

NATIONAL ACADEMY OF EDUCATIONAL SCIENCES OF UKRAINE
H. S. KOSTYUK INSTITUTE OF PSYCHOLOGY

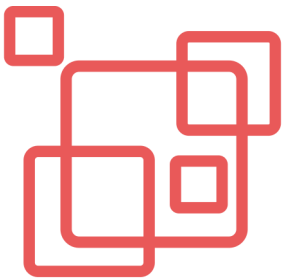
ASSOCIATION POUR LA PROMOTION DES SCIENCES ET DES INNOVATIONS



PSYCHOLOGICAL JOURNAL

Scientific Review

Volume 9 Issue 3 (71) / 2023



APSCI

Per Aspera Ad Astra

Kyiv, Paris
2023

UDC 159.9 (051) P 86

The publication is approved by the resolutions of the Scientific Council of H.S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine.

State Registration Certificate of the scientific review «Psychological journal» as a printed mass media — KB № 24063-13903 ПП of 22.07.2019, issued by Ministry of Justice of Ukraine.

The collection of research papers was inserted in the List of specialized scientific editions of Ukraine in psychology.
(Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine № 409 of 17.03.2020, Annex 1).

Reviewers:

Antonina Gryś - PhD (Doctor of Psychological Sciences), Professor, Head of the Laboratory of Communication Psychology of the H.S. Kostyuk Institute of Psychology, National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv (Ukraine)

Tetyana Yablonska - Doctor of Psychological Sciences, Professor, Lecturer at the Department of Developmental Psychology, Faculty of Psychology, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv (Ukraine)

Editor-in-Chief:

Serhiy Maksymenko, Doctor of Psychological Science, Professor, Full Member of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Director of H. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine.

Editorial board:

Ljudmila Karamushka, Doctor of Psychology, Professor, Deputy Director for Scientific and Organizational Work and International Scientific Relations of the H. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine;

Natalia Chepeleva, Doctor of Psychology, Professor, Deputy Director for Scientific Work of the H. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine;

Oleg Kokun, Doctor of Psychology, Professor, Deputy Director for Scientific and Innovative Work of the H. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine;

Halyna Bevz, Doctor of Psychology, Professor, Head of the Laboratory of Communication Psychology, Institute of Social and Political Psychology of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine;

Tatyana Yablonskaya, Doctor of Psychology, Professor, Associate Professor, Department of Developmental Psychology, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine;

Vadim Barko, Doctor of Psychology, Professor, Chief Scientific Officer, State Research Institute of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine, Kyiv, Ukraine;

Michel Wieviorka, Professor, Doctor of Science, President de la Fondation Maison des Sciences Sociales de L'homme (FMSH), Paris, France.

Oleg Gorbanyuk, PhD, Associate Professor, Department of General Psychology, Institute of Psychology, Catholic University of Lublin, Lublin City, Republic of Poland;

Alfred Pritz, Professor, Doctor of Psychology and Pedagogy, Rector of the University. Sigmund Freud, Vienna, Austria.

Halina Humeniuk, PhD in Psychological Sciences, Associate Professor, Scientific Secretary of the H. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine;

Olexey Chebikin, Doctor of Psychology, Professor, Rector of South Ukrainian Pedagogical University, Odessa, Ukraine;

Tetiana Melnychuk, PhD in Psychological Sciences, Senior Researcher in the Laboratory of Organizational and Social Psychology of the H. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine (Deputy-Editor-in-Chief);

Ksenia Maksimenko, Doctor of Psychology, Professor, National Academy of Internal Affairs of Ukraine, Kyiv, Ukraine;

Anastasia Sidorenko, Doctor of Psychology, Associate Professor of the Department of General and Medical Psychology of the O.O. Bogomolets National Medical University, in combination with a doctor-psychologist of the consultative polyclinic of the State Scientific and Practical Medical Center of Pediatric Cardiology and Cardiac Surgery, Ministry of Health of Ukraine, Kyiv Ukraine;

Tamara Govorun, Doctor of Psychology, Professor, O.P. Jindal Global University. Joint Director, Jindal Institute of Behavioral Sciences and Associate Professor, O.P. Jindal Global University, Haryana, India;

Stanislav Klimovsky, PhD, Vice-President of the Association pour la Promotion des Sciences et des Innovations, Paris, France (Deputy-Editor-in-Chief);

Mykyta Panov, PhD in Psychological Sciences, Assistant Professor, Department of Special Pedagogy and Special Psychology, Municipal Institution of Higher Education “Khortytsia National Educational Rehabilitation Academy” of Zaporizhzhia Regional Council, Zaporizhzhia (Ukraine)

P 86 Psychological Journal: Scientific Review / red. S. Maksymenko. — Issue 9. — Vol. 3. — Kyiv : H. S. Kostyuk Institute of Psychology of The National Academy of Educational Sciences of Ukraine , 2023. — 49 p.

