

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ПОЛІСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет права, публічного
управління та національної безпеки
Кафедра психології

Кваліфікаційна робота
на правах рукопису

Ломако Кіра Олегівна

УДК 159.923.2

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

Гендерні відмінності мотивації студентів до навчання в умовах перманентної
кризи
053 Психологія

Подається на здобуття освітнього ступеня бакалавр
Кваліфікаційна робота містить результати власних досліджень. використання
ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело
_____ Кіра ЛОМАКО

Керівник роботи
Кулаковський Тарас Юрійович,
кандидат психологічних наук,
доцент

Житомир – 2025

Висновок кафедри _____
за результатами попереднього захисту: _____

Протокол засідання кафедри
№ _____ від « ____ » _____ 2025 року

Завідувач кафедри психології _____ к.психол.н., доцент Алла ЛИТВИНЧУК
(підпис)

Результати захисту кваліфікаційної роботи

Здобувач вищої освіти Ломако Кіра Олегівна захистила
кваліфікаційну роботу з оцінкою:
сума балів за 100-бальною шкалою _____
за шкалою ECTS _____
за національною шкалою _____

Секретар ЕК

(науковий ступінь, вчене звання)

(підпис)

(прізвище ,ім'я, по батькові)

АНОТАЦІЯ

Ломако К. О. Гендерні відмінності мотивації студентів до навчання в умовах перманентної кризи. – Кваліфікаційна робота на правах рукопису.

Кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня бакалавра за спеціальністю 053 - психологія. – Поліський національний університет, Житомир, 2025.

У кваліфікаційній роботі представлено теоретичний аналіз та емпіричне дослідження гендерних відмінностей мотивації до навчання та життєстійкості студентської молоді в умовах перманентної соціальної кризи. Здійснено огляд ключових підходів до розуміння мотиваційної сфери особистості, феномену життєстійкості та гендерної ідентичності в контексті сучасної психології.

У емпіричній частині дослідження проаналізовано взаємозв'язки між типами гендерної ідентичності, рівнем мотивації та показниками життєстійкості. Встановлено, що андрогінний тип гендерної ідентичності виявляє найвищу адаптивність і асоціюється з більшою психологічною гнучкістю, високою мотивацією досягнення та розвиненими компонентами життєстійкості. Виявлено певні відмінності між юнаками та дівчатами у мотиваційних установах і життєстійкісних характеристиках.

На основі отриманих результатів розроблено програму психологічної підтримки та розвитку життєстійкості студентів, яка враховує індивідуальні особливості мотиваційної сфери та гендерної ідентичності. Робота має теоретичне і практичне значення для фахівців у галузі психології освіти, консультативної та розвитку особистості молоді.

Ключові слова: життєстійкість, мотивація до навчання, гендерна ідентичність, студенти, андрогінність, мотивація досягнення, психологічна адаптація.

ABSTRACT

Lomako K. Gender differences in students' learning motivation under conditions of permanent crisis. – Qualification Thesis (Manuscript Form).

A qualification thesis submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Bachelor in Psychology, specialty 053 – Psychology. – Polissia National University, Zhytomyr, 2025.

This qualification thesis presents a theoretical analysis and empirical study of gender differences in learning motivation and resilience among university students in the context of a prolonged social crisis. The work provides a review of key theoretical approaches to understanding the motivational sphere of personality, the phenomenon of resilience, and gender identity within modern psychological discourse.

The empirical part of the research explores the relationships between types of gender identity, motivation levels, and indicators of psychological resilience. The findings indicate that the androgynous type of gender identity demonstrates the highest adaptive potential, being associated with greater psychological flexibility, strong achievement motivation, and well-developed resilience components. Differences were also identified between male and female students in their motivational profiles and resilience characteristics.

Based on the research findings, a psychological support and resilience development program was created, tailored to the individual characteristics of students' motivation and gender identity. The study has both theoretical and practical significance for professionals in educational psychology, counseling, and youth personal development.

Keywords: resilience, learning motivation, gender identity, students, androgyny, achievement motivation, psychological adaptation.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	6
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ГЕНДЕРНИХ ВІДМІННОСТЕЙ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ПЕРМАНЕНТНОЇ КРИЗИ.....	10
1.1.Теоретичні підходи до вивчення навчальної мотивації в психології.....	10
1.2.Гендер як психологічна змінна в контексті освітньої мотивації.....	12
1.3.Вплив кризових соціальних умов на мотивацію студентів.....	16
Висновки до розділу 1.....	17
РОЗДІЛ 2. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ГЕНДЕРНИХ ВІДМІННОСТЕЙ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ПЕРМАНЕНТНОЇ КРИЗИ.....	19
2.1. Методи дослідження гендерних відмінностей мотивації студентів до навчання в умовах перманентної кризи.....	19
2.2. Процедура проведення дослідження.....	22
Висновки до розділу 2.....	27
РОЗДІЛ 3. АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ДОСЛІДЖЕННЯ ГЕНДЕРНИХ ВІДМІННОСТЕЙ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ПЕРМАНЕНТНОЇ КРИЗИ.....	29
3.1. Опис і аналіз отриманих даних.....	29
3.2. Програма життєстійкості особистості.....	41
Висновки до розділу 3.....	43
ВИСНОВКИ.....	46
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	48

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Сучасне українське суспільство перебуває в умовах тривалих кризових процесів – воєнного стану, економічної нестабільності, соціальної невизначеності, психологічної втоми. Це створює суттєві виклики для системи освіти загалом і для студентської молоді зокрема. Одним із ключових психологічних чинників, що визначає ефективність навчання в таких умовах, є мотивація. Саме мотиваційна сфера забезпечує здатність студента зберігати цілеспрямованість, включеність у навчальний процес та адаптацію до постійних змін.

Водночас, численні дослідження доводять, що мотивація до навчання не є однорідною і суттєво варіюється залежно від індивідуально-психологічних особливостей, зокрема – гендерної належності. Хлопці й дівчата демонструють різні джерела мотивації, рівні академічної залученості, стилі подолання стресу та адаптаційні стратегії. У кризових умовах ці відмінності можуть посилюватися, що вимагає більш детального емпіричного вивчення з урахуванням контексту соціальної нестабільності.

Попри наявність теоретичних напрацювань щодо мотивації та гендерних особливостей, тема гендерних відмінностей мотивації студентів саме в умовах перманентної кризи залишається недостатньо дослідженою. Виявлення таких відмінностей може стати підґрунтям для розробки диференційованих підходів до психологічного супроводу студентів, формування мотиваційного середовища у закладах вищої освіти, а також запровадження ефективних освітніх стратегій у складних суспільних умовах.

Усе це зумовлює актуальність обраної теми та потребу у комплексному психологічному дослідженні.

Мета дослідження полягає у виявленні та аналізі гендерних відмінностей у мотивації студентів до навчання в умовах перманентної кризи з метою поглиблення розуміння впливу гендерного чинника на мотиваційну сферу та визначення напрямів психологічної підтримки студентської молоді.

Об'єкт дослідження – мотивація студентів до навчання.

Предмет дослідження – гендерні відмінності мотивації студентів до навчання в умовах перманентної кризи.

З огляду на мету та предмет дослідження визначено **завдання** дослідження:

1. Проаналізувати теоретичні підходи до вивчення навчальної мотивації студента та розуміння гендерних відмінностей у мотиваційній сфері особистості в психології.

2. Спланувати та провести емпіричне дослідження гендерних особливостей навчальної мотивації студентів в умовах перманентної кризи та інтерпретувати отримані результати.

3. Розробити програму життєстійкості студентської молоді.

Гіпотеза дослідження. Існують значущі гендерні відмінності у структурі мотивації до навчання та рівнях життєстійкості студентів, зумовлені типом гендерної ідентичності.

Теоретико-методологічна основа дослідження. Проблему мотивації в психології досліджували такі зарубіжні та вітчизняні психологи, як Д. Аتكінсон, К. Левін, Б. Скіннер, Дж. Уотсон, П. К. Анохін, Н. А. Бернштейн, А. Маслоу, Р. С. та інші. Питанням гендерної рівності приділяли увагу багато вчених. Дослідники, зокрема О. М. Бандурка, В. І. Барко, С. П. Бочарова, Л. М. Балабанова, С. М. Гусаров, О. Р. Дашковська, В. В. Кириченко, К. Б. Левченко, О. А. Мартиненко, І. В. Кліменко, О. В. Лавріненко, П. В. Макаренко, А. П. Москаленко, А. В. Нежута, В. В. Романова та інші.

Методи дослідження. Для реалізації поставлених завдань використано наступний комплекс методів: теоретичні (аналіз, синтез, узагальнення, систематизація, теоретичне моделювання) – для уточнення сутності базових понять досліджуваної проблеми; емпіричні (спостереження, бесіда, анкетування, опитування, тестування) – для вивчення досліджуваного феномену.

Психодіагностичний комплекс методик склали: опитувальник Bem Sex-Role Inventory (BSRI) (статеворольовий опитувальник) – для дослідження гендерних ролей, як міра маскуліності та фемінності; опитувальник для оцінки

мотивації досягнення успіхів. (А.Мехрабіан) – для визначення мотивації студентів до навчання; коротка версія «Тест життєстійкості» (В. Олефір та ін.) – для визначення основних складових життєстійкості (залученість, контроль, прийняття ризику).

Емпірична база дослідження. Дослідження проводиться впродовж 2024-2025 років року на базі Поліського національного університету.

Наукова новизна та теоретичне значення. У межах даного дослідження вперше в умовах перманентної соціальної кризи було здійснено комплексний аналіз взаємозв'язку між гендерною ідентичністю, мотивацією досягнення та життєстійкістю студентської молоді. Новизна полягає у вивченні цих феноменів саме в контексті кризового соціального середовища, що дозволило виявити адаптивні ресурси, пов'язані з певними типами гендерної ідентичності.

Вперше емпірично доведено, що андрогінна ідентичність має позитивні зв'язки з життєстійкістю та внутрішньою мотивацією до досягнення, що дозволяє розглядати її як потенційний психологічний ресурс у періоди нестабільності. Отримані результати уточнюють і розширюють існуючі уявлення про роль гендерних особливостей у формуванні особистісної стійкості та мотиваційної сфери молоді.

Теоретичне значення роботи полягає у збагаченні психологічної науки новими емпіричними даними про зв'язки між статевою ідентичністю, мотиваційними настановами та життєстійкістю, а також у поглибленні розуміння впливу гендерної структури особистості на її здатність до адаптації в умовах тривалої кризи. Результати дослідження можуть бути інтегровані в теоретичні моделі психологічної адаптації, мотивації та гендерної психології.

Практична значущість одержаних результатів полягає у можливості їхнього безпосереднього застосування в освітньому, консультативному та психокорекційному середовищах, зокрема у роботі зі студентською молоддю в умовах соціальної нестабільності.

Результати дослідження можуть бути використані у психологічному консультуванні – для формування індивідуальних стратегій розвитку

життєстійкості та внутрішньої мотивації, з урахуванням гендерних особливостей особистості; у профілактичних програмах – психоемоційного вигорання, дезадаптації та тривожних розладів серед студентської молоді; у розробці тренінгових та освітніх програм, спрямованих на розвиток адаптивних якостей, таких як відповідальність, впевненість у собі, готовність до ризику та стресостійкість; у професійній діяльності психологів, педагогів і кураторів академічних груп – для створення сприятливого психологічного клімату, що враховує різноманітність гендерних ідентичностей і сприяє розвитку ресурсних якостей; у побудові індивідуальних освітніх маршрутів та кар'єрного консультування студентів з урахуванням їхньої мотиваційної спрямованості та рівня життєстійкості.

