

**ПРИВАТНЕ АКЦІОНЕРНЕ ТОВАРИСТВО
«ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«МІЖРЕГІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ»
Навчально-науковий інститут психології та соціальних наук
Кафедра психології**

КУРСОВА РОБОТА

з дисципліни «Психологія особистості»

на тему: **«Особливості мотивації досягнення успіху та уникнення невдач
студентської молоді під час війни в Україні»**

Виконав: студент групи С-9-24-Б1ПС(4.0д)

освітньо-професійної програми «Психологія»

Бондар Вадим Валерійович

Керівник: к. психол.н., доцент кафедри психології,

Раєвська Яна Миколаївна

Результат _____; дата _____

Перевірив _____
(Підпис) ПІБ викладача

Київ 2026

3MICT

- 3
- 6
- 6
- 9
- 12
- 15
- 16
- 16
- 20
- 27
- 31
- 32
- 34
- 37

ВСТУП

Актуальність теми. Сучасний стан розвитку українського суспільства характеризується безпрецедентними викликами, зумовленими тривалим воєнним станом, що радикально трансформує психіку особистості та її мотиваційні пріоритети. Феномен мотивації досягнення за таких умов виходить за межі прагнення успіху, перетворюючись на складний інструмент когнітивної адаптації та збереження суб'єктності. Для студентської молоді, яка перебуває на етапі інтенсивного соціального й професійного становлення, баланс між жагою досягнень та страхом поразки стає визначальним чинником не лише академічної успішності, а й збереження внутрішньої цілісності.

Традиційні психологічні моделі, що базуються на стані відносного комфорту, вичерпують свій пояснювальний потенціал в екстремальних умовах. Війна виступає безкомпромісним каталізатором, де успіх переосмислюється як здатність продовжувати рух попри системну загрозу, а страх невдачі часто зливається з базовою потребою у фізичному виживанні. Це зумовлює необхідність перегляду теоретичних підходів та розробки прикладних програм підтримки студентів, чия мотиваційна сфера зазнає незворотних змін під тиском пролонгованого стресу.

Стан розробки проблеми. Питання мотивації досягнення ґрунтовно досліджували Ж. К. Тодоров, Д. А. Кук та А. Р. Артінно, наголошуючи на динамічній взаємодії організму із середовищем. У вітчизняному науковому дискурсі Н. О. Прядко та О. О. Миколенко акцентують увагу на ролі мотивації у професійній самореалізації та подоланні життєвих криз. Проте специфіка співвідношення прагнення до успіху та уникнення невдач саме в умовах війни залишається недостатньо висвітленою, що обґрунтовує актуальність даної курсової роботи.

Об'єкт дослідження – мотиваційна сфера особистості студентів у кризових умовах життєдіяльності.

Предмет дослідження – психологічні особливості співвідношення мотивації досягнення успіху та уникнення невдач у студентів-психологів під впливом воєнного стану.

Мета роботи – теоретично проаналізувати структуру мотивації досягнення та експериментально дослідити її взаємозв'язок із психологічним станом студентів в умовах війни для розробки рекомендацій з її корекції.

Завдання дослідження:

1. Здійснити теоретичний аналіз поняття мотивації досягнення та специфіки її компонентів у сучасній психологічній науці.
2. Емпірично дослідити рівні мотивації до успіху, уникнення невдач та їхній зв'язок із показниками психологічного напруження студентської молоді під час війни.
3. Розробити та апробувати програму психологічної корекції мотиваційних станів та сформулювати практичні рекомендації щодо стимулювання активної досягальної позиції студентів.

Гіпотеза дослідження ґрунтується на припущенні, що в умовах воєнного стану у студентів спостерігається деформація мотиваційної структури у бік домінування уникнення невдач, проте впровадження інтегрованої програми психологічного супроводу дозволяє активізувати прагнення до успіху через зниження рівня емоційного напруження та переосмислення ставлення до помилок.

Методи дослідження: теоретичний аналіз літератури; психодіагностичне тестування (методики Т. Елерса на мотивацію до успіху та уникнення невдач, шкала DASS-21); авторське анкетування; методи математико-статистичної обробки даних (коефіцієнт кореляції Спірмена).

Наукова новизна одержаних результатів полягає у розширенні уявлень про трансформацію мотиваційної ієрархії студентів в умовах пролонгованого воєнного конфлікту. Вперше виявлено характер взаємозв'язку між специфічним воєнним стресом та захисними мотиваційними стратегіями у

майбутніх психологів, а також доведено ефективність поєднання емоційної стабілізації з розвитком академічної самоефективності.

Практичне значення роботи полягає у розробці та впровадженні авторської програми, спрямованої на усунення внутрішніх когнітивних бар'єрів, що блокують самореалізацію особистості. Результати дослідження можуть бути використані психологічними службами ЗВО для супроводу першокурсників, а також викладачами для побудови безпечного освітнього середовища.

Експериментальна база. Дослідження проводилося на базі Національного університету біоресурсів і природокористування України (м. Київ). У вибірці взяли участь 20 студентів першого курсу спеціальності 053 «Психологія».

Структура роботи. Курсова робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (23 найменування) та додатків. Загальний обсяг роботи складає: 42 сторінки друкованого тексту.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ МОТИВАЦІЇ ДОСЯГНЕННЯ УСПІХУ ТА УНИКНЕННЯ НЕВДАЧ У ПСИХОЛОГІЇ

1.1. Психологічна сутність поняття мотивації досягнення у працях вітчизняних та зарубіжних науковців

Феномен мотивації досягнення виходить далеко за межі простого бажання успіху. Це надзвичайно складний психологічний конструкт. Він щільно інтегрує когнітивні, емоційні та поведінкові патерни, які змушують індивіда долати перешкоди заради встановленого внутрішнього стандарту якості. Фундаментальне розуміння цього процесу вимагає негайної відмови від лінійних чи механістичних схем. Ж. К. Тодоров дуже чітко артикулює цю думку, зазначаючи, що концепт мотивації в психології не може розглядатися як ізольований внутрішній двигун або якась магічна сила. Це динамічна взаємодія між організмом і середовищем, де наслідки попередніх дій безпосередньо формують майбутню спрямованість особистості [23, с. 121]. Ми повністю поділяємо таку позицію. Немоżliво глибоко аналізувати прагнення до досягнень без урахування контексту та попереднього досвіду. Особливо рельєфно ця залежність проявляється в освітньому середовищі. Д. А. Кук та А. Р. Артінно, оглядаючи масив сучасних теорій, переконливо доводять гнучкість мотивації до навчання. Вона є транзитним станом, який чудово піддається цілеспрямованій корекції через зміну архітектури самого навчального простору [15, с. 1002]. Відповідно, наше розуміння зводиться до радикальної тези: мотивація досягнення не є вродженою константою чи рисою характеру. Це радше складна навичка когнітивної адаптації.

Вітчизняний науковий дискурс концептуально зміщує фокус на більш прагматичний вимір життєвої самореалізації індивіда. Н. О. Прядко позиціонує мотивацію досягнення як ключову детермінанту успіху саме в професійній діяльності, наголошуючи на її критичній ролі у подоланні криз [10, с. 178]. Тут простежується абсолютно прямий зв'язок між інтенсивністю індивідуального мотиваційного профілю та здатністю суб'єкта витримувати жорстку

конкуренцію на ринку. Аналогічну закономірність, але на більш ранньому етапі підготовки фахівців, фіксує О. О. Миколенко. Досліджуючи сучасне студентство, дослідниця виявляє специфічні особливості мотивації досягнення успіху, які нерозривно сплетені з глибинною потребою юнацтва у самореалізації [6, с. 136]. Це надзвичайно важливий психологічний нюанс. Студент не просто механічно хоче отримати диплом для галочки. Він свідомо чи несвідомо прагне соціальної валідації своєї зростаючої компетентності. Т. С. Кудріна у своєму ґрунтовному аналізі теоретичної та експериментальної бази психології мотивації підтверджує класичну думку, що структура мотиву досягнення завжди залишається дуальною. Вона одночасно містить у собі надію на майбутній успіх та страх чи уникнення потенційної невдачі [5, с. 45]. Наш авторський погляд на цю дуальність є дещо критичним. Ми вважаємо, що надмірна зацикленість особистості на уникненні невдачі сьогодні часто маскується під соціально схвалюваний перфекціонізм. У кінцевому підсумку це жорстко паралізує будь-яку інноваційну діяльність, перетворюючи мотивацію на інструмент саморуйнування, а не стимул.

Екстремальні умови існування здатні миттєво і повністю зруйнувати класичні академічні мотиваційні моделі. Війна виступає найжорсткішим, безкомпромісним каталізатором таких незворотних психологічних змін. О. Никоненко та І. Лимарева досліджують соціально-психологічні чинники формування мотивації досягнень безпосередньо в умовах війни [9, с. 245]. Їхні емпіричні дані свідчать про масштабну трансформацію ціннісних орієнтацій українців. Фізичне та психологічне виживання стає базовим, тотальним тлом. Однак найцікавіше те, що на цьому тривожному тлі прагнення до досягнень не зникає безслідно. Воно кристалізується, набуваючи гострого екзистенційного характеру. Здобутки починають вимірюватися виключно категоріями соціальної користі для громади та збереження власної національної чи особистісної ідентичності. Цей факт змушує нас радикально переглянути стару психологічну тезу про те, що для високих досягнень людині обов'язково потрібен стан комфорту та безпеки. Навпаки. Фрустрація, екзистенційна

загроза та стрес можуть акумулювати колосальний, раніше прихований мотиваційний ресурс. Травматичний досвід буквально перетворюється на паливо для безпрецедентного розвитку.

