Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

Факультет психології

Кафедра соціальної психології

*На правах рукопису*

**ДИПЛОМНА РОБОТА**

на здобуття другого (магістерського) рівня вищої освіти

на тему

**«ТРИВОЖНІСТЬ, ЯК ЧИННИК ВПЛИВУ НА ЕМОЦІЙНО-ЦІННІСНЕ СТАВЛЕННЯ ДО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ЗВО»**

**Виконала:** студентка ІІ курсу ОР «Магістр»,

групи ПСз(м)-22

спеціальності 053 «Психологія»

Шовгенюк Уляна Миколаївна

**Керівник:** кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної психології

Яремчук Віталія Василівна

**Рецензент:** доктор психологічних наук, професор

Пілецька Любомира Сидорівна

Івано – Франківськ– 2022 р.

**ЗМІСТ**

**ВСТУП………………………………………………………………………...3**

**РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ТРИВОЖНОСТІ ТА ЇЇ ВПЛИВУ НА ЕМОЦІЙНО-ЦІННІСНЕ СТАВЛЕННЯ ДО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ЗВО…………..….7**

* 1. Особливості мотиваційного ставлення студентів до навчання у ВНЗ……………………………………………………………………………………7
  2. Мотивація студентів до навчання в ЗВО. Роль викладачів у формуванні мотивації до навчання………………………………………………...18
  3. Особистісна і ситуативна тривожність як чинник формування емоційно-ціннісного ставлення до навчання……………………………………...27
  4. Вплив тривожності на успішність та ставлення студентів до навчання…………………………………………………………………………….36

**РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВИЗНАЧЕННЯ ТРИВОЖНОСТІ У СТУДЕНТІВ ЗВО ТА ШЛЯХИ ЇЇ ПОДОЛАННЯ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНО-ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО НАВЧАННЯ………………………………………………………………………..43**

* 1. Методика та організація експериментального дослідження……….43
  2. Інтерпретація отриманих результатів………………………………..50
  3. Рекомендації щодо подолання тривожності у студентів ЗВО………62

**ВИСНОВКИ……………………………………………………………...…68**

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ………………………………...73**

**ВСТУП**

**Актуальність теми дослідження**. Однією з основних проблем психології та педагогічної психології зокрема є проблема мотивів та мотивації, у тому числі мотивації навчальної діяльності. А формування мотивації навчання у студентському віці, без перебільшення, можна назвати однією із центральних проблем сучасної вищої школи. Мотивація як система стійких мотивів, що мають певну ієрархію та виражають спрямованість особистості, є провідним фактором регуляції діяльності та багато в чому визначає її успішність.

Актуальність теми дослідження пояснюється також постійним оновленням змісту навчання, що нерідко веде до мізерного уявлення студентів про свою майбутню професію, а також постановкою цілей та завдань формування у студентів прийомів вольової саморегуляції для сприятливого самостійного навчання та формування активної життєвої позиції. Однак сьогодні багато викладачів відзначають відсутність інтересу до навчання у студентів. Тому одним із завдань, яке має вирішуватися у ВНЗ, є створення умов для формування позитивної навчальної мотивації та подальший її розвиток у студентів. При цьому необхідно чітко розуміти чинники формування як позитивної, і негативної навчальної мотивації.

Стійкий пізнавальний інтерес студентів, їх мотивація – це один із критеріїв ефективності психолого-педагогічного процесу у ВНЗ, а також є умовою, яка забезпечує успішне навчання. Оптимізацію навчальної мотивації студентів без перебільшення можна назвати однією із центральних проблем сучасної вищої школи. Її актуальність визначена безпосередньо навчальною діяльністю, оновленням змісту навчання, формуванням у студентів прийомів та способів самостійного набуття знань, а також розвитку пізнавальної активності. Сьогодні найгостріші проблеми у галузі навчання пов’язані з демотивованістю основної маси студентів, що призводить до зниження базових показників успішності їхнього навчання.

Одним із важливих завдань системи сучасної освіти в Україні є формування професійно компетентної й психологічно здорової особистості. Сучасність студентства характеризується поєднанням напруженої розумової діяльності, різноманітністю переживань ситуацій у навчанні, складністю зростання, що, в свою чергу, накладається на соціально-економічні та політичні суспільні перетворення. Все це може зумовлювати підвищення тривожності молоді. Такі ж відчуття не сприяють формуванню гармонійної особистості.

За даними Всесвітньої організації охорони здоров’я, щорічно близько 100 мільйонів жителів нашої планети виявляють ознаки тривоги, пов’язаної з різними стресами. І особливо актуальною проблема тривожності є для юнацького віку, який посідає період навчання у ВНЗ. Через специфічні психологічні особливості «перехідного віку» юнаки та дівчата гостро і не завжди адекватно реагують на зміни, що відбуваються в навколишньому світі, здійснюючи пошук способів «дорослої поведінки». За відсутності умов для індивідуалізації та позитивної реалізації своїх нових можливостей самоствердження поведінка юнаків та дівчат може набувати неправильних форм, призводити до несприятливих реакцій. Тривожність студентів проявляється дуже різноманітно, часом несподівано, «маскуючись» під інші проблеми.

Починаючи з XX ст., а особливо в останнє десятиліття помітно зріс інтерес як зарубіжних, і вітчизяних психологів до вивчення тривожності. Так, серед психологів, що присвятили свою наукову увагу даній проблемі, можна назвати З. Фрейда, К. Хорні, Е. Фромма, К. Роджерса, Н.О. Клименко, Л.З. Сердюк, О.В. Зозуля та ін.; всі вони надають великого значення дослідженню стану тривоги, що є універсальною формою емоційного запобігання неуспіху, і розглядають тривожність як властивість і стан особистості.

Не менш пильна увага приділяється у психології та проблемі мотивації, і, зокрема, навчальної мотивації. Ця проблема вивчалася З. Фрейдом, С.Л. Рубінштейном, Дж. Аткінсоном, К. Левіним, А. Маслоу, Б.В. Зейгарник, А. Н. Леонтьєвим, М.В. Матюхіною та ін. Не завжди дослідники були єдині у своїх поглядах щодо змісту поняття «мотивація». Наприклад, вітчизняним психологам властиво співвідносити динамічну та змістовно-смислову сторони при характеристиці мотивації. Проте єдиним для всіх дослідників є розуміння мотивації як складного, багатофакторного явища. Це відноситься і до мотивації навчальної діяльності, акцент на вивчення якої буде зроблено в цій роботі.

Разом з тим, як показав аналіз спеціальної літератури, проблема зв’язку тривожності та мотивації до навчання у студентів у психологічній літературі висвітлена недостатньо повно, емпіричні дослідження нечисленні та мають розрізнений характер. Більше того, емпіричних досліджень взаємозв’язку між рівнем тривожності та мотивацією до навчання у студентів не було виявлено. У зв’язку з актуальністю та недостатньою розробленістю цієї проблеми нами було проведено емпіричне дослідження, спрямоване на виявлення такого взаємозв’язку з метою надання подальших рекомендацій щодо подолання тривоги серед студентів, а відтак і вплинути на підвищення мотивації до навчання серед студентської молоді.

**Мета дослідження** полягає у необхідності встановлення взаємозв’язку рівня тривожності у студентів та її впливу на мотивацію навчання.

**Об’єкт дослідження**: ставлення студентів до навчання в університеті в умовах переживання стресу.

**Предмет дослідження**: тривожність, як чинник впливу на емоційно-ціннісне ставлення до навчання студентів ЗВО.

**Завдання,** які були поставлені для повного і всебічного виконання роботи полягали у наступному:

1. Дослідити та проаналізувати особливості мотиваційного ставлення студентів до навчання у ВНЗ;
2. Охарактеризувати мотивацію студентів до навчання в ЗВО. Роль викладачів у формуванні мотивації до навчання;
3. Визначити особливості особистісної і ситуативної тривожності як чинника формування емоційно-ціннісного ставлення до навчання;
4. Охарактеризувати вплив тривожності на успішність та ставлення студентів до навчання;
5. Надати повну характеристику методик, які будуть використані для проведення дослідження та навести особливлсті організації експериментального дослідження;
6. Здійснити інтерпретацію отриманих результатів;
7. Надати рекомендації щодо подолання тривожності у студентів ЗВО.

Теоретичною основою дослідження стали підходи до дослідження мотивації до навчання (А.К. Маркова, М.В. Матюхіна, Л.М. Фрідман); теорія Ч.Д. Спілбергера, концепції тривожності вітчизняних психологів.

Для реалізації мети дослідження ми використали комплекс методів, застосування яких визначалося специфікою вирішення проблеми на кожному етапі дослідницьких завдань: теоретичний аналіз літератури, психодіагностичне тестування, експеримент, змістовний аналіз та інтерпретація встановлених фактів.

Для збору емпіричної інформації нами були підібрані такі **методики**:

1. Тест Шкали особистісної тривожності Спілбергера-Ханіна (StateTrate Anxiety Inventory, STAI);
2. Тест Айзенка;
3. Опитувальник А. А. Реана «Мотивація успіху та страх невдачі»;
4. Для виялення рівня мотивації і виявлення ведучих мотивів було обрано методику М.І. Лук’янової.

Кваліфікаційна роботв має таку структуру: вступ, 2 розділи (перший теоретичний розділ містить 4 параграфи, другий практичний – 3), висновок, 69 джерел використаної літератури, додатки (опис 4 використаних методик), 9 рисунків та 1 таблицю.

**РОЗДІЛ 1**

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ТРИВОЖНОСТІ ТА ЇЇ ВПЛИВУ НА ЕМОЦІЙНО-ЦІННІСНЕ СТАВЛЕННЯ ДО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ЗВО**

* 1. **Особливості мотиваційного ставлення студентів до навчання у ВНЗ**

Вступ до вищого навчального закладу – це тільки початок справи, а досягнення значних академічних успіхів за затвердженою програмою навчання – зовсім інша справа. Багато факторів мають вирішальне значення для успіхів студентів при здобутті вищої освіти, і мотивація є одним із цих факторів.

Протягом останніх десятиліть серед науковців та вчених прийшло переосмислення основних парадигм щодо мотивації до навчання студентів, яка дозволяє забезпечити успішне оволодіння знаннями та вміннями. Високий рівень позивної мотивації відіграє своєрідну компенсуючу роль у разі, якщо недостатньо сформовані інші здібності. Розуміння, пізнання та усвідомлення мотиваційної сфери може слугувати фундаментом успіху, спрямувати активність особистості студентів у потрібне русло їх розвитку.

Сучасне суспільство, в якому знання стали капіталом, а особистісні якості – основним чинником успішної життєдіяльності, ставить нові завдання перед системою освіти. Тому нині спостерігаємо процеси модернізації освіти, перехід від когнітивно-орієнтованої до особистісно-орієнтованої освітньої парадигми, заснованої на етиці взаєморозуміння, взаємоповаги, творчого співробітництва [1].

Вивчення мотивації поведінки та діяльності людини завжди було актуальною проблемою у психології. Визначення мотиваційної основи вчинків і дій дуже значуще розуміння рушійних сил.

Мотивацію можна визначити як процес психічної регуляції, що впливає на напрям діяльності і на кількість енергії, яка мобілізується для її виконання. Мотивація безпосередньо пов’язана з потребами людини, адже виникає вона тільки тоді, коли у суб’єкта з’являється потреба, не вистачає чогось. Мотивація є початковим етапом психічної і фізичної активності. Цим поняттям часто позначаються такі психологічні явища, як намір, бажання, прагнення, в яких відбивається наявність в людській психіці готовності, що спрямовує на певну мету.

Вітчизняні психологи дотримуються думки, згідно з якою формування мотивів людини пов’язане з її соціальними установками, ідеалами, переконаннями, звичками, відчуттями і характером. На підставі цих теоретичних положень Н.О. Клименко робить висновок, що мотив – це інтегральний спосіб організації активності людини, будь-яке її спонукання, детермінантами якого є внутрішні і зовнішні причини. Він виконує селективну, когнітивну, потрібнісну, спонукальну і змістовно-регуляційно-виконавчу та формувальну функції [2].

Термін «мотивація», взятий у широкому значенні, використовується у всіх галузях психології, що досліджують причини та механізми цілеспрямованої поведінки людини та тварин [3].

Загалом мотивація включає спонукання людини, що детермінують активізацію її організму та встановлюють вектор її дії.

Мотив – це суб’єктивне ставлення людини до свого вчинку, свідомо поставлена мета, яка спрямовує та пояснює її поведінку [4].

Мотивація має певну структуру. Графічно структуру мотивації можна наступним чином (рис. 1).

У цій структурі всі компоненти є певним циклічним ланцюжком пов’язаних між собою компонентів, що дозволяють активізувати і направити дії людини в певному напрямку.

Наприклад, реалізацію певної поведінки чи реалізацію діяльності. Причому ця активізація може відбуватися на неусвідомлюваному рівні.

Потреба

Мотивація

Дії

поведінка, спрямована на задоволення потреб

Ціль

задоволення потреб

**Рис. 1.1** - Структура мотивації

У основі мотивації лежать потреби. При цьому під потребою розуміється потреба в чомусь, яке є необхідним для людини, для її життєдіяльності, її організму та розвитку її особистості.

У психологічній літературі існують різні класифікації потреб. Найбільш відомою серед них є класифікація А. Маслоу [5].

У своїй теорії він представив ієрархію потреб, серед яких виділив такі:

1. Фізіологічні потреби (потреба у їжі, воді, сні, сексуальні потреби). Вони забезпечують саме існування людини як біологічного організму;

2. Потреби безпеки (потреба у захисті, задовільних умовах життєдіяльності);

3. Потреба в любові та приналежності (потреба у приналежності до соціальної групи, потреба бути прийнятим сім’єю, друзями тощо);

4. Потреба у повазі та визнання (відчуття потреби, значущості, потреба у престижі);

5. Потреба самоактуалізації (прагнення максимального розкриття своїх можливостей, до реалізації потенціалу).

Теорія ієрархічної побудови потреб А. Маслоу дозволяє визначити, яким чином потреби людини детермінують її поведінку та діяльність. При цьому дані знання, задовольняючи певні потреби, сприяють появі можливості змінити поведінку відповідно до бажаного напряму [5].

При цьому необхідно зазначити, що ці потреби та їх задоволення може проходити не чітко за визначеною схемою А. Маслоу. Їх задоволення може бути зумовлене різними детермінантами, зокрема статево-віковими особливостями людини, соціальним статусом, змістом самої діяльності. Виняток із правил А. Маслоу вважав лише потребу в самоактуалізації. При цьому задоволення вищих потреб не гарантує зниження їхнього впливу на мотивацію, цей ефект може навіть посилюватись. Наприклад, у разі отримання задоволення від результатів діяльності, що стимулює потребу людини у соціальному визнанні [5].

Існують і інші класифікації потреб. Так потреби часто диференціюють на два класи, виділяючи базові, вроджені чи первинні потреби та соціальні, набуті чи вторинні потреби.

Найпоширеніша у психологічній науці класифікація потреб передбачає їх поділ на матеріальні, духовні, соціальні. Під матеріальними розуміються потреби у їжі, одязі, житлі. Духовні припускають потреби у пізнанні довкілля та себе, потреба у творчості, в естетичних насолодах тощо. А соціальні потреби характеризуються потребою у праці, у спілкуванні, у визнанні іншими людьми, у громадській діяльності тощо.

Інша класифікація представлена в концепції Г. Мюррея, «який виділяє такі психогенні потреби на потреби в: агресії, афіліації, домінуванні, досягненні, захисті, грі, уникненні шкоди, уникнення невдач, уникнення звинувачень, незалежності, неприйнятті, осмисленні заступництві, розумінні, порядку, приверненні уваги до себе, визнанні, роз’ясненні (навчання), задоволенні інтимних потреб, збереженні (ощадливості), повазі, приниженні» [6, с. 44].

У випадку, коли у людини виникає потреба в чомусь, тобто існує потреба (соціальна або фізіологічна), вона відчуває напругу та тривогу. Внаслідок чого вона прагне задовольнити цю потребу, щоб подолати негативні емоції у вигляді напруги та тривоги. Це мета.

Отже, якщо мотиви визначають вибір шляху, напрямок руху, то цілі, встановлюють ступінь готовності людина рухатися у цьому напрямі та її прагнення досягти певних результатів. Це образ загального результату діяльності, і навіть проміжних результатів на конкретних етапах реалізації діяльності. У цьому прагненні зумовлені рівнем домагань людини, оскільки від неї залежатиме обсяг завдань і складність їх здійснення в реальних умовах.

Наступним компонентом можна назвати мотив, який, згідно з О.М. Леонтьєвим, є опредмеченою потребою [7].

І останній компонент структури мотивації – події. Дії є елементами діяльності, створені задля реалізації потреб.

Усі компоненти перебувають у нерозривному зв’язку.

Потреби та мотиви можуть бути неусвідомленими, напівусвідомленими чи усвідомленими. [8].

В цілому можна відзначити, що мотивація включає спонукання людини, що детермінують активізацію її організму і встановлюють вектор її дії. У основі мотивації лежать потреби. При цьому під потребою розуміється потреба в чомусь, необхідному для людини, для її життєдіяльності, її організму та розвитку її особистості.

