

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГІЇ, ІСТОРІЇ ТА СОЦІОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ**

**ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК САМООЦІНКИ І МОТИВАЦІЇ
НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ**

**Кваліфікаційна робота
на здобуття ступеня вищої освіти «бакалавр»**

Виконала: здобувачка 4 курсу 07-431 групи
спеціальності 053 Психологія
освітньо-професійної програми «Психологія»
Марія МАТЕЙ

Керівник: к.психол. н., доцент
Руслана БІЛОУС

Рецензент: к.психол. н., доцент
Тетяна БОРОЗЕНЦЕВА

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ САМООЦІНКИ ТА МОТИВАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ.....	7
1.1 Поняття самооцінки у психологічній науці: сутність та основні характеристики.....	7
1.2 Мотивація навчальної діяльності: види та теоретичні підходи.....	9
1.3 Взаємозв'язок самооцінки та мотивації навчальної діяльності студентів.....	13
Висновки до розділу 1.....	17
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ САМООЦІНКИ ТА МОТИВАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ.....	19
2.1 Організація та опис методології дослідження.....	19
2.2 Аналіз та інтерпретація результатів дослідження самооцінки та мотивації студентів.....	23
2.3 Практичні рекомендації для підвищення рівня самооцінки й мотивації до навчальної діяльності студентів.....	31
Висновки до розділу 2.....	37
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	40
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	42
ДОДАТКИ.....	47

ВСТУП

Актуальність дослідження. У сучасних умовах розвитку вищої освіти особливої актуальності набуває проблема вивчення психологічних чинників, що забезпечують ефективність навчальної діяльності студентів. Освітній процес сьогодні зазнає суттєвих трансформацій, пов'язаних із поширенням дистанційного та змішаного форматів навчання, що змінює не лише організаційні умови освітньої діяльності, але й психологічні механізми її здійснення. За таких умов зростає роль внутрішніх ресурсів особистості, зокрема самооцінки та мотивації, які визначають рівень активності, самостійності та відповідальності студентів у навчальному процесі.

Період навчання у закладі вищої освіти є важливим етапом становлення особистості, формування її професійної ідентичності, системи цінностей та життєвих орієнтирів. У цей час відбувається активний розвиток самосвідомості, ключовим компонентом якої є самооцінка. Самооцінка визначає ставлення особистості до себе, власних можливостей, здібностей та досягнень, впливає на рівень впевненості у власних силах та готовність долати труднощі. В умовах дистанційного навчання, коли зменшується безпосередній контроль з боку викладача та посилюється необхідність самостійної організації діяльності, значення самооцінки як регулятора поведінки значно зростає.

Мотивація навчальної діяльності є ще одним ключовим психологічним чинником, що визначає ефективність освітнього процесу. Вона відображає систему внутрішніх і зовнішніх спонукань, які забезпечують спрямованість, інтенсивність і стійкість навчальної активності студентів. У сучасних умовах особливої ваги набуває внутрішня мотивація, яка пов'язана з інтересом до навчання, прагненням до саморозвитку та професійного становлення. Дистанційний формат навчання висуває підвищені вимоги до саморегуляції, самодисципліни та

усвідомленості студентів, що безпосередньо пов'язано з рівнем їхньої мотивації.

Взаємозв'язок самооцінки та мотивації навчальної діяльності є складним психологічним феноменом, який відіграє важливу роль у забезпеченні ефективності навчання. Самооцінка впливає на рівень упевненості студента у власних можливостях, формує очікування щодо результатів діяльності та визначає готовність докладати зусиль для досягнення поставлених цілей. У свою чергу, мотивація навчальної діяльності сприяє формуванню позитивного досвіду досягнення, що може впливати на розвиток адекватної самооцінки. В умовах дистанційного навчання цей взаємозв'язок набуває особливої значущості, оскільки саме внутрішні психологічні ресурси стають провідними чинниками успішності освітньої діяльності.

Проблема самооцінки та мотивації навчальної діяльності широко досліджується у сучасній психологічній науці. Теоретичні засади вивчення самооцінки представлені у працях як зарубіжних, так і вітчизняних учених, які розглядали її як важливий компонент самосвідомості особистості. Питання мотивації навчальної діяльності також отримали широке висвітлення у наукових дослідженнях, де вона аналізується як системоутворюючий фактор активності особистості. Незважаючи на значну кількість наукових праць, проблема взаємозв'язку самооцінки та мотивації навчальної діяльності студентів в умовах дистанційного навчання потребує подальшого теоретичного осмислення та емпіричного дослідження.

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування та емпіричне вивчення взаємозв'язку самооцінки та мотивації навчальної діяльності студентів в умовах дистанційного навчання.

Відповідно до мети дослідження визначено такі **завдання**:

1. Здійснити теоретичний аналіз поняття самооцінки у психологічній науці;

2. Розглянути основні підходи до вивчення мотивації навчальної діяльності та проаналізувати взаємозв'язок самооцінки та мотивації навчальної діяльності студентів;
3. Організувати та провести емпіричне дослідження взаємозв'язку між досліджуваними показниками; встановити кореляційний зв'язок між ключовими змінними дослідження;
4. Розробити практичні рекомендації щодо розвитку самооцінки та підвищення мотивації навчальної діяльності студентів.

Зв'язок роботи з науковими програмами та темами.

Кваліфікаційне дослідження виконано в межах теми науково-дослідної роботи кафедри психології «Взаємозв'язок самооцінки і мотивації навчальної діяльності студентів» (державний реєстраційний номер 0125U001891) Херсонського державного університету.

Об'єктом дослідження є самооцінка та мотивація навчальної діяльності студентів.

Предметом дослідження є особливості взаємозв'язку самооцінки та мотивації навчальної діяльності студентів в умовах дистанційного навчання.

У процесі дослідження нами було використано ряд **методів**, зокрема: теоретичні: аналіз, синтез, узагальнення та систематизація наукових джерел; емпіричні: шкала академічної мотивації (за адаптацією Ю. Павлової, В. Швеця та П. Петриці); шкала самооцінки М. Розенберга; діагностика мотивації до успіху (Т. Елерса). У додаток до цього, обчислено коефіцієнт кореляції за Пірсоном.

Практичне значення дослідження полягає у можливості використання його результатів у діяльності психологів закладів вищої освіти та викладачів з метою підвищення ефективності навчального процесу в умовах дистанційного навчання. Отримані результати можуть бути використані для розробки психолого-педагогічних заходів, спрямованих на

формування адекватної самооцінки студентів, підвищення їхньої навчальної мотивації та розвитку навичок саморегуляції.

Апробація результатів дослідження. Основні положення та результати дослідження були обговорені на засіданні кафедри психології від 21 травня 2026 року № 13 , а також представлені у публікації: «Взаємозв'язок самооцінки і мотивації навчальної діяльності студентів» у збірнику наукових праць за матеріалами науково-практичної конференції «Теорія і практика сучасної науки в умовах трансформації» (м. Полтава, 24–25 квітня 2026 р.).

Структура роботи складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел у числі 35-ти найменувань та додатків. Загальний обсяг роботи становить 52 аркуші.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ САМООЦІНКИ ТА МОТИВАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ

1.1 Поняття самооцінки у психологічній науці: сутність та основні характеристики

У сучасній психологічній науці проблема самооцінки посідає одне з центральних місць у дослідженні особистості, оскільки вона безпосередньо пов'язана із процесами самосвідомості, саморегуляції та поведінкової активності людини. Самооцінка розглядається як складне інтегративне утворення, що відображає ставлення індивіда до самого себе, власних якостей, можливостей, досягнень і місця у соціальному середовищі. За визначенням В.Джеймса, самооцінка є результатом співвідношення успіхів особистості до рівня її домагань, що підкреслює її динамічний характер і залежність від результатів діяльності. Вона формується у процесі життєдіяльності особистості та виступає важливим механізмом регуляції поведінки, визначаючи рівень впевненості у власних силах, характер цілепокладання та особливості реагування на успіхи й невдачі [3].

Наукове осмислення феномену самооцінки має тривалу історію та представлено у різних психологічних підходах. У класичній психології, зокрема у працях В. Джеймса [21], самооцінка трактується як співвідношення досягнень і домагань особистості. Подальший розвиток ця ідея отримала у дослідженнях К. Левіна та його послідовників, які розглядали рівень домагань як важливий регулятор поведінки [13]. У гуманістичній психології самооцінка пов'язується із самоприйняттям, внутрішньою цілісністю особистості та її прагненням до самореалізації. К. Роджерс підкреслював, що узгодженість між «реальним Я» та «ідеальним Я» є основою адекватної самооцінки та психологічного благополуччя [4].

У межах діяльнісного підходу самооцінка розглядається як результат інтеріоризації соціального досвіду та оцінок, отриманих у процесі взаємодії

з іншими людьми. Л. Виготський підкреслював соціальну природу розвитку психіки, зокрема і самосвідомості, що безпосередньо пов'язано з формуванням самооцінки. Таким чином, особистість, взаємодіючи із соціальним середовищем, засвоює певні норми та критерії оцінювання, на основі яких формує уявлення про себе. Самооцінка не є статичним утворенням, а змінюється під впливом нових життєвих обставин, досягнень і досвіду.

Структурно самооцінка включає кілька взаємопов'язаних компонентів. Як зазначає Б. Ананьєв, вона має складну будову та інтегрує різні аспекти особистості. Когнітивний компонент відображає знання особистості про власні якості, здібності та можливості. Емоційний компонент характеризує ставлення людини до себе, рівень самоповаги, задоволеності собою та прийняття власної особистості (І. Кон). Поведінковий компонент проявляється у виборі стратегій діяльності, рівні активності, наполегливості та готовності до подолання труднощів. Взаємодія цих компонентів забезпечує цілісність процесу самооцінювання та визначає особливості саморегуляції особистості [15].

Однією з ключових характеристик самооцінки є її адекватність, яка визначається ступенем відповідності уявлень особистості про себе реальним можливостям і досягненням. За даними досліджень М. Розенберга, адекватна самооцінка сприяє соціальній адаптації та ефективній діяльності. Водночас занижена самооцінка часто супроводжується невпевненістю у власних силах, підвищеною тривожністю та уникненням складних завдань, тоді як завищена може призводити до переоцінювання власних можливостей і недостатньої самокритичності.

