

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЕКОНОМІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВАДИМА ГЕТЬМАНА**

**Факультет управління персоналу, соціології та психології
Кафедра педагогіки та психології**

**ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНА ПРОГРАМА «ЕКОНОМІЧНА ТА
СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ»**

Галузь знань 05 Соціальні та поведінкові науки
Спеціальність 053 Психологія

Форма навчання: очна (денна)

КВАЛІФІКАЦІЙНА БАКАЛАВРСЬКА РОБОТА

на тему: **ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ТА МОТИВАЦІЇ
ДОСЯГНЕНЬ СТУДЕНТІВ**

Здобувачки
Фурманської Аксенії
Дмитрівни

(підпис)

Науковий керівник: д.психол.н., проф. Ставицька С.О.

(підпис)

**Робота допущена до захисту перед Екзаменаційною комісією
(ЕК) з атестації здобувачів вищої освіти**

Завідувачка кафедри: д.п.н., проф. Артюшина М.В.

(підпис)

Київ-2026

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЕКОНОМІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВАДИМА ГЕТЬМАНА
Факультет управління персоналу, соціології та психології
Кафедра педагогіки та психології**

Освітньо-професійна програма «Економічна та соціальна психологія»

галузь знань 05 Соціальні та поведінкові науки
спеціальність 053 Психологія

ПОГОДЖЕНО

Керівник проектної
групи (гарант)
освітньо-
професійної
програми
_____Ліна
КОЛЕСНІЧЕНКО
(підпис)

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри педагогіки
та психології
_____Марина
АРТЮШИНА
(підпис)
2026 р.

ІНДИВІДУАЛЬНЕ ЗАВДАННЯ

**Студентки Фурманської Аксенії Дмитрівни
денної форми навчання**

на підготовку кваліфікаційної бакалаврської роботи

на тему: «Взаємозв'язок творчих здібностей та мотивації досягнень студентів»

Тему затверджено наказом ректора Університету від «27» жовтня 2025р. №1732-ст

Бакалаврська дипломна робота виконується на матеріалах вітчизняних та зарубіжних вчених, статистичних даних, а також Інтернет-джерелах з теми дослідження.

План бакалаврської дипломної роботи

Розділ 1	Теоретичні основи дослідження взаємозв'язку творчих здібностей та мотивації досягнень у психології.
Розділ 2	Емпіричне дослідження взаємозв'язку творчих здібностей та мотивації досягнень студентів.
Об'єкт дослідження:	Творчі здібності та мотивація досягнень студентів.
Предмет дослідження:	Взаємозв'язок творчих здібностей і мотивації досягнень студентів.
Мета бакалаврської дипломної роботи:	Здійснити теоретичний та емпіричний аналіз взаємозв'язку творчих здібностей і мотивації досягнень студентів.

Конкретні завдання, які студент повинен виконати для досягнення поставленої мети:

У розділі 1.	Проаналізувати основні наукові підходи до вивчення творчих здібностей та розкрити теоретичні аспекти мотивації досягнення особистості у науковій літературі.
У розділі 2	Провести емпіричне дослідження рівня розвитку творчих здібностей і мотивації досягнень студентів, за допомогою статистичних методів визначити та проаналізувати взаємозв'язок між творчими здібностями та мотивацією досягнення у студентської молоді.

Завдання підготував
науковий керівник

(підпис)

С.О. Ставицька

(ініціали, прізвище)

« ____ » 2025р.

Завдання одержав
студент

(підпис)

А.Д. Фурманська

(ініціали, прізвище)

« ____ » 2025р.

Реферат

Кваліфікаційна бакалаврська робота містить 57 сторінок, 5 таблиць, 2 рисунків, список використаних джерел з 33 найменувань, додатки.

«Взаємозв'язок творчих здібностей та мотивації досягнень студентів».

Об'єкт дослідження: творчі здібності та мотивація досягнень студентів.

Предмет дослідження: взаємозв'язок творчих здібностей і мотивації досягнень студентів.

Мета кваліфікаційної бакалаврської роботи – здійснити теоретичний та емпіричний аналіз взаємозв'язку творчих здібностей і мотивації досягнень студентів.

Завдання дослідження:

- проаналізувати основні наукові підходи до вивчення творчих здібностей у психологічній науці.
- розкрити теоретичні аспекти мотивації досягнення особистості у науковій літературі.
- провести емпіричне дослідження рівня розвитку творчих здібностей і мотивації досягнень студентів.
- визначити та проаналізувати взаємозв'язок між творчими здібностями та мотивацією досягнень у студентської молоді.

Методи дослідження: для розв'язання визначених завдань було використано комплекс теоретичних, емпіричних і статистичних методів:

теоретичні – аналіз, систематизація й узагальнення даних представлених у науковій літературі щодо сучасного стану досліджуваної проблеми;

емпіричні – психодіагностичні методики:

1. Опитувальник особистісної схильності до творчості (Г. Девіса) – для оцінки схильності особистості до творчого мислення та креативної діяльності.
2. Модифікована методика діагностики особистісних творчих здібностей (Ф. Вільямса) – для виявлення рівня творчих здібностей особистості та її потенціалу до креативності.
3. Academic Motivation Scale (AMS-28, Р.Валлеранда) перекладений з англійської опитувальник «Шкали академічної мотивації» (ШАМ) – для оцінки рівня академічної мотивації студентів (внутрішньої та зовнішньої).
4. Шкала психологічного капіталу в академічному контексті (ПсиКап-12С, адаптована В.О. Олефіром та В.Ф. Боснюком) – для вимірювання позитивних психологічних ресурсів (оптимізму, впевненості, стійкості, надії) у навчальній діяльності.

Математико-статистичні методи - розрахунок середніх значень, відсотковий аналіз, кореляційний аналіз за коефіцієнтом Спірмена для підтвердження достовірності зв'язків між чинниками.

Практичне значення отриманих результатів. Висновки дослідження можуть бути використані для розробки програм розвитку творчих здібностей і мотивації досягнення студентів, підвищення їхньої академічної ефективності та адаптаційних можливостей. Результати також можуть слугувати основою для практичних рекомендацій щодо стимулювання креативного мислення та оптимізації навчально-творчої діяльності у вищих навчальних закладах.

Рік виконання кваліфікаційної бакалаврської роботи 2025-2026рр.

Рік захисту роботи 2026.

Ключові слова: творчі здібності, мотивація досягнення, студенти, особистість, навчально-творча діяльність, когнітивні здібності, оригінальне мислення, соціальне середовище.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ТА МОТИВАЦІЇ ДОСЯГНЕННЯ У ПСИХОЛОГІЇ	
1.1. Наукові підходи до вивчення творчих здібностей особистості у психології.....	6
1.2. Теоретичні аспекти мотивації досягнення особистості у психології...	10
1.3. Взаємозв'язок творчих здібностей та мотивації досягнення у психології (у студентів).....	13
Висновки до розділу 1.....	15
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ТА МОТИВАЦІЇ ДОСЯГНЕННЯ У СТУДЕНТІВ	
2.1. Характеристика вибірки, етапів та методів дослідження.....	17
2.2. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження творчих здібностей та мотивації досягнення у студентів.....	20
2.3. Взаємозв'язок творчих здібностей та мотивації досягнення у студентів.....	32
2.3.1. Практичні рекомендації з розвитку творчих здібностей та мотивації досягнення у студентів.....	36
Висновки до розділу 2.....	38
ВИСНОВКИ.....	40
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	43
ДОДАТКИ.....	47

ВСТУП

Актуальність дослідження: У сучасних умовах розвитку суспільства, що характеризуються динамічними соціально-економічними змінами, зростанням конкуренції та постійною потребою в інноваціях, особливої значущості набувають творчі здібності та мотивація досягнення особистості. Для студентської молоді ці психологічні характеристики є визначальними чинниками успішного навчання, професійного становлення та самореалізації. Творчі здібності забезпечують здатність до нестандартного мислення, втілення оригінальних ідей та ефективного вирішення проблем, тоді як мотивація досягнення виступає внутрішнім джерелом активності, спрямованої на досягнення значущих результатів.

Особливу увагу привертає проблема взаємозв'язку творчих здібностей і мотивації досягнення у студентів, оскільки саме в період навчання у закладі вищої освіти відбувається інтенсивний розвиток особистісних і професійно важливих якостей. Високий рівень мотивації досягнення може виступати важливим чинником реалізації творчого потенціалу студентів, тоді як недостатня мотивація здатна гальмувати прояв навіть високорозвинених творчих здібностей. Усвідомлення особливостей цього взаємозв'язку відкриває можливості для оптимізації освітнього процесу та створення психологічних умов, сприятливих для розвитку творчої активності студентської молоді.

Проблематика творчих здібностей та мотивації досягнення є предметом дослідження багатьох галузей наукового знання, зокрема психології, педагогіки та соціології. У психологічній науці творчі здібності розглядаються як складна система інтелектуальних та особистісних компонентів, тоді як мотивація досягнення аналізується як стійка тенденція особистості до прагнення успіху та подолання труднощів.

Проблема творчих здібностей і мотивації досягнення широко висвітлена у працях зарубіжних та вітчизняних науковців. Творчі здібності досліджували Дж. Гілфорд, Е. Торренс, А. Маслоу, К. Роджерс та ін., які розглядали творчість як важливу умову особистісного розвитку. Мотивацію досягнення вивчали Д. Мак-

Клелланд, Г. Мюррей, Дж. Аткінсон та ін., зосереджуючи увагу на прагненні до успіху та досягнення результатів. В українській психології проблеми творчих здібностей і мотивації особистості представлені у працях С. Максименка, В. Моляка, О. Музики, Т. Титаренко, М. Боришевського та ін., де підкреслюється їх роль у навчальній та професійній діяльності.

Мета дослідження: здійснити теоретичний та емпіричний аналіз взаємозв'язку творчих здібностей і мотивації досягнень студентів.

Завдання:

1. Проаналізувати основні наукові підходи до вивчення творчих здібностей у психологічній науці.
2. Розкрити теоретичні аспекти мотивації досягнення особистості у науковій літературі.
3. Провести емпіричне дослідження рівня розвитку творчих здібностей і мотивації досягнення у студентів.
4. Визначити та проаналізувати взаємозв'язок між творчими здібностями та мотивацією досягнення у студентської молоді.

Об'єкт дослідження: творчі здібності та мотивація досягнення студентів.

Предмет дослідження: взаємозв'язок творчих здібностей і мотивації досягнення у студентів.

Для досягнення мети та реалізації визначених завдань використовувалися такі **методи наукового дослідження**: *теоретичні* – аналіз, порівняння, систематизація та узагальнення наукових підходів до визначеної проблеми; *емпіричні* – спостереження, опитування та конкретні психодіагностичні методики: Опитувальник особистісної схильності до творчості (Г. Девіса), Модифікована методика діагностики особистісних творчих здібностей (Ф. Вільямса), Academic Motivation Scale (AMS-28, Р.Валлеранда) перекладений з англійської опитувальник «Шкали академічної мотивації» (ШАМ), Шкала психологічного капіталу в академічному контексті (ПсиКап-12С, адаптована В.О. Олефіром та В.Ф. Боснюком). *математико-статистичні*: кореляційний

аналіз (r Спірмена) для визначення взаємозв'язків між показниками творчих здібностей і мотивації досягнення.

Емпірична база дослідження: Для проведення опитування було використано програмне забезпечення у форматі Google Forms. Вибірка склала 64 студенти Київського економічного національного університету ім. Вадима Гетьмана, а також інших закладів вищої освіти віком від 17 до 24+ років.

Структура роботи: Кваліфікаційна бакалаврська робота складається зі змісту, вступу, двох розділів, висновків, використаних джерел інформації (33), додатків (5). Основний зміст роботи викладений на 40 сторінках. Загальний обсяг роботи складає 53 сторінки.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ТА МОТИВАЦІЇ ДОСЯГНЕННЯ У ПСИХОЛОГІЇ

1.1. Наукові підходи до вивчення творчих здібностей особистості у психології.

Творчі здібності є ключовою темою у психології, адже вони визначають здатність індивіда до генерування інноваційних ідей та знаходження нестандартних рішень, що вносять суттєвий вклад у розвиток особистості. Проте, попри великий інтерес до цього феномену, творча здатність залишається складним об'єктом для дослідження, оскільки охоплює широкий спектр когнітивних, емоційних та особистісних характеристик.

Одна з головних проблем дослідження творчих здібностей полягає у визначенні поняття творчості та її складових. Творчі здібності зазвичай розглядаються як сукупність індивідуальних особливостей, що дозволяють людині вийти за межі шаблонного мислення та знаходити інноваційні рішення.

