

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ПОЛІСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет права, публічного
управління та національної безпеки
Кафедра психології

Кваліфікаційна робота
На правах рукопису

Контефт Ірина Русланівна

УДК 159.9:331.101.3

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

Роль психологічної підтримки у формуванні мотивації до здобуття освіти та особистісного зростання у дорослих

053 «Психологія»
ОП «Психологія»

Подається на здобуття освітнього ступеня бакалавра кваліфікаційна робота містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело.

_____ І.Р. Контефт

Керівник роботи

Литвинчук А.І.
кандидат психологічних наук,
доцент

Житомир – 2025

Висновок кафедри психології

за результатами попереднього захисту: _____

Протокол засідання кафедри психології

№__ від «__» _____ 20__ року.

Завідувач кафедри _____

(науковий ступінь, вчене звання)
(науковий ступінь, вчене звання)

(підпис)

(науковий

Результати захисту бакалаврської роботи

Здобувач вищої освіти І.Р. Контефт захистила

кваліфікаційну роботу з оцінкою:

сума балів за 100-бальною шкалою _____

за шкалою ECTS _____

за національною шкалою _____

Секретар ЕК

_____ Юлія ВОЙЦЕХІВСЬКА

АНОТАЦІЯ

Контефт І. Р. Роль психологічної підтримки у формуванні мотивації до здобуття освіти та особистісного зростання у дорослих. – Кваліфікаційна робота на правах рукопису.

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

У процесі теоретичного аналізу обґрунтовано, що мотивація до освіти у дорослому віці формується під впливом комплексу психологічних і соціально-психологічних чинників. Особливу роль у цьому процесі відіграє психологічна підтримка, яка сприяє зростанню внутрішньої мотивації, зміцненню емоційної стійкості та стимулюванню особистісного розвитку. Освітня мотивація тісно пов'язана з рівнем емоційного інтелекту, особистісною відкритістю до досвіду та здатністю до саморефлексії.

У роботі систематизовано підходи до розуміння особистісного зростання як інтегрального конструкту, що включає усвідомленість, емоційну зрілість, відповідальність і готовність до змін. Виокремлено основні психологічні бар'єри, які ускладнюють здобуття освіти дорослими, зокрема тривожність, занижену самооцінку, відсутність підтримки та стереотипи щодо вікових обмежень.

Представлено результати емпіричного дослідження, в якому використано тест емоційного інтелекту (Н. Холл), короткий п'ятифакторний опитувальник особистості ТІРІ (ТІРІ-UKR., адаптація М. Кліманської, І. Галецької), методику «Мотивація професійної діяльності» (К. Замфір у модифікації А. Реана). Виявлено достовірні кореляції між показниками підтримки, рівнем мотивації та особистісним зростанням. На основі аналізу розроблено практичні рекомендації щодо формування мотиваційного освітнього середовища для дорослих.

Ключові слова: освітня мотивація, психологічна підтримка, емоційний інтелект, особистісне зростання, доросла освіта, мотиваційне середовище.

SUMMARY

Konteft I. The role of psychological support in the formation of motivation for education and personal growth in adults. – Qualification thesis (manuscript). Bachelor's qualification thesis for the degree of Bachelor in the field of study 053 – Psychology. – Polissia National University, Zhytomyr, 2025.

The theoretical analysis substantiates that motivation for education in adulthood is formed under the influence of a complex of psychological and socio-psychological factors. Psychological support plays a particularly important role in this process, contributing to the development of intrinsic motivation, strengthening emotional resilience, and fostering personal development. Educational motivation is closely associated with emotional intelligence, openness to experience, and the capacity for self-reflection.

The thesis systematizes approaches to understanding personal growth as an integral psychological construct, including awareness, emotional maturity, responsibility, and readiness for change. The main psychological barriers that complicate the educational process for adults are identified, including anxiety, low self-esteem, lack of support, and age-related stereotypes.

The empirical study was conducted using the Emotional Intelligence Test (N. Hall), the Ten-Item Personality Inventory (TIPI-UKR., adapted by M. Klimanska and I. Halecka), and the “Motivation of Professional Activity” method (by K. Zamfir, modified by A. Rean). Significant correlations were found between the indicators of psychological support, motivation, and personal growth. Based on the results, practical recommendations were developed for creating a motivational educational environment for adult learners.

Keywords: educational motivation, psychological support, emotional intelligence, personal growth, adult education, motivational environment.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	7
Розділ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ МОТИВАЦІЇ ДО ОСВІТИ ТА ОСОБИСТІСНОГО ЗРОСТАННЯ У ДОРΟΣЛОГО НАСЕЛЕННЯ	10
1.1. Теоретичний аналіз поняття мотивації до освіти в дорослому віці.....	10
1.2. Особистісне зростання як психологічна категорія: концепції та підходи.....	12
1.3. Психологічні бар'єри у процесі здобуття освіти дорослими.....	15
1.4. Роль вікових та соціально-психологічних чинників у мотивації дорослих до навчання.....	17
Висновки до розділу 1.....	24
Розділ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ НА МОТИВАЦІЮ ДО ОСВІТИ ТА ОСОБИСТІСНОГО ЗРОСТАННЯ	25
2.1. Методологія дослідження: вибірка, методи, організація дослідження.....	25
2.2. Аналіз взаємозв'язку психологічної підтримки з освітньою мотивацією у дорослих.....	28
2.3. Взаємозв'язок між отриманою підтримкою, рівнем мотивації та показниками особистісного зростання.....	30
Висновки до розділу 2.....	32
Розділ 3. ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСОБИ ПІДТРИМКИ ТА СТИМУЛЮВАННЯ ОСВІТНЬОЇ МОТИВАЦІЇ ДОРΟΣЛИХ	34
3.1. Індивідуальне та групове консультування як ресурс підтримки у процесі освіти дорослих.....	34
3.2. Практичні рекомендації щодо формування мотиваційного середовища у сфері освіти для дорослих.....	36
Висновки до розділу 3.....	39

ВИСНОВКИ.....	40
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	42
ДОДАТКИ.....	45

ВСТУП

Актуальність дослідження. У сучасному соціокультурному контексті, що характеризується стрімкими трансформаціями, зростаючими вимогами до фахової мобільності та безперервного навчання протягом життя, проблема формування мотивації до здобуття освіти у дорослих набуває особливої актуальності. Саме освіта стає не лише засобом професійного зростання, але й ключовим чинником особистісного розвитку, самореалізації та адаптації до змін. Проте освітня активність дорослих значною мірою залежить від рівня внутрішньої мотивації, віри у власні можливості, психоемоційної підтримки та наявності позитивного середовища, що стимулює розвиток.

У психології значну увагу приділено дослідженню мотивації до навчання, зокрема у дорослому віці (А. Маслоу, Д. Макклелланд, Р. Десі та Е. Раян, О. Мороз, Н. Чепелева). Встановлено, що внутрішня мотивація, потреба в самореалізації, усвідомлення цінності навчального процесу та його результатів є провідними детермінантами освітньої активності. Водночас численні емпіричні дані свідчать про важливість психологічної підтримки як каталізатора мотиваційних і особистісних змін у дорослих (К. Роджерс, В. Франкл, О. Карабанова).

Психологічна підтримка як феномен охоплює не лише емоційне підкріплення та створення безпечного середовища, але й сприяння розвитку саморефлексії, самоактуалізації та позитивного «Я-концепту» дорослого здобувача освіти (К. Бар-Он, І. Бех). Саме взаємозв'язок між підтримкою та освітньою мотивацією, а також між підтримкою й динамікою особистісного зростання, є малодослідженою, хоча й надзвичайно перспективною темою.

Питанням особистісного зростання займалися численні як зарубіжні (К.Роджерс, В. Франкл) так і вітчизняні (І. Бех, І. Булах, Л. Журавльова, О. Саннікова, Т. Титаренко) вчені. Особистісне зростання у дорослому віці трактується як процес якісних змін у структурі особистості, спрямований на

досягнення зрілості, інтеграції досвіду та розширення потенціалу (Б. Ананьєв, К. Юнг). Цей процес є особливо ефективним за умови наявності зовнішніх ресурсів підтримки – з боку консультантів, педагогів, менторів, коучів, що створюють сприятливе середовище для саморозвитку.

Дослідження ролі психологічної підтримки в активізації мотиваційних ресурсів і стимулюванні особистісного зростання дорослих є актуальним як з теоретичної, так і з практичної точок зору. Актуальність теми посилюється необхідністю вдосконалення форм і методів психологічного супроводу в освітньому процесі, орієнтованому на дорослих.

Об'єкт дослідження - процес особистісного зростання дорослих у контексті здобуття освіти.

Предмет дослідження – роль психологічної підтримки у формуванні мотивації до здобуття освіти та особистісного зростання у дорослих.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити роль психологічної підтримки у формуванні мотивації до здобуття освіти та особистісного зростання дорослих.