Самооцінка тісно пов'язана з рівнем домагань особистості, який активно досліджувався у роботах К. Левіна. Рівень домагань відображає ті цілі та результати, до яких прагне людина у процесі діяльності, визначаючи складність обраних завдань і ступінь наполегливості. Взаємозв'язок самооцінки та рівня домагань є важливим для розуміння мотиваційної сфери

особистості, оскільки саме через ці механізми здійснюється регуляція поведінки у різних видах діяльності, зокрема у навчальній.

Особливого значення самооцінка набуває у період становлення особистості, який характеризується інтенсивним розвитком самосвідомості, формуванням ідентичності та визначенням життєвих перспектив. За даними досліджень Д. Фельдштейна та І. Кона, у цей період відбувається активне переосмислення власних можливостей і соціальних ролей [2]. Особистість оцінює себе у контексті майбутньої діяльності та соціальної взаємодії, що безпосередньо впливає на її ставлення до діяльності та рівень активності [17]. В умовах зростання самостійності та відповідальності значення самооцінки як регулятора діяльності посилюється, оскільки людина самостійно організовує власну діяльність, контролює результати та оцінює власні досягнення.

Отже, самооцінка є складним багатовимірним психологічним утворенням, що відіграє важливу роль у формуванні особистості та регуляції її діяльності; визначає ставлення людини до себе, впливає на рівень її активності, вибір поведінкових стратегій та мотиваційну сферу.

1.2 Мотивація навчальної діяльності: види та теоретичні підходи

Мотивація навчальної діяльності є однією з основних умов ефективного навчання. Вона визначає спрямованість, активність і наполегливість особистості у процесі здобуття знань. У психології мотивацію розглядають як систему внутрішніх і зовнішніх спонукань, які зумовлюють поведінку людини [9, с. 45].

Навчальна мотивація має складну структуру. Вона включає потреби, інтереси, цілі, установки та цінності. Саме вони визначають, чому людина навчається, наскільки активно вона включається у навчальний процес та яких результатів досягає [15, с. 67].

У межах діяльнісного підходу О. Леонтьєва мотивація розглядається як внутрішній компонент діяльності. Вона пов'язана з потребами

особистості та визначає спрямованість дій. Кожна діяльність має свої мотиви. У навчанні це можуть бути інтерес до знань, прагнення до успіху або бажання отримати схвалення. Важливо, що мотив і мета діяльності не завжди збігаються.

З позицій гуманістичної психології А. Маслоу мотивація пов'язана з потребами особистості. В основі лежить ієрархія потреб. Вищий рівень займає потреба у самореалізації. Саме вона стимулює людину до розвитку, у тому числі й у навчальній діяльності. Навчання у цьому випадку виступає як засіб особистісного зростання [11, с. 78].

Важливим сучасним підходом є теорія самодетермінації Е. Десі та Р. Раяна. Відповідно до цієї теорії, мотивація поділяється на внутрішню і зовнішню. Внутрішня мотивація виникає тоді, коли діяльність сама по собі є цікавою. Людина отримує задоволення від процесу навчання. Зовнішня мотивація пов'язана з впливом зовнішніх факторів. Це можуть бути оцінки, винагороди або вимоги. Дослідження показують, що внутрішня мотивація є більш стійкою і ефективною [12, с. 56].

У педагогічній психології виділяють різні види навчальної мотивації. Найбільш поширеною є класифікація, що включає: пізнавальну мотивацію – інтерес до знань і процесу навчання; професійну мотивацію – орієнтацію на майбутню діяльність; соціальну мотивацію – прагнення отримати схвалення, зайняти певне місце у суспільстві; зовнішню мотивацію – прагнення отримати оцінки або уникнути покарання [32, с. 91].

Крім того, важливе значення має мотивація досягнення. За Дж. Аткинсона, вона включає два основних компоненти: прагнення до успіху та уникнення невдач. Особи з високою мотивацією досягнення орієнтовані на результат і проявляють більшу активність у навчанні. Водночас страх невдачі може знижувати ефективність діяльності [30, с. 134].

Мотивація навчальної діяльності формується під впливом різних факторів. До них належать індивідуальні особливості особистості, умови навчання, стиль викладання та соціально-економічне середовище. Одним із

прикладів соціальних та економічних умов є мотивація студентів ВНЗ в сучасному стані війни.

Вказану проблематику розглядали й практично описували А. Квятковська, К. Андросович, О. Ковальова та О. Прокоф'єва [6, с.178]. Згідно їх думки, сучасна навчальна діяльність здебільшого базується на дистанційному форматі, який потребує наполегливості, самостійності та бажанню вчитися. Автори підтверджують визначення, що дистанційне навчання (Distance Education) – це метод організації освітнього процесу, що базується на самостійній роботі здобувача освіти та передбачає можливість навчатися без безпосередньої присутності поруч із викладачем [19]. Для підтримки ефективності такого навчального процесу є важливою внутрішня мотивація самого студента, тобто усвідомлені дії, які спрямовані на здобуття нових і закріплення наявних знань. Серед мотиваційних чинників ними було виділено: зовнішній контроль зі сторони батьків та викладачів; фінансове забезпечення в майбутньому; самостійне бажання стати професіоналом у своїй справі.

У додаток до цього, доцільно розглянути й структурні елементи мотивації у навчальній діяльності студентів вишів. Згідно з М. Овчинніковим [16, с. 151], виокремлюють пізнавальну мотивацію та мотивацію досягнення успіху, стимулювання яких безпосередньо підвищує ефективність навчальної діяльності. Як пізнавальні мотиви, так і мотиви досягнення можна об'єднати у дві групи – внутрішні та зовнішні.

Внутрішня навчальна мотивація включає внутрішні причини вступу до закладу вищої освіти, широкі пізнавальні інтереси та професійні мотиви, що відповідають обраній діяльності. Зовнішня мотивація формується за рахунок зовнішніх причин вступу, вузьких пізнавальних мотивів і професійних мотивів, які не пов'язані безпосередньо з майбутньою діяльністю.

При цьому за умов внутрішньої мотивації досягнення успіху виступає як реальний результат власної діяльності та її якісна оцінка, тоді як при

зовнішній мотивації воно більше залежить від суспільного схвалення та орієнтації на зовнішню оцінку.

Зазначені показники мотивації, розглядали й інші дослідники. В. Староста встановив, що для більшості студентів бакалаврату та магістратури різних років навчання характерні оптимальні мотиваційні комплекси, у яких переважає внутрішня або зовнішня позитивна мотивація, або ж вони мають приблизно однаковий рівень і перевищують зовнішню негативну мотивацію. Водночас у частини студентів спостерігається домінування зовнішньої негативної мотивації

Узагальнення результатів за всі роки навчання також підтверджує переважання оптимальних мотиваційних комплексів, хоча в окремих випадках виявляється посилення негативних зовнішніх чинників мотивації. Подібні особливості формування мотивації у студентів різних курсів статистично підтверджені.

Найбільш виражена внутрішня мотивація спостерігається у студентів першого курсу, тоді як на старших курсах зростає вплив зовнішніх позитивних мотивів. Разом із тим саме на початкових етапах навчання відзначається дещо більший вплив негативних мотиваційних чинників, який у подальшому поступово зменшується [22, с. 167 – 168].

Взявши до уваги думку М. Андрєєвої та Н. Пограничної, можна стверджувати, що до мотиваційних чинників належить не лише самостійне бажання студента навчатися, а й готовність викладачів до інноваційних методів роботи. А саме:

1. Викладач має підкреслювати практичну значущість дисципліни та її зв'язок із майбутньою професією, демонструючи реальне застосування знань.
2. Важливо використовувати сучасні методи викладання, роблячи заняття інтерактивними та залучаючи студентів до активної участі.

3. Доцільно застосовувати активні та інтерактивні форми роботи (проекти, кейси, дискусії, рольові ігри), що сприяють розвитку самостійності та креативності.

4. Необхідно будувати довірливі взаємини зі студентами, підтримувати їхню ініціативу та впевненість у власних силах.

5. Важливу роль відіграють особистісні якості викладача: доброзичливість, справедливість, відповідальність і демократичний стиль спілкування, що створюють позитивний психологічний клімат [1, с. 164 – 165].

Отже, мотивація навчальної діяльності є складним і багатокомпонентним явищем. Вона включає різні види мотивів і формується під впливом багатьох чинників. Теоретичні підходи дозволяють краще зрозуміти її структуру та механізми. Це створює основу для дослідження взаємозв'язку мотивації та становлення самооцінки особистості студентської молоді.

1.3 Взаємозв'язок самооцінки та мотивації навчальної діяльності студентів

Протягом тривалого часу проблема самооцінки особистості залишається актуальною темою психологічних досліджень. У сучасних наукових роботах різні аспекти цього феномену розглядаються у дисертаційних дослідженнях вітчизняних учених, зокрема І. Левицької [8], Є. Якушевої [28], О. Малихіної [10], І. Степаненко [23], О. Сідун [24] та інших.

Окремі аспекти самооцінки також висвітлюються у наукових публікаціях Ю. Панфілова, В. Токарева, Д. Поліщука, О. Пенькової, Л. Папітченко, І. Мостової, К. Кушніренко та інших дослідників. Незважаючи на значну кількість напрацювань, проблема самооцінки особистості й надалі потребує подальшого вивчення, оскільки вона є важливим чинником

розвитку самосвідомості, формування стресостійкості, психічного здоров'я та гармонійного становлення особистості.

Особливого значення самооцінка набуває у студентському віці, який характеризується інтенсивним розвитком самосвідомості, формуванням професійної ідентичності та визначенням життєвих перспектив. За даними досліджень Д. Фельдштейна та І. Кона, у цей період відбувається активне переосмислення власних можливостей і соціальних ролей. Студент оцінює себе у контексті майбутньої професійної діяльності, що безпосередньо впливає на його ставлення до навчання та рівень навчальної активності. В умовах дистанційного навчання значення самооцінки як регулятора діяльності посилюється, оскільки студент самостійно організовує навчальний процес, контролює результати та оцінює власні досягнення [5].