Апробація та впровадження результатів дослідження. Основні положення та результати дослідження були представлені на студентській конференції.

Публікації. Основні матеріали кваліфікаційної роботи висвітлені в одній публікації.

Структура та обсяг роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, що налічує 32 найменування (з них 12 іноземною мовою). Загальний обсяг складає 51 сторінку. Робота містить 3 таблиці, 4 рисунки.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ГЕНДЕРНИХ ВІДМІННОСТЕЙ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ПЕРМАНЕНТНОЇ КРИЗИ

1.1. Теоретичні підходи до вивчення навчальної мотивації в психології

Проблема навчальної мотивації є однією з ключових у сучасній психології освіти, оскільки саме мотивація визначає ступінь активності, цілеспрямованості та наполегливості особистості у навчальному процесі. Вивчення цього феномена має глибоке теоретичне підґрунтя та охоплює низку наукових підходів, які по-різному тлумачать джерела, механізми та структуру мотивації.

Одним із перших напрямів, що дав наукове підґрунтя для аналізу навчальної мотивації, був біхевіористський підхід. У межах цієї теорії мотивація розглядається як реакція на зовнішні стимули – винагороди або покарання. Зокрема, Б. Скіннер наголошував на ролі позитивного підкріплення в закріпленні бажаної навчальної поведінки. Проте біхевіористський підхід критикується за ігнорування внутрішніх мотиваційних чинників та індивідуальних особливостей особистості [8].

Когнітивний підхід розглядає мотивацію як продукт мисленнєвої діяльності, пов'язаний із цілеутворенням, оцінкою власних можливостей і усвідомленням значущості діяльності. Відомими є концепції Дж. Аткинсона, який розглядав мотивацію досягнення як прагнення особистості до успіху або уникнення невдачі. Також варто згадати модель очікування-цінності (М. Екклз, Дж. Вігфілд), згідно з якою мотивація залежить від того, наскільки людина оцінює успіх у діяльності як ймовірний і цінний [26].

Значного розвитку дослідження навчальної мотивації набули у межах гуманістичної психології, зокрема в працях А. Маслоу та К. Роджерса. Маслоу визначив ієрархію потреб, де потреба в самореалізації – найвищий рівень, до якого може прагнути особистість, і саме з ним пов'язана внутрішня

мотивація до навчання. Роджерс наголошував на важливості створення умов для розвитку автономії та внутрішньої мотивації в навчальному процесі [22].

У межах діяльнісного підходу, розробленого вітчизняними психологами, мотивація розглядається як рушійна сила діяльності, що виникає з потреб особистості та реалізується через систему мотивів, цілей і дій. О. Леонтьєв підкреслював, що навчальна діяльність формується лише за умови наявності значущого мотиву, що забезпечує включення особистості у процес пізнання.

У сучасній психології також розвивається самодетермінаційний підхід (Е. Десі та Р. Райан), який акцентує увагу на важливості внутрішньої мотивації, автономії вибору, відчуття компетентності та належності. Дослідження в межах цього підходу доводять, що внутрішньо вмотивовані студенти демонструють вищу академічну успішність, креативність та стійкість до стресу [28].

Поняття мотивації має різні інтерпретації в науковій психології, залежно від теоретичного підходу дослідників [20]:

- мотивація як система мотивів, яка визначає конкретні форми діяльності чи поведінки людини (В. І. Войтко);
- як сукупність мотивів, що спонукають людину до активної діяльності (М. В. Гамезо, І. А. Домашенко);
- мотивація – це сукупність чинників, які активізують організм і визначають його спрямованість (С. С. Занюка);
- мотивація – це готовність індивіда докладати зусиль для досягнення цілей організації, за умови, що це сприятиме задоволенню його власних потреб (Е. Кирхлер, К. Родлер);
- мотивація як процес вибору значущої інформації з-поміж зовнішніх (середовищних) і внутрішніх (особистісних) чинників, яка формує мотиваційне ядро – домінуюче психічне утворення, що регулює трудову поведінку або діяльність (Г. Т. Куліков).

Окремі науковці трактують мотивацію як динамічний психологічний процес, що регулює певну діяльність. Так, М. Магомед-Емінов розглядає її як процес психічного регулювання, який забезпечує організацію та спрямування

поведінки. І. Джидарян визначає мотивацію як дію мотиву, що запускає та спрямовує активність людини, а також як механізм, який формує напрямки і способи реалізації конкретної діяльності. На думку В. Вілюнаса, мотивація є цілісною системою психічних процесів, що забезпечують спонукання до дії та її підтримання [20].

Загалом, навчальна мотивація є багатокомпонентним і багаторівневим утворенням, що включає як зовнішні, так і внутрішні джерела активності. Її вивчення вимагає інтеграції різних теоретичних підходів, що дозволяє всебічно зрозуміти механізми мотивації та фактори, які на неї впливають — особливо в умовах нестабільності й кризи.

Таким чином, навчальна мотивація — це складне багаторівневе утворення, яке включає як внутрішні, так і зовнішні чинники. Її ефективне вивчення потребує інтеграції різних теоретичних підходів, що дозволяє глибше зрозуміти природу навчальної активності, особливо в умовах соціальної нестабільності й перманентної кризи.

1.2. Гендер як психологічна змінна в контексті освітньої мотивації

На тлі останніх соціально-політичних подій в Україні питання гендерної рівності набуло особливої гостроти й актуальності. Повномасштабне вторгнення росії у 2022 році суттєво трансформувало роль жінок у суспільстві: вони масово долучаються до різних сфер життєдіяльності — від волонтерства та участі в бойових діях до керівництва соціальними проектами та економічними ініціативами. У той же час чоловіки, окрім виконання своєї традиційної ролі захисників, дедалі частіше залучаються до сфер, які раніше вважалися «жіночими», зокрема до догляду за дітьми, ведення побуту чи соціальної підтримки. Це спричиняє поступову зміну суспільних уявлень про гендерні ролі та розширення їх меж [1].

У такому контексті вивчення гендерних відмінностей, зокрема в мотивації до навчання, стає особливо значущим, адже дозволяє глибше зрозуміти, як соціальні трансформації впливають на особистість та освітній процес.

Крім того, Україна активно прагне інтегруватися в європейський простір, де дотримання принципів гендерної рівності є невід'ємною складовою прав людини та демократичних цінностей. Відповідно, держава вже впроваджує низку законодавчих і політичних ініціатив, спрямованих на забезпечення рівних прав і можливостей для чоловіків і жінок в усіх сферах життя. Ці процеси потребують постійного дослідження, аналізу та наукового супроводу, щоб сприяти формуванню суспільства з рівними можливостями для всіх його членів – незалежно від статі.

Гендер є однією з ключових психологічних змінних, що впливає на формування особистості, стиль навчальної поведінки, рівень академічних досягнень і типові мотиваційні орієнтації. У психології гендер трактується як соціально і культурно зумовлена система ролей, очікувань і поведінкових моделей, притаманних особам різної статі. Відтак, гендерні відмінності в навчальній мотивації слід розглядати не лише як біологічно зумовлені, а як результат складної взаємодії соціального контексту, виховання, індивідуального досвіду та самосприйняття. [17]

У науковій літературі існують суперечливі підходи до аналізу гендерних відмінностей в мотиваційній сфері. Згідно з дослідженнями, дівчата, як правило, мають вищий рівень навчальної мотивації, кращу академічну успішність, більш розвинені навички саморегуляції та відповідальності. Їх мотивація часто пов'язана з досягненням соціального схвалення, високою самооцінкою та потребою у стабільності. Навпаки, у хлопців частіше зустрічається зовнішня мотивація, орієнтація на змагання, прагнення до домінування або уникнення невдач. Такі відмінності можуть бути пов'язані з соціальними стереотипами щодо «традиційних» ролей чоловіків і жінок, а також із виховними практиками, що підсилюють відповідні очікування [4; 8; 24].

Водночас деякі дослідники (наприклад, С. Бем, Дж. Хайд) вказують на тенденцію до гендерного вирівнювання – особливо в молодіжному середовищі, де значення індивідуальних особливостей часто переважає над статевими. У таких умовах розмиття жорстких гендерних меж дозволяє студентам вільніше

обирати особистісні стратегії навчальної поведінки, незалежно від статевої належності [19].

У межах сучасних гендерних досліджень особлива увага приділяється категоріям маскулінності та фемінності, які виступають ключовими поняттями для аналізу соціально сконструйованих моделей поведінки, ролей і очікувань, пов'язаних із чоловічістю та жіночістю. Вони не є суто біологічно зумовленими характеристиками, а, передусім, - результатом історично й культурно сформованих уявлень про те, ким повинен бути чоловік і якою має бути жінка. Як зазначає Т. Марценюк, маскулінність і фемінність – це соціальні конструкти, тобто уявлення про те, що означає «бути чоловіком» або «бути жінкою» в конкретному суспільстві [11].

Ці конструкти змінюються з часом та варіюються залежно від культурного контексту, однак багато рис залишаються стабільними або повторюваними у більшості соціумів. У традиційній патріархальній парадигмі маскулінність асоціюється з силою, домінуванням, самостійністю, емоційною стриманістю, раціональністю, змагальністю та прагненням до успіху. Такі риси підсилюються через виховання, освіту, медіа та соціальні інститути, що з дитинства навчають хлопчиків уникати проявів слабкості, емоцій чи вразливості.

Натомість фемінність, у межах тієї ж парадигми, подається як протилежність маскулінності – вона ототожнюється з м'якістю, чутливістю, емоційністю, поступливістю, турботливістю, залежністю та орієнтацією на міжособистісні стосунки. Жінок традиційно заохочують до підтримуючих, допоміжних ролей, формуючи у них орієнтацію на інтереси інших замість самостійного досягнення власних цілей [14].

Важливо зазначити, що ці уявлення не є універсальними чи незмінними. Під впливом соціальних змін, демократизації суспільства, розвитку феміністичних ідеологій та гендерної рівності, традиційні межі між маскулінністю та фемінністю почали стиратися. Виникають нові моделі, такі як андрогінність – поєднання як маскулінних, так і фемінних рис в одній

особистості, що розширює можливості для самовираження й адаптації в сучасному світі.

Особливої ваги ці питання набувають у сфері освіти, де традиційні уявлення про «чоловічу» чи «жіночу» поведінку можуть впливати на стиль навчання, мотивацію, вибір професії та самооцінку студентів. Наприклад, маскулінні орієнтири на успішність і змагання можуть стимулювати високі академічні досягнення, але водночас спричиняти внутрішній тиск і уникнення помилок. Фемінні орієнтири можуть сприяти кращому міжособистісному спілкуванню й емпатії, однак іноді супроводжуються заниженою самооцінкою або уникненням конкуренції. [1].

Таким чином, аналіз маскулінності та фемінності як соціальних конструктів дає змогу глибше зрозуміти механізми формування гендерно зумовленої мотивації до навчання, а також дозволяє ставити під сумнів усталені стереотипи та сприяти створенню більш гнучкого, рівноправного освітнього середовища.

