

**МІНІСТЕРСТВО ВНУТРІШНІХ СПРАВ УКРАЇНИ
ЛЬВІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ВНУТРІШНІХ СПРАВ
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ УПРАВЛІННЯ, ПСИХОЛОГІЇ
ТА БЕЗПЕКИ**

Кафедра загальної та соціальної психології

**Кваліфікаційна робота на тему:
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ
СТУДЕНТІВ ПСИХОЛОГІВ**

кваліфікаційна робота

здобувачки першого (бакалаврського)
рівня вищої освіти
денної форми здобуття освіти
спеціальності 053 Психологія

Анни КОВБАСНЮК

Науковий керівник:

доцент кафедри загальної та соціальної
психології, кандидат психологічних
наук, доцент

Ольга БОРИСЮК

Рецензент:

професора кафедри практичної
психології, доктор психологічних
наук, доцент

Євген КАРПЕНКО

Кваліфікаційна робота допущена до захисту

«___» _____ 2026 р., протокол № _____

Завідувач кафедри загальної та соціальної психології
доктор психологічних наук, професор

_____ **Зоряна КОВАЛЬЧУК**

Львів 2026

АНОТАЦІЯ

Ковбаснюк А. Психологічні особливості мотивації до навчання студентів психологів.

Робота присвячена дослідженню навчальної мотивації студентів-психологів. Проаналізовано основні психологічні підходи до розуміння мотивації, а також чинники, що впливають на її формування у студентському віці. Розглянуто взаємозв'язок навчальної мотивації з ціннісними орієнтаціями та особливостями саморегуляції.

Емпіричне дослідження показало, що у студентів-психологів переважає мотивація, орієнтована на набуття знань і професійний розвиток, тоді як формальна спрямованість на отримання диплому є менш вираженою. Отримані результати підкреслюють важливість підтримки внутрішньої мотивації студентів, посилення практичної складової навчання та врахування психологічних чинників, які можуть впливати на залученість студентів до освітнього процесу.

Ключові слова: навчальна мотивація, студенти-психологи, мотивація навчання, термінальні цінності, саморегуляція, професійне становлення.

ABSTRACT

Kovbasnyuk A. Psychological features of motivation for studying psychology students.

The work is devoted to the study of the educational motivation of psychology students. The main psychological approaches to understanding motivation are analyzed, as well as factors that influence its formation during student age. The relationship between educational motivation and value orientations and features of self-regulation is considered.

The empirical study showed that motivation focused on acquiring knowledge and professional development prevails among psychology students, while the formal focus on obtaining a diploma is less pronounced. The results obtained emphasize the importance of supporting students internal motivation, strengthening the practical

component of learning, and taking into account psychological factors that can influence students' involvement in the educational process.

Key words: educational motivation, psychology students, learning motivation, terminal values, self-regulation, professional development.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	5
Розділ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ.....	8
1.1. Поняття мотивації у психологічній літературі.....	8
1.2. Теоретичні підходи до вивчення навчальної мотивації.....	10
1.3. Структура та функції навчальної мотивації студентської молоді.....	15
1.4. Чинники, що впливають на навчальну мотивацію майбутніх психологів.....	20
Висновки до розділу 1.....	25
Розділ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ.....	27
2.1. Характеристика вибірки та методики дослідження.....	27
2.2. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження.....	33
Висновки до розділу 2.....	53
ВИСНОВКИ.....	54
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	57
ДОДАТКИ.....	62

ВСТУП

Мотивація до навчання є однією з ключових тем у сучасній психології, оскільки саме вона визначає ставлення студента до навчального процесу, рівень його залученості, здатність долати труднощі й досягати поставлених цілей. Це особливо важливо для студентів спеціальності «Психологія», адже майбутня професія вимагає високого рівня відповідальності, самоусвідомлення, готовності до постійного професійного розвитку та емоційної стійкості. Саме тому дослідження психологічних особливостей мотивації до навчання студентів-психологів є актуальним та практично значущим.

Актуальність теми зумовлена тим, що сучасні студенти навчаються в умовах підвищеної соціальної напруги, нестабільності, інформаційного перевантаження та зміни форматів освіти. Навчальна мотивація в таких обставинах може змінюватися, посилюватися або, навпаки, знижуватися під впливом стресових подій, особистісних факторів та соціального оточення. Для студентів-психологів ця проблема є особливо значущою, адже успішне опанування професії неможливе без внутрішньої зацікавленості, сформованих ціннісних орієнтацій, здатності до саморегуляції та стійкого інтересу до роботи з людьми.

Метою роботи є теоретичне обґрунтування та емпіричне вивчення психологічних особливостей мотивації до навчання студентів-психологів.

Для реалізації мети поставлено такі **завдання**:

1. Проаналізувати поняття мотивації у психологічній літературі.
2. Розкрити основні теоретичні підходи до вивчення навчальної мотивації.
3. Охарактеризувати структуру та функції навчальної мотивації студентів.
4. Визначити чинники, що впливають на формування навчальної мотивації майбутніх психологів.
5. Емпірично дослідити психологічні особливості мотивації до навчання студентів-психологів.

Об'єкт дослідження – навчальна мотивація студентської молоді.

Предмет дослідження – психологічні особливості мотивації до навчання студентів-психологів.

Гіпотеза дослідження: передбачається, що навчальна мотивація студентів-психологів пов'язана з їхніми ціннісними орієнтаціями та стилем саморегуляції поведінки, тобто, студенти з високою внутрішньою мотивацією мають більш виражені цінності професійного розвитку та кращі навички планування й контролю власної діяльності.

Теоретико-методологічною основою роботи є положення класичних і сучасних теорій мотивації, представлені в працях А. Маслоу, Д. МакКлелланда, Е. Десі та Р. Раяна, Т. Ільїної, та інших авторів, а також концепції саморегуляції (В. Моросанова) і теорії ціннісних орієнтацій (І. Сеніна).

Наукова новизна роботи полягає в тому, що навчальна мотивація студентів-психологів розглядається у взаємозв'язку з їхніми термінальними цінностями та особливостями стилю саморегуляції. Додатково використана авторська анкета, яка дозволила отримати унікальні дані щодо специфічних мотивів, труднощів та очікувань студентів спеціальності «Психологія».

Практичне значення дослідження полягає в тому, що його результати можна використовувати для підвищення мотивації студентів-психологів у навчальному процесі. Дані дослідження допомагають викладачам краще розуміти потреби студентів та створювати ефективні умови навчання.

Для реалізації мети та завдань роботи було використано комплекс теоретичних та емпіричних **методів дослідження:**

- *теоретичні методи:* аналіз, узагальнення та систематизація наукової літератури;
- *емпіричні методи.* На емпіричному рівні застосовано психодіагностичні методики, що дозволяють вивчити мотивацію, цінності та саморегуляцію студентів-психологів, такі як: «Мотивація навчання у ВНЗ» (Т. І. Ільїної); «Опитувальник термінальних цінностей» (І. Сеніна); «Стиль саморегуляції поведінки» (В.

Моросанової); авторська анкета, спрямована на уточнення особливостей мотивації студентів-психологів.

- *методи математичної статистики*: описова статистика та кореляційний аналіз.

Апробація результатів дослідження. Основні положення та результати дослідження були представлені на Міжнародній науково-практичній конференції «Між викликами та досвідом. Психологічна допомога в умовах війни: шляхи інтеграції», що відбулася 23 квітня 2026 року у м. Львові на базі Львівського інституту ПрАТ «ВНЗ «МАУП».

Структура роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг роботи становить 87 сторінок, із них 56 сторінок основного тексту. Робота містить 10 таблиць, 4 додатків та список використаних джерел, що налічує 50 найменувань, з яких 4 – іноземною мовою.

РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ

1.1. Поняття мотивації у психологічній літературі

Проблема мотивації займає одне з провідних місць у психологічній науці, оскільки саме мотиваційна сфера значною мірою визначає спрямованість поведінки особистості, рівень її активності, наполегливість у досягненні цілей та здатність до професійного саморозвитку. У процесі навчання у закладі вищої освіти мотивація виступає важливим внутрішнім ресурсом, який забезпечує не лише успішність засвоєння знань, а й формування відповідального ставлення до майбутньої професійної діяльності.

У психологічній літературі мотивація розглядається як складне багатокомпонентне утворення, що поєднує в собі потреби, мотиви, інтереси, цінності та цілі особистості. Як зазначає С. С. Занюк, мотивація є внутрішнім психологічним механізмом, який спонукає людину до діяльності, визначає її вибір та надає поведінці особистісного сенсу [17]. Автор підкреслює, що мотивація не зводиться до окремих мотивів, а являє собою цілісну систему, яка перебуває у постійному розвитку та змінюється під впливом життєвого досвіду й соціального середовища.

Схожій позиції дотримується С. А. Мельніченко, який розглядає мотивацію як системне психологічне утворення, що формується на перетині біологічних, соціальних та особистісних чинників [31]. На думку дослідника, у сучасній психології дедалі більшого значення набуває аналіз внутрішніх смислів діяльності, адже саме вони визначають глибину та стійкість мотивації. Такий підхід дозволяє розглядати мотивацію не лише як спонукання до дії, а як внутрішню позицію особистості щодо власної діяльності.

У наукових дослідженнях мотивація тісно пов'язується з поняттям мотиву. Мотив розглядається як усвідомлена або частково усвідомлена

причина діяльності, що пов'язана із задоволенням певної потреби. Т. В. Білецька та В. Ч. Купчишина зазначають, що сукупність мотивів формує мотиваційну сферу особистості, яка має індивідуальний характер та відображає ціннісні орієнтації, життєвий досвід і соціальні установки людини [5]. Автори підкреслюють, що мотиваційна сфера є динамічною та змінюється у процесі особистісного і професійного розвитку.

Важливим аспектом аналізу мотивації є дослідження її структури. Згідно з позицією О. С. Кочаряна та його колег, мотивація навчальної діяльності включає пізнавальні, соціальні, професійні та особистісні мотиви, які перебувають у складній взаємодії між собою [24]. Домінування певної групи мотивів визначає характер навчальної активності студентів, їхнє ставлення до навчального процесу та рівень залученості у професійну підготовку. У цьому контексті мотивація виступає не лише чинником активності, а й показником зрілості особистості.

Особливу увагу в сучасній психології приділено розмежуванню внутрішньої та зовнішньої мотивації. Відповідно до теорії самодетермінації, розробленої Е. Десі та Р. Раяном, внутрішня мотивація ґрунтується на інтересі до діяльності та внутрішньому задоволенні від її виконання, тоді як зовнішня мотивація зумовлена впливом оцінювання, винагород або соціального схвалення [48; 49]. Автори наголошують, що якість мотивації значною мірою залежить від ступеня задоволення базових психологічних потреб особистості – в автономії, компетентності та соціальній залученості.

У навчальній діяльності студентів задоволення цих потреб сприяє формуванню внутрішньої мотивації, яка забезпечує більш глибоке засвоєння знань, розвиток самостійності та відповідальності за результати власного навчання. Як зазначають О. Лавринюк та В. Кириченко, студенти з переважанням внутрішньої мотивації демонструють вищий рівень академічної активності та стійкіше прагнення до професійного самовдосконалення [25]. Це є особливо важливим у процесі підготовки майбутніх психологів, для яких усвідомлений вибір професії та внутрішня зацікавленість у ній мають

вирішальне значення.

Водночас у психологічній літературі підкреслюється, що зовнішня мотивація також може виконувати важливу функцію, особливо на початкових етапах навчання. Зовнішні стимули, такі оцінки або соціальні очікування, можуть виступати стартовими чинниками активності, які з часом трансформуються у внутрішні мотиви за умови усвідомлення особистісної значущої діяльності. Таким чином, ефективна мотиваційна система передбачає гармонійне поєднання зовнішніх і внутрішніх чинників.

Мотивація також виконує регулятивну функцію, впливаючи на вибір цілей, інтенсивність зусиль та здатність особистості долати труднощі. Як зазначає С. С. Занюк, саме мотиваційні утворення забезпечують стійкість діяльності та підтримують активність у складних умовах. Це положення є особливо актуальним у контексті навчання у вищому навчальному закладі, де студенти стикаються з високими вимогами та необхідністю самостійної організації навчального процесу.

Таким чином, аналіз психологічної літератури свідчить про те, що мотивація є складним, багаторівневим і динамічним утворенням, яке визначає спрямованість, активність і стійкість поведінки особистості. Вона формується під впливом внутрішніх потреб, особистісних смислів та зовнішніх умов, змінюється у процесі розвитку та відіграє ключову роль у навчальній і професійній діяльності студентів. Розуміння сутності мотивації та її психологічних механізмів є необхідною теоретичною основою для подальшого аналізу особливостей навчальної та професійної мотивації майбутніх психологів.

1.2. Теоретичні підходи до вивчення навчальної мотивації

Навчальна мотивація є одним із ключових психологічних чинників, що визначають ефективність освітнього процесу, активність студентів та їхнє ставлення до майбутньої професії. Саме тому проблема мотивації розглядається в межах різних теоретичних підходів, які по-різному пояснюють

джерела навчальної активності, механізми формування мотивів та умови їх підтримки. У сучасній психологічній науці відсутній єдиний універсальний підхід до вивчення мотивації, що зумовлює необхідність комплексного аналізу цього феномену.

У загальному вигляді теоретичні підходи до вивчення навчальної мотивації можна умовно поділити на: потребо-мотиваційні (змістовні), когнітивні, діяльнісні та інтегративні. Кожен із них акцентує увагу на різних аспектах мотивації, однак у сукупності вони дозволяють глибше зрозуміти психологічні механізми навчальної діяльності студентів.

Одним із найпоширеніших методів у психологічній літературі є потребо-мотиваційний (змістовний) підхід, у межах якого мотивація розглядається як результат актуалізації потреб особистості. Відповідно до цього підходу, будь-яка діяльність виникає не випадково, а як відповідь на внутрішній запит, який людина прагне компенсувати. У навчальній діяльності такими потребами можуть бути потреба у знаннях, самореалізації, визнанні, професійному становленні.

С. С. Занюк зазначає, що потреби є первинною основою формування мотивів, а вже мотиви визначають конкретну спрямованість діяльності. На думку автора, навчальна мотивація формується тоді, коли навчання набуває для студента особистісного значення та пов'язується з актуальними потребами. Якщо ж навчальна діяльність не відповідає внутрішнім запитам особистості, мотивація знижується, навіть за наявності зовнішніх стимулів.

У цьому контексті важливим є положення про ієрархічну структуру потреб. У студентському віці поряд із базовими потребами актуалізуються потреби у самоствердженні, професійній ідентичності та саморозвитку. Як підкреслюють І. В. Болотнікова та Н. М. Панасенко, розвиток мотивації у період професійного становлення тісно пов'язаний із формуванням образу майбутньої професії та усвідомленні власної ролі у ній [6]. Саме тому навчальна мотивація студентів-психологів часто має виражене професійне забарвлення.

Ф. М. Подшивайлов розглядає мотиваційну сферу особистості як багаторівневу систему, у якій поєднуються потреби, мотиви, цінності та життєві цілі [40]. Автор наголошує, що стійка навчальна мотивація формується тоді, коли навчання сприймається студентом не як зовнішній обов'язок, а як ресурс особистісного та професійного розвитку. Це положення є особливо важливим для майбутніх психологів, оскільки їхня професійна діяльність вимагає високого рівня внутрішньої включеності.

Когнітивний підхід зосереджує увагу на ролі пізнавальних процесів, переконань, очікувань та індивідуальних уявлень особистості про навчальну діяльність. У межах цього підходу мотивація розглядається не лише як реакція на потреби, а як результат усвідомлення цілей, оцінки власних можливостей та прогнозування наслідків діяльності.

О. М. Грінченко зазначає, що навчальна мотивація студентів значною мірою залежить від рівня усвідомлення професійної перспективи та розуміння значущості навчальних дисциплін для майбутньої діяльності [9]. Коли студент бачить зв'язок між навчанням і професійним зростанням, його мотивація стає більш стійкою та внутрішньо обґрунтованою.

У межах когнітивного підходу також акцентується увага на понятті навчальних очікувань і суб'єктивної оцінки успіху. Студенти, які вірять у власні можливості та сприймають труднощі як частину навчального процесу, демонструють вищий рівень мотивації та наполегливості. Це підтверджується дослідженнями О. Зайцевої, яка вказує на зв'язок між академічною мотивацією та рівнем метакогнітивної включеності студентів [16].

З позиції когнітивного підходу важливою складовою навчальної мотивації є здатність до саморефлексії. Студенти, які аналізують власні навчальні дії, помилки та досягнення, краще усвідомлюють сенс навчання і, відповідно, демонструють більш усвідомлену мотивацію. Для студентів-психологів ця здатність є особливо значущою, оскільки професійна діяльність у сфері психології неможлива без рефлексивного мислення.

Діяльнісний підхід розглядає мотивацію у тісному зв'язку зі структурою

діяльності. У межах цього підходу мотивація не існує ізольовано, а формується і проявляється безпосередньо у процесі виконання навчальних дій. Навчальна мотивація, відповідно, розглядається як чинник, що визначає включеність студента у навчальну діяльність, його активність та відповідальність.

О. С. Кочарян та співавтори зазначають, що структура мотивації навчальної діяльності включає пізнавальні, соціальні та професійні мотиви, які взаємодіють між собою [24]. Домінування певних мотивів впливає на характер навчальної активності: одні студенти орієнтуються на глибоке розуміння матеріалу, інші – на оцінки або соціальне схвалення.