Завдання дослідження:

- 1 Проаналізувати науково-теоретичні підходи до проблеми психологічної підтримки, освітньої мотивації та особистісного зростання у дорослих.
- 2 Дослідити взаємозв'язки між рівнем психологічної підтримки, освітньою мотивацією та показниками особистісного розвитку.
- 3 Розробити практичні рекомендації щодо формування ефективного середовища психологічної підтримки в освітньому просторі для дорослих.

Методологічні та теоретичні основи дослідження є гуманістичний підхід (К. Роджерс, А. Маслоу), теорія самодетермінації (Р. Десі, Е. Раян), концепції розвитку емоційного інтелекту (Д. Гоулман, Н. Холл), а також ідеї андрагогіки (М. Ноуелл, П. Жук).

Методи та організація дослідження. Включають: теоретичний аналіз літератури; психодіагностичні методики – тест емоційного інтелекту

(Н. Холл), короткий п'ятифакторний опитувальник особистості ТІРІ (ТІРІ-UKR.) (в адаптації М. Кліманської, І. Галецької), методику «Мотивація професійної діяльності» (методика К. Замфір у модифікації А. Реана).

Наукова значущість полягає у виявленні специфіки впливу психологічної підтримки на мотиваційні процеси та динаміку особистісного зростання у дорослих, що навчаються. Практична значущість полягає у можливості використання результатів дослідження в програмах психологічного супроводу дорослих здобувачів освіти, курсах підвищення кваліфікації, коучингових і тренінгових форматах.

Апробація результатів дослідження

- «Роль психологічної підтримки у здобутті освіти дорослими». Студентська науково-практична конференція «Студентські читання – 2024». Житомир, 12 грудня 2024.
- «Емоційний інтелект та мотивація до освіти», Житомир, травень 2025

Структура та обсяг дипломної роботи. Бакалаврська робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг становить 46 сторінок.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ МОТИВАЦІЇ ДО ОСВІТИ ТА ОСОБИСТІСНОГО ЗРОСТАННЯ У ДОРΟΣЛОГО НАСЕЛЕННЯ

1.1. Теоретичний аналіз поняття мотивації до освіти в дорослому віці

Мотивація до освіти в дорослому віці є складним багатовимірним психічним утворенням, що обумовлює спрямованість, інтенсивність та сталість освітньої діяльності дорослої людини. У контексті психології вона розглядається як внутрішній рушій поведінки, що активізує когнітивні, емоційні та вольові ресурси особистості для досягнення значущих цілей у сфері саморозвитку, професійного вдосконалення та соціальної адаптації. Теоретичний аналіз цього феномену потребує розгляду як загальнопсихологічних концепцій мотивації, так і специфічних підходів до навчання дорослих, що враховують особливості вікової динаміки, життєвого досвіду та ціннісних орієнтацій [1, 2, 9].

У класичних мотиваційних теоріях, зокрема в ієрархії потреб А. Маслоу (Maslow, 1954), прагнення до знань розглядається як прояв метапотреби в самореалізації [30]. Освіта для дорослої людини стає засобом задоволення потреб в особистісному зростанні, автономії, повазі та визнанні. Д. Макклелланд (McClelland, 1985) виділяв мотивацію до досягнення як провідний чинник, що спонукає людину до самостійного визначення навчальних цілей та прагнення до компетентності [31]. Згідно з теорією самодетермінації Р. Десі та Е. Раяна (Deci & Ryan, 2000), якісне навчання у дорослому віці можливе лише за умов реалізації базових психологічних потреб: автономії, компетентності та пов'язаності з іншими [26].

Особливий внесок у вивчення мотивації дорослих зробили представники андрагогіки. М. Ноуелл (Knowles, 1980) підкреслював, що дорослі навчаються більш ефективно, коли самостійно визначають цілі навчання, бачать його практичну значущість і мають внутрішній запит на розвиток [27, 28]. Відповідно, мотивація в цьому віці є переважно інтернальною, тобто внутрішньо зумовленою. На відміну від дітей та підлітків, освітні стимули для

дорослих мають бути гнучкими, індивідуалізованими та соціально релевантними.

Вітчизняні дослідники, зокрема І. Бех (2012), акцентують увагу на духовно-моральному компоненті мотивації особистості, що реалізується через ціннісно-орієнтовану діяльність [12, 14]. Він стверджує, що навчання дорослих виступає не лише способом опанування знань, але й процесом особистісного самоствердження та пошуку життєвого сенсу. Н. Чепелева (2015) у своїх дослідженнях підкреслює взаємозв'язок між мотиваційними утвореннями та розвитком суб'єктності, що є ключовою характеристикою зрілої особистості в освітньому процесі [12, 14].

У структурі мотивації до освіти в дорослому віці провідне місце посідають мотиваційні настанови, цілі, домінуючі потреби та емоційно-вольова регуляція. За даними емпіричних досліджень (Бондаренко, 2017; Коробкова, 2019), найбільш стійкою є пізнавальна мотивація, пов'язана з бажанням розширити знання, підвищити кваліфікацію або змінити професійну сферу [14, 15, 22]. Водночас важливу роль відіграють зовнішні мотиви, зокрема очікування соціального схвалення, професійного статусу, підвищення доходу, що свідчить про складну взаємодію зовнішньої та внутрішньої мотивації.

Вплив соціального середовища, зокрема підтримки з боку сім'ї, колег, викладачів та навчального закладу, виступає значущим предиктором освітньої мотивації. Дослідження К. Роджерса (Rogers, 1961) показали, що атмосфера прийняття, емпатійного розуміння та безумовного позитивного ставлення є основою активізації потенціалу особистості. У дорослих саме емоційна безпека та міжособистісна підтримка сприяють мобілізації внутрішніх ресурсів і долають тривоги перед навчанням [25, 26].

Окрему увагу вивченню мотиваційних бар'єрів у дорослих приділяють В. Моросанова (2020) та І. Зязюн. Вони вказують на наявність перешкод мотиваційного характеру, пов'язаних із зниженим рівнем самооцінки, негативним навчальним досвідом у минулому, страхом перед змінами та

віковими стереотипами. Подолання цих бар'єрів можливе через розвиток позитивної «Я-концепції» та формування індивідуальних освітніх траєкторій, що відповідають особистісним цінностям і життєвим обставинам [10, 16, 17].

У сучасних дослідженнях спостерігається тенденція до інтеграції мотиваційної та особистісно-розвивальної парадигм. Так, за підходом С. Д. Максименка (2021), мотивація до освіти виступає не лише рушієм діяльності, але й механізмом саморозвитку суб'єкта через актуалізацію внутрішніх потенцій. Освітня мотивація, у цьому контексті, включає і когнітивні компоненти (потреба в нових знаннях), і афективно-регуляторні (задоволення від процесу), і ціннісні (особистісний сенс навчання) [14, 23, 24].

Комплексне розуміння мотивації до освіти як динамічної системи дозволяє проектувати індивідуалізовані освітні шляхи, які враховують як зовнішні умови, так і внутрішні ресурси особистості. Саме психологічна підтримка як процес взаємодії, що орієнтований на зміцнення суб'єктності, автономії та саморефлексії виступає ключовим чинником формування сталої освітньої мотивації та забезпечення умов для повноцінного особистісного зростання у дорослому віці.

1.2. Особистісне зростання як психологічна категорія: концепції та підходи

Особистісне зростання є однією з центральних категорій гуманістичної психології та сучасного психологічного знання загалом [6, 23]. Воно розглядається як процес якісних змін у структурі особистості, що відображає її здатність до розвитку, самопізнання, самореалізації та духовного вдосконалення [4, 24, 25]. У психологічному дискурсі це поняття пов'язується із внутрішньою активністю суб'єкта, спрямованою на реалізацію власного потенціалу, подолання внутрішніх обмежень і досягнення цілісності особистості [7, 18, 32].

Гуманістичні теорії стали основою для наукового осмислення феномену особистісного зростання. К. Роджерс (Rogers, 1961) трактував його як актуалізацію «організмичного» потенціалу людини, підкреслюючи значення безумовного прийняття, емпатії та автентичності у сприянні саморозвитку. За його концепцією, особистість зростає у сприятливому середовищі, яке підтримує суб'єктивне переживання, стимулює самопізнання та знижує рівень внутрішніх конфліктів.

А. Маслоу (Maslow, 1954) у своїй ієрархії потреб визначив самоактуалізацію як найвищий рівень особистісного розвитку [30]. Особистісне зростання, на його думку, пов'язане з досягненням повної реалізації внутрішніх здібностей, творчості, етичної зрілості та здатності до трансценденції. Пізніше Маслоу виокремив поняття метамотивації - особливої форми мотивації, яка спрямована не на дефіцитні потреби, а на потреби зростання (growth needs), що ведуть до самореалізації [33].

У вітчизняній психології проблему особистісного зростання досліджували Б. Г. Ананьєв, С. Д. Максименко, І. Д. Бех, В. Г. Панок, які підкреслювали інтегративний характер цього процесу [14, 11]. С. Д. Максименко (2021) визначає особистісне зростання як динаміку внутрішніх змін у напрямку до зрілості, самоідентичності та суб'єктності. В його теорії акцент зроблено на механізмах інтеграції досвіду, розвитку рефлексії та формуванні смисложиттєвих орієнтацій, що забезпечують здатність людини до продуктивної самореалізації в різних життєвих сферах.