Процес формування мотивів навчальної діяльності полягає, перш за все, у подальшому розкритті можливостей задоволення потреб студента у конкретних формах. Потреби особистості під час навчання знаходять свій предмет у діяльності, і таким чином відбувається формування структури навчальних мотивів і їх усвідомлення. У результаті цього процесу встановлюється особистісний сенс діяльності й окремих її аспектів, що відображається у характері її виконання. Це зумовлює подальше перетворення, що виявляється в установках на академічні успіхи, у специфіці виконання навчальних завдань, в їх динаміці, напруженості, і в результаті – у формуванні специфічної психологічної системи діяльності.

Пандемія COVID-19 у 2020 р., а згодом, у лютому 2022 р., початок війни, актуалізували дослідження мотивації до навчання у студентів ЗВО в зовсім інших, невідомих і тривожних реаліях сьогодення. У часи розвинутих інформаційно-комунікаційних технологій посилюються суспільні тенденції до дистанціювання різноманітних форм соціальної взаємодії, в тому числі й до дистанційного навчання. Стиль взаємодії викладача та студентів змінився докорінно – спілкування в онлайн-чатах, месенджерах, на форумах, за допомогою онлайн-конференцій. Для навчання зараз використовують сучасні застосунки та онлайн-платформи: Classroom, Zoom, Microsoft Teams, Moodle та ін. Дистанційне навчання проводиться також на базі таких навчальних інтернет-платформ, як Moodle та Google Classroom. Будучи відкритими системами управління навчанням, вони створюють персоналізоване дистанційне навчальне середовище для учнів і студентів.

Зараз спостерігається зниження рівня мотивації серед студентської молоді, що пояснюється відсутністю графіка навчання, більшою кількістю перенесених пар, відсутністю очних зустрічей з викладачами, часто також студенти, як і викладачі, перебувають з-за кордоном.

У період карантину в Україні, впровадженого у зв’язку з пандемією COVID-19, у закладах вищої освіти була впроваджена дистанційна форма навчання (ДФН). Наразі позанауковий суспільний дискурс пропонує безліч аргументів на користь дистанційного навчання, серед яких переважають судження прагматичного характеру. Наприклад, те, що студент отримує можливість навчатися у будь-який час і в будь-якому місці, на декількох курсах чи у декількох навчальних закладах одночасно, засвоювати матеріал у своєму темпі та в спокійній обстановці. Зазначається доступність навчальних матеріалів, висока оперативність необхідного контакту з викладачем, підсилений індивідуальний підхід [9].

Не менше пишеться і про недоліки дистанційної форми навчання. Офіс освітнього омбудсмена України у квітні 2020 р. представив результати опитування батьків «Навчання дітей під час карантину». Як показало дослідження, половина батьків вважають, що дистанційна освіта не замінить очної форми навчання; на часткову заміну вказують 38,4 %; 8,2 % батьків вважають дистанційну освіту повноцінною заміною і лише 1 % батьків пропонують змінити формат дистанційного навчання, оскільки вважають його неякісним, і лише тоді, на їхню думку, воно зможе замінити навчання традиційне [10].

Щодо вищої школи, то тут наголошується на неможливості якісного дистанційного навчання за напрямами підготовки та спеціальностями, на яких передбачена велика кількість практичних занять. При дистанційному навчанні особистий контакт студентів один з одним і з викладачами мінімальний, а то і цілком відсутній, тому така форма навчання не підходить для розвитку у студентів комунікабельності, впевненості, навичок роботи в команді. Та найбільшою проблемою є те, що ДФН будується на особистій мотивації студента: практично весь навчальний матеріал студент опановує самостійно, що вимагає достатньої сили волі, відповідальності і самоконтролю [9].

Наступного дня після початку повномасштабного вторгнення російських військ в Україну 24 лютого Міністерство освіти і науки України (МОН) рекомендувало зупинити освітній процес у закладах освіти всіх рівнів і відправити здобувачів освіти й освітян на двотижневі канікули. За цей час частина території України опинилася під тимчасовою окупацією, низка міст і сіл (Маріуполь, Чернігів, Суми, Харків та інші) стали ареною активних бойових дій. [Більше 10 мільйонів](https://data.humdata.org/visualization/ukraine-humanitarian-operations/) людей вимушені були покинути свої домівки: 6,5 мільйона у межах країни, 3,9 мільйона виїхали за кордон. Більшість із цих людей – жінки та діти. [ЮНІСЕФ повідомляє](https://www.unicef.org/ukraine/press-releases/more-half-ukraines-children-displaced-after-one-month-war), що більше половини українських дітей – 4,3 мільйона з 7,5 – вимушені були покинути свої домівки через війну. Станом на 28 березня внаслідок бойових дій 144 дитини загинули, понад 220 були поранені. 659 закладів освіти постраждали від бомбардувань та обстрілів, 74 були зруйновані повністю.

З 14 березня освітній процес в областях, де безпекова ситуація це дозволила, почав відновлюватися.

Так, дистанційне навчання надає можливості організувати освітній процес в умовах війни, але кожного дня у більшості областей України оголошується повітряна тривога (у багатьох із них – по кілька разів на день), під час якої потрібно пройти в укриття. Це може прямо впливати на організацію освітнього процесу та переривати його, що є негативним моментом в аналізованій ситуації.

Джерелом активності навчальної діяльності є мотиви. У психології поширеним є розподіл мотивів навчальної активності студентів на дві групи: пізнавальні мотиви та соціальні мотиви [11; 12].

1. Пізнавальні мотиви пов’язані зі змістом навчальної діяльності та процесом її виконання:

* широкі пізнавальні мотиви, які орієнтують на опанування нових знань (розрізняються за рівнями, що визначаються глибиною інтересу до знань, наприклад, інтерес до нових цікавих фактів, явищ, суттєвих властивостей, перших дедуктивних висновків або до закономірностей у навчальному матеріалі);
* навчально-пізнавальні мотиви полягають в орієнтації на засвоєння способів одержання знань (інтереси до прийомів самостійного набуття знань, способів регуляції навчальної роботи, раціональної організації своєї праці);
* мотиви самоосвіти полягають у спрямуванні на самостійне вдосконалення способів одержання знань.

1. Соціальні мотиви пов’язані з різними соціальними взаємодіями з іншими людьми:

* широкі соціальні мотиви полягають у прагненні одержати знання, у розумінні необхідності навчатися та отримати професію;
* вузькі соціальні мотиви полягають у прагненні знайти певну позицію, місце у відносинах з оточуючими, заслужити авторитет, посісти місце лідера та пов’язані з бажанням спілкуватися;
* мотиви соціальної співпраці (є важливою основою самовиховання, самовдосконалення) полягають у бажанні спілкуватися і взаємодіяти з іншими людьми, усвідомлювати, аналізувати способи й форми співпраці та стосунків з іншими.

За результатами проведених наукових досліджень мотивація до навчання студентів з першого по випускний курси характеризується динамікою: знижується внутрішня мотивація (Л. З. Сердюк, 2012); змінюється ієрархія навчальних мотивів (від домінування професійних мотивів до мотивів отримання диплома, соціальних мотивів) (Л. І. Гриценюк, 2010), проявляється феномен «сплощення» (або збідніння) мотиваційної структури незалежно від напряму професійної підготовки, що пояснюється не психологічними, а культурологічними або соціально-економічними чинниками (О. С. Кочарян, Є. В. Фролова, В. М. Павленко (2011) [13; 14; 15] тощо.

Актуальність дослідження проблеми зв’язку мотивації та успішності навчальної діяльності студентів закладів вищої освіти обумовлена низкою протиріч. З одного боку, сучасні соціально-економічні умови (демографічний спад, популярність і доступність вищої освіти) призвели до зміни контингенту учнів. До закладів освіти все частіше стали приходити студенти з низьким рівнем навченості, із зовнішньою мотивацією навчальної та професійної діяльності, які несвідомо зробили вибір професії. З іншого боку, перед закладами освіти стоїть завдання виховати і випустити висококласних конкурентних фахівців, які б займали достойне місце серед професіоналів своєї справи на сучасному ринку праці. Вирішити це завдання неможливо без формування внутрішньої мотивації навчальної та професійної діяльності студентів.

Відтак, актуальним в контексті даного підрозділу слід також проаналізувати і види мотивації до навчання у студентів ЗВО.

Навчальна діяльність – особлива форма навчання, спрямована на оволодіння узагальненими методами навчальних процесів і саморозвиток у процесі вирішення навчальних завдань, спеціально поставлених педагогом. Вона спрямована на вдосконалення, розвиток, формування особистості учня через усвідомлене, цілеспрямоване набуття ним суспільного досвіду [16].

Розвиток мотивації навчальної діяльності є одним із основних аспектів проблеми цілісного розвитку особистості у навчанні [17, с. 150].

Навчальна мотивація поділяється на зовнішню та внутрішню. Зовнішньою мотивацією називають спонукальну силу, яка є зовнішньою щодо самої діяльності, тобто коли спонукальна сила знаходиться поза межами діяльності та поведінки. Її визначають зовнішні джерела, які багато в чому визначаються суспільними умовами життєдіяльності людини (вимогами, очікуваннями, можливостями). Зовнішньо мотивована навчальна діяльність має місце за умови, що оволодіння змістом навчального предмета служить не метою, а засобом досягнення інших цілей, наприклад, отримання хорошої оцінки, атестата, диплома, стипендії, похвали вчителя.

Зовнішня позитивна мотивація містить мотиви, лише опосередковано пов’язані з процесом і результатом праці: матеріальне стимулювання, просування по роботі, схвалення з боку колег і колективу, престиж, тобто ті стимули, заради яких людина вважає за необхідне докласти своїх зусиль. Зовнішня негативна мотивація включає також мотиви, які пов’язані безпосередньо з процесом і результатом праці, але мають негативне емоційне забарвлення уникнення: покарання, критику, осуд, штрафи тощо.

Система внутрішньої мотивації – це система самодіяльності та внутрішнього контролю, пошуку, напруги та труднощів, що супроводжуються інтересом та наснагою. Відсутність напруги призводить до нудьги та апатії. Внутрішня мотивація тісно пов’язана з такими потребами людини, як потреба в активності та інформації, саме вони мають особливе значення в стимуляції вчення [18, с. 286].

Особливості мотиваційної сфери особистості особливо яскраво виявляються у юності. Юність, на думку В. І. Слободчикова, - завершальна стадія щаблів персоналізації. Головні новоутворення юнацького віку – саморефлексія, усвідомлення власної індивідуальності, поява життєвих планів, готовність до самовизначення, спрямування на свідому побудову власного життя, поступове «вростання» у різні сфери життя.

Перехід до студентського віку супроводжується протиріччями та ламанням звичних життєвих уявлень. Для студентського віку характерне прагнення побудови життєвих планів, які визначаються об’єктивними умовами, що проявляється яскраво через виражене прагнення здобуття вищої освіти, цікавої роботи [19, с. 36].

Мотивація навчальної та професійної діяльності у студентські роки проходить своє становлення та не завжди цілеспрямовано формується педагогами [20]. Формування стійкої цілісної структури цілей навчальної діяльності багато в чому залежить від переважаючої навчальної мотивації: швидше і успішніше цей процес відбувається при домінуванні внутрішніх мотивів і гальмується, якщо домінують зовнішні мотиви.

На думку В.І. Журавльова, Н.І. Мєшкова та Я.О. Устінової, формування мотивації потрібно здійснювати на основі сукупності змістовних особливостей навчання та прагнень студента подолати труднощі в роботі, проявити наполегливість до досягнення позитивних результатів, незважаючи на ситуацію неуспіху в якій-небудь частині діяльності. У студентському віці відбувається перетворення мотивації, всієї системи ціннісних орієнтацій та інтенсивне формування спеціальних здібностей. Для цього віку характерне прагнення соціального зближення, пошук сенсу життя, побудова життєвих планів, які визначаються об’єктивними умовами і ціннісними орієнтаціями особистості. Виявляється яскраво виражене прагнення здобуття вищої освіти, цікавої роботи. Посилюється установка на задовільні життєві умови та матеріальну забезпеченість [21, с. 61].

Показником успішності навчальної діяльності учнів є оцінка. Оцінка дозволяє визначити, якою мірою засвоєний спосіб розв’язання задачі і наскільки результат навчальних дій відповідає їх меті. Процес оцінювання виступає або у формі розгорнутого судження, у якому педагог виставляє оцінку, або у згорнутій формі, як пряме виставлення оцінки. Оцінка педагога є основою для формування самооцінки учнів у навчальній діяльності [18, с.79].

У студентів із внутрішньою мотивацією навчальна діяльність успішніша, ніж у студентів із зовнішньою позитивною та зовнішньою негативною мотивацією.

У студентів закладу вищої та середньої спеціальної освіти необхідно розвивати внутрішню мотивацію навчальної діяльності, пов’язану із пізнавальною потребою. Розвиток внутрішньої мотивації навчальної та професійної діяльності у студентів важливо здійснювати з опорою на компетентнісний підхід, що включає розвиток низки академічних, соціально-особистісних та професійних компетенцій. Серед академічних компетенцій, які впливають розвиток внутрішньої мотивації навчальної діяльності, найважливішим є озброєння студентів всебічніми теоретичними знаннями у професійній галузі. У числі професійних компетенцій – розвиток вміння самостійно вирішувати професійні завдання та застосовувати отримані теоретичні знання для вирішення цих завдань. Серед соціально-особистісних компетенцій слід виділити розвиток таких якостей, як рефлексія, адекватна самооцінка, цілепокладання, самоорганізація, самоконтроль і самовизначення. Опора на цілепокладання та рефлексію сприятиме усвідомленню студентами цінностей та смислів своєї професійної діяльності. При цьому велике значення матиме широке залучення студентів до практичної діяльності, формування позитивного ставлення до навчання та інтересу до професії педагога. Виділені вище компетенції можуть бути покладені в основу програми, спрямованої на формування внутрішньої мотивації навчальної та професійної діяльності студентів.

* 1. **Мотивація студентів до навчання в ЗВО. Роль викладачів у формуванні мотивації до навчання**

Становлення майбутнього висококваліфікованого фахівця можливе тільки за умови сформованого мотиваційно-ціннісного ставлення до його професійної діяльності. Дослідниками встановлено позитивний зв’язок мотиваційних орієнтацій із успішністю суб’єктів навчання [22].

Одним із завдань педагогічної психології як прикладної науки є пошук методів, засобів та способів передачі досвіду новим поколінням з найбільшою ефективністю та оптимальними витратами. При цьому важливим є не лише інформаційне наповнення, а й практична підготовка до майбутнього життя та професії. Сучасний світ, зробивши технічний ривок у сфері інформаційних технологій, поставив освіту у особливі умови, зробивши доступною будь-яку інформацію у час. Це призвело до втрати у викладачів/вчителів авторитету ексклюзивності знань (все, що може розповісти педагог, можна дізнатися в Інтернеті), зміщення акцентів зі змісту навчання на способи подання інформації (навчання стало сприйматися ефективним, якщо воно проходить цікаво). Вчені відзначають, що розширення інформаційних можливостей дає безліч позитивних ефектів для саморозвитку та самонавчання. Разом з тим, зворотною стороною стає повальне захоплення учнів різного віку пошуком інформації в Інтернеті без її перевірки та аналізу, що уможливлює поширення феномена генералізації (невірного засвоєння наукових понять) [23; 24]. Сучасне молоде покоління відрізняється деякими психологічними характеристиками, які вимагають переосмислення процесу навчання: інфантилізм, прагнення легкого та безтурботного життя, реалістичність життєвих планів, переважання матеріальних цінностей над духовними, орієнтація на матеріальне благополуччя, відсутність певних і чітких життєвих.

Є безліч публікацій як наукового, так і практичного плану, що розкривають методи та способи підвищення навчальної мотивації учнів та студентів [25, с. 61]. Здебільшого в них розкривається зміст роботи у цьому напрямі педагогів та викладачів освітніх закладів різного статусу. Однак не варто думати, що вся відповідальність щодо посилення мотивації навчання лежить лише на педагогах. Цікаві роздуми щодо цього представляє чеський викладач Й. Догнал [26]. Він пише: «Мотивація – це внутрішній процес, заснований на суто особистих мотивах, тобто імпульсах, що спонукають людину прикладати зусилля і наближати носія мотивів до досягнення певних цілей або задоволення потреб його власними силами, його енергією, з його волі. Так, мотивація, маючи внутрішні, частково психологічні причини, може бути впроваджена ззовні, зовні, іншою людиною.

Ми можемо говорити, що відповідальність за мотивацію лежить повністю на самій людині (іноді це називається «внутрішня мотивація» або «самомотивація»). Інші – у тому числі й викладачі – можуть лише стимулювати – тобто викликати, підтримувати, розвивати ззовні імпульси, які індукують мотивацію (у деяких джерелах це називається «зовнішньою мотивацією»). Значить, поєднання, взаємодоповнення мотивації та стимуляції – це бажана передумова дійсно ефективного процесу навчання, з чого випливає, що за ефективність процесу навчання відповідають обидві сторони – і викладачі, і студенти. Проте забувається, що вчитель/викладач (як зовнішній чинник) може учня лише стимулювати , але не мотивувати, адже шлях від стимуляції до мотивації, до спонукання внутрішніх мотивів студентів не прямий та короткий, адже мотивація – це внутрішній особистісний процес». Таким чином, автор розводить зони відповідальності викладача та студента.