Творчі здібності – це синтез властивостей та особливостей особистості, її порівнева характеристика, що припускає наявність певної властивості, котра забезпечує новизну та оригінальність продукту діяльності, рівень її результативності. Причому творчі здібності перш за все виявляються в умінні адекватно реагувати на події, готовності використовувати нові можливості, в умовах постійно оновлюваної діяльності. Існує кілька основних підходів до психологічного розв'язання проблеми творчих здібностей: – перший стверджує, що таких творчих здібностей не існує, тоді як інтелектуальна обдарованість постає як необхідна, проте недостатня умова творчої активності особистості (А. Танненбаум, А. Олох, А. Маслоу, Д.Б. Богоявленська та ін.). другий обстоює тезу, що високий рівень розвитку інтелекту передбачає також високий рівень розвитку творчих здібностей і навпаки, причому самодостатнього творчого

процесу як специфічної форми психічної активності не існує (Д. Векслер, Р. Уайсберг, Г. Айзенк, Л. Термен, Р.Стернберг та ін.).[1]

На думку українського дослідника Олександра Ткаченка, творчі здібності тісно пов'язані з оригінальністю мислення, що дозволяє людині використовувати набуті знання в нових умовах [2]. Ці здібності вимагають не тільки інтелектуальної готовності, але й особистісної відкритості до нових ідей, що характеризує готовність ризикувати та працювати з невизначеністю.

Інший науковець, Валентина Ковальчук, зазначає, що творчі здібності проявляються не тільки в когнітивних процесах, а й в особистісних характеристиках, таких як наполегливість, мотиваційна стійкість, здатність до адаптації [3]. Це дозволяє розглядати творчість як результат взаємодії когнітивних можливостей та індивідуально-психологічних рис.

Структура творчих здібностей залишається предметом активних досліджень. Зокрема, український психолог Юрій Бойчук виділяє у творчих здібностях кілька ключових компонентів, серед яких домінуюче місце займає дивергентне мислення — здатність генерувати багато різних варіантів відповідей на поставлене завдання [4]. Окрім когнітивних аспектів, важливими є також емоційні компоненти, такі як натхнення, задоволення від процесу створення нових ідей та внутрішня мотивація.

Вимірювання творчих здібностей ускладнене багатовимірністю цього феномену, що включає як когнітивні, так і емоційні аспекти. Дослідниця Ірина Левченко наголошує, що традиційні тести інтелекту недостатньо враховують багатогранність творчих здібностей, через що необхідні спеціалізовані методики, спрямовані на виявлення дивергентного мислення та креативного потенціалу [5]. Саме комплексний підхід дозволяє більш точно оцінити рівень розвитку творчих здібностей.

Для вимірювання творчих здібностей існує ряд методик, які охоплюють різноманітні аспекти цього феномену: когнітивні, емоційні, мотиваційні та індивідуально-психологічні. І окрім опитувальників існують більш творчі методи.

По-перше, тести на дивергентне мислення. Найвідомішим є тест Гілфорда на вироблення ідей, що оцінює чутливість до проблем, здатність до гнучкості, оригінальності та адаптаційної гнучкості. Наприклад, в одному із завдань учасникам пропонується знайти якомога більше варіантів використання звичайного предмета (наприклад, цвяха або паперового стаканчика). [6]

По-друге, методики особистісних характеристик. Наприклад, шкала креативності Е. Торренса, яка оцінює не тільки когнітивні здатності, а й особистісні риси, такі як допитливість, відвага, відкритість до нових ідей і переживань. Торренс вважав, що творчість значною мірою залежить від внутрішньої мотивації та готовності ризикувати.[7]

По-третє, інтерпретація художніх творів. Учасникам пропонується інтерпретувати неструктуровані малюнки або картини, що дає змогу оцінити здатність до створення нових значень і метафоричних зв'язків. Цей метод оцінює здатність до оригінального мислення та інтуїтивних рішень.

Четверте, методика оцінки інтуїтивних здібностей. Відомо, що інтуїція є важливою складовою творчості, тому для її оцінки можна використовувати методи, які сприяють розвитку інтуїтивного прийняття рішень. В одній з таких методик учасники мають вирішувати завдання, де рішення приймаються на основі швидкого інтуїтивного вибору, без глибокого аналізу.

І останнє, креативність через гру. Ігрові методики, які використовуються для розвитку та вимірювання творчих здібностей, дозволяють учасникам взаємодіяти в неформальній, творчій атмосфері. [8]

Творчим людям притаманні такі особистісні риси: 1) незалежність – особистісні стандарти важливіші стандартів групи, неконформність оцінок і суджень; 2) відкритість розуму – готовність повірити своїм та чужим фантазіям, сприйнятливість до нового та незвичайного; 3) висока толерантність до невизначених та нерозв'язаних ситуацій, конструктивна активність у цих ситуаціях; 4) розвинуте естетичне почуття, прагнення до краси. Часто у цьому ряду згадують особливості “Я” – концепції, яка характеризується впевненістю у своїх здібностях та силою характеру.[9]

"Творча особистість – це людина, яка здатна проникати в суть ідей і втілювати їх всупереч усім перешкодам аж до отримання практичного результату. Саме це мав на увазі Т. Едісон, коли казав, що винахід – це 10 відсотків натхнення і 90 поту". Як зазначає В. Моляко, основними методами вивчення творчості є методи спостереження, самоспостереження, біографічний метод (вивчення біографій видатних людей, творців у певних галузях науки, культури, техніки та ін.), метод вивчення продуктів діяльності (учнівської зокрема), тестування, анкетування, експериментальні методи, хоч застосування останніх пов'язане зі значними труднощами, оскільки будь-який творчий процес є оригінальним, єдиним у своєму роді, такий, що не відтворюється точно в тому самому вигляді при повторному спостереженні. Вчені-дослідники виділяють такі основні властивості творчої особистості: сміливість думки, схильність до ризику; фантазія; уявлення та уява; проблемне бачення; вміння долати інерцію мислення; здатність виявляти суперечності; вміння переносити знання і досвід у нові ситуації; незалежність; альтернативність; гнучкість мислення; здатність до самоуправління.

Творчі здібності особистості – це синтез її властивостей і рис характеру, які характеризують ступінь їх відповідності вимогам певного виду навчально-творчої діяльності і які обумовлюють рівень результативності цієї діяльності. Творчі здібності самі по собі не гарантують творчих здобутків. Для їх досягнення необхідний "двигун", який запустив би в роботу механізм мислення, тобто необхідні бажання і воля, потрібна "мотиваційна основа". Стосовно навчально-творчої діяльності в психолого-педагогічній науці виділені такі укрупнені компоненти творчих здібностей особистості: 1. Мотиваційно-творча активність і спрямованість особистості. 2. Інтелектуально-логічні здібності. 3. Інтелектуально-евристичні, інтуїтивні здібності. 4. Світоглядні властивості особистості. 5. Моральні якості, які сприяють успішній навчально-творчій діяльності. 6. Естетичні якості. 7. Комунікативно-творчі здібності. 8. Здібності до самоуправління особистості своєю навчально-творчою діяльністю.[10]

Творчі здібності є багатоаспектним феноменом, що включає когнітивні, емоційні та мотиваційні компоненти. Дослідження підкреслюють значення дивергентного мислення, інтелектуальної відкритості та здатності працювати з невизначеністю. За словами В. Моляко, ключовими рисами творчої особистості є сміливість думки, схильність до ризику, гнучкість мислення, фантазія та вміння долати інерцію мислення. Творчі здібності нерозривно пов'язані з мотивацією, волею та бажанням досягати результатів, що є "двигуном" творчої активності.[11]

Зокрема, українські дослідники наголошують, що розвиток творчих здібностей залежить від інтеграції когнітивних та емоційних якостей. Наприклад, Олександр Ткаченко підкреслює роль оригінальності мислення, а Валентина Ковальчук акцентує на важливості особистісних характеристик, таких як наполегливість і адаптивність. [12] Важливим є також середовище, яке створює сприятливі умови для розвитку творчості, зокрема у навчальному процесі, де використовуються методи активізації мислення та стимулювання інтересу до нових ідей.[13]

1.2. Теоретичні аспекти мотивації досягнення особистості у психології

Проблема мотивації досягнення посідає центральне місце в сучасній психології особистості, оскільки вона безпосередньо пов'язана з активністю людини, її прагненням до самореалізації та досягнення соціально значущих результатів. У психологічній науці мотивація досягнення розглядається як складне особистісне утворення, що визначає спрямованість поведінки на успіх, подолання труднощів і підвищення власної ефективності. В умовах сучасних соціальних змін саме мотивація досягнення виступає важливим ресурсом особистісного розвитку, професійного становлення та психологічної стійкості індивіда [14].

Актуальність дослідження мотивації досягнення зумовлена тим, що вона значною мірою визначає результативність діяльності навіть за однакового рівня

інтелектуальних здібностей. Психологічні дослідження підтверджують, що високий рівень мотивації досягнення сприяє наполегливості, готовності до подолання перешкод та здатності витримувати тривале напруження у процесі досягнення мети. Водночас низький рівень мотивації досягнення часто супроводжується уникненням складних завдань, страхом невдачі та зниженням активності [15].

Історично становлення проблеми мотивації досягнення пов'язане з розвитком теорій мотивації в зарубіжній психології. Одним із засновників системного вивчення цього феномену вважають Г. Мюррея, який увів поняття «потреби досягнення» як прагнення людини долати труднощі, досягати високих стандартів і перевершувати власні попередні результати. У подальшому ці ідеї були розвинуті в працях Д. МакКлелланда, який розглядав мотивацію досягнення як набутий мотив, що формується в процесі соціалізації та виховання [16].

Згідно з концепцією Д. МакКлелланда, мотивація досягнення не є вродженою характеристикою, а формується під впливом соціального середовища, сімейних установок та освітнього процесу. Особи з високою мотивацією досягнення орієнтовані на виконання завдань середнього рівня складності, де результат залежить від власних зусиль, а не від випадкових факторів. Вони схильні брати відповідальність за успіхи та невдачі, прагнуть до самостійності й систематичного вдосконалення результатів діяльності [16].

Подальший розвиток теоретичних уявлень про мотивацію досягнення пов'язаний із теорією очікувань і цінності Дж. Аткинсона. У межах цього підходу мотивація досягнення визначається як результат взаємодії двох протилежних тенденцій — прагнення до успіху та уникнення невдачі. Поведінка особистості у ситуації досягнення залежить від суб'єктивної оцінки ймовірності успіху та значущості результату для індивіда. Саме баланс між цими компонентами визначає інтенсивність зусиль і вибір стратегії діяльності [17].

Значний внесок у розвиток проблеми мотивації досягнення зробив Х. Хекхаузен, який розглядав цей феномен у контексті діяльнісного підходу. На

його думку, мотивація досягнення виявляється у прагненні підтримувати або підвищувати власну компетентність у тих видах діяльності, де існують чіткі критерії успішності. Для осіб із високою мотивацією досягнення характерні довготривале планування, повернення до перерваних завдань та здатність коригувати цілі відповідно до отриманих результатів [18].

Сучасні підходи до аналізу мотивації досягнення значною мірою спираються на теорію самодетермінації Е. Десі та Р. Раяна. У межах цієї теорії мотивацію поділяють на внутрішню та зовнішню. Внутрішня мотивація досягнення ґрунтується на інтересі до діяльності, задоволенні від процесу та прагненні до саморозвитку. Зовнішня мотивація, навпаки, пов'язана з очікуванням винагороди або уникненням покарання і має менш стійкий вплив на довготривалі досягнення [19].

Важливим аспектом теоретичного аналізу є розгляд мотивації досягнення як складової мотиваційної сфери особистості. Українська дослідниця Л. А. Філоненко підкреслює, що мотиваційна сфера формується як цілісна система, у якій мотиви, цілі, цінності та установки перебувають у постійній взаємодії. Мотивація досягнення є результатом процесу мотиваційного самовизначення, під час якого особистість усвідомлює значущість поставлених цілей і приймає відповідальність за їх реалізацію [20].

Особливу роль у формуванні мотивації досягнення відіграє соціальне середовище. Сім'я, освітні заклади та найближче соціальне оточення створюють умови, у яких формуються цінності успіху, наполегливості та відповідальності. Позитивне підкріплення досягнень, підтримка ініціативи та формування адекватного рівня домагань сприяють розвитку стійкої мотивації досягнення у процесі особистісного становлення [20].

