МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА МАГІСТРА

на тему: **ВПЛИВ ТРИВОЖНОСТІ ПІДЛІТКІВ НА НАВЧАЛЬНУ МОТИВАЦІЮ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ**

Виконала: студентка ІІ курсу,
групи 8.0533-з-2
спеціальності: 053 Психологія
освітньої програми: 053 Психологія
Бойченко Тетяна Валеріївна
Керівник: Чемодурова Ю.М., к. психол. н.
доцент кафедри менеджменту освіти та психолгії ЗОІППО
Рецензент: Залановська Л.І., к. психол. н.,
доцент кафедри психології

Запоріжжя – 2024

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра психології
Рівень вищої освіти магістр
Спеціальність 053 Психологія
Освітня програма Психологія

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри _____
к.психол.н., доцент Н.О.Губа
«___»_____2024р.

З А В Д А Н Н Я

НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ

Бойченко Тетяні Валеріївні

1. Тема роботи (проєкту) Вплив тривожності підлітків на навчальну мотивацію в умовах воєнного стану

керівник роботи Чемодурова Ю. М., канд. психол. наук, доцентка кафедри менеджменту освіти та психології ЗОІППО,

затверджені наказом ЗНУ від «24» 09 2024 року № 1446 – с

2. Срок подання студентом роботи _____

3. Вихідні дані до роботи аналіз психолого-педагогічної літератури

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки: провести теоретичний аналіз тривожності у підлітковому віці і проаналізувати психологічні особливості формування навчальної мотивації у тривожних підлітків, провести емпіричне дослідження впливу тривожності підлітків на їх навчальну мотивацію в умовах воєнного стану, надати методичні рекомендації щодо формування навчальної мотивації в підлітків у воєнний і повоєнний часи.

5. Перелік графічного матеріалу: 6 таблиць, 7 рисунків

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв
Вступ	Чемодурова Ю. М., доцент		
Розділ 1	Чемодурова Ю. М., доцент		
Розділ 2	Чемодурова Ю. М., доцент		
Розділ 3	Чемодурова Ю. М., доцент		
Висновки	Чемодурова Ю. М., доцент		

7 Дата видачі завдання _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Термін виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	січень-лютий 2024 р.	Виконано
2	Робота над вступом	березень 2024 р.	Виконано
3	Робота над першим розділом	квітень-травень 2024 р.	Виконано
4	Робота над другим розділом	липень 2024 р.	Виконано
5	Робота над третім розділом	червень- серпень 2024 р.	Виконано
6	Написання висновків	вересень 2024 р.	Виконано
7	Передзахист	жовтень 2024 р.	Виконано
8	Нормоконтроль	листопад 2024 р.	Виконано

Студент_____ Т.В.Бойченко

Керівник роботи _____ Ю.М.Чемодурова

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____О.М.Гредінарова

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота магістра: 73 сторінки, 6 таблиць, 7 рисунків, 56 джерел, 4 додатка.

Об’єкт дослідження – навчальна мотивація підлітків з різним рівнем тривожності.

Предмет дослідження – специфіка впливу тривожності підлітків на навчальну мотивацію в умовах воєнного стану.

Мета роботи – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити вплив стану тривожності підлітків на навчальну мотивацію в умовах воєнного стану, надати методичні рекомендації для підвищення навчальної мотивації у підлітків.

Гіпотеза дослідження: припущення про те, що чим вище рівень тривожності у підлітків, тим нижче їх мотивація до навчання.

Методи дослідження: теоретичні: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення і систематизація теоретичних концепцій та положень з проблеми навчальної мотивації та особливостей прояву тривожності в підлітковому віці і психологічних особливостей формування навчальної мотивації у тривожних підлітків; емпіричні: психологічна діагностика (шкала Дж. Тейлора в адаптації М.М. Пейсахова, методика Філіпса, опитувальник А.О. Реана, методика вивчення мотиваційної сфери учнів М.В. Матюхіна).

Наукова новизна полягає в вивченні впливу тривожності підлітків на навчальну мотивацію в умовах воєнного стану. У роботі встановлено взаємозв’язок рівня тривожності та мотивації до навчання у підлітків під час воєнного стану.

Галузь використання: освітні заклади різного рівня, заклади надання психологічної допомоги дітям і підліткам, консультативні центри.

ОСВІТА, НАВЧАЛЬНА МОТИВАЦІЯ, РІВЕНЬ ТРИВОЖНОСТІ, ПІДЛІТКОВИЙ ВІК, ВОЄННИЙ СТАН.

SUMMARY

Boichenko T.V. The Influence of Adolescent Anxiety on Academic Motivation Under Martial Law.

Master's thesis: 73 pages, 6 tables, 7 figures, 56 sources, 4 appendices.

The object of the research is educational motivation of teenagers with different levels of anxiety.

The subject of the study is the specifics of the influence of adolescent anxiety on educational motivation in the conditions of martial law.

The purpose of the work is to theoretically substantiate and empirically investigate the influence of the anxiety state of adolescents on educational motivation in the conditions of martial law, to provide methodological recommendations for increasing educational motivation among adolescents.

Research hypothesis: the assumption that the higher the level of anxiety among adolescents, the lower their motivation to study.

Research methods: theoretical: analysis, synthesis, comparison, generalization and systematization of theoretical concepts and provisions on the problem of educational motivation and features of the manifestation of anxiety in adolescence and psychological features of the formation of educational motivation in anxious adolescents; empirical: psychological diagnostics (J. Taylor's scale adapted by M. M. Peysakhov, Phillips' method, A. O. Rean's questionnaire, M. V. Matyukhin's method of studying the motivational sphere of students).

The scientific novelty consists in the study of the influence of adolescent anxiety on educational motivation in the conditions of martial law. The work establishes the relationship between the level of anxiety and motivation to study among teenagers during martial law.

Field of use: educational institutions of various levels, institutions providing psychological assistance to children and adolescents, counseling centers.

EDUCATION, EDUCATIONAL MOTIVATION, LEVEL OF ANXIETY, ADOLESCENT AGE, MARTIAL STATUS.

ЗМІСТ

ВСТУП…… 7
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ ПІДЛІТКІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ ТРИВОЖНОСТІ…… 11
1.1. Проблема навчальної мотивації в психологічній науці…… 11
1.2. Особливості прояву тривожності в підлітковому віці…….. 21
1.3. Психологічні особливості формування навчальної мотивації у тривожних підлітків……..... 30
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ТРИВОЖНОСТІ ПІДЛІТКІВ НА ЇХ НАВЧАЛЬНУ МОТИВАЦІЮ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ……... 37
2.1. Аналіз психодіагностичного інструментарію щодо вивчення впливу тривожності на навчальну мотивацію підлітків……... 37
2.2. Організація та проведення емпіричного дослідження…….. 41
2.3. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження……..... 42
РОЗДІЛ 3. МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ В ПІДЛІТКІВ У ВОЄННИЙ І ПОВОЄННИЙ ЧАСИ…….. 59
ВИСНОВКИ……..... 65
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ…… 69
ДОДАТКИ…… 74

ВСТУП

Підлітковий вік є перехідним періодом від дитинства до зрілості. У сучасній науці межі підліткового віку не встановлюються чітко, у кожного підлітка вони індивідуальні і зазвичай співвідноситься з віком з 10 до 18 років. Підлітковий вік - це складний період, що включає в себе різноманітні зміни в психічному, біологічному, інтелектуальному, соціальному, духовному та емоційному розвитку людини.

Цей період життя підлітків багатий переживаннями, труднощами та кризами, тому що саме у цей період життя людини закладаються стійкі форми поведінки, риси характеру, способи емоційного реагування на будь-які життєві ситуації. Також це пора досягнень, стрімкого нарощування знань та умінь, становлення свого власного «Я», набуття нової соціальної позиції, що може викликати появу почуття тривожності.

Крім того, загальносуспільні процеси та стресові чинники соціального середовища (як-то пандемія, вимушена дистанційна або змішана форма навчання, війна в Україні тощо) погіршують загальний емоційний стан дітей та дорослих, що позначається на рівні їхньої тривожності. І підлітка не є виключенням. Часто тривожність призводить до зниження працездатності, продуктивності діяльності, до труднощів у спілкуванні. Відомо, що тривожність може стати причиною дезорганізації навчальної діяльності підлітка і вплинути на його успішність і мотивацію до навчання. В цьому аспекті актуальною постає проблема впливу тривожності підлітків на їх навчальну мотивацію в умовах воєнного стану.

Війна в Україні, отриманий емоційний травмівний досвід, тривале дистанційне спілкування в освітньому процесі ще більше погіршили мотивацію українських підлітків до навчання. Поточна ситуація суттєво впливає на їх поведінку, здатність досліджувати, опрацьовувати та критично мислити.

Так, відповідно до останніх міжнародних досліджень в освітній галузі України, оприлюднених у 2024 році (наприклад, оцінка якості освіти «PISA-2022», оцінювання втрат за потреб української освіти на основі «Rapid Damage and Needs Assessment» (Швидке оцінювання шкоди і потреб, RNDA) українські підлітки за останні роки зазнали значних освітніх втрат [36, 37]. Ці дослідження засвідчують, що пережитий стрес значно повливав на їх когнітивні процеси, негативно вплинув на увагу, пам'ять та здатність до концентрації на процесі здобуття знань тощо.

Отже, у сучасних умовах війни і воєнного стану в Україні актуальною постає проблема впливу тривожності підлітків на їх мотивацію до навчання в загалі, та в умовах соціального стресу зокрема.

Теоретико-методологічною основою дослідження є концептуальні положення вікової психології щодо психологічних особливостей розвитку особистості в підлітковому віці та здобутки педагогічної психології в аспекті формування та розвитку навчальної мотивації учнів.

Загальну проблематику стану особистісної тривожності детально досліджували такі науковці, як О.І. Кульчицька, Н.В. Імедадзе, І.А. Мусіна, Е. В.В. Рибалка, В.Р. Сафін, Фромм, Ю.Л. Ханін, К. Хорні, Г.М. Чернова та інші; зокрема тривожність у підлітковому віці є предметом наукових досліджень Я.О. Венжинович, Є.М. Калюжна, Н.А. Карпенко, Л.О. Матохнюк, Т.І. Ольховецька, Я.М. Омельченко, О.М. Скляренко, С.О. Ставицька, І.І. Стрілецька, А.С. Чернега, О.М. Шпортун та інші.

Проблему навчальної мотивації досліджували провідні вітчизняні психологи (Г.А. Балл, С.С. Занюк, Г.С. Костюк, С.Д. Максименко, В.О. Моляко, Т.М. Титаренко) та педагоги (Н.В. Батрин, З.О. Ржевська-Штефан, О.В. Савченко, О.В. Скрипченко, О.А. Ткаченко). Серед зарубіжних дослідників найбільш відомі роботи Д. Аткінсон, Б.Вайнер, Дж. Гетті, К. Двек, Е. Десі, А. Маслоу, Р. Райан, Х. Хекхаузен, А. Шляйхер.

Однак, теоретико-прикладний аналіз наукових джерел показує, що питання розвитку навчальної мотивації учнів підліткового віку підчас загального соціального стресу та вплив особистісної тривожності на освітній процес ще є недостатньо дослідженим, що обумовило вибір теми «Вплив тривожності підлітків на навчальну мотивацію в умовах воєнного стану».

Об'єкт дослідження – навчальна мотивація підлітків з різним рівнем тривожності.

Предмет дослідження – специфіка впливу тривожності підлітків на навчальну мотивацію в умовах воєнного стану.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити вплив стану тривожності на навчальну мотивацію підлітків в умовах воєнного стану, надати методичні рекомендації для підвищення навчальної мотивації у підлітків.

Гіпотеза дослідження складається з припущення про те, що чим вище рівень тривожності у підлітків, тим нижче їх мотивація до навчання.

Завдання дослідження:

1. Здійснити теоретичний аналіз основних підходів до вивчення в психологічній науці навчальної мотивації підлітків.
2. Визначити психологічні особливості формування навчальної мотивації у підлітків з різним рівнем тривожності.
3. Зробити теоретичний аналіз наявності взаємозв'язку між рівнем тривожності підлітків на їх навчальну мотивацію в умовах стресу.
4. Емпірично дослідити особливості взаємозв'язку між рівнем тривожності підлітків на їх навчальну мотивацію в умовах воєнного стану.
5. Надати методичні рекомендації щодо формування навчальної мотивації підлітків у воєнні і повоєнні часи.

Методи дослідження:

теоретичні: теоретико-методологічний аналіз, класифікація та систематизація наукових джерел, порівняння й узагальнення даних досліджень;

емпіричні: спостереження, тестування за допомогою методик на вивчення рівня і характеру тривожності підлітків (Шкала Дж. Тейлора, адаптація М.М. Пейсахова та Методика Філіпса) та вивчення рівня мотивації і мотиваційної сфери підлітків (опитувальник А.О. Реана та М.В. Матюхіна).

База дослідження: дослідження проводились на базі опорного закладу освіти «Матвіївського загальноосвітнього навчально-виховного комплексу «Всесвіт» Матвіївської сільської ради. У дослідженні брали участь підлітки віком від 13 до 17 років. Тестування проводилось в березні-квітні 2024 року в режимі офлайн і онлайн.

Наукова новизна полягає в вивченні впливу тривожності підлітків на їх навчальну мотивацію в умовах воєнного стану. У роботі показано взаємозв'язок рівня тривожності та мотивації до навчання у підлітків під час воєнного стану.

Практична значущість полягає в розробці методичних рекомендацій для зниження рівня тривожності у підлітків у воєнний час.

Структура кваліфікаційної роботи магістра. Складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел з 56 найменувань та додатку на 12 сторінках. Загальний обсяг основного тексту 72 сторінки. Робота містить 6 таблиць та 7 рисунків.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ ПІДЛІТКІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ ТРИВОЖНОСТІ

1.1. Проблема навчальної мотивації в психологічній науці

Навчальна мотивація - це загальна назва для процесів, методів, засобів спонукання учнів до продуктивної пізнавальної діяльності, активного засвоєння змісту освіти, що залежить від рівня сформованості мотивації учіння школярів; це бажання, прагнення вчитися [6].

Проблема формування навчальної мотивації завжди була актуальною в галузі педагогічної психології. Такі психологи як Г.С. Костюк, С.Д. Максименко, Л.Е. Орбан-Лембрик, О.В. Савченко, О.В. Скрипченко, Т.М. Титаренко стверджують, що зміст навчання, його значущість для школяра є підґрунтям мотиваційної сфери дитини; від змісту навчання залежить спрямованість учня на навчальну діяльність, тобто формуються його мотиви навчання. Адже, від мотивації учня залежить його успішність, глибина й міцність знань, бажання і здатність навчатися протягом усього життя. Відтак, перед сучасними педагогами передусім стоїть завдання задіяти в навчанні таких ресурсів, які пробуджуватимуть і підтримуватимуть в учнів інтерес до пізнання нового. Саме тоді мотивація набуває важливого значення як важливий компонент освіти.

В свою чергу, аналіз наукових, науково-методичних джерел у галузі педагогічної науки показує, що питання навчальної мотивації учнів не є новим для української і світової педагогіки. Вітчизняні та зарубіжні вчені такі як А. Бандура, П.Л. Блеквелл, Г.С. Костюк, С.С. Занюк, Дж. Дьюї, Карол Двек, В. Франкл та інші мають ґрунтовні напрацювання у цій сфері. Кожен з них має свій підхід до розуміння і формування навчальної мотивації учнів. Проте, якщо вітчизняні науковці зосереджуються на особистісному розвитку (інтереси і

потреби учня), соціальному середовищі та методах навчання, то зарубіжні науковці часто підкреслюють значення самооцінки, свобода вибору і прийняття рішень щодо навчання та розуміння користі і значущості від здобутих знань. Обидва підходи є важливими для формування стійкої і ефективної мотивації до навчання.

А. Бандура вважав, що основним мотивом активності учня у навчанні є його віра в свою здатність досягти гарних результатів, тобто, самоефективність. Він стверджував, що учні які вірять в себе і свої здібності більш вмотивовані здобувати нові знання у наполегливі у навчанні. Саме позитивна підтримка з боку вчителів і батьків допомагають підвищити цю впевненість [35].

К. Двек у своїх дослідженнях розглядала мотивацію як установку на розвиток. Через свої наукові спостереження вона виявила, що учні, які впевнені, що їхні здібності розвиваються завдяки їх зусиллям і праці мають більшу мотивацію до навчання і краще долають труднощі. Саме така установка, вважає К. Двек, допомагає учням не боятися помилок, а труднощі сприймати як виклик для розвитку і потужним мотивом для навчання [16].

За С.С. Занюк «навчальна мотивація це – одне з новоутворень психічного розвитку школярів, що виникає в ході здійснення учнями активної навчальної діяльності» [18, 12]. Вів підкреслює, що формування мотивації - тривалий процес, пов'язаний із становленням особистості взагалі, причому пізнавальні мотиви перебудовуються швидше і легше, ніж соціальні. До факторів, що сприяють формуванню пізнавальних мотивів, С.С. Занюк відносить оновлення змісту і зміцнення міжпредметних зв'язків, вдосконалення методів навчання, модернізацію структури занять, розширення форм самостійної роботи на занятті, активізацію діяльності учнів на занятті, систему роботи з виховання прийомів самоосвіти. Вказуючи на важливу роль спільної роботи педагога і учня у формуванні навчальної мотивації, автор підкреслює, що «соціальні мотиви можуть підтримувати інтерес до навчання там, де не сформовані пізнавальні інтереси» [19, 53].

Також він виділяє дві групи психологічних характеристик навчальних мотивів: змістовні та динамічні. На думку автора, змістовні якості мотивів пов'язані з характером самої навчальної діяльності, зокрема: усвідомленість, самостійність виникнення або прояву, узагальненість, дієвість, домінування в структурі мотивації, ступінь поширення на кілька навчальних предметів. Динамічні якості пов'язані з психофізіологічними особливостями дитини й проявляються у стійкості мотиву, його силі й виразності, емоційному забарвленні та швидкості виникнення [40].

О.В. Киричук визначає навчальну мотивацію як «приватний вид мотивації, включеної в діяльність навчання, навчальну діяльність» [25, 49]. Він підкреслює, що навчальна мотивація - це прагнення учня навчатися, яке виникає в нього саме в процесі навчання і підтримується внутрішнім інтересом, бажанням досягати успіху в навчанні або бачити корисність своїх отриманих знань.

О.В. Киричук вважає, що навчальна мотивація формується на основі особистісних мотивів, тобто того, наскільки значущим є навчання для конкретної дитини. Він підкреслює, що мотивація до навчання буде сильною тоді, коли навчання відповідає особистим інтересам, потребам і цінностям учня.