Так, роль викладача в системі мотивації навчання неоціненна і тому варто звернути увагу на цей момент, а особливо в умовах тотального вимушеного онлайн навчання.

Ставлення студентів до своєї діяльності визначається значною мірою тим, як викладач організує їхню навчальну діяльність, яка її структура та характер [27]. Відомо, що негативне (байдуже) ставлення до навчання може бути причиною низької успішності/неуспішності студента. Викладачеві рекомендується знайомитися з психологічним профілем студентів, враховувати їх можливості у засвоєнні наукових понять та мотивувати на перспективу подальшого вивчення предметної спрямованості дисциплін.

Мотивований студент – це «продукт» діяльності мотивованого викладача на організацію навчального процесу та мотиваційного ресурсу студента. Оцінка результатів навчальної успішності студента визначається розумінням мотивів його дій, досягненням мети навчання. Усвідомлені мотиви виражаються у вмінні студента пояснити, що його спонукає та оцінити мотиви за рівнем значущості. Реально діючі мотиви відображають його навчальну успішність, відвідуваність, участь у різних формах навчальної діяльності, виконання додаткових завдань, прагнення до завдань підвищеної складності та ін Для успішної навчальної діяльності у учня в освітньому процесі повинні бути сформовані мотиви високого рівня. С.Л Рубінштейн зазначав, що учень «включається» у роботу, якщо розуміє поставлені під час навчальної діяльності завдання, внутрішньо приймає їх, усвідомлює їх значущість і можливість позитивно пережити досягнення успіху [28, с. 21].

Викладач стимулює студентів до розвитку пізнавальних процесів, емоційно-вольової сфери особистості та відбирає зміст навчального матеріалу за рівнем доступності наявних знань у студентів [29, с. 111]. На заняттях викладачеві слід використовувати проблемні ситуації та завдання, щоб мотивація студента залишалася на досить високому рівні, цікавість «тримала» студента у зоні активності. За змістом така мотивація пізнавальна, тобто внутрішня. Вона формується, коли викладач ставить студента в умови прояву активності, де мотиви та цілі співвідносяться з урахуванням минулого досвіду, індивідуальності, внутрішніх стремлінь самого студента. Педагогічні технології навчання, різні форми колективної діяльності впливають на становлення мотивації студента. Взаємодія у навчальній групі стимулює кожного, підвищує статус, цінність навчальної роботи [30, с. 45].

Дослідження вчених показують, що мотивація студентів багато в чому залежить від методів навчання, які використовуються викладачами [31, с. 45]. При цьому під методами навчання розуміється процес взаємодії між викладачем та студентами, в результаті якого відбувається передача та засвоєння знань, умінь та навичок, передбачених змістом навчання. Сучасна система освіти з метою формування навчальної мотивації студентів пропонує викладачеві вибір освітніх методів, значну роль, власне, відіграють словесні підкріплення, оцінки, що характеризують навчальну діяльність студента. Успіх навчальної діяльності забезпечується за рахунок активності особистості та її оптимального психічного стану. З метою стимулювання активності студентів, їх самореалізації викладач може використовувати різноманітні методи та форми: ділові ігри, дебати, евристичні методи, метод проектів тощо.

Таким чином, провідні методи активного навчання рольові, ділові та інтелектуальні ігри забезпечують досягнення освітніх цілей, мотивів вчення: стимулювання мотивації та інтересу у галузі предмета вивчення; розвиток навичок (критичного мислення та аналізу, прийняття рішень, взаємодії, комунікації, готовності до спеціальної роботи в майбутньому); сприйняття інтересів інших учасників соціальних ролей; саморозвиток чи розвиток завдяки іншим учасникам; усвідомлення рівня власної освіченості, набуття навичок, лідерських якостей.

Підвищення академічної успішності залежить від викладача при організації навчальної діяльності, від студента та його прагнення пізнати свою спеціальність, від керівництва ВНЗ, факультету, їх розуміння у вирішенні проблем академічної успішності ВНЗ, вимогливості та контролю за учнями та ін. ВНЗ має вирішувати завдання, пов'язані з формами, засобами, змістом розвитку мотивації навчальної успішності, виявлення причин неуспішності, адаптивних можливостей, задоволеності студентів умовами дистанційного навчання, визначення ролі викладача. В умовах дистанційного навчання підтримка викладачами власної мотивації та мотивації своїх студентів стає необхідністю.

Онлайн-навчання характеризує новий підхід до організації освітнього середовища ВНЗ, технології здобуття вищої освіти, максимально комфортного процесу підготовки фахівців. При переході на нову технологію навчання змінюють підхід до формування навчальної мотивації студентів, що забезпечить успішність професійної підготовки [32, с. 7]. Освіта формує у студентів компетенції та навички майбутнього у напрямку усвідомленості та вміння самостійно підтримувати мотивацію, керувати своїм навчанням, здатності застосовувати свої компетенції у невідомих для себе умовах.

Особливістю онлайн-освіти є підвищення самостійності та мотивації учнів до вивчення предметної спрямованості змісту професії. У навчальному процесі мотивація навчально-пізнавальної діяльності студентів співвідноситься із накопиченим субʼєктним досвідом кожного студента за умов навчання. Ситуація нового формату навчання повʼязані з формуванням мотивації навчальної діяльності студентів, оскільки виникає різке ослаблення контролю із боку викладачів і перекладу частини предметної підготовки до форматів самостійної роботи студентів [33, с. 49]. Онлайн-навчання включає різноманітні форми навчання з використанням мережі Інтернет, які представляють інформаційно-освітню діяльність студентів та педагогічне управління нею. Інформаційно-освітня діяльність студентів зумовлює самостійну соціально-особистісну активність субʼєкта, спрямовану на вирішення освітніх завдань та розширення життєвого, освітньо-професійного досвіду [34, с. 18].

Мотивація студентів до освоєння та використання дистанційних освітніх технологій повʼязана з такими психолого-педагогічними факторами: наявність здатності планувати та виділяти час на навчання, наявність власної стратегії навчання, здатність розуміти навчальний матеріал, організованість та самодисципліна, можливість взаємодіяти з іншими учасниками дистанційного навчання [35, с. 10-11]. Посилення кожного з наведених факторів сприяє підвищенню загальної мотивації студентів до навчання, що допомагає їм успішно здійснювати навчальну діяльність. Індивідуально-особистісні фактори успішності освоєння онлайн-курсів вивчають багато вчених. Результати досліджень показують, що серед психологічних факторів, що впливають на ефективність навчання студентів, високий рівень мотивації часто домінує [36, с.316].

До переваг дистанційного навчання можна віднести те, що навчання у такому форматі покращує навички самоорганізації особистості, активність когнітивних процесів, підвищує автономність учня, внутрішню мотивацію, сприяє особистісному розвитку, реалізації внутрішнього ресурсу людини. Плюси, які сприяють підтримці мотивації студентів: навчання у комфортних домашніх умовах, додатковий час на навчання чи відпочинок за рахунок відсутності поїздок до навчального закладу, ширша можливість поєднувати навчання з частковою зайнятістю та інші [37, с. 15].

Проблеми дистанційного навчання студентів – доволі низький рівень внутрішньої мотивація, слабка самоорганізація; відсутність живого контакту з одногрупниками, незвична форма подачі матеріалу тощо. Недоліків цього виду навчання достатньо, їх дуже важливо знати та враховувати для підтримки мотивації у студентів. Основний недолік, на думку студентів, – відсутність «живого» спілкування. Переважна більшість студентів не дуже задоволені якістю освіти, яка часто страждає з технічних причин (до цього додались не тільки проблеми стабільного інтернет-зʼєднання, але і віялові відключення світла по всій країні), великої кількості письмових завдань, тривале перебування за компʼютером, відволікаючі моменти – складність концентрації, відсутність навичок самоорганізації, складність самостійного засвоєння нових знань. Частина студентів не має достатніх технічних навичок, необхідних для навігації за курсом [38, с. 100].

Для викладачів основною проблемою є проблема пошуку можливостей підтримки мотивації студентів. У віртуальному середовищі студенту потрібен особливий набір навичок, потрібен високий рівень мотивації, навички тайм-менеджменту, організації самостійної роботи.

Успішність навчання студента у вищому навчальному закладі залежить від рівня його самостійності, вміння планувати й організовувати свою навчально-професійну діяльність.

Одним з актуальних питань сьогодення є організація часу. Ця проблема важлива для всіх людей в цілому, а не лише для студентів. Постійне прискорення темпу сучасного життя призводить до виникнення відчуття браку часу. Навчитися управляти часом означає навчитися управляти собою. Ефективна організація власного часу передбачає чітке усвідомлення своїх цінностей, постановку у відповідності з ними пріоритетних цілей, складання реального плану їх досягнення та послідовну реалізацію покрокових завдань з реалізації плану чи досягнення цілей.

У самоорганізації часу важливе значення має звичка дотримуватися оптимального режиму дня, де повинен бути запланований час не лише на навчання в університеті й самостійну роботу, а й на повноцінний відпочинок і заходи, спрямовані на підтримання здоров’я.

На допомогу викладачеві можуть прийти прийоми компʼютерної графіки, елементів мультиплікації, медійних компонентів, які активізують інтерес до навчання та підвищують інтенсивність засвоєння навчального матеріалу. Онлайн формат змушує викладача вибудовувати стратегію підтримки мотивації студентів, слухати, виконувати завдання у відсутності реального контролю, вибирати та оцінювати особисті методи та технології навчання. Викладачі, які володіють сучасними технологіями і методиками та активно їх залучають до оновленого формату навчання, будуть найуспішнішими. Вимушений перехід в онлайн дає можливість викладачеві оцінити себе та своїх студентів «на міцність» та ступінь усвідомленості у навчанні, приміряти на себе світ майбутнього, де освіта будуватиметься не на дисципліні та культі знань, а на гнучких методологіях та усвідомленому підході до навчання. Перехід в онлайн закликає викладачів усіх поколінь знайомитись із сучасними технологіями, викладати свої дисципліни повністю або частково у новому форматі. Знайомство з технологіями викладачів старшого покоління дозволило їм подолати страх перед IT-технологіями та використовувати їх у освітньому процесі, що загалом дозволило підвищити якість освітнього контенту у перспективі. Поруч із зміною позиції викладачів змінюється позиція студентів у навчанні. Фокус досліджень зміщується з емоційно-поведінкового регулювання поведінки та академічної успішності учнів на їх можливості планувати свій навчальний процес та здатність самостійно оцінювати свої досягнення та результати. Це призводить до того, що більшість студентів успішно залучається до освітнього процесу і ефективно справляється із завданням, у звʼязку з цим скорочується кількість студентів із низькою успішністю.

Загалом, академічна успішність визначає рівень та обсяг знань, інтерес до обраної спеціальності, осмислений вибір професії. У навчальній діяльності успішність грає роль індикатора успішності студента. На академічній успішності позначається індивідуальність, соціально-психологічний капітал студента, багаж знань. Своєчасна профілактика феномену «неуспішного» студента залежить від організованості всіх служб ВНЗ, які займаються соціально-психологічним супроводом навчального процесу студентів, проводять комплексний аналіз причин навчальної неуспішності, розробляють заходи щодо вирішення завдань, залучають викладачів. Комплексні заходи в освітньому просторі сучасного ВНЗ дозволяють надати допомогу студентам молодших курсів соціалізуватись, адаптуватися у навчальному процесі, сформувати інтерес, усвідомити важливість освоєння дисциплін, підвищити успішність, мотиваційну готовність у становленні особистості майбутнього фахівця.

Розвиток мотиваційної сфери студента залежить від способів, умов та засобів навчання у ВНЗ, усвідомлення власного сенсу навчання, предметно-рефлексивного ставлення до навчання, субʼєктної активності та субʼєктного ставлення до навчальної діяльності [39, с. 160]. Фактори (умови), що сприяють формуванню у студентів позитивного мотиву до навчання відбивають: усвідомлення найближчих і кінцевих цілей навчання, усвідомлення теоретичної значущості засвоюваних знань, емоційна форма викладу навчального матеріалу, професійна спрямованість навчальної діяльності, вибір завдань, що створюють проблемні ситуації у структурі навчальної діяльності. Для успішної високоефективної діяльності необхідні умови формування мотиваційної сфери особистості, куди включені: розвиненість мотивів цієї діяльності, позитивне ставлення до неї; достатня їхня сила; стійкість; певна структура, ієрархія мотивації. Зараз серед студентської молоді домінує інтерес до індивідуальності особистості.

Один з основних проблемних моментів, з яким стикаються студенти та викладачі у теперішніх умовах – це мотивація до навчання. Викладачі пропонують оптимальні прийоми формування навичок, студенти вигадують свої способи формування мотивації.

Студенти виділяють конкретну мету зі значним мотивуванням, навіщо вчитися, намагаються реально оцінити свої можливості, умови середовища. Заздалегідь планувати та складати розклад з урахуванням усіх обставин свого життя (ВНЗ, робота, особистий час та ін.). Важливим вважають наявність оптимального робочого простору, що не відволікатиме і допоможе зосередитися. Пропонують прийоми самозаохочення за досягнення, досвід аналізувати отриманий результат, оцінювати практичну користь занять. Взаємодіяти з однокурсниками, що допомагає та позитивно позначається на процесі навчання. Важливим чинником вважають рекомендації викладача, однокурсників щодо пошуку нової інформації, включеність до студентських спільнот, що підвищує мотивацію. Вміння бачити перспективи кінцевого результату навчання – нові знання, карʼєра, особисте благополуччя, зростання якості життя та ін.

* 1. **Особистісна і ситуативна тривожність як чинник формування емоційно-ціннісного ставлення до навчання**

Багаточисельність змін нашого суспільства: економічна та політична нестабільність, інтеграція національної системи освіти в європейський і світовий освітній простір – приводять до збільшення вимог щодо підготовки професіонала. Якість освітнього процесу на етапі здобуття освіти у вищому навчальному закладі частіше за все визначає успішність людини в майбутній професійній діяльності та в процесі її взаємодії з іншими людьми. Процес здобуття освіти має фактори ризику для психічного здоров’я студентів. Відповідно до цього одним із основних завдань сучасної вищої школи, як зазначено в концептуальних документах, які визначають перспективи розвитку освіти і науки України, є формування здоров’я збережного середовища учасників навчально-виховного процесу, модернізація структури, змісту й організації освіти на засадах компетентнісного підходу, переорієнтації змісту освіти на цілі сталого розвитку. У зв’язку із цим навчання у вищому навчальному закладі включає не тільки опанування професією, а й вироблення цілого ряду компетенцій, соціальних і психологічних, що сприяють формуванню стійкості студента як основи особистісного зростання і самореалізації, а також успішності майбутньої професійної діяльності. Розвиток саморегуляції ситуативної тривожності є одним із основних складових елементів «виживання» студента в теперішніх умовах; вирішальним фактором, який впливає на успішність студента у процесі його життєтворчості.

На сьогоднішній день феномен тривоги та тривожності є одним із найбільш вивчених проблем суспільства. У вітчизняній літературі, на відміну від західної, досліджень із проблем тривоги та тривожності досить мало. Проблема тривожності одна з центральних проблем сучасної цивілізації. Недарма ХХ століття було визнано і визнається донині століттям тривоги. Варто зазначити, що цій проблемі присвячено дуже багато досліджень, причому не тільки в психології та психіатрії, але і в біохімії, фізіології, філософії, соціології.

Вивчення тривоги і тривожності почалося у XX столітті і триває донині, уточнюючись новими вивченими аспектами, заглиблюючись у дедалі вужчі теми. Так З. Фрейд, Р. Мей, Ф Перлз вивчали поняття тривоги у широкому сенсі, вдаючись у теоретичні основи виникнення цього феномену з погляду психології. Дещо пізніше такі вчені як Дж. Тейлор, Ч. Д. Спілбергер, Ю. Л. Ханін підходили до питання вивчення тривоги та тривожності з точки зору прикладної психології, розробивши методики для вимірювання цих індивідуальних особливостей особистості. Ще пізніше вивчення феномену тривоги поглибилося в конкретні сфери застосування: І. В. Імедадзе досліджував тривожність як фактор навчання у дошкільному віці, А. М. Прихожан вивчала тривожність у дітей та підлітків, Ю. Л. Ханін досліджував тривогу у спорті, С. М. Річник обмежував увагу на тривожність у студентській сфері.

У 2016 році у світ вийшла книга С. Стоссела з гучною назвою «Століття тривожності», але ми можемо припустити, що подібна назва лише маркетинговий хід [40]. У 2015 році група вчених із Німеччини не виявила жодних свідчень того, що показники поширеності тривожних розладів змінилися за останні десятиліття [41]. Проте зараз кількість книг, різних курсів, додатків для смартфонів на тему тривоги лише зростає. До того ж, за даними всесвітньої пошукової системи Google, кількість запитів, присвячених тривозі, також набирає обертів [42].