У діяльнісному підході підкреслюється, що мотивація змінюється залежно від організації навчального процесу. Як зазначають О. В. Керекеша та М. Л. Осадчий, ефективна організація навчальної діяльності, яка передбачає активні форми роботи, сприяє підвищенню мотивації студентів [19]. Це свідчить про те, що мотивація не є фіксованою характеристикою, а може цілеспрямовано формуватися в освітньому середовищі.

Гуманістичний підхід займає особливе місце серед теорій мотивації, оскільки розглядає людину як активну, цілісну та унікальну особистість, здатну до саморозвитку та самореалізації. У межах цього підходу навчальна мотивація пов'язується не лише з потребами чи цілями, а із внутрішнім прагненням особистості до розвитку, розкриття власного потенціалу та пошуку сенсу діяльності.

Представники гуманістичної психології підкреслюють, що людина від природи має внутрішню тенденцію до розвитку. Навчання, у цьому контексті, розглядається як простір для особистісного становлення, а не лише як засвоєння знань. Саме тому мотивація виникає тоді, коли навчальна діяльність відповідає внутрішнім цінностям і життєвим цілям студента.

С. А. Мельніченко зазначає, що гуманістичний підхід дозволяє розглядати мотивацію як прояв внутрішньої свободи вибору та відповідальності особистості за власний розвиток. З цієї позиції, навчальна

мотивація є вищою, коли студент відчуває автономію у навчальному процесі та можливість впливати на власну освітню діяльність.

Для студентів-психологів гуманістичний підхід має особливе значення, оскільки їхня майбутня професійна діяльність передбачає глибоке розуміння себе та інших. Коли навчання сприймається як шлях до особистісного зростання, а не як формальна вимога, мотивація набуває внутрішнього і стійкого характеру. У такому випадку студент не просто виконує навчальні завдання, а усвідомлює їхню значущість для власного професійного становлення.

У сучасних психологічних дослідженнях дедалі більше уваги приділяється емоційному аспекту мотивації. Емоції відіграють важливу роль у підтримці або, навпаки, зниженні навчальної активності. Позитивні емоційні переживання, пов'язані з навчанням, сприяють зростанню інтересу та внутрішньої мотивації.

Як зазначає Т. В. Білецька, емоційне ставлення до навчальної діяльності значною мірою визначає її цінність для студента [5]. Якщо навчальний процес супроводжується відчуттям успіху, підтримки та безпеки, мотивація стає більш стійкою. Натомість хронічне переживання тривоги або страху помилки може призводити до зниження навчальної активності.

Для студентів-психологів емоційний компонент мотивації має особливе значення, оскільки їхня професійна діяльність передбачає високий рівень емоційної залученості. Усвідомлення власних емоційних реакцій у процесі навчання сприяє не лише розвитку мотивації, а й формуванню професійної рефлексії.

Окреме місце серед теоретичних підходів до вивчення навчальної мотивації посідають теорії мотивації досягнення. Вони зосереджуються на прагненні особистості до успіху, самореалізації та подолання труднощів у процесі діяльності. У навчальному контексті мотивація досягнення проявляється у бажанні студента досягати високих результатів, розвивати власні здібності та підтверджувати власну компетентність.

Одним із засновників цього напрямку є Д. МакКлелланд, який розглядає стійку особистісну характеристику, що визначає рівень активності та наполегливості у діяльності [50]. Згідно з його підходом, студенти з високою мотивацією досягнення орієнтовані на результат, ставлять перед собою реалістичні, але водночас складні цілі та отримують задоволення від процесу їх досягнення.

У навчальній діяльності мотивація досягнення тісно пов'язана з успішністю, самооцінкою та відчуттям професійної перспективи. Як зазначає Н. О. Прядко, мотивація досягнення виступає важливим чинником професійної ефективності та особистісного розвитку майбутнього фахівця [42].

Дослідження Ю. Діденко свідчать про те, що професійна мотивація студентів-психологів поступово трансформується від загального інтересу до спеціальності до усвідомленого прагнення професійної самореалізації [12]. Цей процес супроводжується поглибленням навчальної мотивації та зростанням відповідальності за власне навчання.

У цьому контексті особливого значення набуває роль викладача як фасилітатора навчального процесу. Підтримка автономії студентів, створення умов для самостійної роботи та рефлексії сприяють формуванню більш зрілої мотивації до навчання.

Отже, аналіз теоретичних підходів до вивчення навчальної мотивації свідчить про те, що дане явище є багатокомпонентним і динамічним. Класичні, гуманістичні та сучасні теорії по-різному пояснюють механізми формування мотивації, проте всі вони підкреслюють її ключову роль у навчальній діяльності.

1.3. Структура та функції навчальної мотивації студентів

Навчальна мотивація студентів посідає центральне місце у системі психологічних чинників, що визначають ефективність навчальної діяльності у закладах вищої освіти. Вона відображає внутрішню готовність особистості до

засвоєння знань, активної участі в освітньому процесі та професійного саморозвитку. У психологічній науці навчальна мотивація розглядається не як окремий мотив або сукупність зовнішніх стимулів, а як цілісна багатокomпонентна система, що формується та функціонує у взаємодії когнітивних, емоційних, ціннісних і вольових процесів.

Наукові дослідження свідчать, що структура навчальної мотивації має складну організацію і включає декілька взаємопов'язаних компонентів, кожен з яких виконує власну роль у забезпеченні навчальної активності студентів. Узагальнення праць дослідників дозволяє виділити такі основні структурні складові навчальної мотивації: пізнавальну, емоційну, ціннісно-смыслову та регулятивно-вольову.

Пізнавальна складова навчальної мотивації пов'язана зі спрямованістю особистості на здобуття знань і розуміння навчального матеріалу. Вона проявляється у зацікавленості змістом навчальних дисциплін, прагненні до інтелектуального розвитку, бажанні поглиблювати та систематизувати знання. За результатами досліджень Н. В. Альохіної, само пізнавальні мотиви становлять основу внутрішньої навчальної мотивації, оскільки діяльність у цьому випадку має цінність сама по собі, незалежно від зовнішнього оцінювання [2]. Наявність розвиненого пізнавального компонента сприяє активному включенню студента у навчальний процес та формуванню стійкого інтересу до професійно орієнтованих знань.

Разом із тим, пізнавальна мотивація не є стабільною і може змінюватися залежно від умов навчання, характеру навчального матеріалу та організації освітнього процесу. У випадках, коли навчальний зміст не пов'язується з майбутньою професійною діяльністю, спостерігається зниження пізнавального інтересу та переорієнтація на зовнішні стимули. Це підтверджує необхідність розгляду пізнавального компонента у взаємозв'язку з іншими структурними складовими мотивації.

Емоційна складова навчальної мотивації відображає ставлення студента до навчальної діяльності на рівні переживань та почуттів. Вона включає як

позитивні емоції (інтерес, задоволення, відчуття успіху), так і негативні (тривожність, страх помилки, емоційне напруження). За Б. Й. Дмитришиним, емоційний фон навчання суттєво впливає на стійкість мотивації та рівень залученості студента в освітній процес [14]. Позитивні емоції підсилюють пізнавальні мотиви та сприяють формуванню внутрішньої мотивації, тоді як домінування негативних переживань може знижувати навчальну активність навіть за наявності інтересу до навчального матеріалу.

Емоційний компонент значною мірою визначається стилем педагогічної взаємодії, характером зворотного зв'язку, системою оцінювання та міжособистісним кліматом у студентському середовищі. Особливої актуальності цей компонент набуває в умовах інтенсивного навчального навантаження та під час адаптації студентів до вимог вищої освіти.

Ціннісно-смілова складова навчальної мотивації пов'язана з усвідомленням значущості навчання у системі життєвих і професійних орієнтацій студента. Вона відображає місце навчальної діяльності в ієрархії особистісних цінностей та визначає довготривалу спрямованість мотивації. Згідно з результатами досліджень О. Васюк, навчальна мотивація набуває стійкого характеру тоді, коли навчання розглядається як засіб професійного самоствердження та особистісного розвитку [8].

Ціннісно-смісловий компонент особливо важливий для студентів-психологів, оскільки пов'язаний із формуванням професійної ідентичності та усвідомленням соціальної значущості майбутньої професії. За таких умов навчальна діяльність сприймається не як формальний обов'язок, а як необхідний етап професійного становлення.

Регулятивно-вольова складова навчальної мотивації забезпечує організацію та підтримання навчальної діяльності в умовах труднощів і підвищених вимог. Вона проявляється у здатності планувати навчальну роботу, контролювати власні дії, долати перешкоди та доводити навчальні завдання до завершення. Дослідження І. В. Болотнікової та Н. М. Панасенко свідчать, що саме регулятивно-вольовий компонент відіграє ключову роль у

збереженні навчальної активності за умов зниження інтересу або емоційного виснаження [6].

Структура навчальної мотивації студентів є багатовимірною системою, у якій пізнавальні, емоційні, ціннісні та вольові компоненти перебувають у тісному взаємозв'язку.

Функції навчальної мотивації відображають напрями її впливу на навчальну діяльність студентів і визначають механізми регуляції навчальної поведінки в умовах освітнього процесу. У психологічних дослідженнях функції мотивації розглядаються як способи реалізації внутрішніх спонукань у конкретних формах діяльності, що забезпечують активність, усвідомленість та стійкість навчання. Саме через функції навчальна мотивація впливає на організацію навчальної діяльності, ставлення до навчальних завдань та результати освітнього процесу.

Однією із основних функцій навчальної мотивації є спонукальна функція, яка забезпечує виникнення та підтримання навчальної активності. Вона проявляється у готовності студента включатися в навчальну діяльність, виконувати навчальні завдання та докладати зусиль для досягнення поставлених цілей. Спонукальна функція пов'язана з актуалізацією мотивів навчання та визначає інтенсивність навчальної діяльності на різних етапах освітнього процесу [25].

Не менш важливою є регулятивна функція навчальної мотивації, яка забезпечує спрямування та контроль навчальної діяльності відповідно до навчальних цілей. Вона проявляється у здатності студента організувати власну навчальну діяльність, планувати час, контролювати виконання завдань та коригувати власні дії у разі виникнення труднощів. Регулятивна функція пов'язана з розвитком саморегуляції та відповідальності за результати навчання.

У сучасних умовах вищої освіти, де значна частина навчального навантаження припадає на самостійну роботу, регулятивна функція мотивації набуває особливої значущості. Вона забезпечує здатність підтримувати

навчальну активність за відсутності постійного зовнішнього контролю та сприяє формуванню самостійності у навчальній діяльності.

Важливу роль відіграє смислоутворювальна функція навчальної мотивації, яка полягає у наданні навчальній діяльності особистісної значущості. Вона визначає, наскільки навчання сприймається студентом як цінна та необхідна складова життєвого і професійного розвитку. Через цю функцію навчальні завдання інтегруються у систему особистісних цінностей і пов'язуються з уявленнями про майбутню професійну діяльність.

За результатами досліджень Н. О. Антонової та Ю. Діденко, усвідомлення професійної значущості навчання сприяє формуванню стійкої навчальної мотивації та підвищує готовність студентів до подолання навчальних труднощів [3; 13]. У такому випадку навчання перестає сприйматися як формальний обов'язок і набуває характеру усвідомленої діяльності, спрямованої на досягнення довготривалих цілей.

Окреме місце займає адаптаційна функція навчальної мотивації, яка забезпечує пристосування студента до умов навчання у закладі вищої освіти. Вона проявляється у здатності приймати нові вимоги, правила та форми організації навчального процесу, а також у формуванні позитивного ставлення до навчання в нових умовах. Адаптаційна функція є особливо важливою на початкових етапах навчання, коли студенти стикаються з необхідністю перебудови навчальних стратегій.

Недостатній розвиток цієї функції може призводити до зниження навчальної мотивації, зростання тривожності та емоційного напруження, що негативно впливає на навчальну успішність. Водночас ефективна адаптація сприяє формуванню впевненості у власних можливостях і позитивного ставлення до навчальної діяльності.

Ще однією важливою функцією є підтримувальна функція навчальної мотивації, яка забезпечує збереження навчальної активності у складних або стресових ситуаціях. Вона дозволяє студенту продовжувати навчальну діяльність за умов перевантаження, тимчасових невдач або зниження

емоційного ресурсу [30]. Підтримувальна функція часто реалізується через ціннісно-сміслові та професійні мотиви, які забезпечують довготривалу спрямованість навчальної діяльності.

Структура та функції навчальної мотивації перебувають у постійній взаємодії, утворюючи цілісну систему психологічного забезпечення навчальної діяльності студентів. Кожен структурний компонент мотивації реалізується через відповідні функції, а ефективність функціонування мотиваційної системи залежить від узгодженості її складових. Порушення цієї узгодженості може призводити до зниження навчальної активності, формального ставлення до навчання та емоційного виснаження.

Навчальна мотивація не є статичним утворенням і змінюється протягом навчання у закладі вищої освіти. На початкових етапах навчання провідну роль часто відіграють адаптаційні та зовнішні мотиви, пов'язані з необхідністю пристосування до нових умов. У подальшому, за умови ефективної організації навчального процесу, зростає значення внутрішніх, пізнавальних і професійно орієнтованих мотивів. Ця динаміка відображає поступовий перехід від ситуативної до більш стійкої навчальної мотивації.

Таким чином, структура та функції навчальної мотивації студентів утворюють єдину динамічну систему, що забезпечує ефективність навчальної діяльності, психологічну стійкість і професійне становлення особистості. Комплексний характер мотивації зумовлює необхідність її розвитку з урахуванням усіх структурних компонентів і функціональних проявів у процесі вищої освіти.

1.4. Чинники, що впливають на навчальну мотивацію майбутніх психологів

Навчальна мотивація майбутніх психологів формується та розвивається під впливом комплексу взаємопов'язаних чинників, які мають як внутрішній, так і зовнішній характер. Аналіз цих чинників потребує врахування не лише освітнього контексту, а й особливостей професії психолога.

У науковій літературі чинники навчальної мотивації традиційно поділяють на внутрішні (особистісні) та зовнішні (соціально-освітні). Такий поділ дозволяє системно розглянути умови, за яких формується стійка або нестійка мотивація до навчальної діяльності.

Одним із провідних внутрішніх чинників навчальної мотивації майбутніх психологів є професійна спрямованість особистості. Усвідомлення змісту майбутньої професійної діяльності, її соціальної значущості та відповідальності дуже сильно впливає на ставлення студента до навчання. Дослідження Н. О. Антонової засвідчують, що студенти психологічних факультетів із чітко сформованою професійною мотивацією демонструють вищий рівень зацікавленості навчальними дисциплінами та більшу готовність до самостійної роботи [3].

Професійна спрямованість тісно пов'язана з образом професійного майбутнього, який виступає важливим мотиваційним чинником. У працях Ю. В. Александрова наголошується, що уявлення студентів про власну професійну реалізацію впливає на відповідальність у навчанні та на здатність долати труднощі освітнього процесу [1]. Чітке бачення професійної перспективи підсилює внутрішню мотивацію, оскільки навчання починає сприйматися не як формальна вимога, а як ресурс для досягнення значущих життєвих цілей.

Наступним важливим чинником є інтерес до змісту навчальної діяльності. Для майбутніх психологів навчальні дисципліни часто мають особистісно значущий характер, оскільки стосуються самопізнання, міжособистісної взаємодії та внутрішнього світу людини. Пізнавальний інтерес виступає одним із найбільш стійких мотивів навчання у вищому навчальному закладі та забезпечує глибше засвоєння навчального матеріалу. У випадку психологічної освіти цей інтерес посилюється можливістю застосування знань до власного досвіду.

Важливу роль у формуванні навчальної мотивації відіграють індивідуально-психологічні особливості студентів, зокрема рівень

саморегуляції, відповідальності та рефлексивності. Здатність планувати навчальну діяльність, контролювати власні зусилля та оцінювати результати навчання позитивно впливає на стійкість мотивації [26]. Для майбутніх психологів ці якості мають особливе значення, оскільки професія вимагає високого рівня усвідомленості та самоконтролю.

Окремо слід виділити ціннісно-сміслові чинники навчальної мотивації, які визначають глибину включеності студента в освітній процес. Навчальна діяльність набуває високої мотиваційної значущості тоді, коли вона відповідає внутрішнім цінностям особистості. У цьому контексті навчання розглядається як складова особистісного розвитку, а не лише як засіб отримання диплома. Саме така мотивація вважається найбільш продуктивною та стійкою.

Поряд із внутрішніми особистісними чинниками, важливу роль у формуванні навчальної мотивації майбутніх психологів відіграють зовнішні чинники, пов'язані з організацією освітнього процесу та соціальним контекстом навчання. Саме зовнішнє середовище створює умови, у яких внутрішня мотивація може або підтримуватися, або поступово знижуватися.

Одним із ключових зовнішніх чинників є особливості освітнього середовища закладу вищої освіти. Йдеться про загальну атмосферу навчання, доступність навчальних ресурсів, логіку побудови освітніх програм та відповідність навчального змісту сучасним вимогам професійної підготовки психологів. Мотивація студентів зростає за умови, коли навчальні дисципліни мають чітку практичну спрямованість і пов'язані з майбутньою професійною діяльністю.

Важливим чинником виступає викладач, який безпосередньо впливає на ставлення студентів до навчання. Стиль педагогічної взаємодії, рівень підтримки, справедливість оцінювання та здатність зацікавити навчальним матеріалом формують емоційне тло освітнього процесу. Для майбутніх психологів цей аспект є особливо значущим, оскільки вони чутливі до міжособистісної атмосфери та стилю комунікації.