О.В. Скрипченко вважає, що навчальна мотивація зростає, коли учень відчуває власні успіхи і досягнення [46]. Позитивний зворотний зв'язок, успішне виконання завдань, навіть невеликі перемоги у навчанні допомагають учням відчути свої можливості і формують у них прагнення до нових знань. Також важливо, щоб помилки учнів розглядалися як частина навчального процесу, а не як невдача, яка може пригнічувати інтерес до навчання.

Думки інших вітчизняних науковців, таких як М.І. Алексєєва, Б.Ф. Баєв, Г.О. Балл, М.Й. Боришевський, Ю.З. Гільбух, С.У. Гончаренко, М.Т. Дригус, О.К. Дусавицький, Г.С. Костюк, С.Д. Максименко, В.О. Моляко, В.Ф. Моргун, Н.А. Побірченко, В.В. Рибалка, В.А. Семиченко, І.О. Синиця, О.В. Скрипченко, Ю.М. Швалб сходяться в тому, що основи мотивації до навчання закладаються

у молодшому шкільному віці і тому цей період має значний потенціал для розвитку мотиваційної сфери учнів. Дослідники також акцентують увагу, що у молодшому шкільному віці можна сформувати новий підхід до навчання, зокрема інтерес до процесу здобуття знань (О.В. Савченко) що сприяє орієнтації учнів на процес пізнання, який тісно пов'язаний із формуванням навичок XXI століття, зокрема готовності навчатися впродовж життя [38].

Більш конкретизовану картину навчальної мотивації подає С.Д. Максименко [16]. Аналізуючи навчальну діяльність школярів, він до основних видів пізнавальної мотивації навчання відносить:

- безпосередній інтерес до змісту навчального предмету;
- інтерес, викликаний особливостями інтелектуальної діяльності;
- інтерес, зумовлений відповідними здібностями у школяра:
- інтерес до предмету, пов’язаного з майбутньою професією.

Г.С. Костюк досліджував особливості формування інтересу до змісту навчання та процесу засвоєння знань. Він відзначив пріоритетні напрямки у вирішенні даної проблеми, а саме:

1) спрямованість на усвідомлення дитиною цілей навчання,

2) озброєння учнів способами успішного виконання дій (планування і організація роботи, формування навичок самоконтролю), що, у свою чергу, стимулює активність та підтримує мотивацію [41].

Отже, мотивація до навчання безпосередньо залежить від мотивів, які спонукають учнів до активності і визначають її спрямованість. Будучи невід’ємним компонентом учіння, мотивація чинить вплив як на перебіг, так і на ефективність діяльності учнів.

За Л. Е. Орбан-Лембрик мотиви учіння – це спонуки, що характеризують особистість школяра, її основну спрямованість, яка виховується упродовж його життя як сім’єю, так і самою школою. Вони залежать від конкретних суспільних умов розвитку дитини, від процесу її виховання. Також Л. Е. Орбан-Лембрик вважала мотивами у навчанні наміри, уявлення, ідеї, почуття та переживання. Вона визначає мотив як те, заради чого здійснюється діяльність,

наголошуючи, що мотивами можуть бути не лише ідеї, уявлення і почуття людини, але й предмети зовнішнього світу. Таким чином, за Л. Е. Орбан-Лембрик, мотив є «тим, у чому втілюється потреба» [31, 138].

В свою чергу, М. І. Алексєєва зазначає, що мотиви навчальної активності школярів є наслідком психологічної переробки дитиною тих впливів, які на неї здійснює сім'я, школа, громадські установи і зумовлені усвідомлюваним чи недостатньо усвідомлюваним ставленням до них залежно від вікових та індивідуальних особливостей дитини.

Загалом, поняття «мотив» є неоднозначним. Під мотивом розуміли різні явища, такі як уявлення й ідеї, відчуття і переживання (Л. Е. Орбан-Лембрик), потреби, мотиви, бажання і схильності (Х. Хекхаузен), морально-політичні установки і наміри (Г.С. Костюк), психічні процеси, стани і властивості особистості (О.В. Скрипченко), предмети зовнішнього світу (В.О. Моляко), установки (А. Маслоу) і навіть умови існування (В.К. Вілюнас).

Т.М. Титаренко розглядає мотив з різних боків: як потребу, ціль (предмет задоволення потреби), спонуку, намір, стійку диспозицію особистості, стан, формулювання, задоволеність [27]. С. І. Канюк стверджував, що мотив – це реальне спонукання, яке змушує людину діяти у певній життєвій ситуації, за певних умов [23].

М.В. Савчин, О.А. Ткаченко, М.М. Ткалич, в своїх дослідженнях виділяють в мотивації до навчання такі витоки:

1. Внутрішні: потреба в інформації, потреба в активності. Ці потреби природно виникають у кожної людини і спонукають її до пізнавальної та фізичної діяльності. Дефіцит інформації і активності призводить до негативних станів (апатія, нудьга тощо).

2. Зовнішні: вимоги, сподівання і можливості.

3. Особистісні: інтереси, установки, світогляд, переконання.

Одним з основних показників розвитку навчальної мотивації у школярів є рівень розвитку такої мотивації. Опис рівня розвитку навчальної мотивації можна знайти в роботах С.Д. Максименко, О.В. Скрипченко, Т.М. Титаренко.

Вони виділяють шість рівнів формування і розвитку навчальної мотивації:

1. Негативне ставлення до навчання часто супроводжується домінуванням мотиву уникнення невдач. Це, в свою чергу, сприяє виникненню невпевненості та незадоволеності собою, що може призвести до формування заниженої самооцінки та сумнівів у власних силах.

2. Нейтральне ставлення до навчання характеризується нестійким інтересом до його результатів, що може призводити до відчуття невпевненості та нудьги.

3. Позитивне ситуативне ставлення до навчання характеризується інтересом до результатів та підсумків, а також значенням, яке надається оцінці вчителя. На цьому рівні присутній соціальний мотив відповідальності, однак навчальна мотивація ще не є стійкою.

4. Позитивне ставлення до навчання проявляється через сформовані пізнавальні мотиви та стабільний інтерес до знань і методів їх здобуття.

5. Активне і творче ставлення до навчання характеризується наявністю мотиву самоосвіти в мотиваційній сфері, коли учень усвідомлює свої мотиви та цілі діяльності.

6. Особистісне, відповідальне та активне ставлення до навчання проявляється через мотиви вдосконалення способів співпраці в навчально-пізнавальному процесі та відповідальність за результати колективної діяльності. Учень демонструє стійку внутрішню позицію.

Взагалі, на думку вищезгаданих дослідників терміном «мотивація» позначається ієрархія мотивів, які забезпечують цілеспрямованість діяльності людини. Також розрізняють зовнішню і внутрішню мотивацію, а саме:

- зовнішня мотивація формується під впливом зовнішніх чинників, таких як вимоги, накази чи примуси, що спричиняють зовнішній дискомфорт, оскільки людина змушена виконувати волю інших;
- нутрішня мотивація з'являється через внутрішній дискомфорт, коли людина прагне діяти для досягнення внутрішнього задоволення та позитивного психічного стану.

Л. М. Фрідман описує різницю між зовнішніми та внутрішніми мотивами таким чином: «якщо мотиви, що спонукають дану діяльність, не пов'язані з нею, то їх називають зовнішніми по відношенню до цієї діяльності; якщо ж мотиви безпосередньо пов'язані з самою діяльністю, то їх називають внутрішніми» [21].

А такі зарубіжні психологи як Е Десі та Р. Раян розробили теорію самодетермінації, яка відокремлює зовнішню і внутрішню мотивацію [35]. Ці вчені вважали, що внутрішня мотивація, тобто зацікавленість учня до самого процесу навчання, є найважливішим мотивом для досягнення успіхів у навчанні. Вони встановили три основні потреби, які підтримують внутрішню мотивацію, а саме:

- *автономія* - можливість самостійного вибору;
- *компетентність* – усвідомлення власних успіхів;
- *зв'язок з іншими* - підтримка з боку вчителів та батьків.

Коли всі три потреби учня задоволені підвищується їхня активність і стійкий інтерес до навчання.

Отже, проаналізувавши існуючі наукові розвідки з проблемами можна охарактеризувати внутрішню і зовнішню мотивацію учня до навчання. Внутрішні мотиви є особистісно значущими, визначені пізнавальною потребою дитини, бажанням здійснювати процес пізнання і реалізовувати свій особистісний потенціал. Переважання внутрішньої мотивації виражається в прояві високої пізнавальної активності учня в процесі навчальної діяльності. Оволодіння навчальним матеріалом є і мотивом, і метою навчання. Учень безпосередньо залучений в процес пізнання, і це доставляє йому емоційне задоволення.

Для зовнішніх мотивів навчання характерно те, що оволодіння змістом навчального предмета не є метою навчання, а служить засобом досягнення інших цілей. Такою метою може бути отримання хорошої оцінки (атестата, диплома), відповідність вимогам вчителя або батьків, отримання похвали, визнання однолітків тощо.

З.О. Ржевська-Штефан вказує, що мотивація залежить від усвідомлення підлітками значущості навчання як засобу досягнення життєвих цілей. Також вона стверджує, що кожен підліток має унікальний набір мотивів, які формуються під впливом сім'ї, школи та соціального оточення. З.О. Ржевська-Штефан вважає, що емоційна залученість учителя, стиль педагогічної взаємодії та підтримка батьків та вчителі відіграють ключову роль у формуванні позитивної мотивації. Вказувала на важливість поєднання зовнішніх стимулів (оцінки, похвала) із внутрішнім інтересом до навчання, щоб забезпечити довготривалу мотивацію [33].

Виділяють 5 рівнів навчальної мотивації [18]:

1. Високий рівень мотивації, навчальної активності. У таких учнів є пізнавальний мотив, прагнення найбільш успішно виконувати всі пред'явлені вимоги. Учні чітко дотримуються всіх вказівок вчителя, сумлінні та відповідальні, сильно переживають, якщо отримують незадовільні оцінки.

2. Хороша навчальна мотивація. Учні успішно справляються з навчальною діяльністю. Подібний рівень мотивації є середньою нормою.

3. Позитивне ставлення до школи. Такі учні досить успішні у сфері спілкування з друзями, з вчителями, але пізнавальні мотиви у таких учнів сформовані в меншій мірі, і навчальний процес їх мало приваблює.

4. Низька навчальна мотивація. Такі діти відвідують школу неохоче, воліють пропускати уроки. На уроках часто займаються сторонніми справами.

Такі учні зазнають серйозних труднощів у навчальній діяльності.

5. Негативний рівень ставлення до навчання. Такі діти зазнають серйозних труднощів в навчанні, вони не засвоюють програмовий матеріал, відчувають проблеми в спілкування з однокласниками, у взаєминах з учителем.

Загальнотеоретичні положення навчальної мотивації розроблено в працях Г.С. Костюка, С.Д. Максименка, О.В. Савченко, О.В. Скрипченка та ін.

Теорії навчальної діяльності Н.В. Батрин, І.А. Бех, Ж.І. Талановоі, О.В. Скрипченко вивчають формування у підростаючого покоління таких якостей, як ініціатива, самостійність і відповідальність, щоб вони були здатними у нових

соціально-економічних умовах мобільно реалізувати свої можливості. Учень навчається визначати можливості та обмеження своїх дій і шукати ресурси їх здійснення [46].

Основними положеннями цих теорій є:

- розвивальне навчання і теоретичне мислення: розвиток абстрактного мислення, аналізу, самостійного пошуку рішень, а не просто передача знань;
- засвоєння навчальної діяльності: діти приймають активну участь у навчальному процесі, ставлять запитання, формулюють гіпотези і їх перевіряють, учні повинен самостійно залучатися до пошуку знань, а не пасивно одержують інформацію;
- просвітна роль дорослого: у навчальному процесі важлива роль належить вчителю або дорослому, який організовує цей процес так, щоб мотивувати і сприяти розвитку учня (ігри, презентації тощо);
- навчальний матеріал як засіб розвитку: навчальний матеріал має бути підібраний таким чином, щоб стимулювати розвиток абстрактного мислення дитини. Тобто, замість механічного заучування, навчання має фокусуватися на вивченні базових понять, які допоможуть учням глибше зрозуміти структуру предмета і зробити узагальнення.

Ці теорії спрямовані на розвиток теоретичного мислення та пізнавальної активності і стали основою для розвивального навчання, що значно підвищує навчальну мотивацію учнів. Такий підхід до навчання застосовується в багатьох школах і залишається актуальним у сучасній педагогіці.

В мотивації до навчання неодмінно присутня орієнтація на результат діяльності. Успішний результат, який позитивно оцінюється дорослими, виступає важливим мотивом навчання. Отже, успіх в навчанні створює стан задоволеності, сприяє формуванню впевненості у своїх силах. Переживання успіху при виконанні однієї з навчальних задач, прагнення до повторного переживання успіху як засобу підтвердження самооцінки є ланкою переходу до більш високого рівня мотивації учіння. Неуспіх зумовлює незадоволеність та

сприяє розвитку невпевненості у своїх силах. Учню важко подолати негативні емоції, які виникають на його основі. З успішністю навчальної діяльності тісно пов’язані рівень домагань та самооцінка учня.

Мотиви учіння, як і мотиви взагалі, класифікують за різними ознаками. За ступенем значимості для особистості – провідні (домінуючі), смислоутворюючі та мотиви-стимули (Т.М. Титаренко); за емоційним забарвленням модальності – позитивні та негативні (О.А. Ткаченко) тощо [50].

І.Д. Бех, О.М. Кікінеджі стверджують, що для формування повноцінної мотивації до навчання учнів особливо важливо забезпечити такі умови:

- збагачувати зміст особистісно-орієнтованим цікавим матеріалом;
- утверджувати справді гуманне ставлення до всіх учнів, бачити в дитині особистість;
- задовольняти потреби в спілкуванні з учителем та однокласниками під час навчання;
- збагачувати мислення інтелектуальними почуттями;
- формувати допитливість і пізнавальний інтерес;
- формувати адекватну самооцінку своїх можливостей;
- утверджувати прагнення до саморозвитку, самовдосконалення;
- виховувати відповідальне ставлення до навчальної праці, зміцнювати почуття обов'язку [27].

Дж. Брунер стверджував, що мотивація до навчання у учнів з’являється, коли вони розуміють, що вивчають, мають можливість досліджувати і відкривати щось нове [35]. Він вважав, що через роботу з цікавими і значущими для учнів завданнями в них розвивається пізнавальна активність і мотивація до навчання. Тобто, процес навчання має бути побудований так, щоб учням було цікаво і у них з’являвся інтерес і бажання розвиватися і пізнавати нове.

Дж. Аткінсон розробив «теорію мотивації досягнень», яка говорить про те, що між прагненням до успіху і уникненням невдач важливо дотримуватись балансу [34]. Він дослідив і зазначив, що учні з високою мотивацією досягнення успіху більше схильні до виконання завдань і прагнення досягти

високих результатів. А учні, які бояться невдач – менш активні в навчанні, намагаються уникати ризиків і найчастіше вибирають легші завдання.

Отже, зазначимо, якщо в учня відсутня мотивація до навчання і він не проявляє інтелектуальної активності. У школі можна створити оптимальні умови для навчання, забезпечити навчальний процес необхідними технічними засобами, навчальний матеріал викладатиме висококваліфікований досвідчений учитель, але все це не забезпечить належної успішності, якщо в учня не сформована навчальна мотивація. Навчальна мотивація складається з низки спонукань, які постійно змінюються і вступають у нові взаємовідносини (потреби і сенс навчання для учня, його мотиви, цілі, інтереси, емоції тощо). Такими стимулами виступають потреби, інтереси, переконання, ціннісні орієнтації, ідеали та ін. В навальній діяльності учня мотивація виконує спонукальну, організуючу і смислоутворюючу функції. Особливо важливою є остання функція, оскільки у мотиваційній сфері особистості вона визначає суб’єктивну і об’єктивну значущість учіння і надає йому особистісного сенсу [20].

Таким чином, підсумовуючи вищесказане, можна зробити висновок про те, що вітчизняні та зарубіжні психологи мають різні точки зору з питання про сутність мотивації і її місце в структурі особистості. В нашому дослідженні ми вивчаємо навчальну мотивацію підлітків як сукупність внутрішніх і зовнішніх мотивів, які спонукають учня до пізнавальної діяльності, спрямованої на досягнення успіху у навчанні.

1.2. Особливості прояву тривожності в підлітковому віці

Підлітковий вік – один із найскладніших періодів в онтогенезі людини. У цей період не тільки докорінно перебудовуються раніше сформовані психічні структури, а й виникають нові структури, закладаються основи свідомої дії. Онтогенетичний підлітковий вік – це різкий перехід до дорослості, в якому чітко переплітаються суперечливі тенденції розвитку. Зазвичай він

співвідноситься з хронологічним віком з 10 до 18 років.

Саме у підлітковому віці дитина робить значний крок в усвідомленні своєї особистості. Процес самопізнання є складним і досить суперечливим, самооцінка та рівень домагань – часто є неадекватними та нестійкими. У підлітків ще не склався цілісний Я-образ.

Як пише Г.С. Костюк «підлітковий вік є вирішальним періодом у становленні особистості, адже саме в цей час у дітей формується система цінностей, життєві ідеали та моральні орієнтири». Він вважав, що дорослі і соціальне середовище мають важливе значення в процесі виховання та розвитку підлітка [16].

В історії психологічної науки розвиток особистості підлітка було проаналізовано в психоаналітичному ключі З. Фрейдом і А. Фрейд. Вони акцентували увагу на тому, що у підлітковий період відбувається статеве дозрівання, прилив сексуальної енергії розхитує сформоване раніше рівновагу між структурами особистості, і дитячі конфлікти відроджуються з новою силою [39].

Е. Еріксон вважав підлітковий вік важливим періодом у психосоціальному розвитку людини і розглядав підлітковий вік і юність як центральний період для вирішення завдання особистісного самовизначення, досягнення ідентичності. Підліток прагне до самовиховання, а також до пізнання себе, через порівняння з іншими людьми, що нерідко проявляється в критичному ставленні до себе і призводить до втрати душевної рівноваги.

Як вказує Т.О. Пироженко, особливо важливим у підлітковому віці є розвиток емоційної та соціальної сфери. Саме ці сфери допомагають учням успішно пристосуватися і адаптуватися до соціального середовища, сформувати позитивне ставлення як до себе так до інших. Також важливу роль вона відводить вчителю як наставнику і другу, який може допомогти підліткам у розвитку їх соціальних навичок [30]..