This scientific review is dedicated to the discussion of the most prominent issues of contemporary psychology. It presents a wide range of scientific studies, for example, the psychological analysis of adolescence, the influence of the family in the psychological development of the child, the different aspects of emotional intelligence, personality representations, etc...

The target readership of this scientific review includes professional psychologists, graduate and postgraduate students, as well as everybody else who shows interest in the current state of psychology as a science.



APSCI

Per Aspera Ad Astra

CONTENTS

Vitaliy Popov, Oleksandr Serhiyenko

CHARACTERISTICS OF SOCIAL ESTRANGEMENT
OF PERSONS WHO SURVIVED A TRAUMATIC EVENT.....7

Lesia Kishchuk, Vasyl Osodlo

COMPREHENSIVE ASSESSMENT OF PSYCHOPHYSIOLOGICAL
FACTORS IN THE PROFESSIONAL ADAPTATION OF
CADET-GRADUATES TO MILITARY SERVICE.....18

Liudmyla Tereshchenko, Inna Tolkunova

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF ENHANCING STRESS
RESISTANCE LEVELS IN ADOLESCENT CHILDREN
DURING TIMES OF WAR.....28

Iryna Martyniuk

PSYCHOSEMANTIC ANALYSIS OF STUDENTS' ATTITUDES
TOWARDS DIFFERENT TYPES OF SELF-EDUCATIONAL
ACTIVITIES.....39

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПСИХОЛОГІЇ ІМЕНІ Г. С. КОСТЮКА

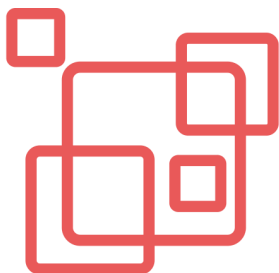
АСОЦІАЦІЯ ПІДТРИМКИ НАУКИ ТА ІННОВАЦІЙ



ПСИХОЛОГІЧНИЙ ЧАСОПИС

НАУКОВИЙ ЖУРНАЛ

Том 9 Випуск 3 (71) / 2023



APSCI

Per Aspera Ad Astra

Київ, Париж
2023

УДК 159.9 (051) П 86

Друкується та поширюється через мережу Інтернет за рішенням Вченої ради Інституту психології імені Г. С. Костюка Національної академії педагогічних наук України.

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації Серія КВ № 24063-13903 ПР від 22 липня 2019 року.

Збірник внесено до Переліку наукових фахових видань України згідно Додатку № 1 до наказу Міністерства освіти і науки України 17.03.2020 № 409 як наукове фахове паперове видання (Категорія Б).

Рецензенти:

Гриць Антоніна Михайлівна – доктор психологічних наук, професор, завідувач лабораторії психології соціально дезадаптованих неповнолітніх Інституту психології імені Г.С. Костюка Національної академії педагогічних наук України, м. Київ (Україна)

Яблонська Тетяна Миколаївна – доктор психологічних наук, професор, викладач кафедри психології розвитку факультету психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка, м. Київ (Україна)

Головний редактор:

Максименко Сергій Дмитрович, доктор психологічних наук, професор, дійсний член Національної академії педагогічних наук України, директор Інституту психології імені Г. С. Костюка Національної академії педагогічних наук України, м. Київ, Україна.