Наступним важливим чинником є характер організації навчальної

діяльності, зокрема поєднання теоретичних і практичних форм навчання. Практичні заняття, тренінги, аналіз кейсів, участь у практиці сприяють формуванню усвідомленої мотивації, оскільки дозволяють побачити практичну цінність отриманих знань.

Окремої уваги заслуговує система оцінювання навчальних досягнень, яка може виступати як мотивувальним, так і демотивувальним чинником. Надмірна орієнтація на оцінки та формальні показники успішності часто знижує внутрішню мотивацію, зміщуючи акцент із процесу навчання на результат у вигляді балів. Водночас прозора та об'єктивна система оцінювання, що враховує індивідуальний прогрес студента, сприяє формуванню відповідального та усвідомленого ставлення до навчальної діяльності.

Важливим зовнішнім чинником є також соціальне оточення студента, зокрема навчальна група. Підтримка з боку одногрупників, можливість обговорення навчальних труднощів і спільного пошуку рішень позитивно впливають на мотивацію. Навчальна група може виконувати функцію соціальної підтримки, що особливо важливо в умовах високого емоційного навантаження, характерного для психологічної освіти.

Крім того, на навчальну мотивацію впливають соціально-економічні умови, у яких перебуває студент. Поєднання навчання з роботою, фінансові труднощі або нестабільність життєвих умов можуть як знижувати мотивацію, так і, навпаки, підсилювати її за рахунок усвідомлення цінності освіти. У наукових джерелах підкреслюється, що вплив цих чинників є індивідуальним і залежить від рівня особистісної зрілості студента [26].

Окрему групу чинників навчальної мотивації майбутніх психологів становлять професійно-специфічні чинники, які зумовлені особливостями психологічної освіти та майбутньої професійної діяльності. Професія психолога передбачає високу особистісну залученість, емоційну чутливість та відповідальність за психологічний стан інших людей, що безпосередньо відображається на мотивації до навчання ще на етапі професійної підготовки.

Одним із таких чинників є усвідомлення складності та відповідальності професії психолога. Дослідження Ю. Діденко підкреслюють, що студенти, які сприймають майбутню професійну діяльність як соціально значущу та етично відповідальну, демонструють більш стійку навчальну мотивацію та готовність до поглибленого вивчення фахових дисциплін [13].

Наступним професійно значущим чинником є зв'язок навчального матеріалу з особистим досвідом студента. Психологічна освіта часто передбачає роботу з власними переживаннями, установками та життєвими ситуаціями, що може як підсилювати, так і ускладнювати навчальну мотивацію. За умови психологічної підтримки та безпечного освітнього середовища така особливість навчання сприяє глибшій мотиваційній включеності студентів.

Важливу роль відіграє готовність до особистісних змін, яка є необхідною складовою професійного становлення психолога. Навчання у цій галузі часто супроводжується переосмисленням власних переконань, цінностей і моделей поведінки. У працях Ф. М. Подшивайлова наголошується, що здатність приймати особистісні зміни позитивно корелює з рівнем навчальної мотивації та професійної зрілості [41].

Окремо слід звернути увагу на емоційні чинники навчальної мотивації, які мають особливе значення для майбутніх психологів. Навчальний процес може супроводжуватись емоційним напруженням, сумнівами щодо правильності професійного вибору або страхом перед майбутньою відповідальністю. За відсутності підтримки такі стани здатні знижувати мотивацію. Водночас усвідомлення власних емоцій та навички саморегуляції сприяють підтриманню мотивації навіть у складних навчальних ситуаціях.

Узагальнюючи, можна зазначити, що навчальна мотивація майбутніх психологів формується під впливом багаторівневої системи чинників, до якої входять особистісні, освітні, соціальні та професійно-специфічні компоненти. Їх взаємодія визначає не лише інтенсивність навчальної мотивації, а й її якість, стійкість та спрямованість. Урахування чинників, що впливають на навчальну

мотивацію майбутніх психологів, є необхідною умовою для розуміння особливостей їхньої навчальної діяльності.

Висновки до розділу 1

У першому розділі здійснено теоретичний аналіз проблеми мотивації до навчання студентів-психологів у контексті сучасних психологічних підходів. Узагальнення наукових джерел дало змогу розкрити зміст, структуру, функції та чинники навчальної мотивації, а також окреслити її значення для професійного становлення майбутніх психологів.

Аналіз поняття мотивації у психологічній літературі показав, що мотивація розглядається як складне, багаторівневе та динамічне психологічне утворення, яке поєднує потреби, мотиви, інтереси, цінності та цілі особистості. Встановлено, що мотивація визначає спрямованість навчальної діяльності, рівень активності студентів, їхню наполегливість у досягненні результатів і здатність долати труднощі навчального процесу.

Розгляд теоретичних підходів до вивчення навчальної мотивації дозволив дійти висновку, що дане явище не може бути пояснене в межах одного підходу. Навчальна мотивація формується у процесі усвідомлення цілей навчання, оцінки власних можливостей, переживання емоційного ставлення до навчальної діяльності та інтеграції навчання у систему життєвих і професійних цінностей.

Структура навчальної мотивації включає взаємопов'язані пізнавальний, емоційний, ціннісно-смісловий та регулятивно-вольовий компоненти. Порушення балансу між структурними складовими мотивації може призводити до формального ставлення до навчання та зниження навчальної активності.

Аналіз функцій навчальної мотивації дозволив побачити, що саме через їхню реалізацію мотивація впливає на організацію навчальної діяльності, здатність студентів до саморегуляції, подолання труднощів і збереження навчальної активності в умовах підвищеного навантаження.

Навчальна мотивація студентів-психологів є складним, багатокомпонентним утворенням, яке визначає ефективність навчальної діяльності, психологічну стійкість і готовність до професійного становлення.

Отримані теоретичні положення стали підґрунтям для організації та проведення емпіричного дослідження психологічних особливостей мотивації до навчання студентів-психологів.

РОЗДІЛ 2 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ- ПСИХОЛОГІВ

2.1. Характеристика вибірки та методики дослідження

Емпіричне дослідження проводилося на базі двох закладів вищої освіти України: Львівського державного університету внутрішніх справ та Національного університету «Львівська політехніка». У дослідженні взяли участь 32 респонденти – студенти спеціальності «Психологія», які навчаються на 1-4 курсах.

Вік учасників дослідження становив від 18 до 22 років. До вибірки увійшли як жінки, так і чоловіки, що дозволило отримати більш повну та об'єктивну картину психологічних особливостей навчальної мотивації студентів-психологів. Зокрема, у дослідженні взяли участь 17 жінок та 15 чоловіків. Участь у дослідженні була добровільною, всі респонденти були проінформовані про мету дослідження та умови використання отриманих результатів.

Дослідження проводилось у період листопада-грудня в онлайн-форматі з використанням платформи Google Forms. Обраний формат проведення дослідження зумовлений сучасними умовами організації освітнього процесу та дозволив забезпечити зручність участі респондентів, а також анонімність відповідей.

Проведення дослідження здійснювалося з дотриманням основних етичних принципів психологічної науки, зокрема принципів добровільності, конфіденційності та анонімності. Усі отримані дані використовувалися виключно в узагальненому вигляді та мали науковий характер.

Було використано комплекс психодіагностичних методик, що дозволяють всебічно дослідити навчальну мотивацію студентів-психологів. Комплексний підхід до дослідження мотивації є особливо доцільним у

контексті підготовки майбутніх психологів, оскільки навчальна діяльність у цій сфері тісно пов'язана з особистісним розвитком, саморефлексією та професійним самовизначенням. Саме тому в дослідженні було поєднано методики, спрямовані на вивчення мотиваційного, ціннісно-смыслового та регулятивного аспектів навчальної діяльності.

Основною методикою для дослідження навчальної мотивації студентів-психологів була обрана методика «Мотивація навчання у ЗВО», розроблена Т. І. Ільїною. Дана методика широко використовується у психологічних дослідженнях студентської молоді та вважається однією з базових для вивчення мотивації навчальної діяльності у закладах вищої освіти.

Доцільність використання цієї методики зумовлена її спрямованістю на виявлення провідних мотивів навчання та можливістю розмежування внутрішньої та зовнішньої мотивації. Методика дозволяє визначити, що саме спонукає студентів до навчання: інтерес до знань, орієнтація на майбутню професію чи прагнення отримати диплом.

У структурі методики виділяються три основні шкали, кожна з яких відображає окремий тип навчальної мотивації.

Шкала «Набуття знань» характеризує рівень пізнавального інтересу студентів до навчальної діяльності. Вона відображає прагнення до розширення знань, бажання глибше розуміти навчальний матеріал, інтерес до процесу навчання.

Шкала «Оволодіння професією» відображає орієнтацію студентів на майбутню професійну діяльність. Вона пов'язана з бажанням стати компетентним фахівцем, отримати знання і навички, необхідні для професійної реалізації.

Шкала «Отримання диплому» характеризує зовнішню мотивацію навчальної діяльності, орієнтовану на формальні результати навчання.

Методика Т. І. Ільїної дозволяє не лише визначити загальний рівень навчальної мотивації, а й проаналізувати її якісну структуру, що є важливим для подальшого аналізу взаємозв'язків із ціннісними орієнтаціями та стилем

саморегуляції поведінки.

Для дослідження ціннісно-сміслових орієнтацій студентів-психологів було використано «Опитувальник термінальних цінностей» І. Сеніна. Дана методика спрямована на вивчення ціннісно-сміислової сфери особисті, а саме – системи термінальних цінностей та значущості основних життєвих сфер, у яких ці цінності реалізуються.

Термінальні цінності в межах даної методики розуміються як узагальнені цілі та бажані кінцеві стани існування, які визначають життєві орієнтири особисті, спрямованість її діяльності та поведінки.

Опитувальник складається з 80-ти тверджень, які об'єднані у дві групи шкал:

- Шкали термінальних цінностей (8 шкал);
- Шкали життєвих сфер (5 шкал).

Перший конструкт опитувальника включає 8 термінальних цінностей:

Власний престиж відображає прагнення до поваги, соціального визнання, позитивної оцінки з боку інших авторитетних осіб.

Високе матеріальне становище характеризує орієнтацію на фінансову стабільність, матеріальний добробут і комфорт.

Креативність відображає прагнення до творчості, новизни, самовираження у різних сферах діяльності.

Шкала «Активні соціальні контакти» показує значущість міжособистісного спілкування, соціальної активності, розширення кола соціальних зв'язків.

Розвиток себе характеризує орієнтацію на особистісне зростання, самопізнання, самовдосконалення.

Шкала «Досягнення» відображає прагнення до успіху, реалізації поставлених цілей, високих результатів у діяльності.

Духовне задоволення показує орієнтацію на внутрішню гармонію, змістовність життя, моральне та духовне наповнення.

Збереження власної індивідуальності характеризує прагнення до

самостійності, незалежності поглядів, унікальності та автентичності.

Другий конструкт методики включає 5 життєвих сфер:

Високі показники сфери «Професійне життя» свідчать про орієнтацію на професійну діяльність як основний простір самореалізації.

Сфера навчання та освіти відображає прагнення до підвищення освітнього рівня, розширення кругозору, інтелектуального розвитку.

Сфера сімейного життя характеризує значущість родинних стосунків, сімейного добробуту та емоційної близькості.

Суспільне життя показує зацікавленість соціальними, політичними, громадськими процесами та активну громадянську позицію.

Сфера захоплень відображає значущість хобі, дозвілля та особистих інтересів у житті респондента.

У межах даного дослідження опитувальник термінальних цінностей використовується для аналізу того, які життєві цілі є найбільш значущими для студентів-психологів та як вони пов'язані з мотивацією до навчання.

Для дослідження регулятивних аспектів навчальної діяльності студентів-психологів була використана методика «Стиль саморегуляції поведінки», розроблена В. Моросановою. Дана методика спрямована на вивчення індивідуальних особливостей свідомої саморегуляції поведінки та діяльності.

Саморегуляція відіграє важливу роль у навчальній діяльності студентів, оскільки забезпечує здатність ставити цілі, планувати навчальну роботу, контролювати власні дії та коригувати поведінку у разі виникнення труднощів.

Методика В. Моросанової дозволяє оцінити такі основні шкали саморегуляції:

Планування – відображає здатність студента ставити навчальні цілі та визначити шляхи їх досягнення.

Моделювання характеризує уміння прогнозувати умови діяльності та можливі труднощі.

Програмування відображає здатність вибудовувати послідовність дій для досягнення поставлених цілей.

Оцінка результатів характеризує здатність аналізувати результати власної діяльності.

Гнучкість відображає здатність змінювати стратегії діяльності залежно від умов.

Самостійність характеризує рівень автономності та незалежності від зовнішнього контролю.

Крім окремих шкал, методика дозволяє визначити загальний рівень саморегуляції, який відображає цінність і ефективність регулятивних процесів.

Застосування цієї методики дозволяє проаналізувати, як особливості стилю саморегуляції поведінки студентів-психологів пов'язані з їхньою мотивацією до навчання та ціннісними орієнтаціями.

Окрім стандартизованих психодіагностичних методик, у межах емпіричного дослідження було створено та використано авторську анкету, спрямовану на уточнення та поглиблення уявлень про особливості навчальної мотивації студентів-психологів.

Авторська анкета була розроблена з урахуванням теми дослідження, його мети та завдань, а також специфіки підготовки студентів спеціальності «Психологія». Анкета містить 24 запитання, які мають як закрити, так і відкриту форму.

Запитання авторської анкети умовно об'єднані у декілька змістових блоків. Перший блок спрямований на виявлення мотивів вибору спеціальності «Психологія» та загального ставлення студентів до навчання. У цьому блоці з'ясовується, наскільки вибір професії є усвідомленим, чи пов'язують студенти навчання з майбутньою професійною діяльністю та які чинники вплинули на їхнє професійне самовизначення.

Другий блок запитань присвячений особливостям навчальної мотивації та джерелам мотиваційної підтримки. Запитання цього блоку дозволяють

визначити, що саме спонукає студентів до навчальної діяльності, які мотиви є для них провідними, а також яку роль у підтриманні мотивації відіграють внутрішні і зовнішні чинники.

Наступний блок анкети спрямований на дослідження труднощів, які студенти переживають у процесі навчання. Тут розглядаються такі аспекти, як навчальне навантаження, організація навчального процесу, зміст навчальних дисциплін, рівень практичної підготовки, а також вплив особистих і емоційних факторів на навчальну мотивацію.

Важливе місце в анкеті займає блок запитань, спрямованих на вивчення очікувань студентів щодо майбутньої професійної діяльності та їхнього ставлення до професії психолога. У цьому блоці з'ясовується, чи планують студенти пов'язувати свою професійну діяльність із психологією, наскільки вони готові докладати додаткових зусиль для професійного зростання та які перспективи вбачають у майбутній професії.

Окремі запитання анкети спрямовані на оцінку емоційного стану студентів у процесі навчання та їхнього загального ставлення до навчальної діяльності. Це дозволяє виявити рівень задоволеності навчанням, інтерес до навчального матеріалу, а також частоту переживання позитивних і негативних емоцій, пов'язаних із навчальним процесом.

Авторська анкета не замінює стандартизовані методики, а виконує доповнювальну функцію, розширюючи можливості аналізу навчальної мотивації. Вона дозволяє врахувати індивідуальний досвід студентів та краще інтерпретувати результати, отримані за допомогою стандартизованих діагностичних інструментів.

Таким чином, застосований комплекс методик дозволяє всебічно дослідити навчальну мотивацію студентів, з урахуванням її мотиваційного, ціннісно-смислового та регулятивного аспектів. Використання авторської анкети сприяє поглибленому розумінню індивідуальних мотивів, труднощів, очікувань та емоційного ставлення студентів до навчального процесу.

2.2. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження

Нами було здійснено аналіз та інтерпретацію результатів емпіричного дослідження навчальної мотивації студентів-психологів, їхніх ціннісних орієнтацій та особливостей саморегуляції поведінки. Аналіз результатів проведено відповідно до мети та завдань дослідження на основі даних, отриманих за методикою «Мотивація навчання у ЗВО» Т. І. Ільїної, опитувальником термінальних цінностей І. Сєніна, методикою «Стиль саморегуляції поведінки» В. І. Моросанової та авторською анкетною.

На першому етапі аналізу було розглянуто результати дослідження навчальної мотивації студентів-психологів, отримані за методикою Т. І. Ільїної. Дана методика дозволяє виявити провідні мотиви навчальної діяльності та визначити співвідношення внутрішньої та зовнішньої мотивації.

Для аналізу результатів було використано описову статистику: визначено мінімальні та максимальні значення, середні показники (M) та стандартні відхилення (SD) за кожною шкалою.