У вітчизняній психології основи розуміння закономірностей розвитку підлітків були закладені в роботах Н.В. Батрин, С.Д. Максименка**,** В.О. Моляко,

Л.Е. Орбан-Лембрик, З.О. Ржевська-Штефан, М.М. Ткалич, Д.І. Фельдштейна, Г.А. Цукерман та інших. Підлітковий період часто розглядають як кризовий, як час "нормальної патології", що підкреслює його інтенсивність та складність як для самих підлітків, так і для дорослих, які з ними взаємодіють. Т.М. Титаренко, навпаки, вважає підлітковий вік стабільним періодом, виділяючи в ньому окремі кризові моменти [5]. Підлітковий етап психічного розвитку характеризується виходом дитини на нову соціальну позицію, пов’язану з пошуком власного місця в суспільстві. Завищені очікування та не завжди реалістичні уявлення про свої можливості часто спричиняють конфлікти з батьками та вчителями, а також ведуть до заперечної поведінки. Навіть при нормальному перебігу підліткового періода, він характеризується асинхронністю, різкими змінами та дисгармонійністю розвитку, що проявляється як на міжособистісному рівні, так і на внутрішньому (наприклад, інтелектуальний розвиток може бути високим, а рівень самоконтролю залишатися порівняно низьким) [29].

Отже, підлітковий вік - це перехідний вік, перехідний період від дитинства до дорослості, коли виникають численні конфлікти, які негативно впливають на формування емоційної й когнітивної сфери і викликають появу почуття тривожності [53].

У психологічній літературі зустрічається дуже багато різних визначень поняття тривожності. Тривожність - це неприємний стан емоційної напруги, викликаний очікуванням майбутньої небезпеки або несприятливих подій і супроводжується певними фізіологічними реакціями [7]. Тривога особливо виражена в підлітковому віці, коли формується ідентичність і ставлення до себе та навколишнього світу, виникають нові соціальні, психологічні та біологічні виклики [53].

Багато дослідників пропонували своє визначення поняття «тривожність», але всі вони сходилися в одному, що його потрібно розглядати в двох напрямках, як особистісну характеристику і як ситуативне явище.

Так, у своїх дослідженнях Г. Айзенк, Ч. Спілбергер та інші зазначають, що тривожність поділяють на два види: як особистісну тривожність, яка є стійкою, постійною рисою особистості, що не змінюється протягом життя, та як ситуативну тривогу — негативний емоційний стан, що триває певний час і пов’язаний зі змінами у нервово-психічній діяльності. [11].

Особистісна тривожність, яка проявляється у схильності реагувати тривожно на стресові ситуації, частково зумовлена генетично. Певний рівень тривожності є природною характеристикою і має захисну (передбачення небезпеки і підготовка до неї) та мотиваційну функції (легка тривожність посилює мотивацію досягнення).

Ситуативна або реактивна тривога як стан проявляється через суб'єктивне переживання таких емоцій, як напруга, занепокоєння, неспокій та дратівливість. Цей стан виникає як емоційна реакція на стресові ситуації, і його інтенсивність та динаміка змінюються з часом. Як зазначає Ч. Спілбергер, цей стан є абсолютно нормальним і навіть корисним, адже ситуативна тривога виконує роль мобілізуючого механізму, що спонукає людину серйозно та відповідально підходити до вирішення виникаючих проблем. Ненормальним, швидше, є зниження ситуативної тривожності, коли перед серйозними викликами людина виявляє недбалість і безвідповідальність [56].

На думку З.О. Ржевська-Штефан, тривожність – це «переживання емоційного дискомфорту, пов’язане з очікуванням неблагополуччя, з передчуттям загрози небезпеки» [11, 63]. Вона аналізує роль тривожності у формуванні соціальних навичок і вплив міжособистісного спілкування на рівень тривожності, а саме: тривожність, пов’язана з процесом навчання – шкільна тривожність; тривожність, пов’язана з уявленнями про себе – самооцінювальна тривожність; тривожність, пов’язана зі спілкуванням – міжособистісна тривожність.

Т.І. Ольховецька, О.М. Скляренко, А.С. Чернега у своїх дослідженнях виділяли три рівня тривожності: високий, середній і низький. Вони вивчали рівні тривожності у школярів і підлітків у навчальному середовищі та вплив

рівня тривожності на когнітивну продуктивність, підкреслюючи, що низький або середній рівень може бути стимулюючим, тоді як високий — деструктивним. Н.А. Карпенко, С.О. Ставицька**,** Г.М. Чернова вважають, що під формою тривожності розуміється особливе поєднання характеру переживання, усвідомлення вербального і невербального вираження в характеристиках поведінки, спілкування і діяльності [16]. Вони виділяли дві основні категорії тривожності:

1) відкрита – яка свідомо переживається і виявляється у поведінці і діяльності у вигляді стану тривоги;

2) прихована – у різній степені неусвідомлена, яка виявляється або у надмірному спокої, нечутливості до реального неблагополуччя і навіть запереченні його або опосередкованим шляхом через специфічні способи поведінки.

До форм відкритої тривожності можна віднести [7]:

- гостру, нерегульовану або слабо регульовану тривожність – сильна, усвідомлена, яка виявляється зовні через симптоми тривоги, самостійно справитись з нею індивід не може (34% вивчені випадки);

- регульовану і компенсовану тривожність, при якій людина самостійно виробляє достатньо ефективні способи подолання тривожності;

- культивовану тривожність – в цьому випадку, тривожність усвідомлюється і переживається як цінна для особистості якість, яка

дозволяє досягати бажаного.

Прихована тривожність зустрічається рідше. До форм прихованої тривожності можна віднести – «неадекватний спокій», «втечу від ситуації», «замасковану тривожність», що може виявлятись через агресивність, узалежнення, апатію, надмірну мрійливість і т.п. [28].

І.Д. Бех трактує тривогу як реакцію на невизначеність або небезпеку, що можуть загрожувати моральному або соціальному статусу особистості. На думку І.Д. Бех тривожність пов’язана з прагненням підлітків відповідати соціальним очікуванням і стандартам [28, 35]. Проте, Г.С. Костюк вважав, що

тривожність – це психічний стан, що виникає через конфлікт між прагненням особистості та можливими негативними наслідками діяльності. Він стверджував, що тривога виникає в стресових ситуаціях і є реакцією на невизначеність та можливість. Але він сприймав тривожність не лише як негативну рису і як стимул до адаптації і відновлення ресурсів особистості [15].

Проблема тривожності має й інший аспект – психофізіологічний. У цьому напрямку вчені досліджують стан тривоги в залежності від того, якими фізіологічними (табл.1.1) і психологічними (табл.1.2) характеристиками володіє індивід, саме від них і залежить рівень тривожності [39].

Фізіологічні дослідження тривожності проводили такі науковці: В.Р. Сафін, Ю.Л. Ханін та О.М. Шпортун, які довели, що нервові зриви під впливом зовнішніх подразників частіше спостерігаються у людей зі слабкою нервовою системою, а потім — у осіб з підвищеною збудливістю. Також виявили зв’язок між тривожністю та силою нервової системи, припускаючи наявність зворотної кореляції між їхньою силою та чутливістю і висунули гіпотезу про те, що слабша нервова система асоціюється з вищим рівнем тривожності [48].

Таблиця 1.1

Фізіологічні прояви тривожності

Психофізичні стани	Психосоматичні порушення	Невротичні комплекси
- посилене серцебиття; - прискорення, утруднення дихання; - збільшення хвилинного об’єму циркуляції крові; - відчуття напруження у м’язах; - спазми у горлі; - запаморочення; - почервоніння, блідість шкіри; - часте сечовиділення; - тремор, вологість кінцівок тощо.	- болі у шлунку та його розлад; - нудота та блювота; - головні болі; - серцево-судинні захворювання тощо	- плаксивість; - гіперактивність; - поганий або непомірний апетит; - порушення сну (нетривалий сон, надмірна сонливість, сноходіння); - енурез, енкопрез; - запинання, тики тощо.

Таблиця 1.2

Психологічні прояви тривожності

Емоційний компонент охоплює комбінацію тривожних переживань	Поведінковий компонент пов'язаний із двома типами реакцій	Когнітивний компонент охоплює складові
- напруження; - хвилювання; - занепокоєння; - тривога; - страх; - розгубленість; - безпорадність; - роздратованість, тощо.	- пригнічення нервових імпульсів – важко зосередитись, пасивність, несамостійність, мрійливість, безсилля перед труднощами; - збудження нервових імпульсів – агресивність, нездатність переносити ситуацію очікування, раптова бурхлива діяльність, компульсивні дії, різка манера поведінки, пошук небезпечних ситуацій.	- мотиваційна сфера – порушуються процеси цілепокладання, самоорганізації, саморегуляції; - рівень домагань – надмірно високий або надмірно занижений; - самооцінка – неадекватна (занижена або завищена); - самоусвідомлення – формуються ірраціональні компоненти у сприйманні “Образу Я”; - вербальні прояви – порушується темпоритм мовлення, формуються специфічні словесні установки тощо.

На думку І.А. Ясточкіної тривожність у школярів має динамічні зміни протягом шкільного віку. За даними її досліджень, тривожність знижується до 9-го – 10-го класів, однак у старших класах (10-й – 11-й) знову спостерігається підвищена кількість учнів з високим рівнем тривожності. Це може бути пов'язано з додатковим навантаженням, зростанням відповідальності за майбутнє, вибором професії та підготовкою до зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО), що створює додатковий стрес і хвилювання [54].

Як причину тривоги у підлітковому віці виділяють внутрішній конфлікт, суперечливість прагнень підлітка. Основний страх підлітка «бути не тим», про кого добре говорять, поважають і цінують. Для підлітків з високим ступенем тривожності часто характерна нестійка самооцінка і невпевненість у собі.

На основі досліджень підлітків Я. Омельченко та З. Кісарчук провели порівняльний аналіз змісту тривожних переживань у дітей з різним рівнем інтенсивності тривожних станів [49].

1. Адекватний рівень тривожності. Збереження високих статусних позицій та компетентності в умовах навчальної діяльності. Збереження соціальних стосунків.

2. Підвищений (високий) рівень. Збереження позитивного уявлення про себе у соціальному оточенні, збереження високих статусних позицій та компетентності в умовах навчальної діяльності.

3. Високий рівень. Збереження власного «Я» у соціальному оточенні, збереження позитивного уявлення про себе, високих статусних позицій та компетентності в умовах навчальної діяльності. Збереження соціального оточення, збереження батьківського оточення.

4. Знижений рівень. Збереження позитивного уявлення про себе, збереження власного «Я» у соціальному оточенні.

Отже, у підлітковому віці дитина зазнає значних змін. У першу чергу, вони пов’язані з процесом фізичного дозрівання, яке відображується на всіх складових процесу розвитку – фізичних, психологічних, соціальних. Також, підлітковий вік характеризується емоційною нестійкістю і швидкою зміною настрою (від збудження до депресії). Найсильніші емоційні реакції виникають при спробі вбити самолюбство. Пік емоційної нестабільності припадає на 11-13 років у хлопчиків і 13-15 років у дівчаток.

Причиною тривоги в підлітковому віці можна назвати внутрішній конфлікт, суперечливість прагнень підлітка. Внутрішньо суперечливий стан підлітка може бути викликаний: суперечливими, неадекватними і негативними вимогами, які не відповідають можливостям дитини, які ставлять її у принижене становище. Відчуваючи це, підліток втрачає опору і впевненість в навколишньому світі. У підлітковому віці провідний страх «бути не тим», про кого добре говорять, кого поважають, цінують і розуміють. Іншими словами, підліток боїться не відповідати соціальним вимогам школи, однолітків, сім’ї.

Якщо говорити про конкретні форми даного страху, то це боязнь не встигнути, запізнитися, зробити щось не так як потрібно, бути засудженим або покараним. Це свідчить про наростаючу соціальної активності, про зміцнення почуття обов’язку і відповідальності.

Підлітки з групи високої тривожності, як правило, сприймають загрозу своїй самооцінці та життю в багатьох ситуаціях і реагують у дуже стресовий спосіб, з вираженою тривогою. У зв'язку з цим особливої уваги потребують підлітки з високим і дуже високим рівнем загальної тривожності. Як відомо, така тривога може бути викликана його реальним дискомфортом у найважливіших сферах діяльності та спілкування чи існування, так би мовити, на відміну від стану здоров'я клієнта, через особистісні конфлікти, порушення. у розвитку самооцінки тощо [42, 115].

На наш погляд, також важливо звернути увагу на приховану тривожність, яка часто залишається поза увагою вчителів і батьків. Таку тривожність зазвичай відчувають підлітки, які добре освічені та навіть демонструють відповідальне ставлення до навчання та дисципліни, але це очевидне щастя має невиправдано високу ціну: воно може призвести до зриву, особливо якщо діяльність дуже складна. У таких школярів виявляються виражені вегетативні реакції, неврозоподібні та психосоматичні [47].

У сучасній психологічній науці розглядають таке поняття, як «маски тривожності». Маски тривожності — це такі форми поведінки, що, маючи вигляд яскраво виражених ознак особистісних особливостей, породжуваних тривожністю, дозволяють підлітку водночас переживати її в пом'якшеному вигляді і не виявляти назовні. Такими «масками» найчастіше описуються агресивність, залежність, апатія, надмірна мрійність, облудність, лінощі. Маска не рятує підлітка від суб'єктивних переживань тривоги, але дає змогу більш-менш успішно приховати її від оточення і дає змогу регулювати появу і рівень пережитої тривоги [9].

Таким чином, в своїй роботі ми будемо розглядати тривожність, як багатогранне психологічне явище, яке має два основні аспекти: особистісний і

ситуативний. Особистісна тривожність розуміється як стійка характеристика підлітка, яка відображає схильність підлітка до постійного занепокоєння і хвилювання, навіть коли немає реальної загрози. Ситуативна тривожність, навпаки, є тимчасовою емоційною реакцією підлітка, яка виникає у відповідь на конкретні події чи обставини, що сприймаються як потенційно небезпечні або викликають стрес. Тривожність часто порушує звичне життя підлітка, ускладнює його соціальні контакти з оточенням та негативно позначається на мотивації до навчання.

1.3. Психологічні особливості формування навчальної мотивації у тривожних підлітків

Питання формування навчальної мотивації і сьогодні залишається актуальним для освітньої практики та багато висвітлюється у психолого-педагогічних дослідженнях. Відомо, що зміст навчання та його значимість для учня є основою його мотиваційної сфери. Від змісту навчання залежить орієнтація учня в освітньому процесі, тобто його навчальні мотиви.

Тривожність може по-різному впливати на успішність навчання. Оптимальний рівень тривожності сприяє кращій концентрації, покращенню пам'яті, сприйняття та розумових здібностей, що робить навчання ефективнішим. Однак, якщо тривожність перевищує норму, це може викликати паніку. Дитина може уникати навчальної діяльності, боятися відповідати на уроках, хвилюватися через можливі запитання вчителя або навіть відмовлятися відвідувати школу [10].

Наявність тривожності як стійкого особистісного утворення, свідчить про порушення у особистісному розвитку особистості підлітка, що заважає повноцінному навчанню через зниження його навчальної мотивації. Ці дослідження представлені зарубіжними (Р. Лазарус, Г. Моррей, Ч. Спілбергер та інші) та українськими дослідниками (Т.С. Кириленко [24], О.П. Лобанова, Т.О. Піроженко [1], І.М. Соколова, Н.Ф. Шевченко [54] та інші).

Так, наприклад, проблему тривожності як стійкої особистісної характеристики та її прояви в навчальній діяльності учнів досліджували Козинська Д.О. і Чебікин О.Я. Було встановлено, що у дітей із високою тривожністю провідними мотивами навчання є соціальні та позиційні [26]. Тобто, такі учні прагнуть зайняти певну позицію в стосунках з оточуючими (батьками , педагогами, однолітками тощо), щоб отримати їхнє схвалення. Також було доведено, що зниження рівня навчальної мотивації у підлітків відбувається при підвищенні прояву комунікативного аспекту тривожності, схильності піддаватись впливу емоційного фону та страху не відповідати очікуванням.

Основні підходи до дослідження проблеми формування мотиваційної сфери підлітка були розглянуті в роботах І.С. Булах, З.С. Карпенко, О.З.Лютак, В.П. Москалець, Г. М. Федоришин. В деяких з цих досліджень відмічається, що дезорганізуючий вплив на мотивацію до навчання здійснюють тільки часті і/або інтенсивні тривожні стани, які свідчать про порушення процесу шкільної адаптації. Це викликано різними причинами і проявляється в різних формах [44].

Дослідження О.В. Чуйко, І.В. Іванова вказують на існування взаємозв’язку між рівнем тривожності і успішності учня, яка тісно пов’язана із високим рівнем залежності підлітка від оцінок зовнішнього середовища [52]. Виявлено, що найбільш загрозливою ситуацією для підлітка в школі, є ситуація перевірки знань, в якій підліток стає центром уваги і знаходиться в очікуванні негативних реакцій з боку вчителя.

Отже, тривожність у підлітків часто пов’язана зі школою, особливо коли учні стикаються з новими соціальними викликами та освоюють нові предмети. Дослідження Е.В. Зіновьєвої показали, що високий рівень шкільної тривожності має зв’язок з такими факторами, як переважання мотиву-оцінки або зовнішніх мотивів, неадекватна самооцінка, інтровертованість і нейротизм. Водночас помірний рівень тривожності асоціюється з адекватною самооцінкою, екстравертованістю та емоційною стійкістю школярів. [10].

Отже, у тривожних підлітків найчастіше присутня негативна мотивація до навчання, але треба враховувати і наявність позитивної мотивації, яка теж може призводити до появи тривожності і напруги при навчанні. Так, надмірна позитивна мотивація у дитини може викликати підвищену активність і напруженість, що може призвести до психологічних і фізіологічних розладів. Найчастіше у таких підлітків активізуються також захисні механізми опору і заперечення. Іншими словами, надмірна мотивація може спричиняти негативні емоційні реакції, такі як стрес, тривога та напруженість, що зрештою може погіршити результати дитини. Тому важливо знаходити баланс у мотивації, дотримуючись принципу "золотої середини" та почуття міри [4] .

Таким чином, аналіз навчального процесу показує, що зниження навчальної мотивації у підлітків, а саме, у тривожних підлітків стає особливо актуальною сьогодні в умовах війни, воєнного стану. Загальний стресовий стан українського суспільства відбивається на освітньому процесі, посилює тривогу у всіх його учасників, в результаті чого навчальна мотивація учнів тільки погіршується.

Загалом, навчальна мотивація підлітків визначається цілою низкою чинників:

- організацією освітнього процесу;
- середовищем, у якому перебуває дитина;
- особливостями самої дитини (вік, стать, здібності, інтелектуальні здібності, рівень домагань, самооцінка, взаємодія з іншими учнями і т.д.);
- особливостями і кваліфікацією вчителя;
- специфікою навчального предмета;
- системою відносин вчителя до учня, до справи.

