Хід: кожен учасник отримує аркуш ватману або А3 з надписом посередині: «Це Я».

Інструкція: «Використовуючи малюнки, картинки з журналів, слова, символи, створіть колаж, який відображає вашу унікальність: що вам подобається, що у вас добре виходить, ким ви себе бачите зараз і в майбутньому. Можна додати власні цитати чи підписи.»

- Після завершення за бажанням учасники презентують свої роботи в міні-групах або в загальному колі.

Психологічний сенс: творчість сприяє активізації підсвідомих ресурсів і м'якому входженню в тему самооцінки.

4. Обговорення в колі: «Що означає бути унікальним?» (5 хв)

Мета: стимулювати рефлексію, усвідомити цінність різноманіття, подолати стереотипи самознецінення.

Питання для обговорення:

- Як ви розумієте слово «унікальність»?
- Чи завжди ми бачимо свої сильні сторони?
- Чи можна змінити ставлення до себе? Як?
- Що допомагає тобі повірити в себе?

Важливо: психолог створює безпечний простір для вільного висловлення без осуду.

5. Міні-лекція «Я цінний/а вже зараз» (5 хв)

Мета: надати учасникам знання про самооцінку, розрізнення внутрішньої і зовнішньої цінності, пояснити важливість прийняття себе.

Основні тези:

- Самооцінка — це наше уявлення про себе і наші якості.
- Існує внутрішня (я цінний просто тому, що я є) та зовнішня (я цінний, коли щось досяг або комусь подобаюсь) цінність.
- Самоприйняття — не означає ідеальність, це готовність бути собою навіть з недоліками.
- Висока самооцінка не означає зверхність — це віра у власну

гідність і потенціал.

Заняття 2 Мій особистий ресурс

Загальна мета: допомогти підліткам ВПО усвідомити, відчувати та актуалізувати власні внутрішні ресурси, розширити уявлення про свої сильні сторони, підтримку з боку оточення та здатність долати життєві труднощі.

Тривалість: 90 хвилин

Форма роботи: індивідуальна, групова, арт-терапевтична

Матеріали: папір А3 олівці, фломастери, кольоровий папір, журнали, ножиці, клей, розслаблююча музика для медитації

Структура заняття

1 Вступне коло. «Як минає мій день?» (10 хв)

- Коротке емоційне включення в роботу.
- Запитання-відкриття: «Що сьогодні було хорошого?», «Що допомагає мені почуватися краще, коли складно?»

2 Медитація-вправа «Місце сили» (5 хв)

Мета: занурити учасників у внутрішній досвід стабільності, сили, упевненості, пригадати власні ресурси через образне мислення.

Хід:

- Психолог просить зручно сісти, заплющити очі, включає спокійну музику.
- Проговарюється текст приблизно такого змісту:

«Уяви місце, де тобі добре, спокійно і безпечно. Це може бути реальне або уявне місце. Подумай, що ти там бачиш, чуєш, відчуваєш. Згадай ситуацію, коли ти почувався впевнено, тобі щось вдалося. Що тоді тебе підтримувало? Хто був поруч? Що ти

про себе думав у той момент?»

- Після завершення – м'яке повернення до «тут і тепер», обговорення у колі за бажанням:

«Що було твоїм джерелом сили в цій уявній подорожі?»

3. Арт-вправа «Ресурсне дерево» (30 хв)

Мета: візуалізувати власні ресурси, звернути увагу на те, що допомагає справлятися з труднощами.

Хід: учасникам пропонується намалювати дерево, яке символізує їх самих.

- Коріння це джерела сили: сім'я, друзі, віра, досвід, традиції.
- Стовбур здібності, характер, досягнення.
- Крона мрії, цілі, бажане майбутнє.
- Можна додати слова, кольори, символи, малюнки з журналів.

Після завершення: учасники можуть за бажанням презентувати свої дерева в парах або міні-групах. Психолог підсилює позитивне зворотне зв'язання («Ти сказав, що тобі допомагає музика це чудовий ресурс»).

4. Групове обговорення «Як ми долали складні ситуації?» (20 хв)

Мета: нормалізувати складні переживання, підкріпити віру в себе через приклади подолання труднощів, розвивати здатність до рефлексії.

Питання для обговорення:

- З якими труднощами я стикався останнім часом?
- Що мені допомогло це пережити?
- Чи були в мене моменти, коли я був/була сильним/ою?
- Що я можу зробити, коли буде складно знову?

Формат: малими групами або у загальному колі – залежно від психологічного клімату.

5. Підсумкове коло «Мій ресурс сьогодні» (10 хв)

Кожен учасник завершує речення: «Сьогодні я зрозумів/ла, що моїм ресурсом є...» або «Мене підтримує...»

Заняття 3 Відповідальність і вибір

Загальна мета: формування відповідального ставлення до власного життя, навчальної діяльності, вчинків і рішень; розвиток навичок саморефлексії, критичного мислення та постановки реалістичних цілей.

Тривалість: 90 хвилин

Форма роботи: парна, групова, індивідуальна

Матеріали: аркуші А4/А3 ручки, кольорові фломастери, роздаткові шаблони «Колеса балансу», картки з прикладами ситуацій для гри

Структура заняття

1 Вступне коло «Вибір дня» (10 хв)

- Психолог просить учасників назвати одну річ, у якій вони сьогодні самі зробили вибір (навіть дрібний) «Я обрав, що вдягти», «Я вирішила не сваритись».
- Мета — показати, що вибір ми здійснюємо постійно.

2 Гра «Ланцюг рішень» (20 хв)

Мета: показати взаємозв'язок між вибором і наслідками, навчити прогнозувати наслідки вчинків.

Хід:

- Учасники об'єднуються в пари.
- Завдання: скласти коротку історію, у якій герой робить послідовні вибори — і кожен з них призводить до нових наслідків.

Наприклад: «Оля вирішила не вчити домашнє завдання

наступного дня отримала погану оцінку через це не потрапила до команди на конкурс...»

- Потім групи презентують свої історії. Можна розглянути, що було б, якби вибір був іншим.

Висновок: відповідальність — це не лише про дії, а й про розуміння їх наслідків.

3. Обговорення: Що таке відповідальність? (5 хв)

Форма: мозковий штурм у групі + коротка міні-дискусія

Питання:

- Чи завжди ми несемо відповідальність за все?
- Чим відрізняється відповідальність від покарання?
- У чому вигода бути відповідальним?
- Чи можна навчитись брати відповідальність?

Ключова теза, яку підкреслює ведучий:

Відповідальність це свобода обирати, як я поведжусь, і вміння приймати наслідки своїх рішень. Вона починається не тоді, коли нас змушують, а коли ми самі вирішуємо діяти усвідомлено.

4. Вправа «Колесо балансу» (25 хв)

Мета: візуалізувати важливі сфери життя, оцінити рівень задоволеності, обрати сфери для розвитку.

Хід:

- Кожен учасник отримує шаблон «Колеса балансу» з такими секторами:
 - навчання
 - сім'я
 - друзі
 - моє здоров'я

- вільний час
- саморозвиток
- емоційний стан
- віра у себе
- Завдання: оцінити кожну сферу за 10-бальною шкалою (1 – зовсім не задоволений, 10 – повністю задоволений), зафарбувати відповідно до балів.

Обговорення:

- Що я можу зробити, щоб одна з низько оцінених сфер покращилась?
- Яку сферу я сам можу змінити і як?

Фінал вправи: написання 12 конкретних мікроцілей:

«Я хочу покращити свій сон, тому протягом тижня лягатиму до 2300»,
«Я більше читатиму замість прокрастинації».