Результати описових статистик за шкалами методики наведено у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

Показники навчальної мотивації за методикою Т.І. Ільїної

Шкала	N	Мінімум	Максимум	M	SD
«Набуття знань»	32	2,40	12,60	7,61	3,00
«Оволодіння професією»	32	0,00	10,00	5,91	2,70
«Отримання диплома»	32	0,00	9,00	4,78	2,79

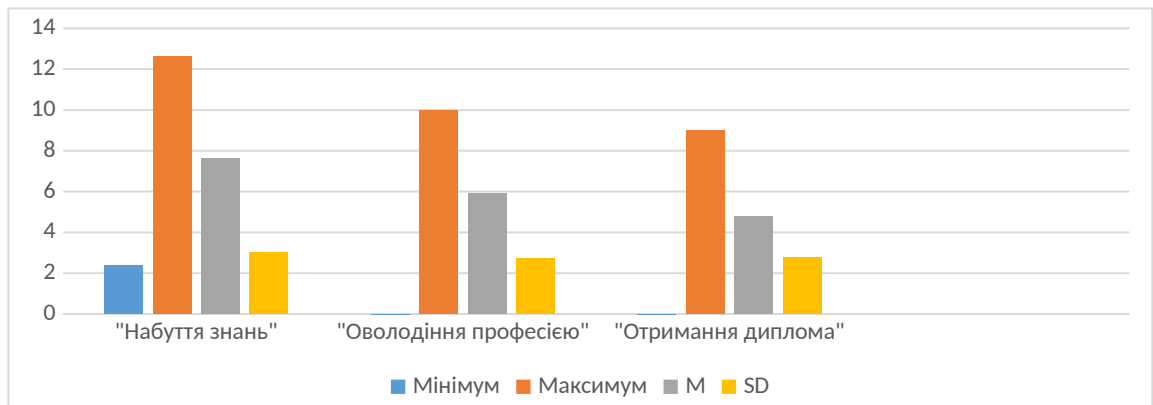


Рис. 2.1. Показник навчальної мотивації студентів-психологів

Аналіз даних, представлених у таблиці 2.1, дозволив встановити, що найбільш вираженим мотивом у досліджуваних є «Набуття знань». Середній показник за цією шкалою становить $M = 7,61$ при стандартному відхиленні $SD = 3,00$. Це свідчить про те, що для значної частини студентів навчальна діяльність має змістовний характер та пов'язана з пізнавальним інтересом, прагненням до розуміння навчального матеріалу й отримання нових знань. Діапазон значень за даною шкалою (від 2,40 до 12,60) показує, що рівень пізнавальної мотивації у вибірці не є однорідним. Це може означати, що хоч студенти орієнтовані на знання, у частини з них пізнавальний інтерес виражений слабше. Це може бути пов'язано як з індивідуальними особливостями (рівень самостійності, навчальної активності), так і з зовнішніми умовами (перевантаження, зниження інтересу до окремих дисциплін тощо).

Другим за проявом у структурі мотивації є мотив «Оволодіння професією», де середній показник становить $M = 5,91$, а стандартне відхилення – $SD = 2,70$. Отримані результати дозволяють стверджувати, що студенти пов'язують навчання з майбутньою професійною діяльністю та розглядають його як шлях до набуття професійної компетентності. Водночас наявність мінімального значення 0,00 свідчить про те, що у частини респондентів професійна мотивація може бути недостатньо сформованою. Це може означати, що окремі студенти ще не мають чіткого професійного самовизначення або не сприймають навчання як ресурс для побудови

майбутньої кар'єри. Максимальне значення 10,00 показує, що в іншій частині вибірки професійна спрямованість є достатньо вираженою.

Найменш вираженим мотивом у досліджуваній групі виявився мотив «Отримання диплома», де середній показник становить $M = 4,78$, а стандартне відхилення – $SD = 2,79$. Це дозволяє припустити, що для більшості студентів навчання не обмежується лише отриманням диплома, а має більш змістовне значення. Таким чином, формальний мотив не є домінуючим у загальній структурі навчальної мотивації. Діапазон значень за цією шкалою (від 0,00 до 9,00) вказує на те, що у частині студентів присутній акцент на зовнішній результат – диплом, що може бути зумовлено соціальними очікуваннями, тиском з боку оточення або прагненням отримати «потрібний документ», не заглиблюючись у зміст навчання.

Згідно цієї методики, найбільш сприятливою для навчання та розвитку особистості є мотивація, у якій домінують шкали «Набуття знань» і «Оволодіння професією», тоді як шкала «Отримання диплома» виконує другорядну роль. Це може свідчити про те, що навчальна мотивація у більшості студентів має переважно внутрішній та професійно спрямований характер. Студенти орієнтуються на зміст навчання, прагнуть розширювати знання та частково пов'язують освіту зі своєю майбутньою професійною реалізацією.

Водночас розбіжність результатів вказує на те, що мотиваційна структура є неоднорідною. У вибірці наявні як студенти з високим рівнем внутрішньої мотивації, так і студенти, у яких більш помітними є слабо сформовані професійні мотиви.

Таким чином, результати дослідження за методикою Т. І. Ільїної показали, що у досліджуваній групі студентів найбільш вираженим є мотив «Набуття знань» ($M = 7,61$), що свідчить про загальну орієнтацію на пізнавальну активність, інтерес до навчального процесу та прагнення засвоювати нову інформацію.

Мотив «Оволодіння професією» ($M = 5,91$) також має достатній рівень

вираженості, що вказує на наявність у студентів професійної спрямованості та розуміння зв'язку між навчанням і майбутньою діяльністю. Наявність низьких індивідуальних показників у частини респондентів може свідчити про потребу у додатковому розвитку професійного самовизначення та професійної мотивації.

Найменш вираженим у вибірці є мотив «Отримання диплома» ($M = 4,78$). Це означає, що формальна мотивація не є провідною для студентів, а навчання сприймається ними як процес, що має змістовну та особистісну цінність.

Загалом, мотиваційна структура студентів у межах вибірки характеризується переважанням внутрішніх мотивів над зовнішніми, що можна оцінити як позитивний показник, оскільки внутрішня мотивація є більш стійкою, продуктивною та пов'язаною з академічною успішністю й професійним розвитком.

Наступним етапом аналізу стало вивчення ціннісних орієнтацій студентів-психологів за опитувальником термінальних цінностей І. Сеніна. Дана методика спрямована на вивчення системи термінальних цінностей та визначення значущості основних життєвих сфер, у яких ці цінності реалізуються.

Результати описових статистик за шкалами термінальних цінностей наведено у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

**Описові статистики термінальних цінностей студентів-психологів
(за методикою І. Сеніна)**

Показник	N	Мінімум	Максимум	M	SD
Власний престиж	32	10,00	49,00	28,28	7,72
Високе матеріальне становище	32	10,00	50,00	33,12	9,44

Креативність	32	10,00	48,00	30,34	7,56
Активні соціальні контакти	32	10,00	50,00	31,34	8,85
Розвиток себе	32	10,00	47,00	31,34	8,29
Досягнення	32	10,00	47,00	31,66	7,88
Духовне задоволення	32	10,00	49,00	32,22	8,81
Збереження власної індивідуальності	32	10,00	47,00	30,59	8,81

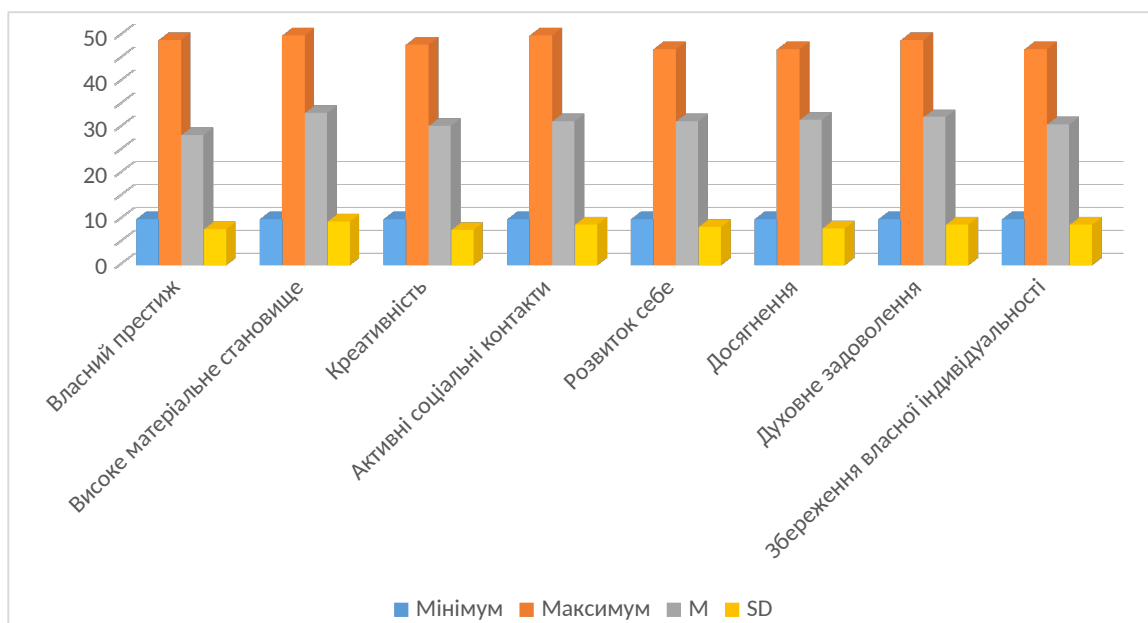


Рис. 2.2. Термінальні цінності студентів-психологів

Аналіз даних, поданих у таблиці 2.2, показав, що найбільш значущими термінальними цінностями у студентів-психологів є: «Високе матеріальне становище» ($M = 33,12$; $SD = 9,44$), «Духовне задоволення» ($M = 32,22$; $SD = 8,81$), «Досягнення» ($M = 31,66$; $SD = 7,88$).

Високий показник за цінністю «Високе матеріальне становище» може

вказувати на те, що для студентів важливо відчувати фінансову стабільність і перспективу матеріального забезпечення в майбутньому.

Високі значення за шкалою «Духовне задоволення» свідчать про те, що студенти орієнтуються не лише на зовнішні результати, але й на внутрішні переживання, гармонію, змістовність життя та моральні орієнтири. Для них ця цінність може бути особливо важливою, оскільки майбутня професія передбачає емпатійність, рефлексивність, здатність розуміти себе та інших, а також потребу в глибокому осмисленні життєвих ситуацій.

Показник за шкалою «Досягнення» також є достатньо високим, що може вказувати на прагнення студентів реалізовувати поставлені цілі, отримувати результати, розвиватися та досягати успіху у навчанні та майбутній професійній діяльності. Це може бути пов'язано як із внутрішньою мотивацією, так і з вимогами професійного середовища, де важливо бути компетентним.

Достатньо вираженими у вибірці є також цінності: «Розвиток себе» ($M = 31,34$; $SD = 8,29$), «Збереження власної індивідуальності» ($M = 30,59$; $SD = 8,81$).

Це може свідчити про те, що студенти-психологи прагнуть до самопізнання, внутрішнього росту та розвитку особистості. Крім того, орієнтація на збереження власної індивідуальності може вказувати на бажання залишатися незалежним, формувати власну позицію, мати самостійність у виборі життєвих шляхів.

Найменш вираженими термінальними цінностями у досліджуваних виявилися: «Активні соціальні контакти» ($M = 31,34$; $SD = 8,85$), «Креативність» ($M = 30,34$; $SD = 7,56$), «Власний престиж» ($M = 28,28$; $SD = 7,72$).

Найнижчий показник за шкалою «Власний престиж» може означати, що у студентів-психологів меншою мірою домінує прагнення до зовнішнього визнання, статусності або демонстрації авторитету. Це не означає, що студенти не хочуть поваги, але це свідчить про те, що їхні життєві орієнтири

більше пов'язані з внутрішніми цілями (саморозвиток, гармонія, досягнення), ніж із соціальною демонстрацією. Щодо показників креативності та соціальних контактів, то їхній середній рівень може свідчити про те, що ці цінності є важливими, але не є провідними. Можна припустити, що на етапі завершення навчання студенти більше орієнтовані на професійне становлення ніж на соціальну активність чи творчі прояви.

Другий блок методики І. Сеніна дозволяє визначити, які життєві сфери є найбільш значущими для респондентів. Результати описових статистик за шкалами життєвих сфер подано у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Описові статистики життєвих сфер

Показник	N	Мінімум	Максимум	M	SD
Професійне життя	32	16,00	77,00	51,53	13,38
Навчання та освіта	32	16,00	76,00	50,22	13,04
Сімейне життя	32	16,00	79,00	47,38	12,19
Суспільне життя	32	16,00	76,00	49,41	13,04
Захоплення	32	16,00	77,00	50,44	14,27

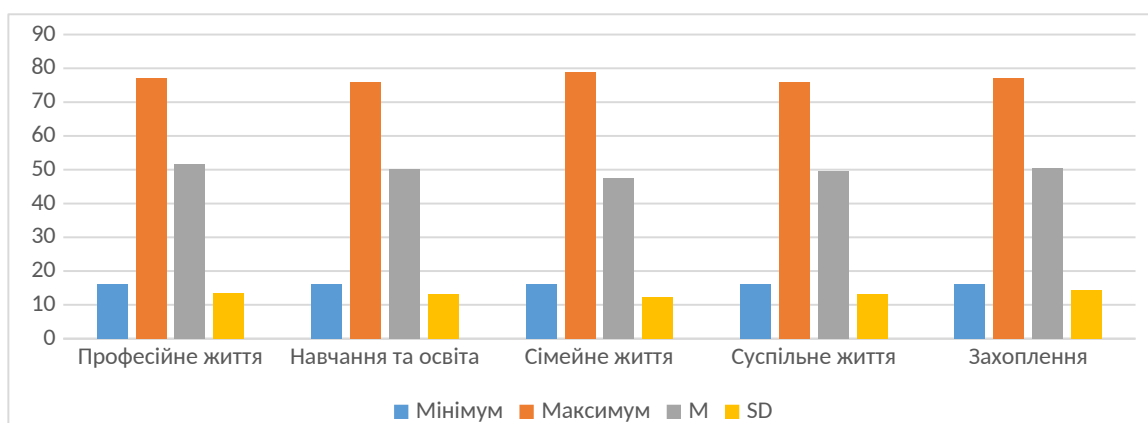


Рис. 2.3. Аналіз життєвих сфер студентів-психологів

Аналіз таблиці 2.3. показав, що найбільш значущими життєвими сферами для студентів-психологів є «Професійне життя» (M= 51,53;

SD=13,38), «Захоплення» (M = 50,44; SD = 14,27), і «Навчання та освіта» (M = 50,22; SD = 13,04).

Високі показники за сферою «Професійне життя» свідчать про те, що студенти-психологи розглядають професійну діяльність як одну з головних сфер самореалізації.

Достатньо високий показник за сферою «Навчання та освіта» демонструє, що навчальна діяльність й далі залишається важливою для студентів. Це може означати, що вони сприймають освіту не лише як формальність, а як ресурс для професійного зростання, підвищення компетентності та формування фахової ідентичності.

Також високий показник за сферою «Захоплення» може свідчити про те, що студенти надають значення особистим інтересам і дозвіллю як важливому ресурсу, який дозволяє відновлювати емоційний стан та підтримувати баланс між навчанням та відпочинком.

Показник за сферою «Сімейне життя» є також достатньо високим (M = 47,38; SD = 12,19), що може вказувати на важливість підтримки близьких, емоційної стабільності та потреби у близьких стосунках.

Найменш значущою сферою виявилось «Суспільне життя» (M = 49,41; SD = 13,04). Це може свідчити про те, що громадська активність та участь у соціально-політичних процесах є менш пріоритетними для студентів-психологів порівняно з навчанням, професійними перспективами та особистим життям. Також можливо, що студенти частіше спрямовують свою активність на особисті й професійні захоплення, ніж на участь у суспільних ініціативах.

Таким чином, результати дослідження за опитувальником термінальних цінностей І. Сеніна показали, що для студентів-психологів найбільш значущими є цінності, пов'язані з матеріальною стабільністю, духовним задоволенням, досягненням та саморозвитком. Менш вираженою виявилася орієнтація на соціальний престиж, що може свідчити про переважання внутрішніх ціннісних орієнтирів над зовнішніми.

У сферовому вимірі найбільш значущими є професійне життя, навчання та освіта, а також захоплення, що свідчить про поєднання професійної спрямованості та потреби у ресурсному відновленні через дозвілля й особисті інтереси. Вони можуть виступати важливим чинником формування навчальної мотивації та подальшого професійного становлення.

Подальший аналіз був спрямований на вивчення особливостей стилю саморегуляції поведінки студентів-психологів. Результати дослідження за методикою «Стиль саморегуляції поведінки» В. І. Моросанової подано у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

Показники саморегуляції поведінки студентів-психологів

Шкала	N	Мінімум	Максимум	M	SD
Планування	32	3,00	9,00	6,63	1,54
Моделювання	32	2,00	8,00	3,75	1,57
Програмування	32	2,00	8,00	5,53	1,54
Оцінювання результатів	32	2,00	8,00	4,19	1,80
Гнучкість	32	3,00	8,00	5,81	1,28
Самостійність	32	0,00	9,00	6,69	2,02

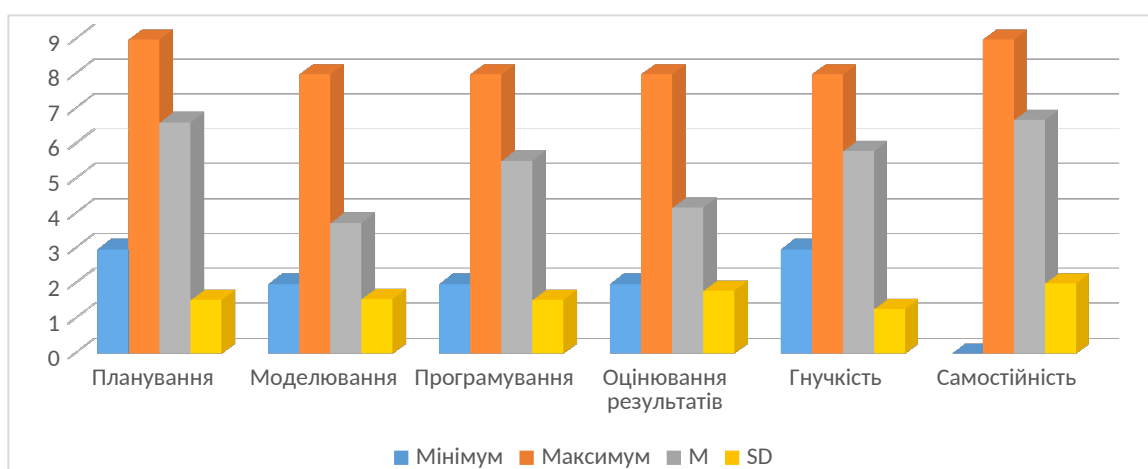


Рис. 2.4. Саморегуляція поведінки студентів-психологів

Аналіз середніх значень показав, що найбільш вираженими

регулятивними компонентами у студентів-психологів є «Самостійність» ($M = 6,69$; $SD = 2,02$) та «Планування» ($M = 6,63$; $SD = 1,54$). Отримані дані можуть свідчити про те, що студенти демонструють достатню здатність до організації власної діяльності та постановки цілей.