Якщо молодшого школяра мотивує вчитися сам процес отримання нових знань і вчителю достатньо зробить його цікавим, то для підлітка ж важливо довести світові, що він вже не дитина і отримати увагу повагу однолітків і визнання старших.

Відтак, якщо учень із задоволенням навчався в початкових класах, а з

переходом до середньої школи його інтерес до навчання почав знижуватись, це може відбуватися з багатьох причин. Причинами спаду мотивації в підлітковому віці можуть бути:

- вікові психологічні особливості (почуття дорослості, сепарація (відділення) від дорослих (батьків та вчителів), важливість думки однолітків);
- у підлітків спостерігаються «гормональний вибух» і нечітко сформоване почуття майбутнього;
- ставлення вчителя до учня і учня до вчителя;
- особиста значущість предмета;
- розумовий розвиток учня;
- продуктивність навчальної діяльності;
- нерозуміння мети навчання;
- нові захоплення і інтереси витіснили прагнення до навчання.

Отже, формування мотивації навчання неможливо здійснити без урахування вікових особливостей учня та його індивідуальних психологічних характеристик.

Відомо, що у більшості підлітків спостерігається емоційна нестабільність і амбівалентність почуттів. Нестійкість емоцій зумовлюється значною невпевненістю підлітка стосовно правильності виборів форм поведінки. Хоча нові почуття уже виникли, але вони не набули ще адекватних способів вираження. Мотивація підлітків характеризується, з одного боку, прагненням до самостійності і самоповаги, а з іншої – вони зіштовхуються з контролем, заборонами і вимогами дорослих. Такий конфлікт часто викликає імпульсивні, нестабільні, інколи важко передбачувані емоції, що може викликати у підлітка стійкий стан тривожності і може значною мірою вплинути на їх навчальну мотивацію і знизити успіхи у навчанні. [45].

Слід зазначити, що стійкий, високий рівень тривожності має негативний, дезорганізуючий вплив на діяльність і розвиток особистості підлітків незалежно від того, у якій формі та в якому вигляді вона виявляється. При високому рівні тривожність додає навчальній діяльності пристосовницький

характер, негативно позначається на результативності й насамперед в оцінних ситуаціях (формується низький рівень вмотивованості). При пристосувальному характері навчання і спілкування у підлітків здійснюються не за внутрішніми мотивами, а визначаються тривожністю і здійснюються за зовнішнім мотивом [3].

Можна виділити ряд причин, які пояснюють виникнення у тривожних підлітків низької мотивації до навчання.

Перша причина найчастіше полягає у відсутності зацікавленості підлітка у навчальному процесі. Він може не бачити зв'язку між навчанням і своїми майбутніми цілями або не відчувати задоволення від отриманих знань. Це може відбуватися через недостатню мотивацію до самого предмету, невідповідність навчальної програми його інтересам або негативний досвід у минулому.

Друга причина може бути пов'язана з низьким рівнем самооцінки підлітка. Він може не вірити у свої здібності та можливості досягти успіху у навчанні. Це може бути наслідком негативних думок про себе, негативних коментарів оточуючих або несприятливого начального середовища.

Третя причина полягає в недостатньому супроводі та підтримці з боку батьків та вчителів. Відсутність підтримки може призвести до втрати мотивації підлітка до навчання, а недостатнє розуміння та сприйняття його потреб у навчанні - до відчуття невпевненості та незахищеності [13].

Таким чином, підсумовуючи вищесказане, підкреслимо, що мотивація підлітка впливає на його успішність, глибину засвоєння знань та бажання продовжувати навчання протягом життя. Саме тому важливо, щоб мотивація була внутрішньою, адже вона стимулює потребу в отриманні інформації та активності, сприяє зростанню впевненості та незалежності від зовнішніх обставин, а також прагненню до самовдосконалення. При оптимальному рівні тривожності підліток зберігає впевненість у своїх силах, не проявляє нервозності та адекватно реагує на помилки, прагнучи їх виправити. Незначна тривожність може позитивно впливати на мотивацію, дозволяючи передбачати наслідки власної діяльності, активізуватися і докладати вольових зусиль для

досягнення бажаного. Проте при підвищеній тривожності виникають дратівливість, нетерплячість, і помилки часто виправдовуються зовнішніми факторами. Також, варто зазначити, що тривожність шкодить процесу цілепокладання, оскільки активізує дію захисних механізмів психіки.

Результаті здійсненого теоретичного дослідження проблеми навчальної мотивації підлітків з різним рівнем тривожності, дозволяє нам зробити загальні висновки за розділом:

1. Проблема формування навчальної мотивації завжди була і залишається актуальною в галузі педагогічної психології. Отже, мотивація до навчання безпосередньо залежить від мотивів, які спонукають учнів до активності і визначають їх спрямованість. Це можуть бути як внутрішні мотиви (наполегливість, активність, цілеспрямованість тощо), які залучають учня в процес пізнання і це доставляє йому емоційне задоволення; так і зовнішні мотиви (оцінка, визнання, схвалення, вимоги вчителя або батьків), які не є результатом внутрішнього бажання чи інтересу учня. Тому, для формування повноцінної навчальної мотивації учнів вкрай важливо на протязі навчального процесу навчити учнів формувати адекватну самооцінку своїх можливостей, допитливість, пізнавальний інтерес і утверджувати прагнення до саморозвитку, самовдосконалення.

2. Підлітковий вік - це період життя дитини, коли відбувається активний фізичний, емоційний і соціальний розвиток. В цьому віці на перше місце часто виходять самоствердження та пошук свого «Я» в середовищі. Саме в цьому віці виникають численні конфлікти, які пов’язані з необхідністю відповідати соціальним вимогам школи, однолітків, сім’ї, різними формами покарання тощо. Це негативно впливає на емоційну й когнітивну сфери і викликають появу почуття тривожності. Тривожність може мати як відкриту (дратівливість, неспокій, агресивність тощо), так і приховану форму прояву (надмірний спокій, апатію, надмірну мрійливість тощо).

3. Тривожність в підлітковому віці має значний вплив на навчальну мотивацію. Помірний рівень тривожності може мотивувати підлітка до

навчання, сприяти кращій концентрації уваги, активності на заняттях, що сприяє успішності у навчанні. І навпаки, коли рівень тривожності перевищує допустимий, це може викликати панічні реакції, через які підліток може уникати навчання, боятися відповідати на уроках, турбуватися щодо можливих запитань учителя або навіть відмовлятися відвідувати школу.

РОЗДІЛ 2
ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ТРИВОЖНОСТІ ПІДЛІТКІВ НА ЇХ НАВЧАЛЬНУ МОТИВАЦІЮ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

2.1. Аналіз психодіагностичного інструментарію щодо вивчення впливу тривожності на навчальну мотивацію підлітків

Воєнний стан в Україні значно вплинув на підлітків і призвів до значних труднощів у їхньому соціальному та психоемоційному стані. Багато сімей̈ були змушені переїжджати або шукати тимчасовий̈ притулок, що створив невпевненість і нестабільність і підлітки зіткнулись зі значними змінами у своїх планах та пріоритетах. Їх адаптація до навчання в умовах воєнного стану стала викликом через постійну загрозу від обстрілів і ракетних ударів. Дистанційна та змішана форма навчання, яка проходить під час воєнного стану та психоемоційний стан підлітків могли значною мірою вплинути на їх мотивацію до навчання і успішність.

Відповідно до мети нашого дослідження основним завданням його емпіричного етапу є визначення рівня навчальної мотивації підлітків, виявлення ведучих мотивів навчальної діяльності для вибору способу впливу на мотиваційну сферу учня в умовах воєнного стану.

На початку нашого дослідження було висунуто гіпотезу що, чим вище рівень тривожності у підлітків, тим нижче їх мотивація до навчання. Підвищення рівня навчальної мотивації через розвиток навичок керування власним емоційним станом, підвищення впевненості в собі та подолання психологічних бар'єрів, що перешкоджають самовираженню сприятиме зниженню рівня тривожності у підлітків.

Під час організації дослідження навчальної мотивації підлітків з різним рівнем тривожності ми базувалися на теоретичних засадах вітчизняної та

зарубіжної психології, викладених у першому розділі цієї роботи. Це дає підстави стверджувати, що в підлітковому віці підвищений рівень тривожності пов’язаний з психофізичними особливостями цього періоду, генезу особистості, що може вплинути на навчальну мотивацію підлітка і його успішність у навчанні.

Для перевірки гіпотези було проведено емпіричне дослідження, яке включало психологічну діагностику, обробку, аналіз і інтерпретацію отриманих даних.

Отже, для реалізації завдань дослідження, був використаний наступний комплекс психодіагностичних методик:

1. *Шкала тривожності Дж.Тейлора (адаптація М.М. Пейсахова).*

Опитувальник Тейлора [55] призначений для вимірювання проявів тривожності і вивчає рівень особистісної і ситуативної тривожності. Дана методика складається з 50 тверджень, на які респондент повинен відповісти «Так», «Ні», «Не знаю» (Додаток А).

Методика включає три типи ситуацій: пов'язані з діяльністю, соціальною взаємодією та такі, що активують уявлення про власну особистість (самооцінна тривожність). Вона спрямована на вимірювання особливостей прояву тривожності. У підлітковому віці ця тривожність часто пов’язана з нереалізованими потребами та очікуваннями у різних сферах, таких як особистісне і професійне самовизначення, а також міжособистісне спілкування.

Аналіз результатів дослідження за опитувальником Тейлора здійснюється через підрахунок кількості відповідей респондента, що вказують на наявність симптомів особистісної тривожності. Загальний рівень тривожності визначається сумарною оцінкою трьох показників.

Результати дослідження можуть бути застосовані для проведення психокорекційної роботи, спрямованої на підвищення навчальної мотивації та покращення міжособистісного спілкування.

2. *Методика діагностики рівня шкільної тривожності Філліпса*.

Тест призначений для вивчення рівня та характеру тривожності підлітків

[14], пов'язаної зі школою та складається з 58 питань, які можна зачитати учням, а можна і запропонувати в письмовому вигляді. На кожне запитання потрібно однозначно відповісти «Так» чи «Ні» (Додаток Б).

Також, методика Філіпса пропонує 8 факторів шкільної тривожності:

1) Загальна тривожність у школі - загальний емоційний стан дитини, пов'язане з різними формами його включення в життя школи.

2) Переживання соціального стресу - емоційний стан дитини, на тлі якого розвиваються його соціальні контракти (перш за все з однолітками).

3) Фрустрація потреби в досягненні успіху - несприятливий психічний фон, який дозволить дитині розвивати свої потреби в успіху, досягненні високого результату і т.д.

4) Страх самовираження - негативні емоційні переживання ситуацій, пов'язаних із необхідністю саморозкриття, пред'явлення себе іншим, демонстрації своїх можливостей.

5) Страх ситуації перевірки знань - негативне ставлення і переживання тривоги в ситуаціях перевірки (особливо публічної) знань, досягнень, можливостей.

6) Страх не відповідати очікуванням оточуючих - орієнтація на значимість інших в оцінці своїх результатів, вчинків і думок, тривога з приводу оцінок.

7) Низька фізіологічна опірність стресу - особливості психофізіологічної організації, що знижують пристосовність дитини до ситуацій стрессогенного характеру, що підвищують вірогідність неадекватного, деструктивного реагування на тривожний фактор середовища.

8) Проблеми і страхи у відносинах з вчителями - загальний негативний емоційний фон відносин з дорослими в школі, знижує успішність навчання дитини.

Для дослідження навчальної мотивації у підлітків були обрані наступні методики:

3. *Опитувальник «Мотивація успіху та страх невдачі» (автор*

А.О.Реан) (Додаток В). Методика складається із 20 питань, які дозволяють з'ясувати яка кількість досліджуваних підлітків орієнтована на успіх, а у якої - переважає мотивація уникнення невдач [32]. Тобто, якщо за результатами опитування респондент демонструє високий рівень мотивації, це вказує на його прагнення досягти успіху в навчанні. Такі підлітки зазвичай впевнені в собі, в своїх можливостях, відповідальні, ініціативні та активні. Їм властива наполегливість у досягненні поставлених цілей.

Якщо підліток набирає низьку кількість балів за результатами тестування, це свідчить про переважання мотивації уникнення невдач. Такий підліток заздалегідь боїться можливого провалу і концентрується на тому, як його уникнути. Підліткам із такими показниками властивий підвищений рівень тривожності, недостатня впевненість у власних силах, вони намагаються уникати відповідальних завдань, а в ситуаціях, що вимагають ухвалення важливих рішень, можуть відчувати майже панічний стан.

4. *Методика вивчення мотиваційної сфери підлітків (автор М.В. Матюхіна)* (Додаток Г). Ця методика з готовим переліком мотивів [2], спрямована на встановлення усвідомлених мотивів, з одного боку, з іншого – сприяє проясненню, усвідомленню мотивів учіння підлітками (які чомусь погано усвідомлюються чи маскуються).

Даний опитувальник складається з 21 твердження, які учням пропонується оцінити за 5-ти бальною шкалою. Це дає можливість визначити додаткові мотиви навчання, такі як:

- мотиви боргу і відповідальності;
- мотиви самовизначення і самовдосконалення;
- мотивація благополуччя;
- мотивація престижу;
- мотивація уникнення невдач;
- мотивація за змістом навчання;
- мотивація до процесу навчання.

Важливо зазначити, що рівень тривожності на навчальну мотивацію учнів можна вивчати за допомогою інших психодіагностичних методик, які дозволяють дослідити різні аспекти впливу емоційних станів на мотиваційну сферу учнів. Однак, для реалізації поставленої мети в нашому дослідженні, вибір діагностичного інструментарію виявився достатнім. Ми зупинилися на описаних вище методиках, оскільки вони, в достатній мірі, дають можливість дослідити рівень тривожності досліджуваних підлітків та їх вмотивованість до навчання, що стає підставою для подальшого аналізу впливу рівня тривожності на навчальну мотивацію.

2.2. Організація та проведення емпіричного дослідження

Наше емпіричне дослідження впливу рівня тривожності учнів на їх навчальну мотивацію складалося з декілька етапів, а саме:

1) Формування вибірки учасників дослідження.
2) Проведення психодіагностичних процедур.
3) Обробка та аналіз отриманих даних щодо взаємозв’язку між рівнем тривожності підлітків та їх навчальної мотивації в умовах воєнного стану.

Відтак, у дослідженні взяли участь 102 учні з 8 по 11 класи віком від 13 до 17 років опорного закладу освіти «Матвіївського загальноосвітнього навчально-виховного комплексу «Всесвіт» Матвіївської сільської ради, Запорізького району. Тестування учнів проводились у другій половині навчального року (березень-квітень 2024 року) в режимі онлайн і офлайн. Дослідження проводилося з повної згоди респондентів та їхніх батьків.

Емпіричне дослідження проходило у два етапи.

На першому етапі:

- було встановлено рівень тривожності особистості за шкалою Дж. Тейлора в адаптації М.М. Пейсахова (див. Додаток А);
- визначено рівень та характер тривожності підлітків, пов'язаний зі шкільним життям за методикою Філіпса (див. Додаток Б).

На другому етапі було досліджено:

- рівень мотивації підлітків і визначили орієнтацію мотивів підлітків у навчанні (спрямованість на отримання успіху чи боязнь невдачі) (див. Додаток В);
- особливості навчальної мотивації підлітків із застосуванням методики вивчення мотиваційної сфери підлітків М.В. Матюхіної (див. Додаток Г).

Перед початком дослідження з підлітками проводилася бесіда в офлайн режимі з метою встановлення довірливих стосунків, а саме, спілкування з приводу офлайн і онлайн навчання, життя в умовах війни, обговорювали і те, що в них викликає невпевненість, хвилювання, страх і тривогу. Була надана інструкція щодо виконання ними тестування. Далі було застосовано психологічну діагностику на визначення рівня тривожності.

Друга частина нашого дослідження була проведена в режимі онлайн для забезпечення безпеки учнів. Інструктаж щодо проходження тестування був проведений заздалегідь. Всім респондентам були надані бланки для відповідей і питання методики. Підліткам в домашніх умовах на протязі 2-х днів було запропоновано пройти тестування. Для якісного аналізу результатів, на бланку потрібно було вказати своє ім’я, вік та клас. Конфіденціальність результатів тестування була гарантована.

По результатах тестування було проведене статистична обробка даних на встановлення взаємозв’язку між рівнем тривожності підлітків і їх навчальною мотивацією. А саме, виявлення підлітків з низьким, середнім і високим рівнем тривожності і аналіз результатів тестів мотивації по рівням тривожності.

2.3. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження

На етапі визначення рівня тривожності підлітків в умовах війни та воєнного стану країни досліджувався за допомогою вказаного вище психодіагностивного інструментарію.

У дослідженні приймали участь 102 учні - підлітки з 8 по 11 класи.

Результати діагностики за шкалою тривожності (автор Дж. Тейлора, адаптація М.М. Пейсахова) демонструють, що у більшості опитаних підлітків переважає низький рівень особистісної тривожності (див. табл.2.3).

Таблиця 2.3

Розподіл респондентів за рівнем тривожності

Рівень тривожності	Розподіл респондентів (кіл-сть учнів)			
	8 клас	9 клас	10 клас	11 клас
Низький	10	12	5	9
Нижче середнього	5	5	6	4
Середній	5	5	4	4
Вище середнього	-	2	1	2
Високий	8	8	4	3

Співвідношення наявного рівня особистісної тривожності у відсотковому еквіваленті подано на рисунку 2.1.



Рис. 2.1. Відсотковий розподіл рівня особистісної тривожності серед опитаних підлітків

Як видно з таблиці 2.3 і рисунка 2.1, для 23 досліджуваних підлітків, що становить 22,6% від загального числа опитуваних підлітків, характерний високий рівень особистісної тривожності. Переважену кількість становлять

учні 8-9 класу. Високий рівень тривожності свідчить про схильність підлітків до переживань у ситуаціях, коли оцінюється їхня компетентність. Підлітки з високим рівнем тривожності постійно відчувають занепокоєння і хвилюються через будь-які незначні приводи. Вони більш чутливі, ніж їхні однолітки, що призводить до постійного стану напруги. Високий рівень особистісної тривожності вказує на стійку схильність підлітка сприймати різні ситуації як загрозливі, через що він здебільшого реагує на них тривожним станом.

Середній рівень тривожності показали тести у 18 підлітків, відповідно це 17,6% від досліджуваних учнів – підлітків та рівень нижче середнього (з тенденцією до низького рівня тривожності) зафіксовано також у 20 підлітків (19,6% респондентів). Підлітки з помірним рівнем тривожності зазвичай об'єктивно оцінюють ситуації, не хвилюються через дрібниці, але в складніших умовах можуть виявляти занепокоєння. Вони почуваються вільно, впевнені у собі, контролюють свої емоції і, як правило, націлені на досягнення своїх цілей, не зациклюючись на невдачах. Однак у критичних ситуаціях вони можуть переживати сильні емоції і відчувати розчарування.