Самооцінка є ключовою характеристикою індивідуальності, яка формується під впливом співвідношення реального «Я» та ідеального «Я». Реальне «Я» відображає те, як людина сприймає себе насправді, тоді як ідеальне «Я» формується під впливом соціального оточення (родини, друзів, колег тощо).

Завдяки самооцінці особистість формує уявлення про власну цінність, що впливає на її мотиваційні установки, прагнення до саморозвитку, здатність відстоювати власну позицію та захищати свої інтереси. Таким чином, самооцінка безпосередньо визначає якість життя людини та її особистісний розвиток. Вона виступає одним із базових чинників становлення особистості.

Самооцінка та мотивація навчальної діяльності є ключовими психологічними характеристиками особистості. Вони взаємопов'язані та впливають на активність, наполегливість і результати навчання. Самооцінка відображає уявлення людини про власні здібності та можливості, а мотивація визначає спрямованість і причини її дій у навчальному процесі [20, с. 74].

Дослідження сучасних психологів показують, що рівень самооцінки істотно впливає на мотивацію навчання. Студенти з високою або адекватною самооцінкою частіше проявляють інтерес до навчання, ставлять перед собою конкретні цілі і активно прагнуть досягати результатів. Вони більш впевнені у власних силах і легше долають труднощі. Низька самооцінка, навпаки, може призводити до зниження мотивації, невпевненості та уникнення складних завдань [5, с. 118].

Згідно з підходом М. Розенберга, самооцінка виступає важливим регулятором поведінки людини. Вона визначає вибір дій, рівень активності та прагнення досягати успіху. Студенти з позитивною самооцінкою частіше проявляють ініціативу, беруть участь у навчальних проєктах і більш стійкі до невдач [25, с. 56]. Самооцінка, таким чином, формує внутрішню готовність до навчальної діяльності та впливає на її інтенсивність.

Важливу роль відіграє також взаємозв'язок самооцінки з внутрішньою та зовнішньою мотивацією. Теорія самодетермінації Едварда Десі та Річарда Раяна показує, що студенти з високою самооцінкою частіше мають внутрішню мотивацію. Вони навчаються через інтерес, бажання розвитку і самовдосконалення. Особи з низькою самооцінкою частіше орієнтуються на зовнішні стимули, такі як оцінки, похвала або уникнення покарань. Дослідження підтверджують, що внутрішня мотивація є більш стійкою і ефективною для навчання [34, с. 93].

У працях А. Бандури підкреслюється важливість концепції самоефективності. Вона близька до самооцінки і характеризує віру людини у власні можливості. Високий рівень самоефективності сприяє формуванню стійкої мотивації до навчання. Студенти з високою вірою у власні сили більш активно долучаються до навчального процесу, частіше ставлять перед собою складні завдання і не бояться труднощів [31, с. 27].

Дослідження показують, що позитивна самооцінка сприяє підвищенню цілеспрямованості та активності в навчанні. Особи з адекватною самооцінкою формують реалістичні цілі та обирають

оптимальні стратегії для їх досягнення. Натомість занадто висока або занижена самооцінка може призводити до надмірних очікувань або страху невдачі, що негативно впливає на мотивацію та результати навчання [32, с. 140].

Одним із додаткових практичних здобутків взаємозв'язку самооцінки та мотивації до навчальної діяльності є робота Д. Чемеринської та М. Карп'як, у якій розглянуто вплив самооцінки на мотиваційну готовність до професійної діяльності майбутніх психологів. Автори встановили, що рівень самооцінки є важливим чинником формування мотиваційної сфери студентів.

Зокрема, за умов адекватної самооцінки у студентів спостерігається більш виражена мотивація досягнення успіху, внутрішня спрямованість на навчально-професійну діяльність, вища стресостійкість і впевненість у власних можливостях. Це сприяє формуванню стабільної та конструктивної навчальної мотивації, орієнтованої на професійний розвиток.

Натомість при завищеній або заниженій самооцінці відзначається нестійкість мотиваційної сфери, схильність до уникнення невдач, зниження наполегливості та переважання зовнішньо зумовлених мотивів. У таких випадках мотиваційна готовність до професійної діяльності є менш сформованою та більш залежною від ситуативних факторів [26, с. 137].

З урахуванням вищезазначеного, можемо сказати, що самооцінка і мотивація навчальної діяльності перебувають у тісному взаємозв'язку. Самооцінка впливає на формування мотивів, рівень активності та ставлення до навчання; у свою чергу, результати діяльності та досягнення впливають на самооцінку. Це свідчить про взаємний характер їх впливу. Аналіз цього взаємозв'язку є важливим для розуміння психологічних особливостей студентів і розробки ефективних методик стимулювання навчальної активності.

Висновок до розділу 1

У першому розділі кваліфікаційної роботи здійснено теоретичний аналіз проблеми самооцінки та мотивації навчальної діяльності студентів, а також розкрито їх взаємозв'язок у психологічній науці.

У ході аналізу встановлено, що самооцінка є складним багатовимірним утворенням, яке відображає ставлення особистості до себе, власних можливостей, якостей і результатів діяльності. Вона розглядається як інтегральний компонент самосвідомості, що формується у процесі соціальної взаємодії та життєвого досвіду. Визначено, що самооцінка виконує важливу регулятивну функцію, впливаючи на рівень домагань, емоційні реакції, вибір поведінкових стратегій та загальну активність особистості. Її ключовими характеристиками є адекватність, динамічність і залежність від соціального середовища.

З'ясовано, що мотивація навчальної діяльності є багатокомпонентною системою внутрішніх і зовнішніх спонукань, яка визначає спрямованість, інтенсивність і стійкість навчальної активності студентів. Аналіз теоретичних підходів (діяльнісний підхід, гуманістична психологія, теорія самодетермінації, концепція мотивації досягнення) дозволив встановити, що провідну роль у забезпеченні ефективного навчання відіграє внутрішня мотивація, яка ґрунтується на пізнавальному інтересі, прагненні до саморозвитку та професійного становлення. Визначено основні види навчальної мотивації: пізнавальну, професійну, соціальну та зовнішню, які по-різному впливають на результативність навчальної діяльності.

Окремо обґрунтовано взаємозв'язок самооцінки та мотивації навчальної діяльності студентів. Доведено, що самооцінка є одним із ключових внутрішніх чинників формування навчальної мотивації, оскільки визначає віру у власні можливості, рівень домагань та готовність до подолання труднощів. Студенти з адекватною або високою самооцінкою частіше демонструють внутрішню мотивацію, активність і стійкість до невдач, тоді як занижена самооцінка сприяє домінуванню зовнішніх

мотивів, зниженню ініціативності та уникненню складних завдань. Встановлено взаємозалежний характер цих феноменів, оскільки результати навчальної діяльності також впливають на формування та корекцію самооцінки.

Отже, проведений теоретичний аналіз дозволяє зробити висновок, що самооцінка та мотивація навчальної діяльності є взаємопов'язаними психологічними характеристиками, від узгодженості яких значною мірою залежить ефективність навчальної діяльності студентів та їх особистісно-професійний розвиток. Отримані результати становлять теоретичну основу для подальшого емпіричного дослідження цієї проблематики.

РОЗДІЛ 2.

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ САМООЦІНКИ ТА МОТИВАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ

2.1 Організація та опис методології дослідження

Емпіричне дослідження було спрямоване на виявлення взаємозв'язку між самооцінкою та мотивацією навчальної діяльності студентів в умовах дистанційного навчання. Організація дослідження передбачала послідовне поєднання теоретичного аналізу та емпіричного збору даних з метою забезпечення об'єктивності та надійності результатів. Дослідження проводилося протягом навчального семестру, що дозволило врахувати особливості адаптаційного періоду студентів до дистанційного формату навчання, а також змін у мотиваційній сфері протягом тривалого навчального процесу.

Вибірка дослідження складалася зі студентів 4-го курсу віком від 20 до 22 років, які навчаються за спеціальністю «Психологія» в умовах дистанційного навчання. Загальна чисельність вибірки становила 80 осіб, що забезпечувало достатню статистичну репрезентативність для проведення кореляційного аналізу. Для відбору учасників використовувався принцип добровільної участі та репрезентативності щодо статі, віку та академічної успішності. Важливим критерієм включення до вибірки була активна участь студентів у дистанційних навчальних заняттях протягом поточного семестру.

Для забезпечення точності наукових висновків особлива увага була приділена формуванню та опису вибірки дослідження. Детальний розподіл респондентів за соціально-демографічними характеристиками є необхідною умовою для підтвердження репрезентативності даних. Це дозволяє впевнитися, що отримані результати кореляційного аналізу відображають реальні психологічні закономірності, характерні для студентів-психологів

на різних етапах професійної підготовки. Нижче наведено кількісні та якісні показники сформованої групи досліджуваних.

Таблиця 2.1. – Соціально-демографічна та академічна структура вибірки

Критерій розподілу	Категорія	Кількість осіб	Відсоткове значення, %
Стать	Жінки	68	85%
	Чоловіки	12	15%
Вік	19–20 років	34	42,5%
	21–22 роки	46	57,5%

Представлений розподіл вибірки за курсом, статтю та віком був здійснений з метою виявлення внутрішньої структури групи та контролю змінних, які можуть суттєво впливати на кореляцію самооцінки та мотивації. Зокрема, порівняння студентів 4-го курсів дозволяє врахувати чинник наближення до завершення навчання та майбутнього виходу на ринок праці. Розподіл за віком свідчить про гомогенність вибірки за рівнем психосоціальної зрілості, що нівелює випадкові відхилення у відповідях. Гендерний розподіл традиційно відображає кількісну перевагу жінок на психологічних спеціальностях, що є типовим для сучасної освітньої ситуації в Україні.

Таким чином, сформована вибірка є репрезентативною та збалансованою за основними параметрами. Це створює надійне підґрунтя для встановлення статистично значущих зв'язків між рівнем самооцінки майбутніх психологів та їхніми внутрішніми й зовнішніми авчальними мотивами в умовах цифрової трансформації освіти.