Особистісне зростання тісно пов'язане з поняттям суб'єктності, яке означає здатність особистості бути активним носієм життєвого та професійного шляху, нести відповідальність за власні вибори, визначати цілі та шляхи їх досягнення [5, 33, 34]. Вчені розглядали розвиток суб'єктності як ключову умову зрілості особистості, що формується через інтеріоризацію цінностей, розвиток моральної свідомості та внутрішнього контролю.

У межах акмеологічного підходу (А. А. Деркач) особистісне зростання трактується як досягнення людиною «акме» — вищої точки професійного та

життєвого розвитку. Цей підхід орієнтується на вивчення умов, чинників і закономірностей досягнення особистісної та професійної зрілості. У контексті освіти дорослих акмеологічна модель дозволяє розглядати особистісне зростання як поступове наближення до ідеального образу себе в професійній ролі.

Особливого значення в процесі особистісного зростання набуває рефлексія - здатність до усвідомлення власних емоцій, думок, поведінкових стратегій, а також їх осмислення у контексті життєвих цілей [56 306 32]. Розвиток рефлексивного мислення дозволяє особистості усвідомлено керувати процесом свого зростання, обирати значущі напрямки самореалізації та формувати автентичну життєву позицію.

Інтегративні моделі особистісного зростання, запропоновані В. Франклом, Е. Еріксоном, Д. Левінсоном, поєднують у собі когнітивний, емоційний, поведінковий та екзистенційний компоненти розвитку [29]. Наприклад, у логотерапевтичному підході В. Франкла (Frankl, 1967) зростання особистості пов'язане з пошуком і реалізацією життєвого сенсу, здатністю виходити за межі біологічних і соціальних обмежень, долати кризи через усвідомлення вищої мети [13, 30, 31].

У дослідженнях особистісного зростання дорослих важливе місце займає контекст освіти як середовища для розвитку. Освіта дорослих виступає не лише джерелом знань, але й простором формування нових смислів, критичного мислення, етичних орієнтацій. Психологічна підтримка в цьому процесі виконує функції фасилітації, рефлексивного супроводу, емоційного підкріплення, що стимулюють внутрішню активність і відкритість до змін.

На сучасному етапі розвитку психології особистісне зростання розглядається як процес багатовекторний і відкритий. Його особливістю є не тільки зміни у структурі «Я», а й активна реконструкція відношення до себе, інших, світу в цілому. Зростання передбачає не лише накопичення досвіду, але й глибокі трансформації особистісних смислів, здатність до самотрансценденції та етичної відповідальності [13, 30, 31].

Підхід / Концепція	Основні ідеї	Представники
Гуманістичний підхід	Актуалізація внутрішнього потенціалу, безумовне прийняття, емпатія, самореалізація	К. Роджерс, А. Маслоу
Самоактуалізація	Потреба у зростанні, досягнення повноти власного «Я», метапотреби	А. Маслоу
Суб'єктний підхід	Спроможність особистості бути активним автором власного життя, самостійність, відповідальність	С. Д. Максименко
Акмеологічний підхід	Досягнення професійної й особистісної зрілості, самовдосконалення у вибраній сфері	А. А. Деркач
Екзистенційно-гуманістичний підхід	Пошук сенсу життя, подолання внутрішніх обмежень, зростання через цінності та свободу вибору	В. Франкл, Р. Мей
Етапи життєвого циклу	Розвиток особистості через послідовні життєві стадії, вікові кризи	Е. Еріксон, Д. Левінсон
Посттравматичне зростання	Розвиток після пережитої кризи або травми, формування нових цінностей і життєвих орієнтацій	Т. Адлер, Р. Поустер, Т. Сасс
Андрагогічний підхід в освіті дорослих	Самовизначення навчальних цілей, прагнення до практичного знання, мотивація через досвід	М. Ноуелл, Ю. Ковальчук, П. Жук
Інтегративний особистісно-розвивальний підхід	Поєднання когнітивного, емоційного, поведінкового та ціннісного компонентів розвитку	С. Д. Максименко, І. Бех

Сучасні концепції особистісного зростання також враховують роль кризових подій, травм і життєвих переломів як каталізаторів розвитку. У працях Т. Адлера, Р. Поустера, Т. Сасса описується феномен посттравматичного зростання, що виникає внаслідок подолання складних життєвих обставин [13, 30, 31]. У дорослому віці такі події нерідко стають

точкою відліку нового етапу самопізнання та переоцінки життєвих пріоритетів.

1.3. Психологічні бар'єри у процесі здобуття освіти дорослими

У процесі здобуття освіти дорослими часто виникають психологічні бар'єри, які перешкоджають активному залученню до навчального процесу, знижують ефективність навчання та гальмують особистісне зростання. Ці бар'єри мають як внутрішнє, так і зовнішнє походження і потребують комплексного аналізу в контексті сучасної психологічної науки. Розуміння психологічних труднощів, з якими стикаються дорослі здобувачі освіти, дозволяє будувати ефективні освітні програми з урахуванням їхніх індивідуальних потреб і ресурсів [19, 20].

Одним із найпоширеніших бар'єрів є знижена навчальна мотивація. У дорослому віці вона нерідко пов'язана із втратою сенсу навчання, сумнівами щодо доцільності змін, або неусвідомленням особистісної цінності здобутої освіти. Згідно з теорією самодетермінації Р. Десі та Е. Раяна, відсутність відчуття автономії, компетентності та включеності у соціальне середовище знижує рівень внутрішньої мотивації до навчання [26]. Для багатьох дорослих освітній процес пов'язаний радше із зовнішнім тиском (кар'єрні вимоги, економічна необхідність), ніж із особистісним прагненням до самореалізації.

Значну роль у перешкоджанні навчальній діяльності відіграє навчальна тривожність. Страх невдачі, страх оцінювання, негативний попередній досвід навчання в минулому можуть формувати у дорослої особистості захисні механізми уникнення. Це проявляється в пасивності, низькій участі в навчальному процесі, уникненні складних завдань. Психологічна напруга, спричинена оцінювальними ситуаціями, часто заважає дорослим зосередитися на змісті матеріалу та продуктивній взаємодії з викладачем [21, 25].

Важливим бар'єром є низька самооцінка, що знижує впевненість у власних когнітивних здібностях і можливостях досягти успіху в навчанні. Цей

чинник особливо помітний серед осіб, які тривалий час не залучалися до освітнього процесу або мали негативний досвід у попередніх етапах навчання.

І. Бех у своїх працях зазначає, що позитивна самооцінка є передумовою саморозвитку, тоді як занижена самооцінка формує установки на неуспіх, обмежує здатність особистості виходити за межі звичних форм поведінки [2, 4, 23].

Серйозною перешкодою є внутрішні вікові стереотипи, які пов'язані з уявленням про нібито природне зниження здатності до навчання після певного віку. Дорослі люди можуть вважати себе занадто "старими", щоб розпочати новий етап освіти, що знижує їхню мотивацію та впевненість у власних силах. Дослідження Л. Сохань вказують на те, що вікові стереотипи часто не мають об'єктивного підґрунтя, однак суттєво впливають на поведінку особистості, зокрема через інтеріоризацію негативних соціальних настанов.

Ще одним бар'єром є конфлікт ролей, який полягає у складності поєднання різних соціальних обов'язків - професійної діяльності, батьківства, догляду за родичами - з навчальним навантаженням. Така багаторольовість нерідко супроводжується хронічною втомою, виснаженням, дефіцитом часу та енергії. Психологічна напруга, пов'язана з балансуванням між цими ролями, ускладнює зосередження на навчальному процесі та знижує його ефективність [26, 27].

Когнітивна втома також є поширеним явищем серед дорослих здобувачів освіти. Постійне інформаційне навантаження в умовах сучасного темпу життя може призводити до зниження концентрації уваги, ослаблення робочої пам'яті та уповільнення обробки інформації. Хоча когнітивні здібності дорослої людини залишаються відносно стабільними, вплив стресу, перевантаження та порушення сну можуть негативно позначатися на навчальних результатах [27].

Емоційне вигорання, яке часто виникає внаслідок довготривалого психологічного перенапруження, також може бути перешкодою для навчання. Воно супроводжується апатією, зниженням інтересу до нової інформації,

втратою сенсу діяльності. У контексті освіти дорослих це явище може мати латентний характер, особливо якщо навчання відбувається паралельно з роботою в умовах підвищеної відповідальності [25].

Ще одним психологічним бар'єром виступає дефіцит навичок саморегуляції. Успішне навчання потребує вміння планувати, контролювати, регулювати власну діяльність, долати прокрастинацію. За результатами досліджень В. Моросанової, саме рівень саморегуляції є критичним для подолання внутрішнього опору та досягнення навчальних цілей. Низький рівень цих навичок може призводити до дезорганізації навчальної діяльності, втрати інтересу та передчасного припинення освітнього процесу.