Редакційна колегія:

Барко Вадим Іванович, доктор психологічних наук, професор, головний науковий співробітник, Державний науково-дослідний інститут Міністерства внутрішніх справ України, місто Київ, Україна;

Бевз Галина Михайлівна, доктор психологічних наук, професор, завідувач лабораторії психології спілкування Інституту соціальної та політичної психології Національної академії педагогічних наук України, місто Київ, Україна;

Вієрьовка Мішель, доктор наук, професор, Президент Наукової фундації суспільних наук (La Fondation Maison des sciences de l'homme), м. Париж, Франція;

Говорун Тамара, доктор психологічних наук, професор, Глобальний університет імені О. П. Джиндала, місто Хар'яна, Індія;

Горбанюк Олег, доктор хаб., доцент, кафедра загальної психології, Інститут психології Католицького університету Люблін, місто Люблін, Республіка Польща;

Гуменюк Галина Вадимівна, кандидат психологічних наук, доцент, вчений секретар Інституту психології імені Г.С. Костюка Національної академії педагогічних наук України, місто Київ, Україна;

Карамушка Людмила Миколаївна, доктор психологічних наук, професор, заступник директора з науково-організаційної роботи та міжнародних наукових зв'язків Інституту психології імені Г.С. Костюка Національної академії педагогічних наук України, місто Київ, Україна;

Клімовський Станіслав, кандидат юридичних наук, віце-президент Асоціації з підтримки науки та інновацій (Association pour la Promotion des Sciences et des Innovations), місто Париж, Франція;

Коцун Олег Матвійович, доктор психологічних наук, професор, заступник директора з науково-інноваційної роботи Інституту психології імені Г.С. Костюка Національної академії педагогічних наук України, місто Київ, Україна;

Максименко Ксенія Сергіївна, доктор психологічних наук, професор, Національна академія внутрішніх справ України, місто Київ, Україна;

Мельничук Тетяна Іванівна, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник лабораторії організаційної та соціальної психології Інституту психології імені Г.С. Костюка Національної академії педагогічних наук України, місто Київ, Україна;

Прітц Альфред, професор, доктор з психології та педагогіки, ректор університету ім. Зігмунда Фрейда, м. Відень, Австрійська Республіка.

Панов Микита Сергійович, кандидат психологічних наук, доцент, Комунальний заклад вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради, м. Запоріжжя, Україна;

Сидоренко Анастасії Юрївна, доктор медичних наук, доцент кафедри загальної і медичної психології Національного медичного університету імені О.О.Богомольця, місто Київ, Україна;

Чебікін Олексій Якович, дійсний член Національної академії педагогічних наук України, доктор психологічних наук, професор, ректор Південноукраїнського педагогічного університету, місто Одеса, Україна;

Чепелева Наталія Василівна, доктор психологічних наук, професор, заступник директора з наукової роботи Інституту психології імені Г.С. Костюка Національної академії педагогічних наук України, місто Київ, Україна;

Яблонська Тетяна Миколаївна, доктор психологічних наук, професор, доцент кафедри психології розвитку Київського національного університету імені Тараса Шевченка, місто Київ, Україна.

П 86 Психологічний часопис : науковий журнал / за ред. С.Д. Максименка. — Том 9. — Вип. 3. — Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка Національної академії педагогічних наук України, 2021. — 49 с.

Збірник містить результати наукових робіт з актуальної проблематики психологічної науки та практики, зокрема, особливу увагу приділено психологічному аналізу підліткового віку, впливу сім'ї у психологічному становленні дитини, аспектам емоційного інтелекту, особистісних уявлень тощо, окрім того досліджено низку інших цікавих та корисних для психологічної практики проблем.

Цей випуск призначений для науковців у галузі психології, викладачів психологічних наук, практичних психологів та студентів-психологів.



APSCI

ЗМІСТ

Попов В. М., Сергієнко О. О.

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ ВІДЧУЖЕНОСТІ ОСІБ,
ЯКІ ПЕРЕЖИЛИ ТРАВМУЮЧУ ПОДІЮ.....7

Кіщук Л. А., Осьодло В. І.

КОМПЛЕКСНЕ ОЦІНЮВАННЯ ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНИХ
ЧИННИКІВ ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ
КУРСАНТІВ-ВИПУСКНИКІВ ДО УМОВ
ВІЙСЬКОВОЇ СЛУЖБИ.....18

Терещенко Л. А., Толкунова І. В.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ
СТРЕСОСТІЙКОСТІ ДІТЕЙ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ
В УМОВАХ ВІЙНИ.....28

Мартинюк І.