5. Вправа-рефлексія: «Що я можу змінити?» (5 хв)

Мета: розвинути саморефлексію, навчити відповідально ставитись до помилок.

Хід: кожен отримує аркуш з поділом на 3 колонки:

1. Ситуація, яка мене не влаштовує
2. Що я звик робити в таких випадках?
3. Що я можу змінити, якщо візьму відповідальність?

Наприклад:

- Ситуація: не встигаю з домашнім
- Що я роблю: відкладаю, уникаю
- Що я можу змінити: скласти розклад, звернутись за допомогою

Обговорення: Хто хоче поділитись? Що здивувало? Що було важко усвідомити?

б. Завершальне коло «Мій вибір на тиждень» (5 хв)

Кожен учасник завершує речення: «Цього тижня я свідомо обираю...»

(приклади: «бути уважнішим до себе», «закінчувати справи», «звертатися за підтримкою»)

Заняття 4. Я серед інших

Загальна мета: сприяти розвитку комунікативних навичок, формуванню атмосфери довіри, співпраці та емпатії у групі підлітків; усвідомлення власної ролі в міжособистісній взаємодії, прийняття інших як різних, але цінних.

Тривалість: 90 хвилин.

Форма роботи: парна, групова.

Матеріали: картки з завданнями, мотузка, скотч, папір, картон, соломинки, олівці, канцелярські дрібниці для командної роботи.

Структура заняття

1 Розігрів: Гра «Комплімент у коло» (10 хв)

Мета: створення безпечної доброзичливої атмосфери, розвиток навички позитивного зворотного зв'язку.

Хід: учасники сидять у колі. Кожен по черзі звертається до сусіда праворуч і говорить йому комплімент або щось приємне (якість, дія, зовнішній вигляд, риса характеру)

Варіація для просунутих груп: «Я ціную в тобі...», «Ти мені сподобався тим, що...»

Важливо: психолог нагадує, що щирість і конкретність — головне. Компліменти мають бути доброзичливими та реальними.

2 Парна вправа «Узгодження» (5 хв)

Мета: показати, що навіть у різних людей є точки дотику; розвиток

емпатії та вміння слухати.

Хід:

- Учасники об'єднуються в пари (можна за жеребкуванням)
- Завдання: за 5 хвилин знайти три речі, які нас об'єднують (спільні інтереси, досвід, мрії, риси, уподобання, страхи тощо)
- Потім кожна пара озвучує: «Ми з Ірою з'ясували, що обидвоє... любимо тварин / боїмося темряви / мріємо подорожувати...»

Обговорення:

- Що було несподіваним?
- Чи складно знаходити спільне?
- Як це впливає на стосунки?

Висновок: Ми більше схожі, ніж здається — якщо справді слухати й дивитися відкрито.

3. Групова вправа «Будуємо міст» (35 хв)

Мета: розвивати навички командної взаємодії, довіри, здатності домовлятися, враховувати думку інших, розподіляти ролі.

Хід:

- Учасників поділяють на 2–3 міні-групи.
- Завдання: «Побудувати міст із підручних матеріалів (папір, нитки, скотч, трубочки, картон тощо), який з'єднає два береги (можна намалювати річку або просто умовно визначити межі). Міст має бути функціональним (утримати фігурку, лінійку тощо) і красивим.»

Правила:

- Усі беруть участь.
- Час обмежено (5–20 хв).
- Можна презентувати міст з короткою історією: «Наш міст символізує довіру / підтримку / співпрацю...»

Обговорення:

- Що допомогло нам співпрацювати?
- Чи виникали труднощі? Як ми їх подолали?
- Яку роль я зайняв у групі? Яким я був учасником команди?

4. Заключне коло «Я серед інших» (5–20 хв)

Мета: підсумувати весь цикл тренінгу, закріпити позитивний досвід взаємодії, усвідомити зміни в собі.

Питання на вибір:

- Що я дізнався про себе сьогодні / за ці чотири заняття?
- Чи щось змінилося у моєму ставленні до інших?
- Коли я відчував підтримку?
- Що для мене було найціннішим у цій групі?

Формула відповіді: «Я дякую групі за...», «Мені було важливо...», «Тепер я знаю, що...»

Заключне слово ведучого: психолог підкреслює значущість того, що учасники були відкритими, підтримували одне одного, пройшли шлях від індивідуальної самооцінки — до прийняття себе у групі.

Очікувані результати:

- Підвищення рівня самооцінки та самоприйняття;
- Зменшення емоційної напруги та тривожності;
- Активація внутрішньої мотивації до навчання;
- Формування відповідального ставлення до себе;

Поліпшення комунікативних і соціальних навичок.

Далі:

- Використання арт-терапевтичних технік, таких як створення «портрету самоцінності», мандали «Я сьогодні» і «Я, яким хочу бути».
- Впровадження щоденників успіху, у яких учні щоденно фіксують

позитивні події, досягнення та думки про себе.

- Психопросвіта щодо формування здорової самооцінки: робота над внутрішнім критиком, когнітивними переконаннями, самопідтримкою.

II. Зниження емоційного напруження і дезадаптивних проявів

Мета: стабілізувати психоемоційний стан, зменшити тривожність, агресивність, емоційну напругу та пов'язані з ними поведінкові труднощі.

Рекомендації:

- Регулярне впровадження вправ на тілесну релаксацію (дихальні техніки, прогресивна м'язова релаксація, «сканування тіла», візуалізація).
- Проведення групових занять з емоційного самовираження через казкотерапію, музикотерапію, ізотерапію (наприклад, малювання емоцій, створення «щоденника емоцій»).
- Навчання навичок емоційної саморегуляції через психоосвітні міні-курси, тренінги «Як розпізнати і висловити свої емоції», «Що робити, коли я злюсь/боюсь».
- Робота з тривожністю: впровадження технік когнітивно-поведінкової терапії, в тому числі ведення щоденників автоматичних думок, навчання позитивному переформулюванню.

III. Розвиток внутрішньої мотивації через пізнавальний інтерес, самореалізацію, особистісне зростання

Мета: активізувати мотиваційні ресурси учня через пробудження інтересу до навчання, розвиток внутрішніх потреб до пізнання, досягнення та самовдосконалення.

Рекомендації:

- Створення умов для вільного вибору та автономії у навчанні (можливість обирати теми проєктів, формати виконання завдань)

- Впровадження міжпредметних навчальних проєктів із залученням життєво значущих тем: «Про що я хочу дізнатись», «Як я можу змінити світ».
- Застосування інтерактивних методів: квестів, симуляцій, дебатів, дослідницької діяльності з відображенням практичного сенсу знань.
- Підтримка саморефлексії: запровадження системи особистих цілей, журналів розвитку, регулярного обговорення прогресу.

IV. Формування навичок самоконтролю і внутрішньої відповідальності

Мета: навчити підлітків самостійно оцінювати та регулювати свою поведінку, приймати відповідальні рішення, діяти усвідомлено.

Рекомендації:

- Заняття з розвитку навичок самоспостереження, планування, постановки цілей, прийняття рішень (використання SMART-цілей, щоденників самоконтролю).
- Ігрові моделі вибору та відповідальності: рольові ігри, моральні дилеми, кейс-методи («Як би я вчинив на місці героя?»).
- Рефлексивні кола після навчальної чи соціальної активності з аналізом власних дій, труднощів та досягнень.
- Наставництво та підтримка педагогами, які формують довіру й поступово делегують відповідальність за навчальний процес самій дитині.