Для досягнення мети й завдань кваліфікаційного проєкту нами було обрано ряд емпіричних методів. Першим із них є шкала академічної мотивації (за адаптацією Ю. Павлової, В. Швеця та П. Петриці)[18], призначена для оцінювання мотивації студентів до навчальної діяльності. Методика базується на теорії самодетермінації та дозволяє оцінити різні типи мотивації, включаючи внутрішню (інтегровану у власні інтереси та цілі), зовнішню (пов'язану із соціальними вимогами та очікуваннями) та амотивацію (відсутність мотивації). Анкета складається з 28 тверджень, які формують 7 підшкал: внутрішня мотивація до пізнання; внутрішня мотивація до досягнення; внутрішня мотивація до стимуляції; зовнішня мотивація – ідентифікована; зовнішня мотивація – інтроекттована; зовнішня мотивація – зовнішня регуляція; амотивованість.

Відповіді респонденти оцінюють за 7-бальною шкалою (1 – «повністю не згоден», 7 – «повністю згоден»). Для розрахунку результатів визначають середній бал або суму відповідей за кожною підшкалою.

Інтерпретація результатів полягає у визначенні домінуючого типу мотивації: високі показники внутрішніх підшкал свідчать про зацікавленість навчанням як процесом та отриманням знань, високі значення зовнішніх підшкал – про орієнтацію на зовнішні винагороди чи соціальні очікування, а високий бал амотивації – про відсутність внутрішніх або зовнішніх стимулів до навчання.

Другим емпіричним етапом, обраним для дослідження, є шкала самооцінки М. Розенберга)[27], призначена для оцінювання загального рівня самоповаги та оцінки власних можливостей і цінності особистості. Методика складається з 10 тверджень, на які респонденти відповідають за 4-бальною шкалою (від 1 – «повністю не згоден» до 4 – «повністю згоден»). П'ять тверджень формулюють позитивну оцінку себе, п'ять – негативну; підсумковий бал визначається сумою відповідей із урахуванням інверсії негативних пунктів.

Високий бал шкали свідчить про позитивну самооцінку та впевненість у власних здібностях, низький – про невпевненість, сумніви у власній цінності та схильність до самокритики.

У нашому дослідженні вказана методика дозволяє визначити рівень самооцінки студентів, що є важливим для аналізу її взаємозв'язку з мотивацією навчальної діяльності. Порівняння результатів шкали самооцінки з показниками академічної мотивації дає змогу оцінити, як рівень власної оцінки компетентності впливає на мотиваційні орієнтації студентів, особливо в умовах дистанційного навчання.

Для оцінки прагнення студентів до досягнення успіху була використана методика діагностики особистості на мотивацію до успіху Т. Елерса) [14]. Учасникам пропонується 41 твердження, на які вони відповідають «ТАК» або «НІ». Відповіді оцінюються за ключем, що дозволяє визначити рівень мотивації до успіху: низький (1–10 балів), середній (11–16 балів), помірно високий (17–20 балів), дуже високий (понад 21 бал).

Методика дозволяє виявити схильність особистості до активного досягнення цілей, готовність долати труднощі та приймати рішення, ступінь впливу внутрішньої мотивації на поведінку у навчальній діяльності. Результати показують, що чим вища мотивація до успіху, тим більше студент прагне досягти мети та водночас обережно оцінює ризики.

Люди з високою мотивацією до успіху здатні ефективно планувати свої дії, уникати великих помилок і проявляють більшу стійкість у складних ситуаціях.

У нашому дослідженні ця методика допомагає встановити взаємозв'язок між мотивацією досягнення академічного успіху та рівнем самооцінки студентів, що дозволяє оцінити, як внутрішні мотиви впливають на їхню активність та ефективність навчальної діяльності.

Отже, підібраний методологічний інструментарій є репрезентативним та комплексним, оскільки дозволяє одночасно оцінити декілька аспектів.

Серед яких: рівень академічної мотивації, самооцінки та прагнення до успіху студентів. У свою чергу, зазначений перелік забезпечує об'єктивне виявлення взаємозв'язків між внутрішніми мотивами та ефективністю навчальної діяльності в умовах дистанційного навчання.

2.2 Аналіз та інтерпретація результатів дослідження самооцінки та мотивації студентів

Першим етапом нашого емпіричного дослідження став аналіз особливостей мотиваційної сфери студентів третього та четвертого курсів. Для діагностики було використано «Шкалу академічної мотивації», яка дозволяє диференціювати внутрішні та зовнішні спонукальні сили навчальної діяльності, а також виявити стан амотивації. Отримані результати було опрацьовано з урахуванням кількісного складу вибірки та представлено у додатку Таблиця 2.2.

Аналіз таблиці 2.2 свідчить про те, що 65% студентів четвертого курсу мають високий рівень внутрішньої мотивації до пізнання. Це є надзвичайно позитивним показником для випускної вибірки, оскільки свідчить про збереження пізнавальної активності та щирого інтересу до обраної професії. Серед жінок цей показник є дещо стабільнішим, що відображає їхню вищу академічну залученість.

Показник зовнішньої ідентифікованої мотивації на високому рівні виявлено у 62,5% респондентів. Це підтверджує логіку розвитку особистості на випускному курсі: навчання перестає бути лише обов'язком і стає інструментом для досягнення особистих професійних цілей. Студенти усвідомлюють, що кожна навчальна дисципліна є цеглиною у їхній майбутній кар'єрі.

Водночас 55% опитаних демонструють середній рівень зовнішньої регуляції. Це вказує на те, що зовнішні чинники (контроль викладачів, бали, отримання диплома) залишаються важливою, але не домінуючою

складовою навчального процесу. Тобто соціальні вимоги виступають допоміжним каркасом для внутрішньої активності студента.

Найбільш значущим результатом є те, що 81,25% вибірки мають низький рівень амотивованості. Це означає, що переважна більшість студентів чітко розуміє сенс свого перебування у закладі вищої освіти. Високий відсоток низької амотивації серед жінок (83,8% від жіночої субвибірки) свідчить про високу цілеспрямованість та емоційну стійкість у навчанні. У чоловіків рівень низької амотивації становить 66,7%, що може вказувати на більшу схильність до сумнівів щодо академічного формату підготовки на фінальному етапі навчання.

Отже, кількісний розподіл підтверджує, що вибірка характеризується високою свідомістю та переважанням автономних форм мотивації, що є фундаментальною передумовою для формування стабільної професійної самооцінки.

На другому етапі емпіричного дослідження було проведено оцінку загального рівня самоповаги та впевненості студентів у власних силах. Шкала самооцінки Морріса Розенберга дозволила визначити, як майбутні фахівці оцінюють власну цінність та компетентність. Отримані дані, розподілені за рівнями та статевою ознакою респондентів, представлені у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3. – Розподіл рівнів самооцінки студентів за методикою М. Розенберга

Рівень самооцінки	Характеристика	Жінки (n=68)	Чоловіки (n=12)	Усього (n=80)	% від вибірки
Високий	Позитивна самооцінка, впевненість у собі	32	4	36	45%

Середній	Адекватна оцінка власних можливостей	29	6	35	43,75%
Низький	Схильність до самокритики, невпевненість	7	2	9	11,25%

Аналіз результатів дослідження свідчить про те, що для більшості студентів випускного курсу характерним є високий (45%) та середній (43,75%) рівні самооцінки. Це вказує на сформованість позитивного «Я-образу» та віру у власну здатність вирішувати складні навчальні та професійні завдання.

У групі жінок спостерігається збалансований розподіл між високим та середнім рівнями. Високий бал у 47% жінок свідчить про те, що успішне навчання та позитивний зворотний зв'язок від викладачів сприяють зміцненню їхньої самоповаги. Жінки з високим рівнем самооцінки демонструють більшу стійкість до стресу в умовах дистанційного навчання та вищу автономію у прийнятті рішень.

Серед чоловіків більшість респондентів (50%) виявляють середній рівень самооцінки, що свідчить про реалістичне сприйняття своїх можливостей без зайвої ідеалізації власних досягнень. Високий рівень самооцінки у чоловіків часто пов'язаний із конкретними досягненнями у практичній діяльності, тоді як середній рівень забезпечує необхідну гнучкість у навчанні.

Низький рівень самооцінки виявлено лише у 11,25% загальної вибірки. Студенти цієї групи характеризуються підвищеною чутливістю до критики, сумнівами у власній професійній придатності та схильністю до порівняння себе з іншими не на свою користь. У контексті академічної

мотивації ці показники можуть корелювати з високою зовнішньою тривогою та амотивацією.

Загальний аналіз підтверджує, що вибірка студентів четвертого курсу є достатньо зрілою та впевненою у собі. Висока самооцінка виступає внутрішнім ресурсом, який підтримує внутрішню мотивацію до досягнення. Студенти, які оцінюють себе позитивно, частіше ставлять перед собою складні цілі та сприймають навчання як шлях до самовдосконалення, а не лише як засіб отримання диплома.

Таким чином, результати за шкалою М. Розенберга створюють логічне підґрунтя для подальшого аналізу кореляційного зв'язку між самоповагою особистості та її мотиваційними орієнтаціями.

Завершальним етапом діагностичного зрізу став аналіз спрямованості особистості на досягнення успіху за методикою Т. Елерса. Оскільки вибірка складається зі студентів випускного курсу, показник мотивації до успіху є ключовим індикатором їхньої готовності до професійної конкуренції та активної життєвої позиції. Розподіл респондентів за рівнями мотивації та статеву ознакою наведено у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4. – Розподіл рівнів мотивації до успіху за методикою Т. Елерса

Рівень мотивації	Кількість балів	Жінки (n=68)	Чоловіки (n=12)	Усього (n=80)	% від вибірки
Дуже високий	понад 21	15	2	17	21,25%
Помірно високий	17–20	28	4	32	40%

Середній	11–16	21	5	26	32,5%
Низький	1–10	4	1	5	6,25%

Аналіз отриманих даних свідчить про переважання у студентів четвертого курсу помірно високого (40%) та середнього (32,5%) рівнів мотивації до успіху. Сумарно понад 60% респондентів виявляють виражене прагнення до досягнення цілей, що свідчить про їхню активність, готовність долати навчальні труднощі та брати на себе відповідальність за результати власної діяльності.