ПСИХОСЕМАНТИЧНИЙ АНАЛІЗ СТАВЛЕННЯ
СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ДО РІЗНИХ ВИДІВ
САМООСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....39

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ ВІДЧУЖЕНОСТІ ОСІБ, ЯКІ ПЕРЕЖИЛИ ТРАВМУЮЧУ ПОДІЮ

Попов Віталій Миколайович¹, Сергієнко Олександр Олександрович²

¹Кандидат психологічних наук, начальник відділу виховної та соціально-гуманітарної роботи, Національний університет цивільного захисту України, м. Харків (Україна)
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8767-3886>

²Кандидат психологічних наук, заступник начальника відділу організації освітньої діяльності навчально-методичного центру, Національний університет цивільного захисту України, м. Харків (Україна)
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0005-5261-2986>

UDC: 159.98:167

АНОТАЦІЯ

У статті сформульовано концептуальні положення розвитку соціальної відчуженості та представлено емпіричне дослідження особливостей соціальної відчуженості осіб, які пережили травмуючу подію. Також визначено особливості її виникнення, розкрито основні фактори та характеристики, які сприяють прояву соціальної відчуженості.

Дослідження проводилося з використанням чотирьох опитувальників: опитувальник міжособистісних відносин В. Шутца, опитувальник суб'єктивного відчуження, діагностики спрямованості особистості Б. Басса та тест-опитувальник рівня суб'єктивного контролю Дж. Роттера. В емпіричному дослідженні взяли участь 30 осіб, які проживають в зоні бойових дій та 30 осіб, які проживають у м. Черкаси. Проведено дослідження впливу травмуючої події на прояв соціальної відчуженості.

За результатами досліджень було виявлено, що рівень соціальної відчуженості осіб, які проживають в зоні бойових дій, залежить від впливу на них травмуючої події, та є вищим ніж у представників контрольної групи. Люди, які пережили травмуючу подію піддалася впливу травмуючої події, продемонстрували бажання зміцнити соціальні зв'язки, вони схильні уникати нагадування про неї, тим самим віддаляючись від інших людей. Також, було виявлено, що продуктивні способи виходу зі стресових ситуацій в опитаних досліджуваних з двох груп переважають над непродуктивними. Першорядним і важливим для фахівців психологічної спрямованості є правильна оцінка стану постраждалих, а також подальша психологічна та психотерапевтична робота з наслідками пережитих психотравмуючих подій.

Ключові слова: бойові дії, екстремальний вплив, руйнування, соціальна відчуженість, спрямованість особистості, травмуюча подія.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Бойові дії, надзвичайні ситуації техногенного, природного або соціально-політичного характеру, зумовлюють високий рівень розвитку у людей нервово-психічних розладів і стресових станів. Такі негативні впливи нерідко стають причиною зривів у професійній діяльності, зниження працездатності, виникнення міжособистісних конфліктів, порушень дисципліни, зловжи-

вання алкоголем, інших негативних явищ, що в результаті може призвести до виникнення соціальної відчуженості.

Проблема соціальної відчуженості є однією з найбільш актуальних в теперішній час. Відчуженість як процес охоплює всю життєдіяльність людини та проявляється у втраті людської особистісної та соціальної ідентичності, конфлікті між актуальним існуванням і потенційним буттям, втраті контролю над продуктами

Address for correspondence, e-mail: editpsychas@gmail.com
Copyright: © Vitaliy Popov, Oleksandr Serhiyenko

This is an Open Access journal, all articles are distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International (CC BY-NC-SA 4.0) License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>), allowing third parties to copy and redistribute the material in any medium or format and to remix, transform, and build upon the material, provided the original work is properly cited and states its license.

праці, руйнуванні соціальних взаємозв'язків, даремній траті творчих здібностей, стані безпорадності і безсилля, страху перед життям, самотності (Абалмасова, Демченко, Сергієнко, 2015; Зливкова, Кузікова, Максименко, 2015; Семигіна, 2020; Сергієнко, 2021; Оніщенко, Тімченко, 2019; Яблонська, 2010). Під соціальною відчуженістю ми розуміємо процес і результат зміни діяльності та життєдіяльності особистості, що призводить її до самотності і відокремленості від соціуму.

Події, які сьогодні відбуваються в нашій країні, дуже сильно впливають на людину, надаючи при цьому сильний психотравмуючий та дезадаптуючий вплив, підвищуючи в неї рівень виникнення різних психогенних розладів. Будь-який екстремальний вплив стає катастрофічним тоді, коли він призводить до великих руйнувань, викликає смерть, поранення і страждання значного числа людей (військові дії, природні катаклізми, різні катастрофи, насильства тощо) (Оніщенко, Тімченко 2019; Боснюк, 2021).