Досить вираженим компонентом саморегуляції також є «Гнучкість» ($M = 5,81$; $SD = 1,28$). Це може свідчити про здатність студентів адаптуватися до змін у навчальному процесі, реагувати на нові вимоги, переключатися між різними завданнями та знаходити альтернативні способи виконання роботи.

Показники за шкалою «Програмування» перебувають на середньому рівні ($M = 5,53$; $SD = 1,54$). Це може вказувати на те, що студенти в цілому здатні структурувати свою діяльність, проте у частини респондентів можуть виникати труднощі у чіткому плануванні послідовності кроків або у доведенні роботи до завершення без зовнішньої підтримки.

Найменш вираженими компонентами саморегуляції виявились «Оцінювання результатів» ($M = 4,19$; $SD = 1,80$) та «Моделювання» ($M = 3,75$; $SD = 1,57$). Низький показник моделювання може свідчити про те, що студентам не завжди легко прогнозувати умови діяльності та передбачати труднощі, які можуть виникати під час виконання навчальних завдань. Низькі показники оцінювання результатів можуть означати, що студентам інколи складно аналізувати власні результати, оцінювати ефективність виконаної роботи, помічати помилки та вчасно коригувати свої дії.

Загальний рівень саморегуляції у досліджуваних становить ($M = 27,44$; $SD = 3,97$). (Рис.2.1.)

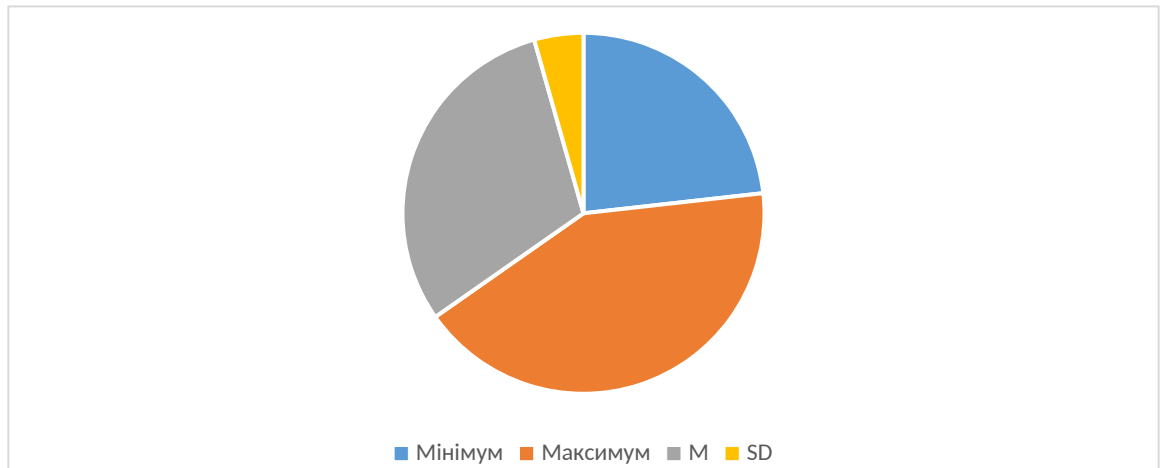


Рис. 2.5. Загальний рівень саморегуляції поведінки

Отриманий показник свідчить про середній рівень сформованості саморегуляції поведінки у студентів. Це може означати, що більшість досліджуваних здатні організувати власну діяльність та регулювати поведінку в навчальному процесі, однак при цьому окремі регулятивні компоненти можуть бути сформовані нерівномірно. Загальний рівень саморегуляції може бути пов'язаний із студентським віком, оскільки у період 18-22 років триває активний розвиток особистості, формування відповідальності, професійної ідентичності та навичок самостійної організації діяльності.

Отже, результати дослідження за методикою В. І. Моросанової свідчать про те, що у студентів-психологів найбільш сформованими компонентами саморегуляції є планування та самостійність, що вказує на здатність студентів ставити цілі та організувати власну навчальну діяльність. Водночас менш вираженими виявилися компоненти моделювання та оцінювання результатів, що може свідчити про труднощі у прогнозуванні умов діяльності та аналізі власних досягнень. Таким чином, саморегуляція поведінки студентів-психологів загалом перебуває на середньому рівні та має нерівномірний характер, що може впливати на їхню навчальну мотивацію та ефективність навчальної діяльності.

Для уточнення особливостей навчальної мотивації студентів-психологів

було використано авторську анкету, яка містила 24 запитання (ДОДАТОК Г). Обробка результатів здійснювалась шляхом підрахунку частот та відсоткового співвідношення відповідей. Результати узагальнено подано у таблицях 2.5-2.8.

Таблиця 2.5

Мотиви вибору спеціальності та очікування від навчання

№ запитання	Варіант відповіді	n	%
1	Цікавить психіка людини	17	53,1
1	Хочу працювати в цій сфері	10	31,3
1	Порадили батьки	2	6,3
1	Випадковий вибір	3	9,4
9	Практичні навички	14	43,8
9	Психологічні дисципліни	4	12,5
9	Самопізнання	12	37,5
9	Перспективи роботи	1	3,1
9	Все перелічене	1	3,1
17	Знання	11	34,4
17	Атмосфера	5	15,6
17	Соціальні зв'язки	5	15,6
17	Диплом	3	9,4
17	Професійні навички	7	21,9
17	Все перелічене	1	3,1

Згідно з результатами, представленими у таблиці 2.5, найбільш поширеним мотивом вибору спеціальності «Психологія» у вибірці є цікавість до психіки людини – цей варіант зазначили 53,1% респондентів (n=17). Це може свідчити про те, що значна частина студентів обирала професійний напрям через внутрішній інтерес та бажання краще розуміти людину та її поведінку.

Другим за поширеністю мотивом є бажання працювати у сфері психології – 31,3% (n=10). Це говорить про те, що у частини студентів уже сформоване прагнення до професійної реалізації, а навчання сприймається як

крок до майбутньої діяльності.

Водночас у невеликої частини респондентів вибір спеціальності був пов'язаний із зовнішніми або ситуативними причинами: випадковий вибір зазначили 9,4% (n=3), а вплив батьків – 6,3 (n=2). Отже, у вибірці присутні як студенти з вираженою внутрішньою мотивацією, так і ті, у кого мотиваційна сфера менш стабільна.

Аналіз запитання щодо того, що найбільше подобається у навчанні показав, що найбільше студентів виділяють практичні навички – 43,8% (n=14), а також самопізнання – 37,5% (n=12). Це може вказувати на те, що для студентів особливо важливою є практична складова та можливість застосування знань.

У запитанні щодо очікувань від навчання найбільша частина студентів зазначила отримання знань – 34,4% (n=11), а також професійні навички – 21,9% (n=7). Крім того, для частини студентів важливими є атмосфера навчання та соціальні зв'язки – по 15,6% (n=5). Отримання диплома як основне очікування зазначили лише 9,4% (n=3), що може свідчити про те, що у більшості студентів навчання не зводиться лише до формальності.

За результатами таблиці 2.5. можна побачити, що для студентів провідним є внутрішній інтерес до спеціальності а також прагнення до практичної підготовки та особистісного розвитку.

Таблиця 2.6

Провідні мотиви навчальної діяльності

№ запитання	Варіант відповіді	n	%
2	Особистий розвиток	21	65,6
2	Майбутня професія	6	18,8
2	Оцінки	4	12,5
2	Підтримка	1	3,1
5	Інтерес до предметів	6	18,8
5	Майбутня кар'єра	8	25,0
5	Власні амбіції	17	53,1

5	Інтерес до предметів та методи навчання викладачів	1	3,1
7	Або обов'язок, або цікавість до теми	1	3,1
7	Обов'язок	11	34,4
7	Страх отримати зауваження	2	6,3
7	Бажання бути кращим	12	37,5
7	Мрія про професійне майбутнє	6	18,8
21	Дисципліна	11	34,4
21	Бажання бути відповідальним	14	43,8
21	Страх зауваження	2	6,3
21	Вимоги викладача	4	12,5

Згідно з результатами, представленими у таблиці 2.6, домінуючим мотивом навчальної діяльності студентів є особистий розвиток – цей варіант обрали 65,6% респондентів (n=21). Для більшості студентів навчання пов'язане із саморозвитком, формуванням компетентності та розширенням власних можливостей.

Другим за поширеністю мотивом є орієнтація на майбутню професію – 18,8% (n=6). Значно менша частина студентів зазначила як провідний мотив оцінки – 12,5% (n=4). Це може означати, що зовнішні стимули присутні, але вони не є основними для більшості опитаних.

Окремий інтерес становлять відповіді на запитання щодо того, що найбільше мотивує у навчанні. Найчастіше респонденти обирали власні амбіції – 51,3% (n=17). Далі за частотою йде орієнтація на майбутню кар'єру – 25,0% (n=8), а також інтерес до предметів – 18,8% (n=6). Таким чином, мотивація студентів має переважно внутрішній характер і пов'язана з особистісною вимогливістю до себе та бажанням досягти більшого.

Показовими є також результати щодо того, що спонукає виконувати завдання вчасно. Найчастіше студенти зазначали бажання бути кращим – 37,5% (n=12) та обов'язок – 34,4% (n=11). При цьому фактор страху отримати

зауваження має невелике поширення – 6,3% (n=2). Отже, у вибірці переважає мотивація, пов'язана з відповідальністю, самоконтролем та прагненням досягти кращого результату.

Також, студенти зазначали, що найбільше допомагає триматися у навчанні це бажання бути відповідальним – 43,8% (n=14), а також дисципліну – 34,4% (n=11). Студенти частіше спираються на внутрішню організованість, ніж на зовнішній контроль.

Таким чином, результати таблиці 2.6. свідчать, що провідними мотивами навчальної діяльності у студентів є особистісне зростання, прагнення досягнень, внутрішні амбіції та відповідальність.

Таблиця 2.7.

Емоційне ставлення до навчання та самооцінка мотивації

№ запитання	Варіант відповіді	n	%
4	Важливо	14	43,8
4	Майже не важливо	10	31,3
6	Дуже корисним	21	65,6
6	Частково корисним	11	34,4
8	Так, майже завжди	7	21,9
8	Часто	11	34,4
8	Іноді	11	34,4
14	Дуже часто	6	18,8
14	Часто	14	43,8
14	Іноді	8	25,0
15	Інтерес до предмета	15	46,9
15	Вимоги відвідуваності	7	21,9
15	Страх пропустити важливе	7	21,9
15	Спілкування	3	9,4
19	Висока	12	37,5
19	Середня	13	40,6
19	Низька	2	6,2
19	Дуже низька	1	3,1

24	Завжди	8	25,0
24	Часто	11	34,4
24	Іноді	10	31,3
24	Рідко	2	6,3
24	Ніколи	1	3,1

За результатами таблиці 2.7., для значної частини студентів оцінки залишаються важливими: відповідь «Важливо» обрали 43,8% (n=14). Водночас 31,3% (n=10) зазначили, що оцінки для них майже не мають значення.

Більшість студентів вважають навчання дуже корисним – 65,6% (n=21). Також студенти переважно демонструють позитивне емоційне ставлення до навчання: задоволення від процесу навчання «часто» або «іноді» відчують по 34,4% (n=11). Інтерес до навчання частіше виникає часто – 43,8% (n=14).

Самооцінка мотивації у студентів переважно є середньою або високою: 40,6% (n=13) оцінили мотивацію як середню, а 37,5% (n=12) – як високу.

Також, результати відповідей досліджуваних щодо труднощів, професійної визначеності та демотивуючих чинників показали, що для більшості студентів ключовою цінністю у навчанні є прагнення стати висококваліфікованим фахівцем – 65,6% (n=21). Головним ресурсом у навчанні виступає самодисципліна – 50,0% (n=16).

Разом з тим, у частини студентів зберігається невизначеність щодо професійного вибору: 56,3% (n=18) відповіли, що впевнені у виборі, але 40,6% (n=13) – не певні.

Серед чинників, які знижують мотивацію, домінують нудні дисципліни – 37,5% (n=12) та відсутність практики – 34,4% (n=11). Також 18,8% (n=6) зазначили надмірне навчальне навантаження.

Отже, результати авторської анкети свідчать, що вибір спеціальності студентами-психологами здебільшого зумовлений внутрішнім інтересом до

психології та прагненням до професійного розвитку. Провідними мотивами навчання є саморозвиток, амбіції та відповідальність. Емоційне ставлення до навчання у більшості студентів є загалом позитивним, а самооцінка мотивації – переважно середньою або високою.

Водночас виявлено чинники, що можуть знижувати мотивацію, зокрема недостатність практичної підготовки та низька зацікавленість окремими дисциплінами.

З метою визначення взаємозв'язків між навчальною мотивацією, ціннісними орієнтаціями та особливостями саморегуляції студентів-психологів було проведено кореляційний аналіз. Для цього використано коефіцієнт рангової кореляції Спірмена (r).

Таблиця 2.8.

Кореляційні зв'язки між шкалами методики Т. Ільїної та показниками саморегуляції В. Моросанова

Показник	Пл.	М.	Пр.	О.Р	Гн.	Сам.	Заг.рив. Само-регуляції
Шкала набуття знань	$r = 0,029$ $p = 0,876$	$r = -0,255$ $p = 0,159$	$r = -0,056$ $p = 0,761$	$r = -0,244$ $p = 0,179$	$r = -0,225$ $p = 0,216$	$r = 0,006$ $p = 0,972$	$r = -0,343$ $p = 0,055$
Шкала оволодіння професією	$r = 0,275$ $p = 0,127$	$r = -0,048$ $p = 0,796$	$r = -0,140$ $p = 0,446$	$r = 0,003$ $p = 0,987$	$r = -0,177$ $p = 0,333$	$r = -0,075$ $p = 0,683$	$r = -0,026$ $p = 0,888$
Шкала отримання диплому	$r = 0,083$ $p = 0,650$	$r = -0,048$ $p = 0,794$	$r = -0,152$ $p = 0,406$	$r = 0,009$ $p = 0,963$	$r = 0,072$ $p = 0,694$	$r = -0,136$ $p = 0,458$	$r = -0,238$ $p = 0,189$

Як видно з таблиці 2.8., між шкалами навчальної мотивації (за методикою Т. Ільїної) та показниками саморегуляції (за методикою В. Моросанова) загалом не виявлено виражених статистично значущих взаємозв'язків ($p > 0,05$). Це може свідчити про те, що у даній вибірці саморегуляція виступає більш стабільною особистісною характеристикою, а

мотивація навчання має більш ситуативний характер і залежить від зовнішніх умов навчального процесу.

Водночас спостерігається тенденція до наявності зворотного зв'язку між мотивацією набуття знань та загальним рівнем саморегуляції ($r = -0,343$; $p=0,055$). Хоча цей показник не досягає рівня статистичної значущості ($p \leq 0,05$), він є близьким до нього та може вказувати на певну особливість вибірки: студенти з вищим рівнем саморегуляції можуть менше цінувати саме пізнавальний мотив навчання, оскільки для них навчання є більш організованим, плановим і не завжди емоційно забарвленим.

Отримані результати узгоджуються з уявленням про саморегуляцію як відносно стабільну особистісну характеристику, тоді як навчальна мотивація може мати більш ситуативний характер і змінюватися під впливом зовнішніх умов навчання.

Інші зв'язки між шкалами мотивації та окремими компонентами саморегуляції є слабкими й статистично незначущими. Отже, на основі отриманих даних можна зробити висновок, що в даній вибірці мотиваційна сфера та саморегуляція не демонструють чітких прямих кореляцій.

Таблиця 2.9.

Зв'язок мотивації навчання та термінальних цінностей

Показник	Вл.пр.	Вис.мат.ст	Кр.	Ак.соц.конт.	Р.с.	Дос.	Д.з.	Зб.вл.інд.
Шкала набуття знань	$r = 0,221$ $p = 0,225$	$r = -0,026$ $p = 0,889$	$r = -0,01$ $p = 0,957$	$r = 0,024$ $p = 0,896$	$r = 0,049$ $p = 0,789$	$r = 0,242$ $p = 0,182$	$r = -0,08$ $p = 0,633$	$r = 0,011$ $p = 0,952$
Шкала оволодіння професією	$r = 0,028$ $p = 0,880$	$r = -0,048$ $p = 0,793$	$r = -0,22$ $p = 0,209$	$r = 0,006$ $p = 0,972$	$r = -0,07$ $p = 0,704$	$r = 0,008$ $p = 0,965$	$r = -0,09$ $p = 0,596$	$r = 0,012$ $p = 0,949$
Шкала отримання диплому	$r = -0,145$ $p = 0,429$	$r = -0,153$ $p = 0,403$	$r = -0,10$ $p = 0,585$	$r = -0,033$ $p = 0,859$	$r = -0,019$ $p = 0,918$	$r = -0,18$ $p = 0,324$	$r = -0,276$ $p = 0,126$	$r = -0,226$ $p = 0,214$

Аналіз результатів, наведених у таблиці 2.9., показав, що у вибірці студентів-психологів зв'язки між шкалами навчальної мотивації та термінальними цінностями мають переважно слабкий характер і статистично значущих взаємозв'язків не виявлено ($p > 0,05$).