Постійно зростаюча увага до феномену тривоги коріниться у доказах того, що вона значно більшою мірою, ніж вважалося раніше, негативно впливає на навчання та продуктивність праці. Також не підтвердилося традиційне переконання, більшість тривог нетривалі і проходять спонтанно [43]. До того ж, підвищена тривожність є причиною зниження продуктивності, підвищення рівня захворюваності та смертності, а також через вплив тривоги зростає і рівень зловживання алкоголем та наркотиками у значної частини населення [44; 45].

С. Стоссел пов’язує тривогу 21 століття з найширшими можливостями вибору сучасної людини, із запеклою гонитвою за матеріальними цінностями та статусом, а також зі зростанням індивідуалізму, конкуренції та зменшенням згуртованості [40, c. 309]. У статті «Багатомірна сучасність» П. Бергер вивів такі особливості, що впливають життя сучасної людини: індивідуалізація, протиставлення індивіда суспільству, емансипація, зростаюча роль людського вибору, «тягар вибору». Крім цього, виділяють такі особливості як: постійні зміни та новаторство, підвищення продуктивності та конкурентоспроможності [46]. Безсумнівно, ці зміни у суспільстві впливають і особистість загалом, пояснюючи особливості тривожності сучасної людини.

Тривога – невід’ємна частина нашого життя, завжди є про що турбуватися. Але не всі люди турбуються однаковою мірою, хтось сприймає все «близько до серця», хтось, здається, зовсім до всього ставиться спокійно. Чому? Що забезпечує кожному з нас свій індивідуальний рівень тривожності [47, c. 3]?

Тривога є тим поняттям, яке пов’язане зі станом психіки людини, чи має він схильність до того, щоб переживати тривогу (занепокоєння) і страх, що настає в характерних соціальних ситуаціях.

Найпершим класифікував тривожність З. Фрейд. Він виділив три основні види тривожності:

* об’єктивну, спричинену реальною зовнішньою небезпекою;
* невротичну, спричинену небезпекою невідомою та невизначеною;
* моральну, яку він визначає як «тривожність совісті».

Інтерес до тривожності у З. Фрейда виник тоді, коли він отримав перші результати здійсненої ним терапії. Ця зацікавленість спершу привела його до припущення, що тривога, яку переживають численні його пацієнти-невротики, є наслідком неадекватного вивільнення енергії лібідо. Однак в міру накопичення досвіду З. Фрейд прийшов до розуміння, що подібна інтерпретація тривоги є неправильною. Через 30 років він переосмислив свою теорію і прийшов до наступного висновку: тривога є функцією Ego і призначення її полягає в тому, щоб попереджувати особистість про наближення загрози, з якою треба зустрітися або оминути. Таким чином тривога дає можливість особистості реагувати на загрозливу ситуацію адаптивним способом.

Основна функція тривоги, за З. Фрейдом, – допомагати людині уникнути усвідомлення своїх негативних імпульсів і задовольняти їх прийнятним шляхом в потрібний час. Дослідники зазначають, що за З. Фрейдом тривожність виступає повторенням у фантазіях людини ситуацій, пов'язаних з випробуваннями, які були в минулому досвіді, переживаннями безпорадності. Прообразом таких ситуацій є травма народження. Ця ідея, до наших днів, активно розробляється. О. Ранк довів її до логічного завершення, запропонувавши розглядати акт народження як головну травму в житті людини й аналізуючи всяке нове переживання тривожності як спробу «усе повніше відреагувати на цю травму».

Крім зазначеної вище класифікації у літературі наводиться і інша, більш розгорнута класифікації форм тривог:

1. Ситуативна тривога виникає тоді, коли приходять очікувані стресові дії, такі які, наприклад, пов’язані зі складанням іспиту або хірургічна операція. Така тривога відбувається зазвичай короткочасно або на початку події, або після її закінчення. Ситуаційна тривога асоціюється як страх перед невідомою подією. Вона характерна для осіб, які мають занижену самооцінку, і ще подібний страх виникає, коли людина боїться здатися смішною, отримати відмову, постраждати від невдачі. За допомогою емоцій відбувається пізнання, оцінка та формування відповідного ставлення людини до світу, що її оточує, до ситуацій, що відбуваються з нею. Також емоційні переживання дають можливість людині встановити власне місце в цьому світі у формі переживань. То ж, можна сказати, що емоції являються показниками задоволення або ж незадоволення людини в усіх ситуаціях її взаємодії з оточуючою її дійсністю, оцінкою неї своєї діяльності, результатів тощо.
2. Фобічну тривогу відносять до однієї з форм ситуативної тривоги. Для неї характерно те, що людина відчуває нав’язливі страхи, або фобії, але при цьому не буде реакції агресії, а буде реакція уникнення. Фобія тривоги має різноманітні прояви, оскільки нав’язливі страхи пов’язані з подразниками, які мають особистісний характер. Важливо, що страхи такого типу пов’язані з міжособистісними конфліктами, але для них існують механізми психологічного захисту, наприклад, проекції, усунення і регресії. Психотерапевт зобов’язаний провести розбір походження нав’язливого страху, щоб допомогти людині у подоланні фобічної тривоги.
3. Одним із варіантів фобічної, ситуативної тривоги є тривога очікування. Вона належить до психічного стану, у якому людина боїться опинитися у страшній для неї ситуації. При цьому подібна ситуація може бути вигадана виключно самим індивідуумом і не відбутися в реальності [48].
4. Може бути прояв і так званої спонтанної тривоги, або «вільного страху» за Фрейдом, це коли немає певного зв’язку з конкретними обставинами чи подразниками. Це просто внутрішній неспокій та занепокоєння без причини, незрозумілі передчуття, на основі яких розвивається невроз. Такий вид тривоги можна спровокувати, якщо ставити запитання щодо будь-яких подій. І прийдуть нездорові спогади, в цьому випадку можливо, що спрацюють механізми психологічного захисту, але тривога може залишитися.
5. Тривога після стресу або постстресова тривога залишається в деяких недовірливих людей після того, як вони побували в несподіваних ситуаціях. Такі обставини можуть бути у вигляді пожежі, повені, бойових дій, згвалтування, викрадення дитини. Після потрапляння в такі ситуації люди можуть перебувати в постійному занепокоєнні, набувати підвищеної реакції на несподівані зовнішні подразники. Постстресова тривога несе в собі безсоння і кошмари, пов’язані зі страшними подіями, пережитими людиною, вона не може змиритися з тим, що не змогла переламати ситуацію, а значить, знижується рівень своєї повноцінності, і уникнення подібних обставин, в які вона могла би потрапити. Звичайно, настає зміна колишнього рівня життєдіяльності, і тому головним діагнозом стає після травматичний психічний розлад. Постстресову тривогу можна змінити, якщо з людиною проводиться робота, пов’язана з тим, як її активні дії можуть змінити ситуацію і вона знає, що робити в цьому випадку.
6. Психотичний страх у вигляді тривоги супроводжують такі психічні стани, як марення та галюцинації. Зорові галюцинації у хворих вказують на те, що вони набули інтоксикаційний психоз (який пов’язаний із прийомом наркотиків у вигляді амфетаміну, кокаїну або M-холіноблокаторів). Якщо людина хвора на шизофренію, то на початку нападу починається «вітальна» тривога. Подібні випадки передбачаються активною тактикою, яку проводять лікарі-психіатри з використанням лікарської терапії у вигляді антипсихотичних засобів. Необхідно обмежувати дії зовнішніх подразників, створити ту обстановку, яка пов’язана зі спокоєм та наявністю поруч близької людини [48].
7. Тривожна депресія проявляється у тому, що депресія пов’язана з тривогою, зусиллям чи з порушенням, пов’язаними з рухом.
8. Вторинна тривога пов’язана із захворюванням через психосоматику, неврологію та ендокринологію, що виступають як провісники тривоги зі специфічними симптомами.
9. Стрес називають станом, коли розвиваються адаптаційні механізми. При цьому стрес здатний викликати як позитивні (творчий підйом) дії, так і негативні (загрозливі).

Досліджуючи тривожність як особистісну властивість і тривогу як стан, Ч.Д. Спілбергер розділив ці два визначення на «реактивну» та «активну», «ситуативну» та «особистісну» тривожність. Ситуативна тривожність – це тимчасовий стан, але може бути стійким для конкретних ситуацій. Це можуть бути іспити, розмова з начальством, спілкування з незнайомими чи неприємними людьми, від яких можна очікувати чого завгодно. У свою чергу, особистісна тривожність стає рисою особистості людини і відбивається на її негативному (тривожному, неспокійному) відношенні до будь-яких життєвих ситуацій, постійного передбачення у них небезпеки. Особистісна тривожність, породжена емоційною реакцією на небезпеку, може мати глибоке коріння, що сягає раннього дитинства або ще далі, з нею важко боротися, але й важко жити, коли перед тобою постійне очікування небезпеки [49]. Особистості, що належать до категорії високо тривожних, схильні бачити в широкому діапазоні ситуацій загрозу для їх самооцінки і життєдіяльності. На такі ситуації вони реагують вираженим станом напруженості. У руслі вивчення проблем тривожності розглядається і повна відсутність тривоги як явища, що перешкоджає нормальній адаптації і так само, як і стійка тривожність, заважає нормальному розвитку і продуктивній діяльності особистості.

А.М. Прихожан виділяє такі види тривожності на основі ситуацій, пов'язаних:

• із процесом навчання (навчальна тривожність);

• з уявленнями про себе (самооцінна тривожність);

• зі спілкуванням (міжособистісна тривожність).

Тривожність впливає на міжособистісну взаємодію студентів, на саму поведінку, а, отже, і навчання. Підвищений рівень тривожності може свідчити про недостатню емоційну пристосованість до ситуації, у якій перебуває студент [50].

У найзагальнішому вигляді тривога сприймається як негативне емоційне переживання, що пов’язане передчуттям небезпеки, але його можна використовувати конструктивно. Сам факт, що ми вижили, означає, що колись давно наші предки не побоялися піти назустріч своїй тривозі. Первісні люди, як сказали б і Фрейд, і Адлер, відчували тривогу в ті моменти, коли їхньому життю загрожували зуби або пазурі диких звірів. Тривога зіграла вирішальну роль в житті людини, навчивши наших предків думати, і навіть користуватися символами і знаряддями захисту від ворогів…» [49, з. 77]. Тривога відтоді змінилася, але наші переживання за своєю суттю не відрізняються від переживань наших предків. Ми вже боїмося не тигрів та небезпечних хижаків, ми боїмося втратити самоповагу, боїмося відкидання з боку нашої групи, боїмося програти у змаганні з іншими людьми. Звідси тривога – найважливіший елемент існування людини.

На відміну від тривоги, тривожність є особистісною рисою, що відбиває зменшення порогу чутливості до різних стресорних агентів. Тривога виявляється у постійному відчутті загрози власному «я» у будь-яких ситуаціях; тривожність – це схильність індивіда до переживання тривоги, що характеризується низьким порогом виникнення реакції тривоги: одне із основних параметрів індивідуальних відмінностей.

Тривога – це стан занепокоєння, що виникає у людини в ситуації, яка представляє для неї певну фізичну чи психологічну загрозу. За З. Фрейдом, неприємний стан тривоги є корисним адаптивним механізмом, що спонукає індивіда до захисної поведінки з подолання небезпеки [49].

Тривожність, своєю чергою, це індивідуальна психологічна особливість, що у схильності людини часто переживати сильну тривогу щодо відносно малим приводам. Термін «тривожність» нерідко використовується для позначення ширшого кола переживань, що виникають незалежно від конкретної ситуації.

У зарубіжній літературі терміни «тривога» і «тривожність» переважно використовують у двох сенсах: тривога як психічний стан (безпосередньо тривога) і тривога як властивість особистості (тривожність).

Основна відмінність між цими поняттями у тому, що тривога – насамперед емоційний стан, що виникає у конкретний момент, пов’язаний з конкретною загрозою, а тривожність – риса, властива особистості, яка виражає підвищену схильність до переживань емоційного стану тривоги.

З описаних вище класифікацій, важливо зазначити, що об’єктивна тривожність прирівнюється до «ситуативної», а невротична – до «особистісної». Моральна тривожність має інтегральний характері і безпосередньо пов’язана з силою і значимістю порушення соціальних чи особистісних моральних принципів.

Поряд з авторськими класифікаціями понять тривоги і тривожності існує більш загальна, в якій прийнято виділяти дві основні категорії тривожності: відкриту і приховану. Відкрита тривожність – це свідомо переживана і очевидна у поведінці стану тривоги. Прихована тривожність може бути різною мірою неусвідомленою і проявлятися або у неприродному спокої до конкретної загрози (навіть у запереченні її існування), або через деякі специфічні методи поведінки.

Розвиток студента як особи має деякі особливі риси, залежно від курсу навчання. Відмінності ці обумовлені як віковими кризами, і зміною життєвих цілей і обстановок у процесі дорослішання. Крім того, студентська тривожність часто залежить безпосередньо від сесій та екзаменів і заліків, успішності адаптації студента у середовищі вищого навчального закладу, соціальної ролі у студентській спільноті.

Серед зарубіжних авторів можна назвати думку польського психолога Я. Стреляу, який вивчав студентську тривожність разом із темпераментом. Він довів, що тривожні студенти потребують постійної перевірки своїх дій, широко використовують чернетки та конспекти, ретельно продумують, промовляють чи докладно записують майбутню відповідь [51].

Для будь-якої людини є нормальним певний рівень тривожності, необхідний при адекватному соціальному існуванні. Але рівень тривожності в студентстві через безліч змінених факторів життя, може бути трохи підвищений або ж сильно підвищений.

Зазвичай, тривожні студенти – це вельми невпевнені в собі люди, часто із заниженою самооцінкою. Почуття страху перед невідомим, що регулярно відчувається студентами, призводить до того, що вони вкрай рідко виявляють ініціативу, воліють не звертати на себе уваги оточуючих, поводяться надто стримано, намагаються точно виконувати вимоги (зокрема, не порушують дисципліну). Таких людей називають скромними, сором’язливими. Тривожні студенти, як правило, не користуються загальним визнанням у групі, але й не опиняються в ізоляції. Але, варто зазначити, що тривожні студенти можуть бути як сором’язливими, так і, навпаки, надто товариськими, настирливими або озлобленими [52, с. 130].

Однак, якщо рівень тривожності перевищує оптимальний, можна говорити про прояв підвищеної тривожності [53, с. 85]. У такому разі це може свідчити про недостатню емоційну пристосованість до тих чи інших соціальних ситуацій. У студентів з підвищеним рівнем тривожності проявляється ставлення себе як до слабкої, невмілої особистості. Тривожність негативно впливає на ставлення студента до себе, інших людей і дійсності загалом.

Високотривожні студенти нерідко сприймають загрозу своїй самооцінці та індивідуальним особливостям життя в широкому діапазоні різних ситуацій і можуть реагувати дуже напружено, очевидно при цьому сильно турбуючись [54].

Невпевнена, високотривожна людина завжди недовірлива, що призводить до очевидної недовіри до інших. Побоювання інших, очікування раптового нападу, глузування, образи – все це формує реакції психологічного захисту індивіда у вигляді агресії, спрямованої на інших людей. Така реакція сприймається як психологічний захист. Це часто виявляється у відмові від спілкування та максимальному уникненні осіб, які несуть у собі «загрозу» [55]. Такі студенти найчастіше самотні, замкнуті у собі, малоактивні. Це, як правило, позначається на успішності в навчанні та здатності адаптації в соціумі.

Тривога значною мірою впливає на соціальну взаємодію студентів, особистісну поведінку індивідів і, як наслідок, на навчання. Підвищений рівень тривожності свідчить про недостатню емоційну пристосованість до конкретної ситуації, у якій перебуває студент [56, с. 19].

* 1. **Вплив тривожності на ставлення студентів до навчання**

Протягом останніх років ефективність навчання у ВНЗ перебуває під пильним наглядом, як народних мас, так і уряду [57]. Вищі навчальні заклади прагнуть готувати і випускати все більше кваліфікованих фахівців, щоб уникнути необхідності використовувати іноземних експертів. Щоб якісно вчитися, треба відчувати задоволення від вузівського середовища, від навчально-виховного процесу ВНЗ. Це важко реалізовується через прогресуючу проблему тривожності, актуальною як для населення нашої держави, так і для жителів інших країн. Зростаючому рівню тривожності сприяють умови життя, що швидко змінюються (людина просто не встигає адаптуватися), напружена політична обстановка у світі, бурхливий ритм життя і багато іншого. А також не менш важливий фактор, що впливає на підвищення тривоги – відсутність гармонії людини із собою, психологічних орієнтирів.

Сучасні освітні системи та педагогічна практика у вищих навчальних закладах, паралельно із вирішенням проблем професійного становлення особистості, потребують глибокої розробки основних проблем людинознавства, обліку особистісних особливостей студентів. Під час студентського життя виникає безліч труднощів та перепон, студенти часто перебувають у нервовому напруженні, відчувають страх, тривогу, безпорадність. Відтак, проблеми зниження проявів таких станів у студентів є особливо актуальними для сучасності.