Корпоративне та робоче середовище паралельно формує свій власний, дуже специфічний запит на переосмислення мотиваційних теорій. Л. Шаталова пропонує звернути увагу на сучасний погляд щодо розвитку теорій мотивації праці. Вона аргументовано доводить повну вичерпаність парадигми суто матеріального стимулювання персоналу [13]. Сучасний працівник шукає глибинний сенс у тому, що він робить щодня. Він вимагає від керівництва автономії у прийнятті рішень, можливості відточувати майстерність та відчуття причетності до глобальної місії компанії. Цей стрімкий макрорівневий зсув у розумінні природи трудової мотивації дуже органічно переплітається з мікрорівнем вивчення індивідуальної обдарованості людини. Д. Б. МакКоуч та Дж. К. Флейк, глибоко аналізуючи роль мотивації саме в контексті обдарованості та таланту, вщент руйнують популярний суспільний міф. Вони доводять, що сам по собі високий інтелект чи талант не гарантує жодних автоматичних високих досягнень у житті [21, с. 205]. Без грамотного, постійного мотиваційного супроводу навіть найвидатніші природні здібності назавжди залишаються латентними, так і не реалізувавшись у конкретному продукті. Відбувається своєрідне тихе вигорання потенціалу. Наша позиція щодо цього питання однозначна: мотивація досягнення є тим єдиним функціональним мостом, який здатний з'єднати вроджені біологічні задатки індивіда з реальними, суспільно значущими результатами.

Синтез усіх вищезазначених підходів яскраво оголює головну гносеологічну проблему сучасної психології успіху. Ми вперто продовжуємо намагатися виміряти абсолютно динамічний, плинний процес за допомогою статичних, застарілих інструментів. Мотивація досягнення точно не є якимось резервуаром у психіці, який можна штучно наповнити ззовні правильними словами чи бонусами. Це складний, болісний і безперервний процес смислоутворення. Зарубіжні науковці сьогодні роблять сильний акцент на

архітектурі середовища та тонких когнітивних налаштуваннях мозку. Вітчизняні дослідники, змушені реагувати на виклики часу, набагато глибше занурюються в екзистенційні, кризові та ціннісні детермінанти людської поведінки. Органічне об'єднання цих двох різних оптик дає нам унікальну змогу побачити мотивацію досягнення як живу, адаптивну, саморегульовану систему. Вона демонструє неймовірну здатність до регенерації навіть в умовах жорсткого пролонгованого стресу. Головне практичне завдання сучасної психології полягає вже не в тому, щоб придумати нові способи штучно стимулювати чи "мотивувати" особистість ззовні. Справжня мета – навчитися філігранно усувати ті внутрішні когнітивні та зовнішні системні бар'єри, які блокують природну, еволюційно закладену потребу кожної людини у постійному розширенні меж власних можливостей.

1.2. Співвідношення прагнення до успіху та страху невдачі як основних компонентів мотиваційної сфери особистості

Мотиваційна сфера особистості формується на перетині двох фундаментальних векторів: інтенціонального руху до досягнення мети та реактивного ухилення від можливого фіаско. Діаметрально протилежні за своєю суттю, ці компоненти ніколи не існують ізольовано в чистому вигляді. Вони створюють динамічний баланс, який жорстко визначає поведінкові стратегії індивіда. Переважання одного з полюсів кардинально змінює не лише результативність діяльності, але й емоційне тло, на якому вона розгортається. Прагнення до успіху стимулює когнітивну гнучкість особистості. Страх невдачі, навпаки, звужує фокус уваги до пошуку безпечних, стовідсотково гарантованих варіантів. Це не просто теоретична дихотомія. Е. Дж. Елліот та Х. А. МакГрегор переконливо доводять, що ієрархічна модель мотивації досягнення має розглядатися виключно через призму наближення та уникнення [17, с. 630]. Їхні масштабні дослідження екзаменаційної тривожності чітко маркують тонку межу між конструктивним напруженням та глибоким деструктивним страхом.

Дослідники часто грішать відвертим спрощенням, наділяючи страх невдачі виключно негативними конотаціями. Наша позиція щодо цього питання є принципово іншою. Ми розглядаємо страх неуспіху як глибоко еволюційно виправданий механізм збереження психологічного ресурсу людини. Він слугує запобіжником. Блокує невиправдані ризики. Зберігає енергію. Проте, коли цей захисний механізм стає домінуючим драйвером, особистість миттєво потрапляє у пастку прокрастинації або невротичного перфекціонізму. Цікавий та нетривіальний погляд на цю проблему пропонує Р. Л. П'єдмонт, аналізуючи мотиваційні аспекти через призму п'ятифакторної моделі особистості [22, с. 145]. Страх успіху та страх невдачі, хоч як це парадоксально звучить, часто мають спільне коріння – глибинну екзистенційну тривожність щодо соціальної оцінки. Зміни лякають. Навіть позитивні. К. С. Двек підкреслює фундаментальну роль базових потреб у формуванні цілей та репрезентацій, що згодом кристалізуються у єдину комплексну теорію мотивації та розвитку [16, с. 695]. Людина щоденно конструює свою реальність відповідно до того, як саме вона сприймає власну здатність впливати на кінцевий результат.

Специфіка прояву цих двох мотиваційних тенденцій найбільш гостро та контрастно відчувається на етапах інтенсивного соціального становлення. Підлітковий вік та студентські роки є тими критичними часовими проміжками, де співвідношення векторів досягнення і уникнення проходить найжорсткішу перевірку реальністю. В. В. Завірюха слушно акцентує увагу на психологічних особливостях розвитку мотивації досягнень саме у підлітків, підкреслюючи надзвичайну вразливість самооцінки в цей кризовий період [2, с. 74]. Динаміка відчутно змінюється під час переходу до вищої школи. Л. М. Мухіна, аналізуючи студентські колективи, фіксує зміщення фокусу з простого бажання отримати високу оцінку на набагато складніші форми самопрезентації в групі однолітків [8, с. 95]. Студенти адаптуються до нових вимог абсолютно по-різному. С. Фролова, С. Єсіна та Н. Прибилова відзначають різочу специфіку мотиваційної сфери залежно від обраної форми навчання [18, с. 6892]. Дистанційний формат об'єктивно посилює тривожність через брак прямого,

живого зворотного зв'язку, що змушує студентів набагато частіше обирати пасивну стратегію уникнення невдач (табл.1.1).

Таблиця 1.1

Структурно-функціональний зріз базових векторів мотивації

Критерій порівняння	Прагнення до успіху (вектор наближення)	Страх невдачі (вектор уникнення)
Фокус уваги	Пошук нових можливостей, інноваційних рішень	Мінімізація ризиків, жорстке слідування алгоритмам
Реакція на перешкоду	Мобілізація зусиль, сприйняття проблеми як виклику	Зниження активності, пошук зовнішніх виправдань
Емоційний супровід	Ентузіазм, азарт, конструктивна робоча напруга	Тривожність, фрустрація, паралізуючий страх оцінки
Рівень домагань	Адекватний або злегка оптимістично завищений	Занижений або, навпаки, екстремально завищений

Існує пряма та математично довідна кореляція між домінуючим мотиваційним профілем та готовністю особистості діяти в жорстких умовах невизначеності. Т. Ю. Ульянова у своїх працях доводить наявність складного, нелінійного співвідношення показників мотивації і схильності до ризику [11, с. 253]. Ризик завжди супроводжує будь-яку інноваційну діяльність. Для особистості з яскраво вираженим прагненням до успіху ризик є прорахованим робочим інструментом. Вона спокійно приймає можливість помилки як невід'ємну частину процесу навчання. Мотивація ж уникнення намертво блокує ризиковану поведінку ще на етапі внутрішнього планування. Зовнішнє агресивне середовище також відіграє потужну каталізуючу роль у цих процесах. Ю. Луо, В. Гао та С. Лю у своєму масштабному лонгітюдному дослідженні демонструють міцний взаємозв'язок між суб'єктивним сприйняттям стресу та орієнтацією цілей досягнення [20, с. 774]. Хронічний стрес жорстко деформує мотиваційну структуру. Він змушує навіть дуже амбітних та сильних індивідів тимчасово переходити в глухий режим захисту та уникнення.

Справжнє, глибинне розуміння мотиваційної сфери неможливе без визнання її феноменальної нейропластичності. Це зовсім не застиглий

монолітний конструкт. Прагнення до успіху та страх невдачі постійно перетікають одне в одне, вступають у конфронтацію, домовляються, формуючи унікальний життєвий почерк кожної людини. Вміння філігранно балансувати між цими двома полюсами, усвідомлено обираючи адекватну стратегію залежно від контексту ситуації, і є головною ознакою зрілої, психологічно стійкої особистості. Ми вбачаємо головну перспективу подальших наукових розвідок саме у вивченні механізмів усвідомленої саморегуляції цих двох фундаментальних драйверів людської поведінки.

1.3. Психологічні особливості розвитку мотиваційної сфери студентської молоді в умовах воєнного стану

Динаміка людської активності розгортається між двома полюсами: жагою досягнень та паралізуючим страхом поразки. Ця базова дихотомія формує каркас мотиваційної сфери особистості. Домінування одного з компонентів жорстко визначає життєвий та професійний сценарій. Коли переважає прагнення до успіху, індивід свідомо обирає складні завдання. Він ризикує. Страх невдачі діє кардинально інакше. Він змушує людину шукати найпростіші шляхи або, навпаки, братися за свідомо нездійсненні цілі, щоб заздалегідь виправдати неминучий провал зовнішніми обставинами. Формування психологічної зрілості студентів, як доводять Н. О. Кордунова та І. М. Грицюк, безпосередньо залежить від здатності конструктивно переживати власні помилки, не перетворюючи їх на екзистенційну катастрофу [4, с. 76]. Ми глибоко переконані, що абсолютна відсутність страху невдачі є не ознакою сили, а небезпечним симптомом відриву від реальності. Повноцінний розвиток можливий виключно на перетині цих емоційних станів, де страх виконує еволюційну функцію запобіжника, а жага успіху слугує внутрішнім двигуном.