Незначна кількість учнів, а саме 5 респондентів (4,9%) мають рівень тривожності вище за середній. Такі учні можуть відчувати посилений страх або занепокоєння, дратівливість, тривожне очікування поганого, невпевненість у собі і своїх здібностях. Це свідчить про те, що цей відсоток учнів має тенденцію до високого рівня тривожності.

І, все ж таки, більшість досліджуваних підлітків (36 учнів) показали низький рівень тривожності, що становить 35,3% від загального числа опитуваних підлітків. Підлітки з низьким рівнем особистісної тривожності зазвичай не переймаються через невдачі або незначні проблеми. Однак, іноді, вони можуть відчувати підвищене почуття відповідальності. Їхня поведінка може бути спрямована на створення враження спокою та впевненості, хоча насправді це може бути спробою приховати внутрішню тривогу. Зовні вони здаються врівноваженими, але насправді можуть глибоко переживати стресові ситуації.

Отже, рівень тривожності у кожного респондента проявляється індивідуально. Найбільша кількість учасників дослідження продемонструвала низький рівень тривожності, але склалася і така група учнів, хто відчуває цей емоційний стан на високому рівні.

Враховуючи той факт, що дослідження проводились в час воєнних подій, то основна кількість досліджуваних підлітків мають достатньо стабільний психологічний стан.

На наступному етапі збору діагностичних даних підліткам було запропоновано ще одне тестування щодо виявлення стану тривожності, пов'язаного зі школою.

Проводивши аналіз результатів тестування підлітків на наявність у них шкільної тривожності за методикою Філіпса, привернуло увагу те, що відповіді на запитання опитувальника виявилися досить несподіваними. Часто вони суперечили одна одній і не відповідали змісту листів. Маємо припущення, що суперечливість результатів пов'язана з тим, що учні обирали соціально прийнятні варіанти відповідей, замість тих, що дійсно відображали їхні переконання.

Результати тестування наведені в таблиці 2.4, на рисунку 2.2. і на рисунку 2.3.

Таблиця 2.4

Розподіл респондентів за рівнем шкільної тривожності

Рівень тривожності	Розподіл респондентів (кіл-сть учнів)			
	8 клас	9 клас	10 клас	11 клас
низький	26	26	15	18
підвищений	2	6	5	4



Рис. 2.2. Відсотковий розподіл рівня шкільної тривожності за методикою Філіпса

Згідно з даними таблиці 2.4 і рисунка 2.2 відзначено наступне:

- підвищений рівень шкільної тривожності виявлено у 22,6% учасників дослідження. Ці підлітки відрізняються періодичними проявами незадоволеності, здатністю контролювати та стримувати емоції, а також самореалізацією.
- низький рівень шкільної тривожності виявлено у 78,4% учасників дослідження. Ці підлітки повністю задоволені навчальним процесом та колективом, і у них спостерігається високий рівень прагнення до самореалізації.

Слід зазначити, що відсоток досліджуваних із дещо підвищеним рівнем тривожності досить невеликий. А з високим рівнем тривожності і зовсім відсутній.

Варто звернути увагу також на підлітків, у яких за результатами дослідження виявлено низький рівень тривожності. Кількість таких учнів становить значний відсоток – 78,4%. Це може бути зумовлено суб'єктивними причинами, такими як: висока саморегуляція або стійкість до стресів, або свідомим придушенням високої тривоги, щоб показати себе у «найкращому світлі», що є типовим для підлітків.

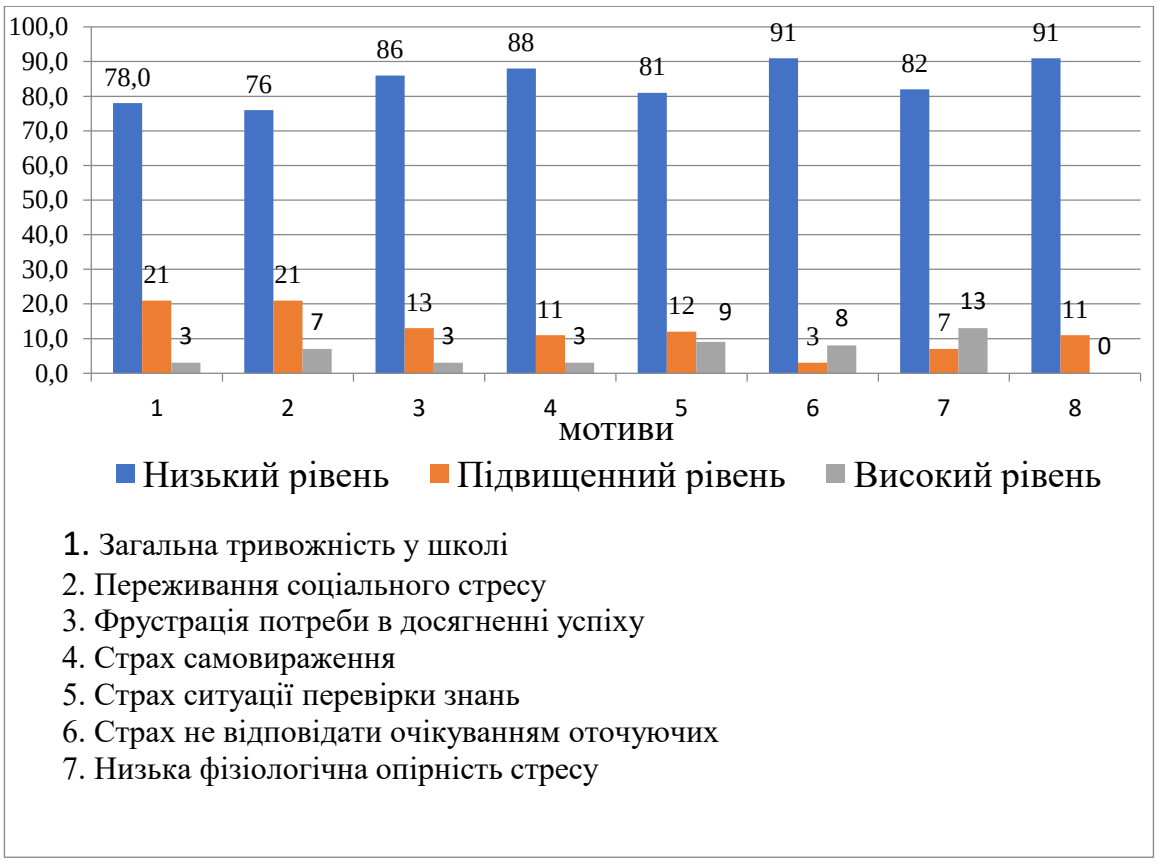


Рис. 2.3. Розподіл респондентів за факторами шкільної тривожності

Отже, аналіз результатів за факторами шкільної тривожності (рис. 2.3) дозволяє говорити про наявність наступних тенденцій:

- шкала загальної тривожності у школі: лише у 2,9% учасників (3 підлітка) спостерігається високий рівень тривожності і 20,6% учасників (21 підліток) показали підвищений рівень тривожності. Це свідчить про те, що ці учні відчувають напруження, перебуваючи у школі. Це відчуття дискомфорту може викликати їх невпевненість у собі і своїх здібностях, очікування критики або негативних оцінок з боку вчителів і однолітків, і це може призвести до стійкого стресу, зниження мотивації до навчання, психологічного виснаження та негативного ставлення до школи. Але значна кількість підлітків (78 учнів) показали низький рівень, що становить 76,5% від загального числа учасників. Однак, слід зазначити, що дуже низька тривожність може бути результатом активного витіснення особистістю своєї високої тривоги й бажання показати себе у кращому світлі;

- шкала переживання соціального стресу: 74,5% учасників (76 підлітків) показали низький рівень в цьому факторі, 20,6% (21 підліток) – підвищений рівень і 4,9% підлітків (7 учнів) високий рівень тривожності. Підвищені та високі показники в цьому факторі говорять про наявність у цих учнів тривожного емоційного стану, на фоні якого розвиваються їхні соціальні контакти та стосунки з однолітками. Це може вказувати на наявність у підлітків страху перед соціальними оцінками, очікуванням критики зі сторони оточуючих (вчителів, однокласників тощо) і це може впливати на якість життя підлітків та здатність до адаптації в суспільстві;

- шкалу фрустрації потреби у досягненні успіху відзначили 84,3% учасників (86 підлітків), які мають низький рівень тривожності. Це означає, що ці учні мають сприятливий психічний фон, який дає їм змогу розвивати свої потреби в успіху і в досягнені високого результату. Підвищений рівень показали 12,8% учасників (13 підлітків) і 2,9% учасників (3 підлітка) мають високий рівень тривожності у цьому факторі. Це свідчить про наявність несприятливого психоемоційного стану,що не дає можливості підлітку розвивати свої потреби в досягнені високих результатів у навчанні;

- шкала страх самовираження: низький рівень в цьому факторі спостерігається у 86,3% учасників (88 підлітків), лише 10,8% учасників (11 підлітків) мають підвищений рівень і 2,9% учасників (3 підлітка) показали високий рівень. Це свідчить про те, що майже всі досліджувані підлітки не бояться демонструвати себе та свої можливості;

- шкала страх ситуації перевірки знань показала, що у 79,4% учасників (81 підліток) не викликає значного емоційного напруження в ситуаціях перевірки домашніх завдань, при написанні контрольних робіт, при складанні іспитів та загальним оцінюванням. Підвищений рівень мають 11,8% учасників (12 підлітків) і 8,8% учасників (9 підлітків) мають високий рівень тривожності, що свідчить про наявність у цієї групи підлітків хвилювання через можливість отримати негативну оцінку або не виправдати очікування вчителів чи батьків і відчути невдачу. Цей фактор тривожності може знижувати їхню

здатність до самостійного мислення і концентрації уваги під час перевірок знань;

- шкала невідповідності очікуванням оточуючих показала, що значна кількість респондентів, а саме 89,3% учасників (91 підліток) мають низький рівень тривожності в цьому факторі. Але 2,9% учасників (3 підлітка) мають підвищений рівень і 7,8% учасників (8 підлітків) - високий рівень тривожності. Це говорить про те, що ці підлітки схильні надавати великого значення думкам та оцінкам інших щодо їхніх результатів, вчинків і поглядів, а також турбуються через отримані оцінки. Також це може свідчити про те, що причиною такого страху є невміння підлітка оцінювати свої вчинки з позиції моральних принципів, що формують відчуття відповідальності (як правило, це формується в молодшому шкільному віці);
- шкала низького фізіологічного опору стресу: більшість досліджуваних підлітків, а саме 80,4% учасників (82 підлітка) мають низький показник тривожності, що свідчить про їх стресостійкість (стійкий емоційний стан) у навчальному процесі. Цей фактор показав підвищений рівень у 6,9% учасників (7 підлітків) і високі показники у 12,7% учасників (13 підлітків). Цим підліткам, на відміну від інших, складніше пристосуватись до стресових ситуацій і вони можуть себе поводити деструктивно в реагуванні на тривожні фактори середовища.
- шкала проблем і страху у відносинах з вчителем: майже всі респонденти, а саме 89,2% учасників (91 підліток), показали низький рівень тривожності в цьому факторі, що свідчить про їх впевненість і стійкий емоційний стан при спілкуванні з вчителями. Лише у 10,8% учасників (11 підлітків) спостерігається підвищена тривожність. Учні, які мають підвищений рівень тривожності мають страх відповідати у дошки, страх зробити помилку і бути осміяним. Причиною цьому може бути відчуття беззахисності і невпевненості у собі.

Отже, результати, отримані нами за методикою Філіпса демонструють, що для більшості підлітків характерним є низький рівень по усіх факторах шкільної тривожності. Тобто, майже всі учні сам процес навчання не сприймають, як травмуючий. Це свідчить про їх виражений спокій, адже вони не відчувають загрози своєму престижу чи самооцінці навіть у ситуаціях, коли ці загрози справді існують. Отже, це вказує на те, що учні або вже адаптувалися до воєнного стану, або війна в Україні не вплинула на їх емоційний стан значною мірою.

Наступним етапом емпіричного дослідження в нашій роботі є діагностика спрямованості мотивації підлітка - на досягнення успіху або уникнення невдачі.

Аналіз результатів тестування був спрямований на пошук відмінностей у спрямованості мотивації учнів на досягнення успіху або уникнення невдачі в залежності від їх рівня особистісної тривожності. Для цього учні за результатами тестування по шкалі Дж. Тейлора були об'єднанні в групи з низьким (56 учнів), середнім (18 учнів) та високим (28 учнів) рівнем тривожності.

Результатами опитувальника приведені в таблиці 2.5 і на рисунку 2.4.

Таблиця 2.5

Розподіл респондентів з різними рівнями тривожності за рівнем мотивації по результатах опитувальника А.О. Реана

Тип мотивації	Рівні тривожності (к-сть респондентів)			Спів-ня у відсотках
	Низький	Середній	Високий	
Мотивація уникнення невдачі	5	4	18	26,6%
Мотивація на досяг-нення успіху	21	6	2	28,4%
Не визначено	30	8	8	45%

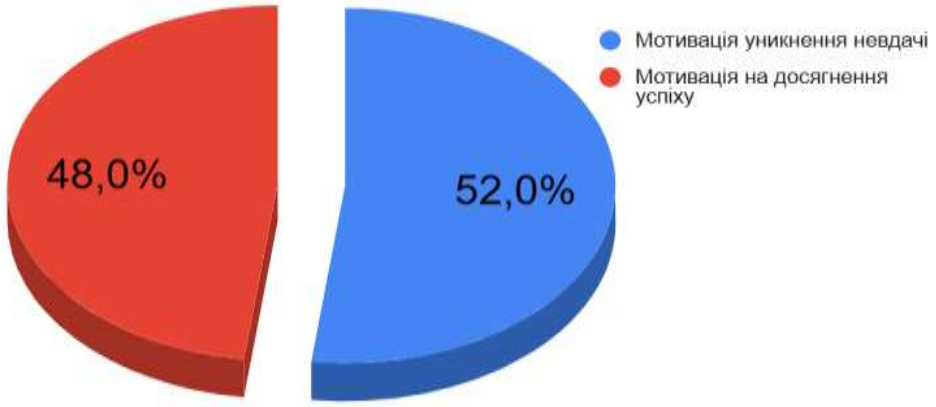


Рис. 2.4. Відсотковий розподіл переважаючого типу мотивації (за опитувальником А.О. Реана)

Отже, аналіз отриманих даних показав, що більшість досліджуваних підлітків мають невизначений полюс мотивації – 46 учнів, що становить 45% від загального числа опитуваних підлітків. Значну кількість невизначених респондентів складають підлітки з низьким рівнем тривожності. Це може свідчити про знижену емоційну реактивність на зовнішні чинники або їх недостатню активізацію для досягнення навчальних чи соціальних цілей.

Значна кількість підлітків, а саме 27 учнів (26,6%) мають тенденцію до вмотивованості на уникнення невдачі. Більшість з них складають підлітки з високим рівнем тривожності – 17,6% (18 учнів). Це свідчить про те, що такі учні, починаючи справу, вже наперед бояться можливого провалу, думають про шляхи його уникнення, а не про способи досягнення результату. Підлітки, які схильні уникати невдач, мають недостатню впевненість у власних силах. Вони уникають відповідальних завдань, а в ситуаціях, коли необхідно приймати важливі рішення, можуть впадати в стан, близький до паніки. Ситуативна тривожність у них в цих випадках стає надзвичайно високою. Але, також, мотивацію на уникнення невдачі показали підлітки з низьким і середнім рівнем тривожності (загальна кількість 9 учнів) – 8,8%. Для підлітків з низькою тривожністю це може свідчити про дію захисних механізмів психіки, які допомагають зменшити страх невдачі. Але, іноді, це призводить до недостатніх зусиль підлітків, оскільки вони не завжди сприймають результати своєї

діяльності як щось дуже важливе. Для підлітків із середнім рівнем тривожності мотивація на уникнення невдач може свідчити про дуже відповідальне ставлення до навчання, може бути пов'язана зі страхом соціальної оцінки або потребою захистити себе від потенційної критики з боку вчителів, батьків або однолітків.

Яскраво виражену мотивацію на досягнення успіху мають 29 респондентів, що становить 28,4% від загального числа досліджуваних підлітків. Значну кількість вмотивованих на успіх респондентів складають підлітки з низьким рівнем тривожності (21 учень) – 20,6% респондентів. Це свідчить про прагнення учнів досягти позитивних результатів у навчанні. Такі підлітки зазвичай впевнені у собі, відповідальні, активні та ініціативні на заняттях і в шкільному житті. Вони наполегливі і цілеспрямовані у досягнені своїх цілей. Також мотивацію на досягнення успіху показали результати тестування підлітків з середнім – 5,9% респондентів (6 учнів) і високим 1,9% респондентів (2 учні) рівнем тривожності. Це свідчить про те, що для цих підлітків їх тривожність може виступати стимулом для досягнення успіху у навчанні. Саме для підлітків із середнім рівнем тривожністі вона може їх активувати для досягнення кращих результатів. Для підлітків із високим рівнем тривожності прагнення до успіху може бути зумовлене бажанням уникнути негативної оцінки та зменшити напруження, пов’язане з можливими невдачами.

Отже, опитувальник «Мотивація успіху та страх невдачі» А.О.Реана виявив, що велика кількість респондентів (45%) не визначились у спрямованості своєї мотивації. Це може бути підставою для проведення індивідуального консультування з підлітками, які мають тенденцію до мотивацію до невдачі і провести корекційну психологічну роботу з учнями, в яких мотивація не виражена. Також ці результати можуть бути основою для подальших досліджень в галузі вивчення мотиваційних чинників у навчальному середовищі.

Для оцінки навчальної мотивації підлітків нами була застосована методика вивчення мотиваційної сфери учнів М. В. Матюхіної. Отримані

результати було проаналізовано з точки зору наявності відмінностей у навчальній мотивації учнів в залежності від їх рівня тривожності (низького, середнього, високого).

Результати дослідження навчальної мотивації в залежності від рівня тривожності респондентів представлені в графічному вигляді на рисунку 2.5, рисунку 2.6 і рисунку 2.7.