Психологічні дослідження свідчать також про те, що гендерні відмінності в мотивації можуть бути більш помітними в ситуаціях стресу, невизначеності чи кризи. Наприклад, у кризових умовах дівчата частіше демонструють гнучкість, здатність до адаптації та збереження стабільної мотивації, тоді як хлопці – схильність до ризикованої поведінки або зниження інтересу до навчання через домінування зовнішніх чинників. Ці спостереження особливо актуальні в контексті перманентної соціальної та політичної нестабільності, в якій перебуває Україна [4].

Отже, гендер є важливою змінною, яка впливає на характер та інтенсивність мотиваційної сфери студентів. Урахування гендерних особливостей під час дослідження навчальної мотивації дозволяє не лише краще зрозуміти поведінкові моделі студентів, але й адаптувати освітній процес до потреб різних категорій молоді, особливо в умовах посилених соціальних викликів. Таким чином, гендерний підхід стає не лише аналітичним

інструментом, а й практичним ресурсом для вдосконалення навчального середовища.

1.3. Вплив кризових соціальних умов на мотивацію студентів

Сучасна соціокультурна ситуація в Україні та світі загалом характеризується тривалими кризовими явищами – пандемією COVID-19, повномасштабною війною, економічною нестабільністю, інформаційною перенасиченістю, кліматичними загрозами. Усі ці фактори формують так звану перманентну кризу – стан тривалої невизначеності та соціальної турбулентності, який суттєво впливає на психоемоційний стан особистості та її поведінкові стратегії, зокрема – мотивацію до навчання.

Мотиваційна сфера студентів у таких умовах стає особливо вразливою. З одного боку, відчуття небезпеки, стрес, втома та дефіцит ресурсів можуть знижувати інтерес до навчання, актуалізуючи мотиви виживання, безпеки, тимчасового відсторонення від складних завдань. З іншого боку, для частини студентів кризовий контекст може стати каталізатором розвитку – через посилення мотивації до самореалізації, прагнення отримати якісну освіту як засіб досягнення незалежності, мобільності та психологічної стабільності [15].

Психологічні дослідження свідчать, що реакція на кризу залежить від низки чинників: рівня зрілості особистості, соціальної підтримки, ціннісної орієнтації, а також – типу мотивації (внутрішньої чи зовнішньої). Наприклад, студенти з домінуванням внутрішньої мотивації виявляють вищу адаптивність та здатність підтримувати навчальну активність навіть в умовах стресу. Ті ж, хто навчається переважно заради зовнішніх стимулів (оцінок, схвалення, уникнення покарання), в умовах невизначеності часто втрачають орієнтири й демонструють зниження мотивації [15].

У контексті вищої освіти криза також трансформує формат навчання (перехід на дистанційні або змішані форми), що додатково змінює умови формування та реалізації мотивації. Нестача безпосереднього контакту з

викладачами та однолітками, ускладнене планування майбутнього, відсутність стабільності – усе це чинить додатковий тиск на студентів [18].

Особливої уваги заслуговує вплив кризи на емоційно-вольову сферу, що опосередковано позначається на мотивації. Часте переживання тривоги, безсилля, депресивних станів знижує здатність до зосередження, планування й саморегуляції. У цьому контексті мотивація до навчання може виконувати компенсаторну функцію: завдяки включенню в структуровану діяльність студент отримує відчуття контролю, стабільності та сенсу [16].

Таким чином, перманентна криза виступає амбівалентним фактором: вона може як послаблювати, так і зміцнювати мотивацію студентів залежно від особистісних, гендерних та соціальних ресурсів. Розуміння цих впливів є надзвичайно важливим для розробки психологічної підтримки студентської молоді та створення мотиваційного освітнього середовища, здатного адаптуватися до умов нестабільності.

Висновки до розділу 1

Соціально-політичні трансформації в Україні, зумовлені воєнними діями та євроінтеграційними прагненнями, актуалізували переосмислення традиційних гендерних ролей. Жінки та чоловіки дедалі активніше виходять за межі усталених уявлень про «жіночі» та «чоловічі» сфери діяльності.

Гендерна рівність стала ключовим вектором державної політики та ціннісної орієнтації суспільства. Це зумовлює необхідність наукового осмислення змін у гендерній динаміці, зокрема в контексті освіти та навчальної мотивації.

Гендер як соціально-психологічна змінна істотно впливає на мотиваційні установки студентів. Навчальна мотивація дівчат і хлопців часто має різне емоційне, когнітивне та поведінкове підґрунтя, що зумовлено як індивідуальними, так і соціальними чинниками.

Гендерні відмінності у мотивації до навчання проявляються через орієнтації на успішність, відповідальність, змагання, схвалення або уникнення

невдач. Ці відмінності значною мірою зумовлені соціальними стереотипами, вихованням і культурними уявленнями про маскулінність і фемінність.

У сучасному молодіжному середовищі спостерігається тенденція до гендерного вирівнювання, що дає змогу студентам вільніше формувати власну навчальну поведінку поза межами традиційних ролей.

Категорії маскулінності та фемінності є соціальними конструктами, які змінюються залежно від історичного і культурного контексту. Вони не лише визначають очікувані моделі поведінки, а й впливають на самооцінку, освітні орієнтири та стратегії досягнення цілей. Андрогінність як поєднання маскулінних і фемінних рис відкриває нові можливості для гнучкого реагування на виклики сучасного світу, зокрема в освітньому середовищі.

У кризових умовах гендерні відмінності у мотиваційній сфері стають більш вираженими: дівчата демонструють адаптивність і стабільність, хлопці – схильність до ризику чи зниження мотивації.

Урахування гендерного чинника в освітньому процесі є важливим інструментом для формування інклюзивного, чутливого до індивідуальних потреб навчального середовища. Гендерний підхід сприяє оптимізації навчальної мотивації, підвищенню академічної успішності та зменшенню впливу гендерних стереотипів.

РОЗДІЛ 2

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ГЕНДЕРНИХ ВІДМІННОСТЕЙ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ПЕРМАНЕНТНОЇ КРИЗИ

2.1. Методи дослідження гендерних відмінностей мотивації студентів до навчання в умовах перманентної кризи

Комплексне вивчення гендерних відмінностей мотивації студентів до навчання в умовах соціальної нестабільності потребує інтеграції як теоретичних, так і емпіричних методів дослідження. На теоретичному рівні застосовано методи аналізу, синтезу, узагальнення, систематизації та теоретичного моделювання, які дозволили концептуалізувати ключові поняття дослідження: «гендер», «гендерна роль», «мотивація до навчання», «життестійкість», а також виокремити основні підходи до розуміння цих феноменів у сучасній психології.

Дослідження гендерних відмінностей мотивації до навчання у контексті перманентної соціальної кризи передбачає глибоке розуміння як індивідуально-психологічних особливостей студентів, так і соціокультурних впливів, які визначають характер їх мотиваційної сфери. У зв'язку з цим, вибір методів та методик обумовлений необхідністю комплексного підходу, що охоплює різні рівні аналізу – від особистісних особливостей до соціальної ролі та контекстуального впливу.

Серед теоретичних методів, найбільш релевантними для цього типу дослідження є: аналіз наукової літератури, синтез наукових поглядів на проблему гендерної ідентичності, узагальнення емпіричних досліджень, систематизація підходів до вивчення мотивації та теоретичне моделювання – для побудови уявної конструкції взаємозв'язку між статеворольовими характеристиками, мотиваційними чинниками та впливом соціальної нестабільності. Ці методи забезпечують обґрунтовану базу для подальшої емпіричної перевірки дослідницьких гіпотез.

На емпіричному рівні ефективними є такі загальнонаукові методи: спостереження, анкетування, опитування, інтерв'ю, а також психодіагностичне тестування. Ці інструменти дають змогу зафіксувати не лише кількісні показники мотиваційної активності, але й виявити якісні аспекти переживань студентів, зумовлені гендерною соціалізацією.

Ключовим компонентом дослідження виступає психодіагностичний комплекс, який забезпечує валідну й надійну оцінку як мотиваційної сфери, так і гендерно зумовлених особистісних характеристик студентів. Для підвищення точності результатів і забезпечення глибшого аналітичного охоплення, доцільно використовувати комбінований підхід, що поєднує кілька психодіагностичних методик. Нижче представлено розширений перелік інструментів, які можуть бути адаптовані для дослідження зазначеної проблематики:

1. Bem Sex-Role Inventory (BSRI) – використовується для визначення рівня маскулінності, фемінності та андрогінності. Дає змогу зрозуміти, як індивідуальна гендерна ідентичність впливає на навчальну поведінку та мотиваційні настанови.
2. Опитувальник мотивації досягнення (А. Мехрабіан; модифікація М.Ш. Магомед-Емінова) – дозволяє виявити провідні мотиви успішності чи уникнення невдач та порівняти ці орієнтації у студентів різної статі.
3. Тест життестійкості (адаптація В. Олефіра) – оцінює рівень психологічної стресостійкості як важливої змінної, що опосередковує прояви мотивації в умовах кризи.
4. Опитувальник самовизначення у навчальній діяльності (Academic Self-Regulation Questionnaire, A-SRQ) – базується на теорії самодетермінації (Д. Дісі, Е. Раян) та дозволяє оцінити ступінь внутрішньої і зовнішньої мотивації. Дає змогу побачити, чи існує гендерна залежність у формуванні автономної мотивації до навчання.
5. Методика «Мотивація досягнення успіху й уникнення невдач» (Т. Елерс) – дозволяє визначити співвідношення мотивів досягнення та уникнення, а

також рівень тривожності як чинника, що впливає на навчальну активність у кризових обставинах.

6. Методика «Дослідження ціннісних орієнтацій» (М. Рокіч) – хоча прямо не стосується мотивації, проте дозволяє виявити базові цінності, які опосередковано формують ставлення до навчання. Цінності можуть варіюватися залежно від гендеру та соціальних умов.
7. Методика визначення стилю навчання (за В. Г. Лозовою або модифікаціями К. Кольба) – дає можливість виявити переважаючі когнітивні стратегії, що можуть поєднуватися з певними мотиваційними установками, притаманними різним гендерним групам.
8. Шкала суб'єктивного контролю (Роттер, адапт. Є. Ф. Бажин та ін.) – дозволяє оцінити внутрішній або зовнішній локус контролю, що значною мірою впливає на мотивацію і може мати гендерну специфіку, особливо в умовах нестабільності.
9. Психогеоетричний тест Сьюзен Деллінгер – як допоміжний інструмент, дозволяє виявити домінуючі особистісні стилі, які можуть корелювати з мотиваційною сферою.

Отже, аналіз психодіагностичних методів дослідження гендерних відмінностей у мотивації студентів до навчання в умовах перманентної кризи засвідчує необхідність комплексного підходу, що поєднує кілька валідних і надійних інструментів. Використання методик, спрямованих як на оцінку гендерної ідентичності, так і на вивчення мотиваційної сфери та особистісних ресурсів (зокрема життєстійкості й саморегуляції), дозволяє виявити глибинні закономірності впливу соціального контексту на навчальну активність. Такий підхід створює підґрунтя для побудови гендерно чутливої освітньої практики, адаптованої до викликів сучасного кризового суспільства.