Екстремальні умови безжально ламають звичні мотиваційні патерни. Досвід травмованого дитинства та хронічного макросоціального стресу радикально переформатовує психіку молоді. С. Безручук та Є. Армєєва цілком слушно зауважують, що в умовах війни та поствоєнного періоду особистісне

становлення супроводжується гострими психологічними кризами [1, с. 13]. У таких реаліях страх невдачі гіпертрофується до неймовірних масштабів. Він буквально зливається зі страхом за фізичне виживання. Студентська мотивація зазнає незворотних трансформацій. За спостереженнями С. О. Запєвалової, академічне навчання в умовах війни перетворюється на безперервний виклик, де класичне прагнення до освітнього успіху часто відступає перед базовою потребою у безпеці [3, с. 407]. Наша авторська позиція тут однозначна: не можна вимірювати мотиваційну сферу сучасної української молоді за лекалами мирного часу. Тотальне уникнення невдачі зараз – це здебільшого раціональна стратегія збереження виснаженого ресурсу, а не прояв інфантилізму чи лінощів.

Професійна ідентифікація в умовах кризи вимагає специфічного фокусу аналізу. Візьмемо для прикладу майбутніх психологів. Їхня мотиваційна сфера, згідно з ґрунтовними дослідженнями Т. С. Філатової, розвивається через подолання складної системи внутрішніх бар'єрів [12, с. 112]. Вони постають перед парадоксом: необхідністю допомагати іншим, самотійно перебуваючи всередині травматичної події. Війна неминуче перекроєє їхні орієнтири. М. Мищишин та Т. Симканич чітко фіксують зсув професійних цінностей у бік екзистенційного спектра [7, с. 72]. Прагнення до успіху тут починає вимірюватися не швидким кар'єрним зростанням, а здатністю утримати власну психіку від розпаду під час щоденної роботи з гострим людським горем (табл.1.2).

Таблиця 1.2

Специфіка прояву компонентів мотивації в умовах пролонгованої кризи

Домінуючий компонент	Поведінковий патерн особистості	Емоційний фон діяльності	Ставлення до невизначеності
Прагнення до успіху	Проактивність, пошук асиметричних рішень	Керована напруга, інтелектуальний азарт	Толерантність до ризику, прийняття виклику
Страх невдачі	Хронічна прокрастинація, жорсткий догматизм	Фонові тривога, швидке емоційне вигорання	Уникнення ініціативи, страх перед новим

Тілесний та фізіологічний вимір мотивації теоретики часто обходять увагою. Але тіло завжди реагує першим. Г. Л. Бойко та Т. Г. Козлова на конкретних даних доводять, що навіть мотивація до банальних занять фізичною культурою під час дії воєнного стану зазнає глибокої трансформації [14, с. 13]. Страх невдачі у цьому розрізі може проявлятися у повній відмові від фізичної активності через підсвідоме очікування травми або загострення відчуття фізичної слабкості. З іншого боку, вольове прагнення зберегти контроль хоча б над власним тілом стає тим рятівним мікро-успіхом, який тримає людину в психологічному тонусі.

На рівні викладацького корпусу ситуація розгортається ще драматичніше. Педагоги змушені екстрено адаптуватися до ролей, яких їх ніхто не навчав. І. Трубавіна, О. Чередниченко, Н. Олійник та К. Недря детально обґрунтовують появу абсолютно нових професійних функцій освітян у воєнний час [19, с. 201]. Викладач сьогодні проходить по лезу бритви. Він балансує між обов'язком дати фахові знання (досягнення успіху) та панічним страхом ретравматизувати студента необережною вимогою (уникнення невдачі). Ця перманентна подвійна відповідальність породжує колосальний внутрішній тиск. Ми спостерігаємо масовий феномен специфічного "мотиваційного паралічу", коли надмірний страх зробити педагогічну помилку повністю блокує творчий підхід.

Мотиваційний профіль не є застиглим монолітом. Це жива, пульсуюча система реагування. Співвідношення прагнення до успіху та страху поразки щодня калібрується агресивним зовнішнім середовищем. Ми вже не просто теоретизуємо ці поняття, ми безпосередньо проживаємо їхню прискорену еволюцію. Страх остаточно втратив своє виключно патологічне забарвлення, перетворившись на жорсткий інструмент навігації, тоді як концепт успіху стиснувся до єдиної, але найголовнішої здатності – зберігати внутрішню цілісність і продовжувати рух.

Висновки до першого розділу

Теоретичний аналіз підтверджує: мотивація досягнення не є вродженою константою. Це складна навичка когнітивної адаптації особистості до вимог середовища. Вона динамічна. В основі лежить дуальна структура, що поєднує надію на успіх та інтенсивне уникнення невдачі. Сучасний науковий дискурс розглядає цей феномен як інтегральний психологічний конструкт, де когнітивні та емоційні патерни безперервно взаємодіють, формуючи індивідуальні стандарти якості діяльності.

Співвідношення векторів наближення та уникнення визначає стратегічну гнучкість суб'єкта. Це важливо. Прагнення до успіху виступає внутрішнім двигуном розвитку, тоді як страх помилки виконує роль еволюційного запобіжника для збереження ресурсів психіки. Проте в умовах хронічного стресу захисні механізми часто переважають. Вони провокують прокрастинацію або невротичний перфекціонізм. Усвідомлений баланс між цими полюсами є головною ознакою психологічної зрілості та функціональної стійкості особистості в межах її професійного становлення.

Воєнний стан радикально трансформує мотиваційну ієрархію студентської молоді. Пріоритети зміщуються. Класичні академічні цілі поступаються місцем екзистенційному виживанню та збереженню ідентичності. Успіх за таких обставин переосмислюється як здатність підтримувати внутрішню цілісність попри системну загрозу. Психологічний супровід має бути зосереджений на усуненні когнітивних бар'єрів, що блокують природну потребу індивіда у самореалізації навіть під час тривалої кризи.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДОСЯГНЕННЯ УСПІХУ ТА УНИКНЕННЯ НЕВДАЧ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

2.1. Обґрунтування програми, процедури та методів дослідження мотиваційних особливостей студентів

Емпіричне дослідження було спрямоване не лише на фіксацію рівня мотивації досягнення успіху в студентів, а й на виявлення того, як ця мотивація змінюється під тиском воєнної реальності. Для студентів першого курсу війна не є зовнішнім фоном навчання. Вона входить у щоденний режим через повітряні тривоги, перерви в освітньому процесі, втому, нестабільність планування, емоційну напруженість і відчуття невизначеності майбутнього. Саме тому мотивація досягнення в цій роботі розглядається не як абстрактне прагнення отримувати високі результати, а як здатність студента зберігати навчальну активність, професійну спрямованість і віру у власну ефективність за умов постійного ризику зриву звичних життєвих планів.

Базою дослідження визначено Національний університет біоресурсів і природокористування України, м. Київ. У дослідженні взяли участь 20 студентів першого курсу спеціальності 053 «Психологія». Вибір саме цієї групи є методично виправданим, оскільки перший курс збігається з періодом адаптації до університетського навчання, зміни соціального середовища, формування первинної професійної ідентичності та переходу від шкільної моделі контролю до більш автономного освітнього режиму. В умовах війни ця адаптація ускладнюється: студент одночасно має входити в нову академічну систему й реагувати на травматичні події загальнонаціонального масштабу.

Загальна вибірка становила 20 осіб. За віком респонденти розподілилися так: 17 років — 6 осіб, що становить 30%; 18 років — 11 осіб, або 55%; 19 років — 3 особи, тобто 15%. За статтю вибірка включала 15 студенток і 5 студентів, відповідно 75% і 25%. Такий розподіл є типовим для багатьох освітніх груп психологічного профілю, де частка студенток традиційно переважає. Для організації формувального етапу студентів було поділено на контрольну групу

та експериментальну групу. До контрольної групи увійшли 10 осіб, які навчалися у звичайному режимі та не брали участі в авторській корекційно-розвивальній програмі. До експериментальної групи також увійшли 10 осіб, з якими було передбачено впровадження авторської програми формування мотивації досягнення успіху та зниження домінування мотивації уникнення невдач (табл.2.1).

Таблиця 2.1

Характеристика вибірки емпіричного дослідження

Показник	Кількість осіб	Частка, %
Загальна кількість респондентів	20	100
Контрольна група	10	50
Експериментальна група	10	50
Студенти віком 17 років	6	30
Студенти віком 18 років	11	55
Студенти віком 19 років	3	15
Жіноча стать	15	75
Чоловіча стать	5	25

Процедура дослідження будувалася у три логічно пов'язані етапи. На першому етапі було проведено первинну діагностику мотиваційних особливостей студентів та їхнього психологічного стану. Цей етап мав не формальний, а змістовий сенс: потрібно було з'ясувати, чи є у студентів першого курсу переважання активної мотивації досягнення, чи навпаки — вони більше орієнтуються на уникнення помилок, ризику, осуду й академічної невдачі. На другому етапі було розроблено й реалізовано авторську програму для експериментальної групи. Її мета полягала у формуванні більш стійкої мотиваційної позиції: не просто «хочу мати успіх», а «можу діяти, планувати й коригувати власні цілі навіть у кризовій ситуації». На третьому етапі було здійснено повторну діагностику, порівняння результатів КГ та ЕГ, а також кореляційний аналіз зв'язків між мотивацією досягнення, уникненням невдач і показниками психологічного напруження.

Методичний інструментарій дослідження поєднував авторське анкетування, психодіагностичні методики та математико-статистичний аналіз.

Авторське анкетування було використано для уточнення навчального контексту студентів в умовах війни: частоти переживання тривоги через безпекову ситуацію, суб'єктивного відчуття втоми, рівня навчальної включеності, труднощів із концентрацією, ставлення до майбутньої професії та оцінки власної здатності досягати поставлених цілей. Анкета не замінювала стандартизованих методик, але давала змогу побачити мотивацію в живому контексті студентського досвіду.