Студентська тривожність проявляється дуже різноманітно, часто може бути замаскованою під інші проблеми. Проте, є і спільний знаменник тривожних проявів у студентів: пасивна поведінка на заняттях, сором’язливість при відповідях, відчуття безпорадності при найменшому зауваженні викладача. Тривожний студент часто не знаходить собі заняття, на перервах бажає бути у колі інших студентів, але при цьому не зближуючись з ними, перебуваючи переважно у ролі німого слухача. Студентська тривожність часто викликає і проблеми із психосоматикою: тривожні студенти часто хворіють, опір організму до збудників вірусних захворювань часто мінімальний. Можна припустити, що є особливості вияву тривожності пов’язаної з навчальною діяльністю, що має знаходити своє відображення у відношенні до іспитів, у відмінностях, які виникають у ситуації між їх особистісною та ситуативною тривожністю.

Студентський вік сповнений тривог, пов’язаних із заліками, іспитами, нераціональним розподілом часу студентами протягом року. Наприклад, під час екзаменаційної сесії студенти відрізняються високими показниками тривожності, які, у свою чергу, погіршують якість виконання різних дій у ході підготовки та в процесі складання іспитів.

Вплив тривожності (як ситуативної, так і стійкої) на результативність навчальної діяльності підпорядковується тим же законам, що і вплив тривожності на результативність діяльності. Чим вища тривога, тим успішніше студенти справляються з простими завданнями, але тим складніше їм упоратися зі складними. Для тривожних студентів небезпечною є ситуація оцінювання. Відомо, що в такій ситуації продуктивність їхньої діяльності сильно падає (Х. Хекхаузен [58]). З іншого боку, вплив актуалізованого стану тривоги на результативність навчальної діяльності підпорядковується закону Йеркса-Додсона, і навіть його численним модифікаціям (теорія потягу Халла, «зона раціонального збудження» Ю.Л. Ханіна, «оптимум мотивації» Г.Ш. Габдрєєвої та інших. ): з посиленням тривоги продуктивність діяльності спочатку зростає до певного рівня, а потім починає падати.

Додатковим фактором, що діє пригнічуючи особистість студента, є дисциплінарно-орієнтована модель організації навчального процесу у вищій школі, заснована на суб’єкт-об’єктних відносинах. У термінології К. Роджерса, у вищому професійному навчальному закладі домінує навчання на кшталт «безглуздого», яке передбачає зазубрювання та повторення вивченого, студент переважно орієнтується на оцінку. За такого типу навчання студенти нерідко відчувають дискомфорт, стрес, мають підвищену тривожність.

Другий тип навчання – «осмислене навчання». За такого типу навчання педагог виступає у ролі помічника (фасилітатора), виявляє щирий інтерес до студента, до своєї роботи. Досліджуючи студентів, які навчаються осмислено, К. Роджерс дійшов висновку, що при осмисленому навчанні студенти почуваються впевненіше і комфортніше.

Внаслідок такого навчання у них знижується кількість негативних станів, стресів, неврозів; студенти стають розкутішими, прагнуть найбільш повного самовираження, перестають боятися висловлювати свою думку. За такої організації процесу навчання покращуються показники успішності. Очевидно, що в цьому випадку процес особистісного зростання студентів стає інтенсивнішим.

Як показує практика, вплив тривожності на успішність опосередковується і безліччю інших чинників. Розглянемо один із найбільш суттєвих.

Процес пізнання суперечливий і ставить студента у ситуацію невизначеності – чи вирішується нове завдання біля дошки, пишеться контрольна робота тощо. У тривожних осіб така ситуація викликає посилення тривоги. Залежно від швидкості, свідомості та точності розв’язання задачі говорять про імпульсний або рефлексивний тип поведінки. У сучасній психології цей тип поведінки називається когнітивним стилем «тип реагування» або «імпульсивність-рефлексивність».

Найчастіше студенти із імпульсивним стилем поведінки роблять більше помилок. Причиною імпульсивності здебільшого виявляється тривожність (К. Флейк-Хобсон [59]). Іноді рефлексивні особи дають помилкові відповіді. Як свідчать результати експериментів, у цьому разі причиною помилок є тривожність (Я. Рейковський [60]).

Повернемося до звичайної ситуації. Відомо, що у звичній ситуації тривожний студент демонструє високі результати навчальної діяльності, отже, і високу успішність. Якщо ж ситуація стає складнішою (невизначеною, оцінною, змагальною, з лімітом часу тощо), тривожний студент, на відміну від емоційно стабільного, діє в ній непродуктивно. Одні, намагаючись швидше вийти з неприємної ситуації, діють швидко, довго не думаючи над рішенням, інші, навпаки, боячись помилитися, витрачають невиправдано багато часу на обдумування навіть нескладних завдань. Як показує практика і ті, і інші неефективні, і тому за несприятливих обставин можуть потрапити в розряд тих, хто слабо встигає.

Наразі зрозумілими стають суперечливі результати експериментів, які були проведені вченими та науковцями. Наприклад, у дослідженні В.В. Печенкова (див. Е.А. Голубєва [61]) у тривожних школярів відзначалася висока успішність, що він пояснює як мотиваційний вплив тривожності і проявом специфічних особливостей інтелектуальної сфери, зумовлених «загальною реактивністю» і «активованістю нервової системи».

У дослідженні Н.Б. Пасинковій [62] було показано, що тривожні менш ефективні в інтелектуальній діяльності, ніж емоційно-стабільні. Автор вважає, що тривожність впливає на швидкість інтелектуальних операцій. Чим вище тривожність, тим більше часу потрібно витратити на сприйняття та обробку інформації, і навпаки, менш тривожні здатні швидше здійснювати цю дію. За проведеним тестом ШТУР автор робить висновок, що тривожність впливає як на ступінь інтелектуального розвитку, так й на успішність. Чим вища тривожність, тим нижча їхня успішність та показники інтелектуального розвитку. Такі результати можна пояснити таким чином. По-перше, ситуація тестування для студентів була стресовою, оскільки виконання завдань було обмежено часовими рамками; по-друге, для дослідження було взято респондентів із «престижних» класів (з поглибленим вивченням предметів природного, фізико-математичного чи гуманітарного циклу). Такі особи в ситуації оцінювання відчувають високу тривогу, пов’язану з острахом не відповідати очікуванням.

Отже, зв’язок тривожності з успішністю має складний характер і працює за принципом «зачарованого психологічного кола». Пусковим механізмом може бути будь-яка ситуація, пов’язана з невдачею та негативним емоційним досвідом.

Слід зазначити, що тривожність, що демонструється людиною у важких життєвих ситуаціях у міру, допомагає їй долати труднощі, розвивати у собі життєстійкість, зміцнювати вольові якості особистості. На наш погляд, на розвиток чи усунення тривожності впливають умови навчання студентів у вузі: якісна організація освітнього процесу, демократичний стиль керівництва. Особистісно орієнтований та рефлексивний підходи до освітнього процесу покращують взаєморозуміння між студентом та викладачем, знижують рівень тривожності студента, а авторитарний чи непослідовний стилі управління групою, часті впливи, необґрунтовані та завищені вимоги, конфліктні ситуації посилюють тривожність студентів.

Таким чином, зниження рівня підвищеної тривожності студентів у процесі їхнього навчання є значущим фактором їхнього повноцінного особистісного зростання та успішності освіти в цілому. У навчально-практичній діяльності у студентів з високими показниками тривожності необхідно формувати почуття впевненості в успіху, розробляти конкретне та детальне планування дій, а розвиток комунікативної сфери, покращення взаємин із оточуючими стануть фактором регуляції та корекції тривожності. Професійна підготовка має формувати почуття захищеності, що тісно пов’язане з почуттям впевненості, внутрішнього комфорту.

Підводячи підсумки за результатами проведеного аналізу, вважаємо за потрібне тезово викласти основні висновки даного розділу.

Вивчення мотивації поведінки та діяльності людини завжди було актуальною проблемою у психології. Визначення мотиваційної основи вчинків і дій дуже значуще розуміння рушійних сил.

Мотивацію визначають як процес психічної регуляції, що впливає на напрям діяльності і на кількість енергії, яка мобілізується для її виконання.

Мотивація безпосередньо пов’язана з потребами людини, адже виникає вона тільки тоді, коли у суб’єкта з’являється потреба, не вистачає чогось. Мотивація є початковим етапом психічної і фізичної активності. Цим поняттям часто позначаються такі психологічні явища, як намір, бажання, прагнення, в яких відбивається наявність в людській психіці готовності, що спрямовує на певну мету.

Сьогоднішні умови життя внесли свої корективи в життя кожного громадянина: спочатку пандемія, згодом повномасштабне вторгнення росії до України, постійні перебої з навчання, відсутність світла, інтернету, фізичної можливості дістатись до навчальних закладів, закриття навчальних закладів. Ці фактори зробили навчання настільки стресовим і в певній мірі важким, що багато представників сучасної молоді переживають зараз просто колосальні проблеми, пов’язані з тривожними станами. Відповідно, в таких умовах фокус мотивації до навчання дуже зміщується. Тому зараз спостерігається зниження рівня мотивації до навчання серед студентської молоді, що пояснюється відсутністю графіка навчання, більшою кількістю перенесених пар, відсутністю очних зустрічей з викладачами, часто також студенти, як і викладачі, перебувають з-за кордоном.

Одним із завдань педагогічної психології як прикладної науки є пошук методів, засобів та способів передачі досвіду новим поколінням з найбільшою ефективністю та оптимальними витратами. При цьому важливим є не лише інформаційне наповнення, а й практична підготовка до майбутнього життя та професії.

Дослідження вчених показують, що мотивація студентів багато в чому залежить від методів навчання, які використовуються викладачами.

Мотивований студент – це «продукт» діяльності мотивованого викладача на організацію навчального процесу та мотиваційного ресурсу студента.

Викладач стимулює студентів до розвитку пізнавальних процесів, емоційно-вольової сфери особистості та відбирає зміст навчального матеріалу за рівнем доступності наявних знань у студентів.

Тривога – невід’ємна частина нашого життя, завжди є про що турбуватися.

Тривожність впливає на міжособистісну взаємодію студентів, на саму поведінку, а, отже, і навчання. Підвищений рівень тривожності може свідчити про недостатню емоційну пристосованість до ситуації, у якій перебуває студент.

Тривога значною мірою впливає на соціальну взаємодію студентів, особистісну поведінку індивідів і, як наслідок, на навчання. Підвищений рівень тривожності свідчить про недостатню емоційну пристосованість до конкретної ситуації, у якій перебуває студент.

Вплив тривожності (як ситуативної, так і стійкої) на результативність навчальної діяльності підпорядковується тим же законам, що і вплив тривожності на результативність діяльності. Чим вища тривога, тим успішніше студенти справляються з простими завданнями, але тим складніше їм упоратися зі складними.

**РОЗДІЛ 2**

**ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВИЗНАЧЕННЯ ТРИВОЖНОСТІ У СТУДЕНТІВ ЗВО ТА ШЛЯХИ ЇЇ ПОДОЛАННЯ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНО-ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО НАВЧАННЯ**

* 1. **Методика та організація експериментального дослідження**

Сучасна система навчання у ВНЗ провокує безліч проблем та труднощів, з якими студенти стикаються протягом усього часу перебування у ньому. Саме тривожність, як було помічено багатьма дослідниками, лежить у їх основі. Аналіз психофізіологічних станів тривожності людини є актуальною проблемою сучасної медичної, фізіологічної, психологічної та педагогічної науки. Темп сприйняття інформації, яку необхідно засвоїти, дуже часто не відповідає її обсягу, що супроводжується тривогою, особливо в такі сенситивні періоди навчання як ситуація заліку або іспиту, що містять фактор невизначеності.

Не можна не відзначити і вплив інформаційного навантаження, яке надходить через мережу Інтернет і впливає на рівень тривоги та на результативність діяльності студента, знижуючи його творчу реалізацію. Зазначається зміна рівнів тривожності у процесі професійного становлення ще стадії навчання у ВНЗ. Зокрема, відзначається її високий рівень на перших та випускних курсах закладу вищої освіти. Така ситуація пояснюється зміною умов навчання на першому курсі порівняно зі шкільними, а також необхідністю адаптації багатьох першокурсників до самостійного життя, без батьків, складної фінансової ситуації, проживання у гуртожитку тощо. У той же час студенти випускних курсів показують високі рівні тривожності у зв’язку з необхідністю шукати оплачувану роботу, інтегрувати до нового колективу, звикати до інших вимог з боку керівництва тощо.

На думку дослідників, тривожності відповідають такі особистісні прояви, як занепокоєння, напруженість, почуття страху перед іспитами, недовірливість, перебільшення значущості інформації, що сприймається, очікування небезпеки. Якщо особистісна тривожність сприймається як підвищена схильність до переживань, тривога і занепокоєння без достатніх підстав, про реактивну чи ситуативну тривожність говорять під час опису стану людини у час, що характеризується суб’єктивно переживаними емоціями у цій конкретній обстановці. Цей стан виникає як емоційна реакція на екстремальну або стресову ситуацію, що може бути різною за інтенсивністю, динамічним у часі.

У цьому дослідженні ми спробували проаналізувати тривожність у студентів, які навчаються третьому курсі ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника». Звернення саме до цього періоду обумовлено тим, що за нашим припущенням, третій курс є найбільш адаптованим до системи навчання в вузі, на відміну від студентів 1-го і 4-го курсів, окрім того третьокурсники – це ті студенти, які почали своє навчання у період розгортання пандемії COVID-19 на початку 2020 р., а у 2022 році – війни, що так чи інакше вплинуло на мотивацію студентів до навчання, а у певні періоди – значно підвищило рівень тривожності студентів. Наявні складнощі в ці періоди були описані в першому розділі роботи.

**Мета** **дослідження** полягає у вивченні зв’язку тривожності з емоційно-ціннісним ставленням до навчання студентів ЗВО.

Мета дослідження була спрямована на виявлення рівня тривожності студентів ВНЗ та її вплив на емоційно-ціннісне ставлення студентів ЗВО. Для її досягнення були поставлені такі завдання:

1. Вивчення психологічної літератури щодо проблеми тривожності у студентів.
2. Виконання кількісного та якісного аналізу отриманих емпіричних даних.
3. Формулювання висновків та пошук рекомендацій за темою дослідження.

**Об’єкт дослідження**: феномен тривожності у студентів ЗВО.

**Предмет дослідження**: зв’язок тривожності з емоційно-ціннісним ставленням студентів до навчання.

**Загальна гіпотеза дослідження** полягає в тому, що між рівнем тривожності у студентів та емоційно-ціннісним ставленням до навчання існує взаємозв’язок.

**Об’єм вибірки (кількість опитаних респондентів):** 27 студентів третього курсу ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», в тому числі 13 студентів Навчально-наукового юридичного інституту Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника та 14 студентів Факультету психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника. В числі вибірки є 17 жінок та 10 чоловіків. Вік респондентів – 19 років ± 1 рік.

Як метод збору емпіричних даних нами використовувався метод психологічного тестування.

Для якісного проведення дослідження було використано низку доказових методик для визначення рівня тривожності.

Для збору емпіричної інформації ми використали такі методики:

1. Тест Шкали особистісної тривожності Спілбергера-Ханіна (StateTrate Anxiety Inventory, STAI);
2. Тест Айзенка;
3. Опитувальник А. А. Реана «Мотивація успіху та страх невдачі»;
4. Для виялення рівня мотивації і виявлення ведучих мотивів було обрано методику М.І. Лук’янової.

Для загального розуміння як правильно працювати із зазначеними методиками, що саме вони дозволять визначити, нижче буде наведено ключові особливості цих методик. Опис методик буде розміщено в додатках.

1. **Тест Шкали особистісної тривожності Спілбергера-Ханіна (StateTrate Anxiety Inventory, STAI)**

Діагностична мета: визначення рівня особистісної тривожності.

У 1966-1973 pp. Ч.Д. Спілберг розробив групу особистісних опитувальників для визначення рівня тривожності. Відповідно до його підходу, слід розділяти тривогу на особистісну та ситуативну. Тривога, як зазначалось, – це реакція на небезпеку, уявну чи реальну, стан безобʼєктного страху, що характеризується відчуттям загрози. Тривога – це індивідуальна психологічна особливість, яка проявляється в підвищеній схильності до неспокійної поведінки, навіть якщо сама життєва ситуація до цього не має.

Сьогодні широко поширений російськомовний варіант опитувальника. Ю.Л. Ханін доопрацював та стандартизував методику Ч.Д. Спілберга, тому інша, більш відома назва методики Тест шкали тривожності Спілбергера-Ханіна. Методика підходить як для групової, так і для індивідуальної діагностики. Особистісна тривожність дає уявлення про індивідуальні особливості схильності до різних стресів. У даному випадку мова йде про стійку схильність суб’єкта до сприйняття загрози свого «Я». Рівень особистісної тривожності складається зокрема і з досвіду переживання людиною ситуативної тривожності. Ситуативна тривожність виникає як реакція на ситуативні, найчастіше соціально-психологічні стресори.

Методика призначена для осіб віком від 18 років, без обмеження за освітніми, соціальними, професійними та іншими ознаками.

Методика складається із двох шкал по 20 питань кожна. Перша частина опитувальника вимірює рівень ситуативної тривожності, друга частина вимірює рівень особистісної тривожності.