V. Підтримка позитивного соціального досвіду та прийняття серед однолітків

Мета: створити умови для успішної соціалізації, розвитку дружніх зв'язків, інтеграції в колектив, відчуття підтримки й приналежності.

Рекомендації:

- Впровадження програм розвитку соціальних навичок: тренінги на

теми дружби, ефективної комунікації, емпатії, вирішення конфліктів.

- Організація спільних творчих або волонтерських проєктів, де учні можуть співпрацювати, отримуючи позитивний соціальний досвід.
- Програми «рівний-рівному» або учнівське менторство: старші або адаптовані учні допомагають новачкам або більш уразливим.
- Класні години на теми прийняття, толерантності, взаємодопомоги; створення традицій підтримки (наприклад, «тиждень добрих справ», «книга вдячності»)

Ці заходи мають бути інтегрованими, системними та індивідуалізованими з урахуванням вікових особливостей, психоемоційного стану та життєвого досвіду дитини.

Висновки до розділу 3

У третьому розділі ми порацували психологічні рекомендації мотивації до навчальної діяльності впо юнацького віку.

У межах дослідження було розроблено психологічні рекомендації, спрямовані на підтримку психоемоційного стану та підвищення навчальної мотивації підлітків у складних життєвих обставинах. Вони охоплюють такі ключові напрями:

- психоемоційна стабілізація як основа для формування внутрішньої мотивації та навчальної активності;
- індивідуальний підхід у навчанні, що враховує потреби, емоційний стан і освітні прогалини дитини;
- розвиток внутрішньої мотивації через досягнення, позитивний

досвід і самореалізацію;

- підтримка соціальних зв'язків та інтеграція в освітнє середовище;
- залучення сім'ї до психологічної підтримки та розвитку дитини;
- формування ціннісного ставлення до освіти через особистісні й громадянські орієнтири;
- підготовка педагогів до створення безпечного та мотивуючого середовища.

ВИСНОВКИ

У дипломній роботі представлено результати дослідження психологічних особливостей мотивації до навчальної діяльності ВПО юнацького віку у теоретичному обґрунтуванні та практичному дослідженні.

Аналіз теоретичної бази засвідчує, що досліджувана проблема є досить актуальною. Було з'ясовано, що мотивація є складним і багаторівневим психологічним явищем, яке виконує ключову функцію в організації діяльності особистості. Вона визначає енергетичний і регулятивний потенціал поведінки, забезпечує її спрямованість, стійкість та ефективність. Мотивація охоплює широку систему взаємопов'язаних компонентів – потреб, мотивів, цілей, інтересів, установок та емоцій, які у сукупності формують внутрішній

мотиваційний простір індивіда.

Аналіз наукових підходів дає змогу стверджувати, що мотивація не є фіксованим станом, а виступає динамічним процесом, що змінюється під впливом індивідуального досвіду, соціального середовища та ситуаційних чинників. Особливого значення вона набуває в освітньому процесі, де виступає не лише стимулом до навчання, а й засобом самореалізації, особистісного зростання та розвитку пізнавальної активності.

Аналіз наукових джерел засвідчив, що мотивація навчальної діяльності є багатокомпонентним і динамічним психологічним феноменом, який відіграє ключову роль у процесі здобуття освіти. Сучасні теоретичні підходи до її вивчення демонструють багатоманітність поглядів на сутність, структуру, функції та чинники формування мотиваційної сфери здобувачів освіти. Зокрема, потребово-пізнавальний підхід акцентує увагу на внутрішньому інтересі до знань як основі мотивації, процесуально-змістовий – на задоволенні від самого навчання й розвитку метакогнітивних здібностей. Системно-структурний підхід розглядає мотивацію як впорядковану систему внутрішніх спонукань, тоді як функціональний – зосереджується на її регулятивних, енергетичних і смислотворчих функціях. Соціально-когнітивний підхід підкреслює важливість саморефлексії, стратегічного мислення та здатності до саморегуляції, що поєднуються із пізнавальною активністю та емоційно-вольовою сферою особистості. Водночас класифікаційно-змістовий підхід дозволяє глибше осмислити зміст мотивів, поділивши їх на пізнавальні й соціальні, що дає змогу простежити різні джерела навчальної активності.

Аналіз наукової літератури та соціально-психологічного контексту свідчить про те, що мотивація до навчальної діяльності внутрішньо

переміщених осіб (ВПО) юнацького віку формується під впливом комплексу зовнішніх та внутрішніх чинників, які нерідко мають кризовий, травматичний характер. Юність як сенситивний період для формування цінностей, світогляду та освітніх орієнтацій особливо вразлива до стресових подій, пов'язаних із переселенням, втратою стабільного середовища та соціальною ізоляцією. Серед ключових чинників, що впливають на рівень освітньої мотивації, виділено наступні:

- Психоемоційний стан. ВПО юнацького віку часто перебувають у стані постійного психоемоційного напруження через досвід втрати, травматизації, відчуття небезпеки. Розвиток тривожних розладів, посттравматичного стресового синдрому (ПТСР), депресивних проявів значно знижує когнітивну активність, концентрацію уваги та здатність до навчання.
- Соціальна підтримка. Відчуття прийняття, безпеки та емоційної включеності сприяє відновленню віри у власні сили та бажання навчатися.
- Освітнє середовище, його структура, інклюзивність, педагогічні методи та атмосфера мають фундаментальне значення. Індивідуалізований підхід до учнів ВПО, емоційно безпечне середовище, адаптація навчального процесу до їхніх потреб і рівня підготовки сприяють формуванню позитивного ставлення до навчання.
- Особистісні характеристики: самооцінка, віра в себе, цілеспрямованість. Ці риси виступають буфером у подоланні труднощів і забезпечують адаптивну поведінку в освітньому середовищі.
- Фінансово-побутові умови. Економічна нестабільність, відсутність житла, навчальних матеріалів, доступу до техніки та Інтернету

створюють численні бар'єри для участі в освітньому процесі.

- Ставлення з боку суспільства. Дискримінація, знецінення, неприйняття з боку місцевого населення посилюють почуття «чужості», викликають внутрішній протест, закритість і зниження мотивації.
- Освітньо-організаційні бар'єри. Багато ВПО стикаються з відсутністю доступу до шкіл, нестачею вільних місць, розривом у програмах навчання, браком педагогів. Такі чинники знижують відчуття стабільності й посилюють тривожність, що негативно впливає на бажання продовжувати навчання або виявляти активність.
- Якість викладання та методики навчання. Важливу роль відіграє формат подачі матеріалу: цікавість, інтерактивність, використання сучасних технологій, практична орієнтація навчання сприяють залученню до освітнього процесу.
- Культурно-соціальні очікування. Соціальні орієнтири, трансльовані родиною, школою та громадою, мають значний вплив на формування освітніх цінностей.