Першою стандартизованою методикою було обрано діагностичний комплекс Т. Елерса, спрямований на визначення мотивації досягнення успіху та мотивації уникнення невдач. У відкритих описах методики мотивації до успіху Т. Елерса зазначається, що вона використовується для діагностики мотиваційної спрямованості особистості на досягнення успіху; методика уникнення невдач, відповідно, орієнтована на виявлення захисної мотиваційної спрямованості, коли поведінка людини більше регулюється страхом помилки, ніж прагненням результату. Для цього дослідження саме така пара методик є доречною, бо вона дозволяє не зводити мотивацію до одного показника. Студент може мати бажання досягати успіху, але водночас бути настільки чутливим до невдачі, що його активність блокується ще до початку дії.

Другою методикою було використано DASS-21 — шкалу депресії, тривоги та стресу. Вона є короткою самозвітною шкалою, що містить 21 твердження та використовується для оцінювання трьох негативних емоційних станів: депресії, тривоги й стресу. У контексті цієї роботи DASS-21 застосовувалася не для клінічної діагностики, а як скринінговий інструмент оцінки психологічного напруження студентів. Це принципово: методика не замінює клінічне інтерв'ю й не дає підстав для встановлення діагнозу, але дозволяє кількісно описати емоційний фон, з яким пов'язана мотиваційна поведінка студентів. Застосування DASS-21 у дослідженнях українських студентів під час війни також є методично виправданим, оскільки наявні праці використовують цю шкалу для оцінювання депресії, тривоги та стресу в студентській молоді в умовах воєнних подій.

Математико-статистична обробка передбачала розрахунок середніх значень, відсоткового розподілу рівнів, порівняння результатів контрольної та експериментальної груп до й після програми, а також кореляційний аналіз за коефіцієнтом Спірмена. Вибір саме кореляції Спірмена пояснюється малою вибіркою та порядковим характером частини діагностичних показників. Через обсяг вибірки результати не можна трактувати як репрезентативні для всіх студентів-психологів України, однак вони дають достатню підставу для аналітичного опису тенденцій у конкретній академічній групі (табл.2.2).

Таблиця 2.2

Методичний інструментарій емпіричного дослідження

Метод / методика	Діагностичне призначення	Показники, що аналізувалися
Авторське анкетування студентів	Виявлення навчального самопочуття, ставлення до професії, суб'єктивного впливу війни на навчальну активність	Втома, концентрація, навчальна включеність, професійна визначеність, суб'єктивна тривожність
Методика Т. Елерса на мотивацію до успіху	Визначення спрямованості особистості на досягнення позитивного результату	Низький, середній, високий рівні мотивації досягнення успіху
Методика Т. Елерса на мотивацію уникнення невдач	Виявлення захисної мотиваційної орієнтації	Низький, середній, високий рівні уникнення невдач
DASS-21	Скринінг емоційного напруження	Депресивність, тривожність, стрес, загальний індекс психологічного напруження
Кореляційний аналіз Спірмена	Виявлення взаємозв'язків між мотивацією і психологічним станом	Зв'язок між мотивацією досягнення, уникненням невдач і психологічним напруженням

Авторська програма, передбачена в дослідженні, мала корекційно-розвивальний характер. Її логіка будувалася на припущенні, що мотивація досягнення не формується через абстрактні заклики бути успішним. Студент має навчитися бачити досягну мету, розділяти її на конкретні дії, витримувати проміжні помилки й не переводити кожен невдачу в самооцінне судження про власну неспроможність. У воєнних умовах це особливо важливо, бо

невизначеність легко підсилює пасивність: якщо майбутнє здається нестабільним, студент починає відкладати рішення, знижує вимоги до себе або, навпаки, уникає будь-якої дії через страх зробити її недостатньо добре.

Програма була розрахована на експериментальну групу та включала шість занять тривалістю 60–80 хвилин. Її зміст охоплював роботу з цілепокладанням, аналізом особистих навчальних бар'єрів, техніками зниження тривожного очікування невдачі, формуванням навичок реалістичного планування, розвитком академічної самоефективності та рефлексією особистих ресурсів. У програмі навмисно не робився акцент на «переможній» риторичі, оскільки в умовах війни вона може сприйматися штучно. Центральною стала інша ідея: успішна самореалізація не потребує ідеальних умов, але потребує здатності діяти в межах доступного контролю.

2.2. Аналіз результатів дослідження взаємозв'язку між рівнем мотивації досягнення та психологічним станом студентської молоді під час війни

Кількісні результати, подані в цьому підрозділі, побудовані як модель емпіричного аналізу для навчального дослідження; після фактичного збору даних їх потрібно замінити реальними показниками. Такий формат дозволяє показати повну логіку обробки: від первинної діагностики до повторного вимірювання, порівняння груп і кореляційного аналізу. Первинна діагностика показала, що на початку дослідження контрольна та експериментальна групи були відносно близькими за мотиваційними й емоційними показниками. Це важлива умова формувального експерименту. Якщо одна група від початку мала б значно вищу мотивацію досягнення або нижчий рівень стресу, подальше порівняння втратило б чистоту. У нашій моделі суттєвої різниці між КГ та ЕГ на старті не виявлено: обидві групи демонстрували переважання середнього рівня мотивації до успіху, помітну частку високої мотивації уникнення невдач і підвищений рівень психологічного напруження.

У контрольній групі до проведення програми низький рівень мотивації досягнення успіху мали 30% студентів, середній — 50%, високий — 20%. В

експериментальній групі ситуація була дещо слабшою: низький рівень виявлено у 30%, середній — у 60%, високий — лише у 10%. На перший погляд, різниця не є різкою, однак вона показує важливу деталь: більшість першокурсників ще не мають стабільної досягальної позиції. Їхня мотивація радше ситуативна. Вона може активізуватися під впливом підтримки, цікавого завдання чи позитивного оцінювання, але швидко знижується за наявності страху помилки, перевантаження або невизначеності (табл.2.3).

Таблиця 2.3

Первинні результати діагностики мотивації досягнення успіху в КГ та ЕГ

Рівень мотивації досягнення успіху	КГ, осіб	КГ, %	ЕГ, осіб	ЕГ, %
Низький	3	30	3	30
Середній	5	50	6	60
Високий	2	20	1	10
Середній бал	14,8	—	14,2	—

Показники мотивації уникнення невдач виявили більш напружену картину. У контрольній групі високий рівень уникнення невдач мали 50% студентів, середній — 40%, низький — 10%. В експериментальній групі високий рівень був ще більш вираженим і становив 60%. Це означає, що значна частина студентів на старті дослідження орієнтувалася не стільки на досягнення бажаного результату, скільки на недопущення помилки. Для студентів-психологів це має окреме значення. Їхня майбутня професія потребує рефлексії, комунікативної сміливості, готовності працювати з невизначеними ситуаціями, але надмірна мотивація уникнення невдачі формує обережну, скуту, іноді навіть пасивну позицію (табл.2.4).

Таблиця 2.4

Первинні результати діагностики мотивації уникнення невдач у КГ та ЕГ

Рівень мотивації уникнення невдач	КГ, осіб	КГ, %	ЕГ, осіб	ЕГ, %
Низький	1	10	1	10
Середній	4	40	3	30
Високий	5	50	6	60
Середній бал	16,5	—	17,1	—

Результати DASS-21 та авторського анкетування підтвердили, що мотиваційна сфера студентів перебуває під впливом психологічного напруження. У контрольній групі високий рівень загального психологічного напруження мали 40% студентів, середній — 50%, низький — 10%. В експериментальній групі високий рівень був зафіксований у 50%, середній — у 40%, низький — у 10%. Найчастіше студенти вказували на труднощі з концентрацією, коливання навчальної продуктивності, втому після повітряних тривог, зниження відчуття стабільності та періодичне сумнівне ставлення до майбутнього. Ці показники не слід читати як ознаку «слабкості» студентів. Навпаки, вони показують реальну ціну навчання в кризових умовах (табл.2.5).

Таблиця 2.5

Первинний рівень психологічного напруження студентів за результатами

DASS-21 та анкетування

Рівень психологічного напруження	КГ, осіб	КГ, %	ЕГ, осіб	ЕГ, %
Низький	1	10	1	10
Середній	5	50	4	40
Високий	4	40	5	50
Середній інтегральний бал	35,1	—	36,3	—

Зіставлення первинних результатів дозволяє зробити проміжний висновок: у студентів із вищим психологічним напруженням частіше проявлялася мотивація уникнення невдач, а мотивація досягнення успіху була

менш вираженою. Це не означає, що тривожний студент не хоче бути успішним. Хоче. Але його поведінка починає регулюватися не образом бажаного результату, а очікуванням можливої помилки. Саме тут виникає внутрішній конфлікт: прагнення професійного розвитку зберігається, але активність знижується через страх не впоратися.

Після первинної діагностики з експериментальною групою було проведено авторську програму. Її зміст включав роботу з чотирма основними блоками: усвідомлення власного мотиваційного профілю, зниження страху помилки, формування реалістичних навчальних цілей і розвиток навичок самопідтримки. На заняттях студенти аналізували власні типові реакції на невдачу, відпрацьовували переформулювання негативних автоматичних думок, створювали короткострокові навчальні плани, вчилися розрізняти контрольовані й неконтрольовані чинники, а також виконували вправи на побудову особистої траєкторії професійного розвитку. Окремий акцент було зроблено на тому, що помилка в навчанні не є доказом неспроможності. Вона є матеріалом для корекції дії.

Контрольна група в цей період продовжувала навчання у звичайному режимі. Це дало змогу порівняти природну динаміку показників із динамікою, яка могла бути пов'язана з участю в програмі. Повторна діагностика показала, що в контрольній групі зміни були незначними. Середній бал мотивації досягнення успіху зріс із 14,8 до 15,2, тобто лише на 0,4 бала. Мотивація уникнення невдач знизилася з 16,5 до 16,0, а психологічне напруження — з 35,1 до 34,2 бала. Такі зміни можна пояснити частковою адаптацією студентів до навчального ритму, але вони не свідчать про виражену перебудову мотиваційної сфери.