Українські психологічні дослідження розглядають мотивацію досягнення як багатовимірний конструкт, що включає мотиваційно-регуляційний, емоційно-вольовий і цільовий компоненти. А. В. Колчигіна наголошує на зв'язку мотивації досягнення з якістю діяльності та психологічною стійкістю особистості. Високий рівень мотивації досягнення сприяє формуванню позитивної самооцінки,

підвищенню самоефективності та готовності долати труднощі у процесі досягнення цілей [14].

Важливим напрямом сучасних досліджень є вивчення співвідношення мотивації досягнення з рівнем домагань особистості. Високий рівень домагань за умови адекватної самооцінки сприяє активності та продуктивності діяльності, тоді як невідповідність між домаганнями та реальними можливостями може призводити до фрустрації та зниження мотивації [21].

Таким чином, мотивація досягнення постає як складне інтегративне психологічне утворення, що формується у процесі соціалізації та активної діяльності особистості. Вона поєднує внутрішні потреби, цінності, цілі та соціальні впливи, виконуючи регулятивну функцію в поведінці та діяльності людини.

1.3. Взаємозв'язок творчих здібностей та мотивації досягнення у студентів

У психологічних дослідженнях студентської молоді творчі здібності розглядаються у тісному взаємозв'язку з мотивацією досягнення, оскільки саме мотиваційна спрямованість визначає рівень активності особистості у творчій діяльності. Творчі здібності студентів виявляються у здатності до оригінального мислення, гнучкості, самостійності та пошуку нестандартних рішень, однак їх реалізація значною мірою залежить від сформованості мотивації досягнення як внутрішнього регулятора поведінки та діяльності [22].

Мотивація досягнення розглядається як прагнення особистості до успіху, самореалізації та подолання труднощів у процесі діяльності. Вона визначає готовність студента брати відповідальність за результати власної діяльності, наполегливо працювати над досягненням поставлених цілей і застосовувати творчі підходи у навчанні. За умов недостатньо сформованої мотивації досягнення навіть високий рівень творчих здібностей може залишатися нереалізованим [23].

Емпіричні дослідження, проведені І. І. Брецьком та В. В. Марушкою, підтверджують наявність позитивного взаємозв'язку між мотивацією досягнення та творчими проявами студентів. Автори встановили, що студенти з високим рівнем мотивації досягнення частіше демонструють ініціативність, самостійність у навчальній діяльності та здатність до нестандартного розв'язання проблем. Натомість низький рівень мотивації супроводжується орієнтацією на мінімальні вимоги та уникненням складних творчих завдань [24].

Подібні результати отримано у дослідженнях, присвячених аналізу внутрішньої та зовнішньої мотивації. Зокрема, зазначається, що внутрішня мотивація досягнення має найбільш сприятливий вплив на розвиток творчих здібностей студентів, оскільки вона ґрунтується на інтересі до діяльності, прагненні до самовдосконалення та самореалізації. Зовнішні стимули можуть тимчасово активізувати діяльність, однак не забезпечують стійкого розвитку творчого потенціалу [25].

У дослідженні В. А. Попової емпірично доведено, що рівень мотивації досягнення суттєво корелює з показниками креативності студентів. Авторка встановила, що студенти з високою мотивацією досягнення мають вищі показники дивергентного мислення, творчої уяви та гнучкості мислення. При цьому мотивація досягнення виступає не лише умовою, а й механізмом реалізації творчих здібностей у навчальній діяльності [26].

Важливим аспектом взаємозв'язку мотивації досягнення і творчих здібностей є рівень домагань особистості. Дослідження Л. З. Сердюк показують, що адекватний рівень домагань у поєднанні з високою мотивацією досягнення сприяє активному залученню студентів до творчої діяльності та підвищенню її результативності. Натомість завищені або занижені домагання можуть призводити до зниження творчої активності, фрустрації та втрати інтересу до навчальної діяльності [27].

У працях А. В. Колчигіної мотивація досягнення розглядається як чинник психологічної стійкості та інноваційної активності особистості. На основі емпіричних даних авторка доводить, що студенти з високою мотивацією

досягнення демонструють вищий рівень творчої активності, готовність до експериментування та застосування нових стратегій у навчальній і професійній діяльності. Мотивація досягнення, за її висновками, забезпечує перехід від потенційних творчих можливостей до їх практичної реалізації [28].

Значну роль у формуванні взаємозв'язку творчих здібностей і мотивації досягнення відіграє освітнє середовище. За даними педагогічних досліджень, використання проблемного навчання, творчих завдань і проєктної діяльності сприяє підвищенню внутрішньої мотивації досягнення та активізації творчих здібностей студентів. Створення умов для самостійного вибору способів розв'язання завдань стимулює відповідальність, ініціативність і креативність у навчальному процесі [29].

Таким чином, результати теоретичних та емпіричних досліджень свідчать, що мотивація досягнення і творчі здібності студентів перебувають у тісному взаємозв'язку. Мотивація досягнення виступає важливим психологічним чинником, який активізує творчі здібності, забезпечує їх реалізацію у навчальній діяльності та сприяє формуванню готовності студентів до професійної самореалізації.

Висновки до розділу 1

Теоретичний аналіз показав, що творчі здібності та мотивація досягнення є ключовими складовими особистісного розвитку, які тісно взаємопов'язані та взаємозумовлюють ефективність навчально-пізнавальної та професійної діяльності. Творчі здібності визначаються як комплекс когнітивних, емоційних та особистісних характеристик, що забезпечують здатність індивіда до оригінального мислення, генерування нових ідей та ефективного розв'язання нестандартних завдань. Наукові дослідження свідчать, що розвиток творчих здібностей можливий лише за умов взаємодії інтелектуальних ресурсів, мотиваційної активності та сприятливого соціального середовища, яке стимулює ініціативність, самостійність і прагнення до самореалізації.

Мотивація досягнення, своєю чергою, виступає внутрішнім регулятором поведінки та діяльності особистості, активізуючи творчий потенціал і забезпечуючи реалізацію здібностей у практичній діяльності. Вона поєднує прагнення до успіху, готовність долати труднощі та бажання підвищувати власну ефективність. Теоретичні підходи в психології підкреслюють, що мотивація досягнення формується під впливом соціального середовища, ціннісних установок, виховання та освітнього процесу, а її рівень визначає ступінь активності та продуктивності в навчанні й творчій діяльності.

У контексті студентської молоді дослідження демонструють прямий взаємозв'язок між мотивацією досягнення та проявами творчості: високий рівень мотивації сприяє розвитку дивергентного мислення, гнучкості, здатності до нестандартного розв'язання проблем і самостійності. При цьому важливу роль відіграє не лише внутрішня мотивація, яка базується на інтересах та прагненні до самовдосконалення, а й освітнє середовище, яке створює умови для прояву креативності через проблемні завдання, проєктну діяльність та свободу вибору способів розв'язання проблем.

Таким чином, творчі здібності і мотивація досягнення розглядаються як взаємопов'язані компоненти, де мотиваційна сфера виступає «двигуном», що активізує потенціал особистості, а творчі здібності — інструментом, який реалізується у навчальній та професійній діяльності. Розуміння цього взаємозв'язку дозволяє розробляти ефективні педагогічні та психологічні стратегії розвитку студентської творчості та формування стійкої мотивації досягнення.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ТА МОТИВАЦІЇ ДОСЯГНЕННЯ У СТУДЕНТІВ

2. 1. Характеристика вибірки, етапів та методів дослідження

Реалізація поставленої мети нашого дослідження передбачає необхідність дослідити взаємозв'язок творчих здібностей та мотивації досягнення у студентів. Емпіричне дослідження здійснювалось в кілька етапів:

1. Підбір та обрання психодіагностичних методик, з метою виявити означену проблему;
2. Проведення емпіричного дослідження, та аналізу отриманих результатів.

Для проведення опитування я скористалась програмним забезпеченням у форматі Google Forms, яке дозволило зручно організувати процес збору відповідей від учасників дослідження.

Вибірка складала 64 студенти Київського економічного національного університету ім. Вадима Гетьмана, а також інших закладів вищої освіти від 17 до 24+ років. Більшість респондентів жінки, а третя частина респондентів чоловіки.

Серед опитуваних – 70,3% жіночої статі, а чоловічої – 29,7%.

За віковою категорією – 48,4% віком – 17-18 років, 26,6 % віком – 20-21 років, 12,5% віком – 19-20 років та по 6,3% віком 22-23 та 24+ років.

На рис. 2.1 і 2.2. представлено розподіл вибірки за віком та статтю.

Ваша стать:
64 відповіді

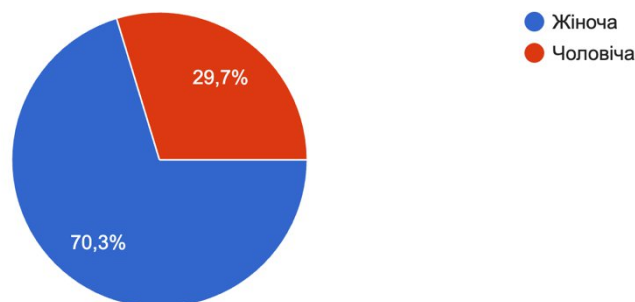


Рис. 2.1. . Відсоткові показники розподілу вибірки за статтю

Вкажіть Ваш вік:
64 відповіді

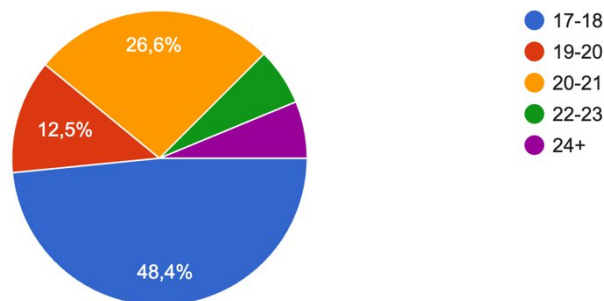


Рис. 2.2. Відсоткові показники розподілу вибірки за віком.

Для дослідження було обрано такі психодіагностичні методики:

1. Опитувальник особистісної схильності до творчості (Г. Девіса). Методика спрямована на визначення загального рівня творчих здібностей особистості та виявлення індивідуальних характеристик, які супроводжують творчу орієнтацію (допитливість, незалежність, почуття гумору, готовність до ризику). Опитувальник містить 21 твердження, що передбачають дихотомічну шкалу відповідей («так» або «ні»). Підрахунок балів здійснюється відповідно до ключа, де за кожний збіг нараховується 1 бал, а сумарний показник відображає інтегральний рівень схильності до творчості. [33] Бланк тверджень тесту представлений в додатку А.
2. Методика діагностика особистісних творчих здібностей (Є. Тунік). Цей інструмент призначений для оцінки характеру особистісної креативності та вимірювання індивідуально-психологічних особливостей, які виступають рушійною силою творчої активності респондента. Опитувальник містить 50 тверджень і диференціює креативність за 4 базовими субшкалами: схильність до ризику, допитливість, складність та уява. Шкала відповідей передбачає три варіанти: «в основному вірно» (2 бали), «частково вірно» (1 бал) та «не вірно / не

знаю» (0 балів), а максимальний загальний результат становить 100 балів. [31] Бланк тверджень тесту представлений в додатку Б.

3. Academic Motivation Scale (AMS-28, Р.Валлеранда) перекладений з англійської опитувальник «Шкали академічної мотивації» (ШАМ). Методика розроблена для детальної діагностики внутрішніх та зовнішніх спонукальних сил, що визначають залученість студентів до навчальної діяльності, а також виявлення стану втрати сенсу навчання. Опитувальник складається з 28 тверджень, оцінюваних за 5-бальною шкалою (від 1 – «зовсім не відповідає» до 5 – «повністю відповідає»). Психодіагностичний аналіз проводиться за 7 автономними шкалами: пізнавальна мотивація, мотивація досягнення, мотивація саморозвитку, мотивація самоповаги, інтроєктована мотивація, екстернальна мотивація та амотивація (по 4 пункти на кожну шкалу з максимумом 20 балів). [32] Бланк тверджень тесту представлений в додатку В.

4. Шкала психологічного капіталу в академічному контексті (ПсиКап-12С, адаптована В.О. Олефіром та В.Ф. Боснюком). Опитувальник спрямований на експрес-діагностику позитивного психологічного стану та внутрішніх психологічних ресурсів розвитку студентів, які забезпечують їхню стійкість, успішність та продуктивність в освітньому середовищі. Тест містить 12 тверджень, що оцінюються за 5-бальною шкалою (від 1 – «категорично не згоден» до 5 – «абсолютно згоден»). Спільний інтегральний показник «Психологічний капітал» (максимум 60 балів) синтезується на основі виміру чотирьох базових особистісних ресурсів: самоефективності, надії, резильєнтності (психологічної стійкості) та оптимізму (по 3 пункти на кожен вимір з максимумом 15 балів). [30] Бланк тверджень тесту представлений в додатку Г.