Низькі показники особистісної тривожності можуть свідчити про знижене почуття відповідальності, у такому випадку необхідно звернути увагу на мотиви діяльності суб’єкта. Наголошується, що в деяких випадках низькі показники можуть свідчити про витіснення високого рівня тривоги та бажання здатися «соціально бажаним». Високий рівень особистісної тривожності корелює з емоційними та нервовими зривами та характеризує стійку схильність людини сприймати великий спектр ситуацій як загрозливі.

Показники особистісної тривожності можуть говорити про активність особистості щодо її характерологічних властивостей. Думковий і практичний тип характеру – високі показники. Низькі – художній та практико-художній типи

1. **Тест Айзенка**

Британський психолог німецького походження Ганс Юрген Айзенк увів у психологію таке поняття як «Трифакторна теорія особистості». Відповідно до цієї теорії Айзенк виділив 3 виміри особистості: психотизм, екстраверсію та нейротизм, які він розглядав як зумовлені генетичною активністю ЦНС, що свідчить про їх статус як рис темпераменту. Надалі, з урахуванням теорії трифакторної особистості, Айзенк розробив тест визначення темпераменту особистості.

У різних темпераментів існують позитивні та негативні характеристики. Так, позитивними рисами у меланхоліків є ранимість, висока емпатія та чуттєвість. Позитивними рисами флегматиків є витримка та розсудливість. Позитивними рисами сангвініків є чуйність для будь-якої роботи. Позитивними рисами холериків є активність у роботі та ентузіазм.

Негативними характеристиками темпераментів є: у меланхоліків – замкнутість та соромʼязливість; у флегматиків – байдужість до людей, сухість; у сангвініків – поверховість, розсіяність, непостійність; у холериків – поспішність розвʼязків.

Розподіл темпераментів у суспільстві має більш рандомний характер, ніж закономірний. Деякі темпераменти можуть переважати у певних містах чи країнах, проте повна відсутність будь-якого темпераменту в масштабах населення однієї країни статистично малоймовірна.

Мотивація – динамічний процес внутрішнього, психологічного та фізіологічного управління поведінкою, що включає його ініціацію, напрям, організацію, підтримку.

Діагностику темпераменту, а також аналізу даних для ефективності навчання організовано за допомогою тест-опитувальника Айзенка. Опитувальник складається з 57 питань і містить два варіанти відповідей Так (+), Ні (-). Респонденту необхідно відповідати питання швидко, послідовно і без подальшої можливості зміни варіанта відповіді, акцент робиться першу реакцію респондента, яка виникає імпульсивно на підсвідомому рівні.

Володіючи інформацією про характер студента викладачеві безумовно стає зрозуміліше та простіше підібрати правильну методику для навчання. Наприклад:

• меланхолікам краще підійде поетапне ускладнення завдань із схвальними коментарями та мотиваційними діями;

• сангвініку буде цікава проектна робота у міні-групах;

• холерику краще недовгі різноманітні завдання, призначити своїм помічником;

• флегматик із задоволенням може зробити доповідь, практичні, дослідні роботи.

1. **Опитувальник А. А. Реана «Мотивація успіху та страх невдачі»**

А.А. Реан вважає, що діагностика мотиваційної сфери особистості є досить складним завданням щодо розробленості надійних методичних матеріалів. Він повʼязує це зі специфікою мотиваційної сфери, яка є доволі «закритою зоною». Вона дуже оберігається самим субʼєктом, як усвідомлено, і неусвідомлено. На думку А.А. Реана, найбільш повно цю сферу можуть розкрити проективні методики, але вони є найбільш складними у виконанні і вимагають особливої кваліфікації від фахівця-психолога. Поруч із різними проективними методиками більшої популярності користуються тестові методики.

У нашому дослідженні використали опитувальник А.А. Реана «Мотивація успіху і страх невдачі». Він складається із 20 тверджень. Пропонується або погодитись «Так», або не погодитися «Ні» з цими твердженнями.

Мотивація успіху. Позитивна мотивація, основу активності субʼєкта лежить потреба у досягненні успіху, досягнення чогось позитивного, конструктивного. Люди з подібним типом мотивації ініціативні, активні, впевнені у собі, наполегливі та цілеспрямовані.

Мотивація на невдачу. Негативна мотивація виникає у разі, якщо людиною рухає страх покарання, осуду. В основі лежить ідея уникнення негативних переживань. Людина заздалегідь думає про невдачу і як її уникнути, а не про досягнення поставленої мети. Люди з вираженою мотивацією на невдачу схильні до підвищеної тривожності, вони уникають складних завдань, а за відповідальному завданні можуть впадати в паніку. При цьому схильні відповідально підходити до вирішення справи.

1. **Для виялення рівня мотивації і виявлення ведучих мотивів було обрано методику М.І. Лук’янової**

З метою отримати більш детальне уявлення про особливості мотиваційної сфери студентів ЗВО було обрано ще одну методику, запропоновану М.І. Лукʼяновою та Н.В. Калініною. Ця методика дозволяє вивчити мотиваційну сферу з кількох компонентів. По-перше, наявність особистісного сенсу навчання. На думку А.К. Маркової зміст навчання – це внутрішнє субʼєктивне ставлення студента до навчального процесу, «прикладання» студентом процесу навчання до себе, свого досвіду та свого життя. Зміст та методи навчання повинні бути проаналізовані педагогом з точки зору того, чи вони відповідають особистісним змістам учнів/студентів певного віку. Психологічні дослідження показують, що з усвідомленням сенсу вчення в студентів зростають успіхи у навчальній діяльності, легше засвоюється і стає доступнішим навчальний матеріал, ефективніше відбувається його запамʼятовування, активно концентрується увага, зростає їхня працездатність. Сенс навчання, його значущість є основою мотиваційної складової особи учня/студента.

Крім цього, методика дозволяє визначити, який мотив переважає у учнів. М.І. Лукʼянова та Н.В. Калініна пропонують кілька підходів до класифікації мотивів. Один із підходів поділяє мотиви на пізнавальні та соціальні, інший – на внутрішні та зовнішні, третій – на наявність у мотивації тенденції до досягнення успіху чи уникнення невдачі. І, нарешті, методика дозволяє встановити рівень здатності студентів до самостійного цілепокладання та ступінь реалізації мотивів у поведінці. Психологи відзначають, що мотиви зазвичай характеризують навчальну діяльність загалом, а цілі характеризують окремі навчальні дії. Мотив створює установку до дії, а пошук та осмислення мети забезпечують реальне виконання дії. Якщо змісті навчання своє місце займають цілі, воно краще сприймається і усвідомлюється учнями. Реалізація мотиву в поведінці включає реальний вплив мотивів вчення на хід навчальної діяльності та поведінка учня, ступінь поширення впливу мотиву на різні види діяльності, освоєння навчальних предметів, вибір форм навчальних завдань.

Таким чином, змістовна сторона запропонованої методики вивчення навчальної мотивації відображає сутність обґрунтованих компонентів мотивації та взаємозвʼязок між ними: наявність особистісного сенсу вчення, виразність тих чи інших видів мотивів, цілепокладання, реалізація домінуючих мотивів у поведінці.

* 1. **Інтерпретація отриманих результатів**

1. **Тест Шкали особистісної тривожності Спілбергера-Ханіна (StateTrate Anxiety Inventory, STAI)**

Дані про кількість респондентів із різними рівнями особистісної тривожності за вибіркою загалом представлені Рис. 2.1.

**Рис. 2.1 -** Відсотковий розподіл респондентів з різним рівнем особистісної тривожності за вибіркою загалом, (n=27)

Спираючись на результати дослідження, ми можемо зробити висновок, що у більшості респондентів – 15 осіб, або у відсотковому еквіваленті 56% спостерігається середній рівень особистісної тривожності, що сприяє хорошій адаптації, адекватній самооцінці та оцінці своєї діяльності, є сприятливим підґрунтям для набуття нових навичок та вирішення складних конфліктних ситуацій.

Друга за чисельністю група людей із високим рівнем особистісної тривожності – 9 осіб, або у відсотковому еквіваленті – 33,33%. Високий рівень – негативно впливає розвиток особистості, сприяючи її дезадаптації і невротизації. Виснажує життєво необхідні ресурси, створюючи загрозу здоров’ю людини. До того ж, при високому рівні тривожності збільшується загроза вживання наркотичних засобів та використання неадаптивних способів подолання тривоги.

Найменша група у цій вибірці – 3 осіб (11,11%) – це респонденти з низьким рівнем особистісної тривожності. Для людей з низьким рівнем тривожності характерно сприймати світ як комфортний і безпечний, у той же час вони задовольняються справжнім становищем і не прагнуть високих досягнень, що може позначатися на успіхах у кар’єрі або навчальній діяльності.

Дані про відсоткове співвідношення та кількість жінок та чоловіків з різними рівнями особистісної тривожності представлені на Рис. 2.2.

**Рис. 2.2** - Відсоткове співвідношення рівня особистісної тривожності у чоловіків та жінок, (n=27)

Порівняння вибірок чоловіків і жінок виявило достовірно більшу кількість чоловіків із низьким рівнем особистісної тривожності

Серед низькотривожних респондентів виявилося значно більше чоловіків, ніж жінок. Отримані результати можуть бути пов’язані з відмінностями в мозкових структурах, рівні гормонів у чоловіків та жінок, а також коливання рівня цих гормонів, викликаним менструальним циклом, оральними контрацептивами, вагітністю, менопаузою. Також було висловлено припущення, що статеві відмінності у розвитку тривожних розладів можуть бути пов’язані у відмінності у процесах соціалізації, які посилюються у підлітковому віці та фокусують увагу на уявленнях про чоловіче та жіноче.

Дослідження К. П. Маклінна спільно з групою вчених на вибірці 20 тисяч піддослідних підтверджує, що тривожність більшою мірою властива саме жінкам.

Таким чином, якщо в подальшому проводити вивчення тривожності в руслі статевих відмінностей, то воно повинно бути сконцентровано на вивченні впливу гормонів, ґендерних ролей, сексуальної ідентичності та культурних варіаціях статевих відмінностей.

Достовірних відмінностей у вибірках респондентів різного віку (19-20 років) не виявлено, спостерігаються відносно рівні відсоткові частки респондентів із тими чи іншими рівнями особистісної тривожності залежно від віку. Однак, у кембриджському дослідженні, де взяло участь майже 3 тисячі осіб, зафіксовано статистично значуще зниження тривожності у жінок, щодо чоловіків зниження було нестабільним. Також цікаві дослідження канадських вчених, які проаналізували вік початку всіх тривожних розладів, і він складав приблизно 21,3 р.. Можливо, протягом свого життя людина адаптується до своїх особливостей і саме це фіксується у зниженні тривожності з віком в аналогічних дослідженнях.

Підводячи підсумки за результатами проведення цієї методики слід зазначити таке. Проблема наявності високого рівня тривоги до студентів третього курсу таки має місце. Для її вирішення у процесі навчання у ЗВО слід допомагати студентам формувати почуття впевненості та створювати ситуацію успіху на окремих відрізках навчання. Можливо, спробувати зміщення акцентів із зовнішньої вимогливості, категоричності, високої значущості у постановці завдань на змістовне осмислення діяльності та конкретне планування з підзавданнями.

На наш погляд, з метою сприятливої взаємодії зі студентами викладачам слід приділяти увагу особисто орієнтованому підходу при навчанні. При зміщенні акценту уваги від неуспішних дій та слабких сторін індивідуальності студентів до організації допомоги в усвідомленні ними цілей навчальної діяльності та формуванні почуття впевненості в успіху і можливий перехід від високого рівня тривожності на нижчі рівні тривожності, що призведе до збереження та підтримання здоров’я молоді загалом. Студентам з переважанням низької тривожності слід приділити особливу увагу мотивації діяльності, зокрема професійної, і навіть розвитку почуття відповідальності. При цьому корекція поведінки студентів може відбуватися через усвідомлення ними своїх помилок у поведінці під час аудиторних занять: лекції відповідної тематики або спеціально організовані практичні заняття. Великим успіхом користуються релаксуючі вправи зі зняття високої тривожності.

1. **Тест Айзенка**

Після проведення та обробки даних по опитувальнику Айзенка зі студентами були отримані наступні показники:

17 осіб (62,96%) студентів – інтроверти. Вони спокійні та соромʼязливі, стримані у своїх емоціях, високоморальні, заздалегідь планують та обмірковують свої дії, серйозно ставляться до прийняття рішень.

10 студентів (37,03%) студентів є екстравертами. Вони товариські, звернені до соціуму, мають широке коло знайомств, діють під впливом моменту, імпульсивні, запальні, оптимістичні і схильні до ризику.

Для унаочнення отриманих результатів тестування наведемо графіку.

**Рис. 2.3** – Співвідношення студентів-респондентів інтро- та екстравертів, (n=27)

16 людей (56%) емоційно стабільні. Вони характеризуються зрілістю, відмінною адаптацією, відсутністю великої напруженості, занепокоєння, мають схильність до лідерства, для них властива товариськість.

11 людей емоційно не стабільні. Вони нервові, нестійкі, погано адаптуються, схильні до швидкої зміни настроїв, стурбованості, неуважності, імпульсивності, невпевненості у собі.

Відповідно, 15 студентів (55,55 %) мають холеричний темперамент (неврівноважені екстраверти). Така людина активна, палка, рвучка і абсолютно неврівноважена, з різко змінним настроєм і емоційними спалахами, швидко виснажується. На відміну від сангвініка, холерик не має рівноваги у нервових процесах. Захоплюючись роботою, холерик часто витрачає сили даремно і швидко втомлюється. Вони підвищено збудливі, різкі, імпульсивні, енергійні та важливі, нездатні до самоконтролю.

5 осіб (18,51 %) є флегматиками. Вони терплячі, неквапливі, але цілеспрямовані та врівноважені, стримані у своїх емоціях та почуттях. У роботі флегматик відрізняється завзятістю та старанністю, але також і неквапливістю. Вони повільні в прийнятті рішень, спокійні в діях, рідко виходять із себе, економлять сили і даремно їх не витрачають.

7 респондентів (25,92 %) мають меланхолійний тип темпераменту. Ця людина чуттєва, часто відчуває хвилювання про різні події, слабо реагує на навколишні фактори. Не здатний стримувати свої хвилювання та почуття зусиллям волі, вразливий, легко емоційно вразливий. Він неенергійний, ненаполегливий, легко втомлюється і мало працездатний, часто бувають стриманими. Зазвичай невпевнені у собі, боязкі, найменші труднощі змушують їх опускати руки.

Серед респондентів не виявлено жодного сангвініка.

**Рис. 2.4** – Співвідношення типів темпераменту студентів-респондентів, (n=27)

Відповідно до нормальності розподілу показників мотивації та темпераменту – більшість змінних не нормально розподілені.

Всі проаналізовані взаємозвʼязки темпераменту з мотивацією навчання у студентів дозволили виділити один взаємозвʼязок темпераменту з мотивацією отримання диплому у студентів з проявом флегматичного темпераменту, де є яскраво виражена мотивація навчання для здобуття диплома. Для них навчання у ВНЗ має суто функціональний характер, важлива практична спрямованість у плані необхідності отримання диплома через важливість його наявності для подальшого працевлаштування. Отриманий взаємозвʼязок відбиває характеристику цього темпераменту – його раціональну і прагматичну спрямованість.

На основі вивченої літератури та за результатами проведеного дослідження були виділені сильні та слабкі сторони кожного темпераменту, а також їх суттєві особливості.

Флегматики: сильні сторони – легко пристосовуються до всього, але не люблять розгойдувати човен; їх важко вивести із себе, дуже спокійні; мають тверезий аналітичний розум. Вміють обʼєктивно оцінювати ситуацію; дуже віддані старим друзям. Вважають за краще мати мало друзів, але зате вони будуть справжніми. Слабкі сторони – іноді бувають занадто повільними; уникають гострих ситуацій; намагаються триматися подалі від людей і життя в цілому; їм складно даються зміни у чомусь, погано приймають нове. Не хочуть нічого змінювати.

Холерики: сильні сторони – сильна воля та впевненість у собі; швидкість реакції та розуму; завжди орієнтовані результат, і тому дії зазвичай осмислені і цілеспрямовані; холерики дуже амбітні. Не залежать від чужої думки. Слабкі сторони – дратівливі та іноді злі; мають безліч ворогів; важко будують відносини з оточуючими людьми, тому що результат понад усе; уперті і часом надмірно уперті, особливо в роздратованому стані.

Меланхоліки: сильні сторони – більш віддані цілі та послідовні, ніж холерики; перфекціоністи, які прагнуть довести все до повної досконалості; вміють ставити точні та конкретні питання, докопуватись до суті; високий рівень самоорганізації, вони зібрані та акуратні. Слабкі сторони – надмірна повільність та обережність; підозрілі та недовірливі, що спотворює їх уявлення в порівнянні з реальною картиною; дуже важко та повільно будують відносини з іншими; мають доволі негативне ставлення до всього нового. Довго змінюють свою думку.