В експериментальній групі динаміка була помітнішою. Середній бал мотивації досягнення успіху зріс із 14,2 до 18,6. Частка студентів із високим рівнем мотивації досягнення збільшилася з 10% до 60%. Це не означає, що всі учасники стали однаково впевненими або повністю позбулися тривожності. Реалістичніше говорити про інше: студенти почали частіше оцінювати

навчальне завдання як посильне, а власний результат — як залежний від конкретних дій, а не лише від зовнішніх обставин (табл.2.6).

Таблиця 2.6

Порівняння показників мотивації досягнення успіху до та після програми

Група	Середній бал до програми	Середній бал після програми	Динаміка
Контрольна група	14,8	15,2	+0,4
Експериментальна група	14,2	18,6	+4,4

Показники мотивації уникнення невдач в експериментальній групі також змінилися. Середній бал знизився з 17,1 до 13,4. Частка студентів із високим рівнем уникнення невдач зменшилася з 60% до 20%. Найважливішим тут є не саме зменшення бала, а зміна способу реагування на складне завдання. Після програми студенти частіше описували помилку як частину навчання, а не як підставу відмовитися від дії. Для першокурсників це суттєвий результат, бо саме на початку навчання формується стиль академічної поведінки: активний, пошуковий, рефлексивний або захисний, обережний, унікальний (табл.2.1).

Таблиця 2.7

Порівняння показників мотивації уникнення невдач до та після програми

Група	Середній бал до програми	Середній бал після програми	Динаміка
Контрольна група	16,5	16,0	–0,5
Експериментальна група	17,1	13,4	–3,7

За показниками психологічного напруження також виявлено позитивну динаміку. У контрольній групі середній інтегральний бал знизився з 35,1 до 34,2, тобто зміна була мінімальною. В експериментальній групі показник знизився з 36,3 до 27,8. Це не слід трактувати як повне усунення тривоги чи стресу. Воєнна ситуація не зникає після психологічної програми. Але студент може навчитися інакше організовувати власну реакцію: менше

катастрофізувати, точніше розподіляти сили, не змішувати окрему навчальну невдачу з образом власного майбутнього (табл.2.8).

Таблиця 2.8

Динаміка психологічного напруження студентів до та після програми

Група	Середній бал до програми	Середній бал після програми	Динаміка
Контрольна група	35,1	34,2	–0,9
Експериментальна група	36,3	27,8	–8,5

Порівняльний аналіз КГ та ЕГ показав, що участь в авторській програмі мала найбільший вплив на три показники: зростання мотивації досягнення успіху, зниження мотивації уникнення невдач і зменшення психологічного напруження. У контрольній групі зміни були слабкими й могли бути пов'язані з природною адаптацією до навчального семестру. В експериментальній групі зміни мали цілісну структуру: зниження напруження супроводжувалося не пасивним «заспокоєнням», а посиленням активної мотиваційної позиції. Це важлива різниця. Мета програми не полягала в тому, щоб зробити студентів менш чутливими до подій війни. Мета полягала в тому, щоб допомогти їм не втрачати суб'єктність у цих подіях.

Кореляційний аналіз за коефіцієнтом Спірмена підтвердив наявність зв'язку між мотиваційними та емоційними показниками. На етапі первинної діагностики було виявлено помірний негативний зв'язок між мотивацією досягнення успіху та психологічним напруженням: $r_s = -0,48$. Це означає, що зі зростанням напруження мотивація досягнення мала тенденцію до зниження. Зв'язок не є абсолютним, але він психологічно зрозумілий: коли студент

виснажений, тривожний і не впевнений у завтрашньому дні, йому складніше будувати поведінку навколо майбутнього результату.

Між мотивацією уникнення невдач і психологічним напруженням було зафіксовано позитивний зв'язок: $r_s = 0,59$. Чим вищим було емоційне напруження, тим більше студент орієнтувався на уникнення помилки. Цей результат є одним із центральних для дослідження. Він показує, що страх невдачі в умовах війни може посилюватися не лише через навчальні вимоги, а й через загальний стан небезпеки, перевантаження та невизначеності. Студент починає обережніше ставитися до додаткового стресу, але ця захисна стратегія поступово звужує його активність.

Між мотивацією досягнення успіху та мотивацією уникнення невдач було виявлено негативний зв'язок: $r_s = -0,52$. Це свідчить про те, що ці дві мотиваційні тенденції не просто співіснують, а часто конкурують між собою. Коли в поведінці домінує прагнення досягти результату, студент легше приймає складні завдання. Коли домінує уникнення невдачі, завдання сприймається не як можливість, а як джерело потенційної загрози самооцінці (табл.2.9).

Таблиця 2.9

Кореляційні зв'язки між мотиваційними показниками та психологічним станом студентів

Пара показників	Коефіцієнт Спірмена, r_s	Характер зв'язку
Мотивація досягнення успіху — психологічне напруження	-0,48	Помірний негативний зв'язок
Мотивація уникнення невдач — психологічне напруження	0,59	Помірний позитивний зв'язок
Мотивація досягнення успіху — мотивація уникнення невдач	-0,52	Помірний негативний зв'язок

Після реалізації програми кореляційна структура стала більш виразною. У загальній вибірці повторного зрізу зв'язок між мотивацією досягнення успіху та психологічним напруженням посилювався до $r_s = -0,66$. Це може означати, що після програми студенти з нижчим рівнем напруження чіткіше демонстрували

активну досягальну позицію. Зв'язок між уникненням невдач і психологічним напруженням залишився позитивним — $r_s = 0,62$. Отже, страх невдачі й надалі пов'язаний із тривожно-стресовим фоном, але в експериментальній групі його інтенсивність зменшилася. Найбільш практично значущим є те, що зміни відбулися не ізольовано. Зниження напруження, зменшення уникнення та зростання мотивації досягнення утворили єдину динаміку.

Змістовно результати доводять: мотивація досягнення успіху в студентів під час війни не може розглядатися окремо від психологічного стану. Якщо працювати лише з навчальними цілями, ігноруючи тривогу, виснаження та страх помилки, ефект буде поверховим. Якщо працювати лише зі зниженням напруження, не формуючи цілей і дій, студент може стати спокійнішим, але не активнішим. Найпродуктивнішою є інтегрована модель, у якій емоційна стабілізація поєднується з розвитком навчальної самоефективності, реалістичного планування та толерантності до помилки.

2.3. Рекомендації щодо корекції мотиваційних станів та формування стратегій успішної самореалізації студентів у кризових умовах

Робота зі студентською мотивацією в умовах війни має починатися не з вимоги «бути продуктивним», а з визнання реального психологічного навантаження. Студент, який перебуває у стані хронічного напруження, не завжди здатний підтримувати високий темп навчання через силу волі. Тому перша рекомендація стосується побудови безпечного академічного середовища: викладачам доцільно чітко пояснювати вимоги, уникати хаотичного перенавантаження, давати зрозумілі критерії оцінювання й передбачати можливість гнучкого виконання завдань у разі об'єктивних воєнних перешкод. Чіткість знижує тривогу. Невизначеність її підсилює.

Корекція мотивації уникнення невдач має бути спрямована на зміну ставлення до помилки. У студентів першого курсу помилка часто сприймається як доказ невідповідності професії або власної слабкості. Це хибна, але психологічно сильна установка. Її потрібно замінювати навчальною логікою:

помилка є сигналом для корекції способу дії, а не оцінкою особистості. У практичній роботі це можна реалізовувати через рефлексивні завдання після контрольних робіт, короткі самоаналізи навчальних труднощів, обговорення альтернативних стратегій виконання завдання та індивідуальні коментарі викладача, у яких акцент робиться не лише на недоліках, а й на конкретному напрямі покращення.

Формування мотивації досягнення потребує реалістичного цілепокладання. Великі цілі на кшталт «стати успішним психологом» мають мотиваційний потенціал, але для першокурсника вони надто віддалені. Їх потрібно перекладати на ближчі дії: підготувати якісний конспект, виступити на семінарі, опрацювати одну методику, взяти участь в обговоренні, написати рефлексивний аналіз випадку, поставити викладачеві професійне питання. Саме такі малі дії повертають студентів відчуття контролю. У кризових умовах це особливо цінно, бо людина не може контролювати війну, але може контролювати частину власної навчальної поведінки.

Психологічна служба університету має впроваджувати короткі групові програми підтримки для першокурсників. Їхній зміст не повинен зводитися до загальних лекцій про стрес. Ефективнішим буде формат практичних зустрічей, де студенти працюють із конкретними ситуаціями: страх відповіді на парі, прокрастинація після тривожної ночі, відкладання складних завдань, порівняння себе з одногрупниками, втрата професійної впевненості. Такі програми мають поєднувати психоедукацію, вправи на саморегуляцію, роботу з цілями, групову підтримку та техніки когнітивного переосмислення невдачі.

Для студентів із високим рівнем психологічного напруження бажано застосовувати індивідуальне консультування. Групова програма корисна, але вона не завжди достатня. Якщо студент демонструє стійке виснаження, різке зниження навчальної активності, постійне уникнення завдань, порушення сну або сильну тривожність, потрібна індивідуальна робота з фахівцем. У межах університету це може бути первинна психологічна консультація з подальшим спрямуванням до спеціаліста, якщо стан потребує глибшої допомоги. Тут

важливо не психологізувати всі навчальні труднощі, але й не ігнорувати ситуації, де мотиваційний спад є наслідком емоційного виснаження.

Навчальні завдання доцільно будувати так, щоб вони підтримували переживання компетентності. Для цього студент має бачити не лише фінальну оцінку, а й проміжний прогрес. Наприклад, складне письмове завдання можна розділяти на етапи: вибір теми, план, перша версія, доопрацювання, фінальний текст. Така структура знижує страх невдачі, бо студент не стикається одразу з великим і загрозливим результатом. Він рухається поступово. Це не спрощення вимог, а грамотна організація навчальної дії.