Разом з тим, можна відзначити окремі тенденції: зокрема, мотивація до набуття знань демонструє позитивні зв'язки з такими цінностями як досягнення ($r = 0,242$; $p = 0,182$) та власний престиж ($r = 0,221$; $p = 0,225$). Це може означати, що студенти, які більше орієнтовані на знання, частіше демонструють прагнення до особистих результатів та визнання.

Натомість шкала отримання диплому має тенденції до негативного зв'язку з цінністю духовного задоволення ($r = -0,276$; $p = 0,126$), а також із цінністю збереження власної індивідуальності ($r = -0,226$; $p = 0,214$). Це може свідчити про те, що у випадку, коли мотивація навчання має більш формальний характер (орієнтація на диплом), вона слабше пов'язана з внутрішніми цінностями самореалізації та індивідуального розвитку.

Загалом результати вказують, що у цій вибірці ціннісні орієнтації не є прямими детермінантами навчальної мотивації, а зв'язки між ними мають переважно опосередкований характер.

Таблиця 2.10.

Зв'язок мотивації навчання та життєвих сфер

Показник	Професійне життя	Навчання та освіта	Сімейне життя	Суспільне життя	Захоплення
Шкала Набуття Знань	$r = -0,031$ $p = 0,866$	$r = 0,039$ $p = 0,832$	$r = 0,129$ $p = 0,482$	$r = 0,061$ $p = 0,740$	$r = 0,125$ $p = 0,494$
Шкала Оволодіння професією	$r = -0,107$ $p = 0,561$	$r = 0,034$ $p = 0,852$	$r = 0,035$ $p = 0,848$	$r = -0,028$ $p = 0,880$	$r = -0,108$ $p = 0,554$
Шкала Отримання диплому	$r = -0,299$ $p = 0,096$	$r = -0,127$ $p = 0,489$	$r = -0,136$ $p = 0,459$	$r = -0,075$ $p = 0,681$	$r = -0,031$ $p = 0,866$

За результатами таблиці 2.10 встановлено, що кореляційні зв'язки між шкалами навчальної мотивації та показниками життєвих сфер (за І. Сеніним) є слабкими й статистично незначущими ($p > 0,05$).

Разом з тим, можна звернути увагу на тенденцію: шкала отримання диплому демонструє помірний негативний зв'язок із сферою професійного життя ($r = -0,299$; $p = 0,096$). Це може вказувати на те, що студенти, які більшою мірою орієнтовані на диплом, не завжди мають чітку професійну включеність та бачення професійної перспективи.

Інші показники не демонструють помітних зв'язків із мотиваційними шкалами.

Отже, проведений кореляційний аналіз показав, що у вибірці не виявлено статистично значущих взаємозв'язків між навчальною мотивацією, ціннісними орієнтаціями та показниками саморегуляції. Це може бути зумовлено невеликою вибіркою, специфікою досліджуваної групи, а також тим, що мотиваційна сфера студентів є багатофакторною та залежить не лише від цінностей чи саморегуляції, а й від зовнішніх умов навчання, особистого досвіду та актуального емоційного стану.

Висновки до розділу 2

У другому розділі було проведено емпіричне дослідження навчальної мотивації студентів-психологів.

Результати за методикою Т. Ільїної показали, що у студентів переважає мотив, пов'язаний із набуттям знань, а також присутня орієнтація на оволодіння професією. Водночас мотив отримання диплому виявився найменш вираженим. Це дозволяє зробити висновок, що навчання для більшості студентів має змістовний характер і сприймається як ресурс для розвитку, а не лише як формальна вимога.

Дані за опитувальником І. Сеніна свідчать, що у вибірці значущими є цінності, пов'язані із розвитком, самореалізацією та досягненнями. Важливе місце також займають сфери, які стосуються освіти та професійного

майбутнього, що підтверджує наявність професійної спрямованості студентів.

Результати методики В. Моросанова показали, що більшість студентів мають достатній рівень саморегуляції, тобто здатні планувати власну діяльність, контролювати навчальний процес і адаптуватися до змін.

Авторська анкета дозволила уточнити мотиваційні особливості студентів. Було встановлено, що найчастіше студенти обирали спеціальність через інтерес до психології, а також бажання реалізувати себе у професії. Найбільш привабливими аспектами навчання для них є практичні навички, самопізнання та можливість професійного зростання. Разом з тим, серед чинників, які знижують мотивацію, найчастіше зазначалися нестача практики, нецікаві дисципліни та навчальне навантаження.

Кореляційний аналіз не виявив статистично значущих взаємозв'язків між мотивацією навчання, ціннісними орієнтаціями та саморегуляцією.

Отже, результати другого розділу показали, що у студентів-психологів переважає внутрішня навчальна мотивація, орієнтована на знання та професійний розвиток, однак її рівень може знижуватися через нестачу практичної підготовки та особливості навчального навантаження.

ВИСНОВКИ

Результати дослідження дали можливість зробити такі висновки:

У теоретичній частині роботи було проаналізовано основні підходи до розуміння мотивації та навчальної мотивації у психології. Узагальнено, що

мотивація навчання є складним і багатогранним явищем, яке включає внутрішні та зовнішні фактори, емоційне ставлення до навчальної діяльності, ціннісні орієнтації, а також очікування щодо майбутньої професії. Теоретичний аналіз підтвердив, що мотивація студентів формується під впливом як особистісних факторів (інтерес, цілі, цінності, саморегуляція), так і зовнішніх умов (організація навчання, практична спрямованість, навчальне навантаження).

Охарактеризовано особливості навчальної мотивації студентів-психологів. Встановлено, що для них є типовими посилення самостійності, зростання відповідальності за професійний вибір, прагнення до самореалізації та активний пошук професійного сенсу. У студентів мотивація часто набуває більш осмисленого характеру: навчання оцінюється не лише як процес засвоєння знань, а як етап професійного становлення. Також визначено, що саме на цьому етапі можуть посилюватися труднощі, пов'язані з емоційним виснаженням, невідповідністю очікувань і реального змісту навчання, а також нестачею практики.

Емпіричне дослідження включало використання комплексу психодіагностичних методик для вивчення мотиваційної сфери, ціннісних орієнтації і саморегуляції. У дослідженні було застосовано методикау «Мотивація навчання у ВНЗ» Т. Ільїної, «Опитувальник термінальних цінностей» І. Сеніна, методикау «Стиль саморегуляції поведінки» В. Моросанова, а також авторську анкету з 24 запитань, спрямовану на уточнення мотивів, труднощів, очікувань та емоційного стану студентів.

За результатами емпіричного дослідження встановлено, що у вибірці студентів-психологів домінує мотивація, пов'язана з набуттям знань, що свідчить про переважання внутрішнього інтересу до навчання та змістовної спрямованості. Мотив оволодіння професією також є достатньо вираженим, що вказує на професійну орієнтацію студентів. Найменш вираженою виявилась мотивація отримання диплому, тобто формальний мотив навчання не є провідним для більшості респондентів. Також результати показали, що

для студентів значущими є цінності, пов'язані з розвитком, досягненнями, самореалізацією та формуванням життєвих цілей. Водночас у структурі життєвих сфер важливе місце займають освіта та професійне життя, що підтверджує їхню орієнтацію на майбутню діяльність.

Узагальнення результатів саморегуляції за методикою В. Моросанова показало, що студенти мають достатній рівень сформованості регулятивних процесів, які забезпечують ефективність навчальної діяльності. Вони загалом здатні планувати, організовувати виконання завдань, оцінювати результати та адаптуватись до змін. Проте авторська анкета виявила, що мотивація студентів не є повністю стабільною та може знижуватися під впливом певних факторів. Найчастіше респонденти вказували на такі труднощі як перевантаження, нестача практичної підготовки, зниження інтересу до окремих дисциплін та емоційне виснаження. Кореляційний аналіз (за коефіцієнтом Спірмена) не виявив статистично значущих взаємозв'язків між мотивацією, ціннісними орієнтаціями та саморегуляцією, що може бути зумовлено невеликою вибіркою та багатофакторністю досліджуваного явища.

Отже, результати кваліфікаційної роботи дають підстави зробити висновок, що у студентів-психологів переважає внутрішньо орієнтована мотивація до навчання, спрямована на знання та професійний розвиток. Разом із цим, мотивація може знижуватися під впливом організаційних і психологічних труднощів навчального процесу, що вказує на необхідність посилення практичної складової підготовки та створення умов, які підтримують інтерес і залученість студентів до навчання.

Отримані результати емпіричного дослідження дозволяють зробити висновок про те, що висунута гіпотеза знайшла часткове підтвердження. Встановлено наявність взаємозв'язків між показниками навчальної мотивації студентів-психологів, їхніми ціннісними орієнтаціями та особливостями саморегуляції поведінки. Зокрема, студенти з більш вираженою внутрішньою мотивацією демонструють орієнтацію на професійний розвиток, самовдосконалення та мають вищий рівень сформованості регулятивних

процесів, таких як планування та контроль діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Александров Ю.В. Особливості відповідальності студентів-психологів залежно від їх бачення на професійне майбутнє. Харків: ХНУВС, 2018. С.10-15.

2. Альохіна Н. В. Дослідження мотивації навчання у вищому навчальному закладі. *Проблеми загальної та педагогічної психології*: зб.наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України / за ред. С.Д. Максименка. Київ, 2010. Т. XII, ч.6. С. 7-14.
3. Антонова Н.О. Особливості професійної мотивації студентів психологічного факультету. *Актуальні проблеми психології*: зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України / за ред. В.О. Моляко. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2010. Т. 12, вип. 10. С. 22-33.
4. Апалат Г.П., Максимова О.П. Визначення мотиваційних особливостей навчання студентів у ЗВО. 2020. № 71, т.2. С. 15-18.
5. Білецька Т. В., Купчишина В. Ч. Теоретичні аспекти аналізу мотиваційної сфери особистості у вітчизняній та зарубіжній психології. *Габітус: загальна психологія, історія психології*. 2022. Вип. 39. С. 59-63.
6. Болотнікова І. В., Панасенко Н.М. Особливості розвитку мотиваційних та пізнавальних компонентів професійного становлення особистості. *Актуальні проблеми психології*. Зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Том V. Вип. 11. 10 с.
7. Бутенко Д.С. Теорії мотивації: Практичний аспект. Стаття Харківського національного економічного університету. 2020. URL:http://www.economy.nauka.com.ua/pdf/5_2020/105.pdf
8. Васюк О. та ін. Мотивація навчальної діяльності студентів : монографія. Київ : Компринт, 2018. 188 с.
9. Грінченко О.М. Когнітивні особливості професійного самовизначення студентів психологів: Харків. 2018. URL:http://hnpu.edu.ua/sites/default/files/files/2018/09/GRINCHENKO_DIS.pdf.
10. Дворник В. І., Шилова Г. П. Особливості учбової мотивації студентів психологів. *Вісник студентського наукового товариства*: зб. наук. праць. Ніжин, 2018. Вип.18. С. 157-161.
11. Деніел Х. Пінк. Драйв: дивовижна правда про те, що нас мотивує. Харків: «Клуб сімейного дозвілля», 2023. 208 с.

12. Діденко Ю. Професійна мотивація як внутрішній чинник розвитку професіоналізму майбутнього психолога. *Матеріали XII Міжнародної наук.-практ. конф.* Київ, 2023. 57 с.
13. Дмитришин Б.Й. Психологічні особливості формування позитивної навчальної мотивації студентів. *Проблеми сучасної психології*: Зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка Національної академії педагогічних наук України. Кам'янець-Подільський, 2015. Вип. 27 С. 137–150.
14. Дьяконов Г. В. Психологічні особливості професійної мотивації майбутніх психологів. *Наукові записки КДПУ*. 2012. Вип. 106. С. 39-48.
15. Зайцева О. Особливості академічної мотивації у студентів з різним рівнем метакогнітивної включеності в діяльність. *Психологія і особистість*. 2018. С. 75–84.
16. Занюк С. С. Психологія мотивації : навч. посіб. Київ : Либідь, 2002. 304 с.
17. Іллін Є.П. Мотивація і мотиви. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2013. 512 с.
18. Калюжна Ю.І. Особливості навчальної та трудової мотивації майбутніх психологів. Наукова стаття. 2020. URL:<http://psychpersonality.pnpu.edu.ua/article/view/195244/196249/>
19. Керекеша О. В., Осадчий М. Л. Мотивація до навчальної діяльності студентів у вищому навчальному закладі. *Збірник наукових праць*. Одеса. 2021. №11-12. С. 288-289.
20. Кириченко В. В. Психологічні основи професійної адаптації та вибору професії : навч. Посіб. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2015. 110 с.
21. Клибанівська Т. М. Мотивація як детермінанта навчальної діяльності студентів вищих закладів освіти. *Наука і освіта*. 2015. С. 61-68.
22. Козьміна Н.А. Типи мотивації навчальної діяльності студентів. URL:https://kamts1.kpi.ua/sites/default/files/files/kozmina_typy.pdf.

23. Котик І. О. Практикум із діагностики мотиваційної сфери особистості. Вінниця, 2008. 171 с.
24. Кочарян О. С. Структура мотивації навчальної діяльності студентів. Харків : ХАІ, 2011. 39 с.
25. Лавринюк О., Кириченко В., Мотивація до навчальної діяльності: аналіз сучасних теорій. *Журнал соціальної та практичної психології*. 2023. № 1. URL:<https://doi.org/10.32782/psy-2023-1-6>
26. [Микитюк С. О., Микитюк С. С. Мотивація начальної діяльності як ресурс освітнього процесу. Збірник наукових праць Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого. 2021. № 76, Т.2. С. 121-126.](#)
27. Миколенко Н. В. Особливості особистісних і групових базових потреб студентів-психологів. Стаття Київського університету імені Бориса Грінченка. № 1. Київ. 2021. URL:https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/38020/1/N_Mykolenko_PMP_20_IS.pdf.
28. Мотиваційна готовність здобувачів вищої освіти до майбутньої професії психолога. *Вісник Національного університету оборони України*. 2022. С. 105- 109.
29. Мотиваційна сфера студента, особливості її дослідження. На Урок: онлайн бібліотека, 2021. URL: <https://naurok.com.ua/biblioteka>.
30. Мотивація як фактор успіху навчальної діяльності. Харків: ХНПУ, 2019. 40 с.
31. Мельніченко С. А. Проблема вивчення мотивації у сучасній психологічній теорії. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2012. С.174–184.
32. Методика вивчення мотивації навчання у вузі [Т. Ільїна]. URL:https://www.eztests.xyz/tests/personality_ilyina/
33. Нікітіна. І.В. Розвиток мотивації студентів: навч. посіб. Київ: НУХТ, 2017. 119 с. URL:<http://dspace.nuft.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/29283/1/6.pdf>.

34. Нікітіна І. В., Мартич В. В. Формування професійної мотивації студента як детермінанти його творчого розвитку і працевлаштування. *Вісник НТУУ «КПІ»*. 2010. №1(28). С. 206-211

35. Опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки» В.І. Моросанова. URL:<https://psy.kpi.ua/wp-content/uploads/2018/09/%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D0%BA%D0%B0-2.-%D0%A1%D0%B0%D0%BC%D0%BE%D1%80%D0%B5%D0%B3%D1%83%D0%BB%D1%8F%D1%86%D1%96%D1%8F-%D0%BF%D0%BE%D0%B2%D0%B5%D0%B4%D1%96%D0%BD%D0%BA%D0%B8.pdf>.

36. «Опитувальник термінальних цінностей» І. Сеніна. 1991. С. 92. URL:<https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/8805/1/%D0%9F%D0%BE%D1%81%D1%96%D0%B1%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%D0%BE%D1%80%D0%B3.%20%D1%86%D1%96%D0%BD%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96.pdf>.

37. Панок В.Г. Практична психологія: монографія. Чернівці: Технодрук, 2010. 486 с.

38. Петренко В.В., Василенко О.М. Професійна спрямованість та чинники, що впливають на вибір професії студентами закладів вищої освіти. *Збірник наукових праць студентів та викладачів*. Хмельницький, 2020. Вип. 1. С. 132-135.

39. Подшивайлов Ф.М. Мотиваційна сфера особистості: діагностично розвивальний путівник. Методичні рекомендації. Київ, 2015. 55 с.

40. Подшивайлов Ф. М. Психологічні чинники розвитку мотиваційної сфери особистості майбутнього психолога. Київ. 2015. 238 с.

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

42. Синяєва І. М. Психологія навчання: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 280 с.

43. Тапалова О.Б. Мотивація досягнення: феномен, дослідження, проблеми URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/229859336.pdf>.
44. Телецька А. О. Поняття про навчальну мотивацію у психолого-педагогічній літературі. URL: <https://jpvvs.donnu.edu.ua/article/view/7238>
45. Тригуб І. П. Мотивація студентів як один з основних факторів успішної професійної підготовки. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. 2019. Вип. 48. 356 с.
46. Черняк Н.О. Формування мотивації студентів до навчання у ВНЗ. 2013. С. 110-125.
47. Beata Souders, What is Motivation. A Psychologist Explains. *Positive Psycholog. Motivation & Goals*. 2015. pp. 10-14.
48. Deci, E., Ryan, R. *Handbook of self-determination research*. University of Rochester Press. 2002. pp. 123-140.
49. Ryan, R. M., & Deci, E. L. *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. New York, US: Guilford Press. 2017. 756 p.
50. McClelland. *Achievement Motivation Theory*. URL:<https://bookstation.org/book/mcclelland-achievement-motivation-theory-4991657/>

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

«Методика вивчення мотивації навчання у ВНЗ» Т. Ільїна

Інструкція: Уважно прочитайте кожне твердження. Дайте відповідь «так» поруч з номером твердження, якщо ви згодні з ним, і відповідь «ні», якщо не згодні з цим твердженням.