У групі жінок значна частка респонденток (41,2% від субвибірки) продемонструвала помірно високий рівень мотивації. Це вказує на те, що студентки випускного курсу здатні ефективно планувати свої дії та виявляють обережність у оцінці ризиків, що допомагає їм уникати грубих помилок під час підготовки дипломних проєктів та складання іспитів. Дуже високий рівень мотивації спостерігається у 22,1% жінок, що може свідчити про наявність лідерських якостей та високу конкурентоспроможність.

Серед чоловіків більшість опитаних мають середній (41,7%) та помірно високий (33,3%) рівні мотивації до успіху. Такі результати вказують на те, що чоловіки-студенти орієнтовані на досягнення результату, проте їхня активність часто залежить від конкретної значущості завдання. Вони схильні до зважених рішень і виявляють стійкість лише у тих ситуаціях, які сприймають як професійно важливі.

Низький рівень мотивації до успіху зафіксовано лише у 6,25% всієї вибірки. Студенти цієї категорії можуть відчувати труднощі з ініціативністю та виявляти пасивність у ситуаціях, що потребують швидкого прийняття рішень. Часто низька мотивація до успіху

супроводжується низькою самооцінкою, що було виявлено на попередньому етапі дослідження.

Для статистичного підтвердження гіпотези про те, що рівень самооцінки впливає на мотивацію студентів, ми використали коефіцієнт лінійної кореляції Пірсона (r). Цей метод дозволяє визначити силу та напрямок зв'язку між психологічними показниками.

Оскільки у дослідженні взяли участь 80 респондентів, результати вважаються достовірними (статистично значущими), якщо значення коефіцієнта перевищує 0,22.

Таблиця 2.5. – Матриця взаємозв'язків між показниками самооцінки та мотивації

Показники	Самооцінка (М.Розенберг), r - показник	Мотивація до успіху (Т.Елерс), r - показник
Внутрішня мотивація до досягнення	0,42	0,51
Внутрішня мотивація до пізнання	0,38	0,34
Зовнішня ідентифікована мотивація	0,31	0,28
Амотивація (відсутність мотивів)	-0,45	-0,39

Для наочності результати можна представити у вигляді кореляційної плеяди – графічної схеми, де центральні вузли з'єднуються лініями різної товщини залежно від сили зв'язку (Рис. 2.1).

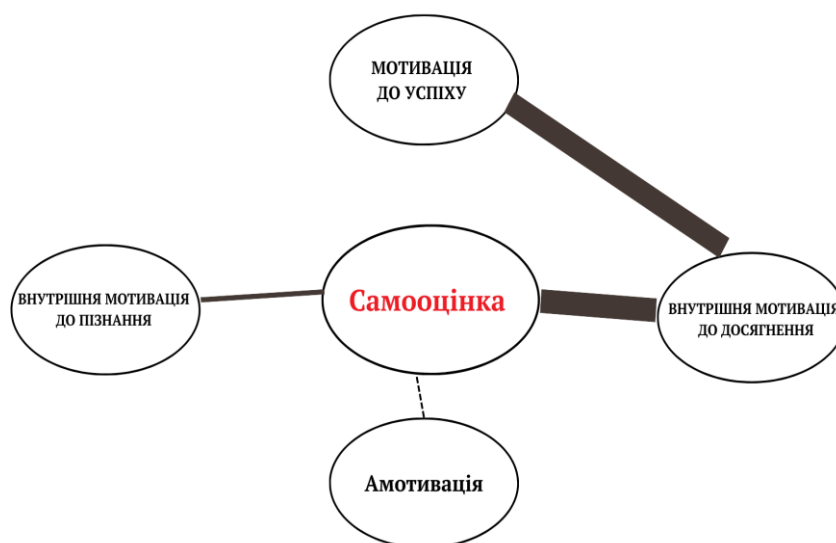


Рисунок 2.1. – Кореляційна плеяда

Аналіз графічного зображення кореляційного зв'язку показав, що самооцінка є головним «двигуном» активності. Вона має сильний позитивний зв'язок із мотивацією до досягнення. Це означає: чим вище студент оцінює свої здібності, тим сильніше він прагне до реальних успіхів. Найсильніший зв'язок - негативний ($r = -0,45$) – зафіксовано з амотивацією. Це свідчить про те, що впевненість у собі є головним захистом від розчарування в навчанні.

Прагнення до успіху за Т. Елерсом найсильніше корелює з внутрішнім бажанням досягати результатів (0,51). Тобто студенти 4 курсу, які націлені на кар'єрний успіх, працюють не «для галочки», а заради власної професійної майстерності.

Відсутність значущих зв'язків із «Зовнішньою регуляцією» (контроль викладачів, оцінки) підкреслює, що випускники вже є самостійними особистостями. Їхня самооцінка більше не залежить від випадкової оцінки в журналі, а базується на внутрішньому відчутті компетентності.

2.3 Практичні рекомендації для підвищення рівня самооцінки й мотивації до навчальної діяльності

У сучасних умовах навчального процесу особливої уваги потребує формування адекватної самооцінки у студентів, оскільки вона безпосередньо впливає на їхню навчальну активність, мотивацію та загальну успішність. Адекватна самооцінка передбачає об'єктивне усвідомлення власних здібностей, досягнень та обмежень, що дозволяє студенту ефективно планувати свою діяльність, визначати реалістичні цілі та відповідально ставитися до виконання навчальних завдань. Формування такого рівня самооцінки можливе за умови створення сприятливого психологічного середовища, яке включає підтримку викладачів, позитивну взаємодію з одногрупниками, а також систему завдань, що відповідає реальним можливостям студентів.

Одним із ключових чинників розвитку адекватної самооцінки є зворотний зв'язок, який студенти отримують під час навчального процесу. Конструктивна оцінка результатів діяльності, акцент на досягненнях, а не лише на помилках, сприяє зміцненню впевненості у власних силах і стимулює прагнення до подальшого розвитку. Важливим є також заохочення самостійності та відповідальності, коли студенту надається можливість обирати методи виконання завдань, визначати власний темп роботи та оцінювати результати. Такий підхід дозволяє студентам краще усвідомлювати власні сильні сторони, розвивати навички самоконтролю та підвищувати рівень внутрішньої мотивації.

Соціальна підтримка у колективі є ще одним важливим компонентом формування адекватної самооцінки. Позитивна взаємодія з одногрупниками, спільне обговорення навчальних завдань та результатів діяльності створюють умови для розвитку реалістичного сприйняття власних можливостей. У межах дистанційного навчання це можна забезпечити через групові онлайн-заняття, дискусійні форуми, проєктну

діяльність та колективні завдання, які стимулюють взаємодію студентів і формують відчуття підтримки та прийняття у навчальному середовищі [35].

Важливу роль відіграє також усвідомлення студентом власних досягнень і прогресу. Регулярне ведення особистого щоденника успіхів, рефлексивні вправи та самооцінювання допомагають студентам відстежувати власний розвиток, визначати сильні та слабкі сторони та коригувати стратегії навчальної діяльності. Такий підхід сприяє формуванню адекватної самооцінки, оскільки студент бачить реальні результати своєї праці та отримує підтвердження власної компетентності.

Умови формування адекватної самооцінки у студентів включають комплексний підхід, що поєднує психологічну підтримку, конструктивний зворотний зв'язок, стимулювання самостійності та відповідальності, розвиток реалістичного самосприйняття через соціальну взаємодію та усвідомлення власних досягнень. Створення таких умов у навчальному процесі, особливо в умовах дистанційного навчання, дозволяє підвищити ефективність освітньої діяльності, зміцнити внутрішню мотивацію студентів та сприяти їхньому особистісному розвитку.

Підвищення мотивації навчальної діяльності студентів є ключовим аспектом забезпечення ефективного навчального процесу та розвитку професійних і особистісних компетентностей. Мотивація визначає активність, цілеспрямованість та наполегливість студентів у виконанні навчальних завдань, а її високий рівень сприяє підвищенню якості засвоєння знань та формуванню позитивного ставлення до навчання. Для ефективного підвищення мотивації необхідно комплексно враховувати внутрішні та зовнішні чинники, що впливають на діяльність студентів.

Внутрішні чинники мотивації включають усвідомлення студентом значущості навчання для власного розвитку, постановку реалістичних та досяжних цілей, а також розвиток інтересу до обраної спеціальності. Для стимулювання внутрішньої мотивації важливим є створення умов для самостійного прийняття рішень, обрання методів виконання завдань,

формування здатності до самоконтролю та саморефлексії. Рефлексивні вправи, ведення щоденників навчальної діяльності та аналіз досягнень допомагають студентам усвідомлювати власний прогрес, визначати сильні сторони та мотивують до подальшого розвитку.

Зовнішні чинники мотивації включають організаційні, педагогічні та соціальні аспекти навчального процесу. Позитивна оцінка викладачем, конструктивний зворотний зв'язок та заохочення успіхів створюють умови для підвищення впевненості студента у власних силах. Використання різноманітних методів навчання, таких як інтерактивні заняття, дискусії, проєктна діяльність та елементи гейміфікації, дозволяє зробити навчальний процес більш динамічним та цікавим, що підвищує мотивацію студентів [29].

Соціальна взаємодія також відіграє важливу роль у стимулюванні мотивації. Робота в групах, обговорення навчальних матеріалів, взаємне оцінювання та підтримка однокурсників формують відчуття спільної мети та відповідальності, що посилює зацікавленість студентів у навчальному процесі. Особливо ефективними є проєктні та командні завдання, де студент бачить конкретний результат своєї діяльності та вплив свого внеску на загальний результат групи.

Крім того, важливим аспектом є зв'язок навчальної діяльності з реальними практичними задачами та професійними перспективами. Студенти більш мотивовані, коли розуміють, як отримані знання та навички можна застосувати у майбутній професійній діяльності, вирішенні конкретних проблем або реалізації творчих проєктів. Інтеграція практичних завдань, кейсів та елементів професійної діяльності у навчальний процес сприяє підвищенню значущості навчання та формуванню внутрішньої мотивації.