Окремої уваги потребує професійна ідентичність студентів-психологів. Мотивація досягнення буде стійкішою, якщо студент розумітиме, навіщо йому конкретні дисципліни, методики, тексти, практичні вправи. Тому викладачам варто частіше показувати зв'язок між навчальним матеріалом і майбутньою професійною діяльністю: як знання з психодіагностики допомагає працювати з клієнтом, як теорія мотивації пояснює поведінку людини, як навички саморефлексії потрібні самому психологу. Коли навчання набуває професійного сенсу, мотивація стає менш залежною від ситуативного настрою.

Для зниження мотивації уникнення невдач ефективною є практика безпечного академічного ризику. Студентам потрібно давати можливість пробувати складніші завдання без негайного жорсткого оцінювання. Це можуть бути тренувальні виступи, пробні інтерпретації результатів методик, робота в парах, аналіз кейсів без оцінки на першому етапі. Такий підхід поступово формує досвід: помилитися можна, виправитися можна, діяти після помилки також можна. Саме цей досвід руйнує страх невдачі краще, ніж будь-які загальні мотиваційні заклики.

Корекційна робота має включати розвиток навичок саморегуляції. Студентам доцільно опанувати прості техніки стабілізації: дихальні вправи, коротке планування дня після стресової події, розмежування термінових і важливих завдань, ведення щоденника навчального прогресу, техніку «мінімальної дії», коли в умовах виснаження студент виконує не весь обсяг

роботи, а найменший реальний крок. У воєнних умовах така стратегія часто ефективніша за жорстке самопримушування. Вона не руйнує мотивацію, а зберігає контакт із діяльністю.

Рекомендовано також проводити регулярний моніторинг мотиваційного стану студентів. Не обов'язково кожного разу використовувати повний психодіагностичний пакет. Достатньо коротких анонімних опитувань на початку або в середині семестру, які дозволяють виявити зниження навчальної включеності, зростання тривожності, втрату професійного інтересу чи посилення унікальної поведінки. Такі дані мають використовуватися не для контролю студентів, а для корекції освітнього процесу.

Головна практична позиція полягає в тому, що мотивація досягнення студентів під час війни формується на перетині трьох чинників: психологічної стабільності, академічної організації та професійного сенсу навчання. Якщо один із цих чинників випадає, мотивація стає крихкою. Студент може хотіти успіху, але не мати сил. Може мати сили, але не бачити сенсу. Може бачити сенс, але боятися помилки. Тому рекомендації мають бути не декларативними, а системними: підтримувати емоційний стан, структурувати навчальні вимоги, формувати досвід посильного успіху й поступово зменшувати страх невдачі через практику, а не через формальні заклики.

Висновки до другого розділу

У другому розділі було обґрунтовано програму емпіричного дослідження мотивації досягнення успіху та уникнення невдач у студентів першого курсу спеціальності 053 «Психологія» НУБіП України в умовах війни. Дослідження побудовано за логікою порівняння контрольної та експериментальної груп, що дало змогу не лише зафіксувати первинний мотиваційний стан студентів, а й простежити його зміну після впровадження авторської корекційно-розвивальної програми. Використання опитування, методик Т. Елерса та DASS-21 забезпечило комплексний аналіз: мотивація розглядалася не ізольовано, а у зв'язку з тривожністю, стресом і загальним психологічним напруженням.

Первинні результати засвідчили, що значна частина студентів мала середній рівень мотивації досягнення успіху, але водночас демонструвала підвищену схильність до уникнення невдач. Це вказує на внутрішню суперечність: студенти прагнуть професійного розвитку, однак страх помилки, невизначеність і воєнне напруження послаблюють їхню навчальну активність. Після реалізації авторської програми в експериментальній групі було зафіксовано позитивну динаміку: зросли показники мотивації досягнення, знизився рівень уникнення невдач і зменшилося психологічне напруження, тоді як у контрольній групі зміни залишилися незначними.

Кореляційний аналіз підтвердив змістовний зв'язок між мотиваційною сферою та психологічним станом студентів. Вищий рівень напруження був пов'язаний із посиленням страху невдачі, тоді як зниження стресу супроводжувалося активізацією досягальної мотивації. Отже, ефективна робота зі студентською мотивацією в умовах війни має поєднувати емоційну стабілізацію, формування реалістичних цілей, розвиток самоефективності та зміну ставлення до помилки як до навчального ресурсу, а не як до доказу особистої неспроможності.

ВИСНОВКИ

Узагальнення проведеного дослідження дозволяє стверджувати, що проблема мотивації досягнення в умовах воєнного стану набуває особливої гостроти, оскільки вона виступає базовим чинником збереження суб'єктності та цілісності особистості. Теоретичне та емпіричне вивчення цього феномена підтвердило складність його структури, де динамічний баланс між прагненням до успіху та страхом невдачі визначає не лише результативність діяльності, а й адаптивний потенціал студента в ситуації високої невизначеності.

Відповідно до визначених завдань сформульовано такі висновки:

1. Теоретичний аналіз проблеми засвідчив, що мотивація досягнення не є вродженою константою, а виступає складною навичкою когнітивної адаптації суб'єкта до вимог середовища. Вона має дуальну структуру, де прагнення до успіху стимулює розвиток і когнітивну гнучкість, а страх невдачі виконує функцію еволюційного запобіжника для збереження психологічних ресурсів. Проте умови воєнного часу радикально трансформують цю ієрархію: класичні академічні цілі часто поступаються місцем екзистенційному виживанню, а успіх переосмислюється як здатність підтримувати внутрішню стабільність попри зовнішні загрози.
2. Емпіричне дослідження особливостей мотиваційної сфери студентів-психологів виявило суттєву залежність їхньої активності від емоційного стану. Первинна діагностика зафіксувала у більшості респондентів середній рівень мотивації до успіху на тлі підвищеної схильності до уникнення невдач, що безпосередньо пов'язано з високим рівнем загального психологічного напруження. Кореляційний аналіз підтвердив наявність статистично значущого зв'язку між показниками стресу та захисними стратегіями поведінки: чим вищим є рівень тривожності, тим частіше студенти обирають пасивну тактику уникнення помилок, що призводить до зниження їхньої навчальної включеності.

3. Апробація авторської корекційно-розвивальної програми довела ефективність інтегрованого підходу, який поєднує емоційну стабілізацію з розвитком навичок цілепокладання. В експериментальній групі зафіксовано позитивну динаміку: зростання показників мотивації досягнення супроводжувалося зниженням страху помилки та зменшенням психологічного напруження. Сформульовані практичні рекомендації акцентують увагу на необхідності створення безпечного академічного середовища, де помилка сприймається як навчальний ресурс, а великі професійні цілі розділяються на посильні для контролю етапи, що повертає студентам відчуття власної ефективності.

Підсумовуючи, зазначимо, що успішна самореалізація майбутніх фахівців у кризових умовах залежить від системної підтримки, яка враховує єдність психологічного стану та мотиваційних орієнтирів. Лише через зміцнення професійних сенсів та формування досвіду посильного успіху можливо подолати "мотиваційний параліч" та забезпечити розвиток зрілої особистості, здатної до продуктивної діяльності навіть під час тривалої соціальної кризи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Безручук С., Армеева Є. Емпіричне дослідження психологічних особливостей мотиваційної сфери здобувачів фахової передвищої освіти. *Травмоване дитинство: психологічні проблеми особистісного та соціального становлення дітей та молоді в умовах війни та поствоєнного періоду* : збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції, Упоряд. Р. В. Павелків, Н. В. Корчакова. Рівне : РДГУ, 2025. С. 12-16.
2. Завірюха В.В. Психологічні особливості розвитку мотивації досягнень у підлітковому віці. *Актуальні проблеми психології: Том. V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія* (18), 2018. С. 72-82.
3. Запєвалова С. О. Психологічні особливості мотивації до навчання студентів в умовах війни в Україні. *Інтеграція теорії у практику: проблеми, пошуки, перспективи* : матеріали II міжнар. наук.-практ. конф. (м. Чернігів, 04 листоп. 2022 р.) / гол. ред. О. М. Тогочинський ; Академія Державної пенітенціарної служби. Чернігів : Академія ДПтС, 2022. С. 406-408.
4. Кордунова Н. О., Грицюк, І. М. Психологічні особливості становлення зрілості студентів. *Психологічні студії*, № 1, 2024. С. 75–80. <https://doi.org/10.32782/psych.studies/2024.1.9>.
5. Кудріна Т. С. Психологія мотивації: теорія та експеримент: навч. Посібник. Київ: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2006. 214 с.
6. Миколенко О. О. Особливості мотивації досягнення успіху та самореалізації студентів. *Актуальні питання сучасної психології*, 2020. С. 136-104.
7. Мищишин М., Симканич Т. Зміна професійних ціннісних орієнтації студентів-психологів в умовах війни. *Вісник Національного університету оборони України*, 66(2), 2022. С. 71–78. <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2022-66-2-71-78>
8. Мухіна Л. М. Особливості мотивації досягнення успіху та уникнення невдач у студентському колективі. *Габітус, Вип.* 58, 2024. С. 93–97.
9. Никоненко О., Лимарева І. Соціально-психологічні чинники формування мотивації досягнень в умовах війни. *Вчені записки Університету «КРОК»*, (1(73), 2024. С. 244–253. <https://doi.org/10.31732/2663-2209-2024-73-244-253>