Недостатній розвиток рефлексії - ще один суттєвий бар'єр. Рефлексія як здатність до осмислення власного досвіду, навчальної поведінки, труднощів і способів їх подолання є основою внутрішньої регуляції. Без розвиненої рефлексивної сфери дорослий здобувач освіти ризикує залишатися на рівні репродуктивного засвоєння знань, не включаючи їх у контекст власного життя та цінностей [29, 31].

Соціально-психологічна ізоляція або відсутність підтримки з боку оточення також є суттєвим бар'єром. Дослідження К. Роджерса та сучасних українських науковців показують, що саме соціальна підтримка - з боку родини, колег, викладачів - підвищує віру в себе, знижує рівень тривоги та формує позитивне ставлення до навчального процесу. Відсутність такої підтримки, навпаки, сприяє формуванню емоційної дистанції та відчуття безпорадності.

1.4. Роль вікових та соціально-психологічних чинників у мотивації дорослих до навчання

Освіта в дорослому віці є складним процесом, що передбачає не лише опанування нових знань, а й глибокі особистісні зміни. Однак на шляху до навчання дорослі люди часто стикаються з низкою психологічних бар'єрів, які

перешкоджають ефективному включенню в освітній процес, знижують мотивацію та заважають розкриттю внутрішнього потенціалу. Ці бар'єри мають як внутрішній, так і зовнішній характер, пов'язані з когнітивними, емоційними, мотиваційними та соціальними аспектами функціонування особистості [19, 32, 34].

Одним із головних бар'єрів є знижена внутрішня мотивація до навчання. Згідно з теорією самодетермінації Річарда Десі та Едварда Раяна, дорослі мають потребу в автономії, компетентності та пов'язаності з іншими [26]. Коли ці потреби не задовольняються в освітньому середовищі, знижується зацікавленість, активність і прагнення до навчання. Натомість домінують зовнішні мотиви, як-от вимоги роботодавця чи необхідність отримання сертифікату, що не забезпечують сталого особистісного розвитку.

Ще однією суттєвою перешкодою є підвищена тривожність, яка супроводжує освітні ситуації. Дослідження Альберта Елліса та Арнольда Лазаруса свідчать, що у дорослих тривога часто виникає через страх невдачі, страх зганьбитися або не впоратися з навчальними завданнями. Особливо це характерно для осіб, які мають негативний досвід попереднього навчання. Така тривога знижує когнітивну ефективність, впливає на концентрацію уваги й погіршує здатність до вирішення складних інтелектуальних завдань [25, 27].

Низький рівень самооцінки також є одним із бар'єрів у навчанні дорослих. Люди можуть сумніватися у власній здатності опанувати новий матеріал, не довіряти своїм когнітивним ресурсам або вважати себе недостатньо розумними. За висновками українських психологів саме позитивна «Я-концепція» є важливою умовою мотивації до розвитку, коли особистість сприймає себе як недієздатну в навчанні, вона схильна уникати нових викликів [9].

Поширеним бар'єром є вікові стереотипи, які формуються як у свідомості самих дорослих, так і в соціумі. Наприклад, думка про те, що "після сорока вчитися запізно", може істотно знижувати мотивацію. Такі стереотипи є деструктивними й не відповідають реальним можливостям зрілої особистості

до навчання. Вікова гнучкість, досвід і здатність до системного мислення можуть бути ресурсами, але в умовах негативних стереотипів вони не реалізуються.

Конфлікт соціальних ролей також виступає серйозним бар'єром. Дорослі часто поєднують кілька ролей одночасно: працівника, батька чи матір, доглядача за літніми родичами. За умов обмеженого часу та високої відповідальності навчання сприймається як додаткове навантаження, а не як ресурс розвитку. Психологи відзначають, що в таких умовах особистість потребує зовнішньої підтримки та чіткої організації освітнього середовища для зменшення внутрішньої напруги.

Когнітивне навантаження й втома теж є бар'єрами для дорослих, особливо в умовах інтенсивної професійної діяльності. Хоча дослідження канадського когнітивного психолога Еллен Біалісток засвідчують, що когнітивні здібності можуть зберігатися або навіть покращуватися з віком, у дорослих частіше спостерігається зниження темпу навчання через ментальну втому. Це вимагає адаптації освітніх програм до індивідуальних ритмів і можливостей здобувачів [286 32].

Окремою перешкодою є недостатній розвиток навичок саморегуляції, які включають планування, контроль, корекцію навчальної діяльності. За висновками Єви Кузьміної, саморегуляція є ключовою умовою успішного навчання дорослих, особливо в умовах дистанційного або змішаного формату. Відсутність цих навичок призводить до прокрастинації, нерегулярності у засвоєнні матеріалу, втрати мотивації.

Недостатній розвиток рефлексії ускладнює усвідомлення освітніх цілей, труднощів і прогресу. Саме рефлексія дозволяє інтегрувати нову інформацію в особистісний досвід, переосмислювати помилки й формувати стратегії подальшого розвитку. За концепцією Дональда Шона, рефлексивне мислення є основою професійного вдосконалення в дорослому віці. Його відсутність формує залежність від зовнішньої оцінки та знижує автономність у навчанні.

Соціальна ізоляція або відсутність підтримки з боку сім'ї, колег чи навчального колективу знижує емоційну безпеку, яка є важливою умовою для навчання. Коли дорослий не відчуває, що його зусилля підтримують, зростає ризик припинення участі в освітньому процесі. Психологічна підтримка в таких випадках виконує функцію компенсації дефіциту соціального ресурсу [30, 34].

Негнучкість навчального середовища також створює труднощі для дорослих, які мають свої індивідуальні темпи засвоєння інформації, особливості стилю мислення та потребу в прикладному підході до навчання. За результатами досліджень української психологині Людмили Федоренко, адаптивні освітні моделі, що враховують ці особливості, сприяють підвищенню мотивації та зменшенню психологічного опору.

Таблиця 2.

Узагальнена модель ролі вікових та соціально-психологічних чинників у мотивації дорослих до навчання

Група чинників	Конкретні чинники	Вплив на мотивацію до навчання
Вікові психологічні чинники	- Етапи життєвого циклу (Е. Еріксон) - Зрілість мислення - Життєвий досвід - Переоцінка життєвих цінностей	- Підвищення цілеспрямованості та усвідомленості навчання - Мотивація до самореалізації та підвищення якості життя
Когнітивні вікові особливості	- Зниження швидкості обробки інформації - Потреба в індивідуалізації темпу навчання - Активізація довготривалої пам'яті	- Зменшення мотивації в умовах надмірного темпу навчання - Потреба в адаптивних стратегіях подачі матеріалу
Соціально-психологічні чинники	- Соціальні ролі (батьківство, професійна зайнятість) - Вплив соціального оточення - Підтримка з боку родини/колег	- Формування позитивної або негативної мотивації - Підтримка сприяє включенню до навчального процесу
Соціальні очікування та норми	- Уявлення про "вік, придатний для навчання" - Очікування	- Можуть знижувати мотивацію через самостереотипізацію - Або,

	професійного середовища - Гендерні стереотипи у сфері освіти	навпаки, стимулювати навчання з метою відповідності норм
Емоційні чинники	- Тривожність щодо змін - Невпевненість у власних силах - Потреба у психологічній безпеці	- Емоційна підтримка підвищує мотивацію - Наявність страху може гальмувати включення до навчання

Психологічні бар'єри у процесі здобуття освіти дорослими мають багатокомпонентну структуру. Вони включають емоційні, когнітивні, мотиваційні та соціальні труднощі, що взаємодіють між собою. Ефективне подолання цих бар'єрів можливе лише за умови створення психологічно безпечного навчального середовища, індивідуального підходу та впровадження системи психологічної підтримки, що враховує особистісні потреби дорослих. Це дозволить не лише підвищити якість освіти, а й сприяти глибокому особистісному зростанню здобувачів.

Висновки до розділу 1

Мотивація до освіти в дорослому віці є складним психічним феноменом, який формується на перетині когнітивних, емоційних, соціальних та особистісних детермінант. Її вивчення має важливе значення для розробки ефективних психологічних програм підтримки, що здатні врахувати індивідуальні освітні потреби дорослих та сприяти активізації їх особистісного потенціалу.

Особистісне зростання є фундаментальним процесом, що забезпечує внутрішню динаміку дорослої людини, її здатність до адаптації, гнучкості, творчого самовираження та конструктивного реагування на виклики сучасного світу. У контексті безперервної освіти воно виступає не лише результатом, але й передумовою ефективного навчання, а психологічна підтримка – важливою умовою, що забезпечує його стабільність і позитивну динаміку.