Метою емпіричного дослідження був аналіз особливостей мотивації до навчальної діяльності ВПО юнацькою віку. Проведене емпіричне дослідження психологічних особливостей мотивації до навчальної діяльності внутрішньо переміщених осіб (ВПО) юнацького віку дозволило виявити низку важливих тенденцій, що характеризують як їхню мотиваційну сферу, так і рівень соціально-психологічної адаптації в умовах соціальної нестабільності. Аналіз мотивів навчальної діяльності (за методикою Б. Пашнева) показав, що у більшості респондентів переважають внутрішньо зумовлені мотиви. Найвищий показник має пізнавальний мотив – 21% загальної вибірки, що свідчить

про сформований інтерес до знань як самоцінності. Матеріальний добробут – відзначили 5% респондентів, що свідчить про раціональне усвідомлення зв'язку між навчанням і майбутньою професією. Мотив ерудиції виявлено у 4% опитаних, що також відображає позитивне ставлення до інтелектуального розвитку. Мотив обов'язку – 3% який відображає соціальну відповідальність. Престиж – 1% досягнення успіху – 0% Найменш вираженими є мотив соціальної залежності та зовнішнього примусу – по 8%

Уже в самому висновку не потрібно наводити числові дані, а лише описати результат

За методикою Т. Елерса, що оцінює мотивацію досягнення успіху, встановлено, що 35% мають – помірно високий рівень, 20% – дуже високий, 30% мають середній рівень та 5% – низький рівень, що може бути ознакою емоційного виснаження, втрати цілей або впливу стресу. Мотивація уникнення невдач демонструє помірні рівні: середній рівень виявлено у 45%, високий і дуже високий рівні – у 35% та низький рівень – у 20% опитаних. Це свідчить про наявність тривожності, особливо серед дівчат, що вимагає психологічної уваги.

За методикою К. Роджерса та Р. Даймонда встановлено: 60% підлітків мають високий рівень адаптивності. Дезадаптивність спостерігається у 20% респондентів. Емоційний комфорт мають 45% тоді як емоційний дискомфорт спостерігається у 40% Внутрішній контроль проявляється у 60% респондентів, а 30% демонструють залежність від зовнішнього контролю, що частіше трапляється серед дівчат. Домінування проявляється у 20%, підлеглість – у 35% Ескапістська поведінка характерна для 25%

У результаті проведеного кореляційного аналізу було виявлено статистично значущий позитивний зв'язок між типом навчальної

мотивації та показником внутрішнього контролю, що засвідчує: більш усвідомлені та ціннісно насичені мотиви (зокрема пізнавальний і ерудитивний) асоціюються з вищим рівнем саморегуляції та відповідальності в юнаків із числа внутрішньо переміщених осіб. Це дозволяє розглядати навчальну мотивацію як потенційний ресурс у формуванні внутрішнього локусу контролю та загальної суб'єктності особистості.

Водночас зв'язки між типом мотивації та іншими аспектами соціально-психологічної адаптації (зокрема адаптивністю, дезадаптивністю, прийняттям себе та інших) не виявили статистичної значущості. Це вказує на ймовірну залежність цих характеристик від ширшого спектра соціально-емоційних чинників, які потребують подальшого вивчення.

Отже, результати дослідження підтверджують важливість урахування якісних характеристик навчальної мотивації в роботі з внутрішньо переміщеною молоддю, зокрема в контексті розвитку їхніх саморегуляційних здібностей. Подальші емпіричні дослідження доцільно спрямувати на аналіз впливу комплексних психосоціальних змінних, таких як емоційна стійкість, рівень стресу, наявність підтримки та досвід пережитих втрат.

У межах емпіричного дослідження було розроблено систему психологічних рекомендацій, спрямованих на підтримку емоційного стану та підвищення навчальної мотивації дітей, які перебувають у стані психоемоційної вразливості внаслідок зовнішніх соціокультурних і особистісних чинників (зокрема, внутрішньо переміщених осіб). Зазначені рекомендації є комплексними, багаторівневими та орієнтованими як на саму дитину, так і на освітнє середовище, у якому вона функціонує. Зокрема, було визначено, що:

психоемоційна стабілізація є базовою умовою формування навчальної мотивації

адаптивний підхід до навчання, що враховує індивідуальні особливості, рівень тривожності та освітні потреби дитини, дозволяє знизити стресовість навчального процесу та підвищити його ефективність

внутрішня мотивація формується на основі досвіду успіху,
самореалізації та відчуття власної значущості

соціальні зв'язки та взаємодія з однолітками виступають важливим чинником мотивації

сімейна система відіграє ключову роль у стабілізації емоційного фону дитини, формуванні у неї впевненості та самоповаги

- ціннісно-смісловий компонент освіти забезпечує глибинну мотивацію до навчання;
- підготовка педагогів до роботи з дітьми, що пережили психотравмуючі обставини, є вирішальним чинником у створенні мотиваційного, підтримувального навчального середовища.

Подальше дослідження теми ґрунтується на необхідності глибшого аналізу психологічних механізмів формування мотиваційної сфери ВПО юнацького віку в умовах тривалого стресу та соціальної нестабільності. Зокрема, перспективним є вивчення ролі емоційного інтелекту, резилієнтності, особистісних смислів і цінностей у процесі відновлення та підтримання освітньої мотивації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. 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; за ред. С. Д. Максименка. Т. XII. Ч. 6. Київ, 2000. С. 74.
2. Анкета вивчення мотивів навчальної діяльності учнів Б. К. Пашнева. URL: https://zlatdicomua/sites/zlatdicomua/files/document/anketa_vivchennya_motiviv_navchalnoi_diyalnosti_pashnevadoc_0.pdf.
3. Балашов Е. М. Метакогнітивна усвідомленість та навчальна мотивація студентів. Освіта та розвиток обдарованої особистості. 2020. № 176. С. 3138.
4. Балашов Е. М. Метакогнітивний моніторинг саморегульованого навчання студентів. Дис. на здобуття наукового ст. доктора психологічних наук за спеціальністю 190007 «Педагогічна та вікова психологія». Національний університет «Острозька академія», Острог, 2020. 504 с.
5. Блинова О. Є. Соціально-психологічна адаптація дітей із родин вимушених переселенців. [Теоретичні і прикладні проблеми психології](#). 2019. № 2. С. 1930.
6. Богиня Д. П. Еволюція теорій мотивації на рубежі ХХІ ст.

Регіональні перспективи. 2002. № 34 (22-23). С. 5-8

7. Вікові особливості переживання травм війни: інтегративний підхід. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки». URL: <https://ejournal.kpuedu/index.php/pj/article/view/272>
8. Волошин С. М. Особливості змісту соціально-психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб до нового соціального середовища. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». 2019. № 9. С. 73-76.
9. Волошин С. М. Особливості змісту соціально-психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб до нового соціального середовища. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». 2019. № 9. С. 73-76.
10. Вплив війни на психічне здоров'я дітей / War Childhood Museum Ukraine URL: <https://warchildhood.org/ua/impact-of-war-on-childrens-mental-health/>.
11. Гнатюк О. В. Шляхи формування мотивації до навчання в учнів сучасної школи. Київ, 2019. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/7224117Текст.pdf>.
12. Гомела Д. О., Лисенко Л. М. Дослідження мотивації до успіху підлітків в умовах воєнного стану. URL: https://www.researchgate.net/publication/378356406_DOSLI_DZENNA_MOTIVACII_DO_USPIHU_PIDLITKIV_V_VOENNOGO_STANU
13. Гордієнко Н. В., Навошицький М. Т. До проблеми соціальної адаптації внутрішньо переміщених осіб у приймаючих громадах та організації соціальної роботи з ними. The 10th International scientific and practical conference «Science, innovations and education problems and prospects» (May 4-6, 2022) CPN Publishing Group Tokyo, Japan 2022. P. 323-333.
14. Городинська І. О. Психологічні особливості мотивації до