2. 2. Аналіз результатів взаємозв'язку креативності і творчих здібностей.

З метою виконання завдань дослідження розглянемо результати за кожною з психодіагностичних методик. Первинні результати досліджуваних представлено в додатку Г.

Першою використаною методикою був опитувальник особистісної схильності до творчості (Г. Девіса). Проаналізуємо результати виявлення особистісної схильності до творчості за середнім показником – 13,8 з 21 можливих балів. Ці значення відповідають середньому рівню наявності творчого потенціалу у студентів.

Розподіл показників за усіма індексами у вибірці представлено у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Розподіл показників за опитувальником особистісної схильності до творчості (Г. Девіса)

Рівні	Показники	
	<i>К-ть</i>	%
Низький	10	15,6
Середній	44	68,8
Високий	10	15,6
Всього	64	100

Як видно з таблиці, переважна більшість досліджуваних мають середній рівень особистісної схильності до творчості (68,8%), що свідчить про здатність студентів мислити нестандартно, але переважно в межах загальноприйнятих рамок чи звичних академічних умов. Вони виявляють творчий підхід вибірково, у конкретних ситуаціях і зазвичай у добре знайомих сферах діяльності, рідко виходячи за межі власної зони комфорту. Такі особистості можуть ефективно вирішувати практичні завдання за допомогою наявних ресурсів, проте для повноцінного розкриття їхнього потенціалу важливим є зовнішнє стимулювання уяви — через експерименти, опанування нових навичок, інтелектуальні виклики або активну взаємодію з креативними особистостями.

Однакову та дещо меншу частину вибірки становлять студенти з високим (15,6%) та низьким (15,6%) рівнями особистісної схильності до творчості.

Досліджувані з високим рівнем особистісної схильності до творчості (15,6%) володіють вираженою здатністю генерувати унікальні ідеї, знаходити оригінальні рішення та бачити нестандартні можливості там, де інші їх не помічають. Вони демонструють інноваційний підхід у навчанні та повсякденному житті, мають розвинену уяву, що не обмежена шаблонами, а також такі виражені риси, як схильність до виправданого ризику, незалежність суджень, високу допитливість та енергійність. Такі студенти здатні позитивно впливати на оточуючих завдяки своєму творчому потенціалу, часто стаючи ініціаторами змін, нестандартних рішень та нових проєктів.

Натомість респонденти з низьким рівнем особистісної схильності до творчості (15,6%) схильні орієнтуватися на чіткі інструкції, алгоритми та перевірені часом стандарти. Вони можуть відчувати труднощі в ситуаціях невизначеності або під час виконання завдань відкритого типу, які потребують відходу від звичних шаблонів. Для цієї групи студентів характерне прагнення до стабільності, передбачуваності та менша готовність до інтелектуального ризику, що потребує створення додаткових умов підтримки для розвитку їхньої творчої сміливості та впевненості у власних силах.

Другою є методика діагностика особистісних творчих здібностей (Ф.Вільямса). І проаналізувавши результати виявлення здібностей за середнім показником вийшло – 51,2 з 100 можливих балів. Ці значення відповідають середньому рівню загальних творчих здібностей у студентів.

Розподіл показників за усіма індексами та шкалами у вибірці представлено у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Розподіл показників за методикою діагностика особистісних творчих здібностей (Ф. Вільямса)

Рівні	Схильність	Допитливіс	Складність	Уява (У)	Загальний
-------	------------	------------	------------	----------	-----------

n/%	до ризику (P)	ть (Д)	(С)		
Низький	9 / 14,1%	11 / 17,2%	12 / 18,8%	14 / 21,9%	9 / 14,1%
Середній	43 / 67,2%	38 / 59,4%	39 / 60,9%	39 / 60,9%	47 / 73,4%
Високий	12 / 18,7%	15 / 23,4%	13 / 20,3%	11 / 17,2%	8 / 12,5%
Разом	64 / 100,0%	64 / 100,0%	64 / 100,0%	64 / 100,0%	64 / 100,0%

Як видно з таблиці, за шкалою схильності до ризику більшість досліджуваних мають середній рівень (67,2%), що свідчить про здатність виявляти рішучість у певних обставинах, переважно за умов контрольованої ситуації. Такі люди частково готові експериментувати, але їм може бракувати сміливості для прийняття кардинально нових чи авантюрних рішень. Вони зазвичай успішно діють у ситуаціях вибору, спираючись на зважені ризики, але потребують додаткових стимулів для виходу за межі своєї зони комфорту. Менша частина опитуваних (18,7%) мають високий рівень схильності до ризику, що свідчить про вміння сміливо йти на інтелектуальний та творчий ризик, не боятися власних помилок і конструктивно сприймати критику. Такі люди бачать можливості для змін і можуть проявляти ініціативу навіть у стресових обставинах. Низький рівень схильності до ризику (14,1%) свідчить про переважно обережну поведінку з обмеженою здатністю до дій в умовах невизначеності. Ці люди орієнтуються на чіткі інструкції, але мають потенціал для розвитку творчої сміливості, якщо отримують відповідні умови або мотивацію.

Оцінювання показників допитливості продемонструвало, що більшість досліджуваних мають середній рівень вираженості цієї ознаки (59,4%), що свідчить про здатність виявляти інтерес до пізнання у певних обставинах, переважно в межах безпосередньої навчальної програми. Такі люди частково готові шукати нову інформацію, але їм може бракувати глибини інтересу для самостійного вивчення тем, що виходять за межі їхніх обов'язків. Менша частина опитуваних (23,4%) мають високий рівень допитливості, що свідчить про вміння

глибоко занурюватися в суть речей, постійно відкривати для себе нові факти та активно досліджувати навколишній світ. Такі люди прагнуть знати все і про все, часто виступаючи джерелом нових запитань та інтелектуальних дискусій. Низький рівень допитливості (17,2%) свідчить про переважно пасивне ставлення до отримання нових знань з обмеженою потребою у розширенні кругозору. Ці люди засвоюють інформацію лише за необхідності, але мають потенціал для розвитку пізнавального інтересу при створенні яскравих та інтерактивних умов навчання.

За шкалою орієнтації на складність більшість досліджуваних мають середній рівень (60,9%), що свідчить про здатність справлятися зі складними завданнями у певних обставинах, переважно за наявності методичної підтримки або підказок. Такі люди частково готові розбиратися в заплутаних інтелектуальних проблемах, але їм може бракувати наполегливості для самостійного розв'язання багатокomпонентних завдань. Вони зазвичай успішно розв'язують комплексні питання, спираючись на відомі алгоритми, але потребують чіткої структури роботи для подолання ментальних труднощів. Менша частина опитуваних (20,3%) мають високий рівень орієнтації на складність, що свідчить про вміння отримувати задоволення від заплутаних ментальних конструктів, самостійно шукати альтернативні та багатовимірні шляхи вирішення суперечливих проблем. Низький рівень вираженості цієї ознаки (18,8%) свідчить про переважну орієнтацію на прості, однозначні відповіді з обмеженою здатністю до глибокого аналізу. Ці люди відчують помітний дискомфорт при зіткненні з неструктурованими даними, але мають потенціал для розвитку логічного та системного мислення за належної підтримки.

Аналіз розподілу за субшкалою уяви вказує, що більшість досліджуваних мають середній рівень (60,9%), що свідчить про здатність застосовувати ментальне моделювання та візуалізацію ідей у певних обставинах, переважно в межах знайомих навчальних завдань. Такі люди частково готові фантазувати, але їм може бракувати уяви для створення масштабних, неординарних чи

принципово нових образів. Вони зазвичай успішно оперують звичними ментальними схемами, але потребують візуальних стимулів для відходу від реальності. Дещо менша частина опитуваних (21,9%) мають низький рівень вираженості уяви, що свідчить про переважно конкретне, прагматичне та приземлене мислення з обмеженою здатністю до абстрагування. Високий рівень уяви зафіксовано у 17,2% студентів, що свідчить про вміння вільно оперувати абстрактними поняттями, легко створювати у думках нові комбінації об'єктів та знаходити нестандартні асоціації.

Загальний результат за методикою свідчить, що більшість досліджуваних мають середній загальний рівень творчих здібностей (73,4%), що вказує на здатність проявляти креативність у певних обставинах, переважно в межах знайомих сфер діяльності. Такі люди частково готові експериментувати, але їм може бракувати уяви, сміливості чи допитливості для створення масштабних або принципово нових ідей. Вони зазвичай успішно вирішують творчі завдання, спираючись на відомі підходи, але потребують додаткових стимулів для виходу за межі своєї зони комфорту. Менша частина опитуваних (12,5%) мають високий загальний рівень творчих здібностей, що свідчить про вміння системно генерувати оригінальні ідеї, знаходити нестандартні рішення та адаптуватися до складних або незвичних ситуацій, часто виступаючи джерелом інновацій. Низький рівень творчого потенціалу (14,1%) свідчить про переважно шаблонне мислення з обмеженою здатністю до самостійної креативності, проте ці особистості мають потенціал для розвитку, якщо отримують відповідні умови або мотивацію.

Третьою використаною методикою був опитувальник «Шкали академічної мотивації» (ШАМ), проаналізувавши результати якої, середній показник результатів вийшов – 78,9 з 140 можливих балів. Ці значення відповідають середньому рівню навчальної залученості в респондентів.

Розподіл показників за усіма індексами у вибірці представлено у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Розподіл показників за опитувальник «Шкали академічної мотивації»(ШАМ)

Рівні n/%	Пізнавал ьна мотиваці я	Мотива ція досягне ння	Мотиваці я саморозв итку	Мотива ція самопов аги	Інтроєкто вана мотивація	Екстернал ьна мотивація	Амотива ція	Загальн ий
Низьк ий	9 / 14,1%	11 / 17,2%	12 / 18,8%	14 / 21,9%	13 / 20,3%	20 / 31,3%	43 / 67,2%	11 / 17,2%
Серед ній	43 / 67,2%	38 / 59,4%	39 / 60,9%	39 / 60,9%	44 / 68,8%	29 / 45,3%	15 / 23,4%	44 / 68,8%
Висок ий	12 / 18,7%	15 / 23,4%	13 / 20,3%	11 / 17,2%	7 / 10,9%	15 / 23,4%	6 / 9,4%	9 / 14,0%
Разом	64 / 100,0%	64 / 100,0%	64 / 100,0%	64 / 100,0%	64 / 100,0%	64 / 100,0%	64 / 100,0%	64 / 100,0%

Як видно з таблиці, за шкалою пізнавальної мотивації більшість досліджуваних мають середній рівень (67,2%), що свідчить про здатність виявляти інтерес до навчання у певних обставинах, переважно коли матеріал є безпосередньо корисним або яскраво поданим. Такі люди частково готові занурюватися у вивчення нового, але їм може бракувати глибокої внутрішньої потреби самостійно шукати знання поза межами програми. Вони зазвичай успішно засвоюють інформацію в межах вимог, але потребують додаткових стимулів для виходу за межі своєї зони комфорту. Менша частина опитуваних (18,7%) мають високий рівень, що свідчить про виражене прагнення дізнаватися нове заради самого процесу пізнання, щире задоволення від розширення кругозору та готовність навчатися за будь-яких умов. Низький рівень пізнавальної мотивації (14,1%) свідчить про переважно байдуже ставлення до змісту дисциплін з обмеженою потребою в інтелектуальному розвитку, проте ці студенти мають потенціал для активізації, якщо отримують відповідні умови або індивідуальний підхід.

Оцінювання показників мотивації досягнення продемонструвало, що більшість досліджуваних мають середній рівень вираженості цієї ознаки (59,4%), що свідчить про здатність отримувати задоволення від успішного вирішення завдань у певних обставинах, переважно коли успіх є гарантованим або помітним для оточуючих. Такі люди частково готові докладати зусиль, але їм може бракувати наполегливості для самостійного штурму надскладних академічних викликів. Менша частина опитуваних (23,4%) мають високий рівень мотивації досягнення, що свідчить про вміння отримувати щирий драйв від подолання труднощів, розв'язання заплутаних задач та постійного перевершення власних попередніх результатів. Вони бачать у складних ситуаціях можливості для зростання. Низький рівень (17,2%) свідчить про переважне прагнення уникати занадто важких завдань через обмежену віру у власну успішність. Ці люди орієнтуються на простіші завдання, але мають потенціал для розвитку академічної сміливості за належної підтримки та фіксації навіть малих перемог.