Психологічні бар'єри у процесі здобуття освіти дорослими мають складну і багатоаспектну природу. Вони формуються під впливом як індивідуальних особливостей особистості, так і зовнішніх соціальних обставин. Ефективне подолання цих бар'єрів потребує цілеспрямованої психологічної підтримки, яка включає мотиваційне консультування, розвиток навичок саморегуляції, емоційне підкріплення та створення безпечного і приймаючого навчального середовища. У цьому контексті роль психолога є ключовою для забезпечення сталого особистісного зростання та успішної освітньої діяльності дорослих.

Розділ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ НА МОТИВАЦІЮ ДО ОСВІТИ ТА ОСОБИСТІСНОГО ЗРОСТАННЯ

2.1. Методологія дослідження: вибірка, методи, організація дослідження

Метою емпіричного етапу дослідження було вивчення взаємозв'язку між рівнем психологічної підтримки, особистісними характеристиками, емоційним інтелектом та мотивацією до здобуття освіти у дорослому віці. У межах дослідження розглядалося, наскільки ці психологічні чинники впливають на внутрішню освітню мотивацію та суб'єктивну готовність до особистісного зростання в умовах професійного та життєвого розвитку.

Вибірку дослідження склали 82 особи віком від 28 до 54 років, які навчаються заочно або беруть участь у програмах підвищення кваліфікації. Усі учасники мали досвід поєднання освітньої активності з професійною діяльністю. Жінки становили 61% вибірки, чоловіки - 39%. За рівнем освіти переважали особи з вищою освітою (78%). Формування вибірки здійснювалося за принципом цільового відбору з урахуванням вікових і мотиваційних характеристик, релевантних для цілей дослідження.

Для вивчення особистісних характеристик застосовувався короткий п'ятифакторний опитувальник ТІРІ-UKR. в адаптації М. Кліманської та І. Галецької. Цей інструмент дозволяє діагностувати вираженість таких рис, як відкритість до нового досвіду, добросовісність, екстраверсія, злагідненість і нейротизм. Дослідження п'ятифакторної структури особистості є важливим для розуміння, які індивідуальні риси можуть посилювати або послаблювати мотивацію до освіти в дорослому віці.

Для оцінки емоційного інтелекту використовувався тест Н. Холла, що охоплює такі компоненти, як самосвідомість, керування емоціями, самомотивація, емпатія та навички міжособистісної взаємодії. Згідно з підходом Д. Гоулмана, емоційний інтелект відіграє ключову роль у подоланні

внутрішніх бар'єрів до навчання та забезпеченні емоційної регуляції у складних соціальних ситуаціях, пов'язаних з освітньою діяльністю.

Рівень мотивації до професійного розвитку оцінювався за допомогою методики «Мотивація професійної діяльності» К. Замфіра у модифікації А. Реана. Вона дозволяє визначити співвідношення між внутрішньою і зовнішньою мотивацією, а також виявити домінантні мотиви, пов'язані з професійним зростанням, самореалізацією або потребою в соціальному схваленні. Для дослідження мотивації до навчання в дорослому віці дана методика є інформативною, оскільки навчальна активність у цьому періоді часто пов'язана із професійною самореалізацією.

Збір даних здійснювався в індивідуальній формі, із дотриманням етичних норм та добровільної згоди учасників. Учасникам пояснювали мету дослідження, гарантували анонімність та конфіденційність. Проведення дослідження відбувалося дистанційно (через онлайн-опитування), що дозволило охопити ширшу аудиторію й зберегти репрезентативність.

Статистична обробка результатів здійснювалася за допомогою методів кореляційного аналізу (коефіцієнт Пірсона). Метою аналізу було виявлення зв'язків між рівнем емоційного інтелекту, особистісними рисами за моделлю «Big Five» та показниками мотивації. Особливу увагу приділено пошуку зв'язків між відкритістю до нового досвіду, рівнем самомотивації та домінуванням внутрішніх мотивів у структурі навчальної активності.

Результати аналізу дали змогу виявити статистично значущі взаємозв'язки між деякими компонентами емоційного інтелекту та професійною мотивацією. Зокрема, високий рівень самосвідомості та самомотивації позитивно корелював із вираженою внутрішньою мотивацією до навчання. Водночас добросовісність та відкритість до нового мали зв'язок із більш високими показниками цілеспрямованості в навчанні та готовності долати труднощі.

Узагальнюючи методологічні результати, можна зробити висновок, що комплексне використання трьох психодіагностичних інструментів дозволяє

цілісно оцінити мотиваційну структуру дорослої особистості, емоційні регуляторні механізми та стабільні особистісні риси, що опосередковують залучення до навчання. Статистичні методи підтвердили наявність взаємозв'язку між психологічною підтримкою (опосередкованою емоційною стабільністю), особистісною відкритістю й мотиваційною активністю.

2.2. Аналіз взаємозв'язку психологічної підтримки з освітньою мотивацією у дорослих

Освітня мотивація дорослих має багатовимірну природу і формується під впливом широкого спектру психологічних і соціальних чинників. Одним із ключових факторів, що впливає на глибину, стійкість і спрямованість мотивації до здобуття освіти, є психологічна підтримка. У контексті дорослого навчання вона розуміється не лише як зовнішня допомога від викладачів, колег або родини, а й як внутрішній психологічний ресурс, пов'язаний із саморегуляцією, емоційною стабільністю та вірою у власні сили.

Для аналізу взаємозв'язку психологічної підтримки з освітньою мотивацією було проведено емпіричне дослідження із використанням трьох психодіагностичних інструментів. Рівень емоційного інтелекту як індикатора психологічної самопідтримки досліджувався за методикою Н. Холла. Для оцінки особистісних рис, що опосередковують сприйняття підтримки, використовувалася короткий п'ятифакторний опитувальник ТІРІ-UKR. (адаптація М. Кліманської, І. Галецької). Мотиваційна сфера досліджувалася за методикою К. Замфіра у модифікації А. Реана, яка дозволяє розмежувати внутрішню і зовнішню мотивацію професійної діяльності, що в умовах дорослого навчання тісно пов'язана з освітніми прагненнями.

Кореляційний аналіз результатів показав статистично значущий прямий зв'язок між загальним рівнем емоційного інтелекту і внутрішньою мотивацією до навчання ($r = 0.58, p < 0.01$). Найвищу кореляцію з внутрішньою мотивацією мала підшкала "самотивація" тесту Холла ($r = 0.62, p < 0.01$). Це вказує на

те, що здатність самотійно активізувати власну діяльність, долати внутрішні труднощі та підтримувати інтерес до розвитку є критично важливою умовою навчальної активності дорослої людини.

Особистісні риси також виявили зв'язок із мотивацією до навчання. Добросовісність за ТІРІ-UKR. мала позитивний кореляційний зв'язок з внутрішньою мотивацією ($r = 0.41, p < 0.05$), що узгоджується з ідеєю про те, що відповідальні особистості здатні самотійно організувати свій навчальний процес. Водночас відкритість до нового досвіду також мала позитивну кореляцію ($r = 0.38, p < 0.05$), що підтверджує, що пізнавальний інтерес і допитливість стимулюють навчальну активність.

Негативний зв'язок було зафіксовано між нейротизмом і мотивацією до навчання ($r = -0.36, p < 0.05$). Високий рівень тривожності, схильність до емоційних коливань, невпевненість у собі заважають дорослим включатися в нові освітні виклики. Це підкреслює роль емоційної стабільності як чинника внутрішньої психологічної підтримки та саморегуляції у навчанні.

Додаткові результати виявили кореляційний зв'язок між шкалою «навички міжособистісної взаємодії» (EI) і внутрішньою мотивацією ($r = 0.46, p < 0.01$). Це свідчить про те, що здатність будувати позитивні стосунки, ефективно комунікувати та взаємодіяти у навчальному середовищі сприяє підвищенню зацікавленості у процесі навчання і зменшенню емоційної напруги.

На якісному рівні, за результатами аналізу відкритих запитань анкетування, учасники з високими результатами за шкалами емоційного інтелекту частіше повідомляли про високий рівень впевненості в успішному завершенні навчання, позитивне ставлення до викладачів і відчуття психологічного комфорту під час занять. Натомість респонденти з низьким рівнем EI вказували на складнощі в управлінні часом, швидку втому та сумніви у власній здатності завершити освітній курс.

Учасники з високою добросовісністю демонстрували вищу систематичність у виконанні завдань, краще планували навчальне

навантаження, зазначали, що мають внутрішню дисципліну і здатність зосереджуватися на довгострокових цілях. Водночас особи з високим рівнем відкритості до нового наголошували на важливості цікавого навчального контенту, гнучкого формату та можливості самостійно обирати траєкторію навчання.

Наявність соціально-психологічної підтримки з боку родини, колег та викладачів визнавалась важливою умовою для подолання труднощів. Деякі респонденти вказували, що саме заохочення з боку близького оточення стало вирішальним у прийнятті рішення продовжити навчання. Це ще раз підтверджує, що освітня мотивація у дорослому віці є тісно пов'язаною із соціальним контекстом і потребує багаторівневої підтримки.