- навчання підлітків в умовах воєнного стану.; наук. Керівник. Психол. наук, доцент кафедри практичної психології О. Ю. Горбачова. Кривий Ріг: КДПУ, 2023. 59 с.
15. Дмитренко Г. А., Шарапатова Є. А., Максименко Т. М. Мотивація та оцінка персоналу. Київ: МАУП, 2002. 248 с.
 16. Долід В., Іванова О., Кідалова Н. Особливості роботи з дітьми ВПО: методичні рекомендації; за ред. П. Долганова. Рівне: ФОП Процюк О. В., 2022. 57 с.
 17. Жданович Ю. М. Особливості адаптації дітей вимушених переселенців. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/708775/1_2120423_%D0%86%D0%B4%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%87.pdf.
 18. Журба К. Війна як чинник впливу на смисложиттєву сферу сучасних підлітків. Нова педагогічна думка. 2022. № 2 (10). С. 105-109.
 19. Занюк С. С. Психологія мотивації: навч. посібник. Київ: Либідь, 2022. 304 с.
 20. Зінченко О. С. Теоретичні засади дослідження соціально-психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб. Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки. 2015. № 4. С. 47-53.
 21. Іллін Є. П. Мотивація і мотиви. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2008. 52 с.
 22. Ільченко С. І., Мишина Н. В., Єфанова А. О. Особливості мотивів навчання вітчизняних студентів-медиків та студентів з країн Близького Сходу. Дніпро, 2018. URL: <https://repodn.dp.ua>.
 23. Інформаційно-обчислювальний центр мінсоцполітики України. URL: <https://www.iocc.gov.ua/analytics?dashboardName=idps>.
 24. Камбур А. В. Соціальна адаптація особистості: монографія. Чернівці: Вид-во «Золоті литаври», 2012. 252 с.
 25. Кісіль З. Р., Швець Д. В. Мотивація діяльності людини:

Навчальний посібник у схемах, таблицях, коментарях. Одеса:

Видавництво ОДУВС, 2023. 154 с.

26. Козир М. В., Павлюк О. А. Формування мотивації старшокласників до вивчення математики у процесі застосування ІКТ. Львів, 2020. URL: https://library.kubgedu.ua/id/eprint/27586/6/MKozur_PO_30_
27. Конспект лекцій з курсу «Теорія мотивації»; укладач О. В. Прокопенко. Суми: Вид-во СумДУ, 2006. 71 с.
28. Кравчук І. Мотиви навчальної діяльності молодших школярів. Житомир: Житомирський державний університет, 2009. 39 с.
29. Кудріна Т. С. Діяльність, поведінка особистості: потребнісно-мотиваційна підсистема. Психологія; за ред. Ю. Л. Трофімова. 3-тє вид., стереотип. Київ: Либідь, 2001 С. 384-406.
30. Максименко С. Д., Максименко К. С., Папуча В. М. Психологія особистості. Київ: ТОВ «КММ», 2007. 296 с.
31. Мар'яненко Л. Рекомендації для педагогів щодо вміння формувати пізнавальний інтерес і пізнавальну потребу в молодших школярів. Практичний психолог: школа. 2017. № 3 С. 40-48
32. Мельніченко С. А. Проблема вивчення мотивації у сучасній психологічній теорії. Педагогічний процес: теорія і практика. Київ, 2012 № 4. С. 14-18.
33. Методика «Мотивації досягнення успіху» Т. Елерса. URL: https://stud.com.ua/7007/management/metodika_diaagnostiki_osobistosti_motivatsiyuspihu_elerse
34. Методика «Мотивації уникнення невдач» Т. Елерса. URL: <http://personal.in.ua/artide.php?id=508>
35. Методика діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонда. URL: <https://uc.org.ua/wp-content/uploads/2024/06/BLANK-Rodzhersa-Dajmonda.pdf>.
36. Міністерство освіти і науки України № 18007-24 від 22.07. 2024.

- Методичні рекомендації щодо соціалізації та інтеграції дітей ВПО у громадах. URL: <https://www.kievit.ippokubgedu.ua/kevit/24-07-22.pdf>.
37. Могильова Н. М. Особливості психічного здоров'я та психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб в умовах війни: досвід України. Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права. 2023 №2. С.8185.
 38. Нестерчук В. П. Організація та мотивація праці: Навч. посіб. Київ: Вид-во європ. ун-ту фінансів, інформац. систем, менеджменту і бізнесу, 1999. 88 с.
 39. Ніконова О. Шлях переселенця: від адаптації до інтеграції. Дзеркало тижня. 30 червня 2017 р. URL: <https://znua/macedev/put-pereselenca-ot-adaptacii-k-integracii-253025.html>.
 40. Оксютович М. О., Сабадуха В. О., Психотравмуючий досвід дитини та особливості соціалізації при цьому. Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія. URL: https://psychvernatskyjournalsinua/journal/5_2023/1.pdf.
 41. Освітній портал «Вчимося жити разом». Модуль 1 Вступ. Роль освіти в адаптації тимчасово переміщених осіб: Проблеми адаптації тимчасово переміщених дітей у приймальних громадах. URL: http://lt.multycourse.com.ua/ua/print_page/module/5.
 42. Панок В. Г. Практична психологія: теоретико-методологічні засади розвитку: монографія; НАПН України, Укр. наук.-метод. центр практ. психології і соц. роботи. Чернівці: Технодрук, 2000. 486 с.
 43. Семиченко В. А. Психологія особистості. Київ: Видавець Ешке О. М., 2001. 427с.
 44. Семиченко В. А. Психологія особистості. Київ; Видавець: Ешке О. М., 2001. 427 с.

45. Словник української мови : в 11 т.; ред.: І. К. Білодід та ін. Київ: Наук. думка, 1973. Т. 4, 840 с.
46. Токарева Н. М., Шамне А. В. Вікова та педагогічна психологія: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ, 2015. 548 с.
47. Хомишин І. Реалізація права на освіту внутрішньо переміщеними особами. URL: <https://science.pnu.ua/sites/default/files/journalpaper/2018/jun/3343/30.pdf>.
48. Чабанюк Н. І. Основні детермінанти розвитку мотивації. Проблеми загальної та педагогічної психології: збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України; за ред. С. Д. Максименка. Т. XII. Ч. 6. Київ, 2020. С. 376-384.
49. Чаусова Т. В. Особливості формування мотиваційної сфери навчання підлітків. Вісник післядипломної освіти. Серія: Соціальні та поведінкові науки. 2018. № 6. С. 213-214.
50. Штепа О. С. Мотиваційне здоров'я особистості. Практична психологія та соціальна робота. 2016. № 8. С. 14.
51. Щербакова О. О., Кондрацька Л. В., Беженська А. А. Вікові особливості психоемоційного стану підлітків в умовах війни. Вікова та педагогічна психологія. URL: <http://habitusod.ua/journals/2023/55-2023/1.pdf>.
52. Юрків Я. І., Луканов Д. В. Труднощі соціально-психологічної адаптації вразливих верств внутрішньо переміщених осіб до нових умов життя. Науковий вісник Ужгородського університету: збірник наукових праць; серія: Педагогіка. Соціальна робота; гол. ред. І. Кузьма. Ужгород: Говерла, 2021. Вип. 1(48). С. 469-472.
53. Юрков О. С., Кондрацька К. В. Розвиток мотиваційної сфери підлітка. Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія: Педагогіка та психологія. 2017. Вип. 1. С. 201-205.