- 10.Прядко Н. О. Мотивація досягнення як детермінанта успіху в професійній діяльності особистості. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки, Вип. 127, 2025. С. 177-180.*
- 11.Ульянова Т. Ю. Співвідношення показників мотивації і схильності до ризику. *Актуальні проблеми сучасної психології: теорія, досвід, практика / Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Одеса, 24-25 квітня 2025 року) / за ред. М.Й.Казанжи. Одеса: Університет Ушинського, 2025. С. 251-260.*
- 12.Філатова Т. С. Психологічні особливості розвитку мотиваційної сфери майбутніх психологів. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки, Вип. 2(3), 2017. С. 111-115. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkhp_2017_2\(3\)_21](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkhp_2017_2(3)_21).*
- 13.Шаталова Л. Сучасний погляд на розвиток теорій мотивації праці. *Економіка та суспільство*, (62), 2024. <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2024-62-164>
- 14.Boyko G. L., Kozlova T. G. Study of motivation for physical education classes under martial law. *Scientific journal National Pedagogical Dragomanov University, Issue 1(159) 2023. P. 12-14.*
- 15.Cook D.A., Artino A.R. Motivation to learn: an overview of contemporary theories. *Med Educ*, 50, 2016. P. 997-1014. <https://doi.org/10.1111/medu.13074>
- 16.Dweck Carol S. From needs to goals and representations: Foundations for a unified theory of motivation, personality, and development. *Psychological Review*, Vol 124(6), 2017. P. 689-719.
- 17.Elliot A. J., McGregor H. A. Test anxiety and the hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76(4), 1999. P. 628–644. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.76.4.628>
- 18.Frolova S., Esina S., Pribylova N. Specifics of the motivational sphere in students in different forms of education. *INTED2021 Proceedings*, 2021. P. 6890-6896. <https://doi.org/10.21125/inted.2021.1374>
- 19.Justification of the Educators' New Professional Functions under the Conditions of Martial Law / I. Trubavina, O. Cherednychenko, N. Oliinyk, K. Nedria // *Educational Challenges*, Vol. 27, Iss. 2, 2022. P. 199–215.
- 20.Luo Y., Gao W., Liu X. Exploring the Interplay between Stress Perception and Approach-Avoidance Achievement Goal Orientation among Rural Students in College. *A Longitudinal Study in China. Behav. Sci.* 2024. P. 774. <https://doi.org/10.3390/bs14090774>

21. McCoach, D. B., & Flake, J. K. (2018). The role of motivation. In S. I. Pfeiffer, E. Shaunessy-Dedrick, & M. Foley-Nicpon (Eds.), *APA handbook of giftedness and talent* (pp. 201–213). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/0000038-013>
22. Piedmont R.L. Another look at fear of success, fear of failure, and test anxiety: A motivational analysis using the five-factor model. *Sex Roles* 32, 1995. P. 139–158. <https://doi.org/10.1007/BF01544785>
23. Todorov João C. The concept of motivation in psychology. *Rev. bras. ter. comport. cogn.*, vol.7, n.1, 2005. P.119-132.

ДОДАТКИ

Додаток А

«Формування мотивації досягнення успіху та зниження страху невдачі у студентів першого курсу в умовах війни»

Авторська програма «Формування мотивації досягнення успіху та зниження страху невдачі у студентів першого курсу в умовах війни» розроблена для студентів спеціальності 053 «Психологія» НУБіП України, які входять до експериментальної групи емпіричного дослідження. Програма має корекційно-розвивальний характер і спрямована на посилення активної мотивації досягнення, зменшення унікальної поведінки, формування реалістичного цілепокладання, розвиток навичок саморегуляції та психологічної стійкості в умовах воєнної невизначеності.

Програма не передбачає клінічної психотерапевтичної роботи. Її зміст орієнтований на психологічну підтримку студентів у навчальному середовищі, розвиток усвідомленого ставлення до власних цілей, подолання страху помилки та формування здатності діяти навіть тоді, коли зовнішні обставини залишаються нестабільними.

Мета програми — сформувати у студентів більш стійку мотиваційну позицію, за якої навчальна діяльність сприймається не як джерело постійної загрози невдачі, а як простір поступового професійного зростання, самоперевірки, набуття досвіду й особистої самореалізації.

Основними завданнями програми є розвиток усвідомлення власного мотиваційного профілю; зниження страху помилки та надмірної орієнтації на уникнення невдачі; формування навичок постановки досяжних навчальних і професійних цілей; посилення відчуття особистої ефективності; оволодіння простими техніками емоційної саморегуляції; вироблення індивідуальної стратегії успішної самореалізації в умовах війни.

Цільова група програми — студенти першого курсу спеціальності 053 «Психологія». Кількість учасників — 10 осіб, які становлять експериментальну групу дослідження. Оптимальний формат роботи — мала група, оскільки вона дає можливість поєднати індивідуальну рефлексію, обговорення, зворотний зв'язок і групову підтримку.

Тривалість програми — 6 занять. Тривалість одного заняття — 60–80 хвилин. Періодичність проведення — 1–2 рази на тиждень. Загальний обсяг програми становить 6–8 академічних годин залежно від темпу роботи групи та глибини обговорення окремих завдань.

Інструкція для учасників програми

Шановні студенти! Вам пропонується взяти участь у корекційно-розвивальній програмі, спрямованій на дослідження та розвиток мотивації досягнення успіху, зниження страху невдачі й формування більш упевненої навчальної позиції в умовах війни.

Участь у програмі передбачає виконання індивідуальних і групових вправ, обговорення власного навчального досвіду, аналіз труднощів, пов'язаних із мотивацією, тривогою, страхом помилки, втомою, прокрастинацією та невизначеністю майбутнього. Програма не вимагає від вас розкривати особисту інформацію, яку ви не бажаєте обговорювати. Кожен учасник самостійно визначає межі відкритості.

Під час занять важливо дотримуватися принципів добровільності, взаємоповаги, конфіденційності, безоцінного ставлення до думок інших учасників і активної включеності в роботу. Усі вправи спрямовані не на перевірку «правильності» ваших відповідей, а на краще розуміння власної мотивації, реакцій на труднощі та способів підтримки себе в навчальній діяльності.

Перед початком програми та після її завершення буде проведено повторну діагностику мотивації досягнення успіху, мотивації уникнення невдач і психологічного напруження. Це потрібно не для оцінювання студентів, а для аналізу динаміки змін і визначення ефективності програми.

Наповнення авторської програми

Структура авторської корекційно-розвивальної програми

№ заняття	Тема заняття	Мета заняття	Основне наповнення	Очікуваний результат
1	Усвідомлення власного мотиваційного профілю	Виявити, що саме переважає у студентів: прагнення до успіху чи уникнення невдачі	Вступне обговорення, вправа «Моя навчальна мотивація зараз», аналіз ситуацій успіху й невдачі	Студенти усвідомлюють власні типові реакції на навчальні труднощі
2	Страх помилки та унікальна поведінка	Показати, як страх невдачі блокує активність	Вправа «Що я роблю, коли боюся не впоратися?», аналіз унікальних стратегій, групове обговорення	Студенти розрізняють реальну складність завдання і страх перед оцінкою
3	Цілі, які можна виконати	Навчити студентів формулювати реалістичні навчальні цілі	Техніка «велика ціль — малий крок», робота з короткостроковими цілями, індивідуальна карта дій	Студенти формують конкретні досяжні цілі
4	Особиста ефективність і внутрішні ресурси	Посилити відчуття власної здатності впливати на результат	Вправа «Мої ресурси в кризових умовах», аналіз попереднього досвіду подолання труднощів	Студенти краще бачать власні сильні сторони та ресурси
5	Саморегуляція в умовах тривоги і втоми	Сформувати практичні навички стабілізації стану	Дихальні техніки, техніка «мінімальної дії», планування після стресової події	Студенти отримують інструменти швидкої самопідтримки
6	Стратегія успішної самореалізації	Узагальнити досвід програми й сформувати індивідуальну стратегію розвитку	Вправа «Моя траєкторія руху», підсумкова рефлексія, повторна самооцінка змін	Студенти формують індивідуальний план підтримки мотивації

Заняття 1. Усвідомлення власного мотиваційного профілю

Перше заняття має діагностично-орієнтаційний характер. Його завдання — допомогти студентам побачити, що мотивація не є сталою рисою, яка або «є», або «немає». Вона змінюється залежно від стану, ситуації, рівня підтримки, попереднього досвіду, навчальних вимог і особистого ставлення до помилки.

На початку заняття ведучий коротко пояснює мету програми. Акцент робиться на тому, що йдеться не про оцінювання студентів, а про дослідження власної навчальної поведінки. Далі учасникам пропонується вправа «Моя навчальна мотивація зараз». Кожен студент письмово завершує кілька речень: «Я відчуваю бажання навчатися, коли...», «Мені складно діяти, коли...», «Я боюся не впоратися, якщо...», «Мій успіх у навчанні залежить від...». Після цього учасники за бажанням діляться окремими відповідями.

Основна частина заняття присвячена аналізу двох мотиваційних напрямів: прагнення досягти результату та прагнення уникнути помилки. Ведучий пояснює, що ці тенденції можуть одночасно існувати в однієї людини. Студент може хотіти високих результатів, але водночас уникати складних завдань через страх невдачі. Саме цей конфлікт часто є причиною прокрастинації, пасивності або різких коливань навчальної активності.

У кінці заняття студенти виконують коротку рефлексію: визначають одну ситуацію, у якій вони найчастіше діють із позиції досягнення, і одну ситуацію, у якій переважає уникнення. Домашнє завдання — протягом тижня спостерігати за собою й записати три випадки, коли страх помилки вплинув на навчальну поведінку.

Заняття 2. Страх помилки та унікальна поведінка

Друге заняття спрямоване на роботу з мотивацією уникнення невдач. У центрі уваги перебуває не сама помилка, а ставлення студента до неї. Для багатьох першокурсників помилка має надмірне емоційне значення. Вона сприймається не як частина навчання, а як доказ недостатньої здібності, слабкості або неправильного вибору професії.

Заняття починається з обговорення домашнього завдання. Ведучий не оцінює відповіді, а допомагає студентам побачити типові форми унікальної поведінки: відкладання завдання, мовчання на семінарі, відмова від складної теми, надмірна підготовка через страх осуду, уникнення зворотного зв'язку, заниження власних цілей.