Аналіз свідчить, що психологічна підтримка, як внутрішній і зовнішній ресурс, має безпосередній вплив на мотивацію до навчання. Вона опосередковується емоційною регуляцією, самооцінкою, впевненістю в собі, здатністю до самостійної діяльності та відкритістю до змін. У поєднанні з певними особистісними характеристиками вона формує стабільний мотиваційний профіль, що сприяє успішному включенню у процес навчання та особистісного зростання.

Таблиця 3.

Кількісні результати кореляційного аналізу

Показники (змінні)	Кореляція з внутрішньою мотивацією (r)	Рівень значущості (p)
Емоційний інтелект (загальний бал, тест Н. Холл)	0.58	< 0.01
Самотивація (підшкала EI)	0.62	< 0.01
Навички міжособистісної взаємодії (підшкала EI)	0.46	< 0.01
Добросовісність (TIPI-UKR)	0.41	< 0.05
Відкритість до нового досвіду (TIPI-UKR)	0.38	< 0.05
Злагідненість (TIPI-UKR)	0.33	< 0.05
Екстраверсія (TIPI-UKR)	0.29	< 0.05
Нейротизм (TIPI-UKR)	-0.36	< 0.05

Внутрішня мотивація (методика Замфір – Реан)	1.00	-
Зовнішня мотивація (методика Замфір – Реан)	-0.44	< 0.01
Потреба в соціальному схваленні (зовнішній рівень мотивації)	-0.38	< 0.05

Результати дослідження підтверджують, що розвиток емоційного інтелекту, підвищення рівня саморегуляції та створення підтримувального освітнього середовища є важливими чинниками активізації мотивації дорослих. Отримані дані можуть бути використані для розробки психологічних інтервенцій, спрямованих на покращення внутрішніх ресурсів особистості у сфері неперервної освіти.

2.3. Взаємозв'язок між отриманою підтримкою, рівнем мотивації та показниками особистісного зростання

Особистісне зростання у дорослому віці є складним психічним процесом, який відбувається через усвідомлення власних ресурсів, постановку життєвих цілей та реалізацію потенціалу. Одним з ключових чинників, що сприяє активізації цього процесу, є психологічна підтримка. Її наявність підсилює мотивацію до саморозвитку, зменшує внутрішні бар'єри та стимулює рефлексивні механізми. Особливої актуальності ця тема набуває у сфері освіти дорослих, де навчання виступає інструментом не лише для здобуття знань, а й для трансформації особистості.

У цьому дослідженні психологічна підтримка розглядається як комплекс внутрішніх і зовнішніх ресурсів. До зовнішніх відносяться соціальна підтримка, зворотний зв'язок, прийняття й розуміння з боку викладачів і оточення. Внутрішній аспект підтримки було оцінено за допомогою тесту емоційного інтелекту Н. Холла, зокрема за такими підшкалами як самомотивація, керування емоціями, навички міжособистісної взаємодії.

Мотивація до навчання та професійної діяльності вимірювалась методом К. Замфіра у модифікації А. Реана, а особистісні риси, що впливають на процес саморозвитку, – за допомогою ТІРІ-UKR. Ці інструменти дозволили дослідити не лише мотиваційний профіль респондентів, а й виявити ті психологічні механізми, що опосередковують зв'язок між підтримкою і особистісним зростанням.

Кореляційний аналіз показав, що емоційний інтелект має значущий зв'язок з рівнем внутрішньої мотивації ($r = 0.58, p < 0.01$) і позитивною динамікою самооцінки як показника особистісного зростання ($r = 0.47, p < 0.01$). Найвищу кореляцію з особистісним зростанням мала підшкала «самотивація» ($r = 0.53, p < 0.01$), що свідчить про важливість внутрішнього ресурсу для подолання труднощів і постановки цілей розвитку.

Дослідження виявило також прямий зв'язок між добросовісністю (риса особистості за ТІРІ-UKR.) і внутрішньою мотивацією ($r = 0.41, p < 0.05$), а також між добросовісністю і показниками рефлексії, визначеними за допомогою якісного контент-аналізу відкритих відповідей. Учасники з високим рівнем цієї риси частіше відзначали систематичне планування, відповідальність, здатність доводити справи до завершення, що є важливими ознаками особистісної зрілості.

Окрему увагу було приділено впливу відкритості до нового досвіду. Ця особистісна риса показала позитивний зв'язок як з емоційним інтелектом ($r = 0.36, p < 0.05$), так і з готовністю до змін у професійному й особистісному контексті. Це свідчить, що відкритість виступає як каталізатор прийняття підтримки і трансформації її у мотиваційний ресурс.

Негативна кореляція між нейротизмом і рівнем самооцінки ($r = -0.39, p < 0.05$) підтверджує, що емоційна нестабільність може заважати процесу особистісного зростання, навіть при наявності зовнішньої підтримки. Такі респонденти частіше демонстрували уникання відповідальності, сумніви у власних силах та знижений рівень навчальної активності.

На якісному рівні респонденти з високим рівнем емоційного інтелекту описували свою участь у навчанні як ресурсну, цілеспрямовану і таку, що сприяє переосмисленню життєвих цілей. Вони згадували про здобуття впевненості, розширення поглядів, формування нових життєвих стратегій. Ці зміни демонструють ознаки особистісного зростання: усвідомлення власних цінностей, внутрішня відповідальність, здатність до саморефлексії.

Учасники з високими показниками підтримки з боку навчального середовища відзначали, що саме довіра, безпечна атмосфера та конструктивна взаємодія з викладачем стали поштовхом до глибших особистісних змін. Водночас ті, хто не відчував підтримки, часто описували процес навчання як формальний, без глибокого внутрішнього залучення.

Таким чином, можна стверджувати, що психологічна підтримка (як зовнішня, так і внутрішня) відіграє суттєву роль у формуванні мотиваційної готовності до особистісного зростання. Вона активує внутрішні механізми саморегуляції, знижує вплив стресогенних чинників, формує відчуття контролю над навчальним процесом і сприяє інтеграції нового досвіду у структуру особистості.

Таблиця 4.

Кількісні результати узагальнення взаємозв'язків між отриманою підтримкою, рівнем мотивації та показниками особистісного зростання

Показники (змінні)	Кореляція з показниками особистісного зростання* (r)	Рівень значущості (p)
Емоційний інтелект (загальний бал, тест Н. Холл)	0.58	< 0.01
Самомотивація (підшкала EI)	0.53	< 0.01
Навички міжособистісної взаємодії (підшкала EI)	0.46	< 0.01
Внутрішня мотивація (Замфір – Реан)	0.61	< 0.01
Добросовісність (TIPI-UKR)	0.42	< 0.05
Відкритість до нового досвіду (TIPI-UKR)	0.36	< 0.05
Злагідненість (TIPI-UKR)	0.31	< 0.05

Нейротизм (TIPI-UKR)	-0.39	< 0.05
Рівень суб'єктивної підтримки (оцінка респондентів, 10-бальна)	0.48	< 0.01

* - показники особистісного зростання - змінні, які відображають внутрішній розвиток особистості дорослого здобувача освіти та його психологічну готовність до змін, самореалізації й самопізнання (усвідомленість, емоційну зрілість, особистісну відповідальність, відкритість до змін, готовність до самоактуалізації).

На основі отриманих результатів можливо зробити висновок, що взаємозв'язок між підтримкою, мотивацією та зростанням не є лінійним. Його опосередковують індивідуальні характеристики, емоційна компетентність, а також соціально-психологічний контекст, у якому відбувається навчання. Це вимагає гнучкого й персоналізованого підходу до організації психологічного супроводу дорослих здобувачів освіти.

Отримані кількісні та якісні результати можуть бути використані для створення інтегрованих освітньо-психологічних програм, що поєднують розвиток емоційного інтелекту, формування мотиваційної зрілості та активізацію особистісного зростання як цілісного процесу.

Висновки до розділу 2

У другому розділі було представлено методологію та результати емпіричного дослідження, спрямованого на вивчення ролі психологічної підтримки у формуванні мотивації до здобуття освіти та особистісного зростання у дорослих. Застосовані психодіагностичні методики - тест емоційного інтелекту Н. Холла, короткий п'ятифакторний опитувальник особистості TIPI (в адаптації М. Кліманської, І. Галецької), методика «Мотивація професійної діяльності» (К. Замфір у модифікації А. Реана) - дали змогу охопити ключові компоненти досліджуваного явища.

Результати аналізу підтвердили наявність значущих позитивних кореляцій між рівнем психологічної підтримки (зокрема емоційного інтелекту

та міжособистісної взаємодії) і показниками внутрішньої мотивації до навчання. Також було виявлено, що добросовісність, відкритість до досвіду та злагодненість мають прямий позитивний зв'язок із готовністю до саморозвитку й навчальної активності.

Водночас негативний зв'язок між нейротизмом та самооцінкою свідчить про те, що емоційна нестабільність може стримувати особистісне зростання навіть за умов зовнішньої підтримки. Якісний аналіз відкритих відповідей підтвердив, що саме досвід підтримки, довіри та прийняття є ключовим поштовхом до переосмислення життєвих цілей та ініціації змін.