Підвищення мотивації навчальної діяльності студентів забезпечується поєднанням внутрішніх стимулів до саморозвитку з ефективними зовнішніми педагогічними та соціальними впливами. Комплексний підхід,

що включає самостійність, зворотний зв'язок, інтерактивність, практичну значущість та соціальну підтримку, дозволяє формувати у студентів стійку мотивацію, активну позицію щодо навчання та готовність до подальшого професійного і особистісного розвитку.

Для ефективного розвитку самооцінки та підвищення мотивації навчальної діяльності студентів необхідно впроваджувати комплекс практичних рекомендацій та психолого-педагогічних заходів, що враховують індивідуальні особливості кожного учасника освітнього процесу. Основою таких заходів є створення сприятливого навчального середовища, яке забезпечує психологічний комфорт, стимулює активність та формує позитивну самооцінку.

Серед конкретних рекомендацій варто виділити роботу над розвитком реалістичної самооцінки через регулярні саморефлексивні вправи, ведення щоденників успіхів та аналіз досягнень. Студентам доцільно пропонувати оцінювати власні результати навчання, порівнювати їх із поставленими цілями та визначати шляхи покращення. Такий підхід сприяє формуванню усвідомленого сприйняття власних здібностей, розвиткові впевненості та відповідальності за навчальні результати.

Психолого-педагогічні заходи включають організацію тренінгів і семінарів, спрямованих на розвиток комунікативних навичок, емоційного інтелекту та стресостійкості. Практичними є вправи на постановку цілей, планування навчальної діяльності та оцінювання власного прогресу, що формують навички самоконтролю та самоорганізації. Для розвитку мотивації ефективними є групові завдання, проєкти та інтерактивні форми роботи, які стимулюють активну участь студентів і забезпечують позитивне соціальне підкріплення [33].

У межах розробки психолого-практичних рекомендацій, запропоновано й розроблено низку вправ, які можуть бути використані як у груповій, так і в індивідуальній роботі зі студентами. Серед них:

1. Вправа «Щоденник досягнень». Мета: формування адекватної самооцінки та підсилення внутрішньої мотивації. Інструкція: щодня студент записує 3–5 своїх досягнень (навіть незначних: виконане завдання, активність на занятті, подолання труднощів). Важливо фіксувати не тільки результат, а й зусилля. Очікувані результати після виконання: поступово формується усвідомлення власної ефективності та реалістичне сприйняття себе.

2. Вправа «Я можу». Мета: розвиток впевненості у власних силах. Інструкція: студент складає список із 10–15 тверджень «Я можу...» (наприклад: «Я можу розібратися в складній темі», «Я можу підготуватися до іспиту вчасно»). Потім обирає 2–3 пункти і щодня підтверджує їх діями. Очікувані результати після виконання: посилення самоефективності та зниження тривожності перед навчальними завданнями.

3. Вправа «Мій внутрішній ідеальний студент». Мета: розвиток позитивного образу «Я». Інструкція: студент описує, яким він бачить ідеального студента (якості, поведінка, ставлення до навчання), а потім виділяє реальні кроки, які може зробити вже зараз. Очікувані результати після виконання: формування реалістичних цілей і зменшення розриву між «реальним Я» та «ідеальним Я».

4. Вправа «Сходишки успіху». Мета: підвищення мотивації досягнення. Інструкція: велике навчальне завдання розбивається на маленькі кроки. Для кожного кроку визначається термін і винагорода (навіть символічна). Очікувані результати після виконання: зниження страху складних завдань і підвищення відчуття контрольованості процесу.

5. Вправа «Переосмислення невдач». Мета: корекція негативної самооцінки. Інструкція: студент описує невдалу ситуацію, потім відповідає на питання: «Що я з цього навчився?», «Що я зроблю інакше наступного разу?». Очікувані результати після виконання: формування конструктивного ставлення до помилок і зменшення страху невдач.

6. Вправа «Мій навчальний сенс». Мета: посилення внутрішньої мотивації. Інструкція: студент відповідає письмово на питання: «Навіщо я навчаюся?», «Як моє навчання вплине на моє майбутнє?», «Що мені реально цікаво?». Очікувані результати після виконання: усвідомлення особистісного сенсу навчальної діяльності.

7. Вправа «Позитивний зворотний зв'язок» (групова). Мета: підвищення самооцінки через соціальну взаємодію. Інструкція: учасники групи по черзі називають сильні сторони один одного (мінімум 2–3 якості). Забороняється критика. Очікувані результати після виконання: формування позитивного образу себе через зовнішню підтримку.

Систематичне виконання й впровадження перелічених вправ у практичні програми психологічної підтримки студентів, дасть змогу формувати покращену внутрішню мотивацію, підвищувати віру у власні сили та знижувати страх перед невдачами.

Важливо також впроваджувати систему регулярного конструктивного зворотного зв'язку від викладачів, що дозволяє студентам отримувати оцінку своїх досягнень та рекомендації щодо вдосконалення. Заохочення за успіхи, підтримка у складних ситуаціях та індивідуальний підхід до потреб кожного студента створюють умови для підвищення внутрішньої мотивації та розвитку позитивної самооцінки.

Додатково рекомендується інтегрувати у навчальний процес елементи практичної діяльності, які демонструють реальну значущість отриманих знань. Використання кейсів, моделювання професійних ситуацій та проєктні завдання формують відчуття доцільності навчання і стимулюють прагнення досягати конкретних результатів.

Виходячи з цього, можна стверджувати, що поєднання саморефлексії, інтерактивних методів, групової взаємодії, практичних завдань та системи конструктивного зворотного зв'язку дозволяє створити комплексну систему психолого-педагогічної підтримки студентів. Це сприяє формуванню адекватної самооцінки, розвитку внутрішньої мотивації та активної позиції

щодо навчальної діяльності, що в свою чергу забезпечує більш ефективне засвоєння знань та підготовку до подальшої професійної діяльності.

Висновок до розділу 2

У другому розділі проведено комплексне емпіричне дослідження психологічних особливостей взаємозв'язку самооцінки та мотивації навчальної діяльності студентів четвертого курсу. Згідно вимог до кваліфікаційної роботи, було описано організацію та методологію проведеного дослідження.

За результатами дослідження академічної мотивації було встановлено, що у випускників переважають автономні типи мотивації. Провідними є внутрішня мотивація до пізнання (65%) та зовнішня ідентифікована мотивація (62,5%). Це свідчить про те, що на завершальному етапі навчання студенти орієнтовані на змістовний аспект освіти та усвідомлюють її цінність для майбутньої професійної самореалізації. Низький рівень амотивації (81,25%) підтверджує цілеспрямованість та стійкість студентів у виборі фаху.

Аналіз рівнів самооцінки за М. Розенбергом показав, що переважна більшість студентів (88,75%) володіє високим та середнім рівнями самоповаги. Позитивний «Я-образ» та впевненість у власній цінності виступають психологічним підґрунтям, яке дозволяє студентам підтримувати високу активність у навчанні. У гендерному аспекті жінки демонструють більш збалансований розподіл показників, що сприяє їхній адаптивності.

Дослідження мотивації до успіху за Т. Елерсом виявило, що 61,25% респондентів мають помірно високий та дуже високий рівень прагнення до досягнень. Студенти-випускники демонструють готовність долати труднощі та здатність до конструктивного планування дій. Це корелює з їхньою підготовкою до виходу на ринок праці, де мотивація до успіху стає ключовою професійною рисою.

Кореляційний аналіз за Пірсоном підтвердив наявність статистично значущих зв'язків між досліджуваними параметрами. Виявлено, що: самооцінка прямо корелює з внутрішньою мотивацією до досягнення ($r = 0,42$) та пізнання ($r = 0,38$), виконуючи функцію внутрішнього стимулятора академічної активності; мотивація до успіху має найсильніший зв'язок із мотивацією до досягнення ($r = 0,51$), що підкреслює енергетичний потенціал особистості випускника; амотивація знаходиться у зворотному зв'язку із самооцінкою ($r = -0,45$), що доводить: низька самоповага є головним чинником втрати сенсу навчання та виникнення пасивності.

Побудова кореляційної плеяди дозволила візуалізувати цілісну систему взаємозв'язків, де самооцінка виступає центральним вузлом регуляції. Відсутність значущих зв'язків із зовнішньою регуляцією свідчить про високий рівень автономності та професійної зрілості студентів четвертого курсу.

Таким чином, підтверджено наявність взаємозв'язку між самооцінкою та мотивацією до навчальної діяльності. Самооцінка є базовим психологічним ресурсом, що визначає спрямованість студента на успіх та підтримує внутрішній інтерес до навчання на фінальному етапі професійної підготовки.

Також надано низку психолого-педагогічних рекомендацій та вправ з підвищення рівня самооцінки і мотивації. Вони сприяють комплексному розвитку особистості студента, формують здатність до самоконтролю, самовдосконалення та самостійного прийняття рішень. Зазначений підхід дозволить забезпечити не лише ефективне засвоєння навчального матеріалу, а й підготовку студентів до професійної діяльності та розвитку компетентностей, необхідних у сучасному освітньо-соціальному середовищі. Загалом, результати розділу демонструють, що цілеспрямоване поєднання набутих практичних знань і практичних заходів є ключовим чинником успішного розвитку самооцінки та мотивації студентів.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У результаті проведеного теоретичного і емпіричного дослідження особливостей взаємозв'язку самооцінки і мотивації навчальної діяльності студентів, відповідно до поставлених завдань, сформульовано такі загальні висновки.

1. У ході проведення теоретичного аналізу наукових джерел визначено, що самооцінка та мотивація навчальної діяльності студентів є взаємопов'язаними психологічними конструктами, які суттєво впливають на ефективність освітнього процесу. Самооцінка визначає ставлення особистості до власних можливостей та досягнень, формує рівень впевненості у власних силах, готовність долати труднощі та вибирати оптимальні стратегії діяльності.

2. З'ясовано, що мотивація навчальної діяльності виступає ключовим чинником, який забезпечує спрямованість, активність і стійкість пізнавальної діяльності студентів, визначає рівень їх залученості до освітнього процесу та наполегливість у досягненні навчальних цілей. Встановлено, що адекватна та позитивна самооцінка виступає важливою передумовою формування внутрішньої мотивації до навчання, оскільки сприяє розвитку впевненості у власних можливостях, підвищує рівень самостійності та відповідальності за результати навчальної діяльності.