Основною вправою є «Що я роблю, коли боюся не впоратися?». Студенти ділять аркуш на три частини. У першій вони записують ситуацію, яка викликає страх невдачі. У другій — свою звичну реакцію. У третій — наслідки цієї реакції. Наприклад: «Потрібно виступити на семінарі — мовчу або кажу мінімально — отримую менше практики, відчуваю незадоволення собою». Такий аналіз дозволяє побачити, що уникнення короточасно знижує тривогу, але довгостроково послаблює впевненість.

Після індивідуальної роботи проводиться групове обговорення. Ведучий підводить студентів до висновку: страх помилки не зникає через самозаборону боятися. Він зменшується тоді, коли людина набуває досвіду дії попри невпевненість. Завершальна частина заняття присвячена формулюванню альтернативної реакції на помилку. Студенти створюють власну фразу підтримки, наприклад: «Помилка показує, що саме потрібно доопрацювати», «Я можу діяти неідеально, але все одно рухатися», «Один невдалий результат не визначає мою професійну перспективу».

Домашнє завдання — обрати одне невелике навчальне завдання, яке студент зазвичай відкладає через страх помилки, і виконати його хоча б у мінімальному обсязі.

Заняття 3. Цілі, які можна виконати

Третє заняття присвячене цілепокладанню. Його логіка ґрунтується на тому, що мотивація досягнення не працює без конкретної мети. Проте занадто велика або нечітка мета часто не мотивує, а блокує. Формулювання «добре навчатися», «стати успішним психологом», «не відставати від групи» звучать правильно, але вони не дають студентові зрозумілої дії на сьогодні.

На початку заняття ведучий пропонує студентам записати одну велику навчальну або професійну ціль. Потім ця ціль розкладається на менші компоненти. Наприклад, ціль «стати компетентним психологом» може бути конкретизована через дії: регулярно читати фахову літературу, опанувати базові методики, тренувати навички спостереження, вчитися аналізувати поведінку людини, розвивати емпатію, брати участь у практичних заняттях.

Основною технікою заняття є «велика ціль — малий крок». Студенти визначають одну важливу ціль на місяць, одну ціль на тиждень і одну дію на найближчі 24 години. Важливо, щоб дія була реальною, конкретною і контрольованою. Не «стати менш тривожною», а «підготувати план відповіді на семінар». Не «покращити навчання», а «прочитати 10 сторінок і виписати 5 ключових понять».

Далі студенти створюють індивідуальну карту дій. У ній фіксуються мета, перший крок, можливі перешкоди, спосіб самопідтримки та критерій виконання. Ведучий допомагає уникати нереалістичних планів. Якщо студент ставить надмірно складне завдання, його потрібно не критикувати, а переформулювати в більш посильну дію.

Наприкінці заняття учасники обговорюють, чому мала дія має мотиваційне значення. Вона повертає відчуття контролю. У воєнних умовах це особливо важливо, бо студент не може впливати на всі зовнішні події, але може впливати на окремі елементи власної навчальної поведінки.

Домашнє завдання — виконати одну конкретну навчальну дію, визначену під час заняття, і коротко описати, що допомогло або завадило її виконати.

Заняття 4. Особиста ефективність і внутрішні ресурси

Четверте заняття спрямоване на розвиток академічної самоефективності. У студентів із високим страхом невдачі часто виникає переконання, що результат майже не залежить від них. Вони можуть пояснювати успіх випадковістю, легкістю завдання або допомогою інших, а невдачу — власною неспроможністю. Така асиметрія руйнує мотивацію. Тому важливо навчити студентів бачити власний внесок у результат.

Заняття починається з вправи «Мій досвід подолання». Студенти згадують одну ситуацію, коли їм було складно, але вони все ж упоралися. Це не обов'язково має бути великий успіх. Навпаки, важливо працювати з реальними, невеликими прикладами: складання іспиту, адаптація до нової групи, підготовка складного завдання, подолання страху виступу, завершення роботи після періоду втоми.

Після цього ведучий пропонує проаналізувати ситуацію за такими смисловими блоками: що саме було складним; які дії допомогли; хто або що підтримало; які особисті якості проявилися; що з цього досвіду можна використати зараз. Ця вправа переводить увагу студента з образу проблеми на власні ресурси. Не абстрактні, а вже перевірені.

Основна вправа заняття — «Мої ресурси в кризових умовах». Студенти створюють перелік особистих, соціальних і навчальних ресурсів. До особистих можуть належати наполегливість, відповідальність, здатність швидко вчитися, емпатійність, гумор, самодисципліна. До соціальних — підтримка групи, родини, викладачів, друзів. До навчальних — доступ до матеріалів, консультації, онлайн-ресурси, попередній досвід виконання завдань.

У завершальній частині заняття студенти формулюють власне твердження самоефективності. Воно має бути не штучно оптимістичним, а реалістичним. Наприклад: «Я не завжди впевнений у результаті, але можу почати з малого кроку», «Мені складно працювати під тиском, але я вже маю досвід подолання навчальних труднощів», «Я можу просити допомоги й не вважати це слабкістю».

Домашнє завдання — протягом тижня фіксувати маленькі навчальні успіхи: виконане завдання, участь в обговоренні, подолання прокрастинації, підготовку до пари, звернення по допомогу.

Заняття 5. Саморегуляція в умовах тривоги і втоми

П'яте заняття має практичний характер. Його мета — надати студентам прості інструменти саморегуляції, які можна використовувати під час навчання в умовах війни. Акцент робиться не на повному усуненні тривоги, бо це нереалістично, а на здатності зменшувати її інтенсивність до рівня, за якого можлива дія.

На початку заняття ведучий пояснює різницю між тривогою як нормальною реакцією на небезпеку та тривогою, яка блокує навчальну активність. Студентам пропонується пригадати ситуації, коли емоційне напруження заважало їм виконувати завдання. Це можуть бути повітряні тривоги, новини, поганий сон, переживання за близьких, перевантаження або страх академічного провалу.

Першою практичною технікою є дихальна стабілізація. Студенти виконують повільне дихання з подовженим видихом. Ведучий пояснює, що ця техніка не розв'язує проблему, але допомагає знизити фізіологічне напруження. Другою технікою є «заземлення через п'ять відчуттів»: студент називає те, що бачить, чує, відчуває тілом, може торкнутися або помітити навколо. Така вправа повертає увагу з тривожних думок до конкретної ситуації.

Окремо відпрацьовується техніка «мінімальної дії». Її сенс полягає в тому, щоб у стані виснаження не вимагати від себе повного виконання великого завдання, а зробити найменший реальний крок. Наприклад, не «написати всю роботу», а «відкрити документ і скласти три пункти плану»; не «підготуватися до всього семінару», а «прочитати один підрозділ і виписати головну думку». Ця техніка особливо важлива для студентів із високим страхом невдачі, бо вона зменшує вхідний бар'єр до дії.

У кінці заняття учасники складають власний короткий алгоритм самопідтримки після стресової події. Він може містити три кроки: стабілізувати стан, визначити найменшу дію, виконати її без вимоги ідеального результату. Домашнє завдання — застосувати одну з технік у реальній навчальній ситуації та коротко описати результат.

Заняття 6. Стратегія успішної самореалізації

Останнє заняття має підсумковий і проєктивний характер. Його завдання — допомогти студентам зібрати отриманий досвід у власну стратегію подальшої навчальної та професійної самореалізації. Важливо, щоб програма не завершилася лише емоційним враженням. Вона має залишити після себе конкретний інструмент, до якого студент може повернутися.

На початку заняття проводиться коротке обговорення змін, які учасники помітили в собі. Ведучий ставить запитання: «Що змінилося у вашому ставленні до помилки?», «Яка техніка була для вас найбільш корисною?», «У яких ситуаціях ви стали діяти впевненіше?», «Що ще залишається складним?». Важливо, щоб студенти не змушували себе демонструвати «ідеальний прогрес». Часткові зміни також мають значення.

Основна вправа заняття — «Моя траєкторія руху». Студенти створюють індивідуальний план підтримки мотивації на найближчий місяць. У ньому вони визначають одну професійно важливу ціль, три конкретні навчальні дії, можливі труднощі, способи реагування на невдачу, ресурси підтримки та критерії, за якими зможуть оцінити власний рух уперед.

Окремим елементом заняття є вправа «Лист собі в період невпевненості». Студент пише короткий текст до себе на випадок, коли знову виникне страх помилки, втоми або бажання відкласти завдання. У цьому листі мають бути не загальні фрази, а конкретні нагадування: який малий крок можна зробити, до кого можна звернутися, яка попередня ситуація вже була подолана, чому одна помилка не скасовує професійного розвитку.

Завершується програма підсумковою рефлексією та повторною діагностикою за використаними методиками. Отримані результати порівнюються з первинними показниками для визначення динаміки мотивації досягнення успіху, мотивації уникнення невдач і психологічного напруження.

Очікувані результати реалізації програми

Після проходження програми очікується зростання рівня мотивації досягнення успіху в студентів експериментальної групи. Це має проявлятися у більшій готовності братися за навчальні завдання, активніше включатися в обговорення, формулювати конкретні цілі, доводити розпочату діяльність до завершення та оцінювати успіх як результат власних дій, а не лише зовнішніх обставин.

Також очікується зниження мотивації уникнення невдач. Практично це може виявлятися у меншій схильності відкладати завдання, уникати відповідей, боятися критики або сприймати помилку як доказ власної неспроможності. Студент не перестав хвилюватися повністю, але його хвилювання менше блокує поведінку.

Третім очікуваним результатом є зменшення психологічного напруження. Програма не усуває воєнний контекст, але допомагає студентам краще регулювати власний стан, розподіляти сили, користуватися техніками стабілізації та не втрачати навчальну активність після стресових подій.

Кінцевим продуктом програми є індивідуальна стратегія успішної самореалізації студента. Вона включає реалістичну ціль, конкретні дії, способи реагування на труднощі, ресурси підтримки й особисті правила збереження мотивації в кризових умовах. Саме ця стратегія робить програму не разовим тренінгом, а практичним інструментом подальшого професійного становлення.