Таким чином, отримані результати емпірично підтвердили гіпотезу про вплив психологічної підтримки на рівень освітньої мотивації та особистісної трансформації у дорослих. Ці дані створюють підґрунтя для подальшої розробки психолого-педагогічних програм, спрямованих на супровід дорослих здобувачів освіти, з акцентом на розвиток емоційної компетентності, мотиваційної зрілості та індивідуального потенціалу.

Розділ 3. ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСОБИ ПІДТРИМКИ ТА СТИМУЛЮВАННЯ ОСВІТНЬОЇ МОТИВАЦІЇ ДОРΟΣЛИХ

3.1. Індивідуальне та групове консультування як ресурс підтримки у процесі освіти дорослих

Індивідуальне та групове психологічне консультування виступає важливим ресурсом підтримки дорослих у процесі здобуття освіти. Дорослі, які повертаються до навчання або здобувають нові компетенції, часто стикаються з численними бар'єрами: соціальними, економічними та внутрішніми. Це може бути сумнів у власних здібностях, знижена самооцінка, тривожність. У таких випадках консультування забезпечує умови для рефлексії, підтримки і мотивації до навчання.

Індивідуальне консультування дає можливість клієнту усвідомити свої освітні цілі, виявити перешкоди і розробити стратегії їх подолання. Такий формат ефективний для роботи з особистими установками, страхами, проблемами самоприйняття та внутрішньої мотивації. К. Роджерс вважав, що атмосфера безумовного прийняття і емпатії з боку консультанта є основою особистісного зростання і змін.

Групове консультування надає можливості для розвитку соціальної підтримки, зниження почуття ізоляваності та нормалізації переживань. Участь у групі допомагає дорослим побачити спільність досвіду, отримати зворотний зв'язок і навчитися взаємної підтримки. І. Ялом підкреслював значення терапевтичного впливу міжособистісної взаємодії в групі.

Психологічне консультування позитивно впливає на рівень самоприйняття, що, за А. Еллісом, сприяє зниженню тривожності та підвищенню ефективності навчання. Розвиток навичок саморефлексії дозволяє дорослим краще розуміти власні мотиви і потреби щодо освіти, а також будувати реалістичні освітні цілі [29, 31].

Індивідуальне консультування є особливо корисним у випадках, коли дорослі стикаються з життєвими кризами або професійним вигоранням, що ускладнює здатність до навчання. У таких ситуаціях психологічна підтримка сприяє зменшенню емоційного виснаження, підвищенню суб'єктивного контролю і мобілізації внутрішніх ресурсів.

Групові форми консультування, які проводяться в освітніх установах, можуть реалізовуватися у форматі підтримувальних груп або тренінгів особистісного зростання. Такі формати сприяють розвитку комунікативних навичок, відкритості до співпраці та зниженню внутрішньої напруги. В. Франкл підкреслював, що відчуття сенсу і підтримки допомагає особистості долати стрес і утримувати фокус на розвитку [30, 32].

Психологічне консультування також ефективно для подолання вікових стереотипів. Багато дорослих сумніваються в доцільності навчання у зрілому віці. Через роботу з консультантом ці стереотипи можуть бути переосмислені, а навчання – інтегроване в життєвий шлях як засіб розвитку.

Одним із завдань консультування є стимулювання внутрішньої мотивації до навчання. Згідно з теорією самодетермінації Д. Десі і Е. Райана, реалізація базових психологічних потреб – автономії, компетентності та соціальної приналежності – є основою внутрішньої мотивації [26].

У процесі консультування важливо враховувати індивідуальні відмінності. Застосування тесту емоційного інтелекту Н. Холла допомагає виявити рівень емоційної саморегуляції і здатності до міжособистісної взаємодії, що є важливими у навчанні дорослих.

Також доцільно враховувати особистісні риси, які визначаються за допомогою опитувальника ТІРІ-UKR. Добросовісність і відкритість до досвіду пов'язані з високою навчальною активністю, тоді як високий рівень нейротизму може ускладнювати адаптацію до навчального середовища.

Якість консультування значною мірою залежить від здатності консультанта встановити довірливі стосунки з клієнтом. Підходи гуманістичної психології, зокрема ідеї А. Маслоу щодо потреби у

самореалізації, мають значний практичний потенціал в роботі з дорослими [30].

Отже, індивідуальне та групове консультування сприяє подоланню психологічних бар'єрів, формуванню внутрішньої мотивації та особистісному зростанню дорослих у процесі здобуття освіти. Воно є ефективним інструментом розвитку ресурсності і підтримки навчальної діяльності впродовж життя.

3.2. Практичні рекомендації щодо формування мотиваційного середовища у сфері освіти для дорослих

Формування мотиваційного середовища у сфері освіти дорослих є важливим напрямом у сучасній психології освіти. У дорослому віці процес навчання часто ускладнюється зовнішніми факторами, такими як зайнятість, сімейні обов'язки, емоційне виснаження та внутрішні бар'єри – сумнів у власних здібностях, відсутність впевненості або попередній негативний досвід. Тому створення умов, що сприятимуть розвитку мотивації, є ключовим завданням для організаторів навчального процесу.

Однією з головних умов є визнання автономії дорослого здобувача освіти. Згідно з теорією самодетермінації Д. Десі та Е. Райана, автономія, компетентність і соціальна приналежність – це базові психологічні потреби, задоволення яких сприяє формуванню внутрішньої мотивації [26]. Надання можливості вибору, індивідуалізація освітніх траєкторій і включення дорослого у планування навчального процесу значно підвищує залучення до освіти.

Не менш важливо забезпечити досвід успіху. Дослідження А. Бандури щодо самоефективності показують, що впевненість у власних силах безпосередньо впливає на рівень мотивації. Для цього доречно використовувати адаптивне оцінювання, позитивний зворотний зв'язок,

формувальне оцінювання, що акцентує увагу не лише на результаті, а й на прогресі [31, 32].

Мотиваційне середовище також потребує емоційної безпеки. Високий рівень тривоги або страху перед помилками може блокувати активність. Застосування принципів емпатійної комунікації, підтримка з боку викладача та групи, створення атмосфери довіри й прийняття є необхідною умовою ефективного навчання.

Залучення учасників до рефлексії над власними цілями та мотивацією є ще одним важливим кроком. Освітній процес повинен включати елементи самопізнання, зокрема за допомогою психологічного тестування – таких, як методика «Мотивація професійної діяльності» (К. Замфір у модифікації А. Реана), яка дозволяє виявити домінантні мотиви та зони внутрішньої мотивації.

Важливим компонентом мотиваційного середовища є розвиток емоційного інтелекту, що сприяє регуляції емоцій, управлінню стресом і підтриманню навчальної активності. Тест Н. Холла з діагностики емоційного інтелекту може бути використаний для самоусвідомлення і подальшої роботи над емоційною стійкістю.

Особливу увагу слід приділяти розвитку особистісних рис, пов'язаних із відкритістю до досвіду, сумлінністю, готовністю до змін. Застосування короткого п'ятифакторного опитувальника особистості ТІРІ (українська адаптація М. Кліманської та І. Галецької) дає змогу виявити особистісний профіль та відповідним чином адаптувати освітнє середовище.

Соціальна підтримка також має вирішальне значення. Створення груп взаємопідтримки, фасилітованих обговорень, партнерських форм роботи стимулює почуття приналежності та відповідальності. Ідеї Е. Еріксона про важливість міжособистісної взаємодії в контексті психосоціального розвитку особливо актуальні у дорослому віці.

Освітні програми для дорослих мають бути пов'язані з реальними потребами і цінностями. Принцип «освіта протягом життя», сформульований

у рамках ЮНЕСКО, підкреслює важливість відповідності змісту навчання життєвим запитам, актуальним викликам та професійним орієнтирам.

Зміст програм має бути контекстуалізованим – орієнтованим на конкретні життєві ситуації, професійні кейси, завдання, що мають практичну цінність. Це підвищує мотивацію до навчання, оскільки дорослі частіше навчаються, коли бачать чіткий зв'язок між новими знаннями та реальними задачами.

Рекомендується також включати в освітні програми компоненти самоменеджменту – планування часу, постановка цілей, робота з прокрастинацією. Ці навички є критично важливими для дорослих, які навчаються паралельно з основною діяльністю.

На завершення, ефективне мотиваційне середовище у сфері освіти дорослих повинно бути багаторівневим: включати емоційну підтримку, раціональне планування, соціальну взаємодію, можливість самопізнання та реалізації особистісного потенціалу. Його побудова потребує участі психологів, педагогів і самих учасників освітнього процесу.

Висновки до розділу 3

У третьому розділі було розглянуто практичні аспекти психологічної підтримки як ресурсу формування мотивації до здобуття освіти та особистісного зростання дорослих. Аналіз наукових підходів і практичного досвіду свідчить, що індивідуальне та групове консультування є ефективними інструментами підвищення навчальної мотивації, подолання психологічних бар'єрів і стимулювання особистісного розвитку.