54. Ясточкіна І. А. Психологічні чинники виникнення та корекція особистісної тривожності у ранньому юнацькому віці: автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2011 21с.
55. Buijs V. L., Jeronimus B. F., Lodder G. M., Steverink N., de Jonge P. Social needs and happiness: A life course perspective. *Journal of Happiness Studies* 2021 22(4), P. 153–178.
56. Kinash O. Social adaptation of internally displaced persons under martial law as a scientific problem *Social Work and Education* 2024. № 11, P. 35–41.
57. Pressley M. More about the development of self-regulation: Complex, long-term, and thoroughly social. *Educational Psychologist*, 30(4), 1995, P.207-212.
58. Pressley M., Borkowski J., Schneider W. Cognitive strategies: Good strategy users coordinate metacognition and knowledge. In R. Vasta & G. Whitehurst (Eds) *Annals of Child Development*, vol. 4, 1987, P. 89–129.
59. Tierney W. G. What Should Higher Ed Learn From World War II? 2021 URL: <https://www.insidehighered.com/views/2021/04/05/higher-ed-should-learn-lessons-world-war-ii-about-serving-public-good-opinion>

ДОДАТКИ

Додаток А.

Анкета вивчення мотивів навчальної діяльності учнів Б. К. Пашнева

Мета: виявлення превалюючого мотиву навчальної діяльності та ієрархії навчальних мотивів учнів.

Вік: з 12 років

Інструкція: прочитайте запропоновані нижче пари тверджень у вигляді запитань. Виберіть обов'язково кожній парі те запитання, яке найточніше відображає Ваше бажання навчатися. Номер запитання та літеру варіанта відповіді запишіть на аркуші для відповідей. Майте на увазі, що запитання увесь час повторюються, проте кожного разу в новому поєднанні. Тут немає хороших або поганих запитань.

Вибираючи одне і відкидаючи інше запитання, Ви тільки проявляєте власну індивідуальність.

Текст анкети

1А) Чи вас більше спонукає до навчання бажання уникнути покарання за невиконані завдання?

АБО

Б) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мати знання, щоб приносити користь людям?

2В) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мислити, пізнавати нове, невідоме, розв'язувати складні завдання?

АБО

Г) Чи вас більше спонукає до навчання бажання бути серед найкращих учнів?

ЗД) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мати в майбутньому хорошу професію, хороші матеріальні умови?

АБО

Е) Чи вас більше спонукає до навчання бажання бути грамотною, ерудованою людиною?

4Ж) Чи вас більше спонукає до навчання бажання будь-яку роботу виконувати якнайкраще?

АБО

З) Чи вас більше спонукає до навчання бажання, щоб інші не думали про вас погано, не бути гіршим за інших?

5Б) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мати знання, щоб приносити користь людям?

АБО

В) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мислити, пізнавати нове, невідоме, розв'язувати складні завдання?

6Г) Чи вас більше спонукає до навчання бажання бути серед найкращих учнів?

АБО

Д) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мати в майбутньому хорошу професію, хороші матеріальні умови?

7Е) Чи вас більше спонукає до навчання бажання бути грамотною, ерудованою людиною?

АБО

Ж) Чи вас більше спонукає до навчання бажання будь-яку роботу виконувати якнайкраще?

8А) Чи вас більше спонукає до навчання бажання уникнути покарання за невиконані завдання?

АБО

В) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мислити, пізнавати нове, невідоме, розв'язувати складні завдання?

9Б) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мати знання, щоб приносити користь людям?

АБО

Г) Чи вас більше спонукає до навчання бажання бути серед найкращих учнів?

10В) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мислити, пізнавати нове, невідоме, розв'язувати складні завдання?

АБО

Д) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мати в майбутньому

хорошу професію, хороші матеріальні умови?

1Г) Чи вас більше спонукає до навчання бажання бути серед найкращих учнів?

АБО

Е) Чи вас більше спонукає до навчання бажання бути грамотною, ерудованою людиною?

2Д) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мати в майбутньому хорошу професію, хороші матеріальні умови?

АБО

Ж) Чи вас більше спонукає до навчання бажання будь-яку роботу виконувати якнайкраще?

3Е) Чи вас більше спонукає до навчання бажання бути грамотною, ерудованою людиною?

АБО

3) Чи вас більше спонукає до навчання бажання, щоб інші не думали про вас погано, щоб не бути гіршим за інших?

4. А) Чи вас більше спонукає до навчання бажання уникнути покарання за невиконані завдання?

АБО

Г) Чи вас більше спонукає до навчання бажання бути серед найкращих учнів?

Б) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мати знання, щоб приносити користь людям?

АБО

Д) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мати в майбутньому хорошу професію, хороші матеріальні умови?

В) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мислити, пізнавати нове, невідоме, розв'язувати складні завдання?

АБО

Е) Чи вас більше спонукає до навчання бажання бути грамотною, ерудованою людиною?

Г) Чи вас більше спонукає до навчання бажання бути серед найкращих учнів?

АБО

Ж) Чи вас більше спонукає до навчання бажання будь-яку роботу виконувати якнайкраще?

Д) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мати в

майбутньому хорошу професію, хороші матеріальні умови?

АБО

3) Чи вас більше спонукає до навчання бажання, щоб інші не думали про вас погано, щоб не бути гіршим за інших?

9. А) Чи вас більше спонукає до навчання бажання уникнути покарання за невиконані завдання?

АБО

Д) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мати в майбутньому хорошу професію, хороші матеріальні умови?

20. Б) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мати знання, щоб приносити користь людям?

АБО

Е) Чи вас більше спонукає до навчання бажання бути грамотною, ерудованою людиною?

21 В) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мислити, пізнавати нове, невідоме, розв'язувати складні завдання?

АБО

Ж) Чи вас більше спонукає до навчання бажання будь-яку роботу виконувати якнайкраще?

22Г) Чи вас більше спонукає до навчання бажання бути серед

найкращих учнів?

АБО

З) Чи вас більше спонукає до навчання бажання, щоб інші не думали про вас погано, щоб не бути гіршим за інших?

23. А) Чи вас більше спонукає до навчання бажання уникнути покарання за невиконані завдання?

АБО

Е) Чи вас більше спонукає до навчання бажання бути грамотною, ерудованою людиною?

24. Б) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мати знання, щоб приносити користь людям?

АБО

Ж) Чи вас більше спонукає до навчання бажання будь-яку роботу виконувати якнайкраще?

25. В) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мислити, пізнавати нове, невідоме, розв'язувати складні завдання?

АБО

З) Чи вас більше спонукає до навчання бажання, щоб інші не думали про вас погано, щоб не бути гіршим за інших?

26. А) Чи вас більше спонукає до навчання бажання уникнути покарання за невиконані завдання?

АБО

З) Чи вас більше спонукає до навчання бажання, щоб інші не думали про вас погано, щоб не бути гіршим за інших?

27. А) Чи вас більше спонукає до навчання бажання уникнути покарання за невиконані завдання?

АБО

Ж) Чи вас більше спонукає до навчання бажання будь-яку роботу виконувати якнайкраще?

28. Б) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мати знання, щоб приносити користь людям?

АБО

З) Чи вас більше спонукає до навчання бажання, щоб інші не думали про вас погано, щоб не бути гіршим за інших?

Оцінювання результатів

Відповідь оцінюється в 1бал. Підсумовують кількість балів за кожним мотивом навчальної діяльності, що і дозволяє виявити мотиви, яким віддають перевагу.

Кожен мотив у анкеті позначений літерою алфавіту:

А - мотив зовнішнього примусу, уникання покарання;

Б - соціально орієнтований мотив обов'язку й відповідальності;

- В - пізнавальний мотив;
- Г - мотив престижу;
- Д - мотив матеріального добробуту;
- Е - мотив отримання інформації;
- Ж - мотив досягнення успіху;
- З - мотив орієнтації на соціально залежну поведінку.

Додаток Б.

Методика «Мотивації досягнення успіху» Т. Елерса

Інструкція: вам буде запропоновано 41 питання, на кожен з яких дайте відповідь «так» або «ні».