2.2. Процедура проведення дослідження

Процедура емпіричного дослідження включала кілька послідовних етапів, що забезпечили системність, достовірність і етичність отриманих результатів. На

першому етапі було проведено теоретичне обґрунтування проблеми, сформульовано мету, завдання, гіпотезу дослідження, а також відібрано надійний психодіагностичний інструментарій. Було здійснено аналіз наукових джерел з проблеми гендерних відмінностей, мотивації до навчання та особистісних ресурсів в умовах кризи.

Другий етап полягав у безпосередньому проведенні дослідження. Емпіричне опитування проводилось серед студентів вищих навчальних закладів, віком від 17 до 25 років. Добір респондентів здійснювався за принципом добровільної участі, з урахуванням рівного представлення студентів різної статі. Дослідження проводилось у дистанційному форматі, що забезпечувало рівні умови проходження тестування. Кожному учаснику пропонувалося відповісти на три психодіагностичні методики:

1. Статеврольовий опитувальник Bem Sex-Role Inventory (BSRI) – для визначення рівнів маскуліності, фемінності або андрогінності;
2. Опитувальник мотивації досягнення (А. Мехраб'ян, модифікація М.Ш. Магомед-Емінова) – для оцінки домінуючого типу мотивації досягнення (орієнтація на успіх чи уникнення невдач);
3. Коротка версія «Тесту життєстійкості» (автори – В. Олефір та ін.) – для вивчення таких особистісних характеристик, як контроль, залученість і прийняття ризику.

Тестування проводилось анонімно, з дотриманням етичних норм дослідницької діяльності. Тривалість заповнення всіх методик становила близько 40–50 хвилин.

На третьому етапі проводився кількісний та якісний аналіз результатів із використанням методів математичної статистики. Аналіз результатів здійснювався за допомогою методів математичної статистики (t-критерій Стюдента та коефіцієнт кореляції Пірсона), що дало змогу виявити статистично значущі гендерні відмінності в мотиваційній сфері та рівнях життєстійкості. Комплексне застосування цих методів дозволило не лише емпірично зафіксувати відмінності між чоловіками та жінками у ставленні до навчання, а й

інтерпретувати їх у контексті ширших соціокультурних зрушень, характерних для України в умовах перманентної кризи.

Таким чином, процедура дослідження була побудована з дотриманням наукових та етичних стандартів, що забезпечило надійність і валідність отриманих результатів.

Особливу роль відіграв психодіагностичний комплекс методик, що забезпечив цілісне вимірювання досліджуваних змінних.

Зокрема, для вивчення особливостей гендерної ідентичності було використано статево-рольовий опитувальник BSRI (Bem Sex-Role Inventory). Опитувальник розроблений американською психологинею Сандрою Бем у 1974 році, є однією з найвідоміших і найбільш цитованих психодіагностичних методик у сфері вивчення гендерної ідентичності та психологічних статевих ролей. Метою створення цього інструменту було дослідити, яким чином особистість поєднує в собі маскулінні (чоловічі), фемінні (жіночі) та андрогінні (поєднання маскулінності і фемінності) риси.

BSRI ґрунтується на ідеї, що маскулінність і фемінність не є взаємовиключними полюсами, а можуть співіснувати в одній особистості як відносно незалежні характеристики. Такий підхід дозволяє розглядати статеву ідентичність у більш гнучкому та динамічному вимірі, на відміну від традиційної бінарної моделі. Бем запропонувала типологію, яка включає чотири основні гендерні типи особистості: маскулінний тип (висока вираженість маскулінних рис, низька – фемінних); фемінний тип (висока вираженість фемінних рис, низька – маскулінних; андрогінний тип (висока вираженість як маскулінних, так і фемінних рис); недиференційований тип (низький рівень обох груп рис).

Оригінальний варіант BSRI складається з 60 тверджень, які поділяються на три блоки по 20 характеристик: 20 маскулінних рис (наприклад, «самостійний», «агресивний», «рішучий»); 20 фемінних рис (наприклад, «чуйний», «ніжний», «лагідний»); 20 нейтральних (контрольних) рис, що не мають чіткого гендерного забарвлення (наприклад, «щирий», «щасливий»).

Респондент оцінює, наскільки кожна риса притаманна йому або їй, за 7-бальною шкалою, де 1 – зовсім не характерна, а 7 – дуже характерна.

Для кожного респондента обчислюються середні бали за трьома шкалами: маскулінність (середнє значення по 20 маскулінних рисах); фемінність (середнє значення по 20 фемінних рисах); андрогінність (розраховується як різниця або співвідношення між маскулінністю і фемінністю (у деяких варіантах)).

На основі цих результатів визначається гендерна типологія особистості респондента згідно з вищеописаними чотирма категоріями.

Методика BSRI має високу надійність (коефіцієнт внутрішньої узгодженості – від 0.75 до 0.90) та підтверджену валідність у багатьох культурах. У різних країнах вона адаптована та перекладена, зокрема існують україномовні й російськомовні версії з урахуванням лінгвістичних і культурних особливостей.

У контексті дослідження гендерних відмінностей мотивації до навчання в умовах перманентної кризи, BSRI дозволяє встановити, до якого гендерного типу належить студент, та співвіднести ці показники з особливостями навчальної мотивації, адаптивності, життєстійкості тощо. Зокрема, андрогінний тип, за результатами низки досліджень, найчастіше виявляє вищу гнучкість, адаптивність і ефективність у навчальній поведінці.

BSRI є потужним інструментом для вивчення психологічної статевої ідентичності та гендерних ролей. У межах психологічного дослідження студентів у кризових умовах, ця методика дозволяє поглибити розуміння того, як поєднання маскулінних і фемінних рис впливає на освітню мотивацію, стресостійкість та загальну адаптацію особистості.

Оцінювання рівня мотивації до досягнення успіху та уникнення невдач здійснювалося за методикою А. Мехрабіана. Методика, розроблена Альбертом Мехрабіаном, є надійним психодіагностичним інструментом для вивчення мотиваційної сфери особистості, зокрема – мотивації досягнення успіху та уникнення невдач. У контексті психологічного дослідження студентської мотивації в умовах перманентної кризи ця методика дозволяє кількісно оцінити

мотиваційні тенденції, що визначають навчальну активність, стресостійкість та цілеспрямованість молоді.

Першооснова методики – концепція мотивації досягнення, розроблена Д. Макклелландом, за якою у кожної людини сформовані дві основні мотиваційні тенденції: мотивація досягнення успіху (МДУ) (прагнення до досягнення високих результатів, до самореалізації та подолання труднощів); мотивація уникнення невдачі (МУН) (орієнтація на уникнення поразки, страх перед помилками, що часто супроводжується пасивністю, униканням складних завдань).

Методика складається з 30 тверджень, кожне з яких відображає мотиваційні установки, пов'язані з досягненням успіху або уникненням невдач. Респондент має оцінити, наскільки кожне твердження відповідає його внутрішнім настановам, за 6-бальною шкалою (від 1 – «повністю не згоден» до 6 – «повністю згоден»).

Твердження поділяються на дві основні шкали: мотивація досягнення успіху (МДУ) – 15 тверджень; мотивація уникнення невдачі (МУН) – 15 тверджень.

Для кожної шкали підраховується сумарний бал. Отримані бали можна зіставити, щоб виявити домінування однієї з мотивацій:

- Якщо МДУ > МУН – переважає мотивація досягнення;
- Якщо МУН > МДУ – переважає мотивація уникнення;
- Якщо бали приблизно рівні – вказує на суперечливість або нестійкість мотивації.

У деяких випадках також обчислюється індекс досягнення як різниця між показниками МДУ і МУН, що дозволяє кількісно оцінити загальну спрямованість мотивації.

Модифікований варіант методики має достатню внутрішню узгодженість (коефіцієнт α Кронбаха – в межах 0,75–0,82), а також доведену конструктну та прогностичну валідність. Методика пройшла апробацію в різних соціальних та

вікових групах, зокрема у студентів, що забезпечує її надійність у контексті академічного середовища.

У рамках дослідження гендерних відмінностей мотивації студентів до навчання в умовах перманентної кризи дана методика дозволяє: визначити рівень академічної мотивації у різних гендерних груп; виявити, які мотиви домінують – прагнення до успіху чи уникнення невдач; проаналізувати взаємозв'язок між типом гендерної ідентичності (визначеним за BSRI) та мотиваційними установками; простежити зміни мотивації під впливом соціальних потрясінь (економічна нестабільність, війна, пандемія тощо).

Крім того, до діагностичного комплексу було включено скорочену версію тесту життєстійкості (розробка В. Олефіра та ін.), який оцінює рівень адаптивності через компоненти залученості, контролю та прийняття ризику. Тест життєстійкості, розроблений українським психологом Володимиром Олефіром у співавторстві з колегами, є адаптованою й удосконаленою версією класичного інструменту для діагностики психологічної життєстійкості (*hardiness*), вперше запропонованого американським дослідником Сальваторе Мадді. Поняття життєстійкості охоплює здатність особистості протистояти стресу, зберігати цілісність «Я» у складних ситуаціях та ефективно адаптуватися до змін.

Життєстійкість особливо важлива в умовах перманентної соціальної кризи (війна, пандемія, економічна нестабільність), адже виступає внутрішнім психологічним ресурсом, який допомагає особистості підтримувати активність, цілеспрямованість і мотивацію, зокрема – до навчання.

Тест життєстійкості Олефіра є скороченою версією опитувальника, що включає 18 тверджень, які групуються за трьома ключовими компонентами життєстійкості: залученість (*commitment*) – відображає ступінь включеності особистості в життя, її зацікавленість, відповідальність, активну позицію; контроль (*control*) – характеризує віру у власні сили, переконаність у здатності впливати на події та приймати відповідальні рішення; прийняття ризику (*challenge*) – вказує на відкритість до нового, готовність сприймати зміни як можливості, а не загрози.

Кожне твердження оцінюється за 4-бальною шкалою: 1 – зовсім не згоден; 2 – радше не згоден; 3 – радше згоден; 4 – повністю згоден.

Оцінки за кожною шкалою підсумовуються, після чого обчислюється загальний рівень життєстійкості. Також можна провести профільний аналіз – оцінити, який саме компонент життєстійкості (залученість, контроль або прийняття ризику) є найбільш розвиненим чи, навпаки, недостатньо вираженим у конкретного респондента. У разі потреби застосовується нормативна шкала для зіставлення результатів з вибірковими середніми значеннями за статтю, віком, соціальним статусом.

Тест продемонстрував високу: надійність (коефіцієнт α Кронбаха понад 0,75 для загальної шкали); валідність (кореляції з показниками тривожності, емоційної стабільності, суб'єктивного благополуччя).

У контексті дослідження гендерних особливостей мотивації до навчання в умовах перманентної кризи, тест життєстійкості дозволяє: визначити загальний рівень психологічної стійкості студентів; виявити специфічні стратегії подолання труднощів у студентів різної статі; проаналізувати зв'язки між життєстійкістю, мотивацією до досягнення (за Мехрабіаном), та гендерною ідентичністю (за BSRI); виявити ресурси для підтримки навчальної активності в умовах нестабільності.

Висновки до розділу 2

Комплексне дослідження гендерних відмінностей у мотивації студентів до навчання в умовах соціальної нестабільності вимагає поєднання теоретичних та емпіричних підходів, що дозволяє охопити як особистісні, так і соціокультурні аспекти проблеми. Теоретичний аналіз забезпечив концептуалізацію ключових понять і створив основу для подальшого емпіричного вивчення, тоді як добір емпіричних методів був спрямований на виявлення реальних мотиваційних установок та їхньої гендерної специфіки в умовах кризи.