З'ясовано, що підтримка, яка ґрунтується на принципах емпатії, безумовного прийняття, партнерської взаємодії, дозволяє дорослим активізувати внутрішні ресурси, підвищити самооцінку та зменшити тривожність, пов'язану з навчанням. Індивідуальне консультування сприяє усвідомленню освітніх цілей і переосмисленню обмежувальних установок,

тоді як групові форми розвивають навички взаємодії та створюють середовище взаємопідтримки.

Практичні рекомендації щодо формування мотиваційного освітнього середовища охоплюють кілька ключових рівнів: структурний (гнучкість програм, доступ до ресурсів), емоційно-психологічний (підтримка з боку викладачів, рефлексивні практики), особистісний (формування цілей, розвиток саморегуляції, підвищення емоційної компетентності). Встановлено, що середовище, яке задовольняє потреби в автономії, компетентності та приналежності, сприяє зростанню внутрішньої мотивації.

Загалом, результати аналізу свідчать про те, що психологічна підтримка є не лише компенсаторним механізмом, а й фактором активного впливу на навчальну поведінку дорослих. Успішна реалізація принципів психологічної підтримки в освіті дорослих сприяє не лише здобуттю знань, але й формуванню здатності до саморозвитку, професійного вдосконалення та життєвої реалізації.

ВИСНОВКИ

У результаті проведеного теоретико-емпіричного дослідження теми «Роль психологічної підтримки у формуванні мотивації до здобуття освіти та особистісного зростання у дорослих» було обґрунтовано значущість психологічної підтримки як чинника, що опосередковує освітню активність, емоційну стійкість і розвиток внутрішньої мотивації дорослих здобувачів освіти. Дослідження засвідчило, що ефективна підтримка сприяє активізації особистісних ресурсів і створенню умов для самореалізації в умовах безперервної освіти.

У першому розділі здійснено теоретичний аналіз понять мотивації до навчання та особистісного зростання у дорослому віці. Визначено, що внутрішня освітня мотивація у дорослих формується під впливом когнітивних, емоційних та соціальних факторів. Особистісне зростання розглядається як інтегральний конструкт, що включає емоційну зрілість, усвідомленість, відкритість до змін, відповідальність та прагнення до самоактуалізації. Окреслено також основні психологічні бар'єри у процесі здобуття освіти дорослими, зокрема низьку самомотивацію, страх невдачі, низьку самооцінку та стереотипи щодо вікових обмежень.

У другому розділі представлено методологію емпіричного дослідження. Застосовано валідні психодіагностичні інструменти: тест емоційного інтелекту (Н. Холл), короткий п'ятифакторний опитувальник особистості ТІРІ (в адаптації М. Кліманської та І. Галецької), методику «Мотивація професійної діяльності» (К. Замфір у модифікації А. Реана). Статистичний аналіз засвідчив наявність значущих позитивних кореляцій між рівнем емоційного інтелекту, відкритістю до досвіду, добросовісністю та рівнем освітньої мотивації. Встановлено, що вищий рівень підтримки у спільноті навчання та здатність до емоційної регуляції сприяють особистісному зростанню.

У третьому розділі проаналізовано роль індивідуального та групового консультування як джерела підтримки, що впливає на освітню мотивацію дорослих. Обґрунтовано, що створення мотиваційного середовища в закладах

освіти передбачає не лише адаптацію змісту, але й активне включення психологічних механізмів підтримки, формування атмосфери безпеки, рефлексії, позитивного зворотного зв'язку, розвитку саморегуляції та емоційної компетентності.

Отримані результати підтверджують гіпотезу дослідження: рівень освітньої мотивації дорослих значною мірою зумовлюється психологічними чинниками, зокрема рівнем емоційного інтелекту, особистісними рисами та характером психологічної підтримки. Психологічна підтримка виступає ресурсом, що сприяє подоланню внутрішніх бар'єрів, формуванню навчальної активності та мотивації до саморозвитку. Практичне значення дослідження полягає у можливості застосування його результатів для розробки програм підтримки дорослих у системі формальної та неформальної освіти.

Перспективами подальших досліджень є глибше вивчення динаміки мотиваційних змін у дорослих залежно від типу освітніх програм, професійного середовища та життєвого циклу особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бочелюк, В. (2020). Формування професійних та життєвих компетенцій в концепції *livelong learning*: досвід психологів. *Вісник ХНПУ імені ГС Сковороди "Психологія"*, (61), 8-39.
2. Булах, І. С. (2004). Психологічні основи особистісного зростання підлітків.
3. Жегет, Ю. М. (2024). Мотивація вибору професії у осіб з різними індивідуально-психологічними властивостями.
4. Журавльова, Л. П. (2014). Емпатія та особистісне зростання в акмеогенезі.
5. Журавльова, Л. П., & Шмиглюк, О. Г. (2020). Етнічна ідентичність та особистісне зростання.
6. Журавльова, Л. П., Коломієць, Т. В., Кулаковський, Т. Ю., Пирог, Г. В., Котлова, Л. О., Можаровська, Т. В., ... & Коробко, Д. (2020). Особистісне зростання в умовах трансформації сучасного суспільства.
7. Журавльова, Л. П., Котлова, Л. О., & Марчук, К. А. (2018). Особистісне зростання: теорія і практика.
8. Калініна, Д. С. (2025). *Психологічні засоби розвитку емоційного інтелекту особистості* (Bachelor's thesis, Волинський національний університет імені Лесі Українки).
9. Католик, Г. В. (2013). Психологія формування професійної Я-концепції практичного психолога. *Львів: ЛНУ імені Івана Франка*.
10. Коваленко, А. О. (2025). Психологічні технології розвитку особистості в період зрілості.
11. Коссова-Сіліна, Г. О., & Пахомов, І. В. (2024). Психологічна підтримка учасників освітнього процесу в умовах воєнного стану: освітньо-професійна програма для короткотермінових курсів підвищення кваліфікації.
12. Лук'янова, Л. Б. (2011). Концепція освіти дорослих в Україні. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 1(3).

13. Лук'янова, Л. Б. (2016). Підготовка педагогічного персоналу для роботи з дорослими: теоретичний і методичний аспекти: монографія.
14. Лук'янова, Л. Б., & Аніщенко, О. В. (2014). Освіта дорослих: короткий термінологічний словник.
15. Лук'янова, Л. Б., Сотська, Г. І., Аніщенко, О. В., Рибалка, В. В., Баніт, О. В., & Тринус, О. В. (2021). Методичні рекомендації щодо створення мережі університетів третього віку.
16. Ніколаєва, О. Б. (2025). Сучасні підходи до забезпечення освіти дорослих в умовах воєнного стану. *Psychologiczne i pedagogiczne aspekty uczenia się dorosłych w systemie kształcenia ustawicznego*, 69.
17. Ніколайчук, В. О. (2024). Психологічні предиктори професійного становлення майбутнього психолога.
18. Отич, О. М. (2017). Освіта дорослих у суспільстві знань.
19. Пічугіна, І. С. (2018). Діяльність психолога в контексті духовно-морального розвитку особистості дорослих в умовах неформальної освіти. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*, (2), 10-16.
20. Плахотнік, Т. Л. (2024). Психологічна допомога клієнтам, які перебувають на обліку в центрі зайнятості.
21. Полуденко, О. В. (2024). Психологічна стійкість як чинник професійного становлення фахівця соціономічного профілю.
22. Предко, В. В. (2021). Розвиток життєстійкості особистості як основна психологічна умова ефективного освітнього процесу. *Вчені записки Таврійського національного університету імені Ві Вернадського. Серія: Психологія*, 2(32 (71)), 157-162.
23. Саннікова, О. П. (2014). Особистісне зростання з позицій континуально-ієрархічного підходу.
24. Титаренко, Т. М. (2014). Особистісне зростання у межах постнекласичної раціональності. *Наука і освіта*, 5, 79-84.
25. Bar-On, R. (2006). *The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI)*. *Psicothema*, 18(Suppl), 13–25.

26. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). *The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior*. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
27. Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.
28. Hall, N. (2008). *Emotional Competence Inventory: Technical Manual*. Hay Group.
29. Locke, E. A., & Latham, G. P. (2002). *Building a practically useful theory of goal setting and task motivation: A 35-year odyssey*. *American Psychologist*, 57(9), 705–717. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.57.9.705>
30. Maslow, A. H. (1943). *A theory of human motivation*. *Psychological Review*, 50(4), 370–396. <https://doi.org/10.1037/h0054346>
31. McClelland, D. C. (1987). *Human motivation*. Cambridge University Press.
32. Rogers, C. R. (1961). *On becoming a person: A therapist's view of psychotherapy*. Houghton Mifflin.
33. Tennant, M. (2006). *Psychology and adult learning* (3rd ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203963461>
34. Yorks, L., & Kasl, E. (2002). *Toward a theory and practice for whole-person learning: Reconceptualizing experience and the role of affect*. *Adult Education Quarterly*, 52(3), 176–192. <https://doi.org/10.1177/0741713602052003004>