За шкалою мотивації саморозвитку більшість досліджуваних мають середній рівень (60,9%), що свідчить про сприйняття навчання як засобу особистісного та професійного зростання у певних обставинах, переважно у межах найбільш значущих для них дисциплін. Такі люди частково готові розвивати свої компетенції, але іноді потребують зовнішнього підтвердження цінності того, що вони роблять. Менша частина опитуваних (20,3%) мають високий рівень мотивації саморозвитку, що свідчить про чітке інтегральне розуміння цінності освіти для розкриття власного потенціалу. Вони самостійно та свідомо інвестують час у свій інтелектуальний капітал. Низький рівень (18,8%) свідчить про обмежене бачення зв'язку між поточною академічною діяльністю та власним внутрішнім розвитком. Ці студенти сприймають навчання швидше формально, але мають потенціал для переосмислення його цінності, якщо отримують чітке розуміння практичної користі знань.

Аналіз розподілу за субшкалою мотивації самоповаги вказує, що більшість досліджуваних мають середній рівень (60,9%), що свідчить про прагнення вчитися добре заради збереження почуття власної значущості у певних

обставинах. Такі люди частково пов'язують свої успіхи в університеті з самооцінкою, але намагаються балансувати, щоб можливі невдачі не руйнували їхню впевненість. Однакову та меншу частину вибірки становлять студенти з високим (17,2%) та низьким (17,2%) рівнями цієї ознаки. Високий рівень свідчить про вміння сильно мотивувати себе через прагнення довести самому собі власну спроможність та розум, проте це може створювати додатковий психологічний тиск. Низький рівень вказує на те, що академічні оцінки та успіхи майже не впливають на внутрішнє самовідчуття особистості, що робить її більш захищеною від стресу, але знижує стимул до кращих результатів.

За шкалою інтроспективної мотивації більшість досліджуваних мають середній рівень (68,8%), що свідчить про те, що навчання спонукається почуттям обов'язку, провини або совісті у певних обставинах (наприклад, під час підготовки до сесії чи під впливом очікувань батьків). Такі люди частково навчаються тому, що «так треба», навіть коли немає щирого інтересу. Менша частина опитуваних (20,3%) мають низький рівень вираженості цієї мотивації, що свідчить про відсутність внутрішнього самозвинувачення чи тиску совісті при невиконанні навчальних завдань. Високий рівень зафіксовано лише у 10,9% студентів, що вказує на виражене домінування почуття провини перед собою або близькими у разі невдач, через що навчання стає емоційно виснажливим процесом, що потребує психологічного розвантаження.

Оцінювання показників екстернальної мотивації продемонструвало, що більшість досліджуваних мають середній рівень (45,3%), що свідчить про здатність підкорятися зовнішнім вимогам та контролю (відвідуваність, загроза недопуску, вимоги деканату) у певних обставинах. Такі люди частково вчаться заради уникнення поточних проблем із викладачами, але це не є їхнім єдиним стимулом. Дещо менша частина опитуваних (31,3%) мають низький рівень екстернальної мотивації, що свідчить про майже повну незалежність їхнього навчання від зовнішнього тиску чи санкцій середовища. Високий рівень (23,4%) вказує на те, що для цієї групи студентів зовнішні рамки, вимоги сесії та

контроль є провідним чинником залученості, без якого їхня навчальна активність може суттєво знижуватися.

За шкалою амотивації більшість досліджуваних мають низький рівень (67,2%), що є позитивною тенденцією, оскільки свідчить про загальне розуміння студентами сенсу свого перебування в університеті. Ці люди чітко знають, навіщо вони відвідують заняття, і не вважають цей час змарнованим. Менша частина опитуваних (23,4%) мають середній рівень амотивації, що свідчить про періодичне виникнення сумнівів щодо доцільності навчання та часткову втрату орієнтирів, переважно під час періодів втоми. Високий рівень амотивації зафіксовано у 9,4% студентів, що свідчить про глибоку кризу сенсу навчальної діяльності, відчуття повної відсутності вибору та марнування часу, що потребує невідкладного індивідуального супроводу та допомоги в професійному самовизначенні.

Загальний результат за методикою ШАМ свідчить, що більшість досліджуваних мають середній рівень академічної мотивації (68,8%), що вказує на здатність стабільно підтримувати навчальну активність у певних обставинах, успішно балансує між внутрішніми інтересами та зовнішніми вимогами. Такі люди частково готові викладатися на повну, але їм іноді бракує стійкого автономного імпульсу, через що вони успішно вирішують поточні завдання, але потребують додаткових стимулів для виходу за межі своєї зони комфорту. Менша частина опитуваних (17,2%) мають низький загальний рівень мотивації, що свідчить про знижену залученість до освітнього процесу, яка, проте, має потенціал для розвитку при знаходженні особистісно значущих стимулів. Високий загальний рівень академічної мотивації виявлено у 14,0% студентів, що репрезентує їх як високопродуктивних, свідомих та цілеспрямованих учасників освітнього процесу, які виступають джерелом інновацій та новаторських рішень у студентському середовищі.

Четвертою була використана методика «Психологічний капітал в академічному контексті» (ПсиКап-12С). Проаналізуємо результати за середнім

показником – 40,3 з можливих 60 балів. Ці значення відповідають середньому рівню психологічного капіталу в академічному контексті в респондентів.

Розподіл показників за усіма індексами у вибірці представлено у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

Розподіл показників за методикою «Психологічний капітал в академічному контексті» (ПсиКап-12С)

Рівні n/%	Самоефективність	Надія	Резилієнтність	Оптимізм	Психологічний капітал
Низький	10 / 15,6%	8 / 12,5%	9 / 14,1%	11 / 17,2%	8 / 12,5%
Середній	41 / 64,1%	43 / 67,2%	44 / 68,7%	41 / 64,0%	46 / 71,9%
Високий	13 / 20,3%	13 / 20,3%	11 / 17,2%	12 / 18,8%	10 / 15,6%
Разом	64 / 100,0%	64 / 100,0%	64 / 100,0%	64 / 100,0%	64 / 100,0%

Як видно з таблиці, за шкалою самоефективності більшість досліджуваних мають середній рівень (64,1%), що свідчить про здатність виявляти впевненість у власних силах у певних обставинах, переважно під час виконання знайомих або чітко структурованих навчальних завдань. Такі люди частково готові братися за нові виклики та обговорювати складні питання з викладачами й однокурсниками, але їм іноді може бракувати внутрішньої сміливості для самостійного встановлення амбітних цілей. Вони зазвичай успішно вирішують поточні академічні завдання, але потребують додаткових стимулів і підтримки для виходу за межі своєї зони комфорту. Менша частина опитуваних (20,3%) мають високий рівень самоефективності, що свідчить про глибоку віру у власну компетентність, уміння чітко аргументувати свою позицію та здатність успішно організувати навчальний процес навіть у складних умовах. Низький рівень (15,6%) свідчить про виражені сумніви у своїх здібностях та схильність пасувати перед труднощами, проте ці студенти мають високий потенціал для розвитку впевненості, якщо отримують належне схвалення та безпечне підтримуюче середовище.

Оцінювання показників за шкалою надії продемонструвало, що більшість досліджуваних мають середній рівень вираженості цієї ознаки (67,2%), що

свідчить про здатність бачити шляхи досягнення поставлених цілей у певних обставинах, переважно коли загальна ситуація в університеті є стабільною та передбачуваною. Такі люди частково готові розробляти альтернативні плани для обходу труднощів, проте в моменти сильного тиску чи невизначеності їм може бракувати гнучкості та мотивації тримати фокус на успіху. Менша частина опитуваних (20,3%) мають високий рівень, що свідчить про вміння чітко бачити безліч способів реалізації своїх планів, швидко адаптувати стратегії поведінки та зберігати високу цілеспрямованість за будь-яких умов. Натомість низький рівень (12,5%) вказує на схильність швидко втрачати орієнтири при зіткненні з перешкодами та труднощі з плануванням майбутнього, що потребує допомоги у формуванні конкретних покрокових цілей.

За шкалою резильєнтності більшість досліджуваних мають середній рівень (68,7%), що свідчить про здатність ефективно долати труднощі та відновлюватися після стресових ситуацій у певних обставинах. Такі люди спираються на свій минулий досвід вирішення проблем і частково готові справлятися з великою кількістю справ одночасно, проте тривалий академічний тиск (наприклад, під час виснажливої сесії) може тимчасово знижувати їхній внутрішній ресурс. Менша частина опитуваних (17,2%) мають високий рівень резильєнтності, що свідчить про виражену психологічну стійкість, вміння швидко мобілізувати сили в критичні моменти та сприймати важкі часи в університеті не як загрозу, а як загартовуючий життєвий досвід. Низький рівень (14,1%) свідчить про підвищену вразливість до стресу та тривале емоційне відновлення після невдач, через що цим студентам критично важливо надавати методичну та психологічну підтримку для мінімізації ризику вигорання.

Аналіз розподілу за субшкалою оптимізму вказує, що більшість досліджуваних мають середній рівень (64,0%), що свідчить про здатність позитивно дивитися на події в університеті у певних обставинах. Такі люди намагаються шукати плюси в поточному навчанні та з помірною надією дивляться на свої професійні перспективи, проте за несприятливих умов вони легко піддаються тривожним настроям і сумнівам. Менша частина опитуваних

(18,8%) мають високий рівень оптимізму, що свідчить про залізобетонну віру в те, що всі зміни в університетському житті відбуваються на краще, та впевнене, позитивне проектування свого кар'єрного майбутнього. Низький рівень (17,2%) вказує на переважання песимістичних очікувань, фіксацію на негативних моментах навчання та невпевненість у затребуваності своєї професії, що потребує розвитку навичок позитивного мислення та реалістичного планування кар'єри.

Загальний результат за методикою ПсиКап-12С свідчить, що переважна більшість досліджуваних мають середній рівень психологічного капіталу (71,9%), що вказує на здатність проявляти особистісну стійкість і залучати внутрішні психологічні ресурси у певних обставинах, переважно в межах звичного академічного середовища. Такі люди частково готові експериментувати та протистояти труднощам, але їм іноді бракує внутрішньої синергії самоефективності, надії чи оптимізму для самостійного подолання масштабних кризових ситуацій. Вони зазвичай успішно функціонують у навчанні, спираючись на стабільні підходи, але потребують додаткових зовнішніх стимулів для виходу за межі своєї зони комфорту. Менша частина опитуваних (15,6%) мають високий рівень психологічного капіталу, що свідчить про потужний інтегральний комплекс особистісних ресурсів, уміння генерувати оригінальні рішення, адаптуватися до будь-яких незвичних обставин і виступати надійним джерелом інновацій. Низький рівень психологічного капіталу (12,5%) свідчить про дефіцит внутрішніх опор і переважання шаблонних захисних стратегій, проте ці студенти мають високий потенціал для психологічного розвитку за умови створення сприятливих умов та індивідуального супроводу в університеті.

2.3. Взаємозв'язок творчих здібностей та мотивації досягнення у студентів

З метою визначення взаємозв'язку між чинниками, розглянемо результати математико-статистичного аналізу за коефіцієнтом кореляції Спірмена.

**Коефіцієнти кореляції за Спірменом між показниками
психодіагностичних методик:**

Змінна А	Коефіцієнт кореляції (rs)	Змінна Б
1. Зв'язки креативності та мотивації досягнення		
Мотивація досягнення	0,647***	Уява (У)
Мотивація досягнення	0,486***	Загальний показник творчості
2. Внутрішня структура мотиваційного ядра		
Пізнавальна мотивація	0,875***	Мотивація досягнення
Мотивація досягнення	0,911***	Мотивація саморозвитку
Мотивація досягнення	0,727***	Мотивація самоповаги
Мотивація досягнення	0,885***	Самоефективність
Мотивація досягнення	0,826***	Психологічний капітал
3. Антикризова та захисна роль творчості		
Амотивація (втрата інтересу)	-0,360**	Допитливість (Д)
Амотивація (втрата інтересу)	-0,336**	Складність (С)
Амотивація (втрата інтересу)	-0,324**	Загальний показник творчості
Амотивація (втрата інтересу)	-0,386**	Особистісна схильність до творчості

Змінна А	Коефіцієнт кореляції (ρs)	Змінна Б
4. Ключові компоненти структури творчості		
Допитливість (Д)	0,878***	Загальний показник творчості
Складність (С)	0,714***	Загальний показник творчості
Уява (У)	0,774***	Загальний показник творчості
Загальний показник творчості	0,925***	Особистісна схильність до творчості

Примітка: — статистично значуще при рівні ; *** — статистично значуще при рівні . Знак мінус (–) перед коефіцієнтом вказує на зворотний (непрямий) характер зв'язку між змінними.