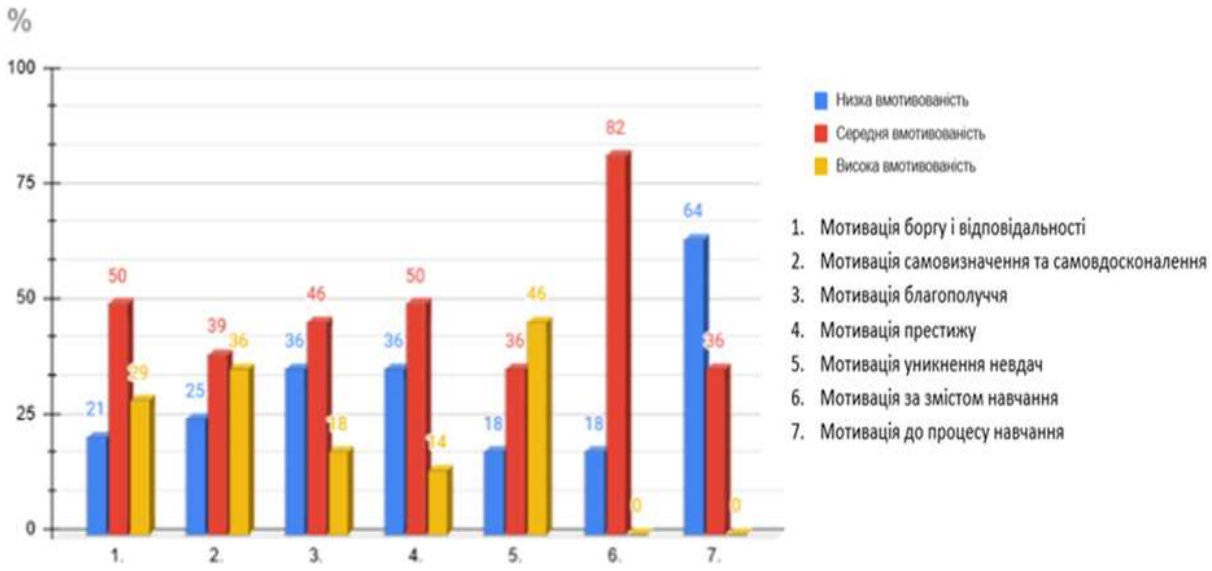


Рис. 2.5. Відсотковий розподіл респондентів з високим рівнем тривожності за мотиваційними сферами

Як ми бачимо, найпоширенішими мотивами для підлітків з високим рівнем тривожності за даною методикою виявилися мотиви: самовираження і самовдосконалення (високий рівень - 36% виборів) і мотивація уникнення невдач (високий рівень – 46% виборів). Це вказує на те, що підлітки з високою тривожністю прагнуть як до особистісного розвитку, так і до зменшення тривоги, пов’язаної з ризиком невдачі. Така мотивація може бути реакцією на внутрішнє напруження і бажання подолати власні обмеження.

Також, слід зазначити, що майже по всім сферам мотивації підлітки з високим рівнем тривожності показали середню вмотивованість. Це може свідчити про те, що ці підлітки прагнуть до самовдосконалення, але їх підвищена тривожність заважає повністю самореалізувати свої можливості і приймати активну участь у навчальному процесі.

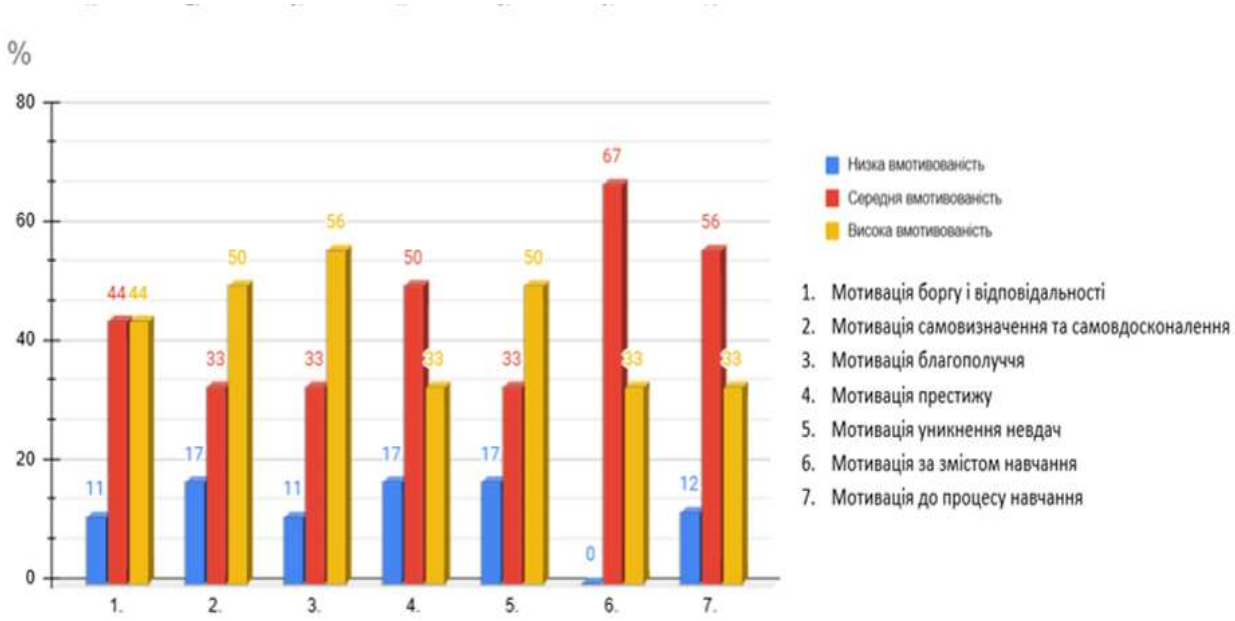


Рис. 2.6. Відсотковий розподіл респондентів із середнім рівнем тривожності за мотиваційними сферами

З даного графічного зображення видно, що у виборки підлітків в середнім рівнем тривожності майже у всіх сферах мотивації спостерігається висока вмотивованість, а саме:

- мотивація вибору і відповідальності – 44% виборів;
- мотивація самовираження і самовдосконалення – 50% виборів;
- мотивація благополуччя - 56% виборів;
- мотивація престижу – 56% виборів.

Такі високі показники свідчать про те, що для цієї категорії підлітків наявність помірної тривожності є стимулом для досягнення цілей і є активатором внутрішніх ресурсів, які дозволяють краще зосереджуватись на виконанні завдань і подолати труднощі при навчанні.

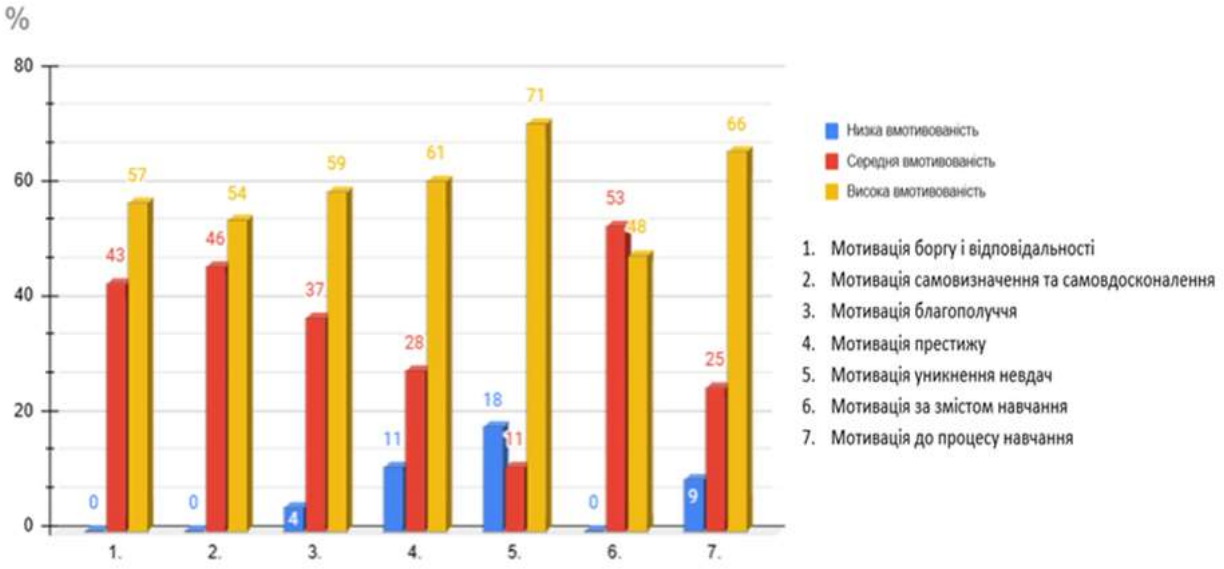


Рис. 2.7. Відсотковий розподіл респондентів із низьким рівнем тривожності за мотиваційними сферами

Графік показує, що підлітки з низьким рівнем мотивації мають високі показники мотивації по всім мотиваційним сферам, а саме:

- мотивація вибору і відповідальності – 54% виборів;
- мотивація самовираження і самовдосконалення – 54% виборів;
- мотивація благополуччя - 59% виборів;
- мотивація престижу – 61% виборів;
- мотивація уникнення невдач – 71% виборів;
- мотивація за змістом навчання – 48% виборів;
- мотивація до процесу навчання – 66% виборів.

Це свідчить про те, що ця група підлітків налаштовані позитивно і мають впевненість у собі і своїх здібностях, високою самооцінкою та стабільною підтримкою в оточуючому середовищі.

Отже, узагальнимо показники мотивації підлітків відносно особистісного рівня тривожності підлітків в таблиці 2.4.

Таблиця 2.5

Показники мотивації учнів в залежності від рівня тривожності

Мотиви	Розподіл респондентів за рівнем тривожності					
	Низький рівень тривожності		Середній рівень тривожності		Високий рівень тривожності	
	%	учнів	%	учнів	%	учнів
Мотивація боргу і відповідальності	57	30	44	8	29	8
Мотивація самовираження і самовдосконалення	54	30	50	9	36	10
Мотивація благополуччя	59	33	56	10	18	5
Мотивація престижу	61	34	56	10	14	4
Мотивація уникнення невдач	71	40	50	9	46	13
Мотивація за змістом навчання	48	27	33	6	-	-
Мотивація до процесу навчання	66	37	33	6	-	-

Аналіз отриманих результатів опитування показав, що з підвищенням рівня особистісної тривожності учнів знижується їх навчальна мотивація за всіма мотиваційними сферами.

Таким чином, проведений нами аналіз свідчить про те, що між різними рівнями тривожності та навчальною мотивацією існує взаємозв’язок. Так, у підлітків з високим рівнем тривожності відсутні високі показники мотивів, пов’язаних зі школою. Це свідчить про те, що такі підлітки частіше стикаються з труднощами в навчанні та досягненні успіхів у школі. Вони можуть відчувати стрес, що впливає на їхню концентрацію, а тривожність може негативно позначатися на їхніх когнітивних і емоційних процесах, перешкоджаючи ефективному навчанню. Тобто, можна стверджувати, що через стимулювання навчальної мотивації у підлітків може покращитися їх емоційний стан, підвищиться впевненість в собі, в своїх здібностях, що значною мірою може

вплинути на зниження рівня тривожності у підлітків.

Узагальнення результатів емпіричного дослідження впливу тривожності підлітків на рівень їх навчальної мотивації дає підстави зробити основні висновки до розділу:

1. Існує багато методів психологічної діагностики, за допомогою яких можна вивчити рівень тривожності особистості та навчальну мотивацію учнів. Окреслений комплекс діагностичних методик, на нашу думку, є достатнім для дослідження різних аспектів впливу на мотиваційну сферу підлітків Їх емоційних станів взагалі, та тривожності зокрема. Результати проведеного теоретичного аналізу особливостей навчальної мотивації тривожних підлітків, дали підстави визначити актуальність, зміст і основні складові психодіагностичного процесу.

2. Отримані емпіричні дані та подальшій статистичний аналіз результатів психодіагностики дали змогу виявити що:

- майже третина досліджуваних підлітків продемонструвала низький рівень тривожності (35,3%), що може свідчити про відносну емоційну стабільність та адаптованість значної кількості учнів до воєнного стану;
- 22,6% респондентів відчувають високий рівень тривожності, що вказує на достатньо значну кількість підлітків, які, ймовірно, відчувають психологічні труднощі та потребують педагогічної підтримки, оскільки цей стан може негативно впливати на їх мотивацію до навчання та соціальні відносини;
- більшість респондентів (78,4%) показала низький рівень шкільної тривожності, що сприяє відкритості підлітків до навчання та взаємодії з однолітками. Але також, це може бути зумовлено свідомим придушенням високої тривоги, щоб показати себе у «найкращому світлі», що є типовим для підлітків;
- значна кількість досліджуваних підлітків мають невизначений полюс мотивації (45% виборів), незалежно від рівня особистісної тривожності. Такий рівень невизначеності може свідчити про те, що учням складно знайти

чіткі цілі. Значну кількість мотивованих на уникнення невдачі показали підлітки з високим рівнем тривожності. Причинами такої мотивації може бути страх невдачі, низька самооцінка або попередній негативний досвід. Це може бути підставою для проведення корекційної психологічної роботи з учнями.

3. Вивчення залежності мотиваційної сфери учнів залежно від їх рівня тривожності підтвердили нашу гіпотезу про те, що для підлітків з різним рівнем особистісної тривожності характерні певні особливості в структурі навчальної мотивації. Для підлітків з високим рівнем тривожності притаманне переважання мотивів уникнення невдач та мотивів самовираження і самовдосконалення. Такі підлітки більше орієнтовані на те, щоб не опинитися серед найгірших, схильні до заниженої оцінки своїх можливостей, мають недостатню навчальну мотивацію і прагнуть лише не бути гіршими за інших.

Отже, результати емпіричного дослідження підкреслюють необхідність в наданні методичних рекомендацій щодо проведення корекційно-психологічної роботи з учнями, які мають низьку самооцінку та страх невдачі. Проведення такої роботи повинно бути спрямоване на підтримку емоційного стану підлітків, розвиток позитивного ставлення до себе та формування впевненості у власних силах. Це допоможе учням подолати страхи і підвищити мотивацію до навчання.

РОЗДІЛ 3
МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ В ПІДЛІТКІВ У ВОЄННИЙ І ПОВОЄННИЙ ЧАСИ

Здійснене теоретичне та емпіричне дослідження проблеми впливу тривожності підлітків на їх навчальну мотивацію підтверджує необхідність в наданні рекомендацій щодо формування навчальної мотивації в учнів підліткового віку взагалі, так й у підлітків з високим рівнем особистісної тривожності зокрема. Також потребують уваги і психологічної підтримки підлітки, які мають невизначений полюс мотивації (45% від загального числа респондентів).

Варто зазначити, що формування позитивного відношення підлітків до навчального процесу можливе через налаштування їх на продуктивне навчання, а саме, потрібно викликати в них проявляти особисту зацікавленість у процесі пізнання і допомогти зрозуміти підліткам мету своїх дій.

Найбільш правильним підходом щодо підвищення у підлітків навчальної мотивації є робота у двох напрямках, як із самою дитиною так і з її оточенням. Це можна зробити в межах просвітницької, профілактичної та розвиткової роботи з залученням педагогів, психологів та батьків.

Для підвищення мотивації до навчання у підлітків важливо забезпечити довірливі стосунки між учителем та підлітками. Дистанційне навчання вимагає правильної мотивації підлітків, бо вони проводять багато часу самостійно освоюючи матеріал, а це вимагає концентрації, наполегливості та бажання вчитися. Багато традиційних методів мотивації не є такими ефективними у дистанційному навчанні, як у присутності вчителя.

Отже, основою формування навчальної мотивації є урок. Впровадження таких рекомендацій для педагогів сприятиме створенню мотиваційних моментів у учнів:

- використання різних форм та методів організації навчальної діяльності (презентації, вправи), що беруть до уваги особистий досвід учнів з теми, яка вивчається. Це допоможе зробити процес навчання більш інтерактивним та значущим для них. Такий підхід сприяє розвитку критичного мислення, формуванню навичок самостійного аналізу та підвищенню мотивації до навчання;

- створення атмосфери, в якій кожен учень буде зацікавлений як у своїй діяльності, так і в роботі всього класу (елементи гри, змагання, вікторини тощо). Винагороди за досягнення зі сторони педагогів сприятимуть позитивному сприйняттю навчання та підвищують мотивацію;

- заохочення учнів використовувати різні підходи до виконання завдань на уроці, давати можливість учням висловлювати свою точку зору, свою думку, Це розвиває сміливість і впевненість у собі, і стимулює підлітків к новим знанням. Вони навчаються не боятись зробити помилку чи дати неправильну відповідь;

- спонукання підлітків працювати самостійно, при цьому одночасно з ними аналізувати, відзначати та підтримувати різні методи виконання завдань, підтримуйте і всі їхні ініціативи. Таким чином педагог допомагає підліткам вчитись досягати цілей у навчанні;

- формування дружнього педагогічного спілкування, яке дає можливість кожному підлітку, незалежно від його готовності до уроку, проявляти ініціативу, самостійність і креативність у виконанні завдань;

- обговорювати з учнями не лише те, що вони дізналися, але й те, що їм сподобалося або не сподобалося, і чому, що вони хотіли б повторити, а що зробити інакше;

- під час оцінювання потрібно враховувати не лише правильність або неправильність відповіді, а й її самостійність, оригінальність, а також бажання учня шукати і знаходити різні способи виконання завдань;

- оголошуючи домашнє завдання, важливо не лише вказувати його зміст і обсяг, а й надавати детальні рекомендації щодо ефективної організації

навчальної роботи, яка допоможе в виконанні завдання.

Також, для підлітків важлива підтримка їх найближчого оточення. Це має значний вплив на формування у підлітків навчальної мотивації, впевненості в собі і в своїх успіхах. Особливо важливими є емоційна підтримка, інтерес батьків до успіхів та труднощів у навчанні, а також готовність значимих дорослих допомогти у разі потреби.

Такі рекомендації можна дати батькам підлітків, які зіткнулися з проблемою зниження навчальної мотивації:

- потрібно з'ясувати можливу причину, за якою підліток відмовляється вчитися, та спробувати усунути фактори, що стали причиною. Усунення факторів зниження навчальної мотивації і створення сприятливої атмосфери в сімейному колі може стати істотним кроком до підвищення інтересу до навчання;

- приділяти більше уваги інтересам та здібностям підлітка. Слідкувати за тим, що викликає в підлітка природний інтерес та мотивацію. Важливо, щоб підліток відчував себе значущим учасником освітнього процесу, чиї думки і почуття враховуються, а не ігноруються;

- давати підлітку можливість змінювати свої інтереси і вподобання, пробувати себе в різних сферах та видах діяльності. Це допоможе підлітку знайти зв'язок між навчанням в школі і його інтересами, дозволить проявляти свою креативність і експериментувати, що допоможе підвищити інтерес до здобуття нових знань;

- важливо забезпечити підлітку достатньо часу для відпочинку, занять улюбленими справами та спілкування з однолітками. Дорослі, які жорстко контролюють виконання домашніх завдань, можуть сформувати в підлітка почуття тривоги і невпевненості в собі;

- критика за помилки може викликати страх невдачі, що може призвести до втрати мотивації, тому вкрай необхідно створювати умови, де помилки підлітка будуть сприйматися як природна частина навчання, що це є важливим досвідом, який є необхідним для розвитку. Це навчить підлітка

використовувати помилки як можливість для зростання, а не як привід для самокритики;

- похвала за старання – це важливо, щоб підліток відчував, що дорослі помічають його зусилля. Проте варто конкретно відзначати, що саме сподобалося в його роботі, підходах або стараннях;

- уникати критику та порівняння з однолітками. Це може знизити самооцінку і змусити підлітка відчувати себе гіршим за інших;

- для підлітка важливо бачити, що дорослі цінують значення освіти, тому будьте уважними у своїх висловлюваннях щодо вчителів та предметів;

- підтримка підлітка в моменти невдачі, проявлення любові і розуміння, допоможе йому не втратити впевненість у собі і зосередитися на пошуку рішення у подоланні труднощів. Підлітку потрібно дати зрозуміти, що батьківська любов не залежить від його досягнень. Саме батьківська віра в свого підлітка створює підтримуюче середовище для формування інтересу до навчання і розвитку.