Для соціальної відчуженості характерне почуття втрати емоційних зв'язків з іншими людьми, раніше значимими подіями чи власними переживаннями.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Теоретичний аналіз психологічної літератури виявив, що в психології досить добре вивчені наслідки впливу на людину таких травматичних подій, як бойові дії, різного роду техногенні та природні катастрофи (пожежі, повені, землетруси), а також ми можемо стверджувати що соціальна відчуженість може бути одним із наслідків травмуючої події.

Терміном «травматична подія» зазвичай позначають широкий клас небажаних для людини, важко контрольованих, ситуацій, які характеризуються потужним негативним впливом на особистість, що представляє реальну або уявну загрозу життю або фізичній цілісності людини або її близьким (Климчук, 2020).

Особистість, яка піддалася впливу травмуючої події схильна уникати нагадування про неї, тим самим віддаляючись від інших людей. Наслідки такого уникнення можуть бути деструктивними, які проявляються у важкості повернення до роботи, бути в колі друзів або займатися домашніми справами (Туриніна, 2017).

Соціальна відчуженість проявляється в відокремленні всередині свідомості людини травмуючих

чинників. При цьому доступ неприємних емоцій до свідомості блокується, так що зв'язок між якоюсь подією та її емоційним забарвленням не відбивається у свідомості (Абалмасова, Демченко, Сергієнко, 2015).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.

Дослідження відносин людина-людина, людина-суспільство, людина-держава, є однією з найважливіших проблем у сучасній психології. Незважаючи на використання різноманітних методологічних підходів для аналізу цієї проблеми у сфері психології, дослідники незмінно звертались до необхідності аналізу проблеми відчуженості людини. Проблема відчуженості людини залишається однією з центральних проблем у психологічній думці ХХІ століття. Важливим і актуальним кроком на шляху її вирішення є вивчення та підсумування висновків багатостолітніх досліджень, проведених філософами, психологами, соціологами (Зливкова, Кузікова, Максименко, 2015; Яблонська, 2010).

Спроби дослідників вибратися із «полону» теоретичних абстракцій і схопити реальні життєві прояви відчуженості людини незмінно упираються в перешкоди емпіричного характеру. Дедалі очевиднішим постає питання про адекватні методики вивчення феноменології відчуженості. Разом з тим багатство смислових значень, а також необхідність пояснення складних, суперечливих зв'язків людини зі світом та іншими людьми, зумовили поширення цього поняття, з загальнофілософського плану у власне психологічне.

Грунтовний аналіз проблеми дає можливість сформулювати узагальнене і глибоке розуміння людини в психології, виявити місце проблеми відчуженості людини в соціумі та в психологічній науці в цілому.

Постановка завдання.

Емпірично дослідити особливості соціальної відчуженості осіб, які пережили травмуючу подію.

Наукове обґрунтування методології проведеного дослідження.

Відповідно до постановки завдання емпіричного дослідження нами використовувалися наступні психодіагностичні методики:

1. Опитувальник міжособистісних відносин В. Шутца (адаптація А.А. Рукавишнікова). Опитувальник

є російськомовною версією широко відомого за кордоном опитувальника FIRO (Fundamental Interpersonal Relations Orientation), розробленого американським психологом В. Шутцем. Він спрямований на діагностику різних аспектів міжособистісних відносин у діадах і групах, а також на вивчення комунікативних особливостей особистості.

2. Опитувальник суб'єктивного відчуження (адаптація Є. М. Осіна).

Опитувальник спрямований на вимірювання переживання індивідом відчуженості з опорою на концепцію екзистенціального неврозу С. Мадді. Він складається із 60 тверджень, кожне з яких вимірює переконання, відповідне прояву однієї з 4 форм відчуження в одній із 5 сфер життя.

3. Методика діагностики спрямованості особистості Б. Басса (Опитувальник Смекала-Кучера).

Опитувальник складається з 27 пунктів-суджень, за кожним з яких можливі три варіанти відповідей, відповідні трьом видам спрямованості особистості. Спочатку потрібно дати відповідь, яка найбільшою мірою виражає думку або відповідає реальності, а потім ту, яка, навпаки, найбільш далека від думки або ж найменш відповідає реальності. За допомогою методики виявляються наступні спрямованості:

- спрямованість на себе;
- спрямованість на спілкування;
- спрямованість на справу.