3. У ході емпіричного дослідження підтверджено наявність значущого взаємозв'язку між рівнем самооцінки та особливостями навчальної мотивації студентів. Зокрема, студенти з адекватною і позитивною самооцінкою характеризуються більш вираженою внутрішньою мотивацією, активною залученістю до навчального процесу, здатність до саморегуляції та наполегливістю у досягненні навчальних цілей. Водночас студенти із заниженою самооцінкою частіше демонструють орієнтацію на зовнішні стимули, нижчий рівень навчальної активності, невпевненість у власних можливостях та труднощі у подоланні навчальних перешкод. В

умовах дистанційного навчання ці взаємозв'язки набувають особливої значущості, оскільки внутрішні психологічні ресурси студента стають провідними чинниками успішності освітнього процесу. Отримані результати також свідчать, що рівень самооцінки впливає на формування очікувань успіху, рівень домагань та емоційне ставлення до навчальної діяльності. В умовах сучасного освітнього середовища, зокрема дистанційного та змішаного навчання, роль внутрішніх психологічних ресурсів студентів, таких як самооцінка та внутрішня мотивація, суттєво зростає.

4. Практичний аналіз дозволив обґрунтувати необхідність застосування комплексного підходу до розвитку самооцінки та мотивації навчальної діяльності студентів, який передбачає використання психолого-педагогічних методів, інтерактивних форм навчання, індивідуалізацію освітнього процесу та систематичне надання зворотного зв'язку. За результатами констатувального експерименту, запропоновано рекомендації, які спрямовані на формування у студентів здатності до самоконтролю, саморегуляції, підвищення впевненості у власних силах та активного досягнення навчальних цілей. Розроблені практичні рекомендації сприяють розвитку адекватної самооцінки та внутрішньої мотивації, що є важливою умовою підвищення ефективності навчання та особистісного зростання студентів.

Узагальнюючи результати дослідження, зазначимо, що підтверджено гіпотезу про наявність взаємозв'язку між самооцінкою та мотивацією навчальної діяльності студентів. Перспективу подальших досліджень вбачаємо, у вивченні динаміки взаємозв'язку самооцінки та навчальної мотивації на різних етапах професійного становлення студентів, а також у дослідженні ефективності психолого-педагогічних програм, спрямованих на розвиток адекватної самооцінки та внутрішньої мотивації.

Таким чином, мета випускної роботи бакалавра досягнута, усі заплановані завдання виконано.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андреева М., Погранична Н. Мотивація студентів як необхідна умова підвищення якості навчання // *Молодь і ринок*. 2025. № 11 (243). С. 157–165. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.346026>
2. Андрущенко І. Г. Самооцінка особистості як компонент особистісно-орієнтованого розвитку в юнацькому віці // *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки*. 2016. № 4(49). С. 191–197. URL: <https://enpuirb.edu.ua/server/api/core/bitstreams/4ed70676-dcef-4592-8010-d8bada10cafd/content> (дата звернення: 09.04.2026).
3. Бойко В. В. Теорія і методика спортивної підготовки : навч. посіб. Київ : Олімпійська література, 2018.
4. Вавринів З. (ред.). Психологічні аспекти особистісного розвитку // *Збірник наукових праць*. Львів : ЛьвДУВС, 2023. URL: [https://dspace.lvduvs.edu.ua/bitstream/1234567890/6605/1/Вавринів%20Збірник%20№%203\(62\)%20Т.2%202023.pdf](https://dspace.lvduvs.edu.ua/bitstream/1234567890/6605/1/Вавринів%20Збірник%20№%203(62)%20Т.2%202023.pdf) (дата звернення: 09.04.2026).
5. Гнатюк О. М. Психологія навчання і мотивації. Львів: Світ, 2020.
6. Занюк С. С. Психологія мотивації : навч. посіб. Київ : Либідь, 2002. 304 с.
7. Квятковська А. О., Андросович К. А., Ковальова О. В., Прокоф'єва О. О. Особливості навчальної мотивації студентів передвищих фахових та вищих навчальних закладів в умовах сучасних військових конфліктів// *Інформаційно-комунікаційні технології в освіті*. 2022. № 49(1).С. 177–182. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/49.1.36>
8. Козак Л. Психологія розвитку особистості. Київ : Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2019.
9. Левицька, І. М. (2021). Психологічні особливості впливу образу фізичного Я на самоставлення дівчат раннього юнацького віку

(дис. ... д-ра філософії). Інститут психології імені Г.С.Костюка НАПН України. Київ, Україна. URL:http://psychology-naes-ua.institute/userfiles/files/%D0%9B%D0%B5%D0%B2%D0%B8%D1%86%D1%8C%D0%BA%D0%B0%20%D0%86_%D0%9C_%20%D0%94%D0%98%D0%A1%D0%95%D0%A0%D0%A2%D0%90%D0%A6%D0%86%D0%AF%20%D0%B4%D0%BE%20%D0%B7%D0%B0%D1%85%D0%B8%D1%81%D1%82%D1%83.pdf (дата звернення: 11.04.2026).

10. Максименко С. Д. Загальна психологія : підручник. Київ : Центр учбової літератури, 2019. 272 с.

11. Малихіна О. А. Психологічні умови формування самоповаги у студентів вищих навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Київ : Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2021.

URL:<http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/35444/100431262.pdf?sequence=2&isAllowed=y> (дата звернення: 11.04.2026).

12. Маслоу А. Мотивація та особистість / пер. з англ. Харків : Клуб Сімейного Дозвілля, 2021. 464 с.

13. Медведєва А. С. Психологія мотивації навчальної діяльності студентів : монографія. Одеса : Гельветика, 2019. 182 с.

14. Меднікова Г. І. Самооцінка та рівень домагань особистості як психологічна проблема // *Наукові праці*. URL:https://docs.academia.vn.ua/bitstream/handle/123456789/1686/%D0%A8%D0%BF%D0%B0%D0%BA%20%D0%95.%D0%91_%D0%A2%D0%BE%D0%BC%D1%87%D1%83%D0%BA%20%D0%9C.%D0%86..pdf?sequence=1&isAllowed=y (дата звернення: 09.04.2026).

15. Методика діагностики мотивації до успіху (за Т. Елерсом). URL:<https://www.kolifks.rv.ua/wp-content/uploads/2019/10/Методика-діагностика-мотивації-до-успіху.docx> (дата звернення: 09.04.2026).

16. Москалець В. П. Психологія особистості : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2021. 416 с.

17. Овчинніков М. В. Структура і динаміка мотивації навчання студентів педагогічного закладу вищої освіти // *Нові дослідження в освіті*. 2000. № 5. С. 151–155.

URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/struktura-i-dinamika-motivatsii-ucheniya-studentov-pedagogicheskogo-vuza> (дата звернення: 11.04.2026).

18. Онуфрієва Л. А. Самооцінка як складова Я-концепції майбутніх фахівців соціономічних професій // *Проблеми сучасної психології*. 2013. № 22.

URL:http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&S21P03=FILA=&S21STR=Pspl_2013_22_35 (дата звернення: 09.04.2026).

19. Павлова Ю., Швець В., Петрица П. Адаптування шкали академічної мотивації: вивчення структури анкети // *Моделювання та інформаційні технології у фізичному вихованні і спорті : матеріали XVI Міжнародної наукової конференції*. Львів : ЛДУФК ім. Івана Боберського, 2021. С. 129–132.

URL:<https://sportscience.ldufk.edu.ua/index.php/modeling/article/download/1267/1231> (дата звернення: 09.04.2026).

20. Прибилова В. Проблеми та переваги дистанційного навчання у вищих навчальних закладах України. 2019. URL: <https://periodicals.karazin.ua/issuesedu/article/download/8791/8312> (дата звернення: 05.07.2022).

21. Савчин М. В. Психологія особистості : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2018. 360 с.

22. Самооцінка особистості: поняття, структура, рівні // SRK. URL: <https://srk.com.ua/shho-take-samoocinka-korotko-ponyattya-struktura-vidi-ta-rivni-korekciya-samoocinki/> (дата звернення: 09.04.2026).

23. Староста В. І. Мотивація навчання студентів різних курсів // *Open educational e-environment of modern university*. 2021. № 11. С. 158–173. URL:<https://doi.org/10.28925/2414-0325.2021.1114> (дата звернення: 11.04.2026).

24. Степаненко І. М. Психологічна корекція сором'язливості у майбутніх психологів : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Київ : Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2020. URL:<http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/34029/100355648.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення: 11.04.2026).

25. Сідун О. Ю. Сугестивність як детермінанта узалежнених форм поведінки в юнацькому віці : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Київ : Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2018.

URL:<http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/21102/Sidun.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення: 11.04.2026).

26. Терлецька Л. Г. Психологія самосвідомості особистості : навч. посіб. Київ : Слово, 2020. 168 с.

27. Чемеринська Д. І., Карп'як М. І. Вплив самооцінки на мотиваційну готовність до професійної діяльності майбутніх психологів // *Вісник Національного університету оборони України. Питання психології*. 2022. № 2 (66). С. 132–138. DOI:10.33099/2617-6858-22-66-2-132-138

28. Шкала самооцінки Розенберга // Український інститут когнітивно-поведінкової терапії. 2017. URL: https://i-cbt.org.ua/wp-content/uploads/2017/11/self-esteem-scale_ukr.pdf (дата звернення: 09.04.2026).

29. Якушева Є. М. Особливості структури професійної самосвідомості особистості при різних стилях подолальної поведінки : дис. ... канд. психол. наук. Харків : Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, 2021.

30. Ames C. Classrooms: Goals, Structures, and Student Motivation. *Journal of Educational Psychology*. 1992. Vol. 84, No. 3. P. 261–271.
31. Atkinson J. W. Motivational Determinants of Risk-Taking Behavior. *Psychological Review*. 1957. Vol. 64. P. 359–372.
32. Bandura A. Self-Efficacy: The Exercise of Control. New York : W.H. Freeman, 1997. 604 p.
33. Deci E. L., Ryan R. M. Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior. New York : Plenum Press, 1985. 371 p.
34. Dweck C. Mindset: The New Psychology of Success. New York : Random House, 2006.
35. Rosenberg M. Society and the Adolescent Self-Image. Princeton : Princeton University Press, 1965. 326 p.
36. Ryan R. M., Deci E. L. Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness. New York : Guilford Press, 2017.