Кореляційний аналіз результатів дослідження (n=64) за Спірменом показав наявність:

1. Гендерний аспект досліджуваних показників:

- Непрямого значимого зв'язку між статтю та мотивацією самоповаги ($r = -0,247$; $p = 0,049$), що свідчить про те, що представники жіночої статі (кодовані як 1) виявляють вищий рівень мотивації самоповаги порівняно з чоловіками (кодованими як 2). Це може означати, що для жінок у даній вибірці збереження внутрішньої гідності та позитивного самосприйняття є вагомим чинником регуляції діяльності.

2. Зв'язки креативності та мотивації досягнення:

- Прямого значимого зв'язку мотивації досягнення та уяви (У) ($r = 0,647$; $p = 0,000$), що свідчить про те, що особи з взаємозв'язком високого прагнення до досягнення цілей активно спираються на свій багатий внутрішній світ та творчу фантазію.

- Прямого значимого зв'язку мотивації досягнення та загального показника творчості ($r = 0,486$; $p = 0,000$), що демонструє, що творчі здібності особистості безпосередньо підкріплюють її прагнення до високих результатів.

3. Внутрішня структура мотиваційного ядра:

- Прямого значимого зв'язку пізнавальної мотивації та мотивації досягнення ($r = 0,875$; $p = 0,000$), що свідчить про те, що особи з високим прагненням до отримання нових знань одночасно орієнтовані на досягнення успіху та якісне виконання поставлених завдань.
- Прямого значимого зв'язку мотивації досягнення та мотивації саморозвитку ($r = 0,911$; $p = 0,000$), що вказує на те, що прагнення до успіху та підкорення нових вершин у діяльності є невід'ємним елементом загального процесу самовдосконалення особистості.
- Прямого значимого зв'язку мотивації досягнення та мотивації самоповаги ($r = 0,727$; $p = 0,000$), що свідчить про те, що досягнення високих результатів безпосередньо впливає на зростання самооцінки та почуття особистої гідності.
- Прямого значимого зв'язку мотивації досягнення та самоефективності ($r = 0,885$; $p = 0,000$), що свідчить про те, що особи з високою мотивацією досягнення мають міцну впевненість у своїх силах і можливостях реалізувати задумане.
- Прямого значимого зв'язку мотивації досягнення та психологічного капіталу ($r = 0,826$; $p = 0,000$), що ілюструє, що прагнення досягати поставлених цілей є фундаментальною складовою загального ресурсного потенціалу особистості.

4. Антикризова та захисна роль творчості:

- Непрямого значимого зв'язку амотивації та допитливості (Д) ($r = -0,360$; $p = 0,004$), що ілюструє, що стан апатії та втрати сенсу діяльності повністю блокує природний дослідницький інтерес і бажання дізнаватися нове.
- Непрямого значимого зв'язку амотивації та складності (С) ($r = -0,336$; $p = 0,007$), що вказує на те, що за умов амотивації людина повністю втрачає бажання братися за важкі інтелектуальні завдання.
- Непрямого значимого зв'язку амотивації та загального показника творчості ($r = -0,324$; $p = 0,009$), що свідчить про пригнічення загального креативного потенціалу під впливом мотиваційного дефіциту.
- Непрямого значимого зв'язку амотивації та особистісної схильності до творчості ($r = -0,386$; $p = 0,002$), що наочно демонструє: стан амотивації є руйнівним для внутрішнього творчого самовираження особистості.

5. Ключові компоненти структури творчості:

- Прямого значимого зв'язку допитливості (Д) та загального показника творчості ($r = 0,878$; $p = 0,000$), що демонструє, що допитливість є базовим чинником у структурі креативності досліджуваних.
- Прямого значимого зв'язку складності (С) та загального показника творчості ($r = 0,714$; $p = 0,000$), що свідчить про те, що прагнення до вирішення важких інтелектуальних проблем є важливим компонентом загального рівня креативності.
- Прямого значимого зв'язку уяви (У) та загального показника творчості ($r = 0,774$; $p = 0,000$), що підтверджує класичне положення про те, що розвинена уява є ключем у будь-якому творчому процесі.
- Прямого значимого зв'язку між загальним показником творчості та особистісною схильністю до творчості ($r = 0,925$; $p = 0,000$), що відображає цілісність творчої сфери досліджуваних і її повну взаємоузгодженість із особистісною потребою у самовираженні.

2.3.1. Рекомендації з розвитку творчих здібностей та мотивації досягнення у студентів

Для розвитку своїх творчих здібностей та мотивації досягнення у студентів можна використовувати такі методи:

1. Метод проєктного навчання (Project-Based Learning) та інтелектуальних викликів. Замість репродуктивних завдань студентам пропонуються довгострокові відкриті проєкти, що не мають єдиного правильного розв'язку. Це безпосередньо станує мотивацією досягнення через подолання помірно складних перешкод, а також розвиває показники складності та допитливості, оскільки вимагає відходу від звичних шаблонів і самостійного пошуку багатовимірних шляхів вирішення проблем.
2. Тренінги розвитку креативності та латерального мислення. Використання технік Едварда де Боно (зокрема «Шість капелюхів мислення»), методів синектики, морфологічного аналізу та класичного брейнстормінгу. Ці методи допомагають студентам зняти ментальні блоки, розвивають уяву та особистісну схильність до творчості, вчать генерувати оригінальні ідеї й адаптуватися до нестандартних завдань.
3. Кейс-методи (Case Study) та симуляційні ігри в умовах невизначеності. Розбір реальних або змодельованих проблемних ситуацій із професійної сфери, де дані є суперечливими або неповними. Спільний пошук виходу з таких кейсів ефективно розвиває схильність до ризику, вчить не боятися власних помилок у безпечному навчальному просторі, а також підвищує рівень самоефективності, оскільки студенти на практиці переконуються у своїй здатності вирішувати запутані завдання.
4. Гейміфікація освітнього процесу та система проміжних перемог. Впровадження ігрових механік (рівнів складності, квестів, системи варіативних бонусів за оригінальність) дозволяє перебудувати структуру спонукальних сил. Це допомагає знизити рівень екстернальної мотивації (навчання лише заради оцінки чи страху перед деканатом) та інтроектованої

мотивації (тиск почуття провини), трансформуючи їх у чисту пізнавальну мотивацію та мотивацію саморозвитку, коли фокус зміщується на задоволення від самого процесу розширення компетенцій.

5. Програми мікронавчання (Microlearning) та рефлексивні практики. Розбиття великих навчальних блоків на малі, досяжні за короткий час кроки. Регулярний аналіз студентами власних успіхів (саморефлексія) дозволяє наочно фіксувати приріст компетентності. Це зміцнює такі важливі ресурси психологічного капіталу, як надія (вміння бачити шляхи досягнення цілей) та резильєнтність (здатність швидко відновлюватися після академічних невдач чи стресу під час сесії).

6. Створення фасилітативного та підтримуючого освітнього середовища. Проведення інтерактивних дискусій, круглих столів та залучення до командної роботи, де принципово відсутня суб'єктивна негативна критика з боку викладачів. Створення атмосфери психологічної безпеки мінімізує прояви амотивації (втрати сенсу навчання), стимулює здорове почуття мотивації самоповаги та розвиває оптимізм студентів щодо їхніх майбутніх професійних і кар'єрних перспектив.

Висновок до другого розділу:

Отже, на основі здійсненого дослідження, можна визначити загальний рівень прояву творчих здібностей та мотивації досягнення серед студентів Київського національного економічного університету ім. Вадима Гетьмана та інших закладів вищої освіти.

Більшість опитаних мають середній рівень за аспектами творче мислення, допитливість, оригінальність, уява, інтуїція, емоційність та творче ставлення до професії, що свідчить про те, що в респондентів наявний певний потенціал у цих сферах. Це означає, що вони можуть мати здатність до генерації нових ідей,

дослідження нових знань, розв'язання проблем, створення уявних образів та сприйняття неявних зв'язків. Однак цей потенціал виявляється не так систематично та постійно, як у більш творчих особистостей.

Інша частина респондентів мають високий рівень, що означає розвинуту уяву та креативність в своїх творчих здібностях. Це допомагає їм у вирішенні різних проблем, адже вони по іншому дивляться на світ, в них багато інноваційних творчих ідей та думок, мають здатність до унікальних підходів та перспектив у будь-якій ситуації, завжди прагнуть дізнаватись нове та впроваджують свої новаторські проекти.

Найменша частина мають низькі результати, що можуть значити обмежену творчу потужність. В такому випадку люди можуть мати вузький кругозір та важко йти на компроміси. Щоб розвинути ці аспекти, можна читати більше книг, думати про різні ідеї, робити щось нове та цікаве, а також контролювати свої емоції та шукати нові шляхи у роботі.

Аналіз кореляції за Спірменом допоміг краще зрозуміти, як пов'язані між собою всі ці показники у студентів, і показав кілька цікавих моментів:

1. Дівчата у нашому дослідженні мають трохи вищу мотивацію самоповаги, ніж хлопці ($r = -0,247$; $p = 0,049$). Тобто для них в університеті важливіше зберігати почуття власної гідності та поважати себе за успіхи.
2. Самі по собі творчі здібності (уява, допитливість, креативність) майже ніяк напряму не пов'язані з мотивацією досягнення. Це означає, що студент може бути мега-творчим і з купою ідей, але це не гарантує, що він буде сильно рватися до високих оцінок чи успіху. Це два абсолютно різні блоки особистості.
3. Зате внутрішня мотивація (бажання вчитися, розвиватися) дуже міцно пов'язана з психологічним капіталом (вірою в себе, надією, стійкістю). Особливо сильно виділяється зв'язок між самоповагою та надією ($r = 0,991$; $p = 0,000$) — якщо студент поважає себе, він завжди з оптимізмом дивиться у майбутнє.
4. Творчість у студентів працює як крутий захисний щит. Коли у людини висока допитливість і схильність до творчості, у неї автоматично падає амотивація ($r =$

-0,360 та $r = -0,386$). Тобто творчі люди значно рідше втрачають сенс у навчанні і майже не страждають від апатії чи вигорання.

5. Готовність ризикувати пов'язана тільки з творчістю — з допитливістю ($r = 0,411$) та схильністю створювати щось нове ($r = 0,486$). Творчі студенти дійсно частіше готові йти на ризик у своїх ідеях.

Можна зробити висновок, що помірний рівень прояву свідчить про те, що у респондентів вже сформований базовий потенціал як у сфері творчих здібностей, так і в плані мотивації досягнення. Проте ці дві сфери розвиваються досить автономно і потребують подальшої підтримки. Впровадження запропонованих методів (проєктів, тренінгів креативності, симуляцій та гейміфікації) допоможе підтягнути обидва напрямки паралельно — це дозволить студентам не лише генерувати нестандартні ідеї завдяки творчості, а й мати достатньо внутрішніх ресурсів та мотивації для їх успішної реалізації.

ВИСНОВКИ

У ході нашого дослідження ми звернулися до аналізу взаємозв'язку творчих здібностей та мотивації досягнення у студентів. Теоретичний огляд та емпіричний аналіз дозволили відповісти на головне питання нашої теми — як саме взаємодіють між собою креативність особистості та її прагнення до успіху. На основі отриманих результатів ми дійшли до таких висновків.

1. Теоретико-методологічний аналіз наукових підходів засвідчив, що творчі здібності є цілісною, багаторівневою структурою особистісних характеристик, яка забезпечує продуктивне генерування оригінальних ідей та нестандартне розв'язання проблем. Встановлено, що цей феномен охоплює не лише когнітивні параметри (зокрема, багату уяву, оригінальність, допитливість), а й специфічні особистісні якості, такі як інтелектуальна сміливість, толерантність до невизначеності та готовність до виправданого ризику в мінливих умовах життєдіяльності.

2. Розкриття теоретичних аспектів мотивації досягнення особистості дозволило визначити її як провідний внутрішній регулятор активності, що виявляється у стійкому прагненні людини до успіху, подолання труднощів та високопродуктивного виконання поставлених завдань. З'ясовано, що на етапі професійного становлення студентської молоді цей конструкт не функціонує ізольовано, а інтегрується у складну систему особистісних ресурсів, де самоефективність, мотивація саморозвитку та повага до власного «Я» (самоповага) виступають базовими чинниками формування оптимістичного бачення майбутнього.