1. Найкраща атмосфера на занятті — атмосфера вільних висловлювань.
2. Зазвичай я працюю з великим напруженням.
3. У мене рідко бувають головні болі після пережитих хвилювань або неприємностей.
4. Я самостійно вивчаю ряд предметів, які, на мою думку, необхідні для моєї майбутньої професійної діяльності.
5. Яку з притаманних вам якостей ви цінуєте найбільше? (Відповідь напишіть) _____
6. Я вважаю, що життя варто присвятити обраній професії.
7. Я відчуваю задоволення від розгляду на заняттях складних проблем.
8. Я не вбачаю сенсу у більшості завдань, які виконуються у ЗВО.
9. Я отримую велике задоволення від розповіді знайомим про свою майбутню професію.
10. Я досить-таки посередній студент, ніколи не буду зовсім хорошим, а тому немає сенсу докладати зусилля, щоб стати краще.
11. Я вважаю, що в наш час не обов'язково мати вищу освіту.
12. Я твердо впевнений в правильності вибору професії.
13. Яких притаманних вам якостей ви б хотіли позбутися? (Відповідь напишіть) _____
14. За зручних обставин я користуюся на іспиті підручними матеріалами (конспектами, шпаргалками, записами, формулами).
15. Найкращий час життя — студентські роки.
16. У мене надмірно неспокійний і переривчастий сон.
17. Я вважаю, що для повного оволодіння професією всі навчальні дисципліни потрібно вивчати однаково глибоко.
18. За можливості я вступив би в інший ЗВО.
19. Зазвичай я беруся за більш прості завдання, а більш складні залишаю на потім.
20. Для мене важко було зупинитися при виборі професії на одній з них.
21. Я можу спокійно спати за будь-яких неприємностей.

22. Я твердо впевнений, що моя професія принесе мені моральне задоволення і матеріальне благополуччя в житті.
23. Мені здається, що мої друзі здатні навчатися краще, ніж я.
24. Для мене дуже важливо мати диплом про вищу освіту.
25. З деяких практичних міркувань для мене це найзручніший ЗВО.
26. У мене достатньо сили волі, щоб навчатися без нагадувань адміністрації.
27. Життя для мене майже завжди пов'язано з незвичним напруженням.
28. Екзамени потрібно складати, затрачаючи мінімум зусиль.
29. Є багато ЗВО, в яких я би міг навчатися з не меншим інтересом.
30. Яка з притаманних вам якостей найбільше заважає навчатися (Відповідь напишіть _____)
31. Я людина, що легко захоплюється, але всі мої захоплення певною мірою пов'язані з майбутньою роботою.
32. Неспокій про іспит або роботу, що не виконані вчасно, часто заважають мені спати.
33. Висока заробітна платня після закінчення ЗВО для мене не головне.
34. Мені потрібно бути в доброму гуморі, щоб підтримати загальні рішення групи.
35. Я змушений був вступити у ВНЗ, щоб зайняти бажане положення у суспільстві, уникнути служби в армії.
36. Я вивчаю навчальний матеріал, щоб стати професіоналом, а не для іспиту.
37. Мої батьки — хороші професіонали, і я хочу бути схожим на них.
38. Для просування по службі мені необхідно мати вищу освіту.
39. Яка з притаманних вам властивостей допомагає навчатися у ЗВО (Відповідь напишіть _____)
40. Мені важко змусити себе вивчати як слід дисципліни, які прямо не стосуються моєї майбутньої професії.
41. Мене дуже турбують можливі невдачі.
42. Найкраще я навчаюся, коли мене періодично стимулюють, підганяють.

43. Мій вибір цього ЗВО остаточний.
44. Мої друзі мають вищу освіту, і я не хочу відставати від них.
45. Щоб переконати в будь-чому свою групу, мені доводиться самому працювати дуже інтенсивно.
46. У мене зазвичай рівний і хороший настрій.
47. Мене приваблює зручність, чистота та легкість майбутньої професії.
48. До вступу у ЗВО я давно цікавився цієї професією, багато читав про неї.
49. Професія, яку я отримую, найважливіша і найперспективніша.
50. Мої знання про цю професію були достатніми для впевненого вибору цього ЗВО.

Обробка та інтерпретація результатів. Слід підрахувати співпадіння відповідей досліджуваного з ключем. Переважання за однією зі шкал виявляє домінуючу мотивацію:

Шкала “Набуття знань” (Максимум 12,6).

За відповіді “так” на питання №4 — 3,6 балів; за №17 — 3,6 балів, № 26 — 2,4 балів.

За відповіді “ні” на питання № 28 — 1,2 бали; №42 — 1,8 бали

Шкала “Оволодіння професією” (Максимум 10 балів).

За відповіді “так” на питання №9 — 1 бал; за №31 — 2 бал, № 33 — 2 бали, № 43 — 3 бали; №48 — 1бал, № 49 — 1 бал.

Шкала “Отримання диплому” (Максимум 10 балів).

За відповіді “так” на питання №24 — 2,5 бали; за №35 — 1,5 бали, № 38 — 1,5 бали, № 44 — 1 бал.

За відповіді “ні” на питання № 11 — 3,5 бали.

Аналіз відповідей пояснює специфіку мотиваційної сфери студента.

ДОДАТОК Б

«Опитувальник термінальних цінностей» І. Сєніна

Інструкція для учасників дослідження: Вам пропонується опитувальник, у якому перелічуються різноманітні бажання та прагнення

людини. Будь ласка, оцінюйте кожне твердження (проставляючи деяку позначку, наприклад знак «+» навпроти кожного з них) таким чином:

- зміст твердження немає для Вас ніякого значення;
- зміст твердження має деяке значення;
- твердження має певне значення;
- зміст твердження має важливе значення;
- зміст твердження є дуже важливим для Вас.

Перелік тверджень	Немає значення	Невелике значення	Певне значення	Важливе значення	Дуже важливе значення
1. В роботі швидко досягати визначеної мети					
2. Створювати щось нове у тій галузі знань, що вивчаєте					
3. Знаходити внутрішнє задоволення в активному суспільному житті					
4. Мати цікаву роботу, яка повністю Вас поглинає					
5. Навчатися задля того, щоб не відставати в освіті від людей Вашого кола					
6. Дотримуватись такого способу сімейного життя, який цінує суспільство					
7. Щоб люди Вашого кола у вільний час захоплювались тим, що й Ви					
8. Отримувати матеріальну винагороду за суспільну діяльність					
9. Щоб вигляд Вашого помешкання постійно змінювався					
10. Отримати вищу освіту або вступити до аспірантури, щоб отримати вчену ступінь					

11. Щоб Ваша родина мала високий рівень матеріального добробуту					
12. Уникати конформізму у своїх суспільно політичних поглядах					
13. У своєму захопленні швидко досягати визначених цілей					
14. Навчатися, щоб «не загубитись в натовпі»					
15. Мати товариські відносини з колегами по роботі					
16. Бути членом якогось клубу за інтересами					
17. Розвивати свої організаторські здібності, займаючись суспільною діяльністю					
18. Разом з родиною відвідувати театри, художні виставки, концерти					
19. Щоб Ваше захоплення підкреслювало Вашу індивідуальність					
20. Щоб рівень освіти допоміг покращити матеріальне становище					
21. Яким чином оцінюють Вашу роботу інші люди					
22. Спілкуватись з різними людьми, активно приймаючи участь у суспільній діяльності					
23. Навчатись, щоб «не заривати свій талант у землю»					
24. Щоб Ваші діти випереджали у своєму розвитку однолітків					
25. У вільний час створювати щось нове, чого раніше не існувало					
26. Щоб Ваша професія підкреслювала Вашу					

індивідуальність					
27. Щоб не відставати від сучасності, цікавитись суспільно-політичним життям					
28. Щоб рівень Вашої освіченості дозволяв відчувати себе впевнено під час спілкування з різними людьми					
29. Зберігати повну свободу та незалежність від членів Вашої родини					
30. Щоб Ваше захоплення допомагало Вам закріпити Ваше матеріальне становище					
31. Бути раціоналізатором, новатором					
32. Досягати конкретних цілей, займаючись суспільною діяльністю					
33. Навчатись, щоб пізнавати щось нове в тій галузі знань, що вивчаєте					
34. Бути лідером у Вашій родині					
35. Знати свої здібності у сфері Вашого хобі					
36. Щоб робота давала можливість придбати різні дефіцитні товари					
37. Застосовувати свої власні методи у суспільній діяльності.					
38. Щоб сімейне життя виправило деякі недоліки Вашої натури					
39. Повністю зосередитись на своєму занятті, проводячи вільний час за хобі					
40. Бути корисним для суспільства					
41. Постійно підвищувати свою кваліфікацію					
42. Щоб лідером у Вашій родині був хтось інший, крім Вас					

43. Отримувати задоволення не від результату Вашої роботи, а від її процесу					
44. Знати, якого рівня освіти можна досягнути за Ваших здібностей					
45. Зайняти таке місце у суспільстві, яке б укріпило Ваше матеріальне становище					
46. Ретельно планувати своє сімейне життя					
47. Щоб під час роботи співробітники постійно були поруч					
48. Щоб життя нашого суспільства постійно змінювалося					
49. Мати дружину (чоловіка) з родини з високим соціальним статусом					
50. Щоб рівень Вашої освіти допоміг би зайняти бажану посаду					
51. Мати власні політичні переконання					
52. Перед початком роботи чітко її розпланувати					
53. Постійно цікавитись новими методами навчання та виховання дітей в родині					
54. Захоплюючись чимось у вільний час, спілкуватися з людьми, що захоплюються тим самим					
55. Підвищувати рівень своєї освіти, щоб внести вклад у дисципліну, яку вивчаєте					
56. Займаючись суспільною діяльністю, навчитись переконувати людей у своїй точці зору					
57. Щоб Ваша робота була не гіршою, ніж у інших					

58. Щоб Ваша дружина (чоловік) отримувала високу зарплатню					
59. Щоб Ваша освіта давала можливість отримувати додатковий матеріальний прибуток (гонорари, придбання на пільгових умовах дефіцитних товарів, путівок)					
60. Приймаючи участь у суспільному житті, взаємодіяти з досвідченими людьми					
61. Щоб Ваша робота не суперечила Вашим життєвим принципам					
62. У шлюбі бути завжди вірним					
63. У своєму захопленні створювати необхідні у житті речі (одяг, меблі, ін.)					
64. Підвищуючи рівень своєї освіти, бути в колі освічених та цікавих людей					
65. Щоб Ваші суспільно-політичні погляди співпадали з думкою авторитетних для Вас людей					
66. Мати високооплачувану роботу					
67. В сімейному житті опиратись лише на власні погляди, навіть якщо вони суперечать суспільній думці.					
68. Досягати поставленої мети у своїй суспільній діяльності					
69. Пристосовуватись до характеру Вашої дружини (чоловіка) для того, щоб уникнути сімейних конфліктів					
70. Витрачати час на вивчення нових віань у					

Вашій професійній сфері					
71. Щоб хобі займало велику частину Вашого вільного часу					
72. Вносити різноманітні удосконалення у сферу Вашого захоплення					
73. Щоб рівень Вашої освіти відповідав рівню освіти людини, думку якої Ви цінуєте					
74. Здобути повагу людей завдяки своєму захопленню					
75. Обрати рідкісну унікальну спеціальність для навчання, щоб краще проявити свою індивідуальність					
76. Займаючись на дозвіллі улюбленою справою, детально продумувати свої дії					
77. Щоб Ваші погляди на життя проявлялись у Вашому захопленні					
78. Навчатися, отримуючи при цьому задоволення					
79. Щоб прийоми Вашої роботи не змінювалися					
80. Щоб коло Ваших захоплень постійно зросло					

Обробка та інтерпретація результатів

Структура опитувальника така, що для діагностики двох базових діагностичних конструктів тесту (життєві сфери та провідні термінальні цінності у кожній з них) використовуються ті ж самі твердження. Така структура опитувальника дозволяє проаналізувати отримані результати у розрізі виразності кожної з термінальних цінностей у кожній життєвій сфері. Бали за кожне твердження нараховуються таким чином:

- зміст твердження немає ніякого значення – 1 бал;
- зміст твердження має деяке значення – 2 бали;
- зміст твердження має певне значення – 3 бали;
- зміст твердження має важливе значення – 4 бали;
- зміст твердження є дуже важливим – 5 балів.

Бали сумують відповідно до ключа методики. Для обробки отриманих результатів необхідно порахувати сумарну кількість балів згідно нумерації тверджень, які представлені в таблиці-дешифраторі. Для визначення числового показника кожної термінальної цінності слід порахувати суму балів за 10 тверджень (в ключі – по горизонталі). Для визначення числового показника кожної життєвої сфери слід порахувати суму балів за 16 тверджень (в ключі – по вертикалі).

Ключ до методики

Життєві сфери					
Термінальні цінності	Професійне життя	Навчання та освіта	Сімейне життя	Суспільне життя	Захоплення
Власний престиж	21, 57	5, 73	6, 49	27, 65	7, 74
Високе матеріальне становище	36, 66	20, 59	11, 58	8, 45	30, 63
Креативність	31, 79	2, 55	9, 53	37, 48	25, 72
Активні соціальні контакти	15, 47	28, 64	34, 42	22, 60	16, 54
Розвиток себе	41, 70	23, 44	38, 69	17, 56	35, 80
Досягнення	1, 52	10, 50	24, 46	32, 68	13, 76
Духовне	4, 43	33, 78	18, 62	3, 40	39, 71

задоволення					
Збереження власної індивідуальності	26, 61	14, 75	29, 67	12, 51	19, 77

ДОДАТОК В

Опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки» В.І. Моросанова

Інструкція: Пропонуємо Вам ряд висловлювань про особливості поведінки. Послідовно прочитавши кожне висловлювання, виберіть один з чотирьох можливих відповідей: «Правильно», «Мабуть, вірно», «Мабуть, невірно», «Неправильно» та поставте хрестик у відповідній графі на аркуші відповідей.

№	Твердження
1	Свої плани на майбутнє люблю розробляти в найменших деталях.
2	Люблю всякі пригоди, можу йти на ризик
3	Намагаюся завжди приходити вчасно, але тим не менш часто запізнююся.
4	Дотримуюся девізу: «Вислухай пораду, але зроби по-своєму»
5	Часто покладаюся на свої здібності орієнтуватися по ходу справи і не прагну заздалегідь уявити послідовність своїх дій
6	Оточуючі відзначають, що я недостатньо критичний до себе і своїх дій, але сам я це не завжди помічаю.
7	Напередодні контрольних або іспитів у мене зазвичай з'являлося відчуття, що мені не вистачило 1-2 днів для підготовки.
8	Щоб відчувати себе впевнено, необхідно знати, що чекає на тебе завтра.
9	Мені важко себе змусити щось переробляти, навіть якщо якість зробленого мене не влаштовує.
10	Не завжди помічаю свої помилки, частіше це роблять оточуючі мене люди.
11	Перехід на нову систему роботи не завдає мені особливих незручностей.
12	Мені важко відмовитися від прийнятого рішення навіть під впливом близьких мені людей.
13	Я не відношу себе до людей, життєвим принципом яких є «Сім разів відміряй, один раз відріж».
14	Ненавиджу, коли мене опікують і за мене щось вирішують.
15	Не люблю багато роздумувати про своє майбутнє.
16	У новому одязі часто відчуваю себе ніяково
17	Завжди заздалегідь планую свої витрати, не люблю робити незапланованих покупок.
18	Уникаю ризику, погано справляюся з несподіваними ситуаціями.

19	Моє ставлення до майбутнього часто змінюється: то будую «райдужні» плани, то майбутнє здається мені «похмурим»
20	Завжди намагаюся продумати способи досягнення мети, перш ніж почну діяти
21	Віддаю перевагу зберігати незалежність навіть від близьких мені людей.
22	Мої плани на майбутнє зазвичай реалістичні, і я не люблю їх змінювати
23	У перші дні відпустки (канікул) при зміні способу життя завжди з'являється почуття дискомфорту.
24	При великому обсязі роботи неминуче страждає якість результатів.
25	Люблю зміни в житті, зміну обстановки і способу життя.
26	Не завжди вчасно помічаю зміни обставин і через це терплю невдачі.
27	Буває, що наполягаю на своєму, навіть коли не впевнений у своїй правоті.
28	Люблю дотримуватися заздалегідь наміченого на день плану.
29	Перш ніж з'ясувати стосунки, намагаюся уявити собі різні способи подолання конфлікту.
30	У разі невдачі завжди шукаю, що ж було зроблено неправильно.
31	Не люблю посвячувати кого-небудь в свої плани, рідко дотримуюся чужих порад.
32	Вважаю розумним принцип: спочатку треба вплутатися в бій, а потім шукати кошти для перемоги.
33	Люблю помріяти про майбутнє, але це скоріше фантазії, ніж реальність.
34	Намагаюся завжди враховувати думку товаришів про себе та свою роботу
35	Якщо я зайнятий чимось важливим для себе, то можу працювати в будь-якій обстановці.
36	В очікуванні важливих подій прагну заздалегідь уявити послідовність

	своїх дій при тому чи іншому розвитку ситуації
37	Перш ніж взятися за справу, мені необхідно зібрати докладну інформацію про умови його виконання і супутніх обставин.
38	Рідко відступаю від розпочатої справи.
39	Часто допускаю недбале ставлення до своїх зобов'язань в разі втоми і поганого самопочуття.
40	Якщо я вважаю, що правий, то мене мало хвилює думка оточуючих про мої дії.
41	Про мене кажуть, що я «розкидаюся», не вмію відокремити головне від другорядного.
42	Я не вмію і не люблю заздалегідь планувати свій бюджет
43	Якщо в роботі не вдалося домогтися певної якості, яка б мене влаштовувала, прагну переробити, навіть якщо оточуючим це не важливо
44	Після вирішення конфліктної ситуації часто подумки до неї повертаюся, перевіряю вжиті заходи і результати.
45	Невимушено відчуваю себе в незнайомій компанії, нові люди мені зазвичай цікаві.
46	Зазвичай різко реагую на заперечення, намагаюся думати і робити все посвоєму.