За результатами нашого емпіричного дослідження було встановлено, що у учнів з високим рівнем тривожності знижується їх навчальна мотивація по всім мотиваційним сферам. Такі підлітки мають схильність до заниженої самооцінки і мають страх невдачі. Це є вагомою підставою для практичного психолога школи надавати психологічну підтримку таким підліткам та організовувати корекційну роботу з формування їх пізнавальної мотивації.

Основна мета психологічної підтримки полягає в забезпеченні супроводу та допомоги у формуванні позитивного ставлення підлітків до навчання, підвищенні їх самооцінки та розвитку внутрішньої мотивації. Супровід психолога може виявитися надзвичайно корисним для підлітків з низькою мотивацією до навчання. Робота з психологом дозволяє виявити та зрозуміти кореневі причини низької навчальної мотивації. Під час такої взаємодії підлітки отримують можливість висловити свої турботи та впевнитися, що їх проблеми є важливими та можуть бути вирішені. Завдяки колективним і індивідуальним формам роботи з підлітками, педагогічний працівник у співпраці з психологом

застосовують такі методи психологічної підтримки:

1. Організація сприятливого освітнього середовища, де підлітки почуватимуться комфортно і сприйматимуть навчання як цікавий і важливий процес. Для цього використовуються мотиваційні завдання, ігри чи проекти, які заохочуватимуть активну участь та розвиток їхніх творчих здібностей.

2. Використання позитивного підходу до навчання. Замість фокусування на недоліках та помилках, варто акцентувати увагу на досягненнях та успіхах підлітків. Це допоможе підвищити їхню самооцінку та віру у власні можливості.

3. Індивідуальний підхід до кожного підлітка, щоб зрозуміти його особисті потреби, цілі та інтереси. Особливо це стосується підлітків, які в наслідок війни в Україні перенесли великий стрес і мають високий рівень тривожності, що вкрай негативно впливає на мотивацію до навчання. Саме індивідуальне спілкування допоможе психологу підібрати підходящі стратегії та методи, які допоможуть побудувати довірливі стосунки, щоб підліток відчував підтримку та був готовий співпрацювати.

4. Розвиток самосвідомості та самооцінки підлітків з низькою мотивацією до навчання. Це допоможе підлітку краще розуміти себе, свої потреби та свої цінності, а також зміцнить його віру в свої здібності і можливості. Корисно використовувати рефлексивні вправи, що допомагає розвивати когнітивні навички аналізу і оцінки власних дій, почуттів та думок, розуміти, як вони впливають на їхнє навчання та життя в цілому. Завдяки цьому підлітки зможуть аналізувати свої сильні та слабкі сторони, зрозуміти, що їхні можливості необмежені і відчути себе важливими та цінними.

5. Проведення тренінгів з розвитку особистісних навичок, які допоможуть підліткам розкрити свій потенціал та зрозуміти, як використовувати свої здібності для досягнення успіху у навчанні та житті загалом.

6. Використання інтерактивних ігор та завдань, які зможуть зацікавити підлітків у навчальному процесі та підвищити їхню активність. Це можуть бути групові завдання, де підлітки спільно розв’язують проблеми або виконують

завдання, що спонукають до творчого мислення та співпраці. Такі завдання можуть бути зорієнтовані на розвиток різних навичок, таких як комунікація, критичне мислення та проблемне мислення.

7. Створення позитивного комунікативне середовище через активне слухання підлітків. Це означає, що педагогічний працівник повинен проявити інтерес до їхніх думок, почуттів та досвіду, а також створювати безпечну атмосферу для вільного висловлення своїх думок та почуттів. Крім того, важливо використовувати спеціальні техніки активного слухання, такі як підтримка мовчанням, резюмування та запитання, щоб показати підлітку, що його дійсно розуміють і сприймають їхні проблеми.

8. Емоційна підтримка підлітка в складних і стресових ситуаціях. Педагогічний працівник повинен виявляти емпатію та співчуття до підлітків, а також допомагати їм розуміти та виражати свої емоції. Важливо створити безпечне місце, де підлітки можуть вільно висловлювати свої емоції та отримувати підтримку у вирішенні проблем.

Таким чином, для ефективного формування навчальної мотивації у підлітків важливо у воєнний час та повоєнні часи створювати сприятливу навчальну атмосферу, фізичне і психологічно безпечне освітнє середовище, в якому учні почуватимуться комфортно та мають психолого- педагогічну підтримку від педагогів. Також важливо залучати підлітків до активної участі у навчальному процесі, заохочувати їх досягнення та цінувати їхні зусилля, а саме, мотивувати підлітків через похвалу та винагороду за досягнення (це стосується як педагогів так і батьків).

ВИСНОВКИ

У кваліфікаційній роботі було проведено теоретичне і емпіричне дослідження психологічних особливостей формування навчальної мотивації в підлітковому віці, що дозволяє сформулювати наступні висновки:

1. Теоретичний аналіз наукових джерел показав, що питання формування навчальної мотивації розглядається вітчизняними і зарубіжними науковцями по різному. Українські науковці зосереджуються на особистісному розвитку, соціальному середовищі та методах навчання, а зарубіжні - часто підкреслюють важливість підвищення самооцінки, свободи вибору і незалежного прийняття рішень щодо навчання, розуміння користі і значущості від здобутих знань. Але обидва підходи є важливими для формування стійкої і ефективної мотивації до навчання.

2. Визначено, що мотивація до навчання залежить від мотивів, які спонукають та заохочують учнів до активності. Навчальні мотиви можуть бути як внутрішні мотиви (наполегливість, цілеспрямованість, активність, інтерес, бажання), так і зовнішні мотиви (оцінка, визнання, схвалення, вимоги, термін здачі завдань). Важливо, щоб у мотивації до навчання переважали внутрішні мотиви, адже це стимулює потребу в отриманні інформації та активності, сприяє зростанню впевненості та незалежності від зовнішніх обставин, а також прагненню до самовдосконалення. Також навчальна мотивація багато в чому залежить від системи освіти, освітнього закладу, способу організації освітнього процесу індивідуальних особливостей учня (вік, стать, інтелектуальний розвиток, здібності).

3. Тривожність підлітка визначена як психоемоційний стан, що характеризується стійким відчуттям напруженості, занепокоєнням і страхом перед можливими невдачами або труднощами. Вона пов’язана з формуванням ідентичності, ставлення до себе та навколишнього середовища, адаптацією до соціальних ролей і змін, сімейними обставинами, зовнішніми стресорами

(війною чи кризовими подіями). Причиною тривожності є внутрішній конфлікт – внутрішньо суперечливий стан підлітка, викликаний неадекватними і негативними вимогами, які не відповідають можливостям дитини і ставлять її у принижене становище. Основний страх підлітка - «бути не тим», про кого добре говорять, поважають і цінують.

Тривожність в підлітковому віці проявляється як на фізіологічному (болі у шлунку, головні болі, напруження у м'язах, почервоніння і блідість кожи, пітливість) та психологічному (напруження, хвилювання, страх, роздратованість, безпорадність, розгубленість) рівнях. Може проявлятися як особистісна (зумовлена генетикою) – стійка форма тривожності, так і ситуативна (наприклад, шкільна тривожність) як тимчасова емоційна реакція. Також підлітковому віку притаманна прихована тривожність як неадекватний спосіб справитися зі складною ситуацією, що проявляється у демонстрації надмірного спокою або «втечі» від ситуації та уникання взаємодії.

4. Формування навчальної мотивації у тривожних підлітків може значно відрізнятись в залежності від індивідуальних особливостей підлітка. Низька мотивація до навчання найчастіше пов'язана з:

- відсутністю зацікавленості підлітка у навчальному процесі (невідповідність навчальної програми його інтересам або негативний досвід у минулому);
- низьким рівнем самооцінки (не віра у свої здібності та можливості);
- недостатня підтримка з боку значимих дорослих, що викликає відчуття невпевненості та незахищеності.

5. За результатами емпіричного дослідження впливу рівня тривожності підлітків на їх навчальну мотивацію було виявлено:

- третина опитаних підлітків (35,3%) показала низький рівень тривожності, що може свідчити про їхню емоційну стійкість та відносну адаптацію до умов воєнного стану;

- 22,6% респондентів показали високий рівень шкільної тривожності, які, ймовірно, відчувають психологічні труднощі та потребують педагогічної підтримки, оскільки цей стан може негативно впливати на їх мотивацію до навчання та соціальні відносини і 78,4% респондентів мають низький рівень шкільної тривожності, що може сприяти їхній відкритості до навчання та спілкування;
- 45% досліджуваних підлітків мають невизначений полюс мотивації і 26,6% орієнтуються на уникнення невдач (з них 17,7% — високотривожні підлітки), що вказує на труднощі в постановці цілей, низьку самооцінку чи страх невдач, обумовлений негативним досвідом.

За результатами вивчення особливостей мотиваційної сфери учнів 8-11 класів з різним рівнем тривожності встановлено, що з підвищенням рівня особистісної тривожності учнів знижується їх навчальна мотивація по всім мотиваційним сферам. Найпоширенішими мотивами для підлітків з високим рівнем тривожності виявилися мотиви: самовираження і самовдосконалення (високий рівень - 36% виборів) і мотивація уникнення невдач (високий рівень – 46% виборів).

6. За результатами теоретичного і емпіричного дослідження проблеми навчальної мотивації тривожних підлітків були розроблені методичні рекомендації для педагогічних працівників та батьків щодо підтримки та формування мотивації до навчання у підлітків з високим рівнем тривожності. Зазначимо, що створення безпечної, дружньої, комфортної навчальної атмосфери; заохочування і спонукання підлітків до активного пошуку та самостійності у здобутті знань та надання психолого-педагогічної підтримки ініціативи, активності і відповідальності, увага до інтересів, індивідуальних рис та сильних сторін підлітка, думок і почуттів – все це сприяє формуванню позитивної навчальної мотивації, емоційної стабільності та гармонійного розвитку особистості, знижуючи рівень тривожності й сприяючи ефективному самовираженню.

Отже, формування навчальної мотивації у підлітків з високим рівнем тривожності є складним і многогранним процесом, який вимагає уважного аналізу та комплексного підходу до його вирішення. Розуміння основних особливостей тривожних підлітків та застосування ефективних стратегій формування навчальної мотивації сприяє особистісному розвитку та успішній соціальній адаптації підлітків, підтримує їх психічне благополуччя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Актуальні проблеми психології: зб. наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. *Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія*. Київ, Т. 5. Вип.19. 2019. 243 с.

2. Анкета навчальних мотивів М. Матюхіної. *Діагностичні матеріали*: веб-сайт. URL: http://surl.li/dhjjlc

3. Бастун Н. Індивідуальний підхід до учнів з високою тривожністю. Шестирічки в школі: ред. загальнопед. газ. Київ, 2004.

4. Богосвятська А. М. Мотив – джерело діяльності людини. Мотиви в навчанні. *Всесвітня література та культура в навчальних закладах України*. №10. 2017. С. 15-21.

5. Божик Л.М. Підліток на шляху до себе. *Шкільний світ*. № 5. 2000. С. 2.

6. Болгаріна В.С., Гуменюк Л.І. Дослідження мотивації навчання засобами педагогічної соціалізації : *Педагогіка і психологія*. Київ, 2015.

7. Вереніч Н. Особливості тривожності сучасних підлітків. *Підліток: як йому допомогти*. Київ, 2004. С.60-65.

8. Вереніч Н. Особливості тривожності сучасних підлітків. *Психолог*. 2004. № 23. С. 41-42.

9. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. / О.В.Скрипченко, Л.В.Долинська, З.В.Огороднійчук та ін. Київ: Просвіта, 2001.

10. Володарська, О. Вивчення мотивації навчальної діяльності підлітків. *Психолог*. № 17. 2013. С. 33–42.

11. Габдрєва Г.Ш. Основні аспекти проблеми тривожності у психології. Тонус, 2000.

12. Гончаренко С.У. Психологічний словник. Київ: Либідь, 2017. 376 с.

13. Гончаренко Т. Тривожна дитина. *Психолог*. № 5. 2004. С. 4–5.

14. Діагностична методика шкільної тривожності Філліпса. *Бібліотека методичних матеріалів*: веб-сайт. URL: https://vseosvita.ua/library/diagnosticna-metodika-skilnoi-trivoznosti-fillipsa-364218.html (дата звернення 3.03.2024).

15. Ельконін Д. Б., М. Л. Смульсон. Енциклопедія Сучасної України: Електронний ресурс. Редкол. : І. М. Дзюба, А. І. Жуковський, М. Г. Железняк [та ін.] ; НАН України, НТШ. Київ : Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2009. URL: https://esu.com.ua/article-17822 (дата звернення: 18.06.2022).

16. Загальна психологія: підруч. для студентів вищ. навч. закл. / за заг. ред акад. С.Д. Максименко. Київ: Форум, 2000. 543с.

17. Завірюха В.В. Психологічні особливості розвитку мотивації досягнень у підлітковому віці. Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. *Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія*. Київ, Т.5. Вип. 18. 2018. С. 72-82.

18. Занюк С.С. Психологія мотивації: навч. посіб. Київ: Либідь, 2002. 304 с. URL: http://e-koncept.ru/2015/75026.htm. (дата звернення 18.07.2024).

19. Занюк С.С. Психологія мотивації. Київ: Либідь, 2012. С. 110.

20. Захарчук Т.П., Строкач Л. М. Психологічні особливості мотивації учбової діяльності сучасних старшокласників. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова: Психологічні науки,* №39. 2012. С. 103-109.

21. Збірник наукових праць: педагогічна освіта теорія і практик. URL: http://ped.kpnu.edu.ua/wp-content/uploads/2019/12/8_2011.pdf#page=32 (дата звернення: 01.05.2023).

22. Іллін Є. П. Мотивація і мотиви. Серія: (Сходи психології). Тернопіль: Навчальна книга - Богдан, 2013. 512 с.

23. Канюк С.С. Психологія мотивації: навчальний посібник. Київ: Либідь, 2002. С. 238-248.

24. Кириленко Т.С. Психологія: емоційна сфера особистості: навч.посіб. Кіів : Либідь, 2007. 256 с.

25. Киричук О.В. Стимулювання інтересу учнів до навчання. Київ: Знання, 2015. С. 77.

26. Козинська Д.О., Чебикін О.Я. Вплив рівня тривожності на пізнавальну мотивацію учнів. *Актуальні проблеми сучасної психології :* матеріали II Всеукраїнської наукової інтернет-конференції. Одеса, 2021. С. 72-80.

27. Конспект лекцій з курсу "Теорія мотивації" /укладач О.В. Прокопенко. Суми: Вид-во СумДУ, 2006. 171 с.

28. Кризова психологія: навчальний посібник / за заг. ред. проф. О. В. Тімченка. Харків: НУЦЗУ, 2010. 401 с.

29. Кутішенко В. П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій): навч. посіб. Київ: Центр навчальної літератури, 2005. 128 с.

30. Ліфарєва Н.В. Психологія особистості: навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2003. 572 с.

31. Макаревич О. Мотивація як підґрунтя дій особистості. *Соціальна психологія.* № 2 (16). 2016. С. 134-141.

32. Модифікація опитувальника А.О. Реана «Рівень мотивації учнів». *Бібліотека методичних матеріалів*: веб-сайт. URL: https://vseosvita.ua/library/modifikacia-opituvalnika-aa-reana-riven-motivacii-ucniv-dla-ucniv-5-7-h-klasiv-371113.html (дата звернення 3.03.2024).

33. Мотивація до навчання дітей та підлітків. URL: https://naurok.com.ua/motivaciya-do-navchannya-ditey-ta-pidlitkiv-257367.html / (дата звернення 12.08.2024).

34. Носенко Е.Л. Діагностика особистості засобами невербального спілкування: монографія / за ред. Е. Л. Носенко, Т. М. Петренко. Київ. : Вид-во «Освіта України», 2013. 191 с.

35. Основи практичної психології: підручник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Либідь, 201. 532 с.

36. Оцінка якості освіти «PISA-2022».URL: https://osvitoria.media/experience/chytannya-matematyka-ta-navchalni-rozryvy-mizh-uchnyamy-z-mist-ta-sil-poyasnyuyemo-rezultaty-pisa-2022/ (дата звернення

20.06.2024).

37. Оцінювання втрат за потреб української освіти на основі RNDA. URL: https://mon.gov.ua/news/otsinyuvannya-vtrat-ta-potreb-ukrainskoi-osviti-na-osnovi-rdna3 (дата звернення 20.06.2024).

38. Панок В. Г. Практична психологія : теоретико-методологічні засади розвитку. НАПН України, Укр. наук.-метод. центр практ. психології і соц. роботи. Чернівці : Технодрук, 2010. 486 с.

39. Поліщук В. М. Вікова та педагогічна психологія: навчально – методичний посібник. Суми: ВТД «Універсальна книга», 2005. 220 с.

40. Пригода Л. Л. Мотивація навчально-пізнавальної діяльності учнів в освітньому процесі. URL: https://naurok.com.ua/stattya-motivaciya-osvitno-diyalnosti-uchniv-na-urokahangliysko-movi-157390.html (дата звернення 15.05.2023).

41. Психологічна діагностика мотивації особистості до навчання в умовах інформаційного суспільства : монографія / за ред. Н. В. Пророк. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2020. 131 с.

42. Психологія особистості: Словник-довідник / за ред. П. П. Горностая, Т. М. Титаренко. Київ: Рута, 2001. 320 с.

43. Савчин М.В. Динаміка мотивації відповідальної поведінки особистості. *Педагогіка і психологія.* № 4. 2016. С. 39-48.

44. Савчин М., Василенко Л. Вікова психологія: навчальний посібник. Дрогобич, 2004. 287 с.