В нашому дослідженні ми використали тільки два види спрямованості особистості: спрямованість на себе, спрямованість на спілкування.

4. Тест-опитувальник рівня суб'єктивного контролю Дж. Роттера (адаптований Є.Ф. Бажиним, О.А. Голинкіною, О.М. Еткіндом).

Опитувальник є багатовимірної шкалою, яка вимірює індивідуальні особливості суб'єктивного контролю над різноманітними життєвими ситуаціями. Він діагностує локалізацію контролю над значимими подіями, іншими словами - рівень особистої відповідальності. В його основі лежить розрізнення двох локусів контролю – інтернального і екстернального. Опитувальник складається з 44 тверджень, які необхідно оцінити залежно від ступеня своєї згоди чи незгоди з наведеними твердженнями за 6-бальною шкалою: -

3; - 2; - 1; + 1; + 2; + 3; від повної незгоди (-3) до повної згоди (+3).

Опитувальник містить сім шкал: Шкала загальної інтернальності; Шкала інтернальності в області досягнень; Шкала інтернальності в області невдач; Шкала інтернальності у сфері сімейних відносин; Шкала інтернальності в області виробничих відносин; Шкала інтернальності в області міжособистісних відносин; Шкала інтернальності у сфері здоров'я і хвороби.

Методи математичної статистики: t-критерій Стьюдента (спрямований на оцінку відмінностей між середніми значеннями в двох вибірках, які розподілені за нормальним законом).

База дослідження: в дослідженні приймали участь люди, які проживають в зоні бойових дій (Харківська область), та контрольна група людей, які проживають у м. Черкаси. Загальна вибірка досліджуваних складала 60 респондентів, віком від 25 до 45 років.

За допомогою анкети, нами було виявлено, що більшість респондентів, які проживають в зоні бойових дій (Харківська область):

- мають постійне місце роботи, але знаходяться в складному фінансовому стані;
- не приймають безпосередню участь у військових діях, але є свідками;
- не зазнали фізичних ушкоджень;
- майже не зазнали руйнувань майна, яке знаходиться у їх власності;
- мають родичів які переїхали за межі України.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.

Проблема відчуженості людини, в своїх найрізноманітніших проявах, як спосіб світосприйняття дійсності людиною, як відносини між людиною та її творіннями, як об'єктивні відносини між суб'єктом дії (людина) і об'єктом (інша людина чи предмети) її впливу завжди привертала увагу дослідників, виступаючи особливим об'єктом досліджень. Це складний комплекс проблем, який перманентно постає перед людиною в процесі її розвитку. Проблема відчуженості людини стосується всіх ракурсів людського існування: мораль, етика, наука, історія, соціальна участь, політична діяль-

ність.

Якщо відчуженість як факт онтогенезу особистості притаманне кожному і проявляється більш-менш однотипно в антропологічному сенсі, то як феномен суспільного життя, воно сильно залежить від обстановки, в якій знаходиться людина, точніше від укладу життя і національного характеру.

Психологи насамперед досліджують різні аспекти відчуженості особистості в умовах сучасного суспільства. Це відсторонення, замкнутість людини, «рефлексивний відхід від світу», «внутрішня еміграція», яка породжує самотність. Це і конформність людини, як вираження двох тенденцій одного процесу: ідентифікованої людини і відчуженого світу (Зливікова, Кузікова, Максименко, 2015).

Розвиток особистості визначається соціальним світом, а не біологічними факторами, і між особистістю і суспільством немає антагонізму. Основною властивістю людини є «ідентичність особистості», яка вказує на взаємозв'язок людини та соціального оточення і проявляється у спрямованості особистості на себе, в ототожненні її з соціальною групою, у визначенні цінностей людини, її соціальної ролі та призначення. Також, ідентичність можливо розглянути з боку соціального аспекту (групова ідентичність – входження особистості до різних спільнот, психосоціальна ідентичність – відчуття людиною значущості свого буття для суспільства) (Іваненко, 2020; Яблонська, 2010).

Як би не розрізнялися трактування особистості в психології, майже всі дослідники вважають, що провідним компонентом структури особистості, її системоутворюючою характеристикою є спрямованість особистості. Саме в цій властивості виражаються цілі, завдяки яким діє особистість, її мотиви, її суб'єктивні відносини до різних сторін дійсності.