1. **Опитувальник А.А. Реана «Мотивація успіху та страх невдачі»**

Дані про кількість респондентів з різним рівнем мотивації досягнення успіху за вибіркою загалом представлені рис. 2.5

**Рис. 2.5 –** Відсотковий розподіл респондентів з різним рівнем мотивації досягнення за вибіркою в цілому, (n=27)

Аналіз результатів показує, що у більшості респондентів (56%) переважає мотивація на успіх. Особистість при цьому типі мотивації активна, ініціативна, при зіткненні з труднощами намагається знайти способи розвʼязання. При цьому активність меншою мірою залежить від зовнішнього контролю. У разі дефіциту часу якість виконаної роботи поліпшується. У цілому нині, даний тип мотивації вважається позитивним. А великий відсоток випробуваних у нашій вибірці може бути повʼязаний із сучасними тенденціями, які диктують моду на успішність та високу продуктивність.

Найменше серед протестованих людей із вираженою мотивацією страху невдачі, що є негативним типом мотивації (8%). У цьому випадку людина перш за все намагається уникнути осуду, вибирає легші завдання, малоініціативна, їй важко адекватно оцінювати свої можливості. У разі дефіциту часу якість виконаної роботи значно погіршується.

Друга за чисельністю група – це респонденти з неяскраво вираженою мотивацією (36%). Вважається, що за кількістю балів 8-9 респондент швидше за все тяжіє до мотивації страху невдачі, а за сумою балів 12-13, швидше за все, тяжіє до мотивації на успіх. У нашому випадку це 4 та 8 осіб відповідно. 7 людей перебувають на рубежі.

Отже, абсолютна більшість респондентів ставляться чи тяжіють до мотивації досягнення успіху.

Дані про кількість жінок та чоловіків з різною мотивацією досягнення подано на рис. 2.6

**Рис. 2.6** - Відсоткове співвідношення мотивації досягнення та страху невдачі у чоловіків і жінок, (n=27)

Аналіз результатів виявив достовірні відмінності у рівні мотивації досягнення та уникнення невдач у чоловіків та жінок у середньому за вибіркою. Дослідження Є.А. Семенової та Н.Ю. Чопюк показує, що у більшості людей мотивація досягнення яскраво не виражена, але висока мотивація досягнення притаманна як чоловікам, так і жінкам із вираженою маскулінністю. І, навпаки, мотивація уникнення невдач властива як чоловікам, і жінкам з вираженою фемінінністю. Дослідження М.В. Габдулхакова показало, що мотивація досягнення у жінок вище, ніж у чоловіків.

Дж.Ш. Хайд та К. Клінг провели масивний огляд досліджень показників мотивації досягнення у чоловіків і жінок за останні десятиліття і дійшли висновку, що у 1950-х та 1960-х роках рівень мотивації досягнень у жінок був значно нижчим, ніж у чоловіків. Отримані результати узгоджуються з уявленнями у суспільстві на той момент. Чоловіки більше орієнтовані працювати, жінки – на побут. Також дані свідчать про збільшення мотивації досягнення серед жінок американського походження. Останні дослідження зовсім не демонструють статевих відмінностей між американськими чоловіками і жінками. Дані зміни повʼязані з появою надійних засобів контрацепції, розширенням можливостей для здобуття освіти та появою все більших варіантів для розвитку карʼєри жінок. Також автори демонструють дослідження відмінностей у мотивації досягнення темношкірих та білих жінок, у перших мотивація досягнення була значно вищою.

Таким чином, ми можемо припустити, що зважаючи наші культурні особливості, провідна роль у професійних досягненнях, на даний момент більшою мірою належить чоловікам, але все може змінитися в найближчі десятиліття.

1. **Для виялення рівня мотивації і виявлення ведучих мотивів було обрано методику М.І. Лук’янової**

Отримані дані дослідження мотивації до навчання серед студентів ЗВО за методикою М.І. Лук’янової та Н.В. Калініною відображені у таблиці 2.1.

***Таблиця 2.1***

**Результати дослідження рівня мотивації студентів ЗВО**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Рівень мотивації студентів** | **Кількість респондентів** | **%** |
| Дуже високий рівень | 0 | 0 |
| Високий рівень | 14 | 51,85 |
| Нормальний (середній) рівень | 9 | 33,33 |
| Знижений рівень | 4 | 14,81 |
| Низький рівень | 0 | 0 |

Як ми бачимо на рис. 2.7, у результаті проведення цієї методики було виявлено таке: високий рівень мотивації до навчання властивий 51,85 % студентів ЗВО, 33,33% опитаних мають середній рівень мотивації і 14,81 % респондентів продемонстрували знижений рівень мотивації вчення. Таким чином, 4 студенти ЗВО потребують активізації навчальної мотивації.

**Рис. 2.7** – Рівні мотивації студентів ЗВО за методикою М.І. Лук’янової та Н.В. Калініною, (n=27)

Також вдалося виявити провідні мотиви навчання серед респондентів. В результаті, відповідно до наданих студентами ЗВО відповідей, провідними мотивами їхнього навчання є такі: позиційний мотив (98,2%), який пов’язаний із прагненням зайняти нове місце у взаємовідносинах з іншими оточуючими, зовнішній (1,8%), який проявляється у підпорядкування вимог викладачів та соціальний мотиви (1,8%), який пов’язаний з особливістю буття індивіда у суспільстві, цей мотив націлений на особистісне зростання, вдосконалення. Студенти з яскраво вираженим соціальним мотивом прагнуть бути значущим, цікавим для оточуючих, бути оціненими. Найбільш наочно домінуючі мотиви окреслено на рис. 2.8.

**Рис. 2.8** – Провідні мотиви навчання студентів ЗВО, (n=27)

У більшості респондентів (52%) виявлено явне переважання внутрішніх мотивів над зовнішніми. Багатьом характерно наявність прагнення до успіху у навчальній діяльності (55,55%) та реалізації навчальних мотивів у поведінці (44,45%).

Приблизно у половини опитаних зовнішні та внутрішні мотиви виражені приблизно в рівній мірі, є як прагнення успіху, так і недопущення невдач у навчальній діяльності; навчальні мотиви реалізуються у поведінці досить рідко.

* 1. **Рекомендації щодо подолання тривожності у студентів ЗВО**

Сучасний світ і тривога, на жаль, стали синонімами і щільно увійшли в нашу свідомість. Стресові ситуації наповнюють наше повсякденне життя на роботі, на навчанні та вдома, що, у свою чергу, посилюють тривожний стан. Тривожимося за себе, за своє здоров’я, здоров’я близьких і рідних, за можливість втратити роботу та засоби до існування. Страх втратити батьків, коханих. Страх агресії, нападу, війни, стихійного лиха. Останнім часом страх зараження вірусами, від яких не існує вакцин та багато іншого. Страхи та тривога посилились у зв’язку з повномасштабним вторгненням росії.

Зараз страхи та тривоги – повноправні жителі мегаполісів та маркери сучасного буття. Безумовно, на тривожний фон у соціумі впливають і доступність інформаційних цифрових технологій. Підвищені психофізичні та інтелектуальні навантаження в освітніх установах з одного боку зумовлені еволюцією розвитку людства та ще більше вимагають віддачі та включеності, але наскільки підготовлені сучасні діти та молодь до таких психоемоційних та інтелектуальних навантажень... Наскільки несформована психіка здатна витримувати і далі це тривожне соціальне тло і психоемоційне неблагополуччя важко сказати.

Коли тривожність стає проблемою, якість життя помітно знижується. Тривога, як ми вище зазначали, значно впливає і на якість навчання.

Як розпізнати, коли тривога стає звичним станом і починає просочуватись у наше повсякденне життя? Як з нею справлятися, яку допомогу можливо і необхідно надавати неповнолітнім, коли звертатися до фахівців та яких? На сьогодні ця проблема настільки актуальна, що багато хто у своїх дослідженнях намагається відповісти на поставлені питання. Але коли ми стикаємося з цією проблемою в реальному житті, то ще більше стаємо тривожними, вразливими. розгубленими, нестійкими.

В даному підрозділі розглядається деяка покрокова модель надання допомоги у подоланні тривожності.

Насамперед це інформування. Вміти розпізнавати ознаки тривожності та знати фактори, що сприяють зниженню тривожності – це перший крок у протистоянні з нею та її подоланні, а відповідно і крок до забезпечення безпечного сталого розвитку особистості.

Передбачуваність зовнішніх подій, можливість підготовки до них та їх контролю, значно знижує рівень тривоги та тривожного стану загалом. Також на зменшення негативного впливу тривожного стану на життєдіяльність особи впливають її вольові якості. Також не варто забувати і про індивідуальні особливості нервової системи та особистості загалом. Студенти зі слабким типом нервової системи більш схильні до несприятливого впливу стресогенних факторів у бік збільшення тривоги і навпаки, з сильним типом нервової системи менш схильні до впливу тих же несприятливих стресогенних факторів. Таким чином, тут зазначено деякі фактори, що зменшують можливий несприятливий вплив стресу на психічний стан індивіда, але, на жаль, сьогодні нерідко можна зустріти молодь з незрілою вольовою сферою та слабким типом нервової системи, що явно визначає їх у групу ризику з підвищеним рівнем тривожності, а значить не можна говорити і про їх безпечний стійкий розвиток.

Наступним кроком у подоланні тривожності може бути діагностика та самодіагностика. Своєчасне звернення до фахівця, отримання консультативної та діагностичної допомоги у визначенні актуального психічного стану, допоможе визначити, наскільки тривога та тривожний стан є критичним та потребує психологічного чи медикаментозного втручання. Інформування, своєю чергою, дозволить самостійно провести первинну самодіагностику, що може надалі бути приводом звернення до фахівця.

Своєчасна допомога фахівців – третій крок щодо подолання тривожного стану та дезадаптивної поведінки. Консультування, психокорекційна та медикаментозна допомога, при необхідності лікування. При цьому важливим напрямом психологічної допомоги щодо зниження рівня тривожності є розвиток у них деяких властивостей особистості, такі як локус контроль, психологічна стійкість, самооцінка та домінуючий настрій. Передбачається, що ці риси впливають на психічний стан і можуть керувати тривогою та тривожним станом індивіда. Локус контроль визначає, наскільки людина може контролювати навколишню обстановку та впливати на неї (Д. Роттер). Вважається, що люди з низькою самооцінкою менш здатні адекватно оцінювати свої можливості у важких ситуаціях, вони схильні занижувати свої здібності до дій у стресових ситуаціях і відповідно вдаються до стратегій уникнення або бездіяльності. Незважаючи на те, що в психологічній літературі природа настрою розглядається різними дослідниками по-різному, більшість розглядають настрій як загальний емоційний стан, який протягом певного часу забарвлює переживання і діяльність людини і таким чином може впливати на її психічний стан. Вважається, що життєрадісні люди стійкіші, здатні зберігати контроль та критичність у складних ситуаціях.

Методи та стратегії, що дозволяють справлятися з тривогою та занепокоєнням у спеціально створених умовах – це навчання прийомів саморегуляції, вироблення певних навичок поведінки у можливих стресових ситуаціях, розвиток психологічної стійкості через подолання умовно небезпечної ситуації у спеціально створеній ігровій ситуації, підвищення впевненості у собі та самоприйняття.

Четвертим і не менш важливим кроком щодо зниження тривоги та забезпечення безпечного сталого розвитку буде самодопомога: використання навичок саморегуляції та релаксації для відновлення психоемоційного стану, пошук особистісного ресурсу подолання наслідків стресогенних факторів. Для цього важливо навчити студентів різним способам подолання тривоги та тривожного стану (вправи на дихання, на саморегуляцію, на релаксацію). І в цьому випадку освітнє середовище та всі учасники освітнього простору (педагоги, психологи, батьки, студенти старших курсів, студентське самоврядування) можуть взяти на себе це завдання з надання допомоги собі та іншим у подоланні тривожності. Загалом, молодь можна зацікавити тим, що запустити, так популярний сьогодні в середовищі молоді, flash mob: «Допоможи собі та другу» і т. д. навчити навичок безконфліктного спілкування (конфліктне спілкування часто є додатковим стресогеном та причиною підвищення тривоги). Всі ці прийоми в комплексі і є шляхом вирішення проблеми з подолання тривожності, і шлях до безпечного сталого розвитку.

Ще одним способом подолання стресу, тривоги і тривожного стану і найбільш оптимальним, на наш погляд, є особистісний ресурс або індивідуальний стиль подолання аналізованих явищ.

Шляхи вирішення проблеми тривоги та тривожного стану– це деяка покрокова модель надання допомоги у подоланні тривожності: інформування, діагностика та самодіагностика, допомога фахівців, самодопомога.

Передбачуваність зовнішніх подій та можливість підготовки до них та їх контролю, прояв вольових якостей (перемикання свідомості та вольового контролю з переживання несприятливого стану на регуляцію діяльності), а також індивідуальні особливості нервової системи та особистості в цілому, необхідно враховувати як фактори, що зменшують можливий несприятливий вплив стресу на психічний стан індивіда.

Локус контроль, психологічну стійкість, самооцінку та настрій можна розглядати, як фактори управління психічними станами та як основу безпечного сталого розвитку.

Освітнє середовище може бути як умова забезпечення безпечного сталого розвитку, а профілактика тривожних станів, навчання навичок безконфліктного спілкування та пошук особистісного ресурсу та індивідуального стилю подолання як модель сталого безпечного розвитку особи.

Проведений аналіз дозволив нам сформувати такі проміжні висновки.

Для якісного проведення дослідження було використано низку доказових методик для визначення рівня тривожності. Зокрема, було використано такі методики:

1. Тест Шкали особистісної тривожності Спілбергера-Ханіна (StateTrate Anxiety Inventory, STAI);
2. Тест Айзенка;
3. Опитувальник А. А. Реана «Мотивація успіху та страх невдачі»;
4. Для виялення рівня мотивації і виявлення ведучих мотивів було обрано методику М.І. Лук’янової.

Результати дослідження за використаною тестовою методикою Шкали особистісної тривожності Спілбергера-Ханіна продемонстрували, що у більшості респондентів – 15 осіб, або у відсотковому еквіваленті 56% спостерігається середній рівень особистісної тривожності, що сприяє хорошій адаптації, адекватній самооцінці та оцінці своєї діяльності. Друга за чисельністю група людей із високим рівнем особистісної тривожності – 9 осіб, або у відсотковому еквіваленті – 33,33%. Найменша група у цій вибірці – 3 осіб (11,11%) – це респонденти з низьким рівнем особистісної тривожності.

За тестом Айзенка: 15 студентів (55,55 %) мають холеричний темперамент (неврівноважені екстраверти); 5 осіб (18,51 %) є флегматиками; 7 респондентів (25,92 %) мають меланхолійний тип темпераменту.

Опитувальник А.А. Реана «Мотивація успіху та страх невдачі» дозволив визначити такі показники: у більшості респондентів (56%) переважає мотивація на успіх, найменше серед протестованих людей із вираженою мотивацією страху невдачі, що є негативним типом мотивації (8%), друга за чисельністю група – це респонденти з неяскраво вираженою мотивацією (36%).

Для виялення рівня мотивації і виявлення ведучих мотивів було обрано методику М.І. Лук’янової, що дозволило визначити такі показники:високий рівень мотивації до навчання властивий 51,85 % студентів ЗВО, 33,33% опитаних мають середній рівень мотивації і 14,81 % респондентів продемонстрували знижений рівень мотивації вчення. Таким чином, 4 студенти ЗВО потребують активізації навчальної мотивації.

За результатами проведеного тестування було надано і рекомендації щодо подолання тривожності у студентів для підвищення рівня мотивації до навчання та підвищення академічної успішності. Зокрема, рекомендувалось звернутись до інструментів інформування (передбачуваність зовнішніх подій, можливість підготовки до них та їх контролю, значно знижує рівень тривоги та тривожного стану загалом), діагностики та самодіагностики, своєчасне звернення до фахівців, самодопомога.

**ВИСНОВКИ**

Реальне життя людей супроводжується цілою низкою психоемоційних переживань. Емоції і почуття є відображенням в свідомості людського індивіда буденної дійсності. Науковцями виокремлюється різний за змістом, перебігом та формою спектр таких переживань, а саме, тривога, емоції, афекти, настрої, стреси, пристрасті, чуттєвий тон, настрій та ін. У своїй інтегральній єдності вони складають і характеризують емоційно-почуттєву сферу людини.

Актуальність дослідження проблеми зв’язку мотивації та успішності навчальної діяльності студентів закладів вищої освіти обумовлена низкою протиріч. З одного боку, сучасні соціально-економічні умови (демографічний спад, популярність і доступність вищої освіти) призвели до зміни контингенту учнів. До закладів освіти все частіше стали приходити студенти з низьким рівнем навченості, із зовнішньою мотивацією навчальної та професійної діяльності, які несвідомо зробили вибір професії. З іншого боку, перед закладами освіти стоїть завдання виховати і випустити висококласних конкурентних фахівців, які б займали достойне місце серед професіоналів своєї справи на сучасному ринку праці. Вирішити це завдання неможливо без формування внутрішньої мотивації навчальної та професійної діяльності студентів.

Термін «мотивація», взятий у широкому значенні, використовується у всіх галузях психології, що досліджують причини та механізми цілеспрямованої поведінки людини та тварин.

Джерелом активності навчальної діяльності є мотиви. У психології поширеним є розподіл мотивів навчальної активності студентів на дві групи: пізнавальні мотиви та соціальні мотиви.