ДОДАТКИ

Шкала академічної мотивації

(за адаптацією Ю. Павлової, В.Швеця, П. Петриці)

Учаснику пропонується оцінити кожне із тверджень за такими критеріями:

Повністю не згодний	Трохи згодний		Помірно згодний	Дуже згодний		Повністю згодний
1	2	3	4	5	6	7

ЧОМУ ВИ НАВЧАЄТЕСЯ В ЗАКЛАДІ ОСВІТИ?

1. Тому що лише з дипломом про освіту я зможу знайти роботу в майбутньому.
2. Тому що я отримую задоволення та відчуваю радість, коли дізнаюся щось нове.
3. Тому що я вважаю, що освіта в навчальному закладі допоможе мені краще підготуватися до обраної кар'єри.
4. Заради яскравих емоцій (піднесення), які я відчуваю, коли ділюся своїми ідеями з іншими.
5. Чесно кажучи, я не знаю; я справді відчуваю, що марную час у закладі освіти.
6. Заради задоволення, яке я отримую, коли перевершую себе у навчанні.
7. Щоб довести собі, що я здатний(-а) отримати аттестат.
8. Для того, щоб отримати більш престижну роботу в майбутньому.
9. Заради задоволення, яке я відчуваю, відкриваючи для себе нові речі, з якими ніколи раніше не стикався(-лася).
10. Тому що зрештою це дозволить мені вийти на ринок праці в тій сфері, яка мені подобається.

11. Заради насолоди, яку я відчуваю, читаючи цікавих авторів.
12. Колись у мене були вагомі причини йти до закладу навчання, проте зараз я вагаюся.
13. Заради задоволення, яке я відчуваю, коли перевершую себе в одному зі своїх особистих досягнень.
14. Через те, що успіхи в навчальному закладі змушують мене почуватися важливою людиною.
15. Тому що я хочу мати "заможне життя" у майбутньому.
16. Заради задоволення, яке я відчуваю, розширюючи свої знання з предметів, які мене приваблюють.
17. Тому що це допоможе мені зробити кращий вибір щодо моєї майбутньої професійної орієнтації.
18. Заради задоволення, яке я відчуваю, коли повністю занурююся у твори певних авторів.
19. Я не розумію, навіщо я йду до закладу навчання, і, чесно кажучи, мені байдуже.
20. Заради задоволення, яке я відчуваю в процесі виконання складних навчальних завдань.
21. Щоб довести собі, що я розумна людина.
22. Для того, щоб мати вищу заробітну плату в майбутньому.
23. Тому що моє навчання дозволяє мені продовжувати вивчати багато речей, які мене цікавлять.
24. Тому що я вірю, що кілька додаткових років освіти покращать мою професійну компетентність як працівника.
25. Заради відчуття "піднесення", яке я відчуваю, читаючи про різні цікаві теми.
26. Я не знаю; я не розумію, що я роблю в закладі навчання.
27. Тому що навчальний заклад дає мені змогу відчувати особисте задоволення у моєму прагненні до досконалості в навчанні.
28. Тому що я хочу показати собі, що можу досягти успіху в навчанні.

КЛЮЧ ДО МЕТОДИКИ AMS-28

Для розрахунку результатів обчисліть середній бал або суму для кожної з наведених нижче категорій:

- Внутрішня мотивація – до пізнання: № 2, 9, 16, 23
- Внутрішня мотивація – до досягнення: № 6, 13, 20, 27
- Внутрішня мотивація – до стимуляції (емоцій): № 4, 11, 18, 25
- Екстринсивна (зовнішня) мотивація – ідентифікована: № 3, 10, 17, 24
- Екстринсивна (зовнішня) мотивація – інтроекттована: № 7, 14, 21, 28
- Екстринсивна (зовнішня) мотивація – зовнішня регуляція: № 1, 8, 15, 22
- Амотивація (відсутність мотивації): № 5, 12, 19, 26

Шкала самооцінки Розенберга

Інструкція: нижче наведено список тверджень, пов'язаних з Вашим загальним відчуттям щодо себе. Якщо Ви повністю погоджуєтесь, обведіть «**ПП**». Якщо Ви погоджуєтесь з твердженням, обведіть «**П**». Якщо Ви не погоджуєтесь, обведіть «**НП**». Якщо Ви повністю не погоджуєтесь, обведіть «**ПНП**».

1	Загалом, я задоволений (-на) собою.	ПП	П	НП	ПНП
2*	Час від часу, я думаю, що я ні на що не здатний (-а).	ПП	П	НП	ПНП
3	Я відчуваю, що у мене є багато хороших якостей.	ПП	П	НП	ПНП
4	Я можу робити різні речі, як і більшість інших людей.	ПП	П	НП	ПНП
5*	Я відчуваю, що особливо не маю чим пишатися.	ПП	П	НП	ПНП
6*	Іноді я почуваюсь ні на що не здатним (-ою).	ПП	П	НП	ПНП
7	Я відчуваю, що я цінний (-а), принаймні, що я на рівних з іншими.	ПП	П	НП	ПНП
8*	Я хотів (-ла) би мати більше поваги до себе.	ПП	П	НП	ПНП
9*	Загалом, я схильний (-а) думати, що я невдаха.	ПП	П	НП	ПНП
10	Я позитивно ставлюсь до себе.	ПП	П	НП	ПНП

Підрахунок балів: ПП = 3 бали, П = 2 бали, НП = 1 бал, ПНП = 0 балів.
Пункти з зірочкою оцінюються навпаки: ПП = 0 балів, П = 1 бал, НП = 2 бали, ПНП = 3 бали. Додайте бали, отримані по кожному з 10 пунктів. Чим вища сума балів, тим вищою є самооцінка.

Методика Т. Елерса: діагностика мотивації до успіху

Вам буде запропонований 41 питання, на кожен з яких дайте відповідь "так" або "ні".

Тестовий матеріал (питання) опитувальника Елерса

1. Якщо між двома варіантами є вибір, його краще зробити швидше, ніж відкладати на потім.
2. Якщо помічаю, що не можу на всі 100% виконати завдання, я легко дратуюся.
3. Коли я працюю, це виглядає так, ніби я ставлю на карту все.
4. Якщо виникає проблемна ситуація, найчастіше я приймаю рішення одним з останніх.

5. Якщо два дні поспіль у мене немає справи, я втрачаю спокій.
6. У деякі дні мої успіхи нижче середніх.
7. Я більш вимогливий до себе, ніж до інших.
8. Я доброзичливіший за інших.
9. Якщо я відмовляюся від складного завдання, згодом суворо засуджую себе, бо знаю, що в ньому я домогся б успіху.
10. У процесі роботи я потребую невеликі паузи для відпочинку.
11. Старанність - це не основна моя риса.
12. Мої досягнення в роботі не завжди однакові.
13. Інша робота приваблює мене більше тієї, якої я зайнятий.
14. Осуд стимулює мене сильніше похвали.
15. Знаю, що колеги вважають мене діловою людиною.
16. Подолання перешкод сприяє тому, що мої рішення стають більш категоричними.
17. На моєму честолюбстві легко зіграти.
18. Якщо я працюю без натхнення, це зазвичай помітно.
19. Виконуючи роботу, я не розраховую на допомогу інших.
20. Іноді я відкладаю на завтра те, що повинен зробити сьогодні.
21. Потрібно покладатися тільки на самого себе.
22. У житті небагато речей важливіше грошей.
23. Якщо мені треба буде виконати важливе завдання, я ніколи не думаю ні про що інше.
24. Я менш честолюбний, ніж багато інших.
25. Наприкінці відпустки я зазвичай радію, що скоро вийду на роботу.
26. Якщо я розташований до роботи, роблю її краще і більш кваліфіковано, ніж інші.
27. Мені простіше і легше спілкуватися з людьми, здатними наполегливо працювати.
28. Коли у мене немає роботи, мені не по собі.
29. Відповідальну роботу мені доводиться виконувати частіше за інших.
30. Якщо мені доводиться приймати рішення, намагаюся робити це якомога краще.
31. Іноді друзі вважають мене ледачим.
32. Мої успіхи в якійсь мірі залежать від колег.
33. Протидіяти волі керівника безглуздо.
34. Іноді не знаєш, яку роботу доведеться виконувати.
35. Якщо у мене щось не ладиться, я стаю нетерплячим.

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

Ключ опитувальника Т. Елерса. Розрахунок значень.

По 1 балу нараховується за відповідь "так" на питання: 2-5, 7-10, 14-17, 21, 22, 25-30, 32, 37, 41

і "ні" - на наступні: 6, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38 і 39.

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

Підраховується загальна сума балів.

Інтерпретація методики мотивації до успіху (норми тесту Елерса):

Чим більша сума балів, тим вище рівень мотивації до досягнення успіху.

Від 1 до 10 балів - низька мотивація до успіху;

від 11 до 16 балів - середній рівень мотивації;

від 17 до 20 балів – помірно високий рівень мотивації;

більше 21 бал - дуже високий рівень мотивації до успіху.

Таблиця 2.2. – Середні показники рівнів академічної мотивації студентів

Підшкали мотивації	Рівень	Жінки (n=68)	Чоловіки (n=12)	Усього (n=80)	% від вибірки
Внутрішня мотивація до пізнання	Високий	46	6	52	65%

Продовження табл. 2.2

	Середній	20	5	25	31,25%
	Низький	2	1	3	3,75%
Внутрішня мотивація до досягнення	Високий	40	5	45	56,25%
	Середній	22	4	26	32,5%
	Низький	6	3	9	11,25%
Зовнішня ідентифікована мотивація	Високий	43	7	50	62,5%
	Середній	21	4	25	31,25%
	Низький	4	1	5	6,25%
Зовнішня зовнішня регуляція	Високий	18	2	20	25%
	Середній	38	6	44	55%

	Низький	12	4	16	20%
Амотивованість	Високий	2	1	3	3,75%
	Середній	9	3	12	15%
	Низький	57	8	65	81,25%