Спрямованість здійснює організуючий вплив не тільки на компоненти структури особистості, а й на психічні стани і всю область протікання психічних процесів. Спрямованість втілюється в різних формах – ціннісних орієнтаціях, симпатіях чи антипатіях, схильностях, уподобаннях і проявляється у соціальній сфері життєдіяльності людини.

У загальному плані спрямованість особистості в психології визначають як систему стійких потреб,

інтересів, ідеалів, тобто всього того, чого хоче людина. Спрямованість задає головні тенденції поведінки. Людина з яскраво вираженою позитивною спрямованістю володіє працьовитістю, цілеспрямованістю, високою соціальною активністю.

Спрямованість як система відносин особистості до дійсності являє собою наступну тріаду: ставлення до інших людей; ставлення до праці та результатам, продуктам праці; ставлення до самого себе, своєї особистості.

Саме тому для дослідження спрямованості осіб, які проживають в зоні бойових дій (1 група) та контрольної групи (2 група) нами була використана методика діагностики спрямованості особистості Б. Басса (Опитувальник Смекала-Кучера).

Аналіз результатів, отриманих за даною методикою, ми почали з розділення досліджуваних за переважаними для них шкалами (спрямованість на себе та спрямованість на спілкування).

За шкалою «Спрямованість на себе» було виявлено перевагу представників 1-ї групи (17 осіб) у порівнянні з представниками 2-ї групи (11 осіб). За шкалою «Спрямованість на спілкування», навпаки, було виявлено переважання представників 2-ї групи (19 осіб) порівняно з представниками 1-ї групи (13 осіб).

Порівняльний аналіз середніх показників спрямованості осіб, які пережили травмуючу подію (1 група) та контрольної групи (2 група) був проведений за допомогою t-критерія Стьюдента. Отримані результати за методикою діагностики спрямованості особистості Б. Басса (Опитувальник Смекала-Кучера) наведені у таблиці 1.

Таблиця 1.

Порівняльний аналіз середніх показників спрямованості осіб, які пережили травмуючу подію та контрольної групи (бали)

Спрямованість особистості (шкала)	Середні показники 1-ї групи $m(x)1$	Середні показники 2-ї групи $m(x)2$	t емп	p
Спрямованість на себе	27,77	29,23	0,9	-
Спрямованість на спілкування	30,07	27,07	2,7	$\leq 0,01$

За результатами дослідження за шкалою

«Спрямованість на себе», яка виявляє переважання мотивів власного благополуччя, прагнення до особистої першості, престижу, виявлено, що у представників 1-ї та 2-ї групи середні показники майже не відрізняються. Отримані результати свідчать про те, що такі люди найсильніше зайняті собою, своїми почуттями і переживаннями та не реагують на потреби оточуючих їх людей.

За шкалою «Спрямованість на спілкування», яка характеризується тим, що вчинки людини визначаються потребою в спілкуванні, прагненням підтримувати гарні відносини з іншими людьми, з учасниками спільної діяльності, виявлено, що у представників 1-ї групи середній показник вищий, ніж у представників 2-ї групи. Отримані дані дозволяють зробити висновок, що такі люди проявляють інтерес до спільної діяльності, хоча не завжди можуть сприяти її успішному виконанню, для них головне не результат, а взаємодія з іншими, співучасть та спілкування.

Результати дослідження за даною методикою, за допомогою t-критерія Стьюдента, показали у представників 1-ї групи, які пережили травмуючу та у представників 2-ї групи (контрольна група) на рівні значущості $p \leq 0,01$ відрізняються середні показники тільки за шкалою «Спрямованість на спілкування» (2,7).

Соціальна відчуженість осіб, перш за все, впливає на процес спілкування – одну з найважливіших сторін буття людини як суспільної істоти. Спілкування – це складний, багатоплановий процес встановлення і розвитку контактів між людьми, породжуваний потребами в спільній діяльності і включає в себе обмін інформацією, вироблення єдиної стратегії взаємодії, сприйняття і розуміння іншої людини. Соціальна відчуженість проявляється в ускладненому спілкуванні. Ускладнене спілкування – це суб'єктивно пережитий людиною стан «збою» в реалізації прогнозованого спілкування, внаслідок неприйняття партнера спілкування, його дій, нерозуміння тексту (повідомлення), нерозуміння партнера, зміни комунікативної ситуації, власного психічного стану тощо. Труднощі виявляються в формі зупинки, перерви діяльності, самого спілкування, неможливості їх продовження.