45. Система Д.Б. Ельконіна – В.В. Давідова. URL:/products/rozvivalne-navchannya-za-sistemoyu-d-elkonina-v-davidova/ (дата звернення 12.08.2024).

46. Скрипченко О. В., Долинська Л. В., Огороднійчук З. В. та ін. Вікова та педагогічна психологія: навч.альний посібник. Київ: Каравела, 2009. 400 с.

47. Сунтєєва Ж. Робота з негативними емоційними переживаннями та високою тривожністю. *Шкільні технології.* № 2. 2007. С. 147 - 156.

48. Сушкова Ф. Рівень тривожності школярів зростає: вивчення причин тривожності. *Виховання школярів.* № 9. 2006. С. 26 – 34.

49. Типологія проявів тривожності в онтогенезі особистості. URL: https://social-science.uu.edu.ua/article/478 (дата звернення 7.07.2024).

50. Тулупова Т. Шкільна мотивація як компонент психологічної комфортності. *Психолог*. № 15. 2006. С. 5-8.

51. Українська бібліотечна енциклопедія. Рубінштейн Сергій Леонідович. URL: http://surl.li/vlpakn (дата звернення 21.07.2024).

52. Чуйко О.В., Іванова І.В. Вплив рівня тривожності на успішність навчальної діяльності. *Актуальні проблеми психології : збірник наукових праць*. Т. 11. Вип. 16. Київ, 2021. С. 215-226.

53. Шамне А.В. Психологія фрустраційних станів та реакцій підлітків: теорії, проблеми, діагностика: монографія. Київ: НУБіП України, 2018. 278 с.

54. Шевченко Н.Ф. Гіперфункція тривожності у підлітків: превентивна стратегія . *Практична психологія та соціальна робота.* № 7. 2007. С.38-46

55. Шкала тривожності Тейлора, адаптація М. Пейсахова. *Сайт шкільного психолога Кравець Т.В.:* веб-сайт. URL: http://surl.li/rhsbde (дата звернення 3.03.2024).

56. Ясточкіна І. А. Психологічні чинники виникнення та корекція особистісної тривожності у ранньому юнацькому віці: автореф. дис… канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2011. 21 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

Шкала тривожності (Шкала Дж. Тейлора, адаптація М.М. Пейсахова)

Прочитайте наведені нижче твердження і дайте відповіть: «Так», «Ні», «Не знаю». Працювати бажано швидко. Тестування продовжується 15-30 хв.

1. Часто я працюю з великим напруженням.
2. Вночі мені важко заснути.
3. Для мене приємні несподівані зміни у звичних обставинах.
4. Мені часто сняться страшні сни.
5. Мені важко зосередитися на якомусь завданні чи роботі.
6. У мене дуже неспокійний і переривчастий сон.
7. Я хотів би бути таким щасливим, як, на мій погляд, інші.
8. Безперечно, мені не вистачає впевненості в собі.
9. Моє здоров'я дуже турбує мене.
10. Часто я відчуваю себе нікому не потрібним.
11. Я часто плачу, у мене «очі на мокрому місці».
12. Я помічаю, що мої руки починають тремтіти, коли я намагаюся зробити щось складне чи небезпечне.
13. Часом, коли я збентежений, у мене виникає сильна пітливість і це дуже турбує мене.
14. Я часто ловлю себе на думці, що мене щось тривожить.
15. Нерідко я думаю про такі речі, про які не хотілося б говорити.
16. Навіть у холодні дні я легко пітнію.
17. У мене бувають періоди такого занепокоєння, що я не можу всидіти на місці.
18. Життя для мене майже завжди пов'язане з надзвичайною напруженістю.
19. Я набагато чутливіший, ніж більшість людей.
20. Я легко бентежусь.

21. Моє місце серед оточуючих дуже мене турбує.

22. Мені дуже важко зосередитися на чомусь.

23. Майже весь час я відчуваю тривогу через когось або через щось.

24. Часто я стаю надто збудженим і мені важко заснути.

25. Мені доводилося відчувати страх навіть тоді, коли я точно знав, що мені нічого не загрожує.

26. Я схильний сприймати все дуже серйозно.

27. Мені часом здається, що переді мною постають такі труднощі, які я не здолаю.

28. Я майже завжди відчуваю невпевненість у собі.

29. Мене дуже тривожать можливі невдачі.

30. Чекання завжди нервує мене.

31. Часом мені здається, що я ні на що не здатний.

32. Бували періоди, коли через тривогу я не міг заснути.

33. Іноді я засмучуюся через дрібниці.

34. Я легко збудлива людина.

35. Я часто боюся, що ось-ось почервонію.

36. У мене не вистачить духу пережити всі майбутні труднощі.

37. Часом мені здається, що моя нервова система розхитана, і я ось-ось втрачу розум.

38. Найчастіше мої ноги і руки досить теплі.

39. У мене рівний і добрий настрій.

40. Я майже завжди відчуваю себе зовсім щасливим.

41. Коли потрібно на щось довго чекати, я можу бути спокійним.

42. У мене рідко буває головний біль.

43. У мене не буває серцебиття під час очікування на щось нове або тяжке.

44. Мої нерви розхитані не більше ніж у інших людей.

45. Я впевнений у собі.

46. Порівняно з іншими людьми я вважаю себе сміливим.

47. Я сором'язливий не більше ніж інші.

48. Часто я спокійний і вивести мене з рівноваги нелегко.

49. Практично я ніколи не червонію.

50. Я можу спокійно спати після будь-яких неприємностей.

Обробка результатів.

У твердженнях 1-37 підраховується кількість відповідей «Так», у твердженнях 38-50 - кількість відповідей «Ні». Відповіді «Не знаю» підраховуються в усіх твердженнях і кількість їх ділиться на 2. Рівень тривожності визначається сумою цих трьох показників.

До 15 балів - низький рівень.

16-20 балів - нижче середнього.

21-23 бали - середній.

24-27 балів - вище середнього.

28-50 балів - високий.

Додаток Б

Методика Філіпса

Вивчення рівня і характеру тривожності, пов'язаної зі шкільним життям підлітка

Дайте відповідь на запитання – «Так» або «Ні».

1. Чи важко тобі триматися на одному рівні з усім класом?
2. Чи хвилюєшся ти, коли вчитель каже, що має намір перевірити, наскільки ти знаєш матеріал?
3. Чи важко тобі працювати в класі так, як цього хоче вчитель?
4. Чи сниться тобі часом, що вчитель лютує від того, що ти не знаєш урок?
5. Чи траплялося, що хтось із твого класу бив чи вдаряв тебе?
6. Чи часто тобі хочеться, щоб вчитель не поспішав при поясненні нового матеріалу, доки ти не зрозумієш, що він казав?
7. Чи сильно ти хвилюєшся при відповіді чи виконанні завдання?
8. Чи трапляється з тобою, що ти боїшся висловлюватися на уроці, бо боїшся зробити дурну помилку?
9. Чи тремтять у тебе коліна, коли тебе викликають відповідати?
10. Чи часто твої однокласники сміються з тебе, коли ви граєте в різні ігри?
11. Чи трапляється, що тобі ставлять нижчу оцінку, ніж ти очікував?
12. Чи хвилює тебе питання про те, чи не залишать тебе на другий рік?
13. Чи намагаєшся ти уникати ігор, в яких робиться вибір, тому що тебе зазвичай не обирають?
14. Чи буває часом, що ти весь тремтиш, коли тебе викликають відповідати?
15. Чи часто в тебе виникає відчуття, що ніхто з твоїх однокласників не хоче робити те, що ти хочеш?
16. Чи сильно ти хвилюєшся перед тим, як почати виконувати завдання?
17. Чи важко тобі отримувати такі позначки, на які чекають від тебе батьки?
18. Чи боїшся ти часом, що тобі стане погано в класі?

19. Чи твої однокласники будуть сміятися з тебе, якщо ти зробиш помилку при відповіді?

20. Чи схожі ти на своїх однокласників?

21. Виконавши завдання, турбуєшся ти про те, чи добре впорався з ним?

22. Коли ти працюєш у класі, чи впевнений ти в тому, що все добре запам'ятаєш?

23. Чи сниться тобі іноді, що ти в школі і не можеш відповісти на запитання вчителя?

24. Чи правда, що більшість хлопців ставляться до тебе по-дружньому?

25. Чи працюєш ти більш старанно, якщо знаєш, що результати твоєї роботи будуть порівнюватися в класі з результатами твоїх однокласників?

26. Чи часто ти мрієш про те, щоб менше хвилюватися, коли тебе питають?

27. Чи боїшся ти часом вступати в суперечку?

28. Чи відчуваєш ти, що твоє серце починає битися, коли вчитель каже, що збирається перевірити твою готовність до уроку?

29. Коли ти отримуєш хороші позначки, чи думає хтось із твоїх друзів, що ти хочеш вислужитися?

30. Чи добре ти почуваєшся з тими з твоїх однокласників, до яких хлопці ставляться з особливою увагою?

31. Чи буває, що деякі хлопці в класі говорять щось, що тебе зачіпає?

32. Як ти думаєш, чи втрачають прихильність з учнів, які не справляються з навчанням?

33. Схожі на те, що більшість твоїх однокласників не звертають на тебе увагу?

34. Чи часто ти боїшся виглядати безглуздо?

35. Чи ти задоволений тим, як до тебе ставляться вчителі?

36. Чи допомагає твоя мама в організації вечорів, як інші мами твоїх однокласників?

37. Хвилювали тебе колись, що думають про тебе оточуючі?

38. Чи сподіваєшся ти в майбутньому краще, ніж раніше?

39. Чи вважаєш ти, що одягаєшся до школи так само добре, як і твої однокласники?

40. Чи часто ти думаєш, відповідаючи на уроці, що думають про тебе в цей час інші?

41. Чи мають здібні учні якісь особливі права, яких немає в інших хлопців у класі? .

42. Чи злиться деякі з твоїх однокласників, коли тобі вдається бути кращими за них?

43. Чи ти задоволений тим, як до тебе ставляться однокласники?

44. Чи добре ти почуваєшся, коли залишаєшся віч-на-віч з учителем?

45. Чи висміюють часом твої однокласники свою зовнішність і поведінку?

46. Чи думаєш ти, що турбуєшся про свої шкільні справи більше, ніж інші хлопці?

47. Якщо ти не можеш відповісти, коли тебе питають, чи відчуваєш ти, що ось-ось розплачешся?

48. Коли ввечері ти лежиш у ліжку, чи думаєш ти часом із занепокоєнням про те, що буде завтра у школі?

49. Працюючи над важким завданням, чи відчуваєш ти часом, що забув речі, які добре знав раніше?

50. Чи тремтить твоя рука, коли ти працюєш над завданням?

51. Чи відчуваєш ти, що починаєш нервувати, коли вчитель каже, що збирається дати класу завдання?

52. Чи лякає тебе перевірка твоїх знань у школі?

53. Коли вчитель каже, що збирається дати класу завдання, чи відчуваєш ти страх, що не впораєшся з ним?

54. Чи снилося тобі часом, що твої однокласники можуть зробити те, що ти не можеш?

55. Коли вчитель пояснює матеріал, чи тобі здається, що твої однокласники розуміють його краще, ніж ти?

56. Чи турбуєшся ти дорогою до школи, що вчитель може дати класу перевірочну роботу?

57. Коли ти виконуєш завдання, чи відчуваєш ти зазвичай, що робиш це погано?

58. Чи тремтить твоя рука, коли вчитель просить зробити завдання на дошці перед усім класом?

Обробка та інтерпритація результатів:

1. При обробці результатів виділяють питання, відповіді на які не збігаються з ключем тесту. Наприклад, на 58 - й питання дитина відповів "так", в той час як в ключі цього питання відповідає "мінус", тобто відповідь "ні". Відповіді, що не збігаються з ключем, - прояв тривожності.

КЛЮЧ ДО ПИТАНЬ

1 - 7 - 13 - 19 - 25 + 31 - 37 - 43 + 49 - 55 -

2 - 8 - 14 - 20 + 26 - 32 - 38 + 44 + 50 - 56 -

3 - 9 - 15 - 21 - 27 - 33 - 39 + 45 - 51 - 57 -

4 - 10 - 16 - 22 + 28 - 34 - 40 - 46 - 52 - 58 -

5 - II + 17 - 23 - 29 - 35 + 41 + 47 - 53 -

6 - 12 - 18 - 24 + 30 + 36 + 42 - 48 - 54 -

При обробці підраховується:

• загальне число розбіжностей по всьому тесті. Якщо воно більше 50%, можна говорити про підвищену тривожність дитини, якщо більше 75% від загального числа питань тесту - про високу тривожність.

2. Підраховується число збігів по кожному з восьми факторів тривожності, що виділяються в тексті. Рівень тривожності визначається так само, як в першому випадку. Аналізується загальний внутрішній емоційний стан школяра, багато в чому визначається наявністю тих чи інших тривожних синдромів (факторів) і їхньою кількістю.

Фактори Номери питань

1. Загальна тривожність у школі	2, 4, 7, 12, 16, 21, 23, 26, 28, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58 Сума = 22
2. Переживання соціального стресу	5, 10, 15, 20, 24, 30, 33, 36, 39, 42, 44 Сума = 11
3. Фрустрація потреби в досягненні успіху	1, 3, 6, II. 17, 19, 25, 29, 32, 35, 38, 41, 43 Сума= 13
4. Страх самовираження	27, 31, 34, 37, 40, 45 Сума = 6
5. Страх ситуації перевірки знань	2, 7, 12, 16, 21, 26 Сума = 6
6. Страх не відповідати очікуванням оточуючих	3, 8, 13, 17, 22 Сума = 5
7. Низька фізіологічна опірність стресу	9, 14, 18, 23, 28 Сума = 5
8. Проблеми і страхи у відносинах з вчителями	2, 6, 11, 32, 35, 41, 44, 47 Сума = 8

Додаток В

Опитувальник А.О. Реана «Мотивація успіху та страх невдачі»

Прочитайте наведені нижче твердження і дайте на них відповіді «Так» чи «Ні».

1. Починаючи працювати на уроці, я сподіваюся на успіх.
2. Зазвичай на уроках я активно працюю, часто піднімаю руку, коли потрібно відповісти на питання.
3. У мене поки немає планів на майбутнє.
4. Якщо навчальний матеріал не зрозумілий, я прагну в ньому обов'язково розібратися або самостійно, або за допомогою вчителя чи однокласників.
5. Я обов'язково хочу досягти успіху в навчанні.
6. Навіть якщо мені предмет не подобається, я все одно прагну отримати з цього предмета хороші оцінки.
7. Якщо задача дуже важка і не зрозуміла для мене, то я відмовлюся її розв'язувати.
8. Якщо мені хочуть доручити відповідальне завдання, то я спробую знайти поважну причину і відмовитися від доручення.
9. При зустрічі з труднощами я шукаю способи їх подолання.
10. Я цілеспрямована та наполеглива людина.
11. Якщо я отримав погану оцінку з навчального предмета, то обов'язково намагаюся її виправити.
12. У мене є вже плани на майбутнє.
13. Мої близькі люди вважають мене лидачим.
14. Для мене дуже важливо робити свою справу якомога краще, навіть якщо через це у мене виникають непорозуміння з друзями.
15. Мої батьки мене дуже вимогливо контролюють.
16. Я часто сумніваюсь в успіху при виконанні відповідальної справи.
17. При невдачі я відмовляюся від поставленої цілі.

18. Успіх у моєму навчанні залежіть від моєї цілеспрямованості й наполегливості, а не контролю батьків.
19. Якщо я чогось сильно хочу, то я обов'язково прагну це здійснити.
20. Якщо я не можу впоратися з певним завданням, я не переживаю через те, що мене будуть лаяти або засуджувати.

Ключ до опитувальника:

Відповідь «ТАК» - питання № 1, 2, 4, 5, 9, 10, 11, 12, 14, 18, 19.

Відповідь «НІ» - питання № 3, 7, 8, 13, 15, 16, 17, 20.

Критерії результатів опитування пропонуються такі:

- від 0 до 13 балів – виражена мотивація на невдачу, учень вважає для себе більш важливим уникнути якої-небудь неприємності, помилки, неуспіху ніж досягти певного результату в діяльності;
- від 14 до 17 балів – мотиваційний полюс яскраво не виражений, проте той, хто набрав 14 балів, може вважатися таким, що має тенденцію до уникнення невдачі, а 17 балів - схильний до вияву тенденції до досягнення успіху;
- від 18 до 20 балів – яскраво виражені мотивація на успіх, прагнення до досягнень у діяльності і у спілкуванні, цілеспрямованість.

За підсумками тестування учнів 8 класу підраховується кількість дітей з мотивацією на успіх і з мотивацією на невдачу.

Усередині групи учнів, у яких мотиваційний полюс не виражений, підраховується кількість тих, хто все ж таки більшою мірою схильний до досягнення успіху, і кількість тих, хто схильний до уникнення невдачі.

Додаток Г

Методика «вивчення мотиваційної сфери учнів» (М.В. Матюхіна)

Оцініть кожне твердження за 5-ти бальною шкалою.

1. Розумію, що учень повинен добре вчитися.
2. Прагну швидко і точно виконувати вимоги вчителя.
3. Розумію свою відповідальність за вчення перед класом.
4. Хочу закінчити школу і вчитися далі
5. Розумію, що знання мені потрібні для майбутнього.
6. Хочу бути культурною і розвиненою людиною.
7. Хочу отримувати хороші оцінки.
8. Хочу отримувати схвалення вчителів і батьків.
9. Хочу, щоб товариші були завжди хорошої думки про мене.
10. Хочу бути кращим учнем в класі.
11. Хочу, щоб мої відповіді на уроках були завжди краще за всіх.
12. Хочу зайняти гідне місце серед товаришів.
13. Хочу, щоб товариші по класу не засуджували мене за погане навчання.
14. Хочу, щоб не лаяли батьки і вчителі.
15. Не хочу отримувати погані позначки.
16. Подобається дізнаватися на уроці про Слово і число.
17. Люблю дізнаватися нове.
18. Подобається, коли вчитель розповідає що-небудь цікаве.
19. Люблю вирішувати завдання різними способами.
20. Люблю думати, міркувати на уроці.
21. Люблю брати складні завдання, долати труднощі.

Обробка та інтерпретація результатів тесту.

Ключ до тесту:

Мотиви боргу і відповідальності: 1-3 судження;

Самовизначення і самовдосконалення: 4 – 6;

Благополуччя: 7 – 9;

Мотивація престижу: 10 – 12;

Мотивація уникнення неприємностей: 13 – 15;

Мотивація змісту навчання: 16 – 18;

Мотив ставлення до процесу навчання: 19-21.

Низький рівень - 3-7 балів.

Середній рівень - 8-12 балів.

Високий рівень - 13-15 балів.