Тестовий матеріал (питання) опитувальника Елерса

- 1 Якщо між двома варіантами є вибір, його краще зробити швидше, ніж відкладати на потім.
- 2 Якщо помічаю, що не можу на всі 100% виконати завдання, я легко дратуюся.
- 3 Коли я працюю, це виглядає так, ніби я ставлю на карту все.
4. Якщо виникає проблемна ситуація, найчастіше я приймаю рішення одним з останніх.
5. Якщо два дні поспіль у мене немає справи, я втрачаю спокій.
6. У деякі дні мої успіхи нижче середніх.
7. Я більш вимогливий до себе, ніж до інших.
8. Я доброзичливіший за інших.
9. Якщо я відмовляюся від складного завдання, згодом суворо засуджую себе, бо знаю, що в ньому я домігся б успіху.
10. У процесі роботи я потребую невеликі паузи для відпочинку.
11. Старанність - це не основна моя риса.
12. Мої досягнення в роботі не завжди однакові.

3. Інша робота приваблює мене більше тієї, якої я зайнятий.
4. Осуд стимулює мене сильніше похвали.
5. Знаю, що колеги вважають мене діловою людиною.
6. Подолання перешкод сприяє тому, що мої рішення стають більш категоричними.
7. На моєму честолюбстві легко зіграти.
8. Якщо я працюю без натхнення, це зазвичай помітно.
9. Виконуючи роботу, я не розраховую на допомогу інших.
10. Іноді я відкладаю на завтра те, що повинен зробити сьогодні.
11. Потрібно покладатися тільки на самого себе.
12. У житті небагато речей важливіше грошей.
13. Якщо мені треба буде виконати важливе завдання, я ніколи не думаю ні про що інше.
14. Я менш честолюбний, ніж багато інших.
15. Наприкінці відпустки я зазвичай радію, що скоро вийду на роботу.
16. Якщо я розташований до роботи, роблю її краще і більш кваліфіковано, ніж інші.
17. Мені простіше і легше спілкуватися з людьми, здатними наполегливо працювати.
18. Коли у мене немає роботи, мені не по собі.
19. Відповідальну роботу мені доводиться виконувати частіше за інших.
20. Якщо мені доводиться приймати рішення, намагаюся робити це якомога краще.
21. Іноді друзі вважають мене ледачим.
22. Мої успіхи в якійсь мірі залежать від колег.
23. Протидіяти волі керівника безглуздо.
24. Іноді не знаєш, яку роботу доведеться виконувати.
25. Якщо у мене щось не ладиться, я стаю нетерплячим.

36. Зазвичай я звертаю мало уваги на свої досягнення.
 37. Якщо я працюю разом з іншими, моя робота більш результативна, ніж у інших.
 38. Не доводжу до кінця багато, за що беруся.
 39. Заздрю людям, які не завантажені роботою.
 40. Не заздрю тим, хто прагне до влади.
 41. Якщо я впевнений, що стою на правильному шляху, для доведення своєї правоти піду на крайні заходи.

Ключ опитувальника Т. Елерса. Розрахунок значень.

По 1 балу нараховується за відповідь «так» на питання: 2-5, 7-10, ~~11-17~~, 21, 22, 25-30, 32, 37, 41

і «ні» – на наступні: 6, 8, 9, 20, 24, 31, 36, 38 і 39.

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

Підраховується загальна сума балів.

Інтерпретація методики мотивації до успіху (норми тесту Елерса)
 Чим більша сума балів, тим вище рівень мотивації до досягнення успіху.

Від 1 до 10 балів – низька мотивація до успіху;

від 11 до 16 балів – середній рівень мотивації;

від 17 до 20 балів – помірно високий рівень мотивації;

більше 21 бал – дуже високий рівень мотивації до успіху.

Методика «Мотивації уникнення невдач» Т. Елерса

Інструкція : вам пропонується список слів із 30 рядків, по 3 слова у кожному рядку. У кожному рядку виберіть лише одне з трьох слів, яке найбільш точно Вас характеризує, і на аркуші позначте обране Вами слово, наприклад 12
 (рядок № 1 стовпець № 2)

Стимульний матеріал		
1	2	3
1 Сміливий	пильний	заповзятливий
2 Лагідний	нерішучий	впертий
3 Обережний	рішучий	песимістичний
4. Непостійний	безцеремонний	уважний
5. Нерозумний	боягузливий	нерозважливий
6. Спритний	жвавий	передбачливий
7. Холоднокровний	поміркований	завзятий
8 Стрімкий	легковажний	полохливий
9. Нерозважливий	манірний	непередбачливий
10. Оптимістичний	добросовісний	уважний
11 Меланхолійний	невпевнений	нестійкий
12 Боягузливий	недбалий	схвильований
13 Нерозважливий	тихий	полохливий
14. Уважний	нерозумний	сміливий

15. Розсудливий	швидкий	мужній
16. Заповзятливий	обережний	передбачливий
17. Схвильований	розсіяний	нерішучий
18. Малодушний	необережний	безцеремонний
19. Лякливий	нерішучий	нервовий
20. Відповідальний	відданий	авантюрний
21. Передбачливий	жвавий	відчайдушний
22. Приборканий	байдужий	недбалий
23. Обережний	безтурботний	терплячий
24. Розумний	турботливий	хоробрий
25. Завбачливий	безстрашний	добросовісний
26. Поспішний	лякливий	безтурботний
27. Розсіяний	нерозважливий	песимістичний
28. Обачний	розсудливий	заповзятливий
29. Тихий	неорганізований	боязкий
30. Оптимістичний	пильний	безтурботний

Ключ до опитувальника

Розрахунок значень: додайте по 1балу за наступні відповіді, наведені в ключі (перша цифра перед рисою означає номер рядка, друга цифра після риси – номер стовиця, в якому потрібне слово. Наприклад, 12 означає, що слово, що отримало 1бал у першому рядку, у другому стовпці – «пильний»). Інші вибори балів не здобувають.

12, 2/1 2/2, 3/1 3/3, 4/3, 5/2, 6/3, 7/2, 7/3, 8/3, 9/1 9/2, 10/2, 11/1 12, 12/1 12/3, 13/2, 13/3, 14/1
15/1 16/2, 16/3, 17/3, 18/1 19/1 19/2, 20/1 20/2, 21/1 22/1 23/1 23/3, 24/1 24/2, 25/1 26/2, 27/3, 28/1
28/2, 29/1 29/3, 30/2

Інтерпретація

Чим більша сума балів, тим вищий рівень мотивації до уникнення невдач,

захисту. Від 2 до 10 балів – низька мотивація до захисту; від 11 до 16 балів – середній рівень мотивації; від 17 до 20 балів – високий рівень мотивації; понад 20 балів – надто високий рівень мотивації до уникнення невдач, захисту.

Методика діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонда

Прізвище та ім'я _____ Група _____

Інструкція: У опитувальнику містяться висловлювання про людину, про її спосіб життя - переживання, думки, звички, стилі поведінки. Їх можна співвіднести з нашим власним способом життя. Прочитавши висловлювання опитування, приміряйте його до своїх звичок, свого способу життя і оцініть, якою мірою цей вислів може бути віднесено до вас. Для того щоб позначити вашу відповідь в бланку, виберіть, підходящий, на вашу думку, один з семи варіантів оцінок, пронумерованих цифрами від «0» до «6»: «0» – це до мене абсолютно не відноситься; «1» – мені це не властиво в більшості випадків; «2» – сумніваюся, що це можна віднести до мене; «3» – не наважуюся віднести це до себе; «4» – це схоже на мене, але немає впевненості; «5» – це на мене схоже; «6» – це точно про мене.