Застосування багаторівневого діагностичного комплексу методик, які охоплюють сферу мотивації, життєстійкості, гендерної ідентичності,

саморегуляції та ціннісних орієнтацій, дозволяє сформувати багатовимірне уявлення про досліджуване явище. Такий інтегрований підхід забезпечує глибоке й надійне розуміння механізмів впливу гендеру на навчальну активність у складних соціальних умовах, що створює підґрунтя для розробки практичних рекомендацій щодо підтримки студентів із урахуванням їхніх індивідуальних і гендерних особливостей.

Процедура емпіричного дослідження була реалізована в логічно послідовній структурі, що охоплювала теоретичне обґрунтування, організацію діагностичного процесу, збір даних і статистичний аналіз. Застосування валідного психодіагностичного інструментарію, дотримання етичних принципів та забезпечення рівних умов для респондентів дозволили отримати надійні емпіричні дані. Це забезпечило високий рівень достовірності результатів та створило підґрунтя для подальшого аналізу гендерних особливостей мотивації до навчання та життєстійкості студентської молоді в умовах перманентної кризи.

РОЗДІЛ 3

АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ДОСЛІДЖЕННЯ ГЕНДЕРНИХ ВІДМІННОСТЕЙ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ПЕРМАНЕНТНОЇ КРИЗИ

3.1. Опис і аналіз отриманих даних

У дослідженні взяли участь 80 студентів денної та заочної форм навчання Поліського національного університету віком від 17 до 25 років. Вибірка була нерівномірною за гендерною ознакою: 61 дівчина (76,25%) і 19 юнаків (23,75%).

Аналіз показників за методикою BSRI (статеворольовий опитувальник С. Бем) (табл. 3.1.).

Таблиця 3.1.

Розподіл типів гендерної ідентичності (за методикою BSRI)

Тип	Дівчата		Хлопці	
	%	п	%	п
Маскулінний	13%	8 осіб	42%	8 осіб
Андрогінний	39%	24 особи	32%	6 осіб
Фемінний	36%	22 особи	16%	3 особи
Недиференційований	12%	7 осіб	10%	2 особи

Відповідно до результатів, серед студентів-учасників спостерігається різноманіття гендерних типів, що свідчить про індивідуальні особливості соціалізації, самосприйняття та ролей, які виконують молоді люди в умовах сучасного суспільства. Розподіл типів гендерної ідентичності (рис. 3.1.):

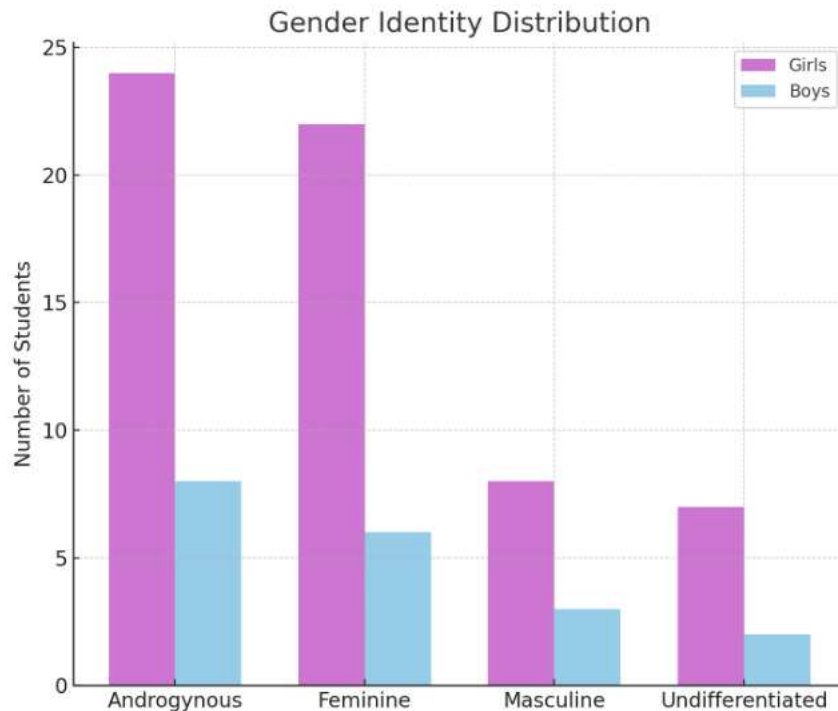


Рис. 3.1. Розподіл типів гендерної ідентичності серед дівчат і юнаків

- Серед дівчат:

- Андрогінний тип – 39% (24 особи). Це свідчить про значну частку дівчат, які поєднують у собі як традиційно фемінні, так і маскулінні риси (емпатію, турботливість – поряд із рішучістю, самостійністю). Така особистість є більш психологічно гнучкою, адаптивною, здатною ефективно реагувати на змінні умови кризи та стресу. Андрогінні дівчата демонструють баланс у соціальних ролях і вищу стійкість до зовнішнього тиску щодо "традиційної" жіночої поведінки.

- Фемінний тип – 36% (22 особи). Ці дівчата схильні до вираженої емоційності, чутливості, співпереживання, соціальної відкритості. Вони часто орієнтовані на міжособистісні стосунки, гармонію та підтримку, однак у кризових ситуаціях можуть проявляти вищу емоційну вразливість і уникання конфлікту.

- Маскулінний тип – 13% (8 осіб) у дівчат менш представлений. Ці студентки виявляють прагнення до домінування, незалежності, самоконтролю, високого рівня досягнень. І хоча вони можуть здаватися менш соціально

згуртованими, проте вирізняються рішучістю, що позитивно позначається на їх життєстійкості.

- Недиференційований тип – 12% (7 осіб) свідчить про наявність дівчат, у яких низько розвинені як маскулінні, так і фемінні якості. Такий тип часто асоціюється з недостатньою сформованістю гендерної ідентичності, невпевненістю в собі, труднощами в соціальних ролях і комунікації. Ці особистості можуть мати знижену адаптивність до стресових ситуацій.

- Серед юнаків:

- Маскулінний тип – 42% (8 осіб) є домінуючим серед хлопців. Він характеризується вираженою орієнтацією на самостійність, силу, лідерство, змагальність. Такі особистості мають високий рівень досягнень, здатні до контролю над ситуацією, проте можуть мати знижений рівень емоційної відкритості та емпатії, що ускладнює побудову емоційно насичених міжособистісних стосунків.

- Андрогінний тип – 32% (6 осіб) представлений у значній кількості. Юнаки цього типу демонструють гнучкість у поведінці, емоційну зрілість, здатність до інтеграції «традиційно» чоловічих і жіночих ролей. Вони зазвичай більш відкриті до рефлексії, краще адаптуються до змін та викликів, що особливо важливо в умовах перманентної кризи.

- Фемінний тип – 16% (3 особи) виявлений у меншій частині юнаків. Це може свідчити про більш м'який, емоційно орієнтований стиль взаємодії, схильність до турботи, емпатії, компромісності. У деяких випадках це може ускладнювати самореалізацію в конкурентному середовищі, однак сприяє формуванню стійких соціальних зв'язків.

- Недиференційований тип – 10% (2 особи) так само, як і серед дівчат, може свідчити про труднощі в самоідентифікації та формуванні соціальних ролей. Це пов'язано з менш вираженим відчуттям «Я» у контексті статевої поведінки, що може негативно впливати на життєстійкість та мотивацію.

Таким чином, андрогінний тип виявився найпоширенішим серед дівчат, тоді як серед юнаків переважав маскулінний. Андрогінний тип, що є другим за поширеністю серед усіх респондентів, виявляється адаптивною формою гендерної ідентичності, яка дозволяє поєднувати різні стилі поведінки та краще справлятися з викликами сьогодення. Маскуліна ідентичність серед юнаків пов'язана з домінуванням стратегій досягнення та самореалізації. Фемінність частіше проявляється у дівчат, що може свідчити про культурну обумовленість традиційних рольових установок. Недиференційовані типи потребують особливої уваги з боку психологів, оскільки пов'язані з менш сформованою самоідентичністю та нижчим адаптаційним потенціалом.

Результати за методикою А. Мехрабіана (мотивація досягнення)

Показники дослідження мотивації досягнення подано у таблиці 3.2.

Таблиця 3.2.

Рівень мотивації до досягнення успіху

(за методикою А. Мехрабіана (мотивація досягнення))

Тип	Дівчата		Хлопці	
	%	п	%	п
Висока мотивація до успіху (МДУ)	51%	31 особа	63%	12 осіб
Домінування мотивації уникнення невдачі (МУН)	34%	21 особа	21%	4 особи
Збалансована мотивація	15%	9 осіб	16%	3 особи

Дослідження мотиваційних характеристик учасників ґрунтується на розподілі типів мотивації досягнення – мотивації до успіху (МДУ), мотивації уникнення невдачі (МУН), а також збалансованої мотивації, яка свідчить про гармонійне поєднання обох полюсів мотиваційної системи (рис. 3.2.).

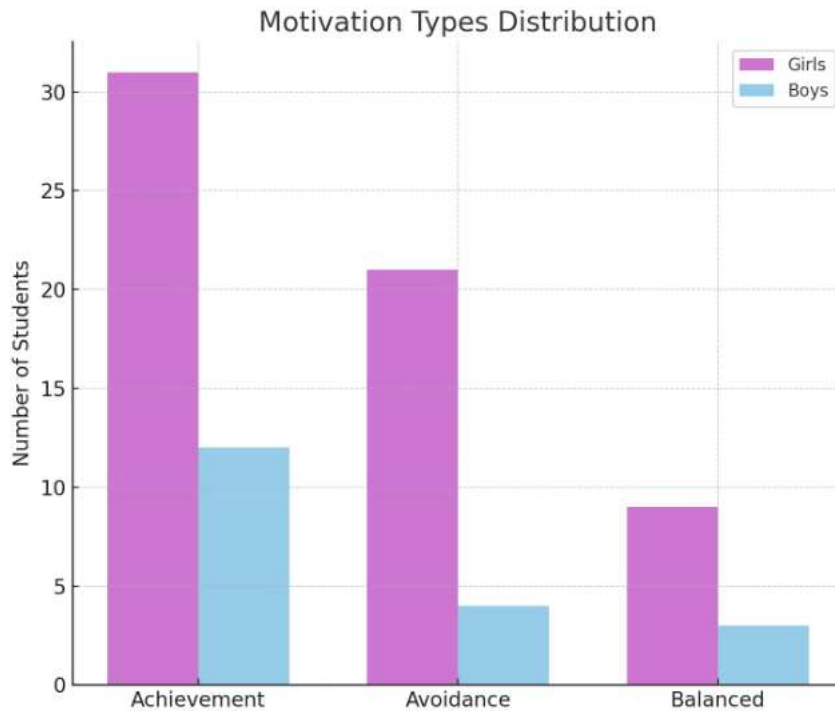


Рис.3.2. Розподіл типів мотивації до навчання в обох групах

Результати демонструють цікаві відмінності між дівчатами та юнаками, що можуть бути зумовлені як особистісними рисами, так і впливом соціальних чинників.