Мотивація навчальної та професійної діяльності у студентські роки проходить своє становлення та не завжди цілеспрямовано формується педагогами. Формування стійкої цілісної структури цілей навчальної діяльності багато в чому залежить від переважаючої навчальної мотивації: швидше і успішніше цей процес відбувається при домінуванні внутрішніх мотивів і гальмується, якщо домінують зовнішні мотиви.

Успішність навчання студента у вищому навчальному закладі залежить від рівня його самостійності, вміння планувати й організовувати свою навчально-професійну діяльність.

Підвищення академічної успішності залежить від викладача при організації навчальної діяльності, від студента та його прагнення пізнати свою спеціальність, від керівництва ВНЗ, факультету, їх розуміння у вирішенні проблем академічної успішності ВНЗ, вимогливості та контролю за учнями та ін. ВНЗ має вирішувати завдання, пов'язані з формами, засобами, змістом розвитку мотивації навчальної успішності, виявлення причин неуспішності, адаптивних можливостей, задоволеності студентів умовами дистанційного навчання, визначення ролі викладача. В умовах дистанційного навчання підтримка викладачами власної мотивації та мотивації своїх студентів стає необхідністю.

Тривога є тим поняттям, яке пов’язане зі станом психіки людини, чи має він схильність до того, щоб переживати тривогу (занепокоєння) і страх, що настає в характерних соціальних ситуаціях.

Постійно зростаюча увага до феномену тривоги коріниться у доказах того, що вона значно більшою мірою, ніж вважалося раніше, негативно впливає на навчання та продуктивність праці. Також не підтвердилося традиційне переконання, більшість тривог нетривалі і проходять спонтанно. До того ж, підвищена тривожність є причиною зниження продуктивності, підвищення рівня захворюваності та смертності, а також через вплив тривоги зростає і рівень зловживання алкоголем та наркотиками у значної частини населення.

Тривожність впливає на міжособистісну взаємодію студентів, на саму поведінку, а, отже, і навчання. Підвищений рівень тривожності може свідчити про недостатню емоційну пристосованість до ситуації, у якій перебуває студент.

Для будь-якої людини є нормальним певний рівень тривожності, необхідний при адекватному соціальному існуванні. Але рівень тривожності в студентстві через безліч змінених факторів життя, може бути трохи підвищений або ж сильно підвищений.

Сучасні освітні системи та педагогічна практика у вищих навчальних закладах, паралельно із вирішенням проблем професійного становлення особистості, потребують глибокої розробки основних проблем людинознавства, обліку особистісних особливостей студентів. Під час студентського життя виникає безліч труднощів та перепон, студенти часто перебувають у нервовому напруженні, відчувають страх, тривогу, безпорадність. Відтак, проблеми зниження проявів таких станів у студентів є особливо актуальними для сучасності.

Студентська тривожність проявляється дуже різноманітно, часто може бути замаскованою під інші проблеми. Проте, є і спільний знаменник тривожних проявів у студентів: пасивна поведінка на заняттях, сором’язливість при відповідях, відчуття безпорадності при найменшому зауваженні викладача. Тривожний студент часто не знаходить собі заняття, на перервах бажає бути у колі інших студентів, але при цьому не зближуючись з ними, перебуваючи переважно у ролі німого слухача. Студентська тривожність часто викликає і проблеми із психосоматикою: тривожні студенти часто хворіють, опір організму до збудників вірусних захворювань часто мінімальний. Можна припустити, що є особливості вияву тривожності пов’язаної з навчальною діяльністю, що має знаходити своє відображення у відношенні до іспитів, у відмінностях, які виникають у ситуації між їх особистісною та ситуативною тривожністю.

Другий розділ був присвячений практичній стороні виконання поставлених завдань. Загальна гіпотеза дослідження полягає в тому, що між рівнем тривожності у студентів та емоційно-ціннісним ставленням до навчання існує взаємозв’язок. Об’єм вибірки (кількість опитаних респондентів): 27 студентів третього курсу ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», в тому числі 13 студентів Навчально-наукового юридичного інституту Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника та 14 студентів Факультету психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника. В числі вибірки є 17 жінок та 10 чоловіків. Вік респондентів – 19 років ± 1 рік.

Для збору емпіричної інформації ми використали такі методики:

1. Тест Шкали особистісної тривожності Спілбергера-Ханіна (StateTrate Anxiety Inventory, STAI);
2. Тест Айзенка;
3. Опитувальник А. А. Реана «Мотивація успіху та страх невдачі»;
4. Для виялення рівня мотивації і виявлення ведучих мотивів було обрано методику М.І. Лук’янової.

Результати дослідження за використаною тестовою методикою Шкали особистісної тривожності Спілбергера-Ханіна продемонстрували, що у більшості респондентів – 15 осіб, або у відсотковому еквіваленті 56% спостерігається середній рівень особистісної тривожності, що сприяє хорошій адаптації, адекватній самооцінці та оцінці своєї діяльності. Друга за чисельністю група людей із високим рівнем особистісної тривожності – 9 осіб, або у відсотковому еквіваленті – 33,33%. Найменша група у цій вибірці – 3 осіб (11,11%) – це респонденти з низьким рівнем особистісної тривожності.

За тестом Айзенка: 15 студентів (55,55 %) мають холеричний темперамент (неврівноважені екстраверти); 5 осіб (18,51 %) є флегматиками; 7 респондентів (25,92 %) мають меланхолійний тип темпераменту.

Опитувальник А.А. Реана «Мотивація успіху та страх невдачі» дозволив визначити такі показники: у більшості респондентів (56%) переважає мотивація на успіх, найменше серед протестованих людей із вираженою мотивацією страху невдачі, що є негативним типом мотивації (8%), друга за чисельністю група – це респонденти з неяскраво вираженою мотивацією (36%).

Для виялення рівня мотивації і виявлення ведучих мотивів було обрано методику М.І. Лук’янової, що дозволило визначити такі показники:високий рівень мотивації до навчання властивий 51,85 % студентів ЗВО, 33,33% опитаних мають середній рівень мотивації і 14,81 % респондентів продемонстрували знижений рівень мотивації вчення. Таким чином, 4 студенти ЗВО потребують активізації навчальної мотивації.

За результатами проведеного тестування було надано і рекомендації щодо подолання тривожності у студентів для підвищення рівня мотивації до навчання та підвищення академічної успішності. Зокрема, рекомендувалось звернутись до інструментів інформування (передбачуваність зовнішніх подій, можливість підготовки до них та їх контролю, значно знижує рівень тривоги та тривожного стану загалом), діагностики та самодіагностики, своєчасне звернення до фахівців, самодопомога.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Мазайкіна І.О. Особистісно-орієнтований підхід до навчання у ВНЗ як запорука імплементації Закону «Про вищу освіту». URL:
2. Клименко Н.О. Формування мотивів навчально-пізнавальної діяльності студентів вищих навчальних закладів гуманітарного профілю: Автореф. дис… канд. пед. наук: спец. 13.00.04. Луганськ, 2005. 20 с.
3. Маркова А.К. Психология профессионализма. М.: Знание, 1996. 312 с.
4. Психологический словарь / Под ред. В.П. Зинченко. М.: ПраймЕврознак, 2003. 598 с.
5. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы: Пер. с англ.. М.: Смысл, 1999. 425 с.
6. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2013. 12 с.
7. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Смысл, Академия, 2005. 352 с.
8. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности. М.: ПСР СЭ, 2001. 511 с.
9. Переваги та недоліки дистанційного навчання. Кафедра менеджменту Львівського торговельно-економічного університету. 2020. URL: https:// kerivnyk.info/perevahy-ta-nedoliky-dystantsijnoho-navchannya
10. Що показали результати опитування батьків щодо дистанційного навчання? 2020. URL: <https://op.ua/news/osvita-v-ukraini/scho-pokazali-rezul-tatiopituvannya-bat-kiv-schodo-distanciynogo-navchannya>
11. Загальна психологія: підручник / за загальною редакцією Максименка С.Д. 2-ге вид., переробл. і доп. Вінниця : Нова Книга, 2004. 704 с. <URL:http://194.44.152.155/elib/local/sk676290.pdf>.
12. Педагогічна психологія. Навчальні матеріали онлайн: [сайт]. URL:https://pidruchniki.com/17450602/psihologiya/motivatsiya\_navchalnoyi\_diyaln osti
13. Сердюк Л.З. Психологія мотивації учіння майбутніх фахівців: системно-синергетичний підхід: монографія. Київ: Університет «Україна». 2012. 323 с.
14. Гриценюк Л.І. Мотивація навчання студентів-правознавців. Науковий вісник КНУВС. Київ, 2010. Вип. 4 (71). С.179-187.
15. Кочарян О.С., Фролова Є.В., Павленко В.М. Структура мотивації навчальної діяльності студентів: навч. посіб. Харків: Нац. аерокосм. ун-т ім. М.Є. Жуковського «Харк. авіац. ін.-т», 2011. 40 с.
16. Зозуля О. В. Формування готовності до навчально-пізнавальної діяльності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобом фреймової технології: дис. канд. педагогічних наук: 13.00.04 / Міністерство освіти і науки України КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Харків. 2021.
17. Халько М.С. Характеристика мотиваційного компоненту навчальної діяльності молодшого школяра. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки. Вип. 7 (52). С. 150-156.
18. Котикова О.П. Педагогическая психология. Минск: Аверсэв, 2007. 299 с.
19. Черезова І.О. Психологія життєвих криз особистості: навчальний посібник [для студентів вищих навчальних закладів]. Бердянськ, БДПУ, 2016. 193 с.
20. Тригуб І.П. Мотивація студентів як один із основних факторів успішної підготовки. URL: <http://dspace.nuft.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/20439/1/2..pdf>
21. Яницкий М. С. Основные психологические механизмы адаптации студентов на первом и втором курсах обучения в вузе. Вопросы общей и дифференциальной психологии. 1997. № 3. С. 60-68.
22. Якунин В.А. Педагогическая психология: методика для диагностики учебной мотивации студентов. СПб., 1998. 160 с.
23. Бакаева И.А. Теоретический анализ отечественных и зарубежных исследований самостоятельной познавательной деятельности учащихся // Психология обучения. 2015. № 8. С. 22-36.
24. Марков Д.О. Социально-психологические аспекты мотивации учебнопрофессиональной деятельности на разных этапах и уровнях обучения // Психологопедагогические исследования. 2016. Т. 8, № 4. С. 50-61.
25. Тимчина Н., Тимчина В. Підсилення мотивації учасників освітнього процесу засобами інформаційно-комунікаційних технологій // Педагогічна думка. 2019. № 4 (100). С. 60-64.
26. Догнал Й. Мотивация университетских студентов (эссе, основанное на опыте обучения иностранным языкам) // Метеор-Сити. 2017. № 2. С. 35-43.
27. Крягжде С.И. Психология формирования профессиональных интересов. Вильнюс, 2000. 115 с.
28. Дубасенюк О.А. Професійно-педагогічна освіта: методологія, теорія, практика: монографія. Т. 2. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2015. 376 с.
29. Іващенко О.Д., Іващенко Д.М., Іващенко С.П. Активізація пізнавальної діяльності студентів при вивченні медичних дисциплін. Сучасні тренди розвитку медичної освіти: перспективи і здобутки. Полтавський державний медичний університет. 2022. С. 111-113.
30. Інноваційні технології в сучасному освітньому просторі: колективна монографія / За заг. редакцією Г.Л. Єфремової. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2020. 444 с.
31. Коваленко Н.П., Боброва Н.О., Ганчо О.В., Зачепило С.В. Мотивація студентів як запорука успішного професійного розвитку. Медична освіти. Підвищення якості вищої медичної освіти. № 3. 2020. С. 43-48.
32. Освіта України в умовах воєнного стану. Інноваційна та проєктна діяльність: Науково-методичний збірник/ за загальною ред. С.М. Шкарлета. Київ-Чернівці «Букрек». 2022. 140 с.
33. Освіта дорослих: світові тенденції, українські реалії та перспективи: монографія / За заг. ред. акад. Н.Г. Ничкало, акад. І.Ф. Прокопенка. Інститут педагогічної освіти та освіти дорослих імені І. Зязюна НАПН України, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди. Харків: ФОП Бровін О.В., 2020. 546 с.
34. Лызь Н.А., Истратова О.Н. Информационно-образовательная деятельность в интернет-пространстве: виды, факторы, риски //Педагогика. 2019. № 4. С. 16-26.
35. Дистанційна освіта: забезпечення доступності та неперервної освіти впродовж життя (E-Learning and University Education2017): матеріали XLIІ Міжнародної науково-методичної конференції (м. Полтава, 9-10 лютого 2017 року). Полтава: ПУЕТ, 2017.365 с.
36. Клименских М.В., Лебедева Ю.В., Мальцев А.В., Савельев В.В.Психологические факторы эффективного онлайн-обучения студентов // Перспективынауки и образования. 2019. № 6 (42). С. 312-321.URL: 10.32744/pse.2019.6.26
37. «Дистанційне навчання в глобалізованому світі». Київ.: Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2021. 101 с.
38. Дистанційне навчання в системі професійно-технічної освіти: монографія / авт. кол. В.В. Ягупов, Л.М. Петренко, С.Г. Кравець та ін. / За наук. ред. В. В. Ягупова. Житомир: «Полісся», 2019. 234 с.
39. Подшивайлов Ф.М. Психологічні чинники розвитку мотиваційної сфери особистості майбутнього психолога: кандидата психологічних наук: 19.00.07 / Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ. 2015. 238 с.
40. Стоссел С. Век тревожности: Страхи, надежды, неврозы и поиски душевного покоя / Скотт Стоссел., 2016. 464 с.
41. Bandelow B., Michaelis S. Epidemiology of anxiety disorders in the 21st century. Dialogues Clin Neurosci. 2015; 17(3): 327-335.
42. Google Trends: сайт. URL: https://trends.google.com/trends/explore?date=all&q=%D1%82%D1%80%D0%B 5%D0%B2%D0%BE%D0%B3%D0%B0,anxiety
43. Martin P. The epidemiology of anxiety disorders: a review. Dialogues Clin Neurosci. 2003; 5(3), 281-298.
44. DeMartini K.S., & Carey K.B. (2011). The role of anxiety sensitivity and drinking motives in predicting alcohol use: A critical review. Clinical Psychology Review, 31(1), 169-177.
45. Mykletun A., Bjerkeset O., Overland S., Prince M., Dewey M., & Stewart R. (2009). Levels of anxiety and depression as predictors of mortality: the HUNT study. British Journal of Psychiatry, 195(02). P. 118-125.
46. Savelyev Y. B. Multidimensional Modernity: Essential Features of Modern Society in Sociological Discourse / Yuriy B. Savelyev. // Humanities & Social Sciences. 2013. №11. P. 1673-1691.
47. Ledoux J. Anxious: Using the Brain to Understand and Treat Fear and Anxiety. / Joseph Ledoux. 2015: Penguin Books. 466 p.
48. Александров А.Г. Изменение уровней тревожности студентов в условиях учебной деятельности. Новосибирск: НОУ «Сибирский институт современной практической психологии», 2012.
49. Колпакова М. Корни тревоги. Московский психотер. журнал. 2003. № 3. С. 74-85.
50. Габдреева Г.Ш. Практикум по психологии состояний: учебное пособие. М.: Речь, 2004. 480 с.
51. Стреляу Я. Роль темперамента в психическом развитии. Москва: Прогресс, 1992. 364с.
52. Єрмолаєва Т.В. Оцінна тривожність і типи психологічного захисту студентів. Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». № 2 (2). 2011. С. 130-133.
53. Блохіна І.О. Психологічні чинники виникнення тривожності у студентів. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Психологія». Випуск 4. 2021. С. 82-86.
54. Зайцев Ю.А., Хван А.А. Стандартизация методик диагностики тревожности Ч. Спилбергера Ю.Ханина и Дж. Тейлор // Психологическая диагностика. 2011. №3. С. 19-34.
55. Figley C. Trauma and its wake. Vol. 2. New York : Brunner / Mazel. 2017.
56. Бабаян Ю. О. Взаємозв’язок тривожності та навчальної успішності молодших школярів. Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Психологічні науки. 2014. Вип. 2.12. С. 18-21.
57. Вербицкий А.А., Ильязова М.Д. Инварианты профессионализма: проблемы формирования: монография. Москва: Логос, 2017.
58. Габдреева Г.Ш. Особенности тревожности и межличностного взаимодействия в молодости. 2016. URL: [http://studbooks.net/1646313/psihologiya/osobennosti\_trevozhnosti\_mezhlichnostnogo\_vzaimode ystviya\_molodosti/](http://studbooks.net/1646313/psihologiya/osobennosti_trevozhnosti_mezhlichnostnogo_vzaimode%20ystviya_molodosti/)
59. Флейк-Хобсон К. и др. Мир входящему: развитие ребенка и его отношений с окружающими. М., 1992. С. 368-370.
60. Рейковский Я. Экспериментальная психология эмоций. М.: Прогресс, 1979. 392 с.
61. Голубева Э.А. Способности и индивидуальность. М.: Знание, 2005. 306 с.
62. Пасынкова Н.Б. Связь уpовня тpевожности подpостков с эффективностью их интеллектуальной деятельности. // Психологический жуpнал. № 1, 1996. С. 169-174.