3. Емпіричне дослідження особливостей розвитку досліджуваних якостей у студентів засвідчило переважання середнього рівня вираженості як творчих здібностей, так і мотивації досягнення у більшості респондентів. Це свідчить про наявність у студентської молоді достатнього, проте латентного й нестабільного потенціалу, який актуалізується переважно за наявності зовнішнього стимулювання або у звичних умовах діяльності. Високі показники зафіксовано

у меншій частини студентів із розвинутою внутрішньою мотивацією та сформованими рефлексивними опорами, тоді як група з низьким рівнем виявила дефіцит особистісних ресурсів і шаблонність мислення.

4. Процедура математико-статистичного аналізу за критерієм Спірмена підтвердила складну, нелінійну специфіку взаємодії досліджуваних сфер. Виявлено, що високий рівень розвитку уяви чи оригінальності безпосередньо не зумовлює автоматичного зростання мотивації досягнення, що підтверджує відносну автономність цих конструктів. Разом з тим, математично доведено глибоку внутрішню інтеграцію всередині мотиваційного та креативного блоків особистісного розвитку, що безпосередньо підтверджує головну гіпотезу дослідження:

- Мотивація досягнення виявила потужні прямі кореляційні зв'язки з творчою уявою ($r=0,65$) та загальним показником творчості ($r=0,49$), що переконливо доводить: розвинений творчий потенціал та багата фантазія є фундаментальною психологічною опорою для формування орієнтації на успіх і якісне виконання завдань.

- Прагнення особистості до високих результатів безпосередньо інтегроване в загальну ресурсну систему, що підтверджується найтіснішими зв'язками мотивації досягнення з мотивацією саморозвитку ($r=0,91$), самоефективністю ($r=0,89$) та пізнавальною мотивацією ($r=0,88$), які разом утворюють стійке мотиваційне ядро успіху.

- Творчі здібності виконують виражену захисну та стабілізуючу функцію щодо мотиваційної сфери: виявлені значущі зворотні кореляції загального показника творчості ($r=-0,32$), допитливості ($r=-0,36$) та особистісної творчості ($r=-0,39$) з показниками амотивації свідчать, що високий рівень креативності виступає надійним психологічним запобіжником проти втрати сенсу навчання, апатії та професійного вигорання студентів.

Отже, результати дослідження показали, що автоматичного перенесення розвитку з одного блоку на інший не відбувається. Успіх студентів в майбутній професійній діяльності та кар'єрі можливий лише тоді, коли творчі здібності

виступають гнучким інструментом, а мотивація досягнення — двигуном, який цей інструмент запускає. Розуміння цієї автономності доводить, що освітнє середовище має підтримувати обидва напрямки паралельно. Наше дослідження відкриває двері для впровадження комплексних програм (проектного навчання, тренінгів креативності, гейміфікації), які дозволять студентам не лише створювати нестандартні інноваційні ідеї, а й формувати стійкий внутрішній ресурс для їхнього успішного практичного втілення в реальність.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Шандрук С. К. Проблема формування професійних творчих здібностей майбутніх практичних психологів / С. К. Шандрук // Психологія ХХІ століття: здобутки та перспективи. – 2015. – С. 232.
2. Ткаченко О. М. Творчі здібності як складова самореалізації особистості у професійній діяльності / О. М. Ткаченко. – Київ : 2018. – 300 с.
3. Ковальчук В. О. Психологія творчого потенціалу особистості : монографія / В. О. Ковальчук. – Харків : 2020. – 240 с.
4. Бойчук Ю. І. Основи творчого мислення: теорія і практика / Ю. І. Бойчук. – Львів : 2017. – 320 с.
5. Левченко І. П. Методи вимірювання креативного потенціалу у психології: досвід і перспективи / І. П. Левченко. – Одеса : 2019. – 280 с.
6. Левченко І. М. Тестування креативності: від Гілфорда до сучасних підходів / І. М. Левченко // Наукові записки НПУ імені М. П. Драгоманова. – 2017. – С. 45–50.
7. Воронкова О. П., Федорова Л. М. Методики оцінки творчих здібностей / О. П. Воронкова, Л. М. Федорова // Наукові записки НПУ імені М. П. Драгоманова. – 2018. – С. 23–29.
8. Павленко В. В. Творчі здібності та їх вимірювання в контексті психології розвитку / В. В. Павленко // Наукові записки НПУ імені М. П. Драгоманова. – 2019. – С. 67–72.
9. Дмитрієва С. М., Гаврилова Н. В. Методи дослідження творчих здібностей школярів: посібник-практикум / С. М. Дмитрієва, Н. В. Гаврилова. – Житомир : 2002. – 40 с.
10. Кривонос О. М. Основні методики формування творчих здібностей / О. М. Кривонос. – Житомир : Житомирський державний університет. – С. 10.
11. Моляко В. А. Творчі здібності особистості / В. А. Моляко // Наукові записки НПУ імені М. П. Драгоманова. – С. 15–18.

- 12.Ткаченко О. С. Оригінальність мислення як фактор творчого потенціалу / О. С. Ткаченко // Наукові записки НПУ імені М. П. Драгоманова. – С. 34–37.
- 13.Ковальчук В. М. Психологічні аспекти творчості / В. М. Ковальчук // Наукові записки НПУ імені М. П. Драгоманова. – С. 42–46.
- 14.Колчигіна А. В. Мотивація досягнення як психологічний феномен особистості / А. В. Колчигіна // Теорія і практика сучасної психології. – 2019. – № 1. – С. 45–50.
- 15.Білецька Т. В. Психологічні особливості мотивації досягнення та результативність діяльності особистості / Т. В. Білецька // Габітус. – 2022. – Вип. 34. – С. 78–83.
- 16.Горностай П. П. Мотивація досягнення як чинник особистісного розвитку / П. П. Горностай // Наукові студії із соціальної та політичної психології. – 2015. – № 36. – С. 45–53.
- 17.Ільїна Т. М. Мотивація успіху та уникнення невдач у структурі діяльності особистості / Т. М. Ільїна // Психологічні перспективи. – 2017. – Вип. 29. – С. 98–106.
- 18.Татенко В. О. Психологія діяльності та поведінки особистості / В. О. Татенко. – Київ : Либідь, 2014. – 240 с.
- 19.Білецька Т. В. Внутрішня та зовнішня мотивація як чинники особистісної активності / Т. В. Білецька // Габітус. – 2022. – Вип. 34. – С. 83–88.
- 20.Філоненко Л. А. Теоретичні аспекти дослідження мотиваційної сфери особистості / Л. А. Філоненко // Психологія і особистість. – 2018. – № 2. – С. 112–118.
- 21.Чижма Д. М. Рівень домагань і мотивація досягнення у структурі саморегуляції особистості / Д. М. Чижма // Освіта регіону. – 2023. – № 1. – С. 64–69.
- 22.Філоненко Л. А. Психологія мотиваційної сфери особистості : навч. посіб. / Л. А. Філоненко. – Київ : Центр учбової літератури, 2016. – 240 с.

- 23.Козуб Я. В. Мотивація досягнення успіху як фактор навчально-професійної діяльності студентів / Я. В. Козуб // Проблеми сучасної психології. – 2016. – Вип. 34. – С. 214–223.
- 24.Брецько І. І., Марушка В. В. Мотивація досягнення як чинник розвитку особистості студента / І. І. Брецько, В. В. Марушка // Освіта та наука. – 2018. – № 5. – С. 45–50.
- 25.Микитюк С. О. Психолого-педагогічні умови розвитку творчих здібностей студентів / С. О. Микитюк // Педагогічний журнал. – 2020. – № 71. – С. 40–47.
- 26.Попова В. А. Взаємозв'язок творчих здібностей та мотивації досягнення у студентської молоді / В. А. Попова // Психологічний журнал. – 2019. – № 3. – С. 98–105.
- 27.Сердюк Л. З. Рівень домагань і мотивація досягнення в структурі особистості студента / Л. З. Сердюк // Актуальні проблеми психології. – 2017. – Т. 11. – С. 156–163.
- 28.Колчигіна А. В. Мотивація досягнення як чинник психологічної стійкості особистості / А. В. Колчигіна // Педагогіка і психологія. – 2020. – № 71(2). – С. 32–38.
- 29.Брецько І. І. Психологічні умови формування мотивації досягнення у студентів : монографія / І. І. Брецько. – Мукачево : 2018. – 112 с.
- 30.Олефір В. О. Надійна та валідна експрес-діагностика психологічного капіталу в академічному контексті / В. О. Олефір, В. Ф. Боснюк // Вісник Харківського національного університету. Серія : Психологія. – 2021. – № 69. – С. 45–52.
- 31.Тунік Є. Є. Модифіковані креативні тести Вільямса : діагностика особистісних творчих здібностей / Є. Є. Тунік // Практична психологія та соціальна робота. – 2016. – № 4. – С. 18–25.
- 32.Климчук В. О. Внутрішня академічна мотивація студентів: структура, діагностика та чинники розвитку / В. О. Климчук // Наукові записки НаУКМА. Педагогічні, психологічні науки. – 2018. – Т. 204. – С. 41–47.

33. Особистісний опитувальник визначення творчих здібностей (Г. Девіс) // Збірник психологічних методик для діагностики творчого потенціалу особистості / Уклад. О. М. Коновалов. – Київ : Логос, 2017. – С. 42–49.

ДОДАТКИ:**Додаток А****Діагностика особистісних творчих здібностей (Ф.Вільямса)****Тестовий матеріал**

1. Якщо я не знаю правильної відповіді, то спробую догадатися про неї.
2. Я люблю розглядати предмет ретельно й докладно, щоб виявити деталі, яких не бачив раніше.
3. Зазвичай я задаю питання, якщо чого-небудь не знаю.
4. Мені не подобається планувати справи заздалегідь.
5. Перед тим як грати в нову гру, я повинен переконатися, що зможу виграти.
6. Мені подобається уявляти собі те, про що мені потрібно буде довідатися або зробити.
7. Якщо щось не вдається з першого разу, я буду працювати доти, поки не зроблю це.
8. Я ніколи не виберу гру, з якою інші незнайомі.
9. Краще я буду робити все як зазвичай, ніж шукати нові способи.
10. Я люблю з'ясовувати, чи не так усе насправді.
11. Мені подобається займатися чимсь новим.
12. Я люблю заводити нових друзів.
13. Мені подобається думати про те, чого зі мною ніколи не траплялося.
14. Зазвичай я не витрачаю час на мрії про те, що коли-небудь стану відомим артистом, музикантом, поетом.
15. Деякі мої ідеї так захоплюють мене, що я забуваю про усе на світі.
16. Мені більше сподобалося б жити й працювати на космічній станції, ніж тут, на Землі.
17. Я нервую, якщо не знаю, що відбудеться далі.
18. Я люблю те, що незвичайно.
19. Я часто намагаюся представити, про що думають інші люди.
20. Мені подобаються розповіді або телевізійні передачі про події, які трапилися в минулому.
21. Мені подобається обговорювати мої ідеї в компанії друзів.
22. Я зазвичай зберігаю спокій, коли роблю щось не так або помиляюся.
23. Коли я виросту, мені хотілося б зробити щось таке, що нікому не вдавалося до мене.
24. Я вибираю друзів, які завжди роблять все звичним способом.
25. Багато існуючих правил мене зазвичай не влаштовують.
26. Мені подобається вирішувати навіть таку проблему, що не має правильної відповіді.
27. Існує багато речей, з якими мені хотілося б поекспериментувати.

28. Якщо я один раз знайшов відповідь на питання, я буду дотримуватися його, а не шукати інші відповіді.
29. Я не люблю виступати перед групою.
30. Коли я читаю або дивлюся телевізор, я представляю себе ким-небудь із героїв.
31. Я люблю уявляти собі, як жили люди 200 років тому.
32. Мені не подобається, коли мої друзі нерішучі.
33. Я люблю досліджувати старі валізи й коробки, щоб просто подивитися, що в них може бути.
34. Мені хотілося б, щоб мої батьки й керівники робили все як звичайно й не мінялися.
35. Я довіряю своїм почуттям, передчуттям.
36. Цікаво припустити що-небудь і перевірити, чи прав я.
37. Цікаво братися за головоломки й ігри, у яких необхідно розраховувати свої подальші ходи.
38. Мене цікавлять механізми, цікаво подивитися, що в них усередині і як вони працюють.
39. Моїм кращим друзям не подобаються дурні ідеї.
40. Я люблю видумувати щось нове, навіть якщо це неможливо застосувати на практиці.
41. Мені подобається, коли всі речі лежать на своїх місцях.
42. Мені було б цікаво шукати відповіді на питання, які виникнуть у майбутньому.
43. Я люблю братися за нове, щоб подивитися, що із цього вийде.
44. Мені цікавіше грати в улюблені ігри просто заради задоволення, а не заради виграшу.
45. Мені подобається міркувати про щось цікаве, про те, що ще нікому не спадало на думку.
46. Коли я бачу картину, на якій зображений хто-небудь незнайомий мені, мені цікаво довідатися, хто це.
47. Я люблю перегортати книги й журнали для того, щоб просто подивитися, що в них.
48. Я думаю, що на більшість питань існує одна правильна відповідь.
49. Я люблю задавати питання про такі речі, про які інші люди не замислюються.
50. У мене є багато цікавих справ як в навчальному закладі, так і вдома.