- Дівчата:

- Висока мотивація до успіху (МДУ) – 51% (31 особа). Ці студентки орієнтовані на досягнення, ставлять перед собою чіткі цілі, виявляють ініціативність, відповідальність і цілеспрямованість. Вони схильні сприймати труднощі як виклики, а не загрози, демонструють активну позицію у навчанні, здатність до самореалізації та високий рівень внутрішньої мотивації. Такий тип мотивації асоціюється з високою самооцінкою, прагненням до особистісного росту й самореалізації, що є особливо важливим в умовах перманентної соціально-економічної нестабільності

- Домінування мотивації уникнення невдачі (МУН) – 34% (21 особа). Ці дівчата характеризуються високою чутливістю до критики, схильністю уникати ситуацій, у яких можлива поразка або негативна оцінка. Їхня поведінка часто спрямована не стільки на досягнення, скільки на запобігання помилкам. У

навчанні така мотивація може проявлятися як прагнення "не провалитися", замість бажання досягти високих результатів. Вона супроводжується емоційною напругою, підвищеним рівнем тривожності та невпевненістю в собі, що може ускладнювати подолання труднощів.

- Збалансована мотивація – 15% (9 осіб). Ці студентки демонструють оптимальне поєднання прагнення до досягнень і обережності у прийнятті рішень. Вони здатні реалістично оцінювати власні можливості, не уникають викликів, але водночас враховують ризики. Такий тип мотивації є найбільш адаптивним, особливо в умовах високої невизначеності, оскільки забезпечує психологічну рівновагу та гнучкість у поведінці.

- Юнаки:

- Висока МДУ – 63% (12 осіб). Ці респонденти демонструють виражене прагнення до досягнення мети, самостійність, готовність брати на себе відповідальність та ризик. Вони, як правило, мають високі навчальні амбіції, впевнені у власних силах, здатні до конкуренції та ефективного подолання труднощів. Переважання МДУ серед юнаків свідчить про націленість на результат, індивідуалізм, бажання впливати на оточення та формувати власну траєкторію розвитку навіть в умовах нестабільного соціального середовища.

- МУН – 21% (4 особи). Ці юнаки частіше демонструють унікальну поведінку, бояться негативної оцінки, можуть уникати нових викликів. Такий мотиваційний профіль супроводжується підвищеним внутрішнім контролем і прагненням "не помилитися", що знижує ініціативність та готовність до ризику. У критичних умовах вони можуть виявляти пасивність або емоційне виснаження.

- Збалансована мотивація – 16% (3 особи). Ці учасники демонструють високий рівень адаптації, що виявляється у здатності враховувати як власні прагнення до успіху, так і потребу уникнення помилок. Їх мотиваційний стиль дозволяє ефективно взаємодіяти в колективі, приймати обґрунтовані рішення, долати невизначеність без емоційного виснаження.

Юнаки загалом демонструють вищий рівень МДУ, що може бути зумовлено соціальними очікуваннями щодо їхньої активності, ініціативності та орієнтації на досягнення. Дівчата, хоча й у меншій мірі, також мають високий рівень МДУ, що свідчить про поступову зміну гендерних стереотипів і зростання ролі жінок у досягальній діяльності.

Мотивація уникнення невдачі частіше виявляється у дівчат, що може свідчити про вищий рівень тривожності або очікувань з боку соціального оточення. Збалансовані мотиваційні профілі, хоч і менш поширені, є найбільш адаптивними, оскільки поєднують амбітність і самозбереження, що важливо в умовах нестабільності.

Для виявлення статистично значущих відмінностей у мотивації досягнення між дівчатами та юнаками було використано параметричний t-критерій Стьюдента для незалежних вибірок. Об'єктом порівняння виступали середні значення за шкалою мотивації до успіху (МДУ).

Результати аналізу:

- Середнє значення МДУ у дівчат: $M = 23.4$, $SD = 5.1$
- Середнє значення МДУ у юнаків: $M = 26.7$, $SD = 4.8$
- Кількість респондентів: дівчата – $n = 61$; юнаки – $n = 19$.

Після обчислень було отримано таке значення t-критерію: $t(78) = 2.15$, $p < 0,05$

Це свідчить про достовірну статистичну різницю між середніми показниками мотивації досягнення у дівчат і юнаків. Юнаки демонструють вищий рівень мотивації до успіху, що не є випадковим, а має значущість на рівні довіри 95%. Отримані статистичні відмінності можуть бути інтерпретовані як прояв вищої внутрішньої змагальності та орієнтації на результат серед юнаків. Такий профіль часто супроводжується: прагненням до лідерства; бажанням самоствердитися через досягнення; схильністю до ризику; більшою самостійністю в навчальній діяльності.

Ці особливості можуть бути пов'язані як з біологічними чинниками (тип нервової системи, гормональний фон), так і з соціокультурними очікуваннями,

які підсилюють у юнаків потребу демонструвати результативність, змагальність, домінування.

У той час як дівчата, попри загалом високий рівень МДУ, можуть демонструвати більш амбівалентне ставлення до досягнень, що поєднує внутрішнє прагнення до результату з побоюванням невдачі або соціальної оцінки. Це частково підтверджується вищим відсотком серед них осіб з мотивацією уникнення невдачі.

Таким чином, статистичний аналіз підтвердив гендерну зумовленість мотиваційного профілю, зокрема: юнаки мають статистично вищий рівень МДУ ($p < 0.05$), що може бути індикатором їхньої змагальності, амбітності та стратегічного фокусування на досягнення; дівчата демонструють більш варіативні стилі мотивації, у яких поряд із прагненням до успіху спостерігається виражений компонент тривожності та уникнення невдачі. Ці особливості важливо враховувати в контексті освітньої взаємодії, формування навчального середовища та розробки індивідуальних траєкторій розвитку студентів.

Результати за методикою діагностики життєстійкості (О. М. Олефір та ін.)

Життєстійкість вивчалась за трьома шкалами: залученість, контроль, прийняття ризику (рис. 3.3.).

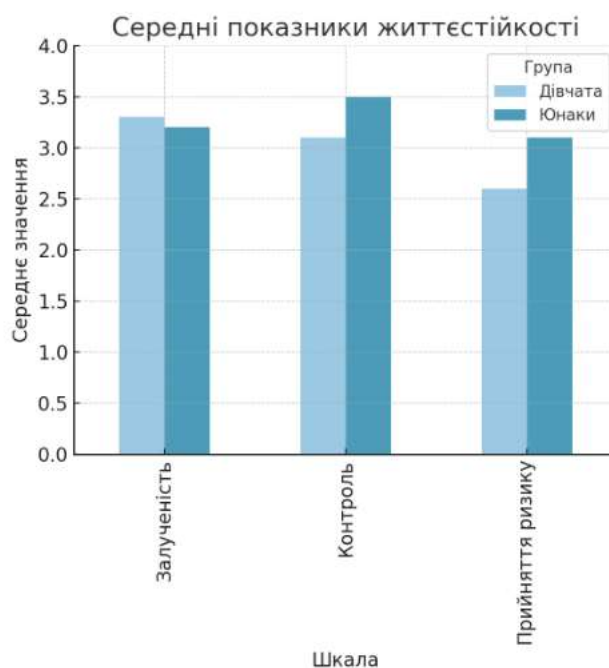


Рис. 3.3. Порівняння життєстійкості між дівчатами та юнаками за трьома шкалами: залученість, контроль, прийняття ризику

- Дівчата:
 - Залученість – $M = 3,3$.
 - Контроль – $M = 3,1$
 - Прийняття ризику – $M = 2,6$

Більшість дівчат демонструють достатній рівень залученості до навчання, соціальної активності та особистого розвитку (залученість, $M = 3,3$). Це свідчить про їхню емоційну включеність у події повсякденного життя, готовність брати участь у вирішенні проблем і відповідальність за власне становище.

Показник на середньому рівні, що вказує на помірну віру в можливість впливати на обставини (контроль, $M = 3,1$). Частина дівчат схильна вважати, що їхній успіх частково залежить від зовнішніх факторів (обставин, оточення), а не лише від власних зусиль.

Найнижчий середній показник у групі дівчат (прийняття ризику, $M = 2,6$). Це може свідчити про знижену готовність до новизни та змін, обережність у прийнятті рішень, орієнтацію на безпеку та стабільність. У кризових умовах це може означати тенденцію уникати ризикованих, але перспективних стратегій.

- Юнаки:
 - Контроль – $M = 3,5$
 - Прийняття ризику – $M = 3,1$
 - Залученість – $M = 3,2$

Найвищий показник серед трьох шкал (контроль, $M = 3,5$). Юнаки демонструють виражене переконання в тому, що вони контролюють власне життя, здатні впливати на події та не покладаються на випадок. Це є ознакою високої суб'єктивної відповідальності й особистісної автономії.

Помірно високий рівень (прийняття ризику, $M = 3,1$). Більшість юнаків готові сприймати виклики та новизну як можливості для зростання, менш схильні уникати невизначеності, що може бути ресурсом у складних обставинах, таких як навчання в умовах кризи.

На рівні, близькому до показника дівчат (залученість, $M = 3,2$). Це свідчить про достатню включеність у життя, навчання, міжособистісну взаємодію. Юнаки здебільшого демонструють інтерес до подій, участь у діяльності, однак без надмірної емоційної залученості.

Сумарний індекс життєстійкості був вищим у чоловіків, переважно за рахунок показників контролю й прийняття ризику. Ці особливості можна інтерпретувати як більшу впевненість і готовність до активної дії в умовах невизначеності. Дівчата виявляють вищу залученість, що свідчить про їхнє бажання бути включеними в соціальні процеси, тоді як юнаки більшою мірою демонструють контроль і прийняття ризику, що вказує на їхню підвищену суб'єктність та адаптацію до змін. Такий розподіл ролей можна пов'язати з гендерними особливостями соціалізації, де хлопці частіше виховуються як ті, хто має контролювати ситуацію й бути ініціативними, а дівчата – як уважні до стосунків і соціальної підтримки.

Для виявлення взаємозв'язків між змінними (гендерна ідентичність, мотивація, життєстійкість) було використано коефіцієнт лінійної кореляції Пірсона. Усі виявлені зв'язки з рівнем значущості $p < 0,05$ або $p < 0,01$ розглядаються як статистично достовірні.