№ Текст методики	1	2	3	4	5	6
------------------	---	---	---	---	---	---

Відчуваю незручність, коли
вступаю з кимось у діалог

Не маю бажання розкриватися перед
іншими.

У всьому подобається ризик,
боротьба, змагання.

Маю до себе високі вимоги.

Часто сварю себе за те, що зробив.

Часто відчуваю себе пригніченим.

Маю сумніви, що можу подобатися особам протилежної статі.

Свої обіцянки виконую завжди.

Теплі, добрі стосунки з оточуючими.

Людина стримана, замкнена,
тримаюся осторонь.

У невдачах звинувачую себе.

Людина відповідальна, на яку
можна покластися.

Відчуваю, що не в змозі змінити
щось, всі зусилля марні.

На багато що, дивлюся очима
однолітків.

Приймає в цілому ті правила й
вимоги, яких варто дотримуватись.

Власних переконань і правил не
вистачає.

Подобається мріяти, іноді – втягує,
важко повертатися від мрії до
реальності.

Завжди готовий до захисту і навіть нападу; переживаю образи болісно, розмірковуючи над способами помсти.

Умію керувати собою і власними вчинками, примушувати себе або дозволяти собі; самоконтроль для мене - не проблема.

Часто змінюється настрій, настає нудьга.

Все що стосується інших не хвилює. Зосереджений на собі, зайнятий собою.

Люди, як правило, мені подобаються.

Не соромлюся своїх почуттів, відкрито їх виражаю.

Серед великого скупчення людей відчуваю себе дещо самотньо.

Нині бажаю все покинути, кудись сховатися.

З оточуючими зазвичай вільно спілкуюся.

Важко боротися із самим собою.

Напружено сприймаю доброзичливе ставлення оточуючих, вважаю що не заслуговую на нього.

У душі - оптиміст, вірю у найкраще

Людина вперта, таких називають важкими.

До людей критичний, засуджую їх, якщо вважаю що самі цього заслуговують.

Часто відчуваю себе не тим, хто веде, а тим, кого ведуть: мені не завжди вдається думати і діяти самостійно.

Більшість із тих, хто мене знає, добре до мене ставиться, любить мене.

Іноді бувають такі думки, про які не хочеться комусь розповідати.

Людина з привабливою зовнішністю.

Відчуваю себе безпомічним, маю потребу відчувати когось поруч.

Прийнявши рішення, виконую його.

Приймаючи самостійні рішення, не можу звільнитися від впливу інших людей.

Відчуваю почуття провини, навіть коли звинувачувати себе немає сенсу.

Відчуваю неприязнь до того, що

його оточує.

Всім задоволений.

Почуваюся погано: не можу організувати себе.

Відчуваю млявість. Все що раніше хвилювало, стало байдужим.

Врівноважений, спокійний.

Роздратований, часто не можу стриматися.

Часто відчуваю себе ображеним.

Людина спонтанна, нетерпляча, гарячкувата. Бракує стриманості.

Буває, що поширюю плітки.

Не дуже довіряю своїм відчуттям, вони іноді підводять мене.

Досить важко бути самим собою.

На першому місці - думки, а не почуття, перед тим як щось зробити, добре поміркую.

Те, що відбувається, трактую по-своєму, здатен нафантазувати зайве.

Терплячий до інших і приймаю іншого таким, яким він є.

Терплячий до інших і приймаю
іншого таким, яким він є.

Вважаю себе цікавою людиною,
привабливою як особистість,
помітною.

Людина сором'язлива.

Обов'язково треба нагадувати,
підштовхувати, щоб доводив справу
до кінця.

У душі відчуваю перевагу над
іншими.

Немає нічого, у чому б виявив
індивідуальність, своє "Я".

Боюся думок інших про себе.

Чеснолюбивий, небайдужий до
успіху, схвалення, у тому, що для
мене важливо, намагаюся бути
кращим.

Людина, у якої на даний момент
багато такого, що викликає
презирство.

Людина діяльна, енергійна,
ініціативна.

Пасую перед труднощами й
ситуаціями, які загрожують
ускладненнями.

Просто недостатньо оцінюю себе.

Ватажок, вмію впливати на інших.

Ставлюся до себе в цілому добре.

Людина наполеглива, мені завжди важливо зробити все по-своєму.

Не подобається, коли з кимось порушуються відносини, особливо якщо починаються сварки.

Досить довго не можу прийняти рішення, потім маю сумніви щодо його правильності.

Розгублений, невпевнений у собі.

Задоволений собою.

Мені часто не щастить.

Людина приємна, приваблюю інших.

Можливо, не дуже вродливий, але можу подібатись як людина, особистість.

З презирством ставлюся до осіб протилежної статі й не маю контактів з ними.

Коли треба щось зробити, мене охоплює страх, сумніви.

Легко, спокійно на душі, немає нічого, що сильно хвилювало б.

Умію наполегливо працювати.

Відчуваю, що расту, дорослішаю,
змінююся сам і змінюється
ставлення до навколишнього світу.

Іноді говорю про то, про що
насправді не маю уявлення.

Завжди кажу тільки правду.

Схвильований, напружений.

Щоб я щось зробив, треба вперто
наполягати на цьому.

Відчуваю невпевненість у собі.

Обставини часто змушують
захищати себе, виправдовуватись і
обгрунтовувати свої вчинки.

Людина поступлива, м'яка у
ставленні до інших.

Людина, якій подобається
міркувати.

Іноді подобається хизуватися.

Приймаю рішення і відразу змінюю
їх, звинувачую себе у відсутності
волі, а вдіяти з собою нічого не
можу.

Намагаюся покладатися на свої сили, не розраховую на чийсь допомогу.

Намагаюся покладатися на свої сили, не розраховую на чийсь допомогу.

Відчуваю внутрішню несвободу.

Відрізняюся від інших.

Не дуже надійний, на мене не можна покластися.

Добре себе розумію, все в собі приймаю.

Товариська, відкрита людина, легко спілкуюся з людьми.

Сили і здібності відповідають тим завданням, які треба вирішувати, все можу виконати.

Себе не ціную, ніхто мене не сприймає серйозно, в кращому випадку всі до мене ставляться поблажливо, просто терплять.

Хвилююся, що забагато переймаюся особами протилежної статі.

Хвилююся, що забагато переймаюся особами протилежної статі.

Обробка та оцінювання результатів

Результати, менші від норми, інтерпретуються як надмірно низькі, а більші від норми – як високі.

№	Показники	Номер висловлювань	Форма
з/п			
A	а	Адаптивність	4, 5, 9, 11, 12, 15, 19, 22, 23, 26, 27, 29, 33, 35, 37, 41, 44, 47, 51, 53, 55, 61, 63, 67, 68, 72, 74, 75, 78, 79, 80, 88, 91, 94, 96, 97, 98
	б	Дезадаптивність	2, 6, 7, 8, 16, 18, 25, 28, 32, 38, 40, 42, 43, 49, 50, 52, 54, 56, 59, 60, 62, 64, 65, 70, 71, 73, 76, 77, 83, 84, 86, 90, 95, 99, 100
2		Правда -	34, 45, 48, 89
		Неправда +	8, 82, 92, 101
S	а	Неприйняття себе	33, 35, 55, 67, 72, 74, 75, 80, 88, 94, 96
	б	Прийняття себе	7, 59, 62, 65, 90, 95, 99
L	а	Прийняття інших	9, 11, 22, 26, 53, 97
	б	Неприйняття інших	2, 10, 21, 28, 40, 60, 76