Додаток Б**Опитувальник особистісної схильності до творчості г. Девіса**

1. Думаю, що я акуратна людина, люблю, щоб скрізь був порядок.
2. Я прагну дізнатися більше про все, що відбувається в світі.
3. У дитинстві я любив відвідувати нові місця разом з батьками, а не один.
4. Я прагну бути кращим в тому, чим займаюся.
5. Я неохоче ділився своїми іграшками або солодощами з іншими, коли був маленьким.
6. Я буваю незадоволений собою, якщо не можу довести роботу до досконалості.
7. Я прагну зрозуміти, як усе влаштовано в світі.
8. У школі я не дуже популярний серед дітей.
9. Мені подобається іноді поводитися по-дитячому.
10. Якщо я вирішив що-небудь зробити, то наполегливо прагну до досягнення наміченої мети.
11. Я вважаю за краще працювати разом з іншими і не люблю що-небудь робити один.
12. Я сам знаю, що я повинен робити і чим займатися.
13. Коли зі мною не згодні інші, я прагну змінити свою точку зору, навіть якщо упевнений в своїй правоті.
14. Я дуже турбуюся і переживаю, коли роблю щось не так, як слід.
15. Я часто нуджую, тому що не знаю, чим зайнятися.
16. Я відчуваю, що буду значущим і відомим, коли виросту.
17. Мені подобається дивитися на красиві речі.
18. Я більше вважаю за краще грати в знайомі ігри, ніж розучувати нові.
19. Мені подобається експериментувати, досліджувати: що станеться, якщо я зроблю що-небудь
20. Коли граю або щось роблю, то прагну якомога менше ризикувати.
21. У житті важливіше мати хорошу пам'ять, ніж розвинену уяву.

ОПИТУВАЛЬНИК «ШКАЛИ АКАДЕМІЧНОЇ МОТИВАЦІЇ (ШАМ)**Чому Ви зараз відвідуєте заняття в університеті?**

1. Мені цікаво навчатися.
2. Навчання приносить мені задоволення, я люблю розв'язувати складні завдання.
3. Тому що я отримую задоволення, перевершуючи самого себе в навчальних досягненнях.
4. Тому що я хочу довести самому(ій) собі, що здатен(на) успішно навчатися в університеті.
5. Тому що мені соромно погано вчитися.
6. У мене немає іншого вибору, адже відвідуваність перевіряється.
7. Якщо чесно, не знаю, мені здається, що я просто марную тут час.
8. Мені подобається навчатися, тому що це цікаво.
9. Я відчуваю задоволення, коли розв'язую складні навчальні завдання.
10. Навчання дає мені можливість відчувати задоволення від власного вдосконалення.
11. Тому що, коли я добре вчуся, я відчуваю себе значущою людиною.
12. Тому що совість змушує мене навчатися.
13. Щоб уникнути проблем із деканатом і під час сесії.
14. Раніше я розумів(ла), навіщо навчаюся, а тепер не впевнений(а), чи варто продовжувати.
15. Мені просто подобається навчатися й дізнаватися нове.
16. Мені подобається розв'язувати складні завдання й докладати інтелектуальних зусиль.
17. Заради задоволення, яке приносить досягнення нових успіхів у навчанні.
18. Щоб довести самому(ій) собі, що я розумна людина.
19. Тому що навчатися – це мій обов'язок, який я не можу ігнорувати.
20. Тому що близькі мене засудять, якщо я буду погано вчитися.
21. На заняття я ходжу, але не впевнений(а), що мені це справді потрібно.
22. Я справді отримую задоволення від вивчення нового матеріалу на заняттях.
23. Я просто люблю навчатися, розв'язувати складні завдання й відчувати себе компетентним(ою).
24. Мені приємно усвідомлювати, як зростає моя компетентність і знання.
25. Тому що я хочу показати самому собі, що можу бути успішним(ою) у навчанні.
26. Тому що, вступивши до університету, я повинен(на) відвідувати заняття й навчатися.
27. У мене немає вибору, інакше я не зможу в майбутньому мати достатньо забезпечене життя.
28. Ходжу за звичкою, навіщо — відверто кажучи, точно не знаю.

Додаток Г

Методика «Психологічний капітал в академічному контексті» (ПсиКап-12С)

- | № | Твердження |
|----------|--|
| 1 | Я відчуваю себе впевнено, допомагаючи встановити пов'язані з навчанням завдання/цілі |
| 2 | Думаю, що зараз я досить успішний(-на) у навчанні |
| 3 | Зазвичай я так чи інакше долаю труднощі, пов'язані з навчанням |
| 4 | В університеті я завжди намагаюся дивитися позитивно на те, що відбувається |
| 5 | Я відчуваю себе впевнено, коли обговорюю навчальні питання з іншими студентами або викладачами |
| 6 | Я бачу багато способів досягнення тих цілей, які зараз стоять переді мною в університеті |
| 7 | Я можу витримати важкі часи під час навчального року, оскільки вже стикався(-лася) з труднощами раніше |
| 8 | Думаючи про свої професійні перспективи, я з оптимізмом дивлюся в майбутнє |
| 9 | Я відчуваю себе впевнено, коли повідомляю інформацію однокурсникам з дисциплін, які вивчаються |
| 10 | У цей час в університеті я успішно вирішую ті завдання, які я для себе поставив |
| 11 | Я відчуваю, що в університеті можу одночасно справлятися з безліччю різних справ |
| 12 | Я вірю в те, що все, що відбувається в університеті, - на краще. |

Стать	Пізнавальна мотивація	Мотивація досягнення	Мотивація саморозвитку	Мотивація самоповаги	Інтроєктована мотивація	Екстернальна мотивація	Амотивація	Психологічний капітал	самоєфективність	надія	резилієнтність	оптимізм	Ризик (Р)	Допитливість (Д)	Складність (С)	Уява (У)	Особистісна схильність до творчості
Чоловіча	19	17	18	6	4	4	4	77	24	7	24	22	13	18	15	12	33
Жіноча	18	17	19	15	8	4	4	94	24	19	29	22	15	14	12	9	26
Жіноча	9	4	7	4	12	12	18	60	13	5	25	17	12	3	7	10	10
Жіноча	18	17	17	18	15	15	14	121	25	23	37	36	12	13	14	14	27
Жіноча	14	8	11	15	11	9	8	81	16	19	27	19	16	13	13	7	26
Чоловіча	6	12	6	6	6	12	17	59	12	7	15	25	13	16	10	10	26
Чоловіча	12	10	11	8	6	13	6	71	17	9	19	26	16	20	19	8	39
Жіноча	20	20	20	20	8	4	4	105	26	25	29	25	21	18	20	10	38
Жіноча	12	12	12	12	12	12	12	87	18	15	27	27	12	14	13	12	27
Жіноча	10	10	10	10	10	10	10	70	14	12	22	22	14	6	12	6	18
Жіноча	15	11	14	4	4	4	4	60	19	5	20	16	11	5	6	-2	11
Жіноча	4	4	4	4	4	5	7	31	7	5	9	10	19	23	15	18	38
Чоловіча	5	7	5	6	6	7	6	46	9	8	13	16	13	19	16	14	35
Жіноча	15	14	16	9	16	13	9	99	21	11	36	31	17	17	15	11	32
Жіноча	12	12	12	12	12	12	12	87	18	15	27	27	15	13	15	7	28
Жіноча	19	18	14	17	11	7	4	103	19	21	34	29	20	15	16	13	31
Жіноча	17	16	19	19	10	7	4	100	25	23	28	24	21	20	16	18	36
Жіноча	13	11	11	10	10	13	14	83	16	13	26	28	19	18	20	9	38
Чоловіча	17	15	15	16	10	6	7	93	21	20	29	23	17	12	15	9	27
Жіноча	7	6	7	14	12	17	14	79	13	18	20	28	5	4	9	6	13
Жіноча	13	14	14	13	10	8	8	82	19	15	24	24	8	4	12	2	16
Жіноча	9	10	11	11	7	9	9	64	13	12	18	21	12	9	10	8	19
Жіноча	14	13	14	16	16	16	13	108	21	20	34	33	18	20	17	14	37
Чоловіча	5	6	6	4	7	6	7	43	10	5	14	14	14	18	11	19	29
Чоловіча	8	8	8	9	19	20	16	89	14	10	32	33	17	17	13	21	30
Жіноча	14	12	10	17	11	13	12	92	15	22	27	28	7	5	10	1	15
Жіноча	15	14	15	18	15	8	4	104	21	23	35	25	14	10	15	7	25
Жіноча	20	20	20	20	20	20	20	145	30	25	45	45	12	18	14	16	32
Жіноча	15	12	14	9	19	16	10	100	18	10	39	33	13	11	15	14	26
Жіноча	17	13	18	18	16	15	4	116	24	22	37	33	13	14	11	9	25
Жіноча	6	6	6	6	6	6	6	44	10	7	14	13	13	17	13	16	30
Чоловіча	14	12	13	14	11	12	12	91	19	17	28	27	15	16	7	2	23
Жіноча	16	16	17	17	14	10	7	109	23	21	34	31	20	14	17	13	31
Чоловіча	6	6	4	6	6	5	6	40	7	7	14	12	18	20	12	17	32
Чоловіча	20	20	19	20	14	13	4	126	25	25	38	38	10	22	20	12	42
Жіноча	9	9	10	11	14	15	13	86	16	14	27	29	14	5	0	0	5
Жіноча	8	5	6	4	10	19	13	69	12	5	23	29	8	20	17	9	37
Жіноча	14	6	7	8	7	13	4	69	9	13	25	22	12	20	15	16	35
Жіноча	8	4	6	8	10	12	10	62	12	10	21	19	13	11	13	9	24
Жіноча	20	17	20	18	9	14	8	113	26	23	30	34	17	18	17	12	35
Чоловіча	16	16	15	9	10	13	9	94	20	12	28	34	18	16	11	11	27
Жіноча	15	13	19	10	13	10	9	97	25	13	31	28	21	18	14	16	32

Чоловіча	11	9	11	11	10	14	16	80	18	14	23	25	10	10	6	9	16
Чоловіча	13	12	17	17	16	15	7	109	24	22	32	31	15	13	8	13	21
Жіноча	5	4	5	6	8	7	6	43	8	8	15	12	13	18	13	18	31
Чоловіча	6	6	6	6	6	6	6	43	8	8	13	14	15	20	12	15	32
Жіноча	6	5	5	6	6	8	6	42	8	7	13	14	9	3	11	6	14
Жіноча	12	12	13	15	12	13	17	98	21	20	28	29	9	9	12	5	21
Жіноча	13	15	16	18	9	8	5	94	21	23	26	24	20	20	18	21	38
Жіноча	9	8	9	14	16	15	14	90	14	18	30	28	21	10	5	11	15
Жіноча	12	12	12	13	10	8	8	80	17	16	25	22	15	11	18	9	29
Чоловіча	13	13	15	17	18	16	15	113	23	21	36	33	11	6	12	14	18
Жіноча	20	20	20	20	16	8	4	117	26	25	37	29	9	20	11	14	31
Чоловіча	10	10	8	4	4	4	14	51	16	5	15	15	6	7	1	4	8
Чоловіча	20	19	20	19	12	10	4	116	26	23	34	33	18	10	13	3	23
Жіноча	16	16	18	17	16	7	5	103	23	21	35	24	16	13	15	3	28
Чоловіча	7	5	5	6	15	14	16	67	11	8	26	22	15	10	14	12	24
Жіноча	13	11	16	17	12	8	6	98	22	22	30	24	16	20	14	15	34
Жіноча	13	15	13	15	14	14	15	101	19	19	30	33	13	12	13	12	25
Жіноча	13	7	8	9	11	15	13	77	15	11	26	25	11	11	11	5	22
Жіноча	9	8	8	8	8	10	12	62	13	10	19	20	4	11	9	3	20
Жіноча	9	4	9	16	12	11	15	80	17	21	23	19	19	15	10	10	25
Жіноча	14	10	13	10	13	9	6	86	20	12	31	23	18	12	18	7	30
Чоловіча	9	9	7	4	4	10	12	50	11	5	14	20	19	16	18	7	34