Аналіз зв'язків між гендерною ідентичністю, мотивацією і життєстійкістю показав такі тенденції (рис. 3.4.):

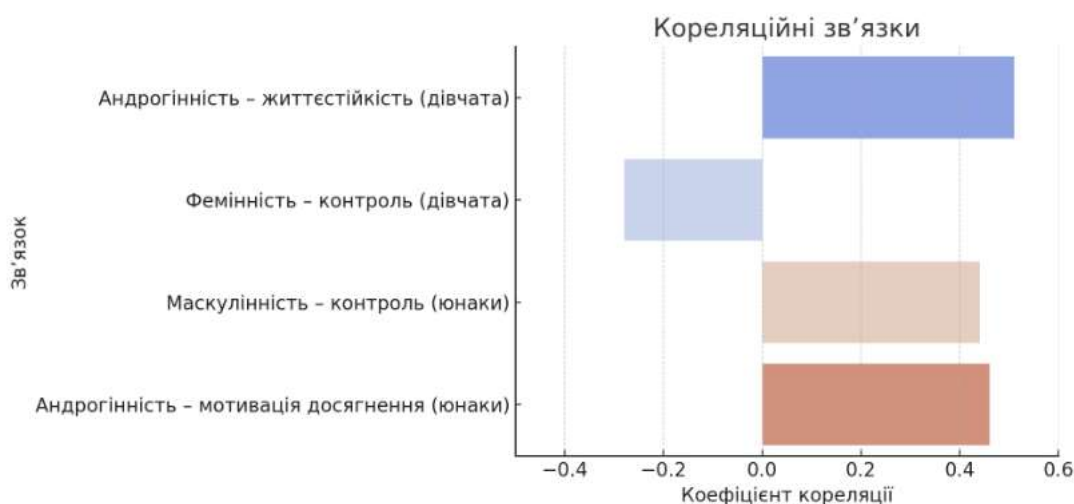


Рис. 3.4. Кореляційні зв'язки між типами гендерної ідентичності та компонентами мотивації й життєстійкості, з акцентом на їхню силу та напрям

- Серед дівчат:
 - Андрогінність позитивно корелює з усіма трьома компонентами життєстійкості ($r = 0.42-0.51, p < 0.01$);
 - Фемінність зворотно пов'язана з контролем ($r = -0.28, p < 0.05$).

Виявлено статистично значущі позитивні кореляції андрогінної ідентичності з усіма трьома компонентами життєстійкості: залученість: $r = 0,51, p < 0,01$; контроль: $r = 0,42, p < 0,01$; прийняття ризику: $r = 0,47, p < 0,01$.

Дівчата з андрогінною ідентичністю (поєднання як фемінних, так і маскулінних якостей) демонструють високу особистісну гнучкість, активність та залученість у життя, а також здатність справлятися зі складнощами. Їхня життєстійкість проявляється через збалансовану реакцію на виклики, внутрішній контроль над подіями та схильність приймати новизну. Це свідчить про високу адаптивність в умовах перманентної кризи.

Виявлено негативний зв'язок із фемінної ідентичності з компонентом «Контроль» ($r = -0,28, p < 0,05$). Схильність до фемінності пов'язана з нижчим рівнем переконаності у власному контролі над життєвими подіями. Це може означати залежність від зовнішніх оцінок, емоційну чутливість та уникання відповідальності в стресових ситуаціях. Така установка здатна знижувати здатність до автономного подолання труднощів.

- Серед юнаків:
 - Маскулінність позитивно корелює з контролем ($r = 0.44, p < 0.05$)
 - Андрогінність пов'язана з високою мотивацією досягнення ($r = 0.46, p < 0.05$)

Виявлено позитивний зв'язок маскулінної ідентичності із показником «Контроль» ($r = 0,44, p < 0,05$).

Маскулінна ідентичність пов'язана з високим почуттям особистого контролю, домінуванням, рішучістю, орієнтацією на результат. Це вказує на схильність юнаків із маскуліним профілем бути впевненими в собі, брати на

себе відповідальність і керувати подіями, що є важливими рисами життєстійкості.

Виявлено позитивний зв'язок андрогінної маскулінності із мотивацією до досягнення успіху (МДУ): МДУ: $r = 0,46$, $p < 0,05$.

Андрогінні юнаки мають високий рівень мотивації досягати цілей, бути успішними та продуктивними, що поєднується з емоційною гнучкістю та чутливістю до контексту. Їхній стиль поведінки є адаптивним та стратегічним, що дозволяє ефективно взаємодіяти в різних життєвих умовах.

Отримані результати свідчать про виражені гендерні відмінності в структурі мотивації та життєстійкості. Дівчата виявляють більшу емоційну залученість і схильність до уникнення невдач, тоді як юнаки – вищу орієнтацію на успіх, самоконтроль і прийняття ризику. Водночас, незалежно від статі, андрогінна ідентичність є найкращим предиктором адаптаційного потенціалу студентів.

Гіпотеза дослідження підтвердилася. Отримані результати засвідчили наявність гендерних відмінностей у мотиваційній сфері та рівнях життєстійкості студентів. Зокрема:

- Тип гендерної ідентичності виявився важливим чинником у формуванні адаптивних стратегій – андрогінність пов'язана з вищими показниками життєстійкості (залученістю, контролем, готовністю до ризику) та позитивною мотивацією досягнення.
- Серед студентів чоловічої статі спостерігався вищий рівень мотивації досягнення, що узгоджується з більшим рівнем контролю та рішучості у прийнятті рішень.
- У дівчат з андрогінною ідентичністю також виявлено стійкі позитивні зв'язки з компонентами життєстійкості, що свідчить про гнучкість, адаптивність та ресурсність цього типу особистісної організації.

Таким чином, гіпотеза про зв'язок гендерної ідентичності з мотиваційною сферою та життєстійкістю отримала емпіричне підтвердження.

3.2. Програма життєстійкості особистості

Отримані результати лягли в основу розробки програми життєстійкості особистості.

Мета програми: формування та розвиток життєстійкості у студентської молоді шляхом активізації особистісних ресурсів, розвитку когнітивної гнучкості, саморегуляції, відповідальності та здатності діяти в умовах невизначеності й стресу.

Програма призначена для студентів віком 18–25 років, які навчаються в умовах соціальної нестабільності, мають труднощі з адаптацією до змін, демонструють ознаки зниження емоційної стійкості, мотивації або відчуття контролю над життям.

Завдання програми:

1. Підвищення рівня усвідомлення внутрішніх і зовнішніх ресурсів.
2. Формування навичок саморегуляції та управління емоційним станом.
3. Розвиток почуття контролю над подіями та відповідальності за власне життя.
4. Стимулювання активної життєвої позиції та залученості в значущу діяльність.
5. Розвиток готовності до прийняття життєвих викликів і ризиків.
6. Підтримка формування конструктивних стратегій подолання стресу (копінгу).

Структура програми (табл. 3.3.):

Програма складається з 8 тематичних модулів, які реалізуються у форматі тренінгових занять, тривалістю 2 години кожне (загалом – 16 годин).

№	Назва модуля	Зміст
1	Життєстійкість: усвідомлення і значення	Ознайомлення з поняттям життєстійкості, її компонентами. Самодіагностика.

№	Назва модуля	Зміст
2	Залученість до життя	Робота з цінностями, смислами, особистісними цілями. Пошук значущої діяльності.
3	Контроль: я автор свого життя	Формування внутрішньої позиції відповідальності. Навички прийняття рішень.
4	Прийняття ризику як готовність діяти	Робота з бар'єрами страху, розвиток гнучкого мислення. Побудова конструктивного ставлення до невизначеності.
5	Ресурси особистості	Усвідомлення особистісних, соціальних та зовнішніх ресурсів. Робота з опорою на себе.
6	Емоційна саморегуляція	Навчання методам зниження стресу: дихальні техніки, м'язова релаксація, майндфулнес.
7	Копінг-стратегії і стійкість до стресу	Аналіз індивідуальних стилів подолання труднощів, розвиток ефективних моделей поведінки.
8	Інтеграція: мій шлях до життєстійкості	Узагальнення здобутого досвіду, створення персонального плану розвитку життєстійкості.

Методи і форми роботи:

- Психологічний тренінг;
- Індивідуальні та групові вправи;
- Дискусії;
- Рольові ігри;
- Візуалізація, арт-техніки;
- Ведення особистого щоденника змін;
- Мозковий штурм;
- Техніки когнітивно-поведінкової терапії.

У результаті проходження програми учасники:

- підвищують рівень психологічної стійкості;

- навчатися краще справлятися зі стресом та тривогою;
- активізують внутрішні ресурси та усвідомлять особистісні цінності;
- сформують стійкі навички емоційної саморегуляції;
- набудуть віри у власну здатність впливати на хід подій;
- проявлятимуть більшу гнучкість у поведінці, відкритість до змін і відповідальність.

Критерії ефективності програми:

- Позитивна динаміка за шкалами життєстійкості (за даними повторного тестування).
- Підвищення рівня суб'єктивної задоволеності життям.
- Відгуки учасників про зміни в поведінці, сприйнятті себе та світу.
- Зростання мотивації до самореалізації та зниження деструктивного копінгу.

Таким чином, програма може стати ефективним інструментом як для профілактики дезадаптації студентської молоді, так і для підтримки її особистісного зростання в умовах постійних соціальних змін.

Висновки до розділу 3

Проведене дослідження дозволяє зробити низку психологічно значущих висновків щодо особливостей мотиваційної сфери, життєстійкості та гендерної ідентичності студентської молоді в умовах перманентної соціальної кризи.

Серед студентів чітко простежується тенденція до формування андрогінної гендерної ідентичності, що поєднує як маскулінні, так і фемінні риси. Така ідентичність виявилася психологічно найбільш адаптивною. Особи з андрогінним типом мислення і поведінки демонструють гнучкість, здатність ефективно реагувати на стресові фактори, а також високу внутрішню організованість і відкритість до нових викликів.

Фемінна ідентичність, попри високу емоційну чутливість і соціальну орієнтованість, іноді супроводжується недостатнім рівнем контролю за життєвими подіями, що може ускладнювати подолання стресових ситуацій.

Маскулінна ідентичність, навпаки, сприяє впевненості в собі та відчуттю впливу на обставини, але іноді обмежує гнучкість реагування та відкритість до змін.

У дослідженні чітко окреслилися два провідні типи мотивації: орієнтація на досягнення успіху та уникнення невдачі. Студенти, які мають високу мотивацію досягнення, характеризуються цілеспрямованістю, активною життєвою позицією та готовністю долати труднощі. Такі особистості, як правило, мають позитивне ставлення до себе, високі очікування щодо результатів власної діяльності та виражену здатність до саморегуляції.

Натомість мотивація уникнення невдачі свідчить про наявність внутрішніх бар'єрів, обережність у діях, страх помилок та ймовірну нестійкість самооцінки. Такий тип мотивації не завжди є деструктивним, але в умовах невизначеності може призводити до зниження ініціативності й емоційного виснаження.

Аналіз життєстійкості студентів засвідчив її значущу роль як психологічного ресурсу протистояння хронічному стресу. Найбільш стійкими виявилися ті, хто демонструє високий рівень залученості в діяльність, здатність контролювати події та приймати життєві ризики. Водночас спостерігалися певні гендерні відмінності: дівчата частіше виявляють емоційну включеність і відповідальність, тоді як юнаки більше схильні до впевненості у впливі на перебіг подій і готовності діяти в умовах невизначеності.

Отримані результати підтверджують важливу роль взаємозв'язку між гендерною ідентичністю, мотиваційними тенденціями та рівнем життєстійкості. Зокрема, андрогінність пов'язана з високим рівнем психологічної гнучкості, стабільною мотивацією досягнення та розвиненою стресостійкістю. Це дає підстави розглядати андрогінну ідентичність як потенційний ресурс адаптації в умовах кризи.

Також важливими виявилися зв'язки між мотивацією досягнення та компонентами життєстійкості, що свідчить про те, що внутрішня орієнтація на успіх супроводжується відчуттям контролю та готовністю приймати ризики, що є ознаками психологічної зрілості.

Результати дослідження свідчать, що успішна адаптація студентської молоді в умовах перманентної соціальної кризи значною мірою зумовлена поєднанням адаптивного типу гендерної ідентичності, внутрішньої мотивації до досягнень та розвитку компонентів життєстійкості. Формування цих характеристик має важливе значення для підтримки ментального здоров'я, академічної ефективності та психологічної стабільності молоді, особливо в умовах тривалого зовнішнього тиску та нестабільності.