Ключ до шкал:

Регуляторні шкали	Відповіді, що збігаються з ключем (1 бал)	
	Вірно; мабуть, вірно	Не вірно; мабуть, не вірно
Планування	1, 8, 17, 22, 28, 31, 36	15, 42
Моделювання	11, 37	2, 7, 19, 23, 26, 33, 41

Програмування	12, 20, 25, 29, 38, 43	5, 9, 32
Оцінювання результатів	30, 44	6, 10, 13, 16, 24, 34, 39
Гнучкість	2, 11, 25, 35, 36, 45	16, 18, 43
Самостійність	4, 12, 14, 21, 27, 31, 40, 46	34
Загальний рівень саморегуляції	1, 2, 4, 8, 11, 12, 14, 17, 20, 21, 22, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 35, 36, 37, 38, 40, 43, 44, 45, 46	3, 5, 6, 7, 9, 10, 13, 15, 16, 18, 19, 23, 24, 26, 32, 33, 34, 39, 41, 42

ДОДАТОК Г

Авторська анкета дослідження навчальної мотивації студентів-психологів

Інструкція:

Оберіть один варіант відповіді, який найбільше відповідає Вашій думці.

1. Чому Ви обрали спеціальність «Психологія»?

- Цікавить психіка людини
- Хочу працювати в цій сфері
- Порадили батьки
- Випадковий вибір
- Престижність спеціальності

2. Що найбільше мотивує Вас вчитись краще?

- Особистий розвиток
- Майбутня професія
- Оцінки
- Підтримка родини
- Інше _____

3. Що Вас більше спонукає до навчання в університеті?

- Стати висококваліфікованим фахівцем
- Бути матеріально забезпеченим у майбутньому
- Бажання отримати диплом
- Не бути гіршим за інших
- Інше _____

4. Наскільки важливо для Вас отримувати високі оцінки?

- Дуже важливо
- Важливо
- Майже не важливо
- Неважливо

5. Що для Вас є основним джерелом натхнення у навчанні?

- Інтерес до предметів
- Майбутня кар'єра
- Похвала та підтримка
- Власні амбіції
- Інше _____

6. Наскільки Ви вважаєте навчання корисним для майбутньої професії?

- Дуже корисним
- Частково корисним

- Радше не корисним
- Зовсім не корисним

7. Що Вас частіше за все підштовхує робити навчальні завдання?

- Обов'язок
- Страх отримати зауваження
- Бажання бути кращим
- Мрія про професійне майбутнє
- Інше _____

8. Чи відчуваєте Ви задоволення від процесу навчання?

- Так, майже завжди
- Часто
- Іноді
- Рідко
- Ніколи

9. Що Вам найбільше подобається у навчанні на психолога?

- Практичні навички
- Психологічні дисципліни
- Самопізнання
- Перспективи роботи
- Інше _____

10. Який фактор впливає на Вашу успішність найбільше?

- Самодисципліна
- Підтримка родичів
- Викладачі
- Одногогрупники
- Особисті інтереси

11. Чи збігається вибір спеціальності з Вашим покликанням?

- Так
- Не певен(а)
- Скоріше ні
- Ні

12. Ви навчаєтесь більше тому, що...

- Хочете знань
- Потрібно
- Хочете отримати вищу оцінку
- Хочете бути компетентним психологом
- Інше _____

13. Що Вас більше мотивує: внутрішні чи зовнішні фактори?

- Внутрішні (інтерес, розвиток)
- Зовнішні (оцінки, вимоги)
- Обидва однаково
- Не можу визначитись

14. Наскільки часто Ви виконуєте завдання «для себе», а не «бо треба»?

- Дуже часто
- Часто
- Іноді
- Рідко
- Ніколи

15. Що Вас мотивує приходити на пари?

- Інтерес до предмета
- Вимоги відвідуваності
- Страх пропустити важливе

- Спілкування
- Інше _____

16. Чи вважаєте Ви, що навчання допомагає Вам розвивати себе як особистість?

- Так
- Частково
- Не завжди
- Ні

17. Що для Вас важливіше в університеті?

- Знання
- Атмосфера
- Соціальні зв'язки
- Диплом
- Професійні навички
- Інше _____

18. Чи пов'яжете Ви свою майбутню професійну діяльність з психологією?

- Так
- Скоріше так
- Не певен(а)
- Скоріше ні
- Ні

19. Оцініть свою мотивацію до навчання загалом:

- Дуже висока
- Висока
- Середня

- Низька
- Дуже низька

20. Чи готові Ви докладати додаткові зусилля для досягнення професійної майстерності?

- Так
- Швидше так
- Іноді
- Швидше ні
- Ні

21. Що Вас більше мотивує виконувати завдання вчасно?

- Дисципліна
- Бажання бути відповідальним
- Страх зауваження
- Вимоги викладача
- Інше _____

22. Що Вас демотивує у навчанні найбільше?

- Велике навантаження
- Нудні дисципліни
- Відсутність практики
- Особисті проблеми
- Інше _____

23. Чи вважаєте Ви навчання важливим для вашого майбутнього?

- Так
- Частково
- Не дуже
- Ні

24. Як часто Ви відчуваєте інтерес до навчального матеріалу?

- Завжди
- Часто
- Іноді
- Рідко
- Ніколи

ДОДАТОК Г

Таблиці статистично-математичних обрахунків SPSS

Описові статистики навчальної мотивації (за мет. Т. Ільїної)					
	N	Мінімум	Максимум	Середнє (M)	Стд. Відхилення (SD)
Шкала "Набуття знань"	32	2,4	12,6	7,612	3,0036
Шкала "Оволодіння професією"	32	,0	10,0	5,906	2,7043
Шкала "Отримання диплому"	32	,0	9,0	4,781	2,7851

N валідних (цілком)	32				
---------------------	----	--	--	--	--

Описові статистики термінальних цінностей (за мет. І. Сєніна)					
	N	Мінімум	Максимум	Середнє (M)	Стд. Відхилення (SD)
Власний престиж	32	10,0	49,0	28,281	7,7219
Високе матеріальне становище	32	10,0	50,0	33,125	9,4383
Креативність	32	10,0	48,0	30,344	7,5588
Активні соціальні контакти	32	10,0	50,0	31,344	8,8522
Розвиток себе	32	10,0	47,0	31,344	8,2915
Досягнення	32	10,0	47,0	31,656	7,8847
Духовне задоволення	32	10,0	49,0	32,219	8,8052
Збереження власної індивідуальності	32	10,0	47,0	30,594	8,8130
N валідних (цілком)	32				

Описові статистики життєвих сфер (за мет. І. Сєніна)					
	N	Мінімум	Максимум	Середнє (M)	Стд. Відхилення (SD)
Професійне життя	32	16,0	77,0	51,531	13,3827
Навчання та освіта	32	16,0	76,0	50,219	13,0377
Сімейне життя	32	16,0	79,0	47,375	12,1914
Суспільне життя	32	16,0	76,0	49,406	13,0405
Захоплення	32	16,0	77,0	50,438	14,2692
N валідних (цілком)	32				

Описові статистики саморегуляції поведінки студентів-психологів (за мет. В. І. Моросанової)					
	N	Мінімум	Максимум	Середнє (M)	Стд. Відхилення (SD)
Планування	32	3,0	9,0	6,625	1,5398
Моделювання	32	2,0	8,0	3,750	1,5658
Програмування	32	2,0	8,0	5,531	1,5447
Оцінювання результатів	32	2,0	8,0	4,188	1,8039
Гнучкість	32	3,0	8,0	5,813	1,2811
Самостійність	32	,0	9,0	6,687	2,0231
N валідних (цілком)	32				

Кореляційні зв'язки між шкалами методик Т. Ільїної та В. Моросанової

ро Спірмена	Шкала "Набуття знань"		Шкала "Оволодіння професією"	Шкала "Отримання диплому"	Планування	Моделювання	Програмування	Оцінювання результатів	Гнучкість	Самостійність	Заг. Рів. саморегуляції
Шкала "Набуття знань"	Коефіцієнт кореляції	1,000	,453**	,151	,029	-,255	-,056	-,244	-,225	,006	-,343
	Знч. (2-сторін)	.	,009	,410	,876	,159	,761	,179	,216	,972	,054
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32
Шкала "Оволодіння професією"	Коефіцієнт кореляції	,453**	1,000	,382*	,275	-,048	-,140	,003	-,177	-,075	-,026
	Знч. (2-сторін)	,009	.	,031	,127	,796	,446	,987	,333	,683	,888
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32
Шкала "Отримання диплому"	Коефіцієнт кореляції	,151	,382*	1,000	,083	-,048	-,152	,009	,072	-,136	-,238
	Знч. (2-сторін)	,410	,031	.	,650	,794	,406	,963	,694	,458	,189
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32
Планування	Коефіцієнт кореляції	,029	,275	,083	1,000	-,091	,364*	,150	,236	,180	,488**
	Знч. (2-сторін)	,876	,127	,650	.	,621	,041	,411	,193	,324	,005
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32
Моделювання	Коефіцієнт кореляції	-,255	-,048	-,048	-,091	1,000	-,137	,447*	,163	-,147	,190
	Знч. (2-сторін)	,159	,796	,794	,621	.	,454	,010	,374	,423	,297
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32
Програмування	Коефіцієнт кореляції	-,056	-,140	-,152	,364*	-,137	1,000	,079	,394*	,264	,751**
	Знч. (2-сторін)	,761	,446	,406	,041	,454	.	,669	,026	,144	,000
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32
Оцінювання результатів	Коефіцієнт кореляції	-,244	,003	,009	,150	,447*	,079	1,000	,014	-,005	,372*
	Знч. (2-сторін)	,179	,987	,963	,411	,010	,669	.	,938	,980	,036
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32
Гнучкість	Коефіцієнт кореляції	-,225	-,177	,072	,236	,163	,394*	,014	1,000	,212	,442*
	Знч. (2-сторін)	,216	,333	,694	,193	,374	,026	,938	.	,244	,011
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32
Самостійність	Коефіцієнт кореляції	,006	-,075	-,136	,180	-,147	,264	-,005	,212	1,000	,342
	Знч. (2-сторін)	,972	,683	,458	,324	,423	,144	,980	,244	.	,056
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32
Загальний рівень саморегуляції	Коефіцієнт кореляції	-,343	-,026	-,238	,488**	,190	,751**	,372*	,442*	,342	1,000
	Знч. (2-сторін)	,054	,888	,189	,005	,297	,000	,036	,011	,056	.
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32

** . Кореляція значуща на рівні 0.01 (2-стороння).

* . Кореляція значуща на рівні 0.05 (2-стороння).

Кореляційні зв'язки мотивації навчання (Т. Ільїна) та термінальних цінностей (І. Сєнін)

ро Спірмена		Шкала "Набуття знань"	Шкала "Оволодіння професією"	Шкала "Отримання диплому"	Власний престиж	Високе мат. становище	Креативність	Активні соц. контакти	Розвиток себе	Досягнення	Духовне задоволення	Збер. власної індивідуаль.
Шкала "Набуття знань"	Коефіцієнт кореляції	1,000	,453**	,151	,221	-,026	-,010	,024	,049	,242	-,088	,011
	Знч. (2- сторін)	.	,009	,410	,225	,889	,957	,896	,789	,182	,633	,952
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32
Шкала "Оволодіння професією"	Коефіцієнт кореляції	,453**	1,000	,382*	,028	-,048	-,228	,006	-,070	,008	-,097	,012
	Знч. (2- сторін)	,009	.	,031	,880	,793	,209	,972	,704	,965	,596	,949
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32
Шкала "Отримання диплому"	Коефіцієнт кореляції	,151	,382*	1,000	-,145	-,153	-,100	-,033	-,019	-,180	-,276	-,226
	Знч. (2- сторін)	,410	,031	.	,429	,403	,585	,859	,918	,324	,126	,214
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32
Власний престиж	Коефіцієнт кореляції	,221	,028	-,145	1,000	,649**	,693**	,743**	,711**	,673**	,632**	,665**
	Знч. (2- сторін)	,225	,880	,429	.	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32
Високе матеріальне становище	Коефіцієнт кореляції	-,026	-,048	-,153	,649**	1,000	,754**	,801**	,739**	,742**	,833**	,846**
	Знч. (2- сторін)	,889	,793	,403	,000	.	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32
Креативність	Коефіцієнт кореляції	-,010	-,228	-,100	,693**	,754**	1,000	,726**	,834**	,773**	,776**	,742**
	Знч. (2- сторін)	,957	,209	,585	,000	,000	.	,000	,000	,000	,000	,000
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32
Активні соціальні контакти	Коефіцієнт кореляції	,024	,006	-,033	,743**	,801**	,726**	1,000	,846**	,716**	,691**	,825**
	Знч. (2- сторін)	,896	,972	,859	,000	,000	,000	.	,000	,000	,000	,000
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32
Розвиток себе	Коефіцієнт кореляції	,049	-,070	-,019	,711**	,739**	,834**	,846**	1,000	,786**	,777**	,764**
	Знч. (2- сторін)	,789	,704	,918	,000	,000	,000	,000	.	,000	,000	,000

	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32
Досягнення	Коефіцієнт кореляції	,242	,008	-,180	,673**	,742**	,773**	,716**	,786**	1,000	,765**	,836**
	Знч. (2-сторін)	,182	,965	,324	,000	,000	,000	,000	,000	.	,000	,000
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32
Духовне задоволення	Коефіцієнт кореляції	-,088	-,097	-,276	,632**	,833**	,776**	,691**	,777**	,765**	1,000	,813**
	Знч. (2-сторін)	,633	,596	,126	,000	,000	,000	,000	,000	,000	.	,000
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32
Збереження власної індивідуальності	Коефіцієнт кореляції	,011	,012	-,226	,665**	,846**	,742**	,825**	,764**	,836**	,813**	1,000
	Знч. (2-сторін)	,952	,949	,214	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	.
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32

** . Кореляція значуща на рівні 0.01 (2-стороння).

* . Кореляція значуща на рівні 0.05 (2-стороння).

Кореляційні зв'язки мотивації навчання (Т. Ільїна) та життєвих сфер (І. Сенін)

ро Спірмена		Шкала "Набуття знань"	Шкала "Оволодіння професією"	Шкала "Отримання диплому"	Професійне життя	Навчання та освіта	Сімейне життя	Суспільне життя	Захоплення
Шкала "Набуття знань"	Коефіцієнт кореляції	1,000	,453**	,151	-,031	,039	,129	,061	,125
	Знч. (2-сторін)	.	,009	,410	,866	,832	,482	,740	,494
	N	32	32	32	32	32	32	32	32
Шкала "Оволодіння професією"	Коефіцієнт кореляції	,453**	1,000	,382*	-,107	,034	,035	-,028	-,108
	Знч. (2-сторін)	,009	.	,031	,561	,852	,848	,880	,554
	N	32	32	32	32	32	32	32	32
Шкала "Отримання диплому"	Коефіцієнт кореляції	,151	,382*	1,000	-,299	-,127	-,136	-,075	-,031
	Знч. (2-сторін)	,410	,031	.	,096	,489	,459	,681	,866
	N	32	32	32	32	32	32	32	32
Професійне життя	Коефіцієнт кореляції	-,031	-,107	-,299	1,000	,809**	,728**	,817**	,828**
	Знч. (2-сторін)	,866	,561	,096	.	,000	,000	,000	,000
	N	32	32	32	32	32	32	32	32
Навчання та освіта	Коефіцієнт кореляції	,039	,034	-,127	,809**	1,000	,802**	,862**	,734**
	Знч. (2-сторін)	,832	,852	,489	,000	.	,000	,000	,000
	N	32	32	32	32	32	32	32	32
Сімейне життя	Коефіцієнт кореляції	,129	,035	-,136	,728**	,802**	1,000	,746**	,712**
	Знч. (2-сторін)	,482	,848	,459	,000	,000	.	,000	,000
	N	32	32	32	32	32	32	32	32
Суспільне життя	Коефіцієнт кореляції	,061	-,028	-,075	,817**	,862**	,746**	1,000	,829**

	Знч. (2-сторін)	,740	,880	,681	,000	,000	,000	.	,000
	N	32	32	32	32	32	32	32	32
Захоплення	Коефіцієнт кореляції	,125	-,108	-,031	,828**	,734**	,712**	,829**	1,000
	Знч. (2-сторін)	,494	,554	,866	,000	,000	,000	,000	.
	N	32	32	32	32	32	32	32	32

** . Кореляція значуща на рівні 0.01 (2-стороння).

* . Кореляція значуща на рівні 0.05 (2-стороння).