Розроблена програма спрямована на цілісний розвиток життєстійкості як ключової особистісної якості, що дозволяє ефективно функціонувати в умовах невизначеності, кризи та підвищеного психоемоційного навантаження. Вона враховує три базові компоненти життєстійкості – залученість, контроль і прийняття ризику – та передбачає їх послідовне формування через інтерактивні методи навчання, саморефлексію та опрацювання індивідуального досвіду.

Особливістю програми є акцент на розвитку внутрішніх ресурсів особистості, активізацію мотиваційної сфери та формування гнучких копінг-стратегій. Комплексне поєднання когнітивного, емоційного та поведінкового аспектів дозволяє не лише зменшити вплив деструктивного стресу, а й сприяти зростанню впевненості, відповідальності та готовності до активної дії в складних життєвих обставинах.

ВИСНОВКИ

У результаті проведеного теоретико-емпіричного дослідження було виявлено комплексні взаємозв'язки між гендерною ідентичністю, мотивацією до навчання та життєстійкістю студентської молоді в умовах перманентної соціальної кризи. Дослідження дозволило глибше зрозуміти психологічні особливості студентів, що визначають їхню адаптивність, цілеспрямованість і здатність до подолання труднощів.

Аналіз літератури засвідчив, що гендерна ідентичність не лише відображає усвідомлення індивідом своєї статевої належності, а й включає низку психологічних якостей, що впливають на поведінку, сприйняття себе, вибір життєвих стратегій. Виявлено, що андрогінна ідентичність є психологічно адаптивною, оскільки поєднує як маскулінні, так і фемінні риси, що забезпечує більшу гнучкість у реагуванні на зовнішні виклики.

Отримані емпіричні дані засвідчили, що студенти з андрогінною гендерною ідентичністю проявляють більшу психологічну стійкість, виявляючи вищу залученість у діяльність, суб'єктивне відчуття контролю над життєвими обставинами та відкритість до нових, навіть ризикованих ситуацій. Це підтверджує припущення про адаптивну роль поєднання рис обох гендерних полюсів у контексті життєстійкості.

У мотиваційній сфері також простежуються значущі відмінності. Студенти, які зорієнтовані на досягнення, проявляють вищу активність, внутрішню змагальність і здатність до самоорганізації. У той же час, домінування мотивації уникнення невдачі пов'язується з підвищеною тривожністю, уникненням відповідальності та меншою ініціативністю. Гендерна специфіка мотиваційних установок свідчить про те, що на формування внутрішньої цілеспрямованості та ставлення до труднощів впливають як соціокультурні очікування, так і індивідуальні особливості ідентичності.

Життєстійкість студентської молоді розглядається як комплексна особистісна характеристика, що відображає здатність залишатися психологічно

стійким, активним і продуктивним у складних умовах. У ході дослідження виявлено, що розвиток окремих компонентів життєстійкості – таких як відчуття залученості, контроль над подіями та готовність приймати виклики – тісно пов'язаний з рівнем особистісної зрілості, типом гендерної ідентичності та провідною мотиваційною тенденцією.

Узагальнюючи результати, можна зробити висновок, що формування життєстійкості у студентів є важливим напрямом психологічного супроводу. Особливої значущості це набуває в умовах перманентної соціальної нестабільності, яка потребує не лише адаптації до змін, а й готовності діяти в нових, непередбачуваних обставинах.

З огляду на це, було запропоновано програму розвитку життєстійкості, яка передбачає поетапну роботу з ключовими особистісними якостями, включає елементи тренінгу, саморефлексії та цілепокладання. Така програма може бути ефективною не лише в рамках психологічного консультування, а й у системі освітнього середовища, спрямованого на розвиток внутрішніх ресурсів студентської молоді.

Таким чином, результати дослідження поглиблюють уявлення про взаємозв'язки між гендерною ідентичністю, мотивацією і життєстійкістю, підкреслюючи важливість інтеграції цих чинників у психологічну практику та освітню політику, орієнтовану на підтримку психічного здоров'я та особистісного розвитку студентів.

Перспективи дослідження полягають у розширенні вибірки та порівняльному аналізі між різними соціальними групами. Доцільним є залучення до подібних досліджень представників різних вікових категорій, професійних і освітніх груп, а також молоді з різних регіонів країни або представників інших культур. Це дозволить виявити соціокультурні впливи на формування мотивації, гендерної ідентичності та життєстійкості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бондар, Н. О. Психологічні аспекти та виклики гендерної рівності. Режим доступу: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/24972/1/200.pdf>
2. Грішин Е. О. Резилієнтність особистості: сутність феномену, психодіагностика та засоби розвитку. Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія. № 64. URL: <https://doi.org/10.34142/23129387.2021.64.04>
3. Дмитро Асонов Д., Хаустова О. Розвиток концепції резилієнсу в науковій літературі протягом останніх років. *Психосоматична медицина та загальна практика*. Том 4 № 4. 2019. 15 с.
4. Дубінін Д. Резильєнтність особистості: структурно- змістовий аналіз феномену та діагностичний інструментарій. *Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія*. Вип. 68. С. 34-46.
5. Журавльова, Л. П., & Баранова, А. В. (2024). ЕМОЦІЙНІ ПОТРЕБИ ТА КОПІНГ-СТРАТЕГІЇ ДОРОСЛИХ УКРАЇНЦІВ В УМОВАХ ВІЙНИ. *Слобожанський науковий вісник. Серія: Психологія*, (2), 20-26.
6. Карамушка Л. М., Креденцер О. В., Терещенко К. В., Лагодзінська В. І., Івкін В. М., Ковальчук О. С. Методики дослідження психічного здоров'я та благополуччя персоналу організацій: психологічний практикум. За ред. Карамушки Л. М. Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2023. 76 с.
7. Кокун О. М., Клочков В. В., Мороз В. М., Пішко І. О., Лозінська Н. С. Забезпечення психологічної стійкості військовослужбовців в умовах бойових дій: метод. посібник. Київ-Одеса: Фенікс. 2022. 128 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/731412/>
8. Кокун О. М., Мельничук Т. І. Резилієнс-довідник: практичний посібник. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2023. 25 с.

9. Кравчук С. Л. Особливості життестійкості як фактора психологічної пружності особистості юнацького віку в умовах воєнного конфлікту. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2018. С. 99-105.
10. Лазос Г. П. Резильєнтність: концептуалізація понять, огляд сучасних досліджень. *Актуальні проблеми психології: Консультативна психологія і психотерапія*, 14, 2018. 26– 64.
11. Ларіна Т.О. Життестійкість як життєве завдання особистості. *Актуальні проблеми психології: Психологічна герменевтика.* / За ред. Н.В. Чепелевої. Київ : ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2007. Том 2, вип. 5. С. 131–138.
12. Можаровська, Т. (2021). Психологічне благополуччя: теоретичні підходи до визначення поняття. *Psychological prospects journal*, (37), 155-167.
13. Можаровська, Т. В., & Бондарчук, Л. О. (2024, July). ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ «РЕЗИЛЬЄНТНІСТЬ» І ЙОГО ВІДМІННІСТЬ ВІД СХОЖИХ ТЕРМІНІВ. In *XXXII International scientific and practical conference «Global Trends and Direction of Scientific Research Development»(July 31-August 2, 2024) Hamburg, Germany. International Scientific Unity, 2024. 285 p. ISBN 978-617-8427-24-5* (p. 231).
14. Перша психологічна допомога. Онлайн-видання. Комісія УГКЦ у справах душпастирства охорони здоров'я. Львів: Друкарські куншти, 2015. 184 с.
15. Психологічна діагностика мотивації особистості до навчання в умовах інформаційного суспільства : монографія / Н. В. Пророк, Л. О. Кондратенко, Л. М. Манилова та ін. ; за ред. Н. В. Пророк. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2020. 131 с.
16. Психосоціальна підтримка в умовах надзвичайних ситуацій: підхід резилієнс : посібник з проведення тренінгу (за заг. ред. Н. Гусак). 2017. Київ: НаУКМА.
17. Сердюк Л.З., Купреєва О.І. Особистісний ресурс життестійкості студентів із соматичними захворюваннями. *Актуальні проблеми психології:*

збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Київ; Ніжин : ПП Лисенко, 2015. Том IX. Загальна психологія. Історична психологія. Етнічна психологія. Вип. 7. С. 311–317.

18. Титаренко Т.М., Ларіна Т.О. Життєстійкість особистості: соціальна необхідність та безпека. Інститут соціальної та політичної психології НАПН України. Київ : Марич, 2009. 76 с.

19. Чернобровкін, В. М., Морозова, О. Б. Аналіз сучасних підходів до розвитку і посилення резилієнс особистості. Технології розвитку інтелекту. 2021. 5(1). URL:

https://psytir.org.ua/index.php/technology_intellect_develop/article/view/547

20. Шмідзен, І. Ю., & Юхименко, І. В. (2021). Теоретичні аспекти дослідження взаємозв'язку мотивації та локусу контролю особистості. Режим доступу: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/42407/1/9-.pdf>

21. American Psychological Association (2010). The road to resilience. Washington DC.

22. Connor K.M., Davidson J. R. Development of a new resilience scale: the Connor-Davidson Resilience Scale. Depression and Anxiety. 2003. № 18. p.76.

23. Feder A., Fred-Torres S., Southwick S. M., Charney D. S. The biology of human resilience: Opportunities for enhancing resilience across the life span. Biological Psychiatry, 86(6). 2019. p.443–453. URL: <https://doi.org/10.1016/j.biopsych.2019.07.012>

24. Gang Wu, Feder A., Cohen H., Kim J., Calderon S., Charney D., Mathé A. Understanding resilience. Frontiers in behavior neuroscience. 2013. p.15.

25. Hjemdal O., Friborg O., Braun S., Kempnaers C., Linkowski P., Fossion P. The Resilience Scale for Adults: Construct Validity and Measurement in a Belgian Sample. International Journal of Testing, 2011. № 11. p.53-70.

26. Maddi S.R., Harvey R.H., Khoshaba D.M., Fazel M., Resurreccion N.(2009). Hardiness training facilitates performance in college. Journal of Positive Psychology, 4(6): 566-77. [DOI: 10.1080/17439760903157133].

27. Masten A. Ordinary magic: resilience in development. New York: The Guilford press. 2014.
28. Masten, A. S., Lucke, C. M., Nelson, K. M., & Stallworthy, I. C. (2021). Resilience in development and psychopathology: Multisystem perspectives. *Annual Review of Clinical Psychology*, 17, 521–549.
29. Seligman M. Building Resilience. *Psychology*. Harvard business review. 2011. URL: <https://hbr.org>
30. Skills for Psychological Recovery (SPR). URL: https://www.ptsd.va.gov/professional/treat/type/skills_psych_recovery_manual.asp
31. Tayyab Rashid. URL: <https://tayyabrashid.com/product/strengths-based-resilience-sbr>
32. Zhuravlova, L. P., Pomytkina, L. V., Lytvynchuk, A. I., & Mozharovska, T. V. (2025, March). Psychological security in the digital classroom. In *CTE Workshop Proceedings* (Vol. 12, pp. 442-455).