Саме тому, для дослідження проблем в міжособистісному спілкуванні осіб, які пережили травмуючу

подію та контрольної групи нами був використаний модифікований варіант «Опитувальника міжособистісних відносин» В. Шутца.

Аналіз результатів, отриманих за даною методикою, здійснювався нами виходячи з постулатів тривимірної теорії міжособистісних відносин В. Шутца, згідно з якою існують три області міжособистісних потреб, всередині кожної з них спостерігається особлива інтенсивність особистої поведінки та поведінки, яку людина вимагає від інших людей: потреба включення, потреба контролю, потреба в афекті. Як стверджує автор, для нормального функціонування індивіда необхідно, щоб існувала рівновага в трьох областях міжособистісних потреб між ним і навколишніми людьми. У таблиці 2 представлені результати порівняльного аналізу даних, отриманих за методикою В. Шутца у двох групах респондентів за різними компонентами міжособистісних потреб («Включення», «Контролю» та «Афекту»).

Таблиця 2.

Порівняльний аналіз середніх показників аспектів міжособистісного спілкування осіб, які пережили травмуючу подію та контрольної групи (у компонентах «Включення», «Контролю» та «Афекту»)

Шкала	Середні показники 1-ї групи $m(x)1$	Середні показники 2-ї групи $m(x)2$	t емп	p
Ie	5,93	6,13	0,5	-
Iw	6,47	5,97	1,1	-
Ce	3,63	5	3,1	$p \leq 0,01$
Cw	5,37	5,97	1,3	-
Ae	3,57	6,6	7,4	$p \leq 0,01$
Aw	4,03	5,93	4,5	$p \leq 0,01$

За результатами даної методики вдалося виявити, що за шкалою «Ie» – виражена поведінка в області «включення», яка означає потребу створювати і підтримувати задовільні відносини з іншими людьми, для досліджуваних двох груп характерний досить високий рівень прагнення людини належати до різних груп, як можна частіше перебувати серед людей. Такі люди прагнуть приймати оточуючих, щоб вони, у свою чергу, приймали участь у їх діяльності, виявляли до них інтерес. Також вони зацікавлені в постійних соціальних контактах, на основі яких виникає почуття взаємного інтересу, взаємодія, співпраця, бажання відчувати себе цінною і значущою особистістю.

За шкалою «Iw» – необхідна поведінка в області «включення», яка означає виражену потребу відчувати себе цінною і значущою особистістю, бути прийнятою суспільством, належати до групи, був виявлений досить високий рівень прагнення індивіда до того, щоб оточуючі запрошували його приймати участь в їх справах, докладали зусиль, щоб бути в його товаристві, навіть у тих випадках, коли він сам нічого не робить для цього. Потреба бути включеним в даному випадку пояснюється бажанням подобатися, привертати увагу, інтерес.

Шкала «Ce» – виражена поведінка в області «контролю». За даними автора методики, на емоційному рівні дана потреба визначається прагненням створювати і зберігати почуття взаємної поваги, спираючись на компетенцію і відповідальність. Поведінка, викликана потребою контролю, відноситься до процесу прийняття рішення людьми. Порівнюючи середні значення, отримані в групах, ми виявили значущі відмінності: досліджувані з 1-ї групи уникають прийняття рішень та не беруть на себе відповідальності. У таких людей спостерігається тенденція уникати відповідальності за результат спільних подій в групі, займати підпорядковану позицію, надаючи партнерам по спілкуванню провідні ролі. Також, результати дозволяють говорити про досліджуваних з 2-ї групи як про людей, готових у спілкуванні приймати тиск і контроль над собою, а також прагнуть контролювати і впливати на оточуючих, брати в свої руки керівництво і прийняття рішень за себе та інших.

За шкалою «Cw» – необхідна поведінка «в області контролю», яка відображає залежність і коливання при прийнятті рішень, для досліджуваних двох груп характерний досить високий рівень.

За шкалою «Ae» – виражена поведінка в області «афекту», яка означає прагнення створювати і зберігати взаємні емоційні стосунки, у досліджуваних з 1-ї групи були виявлені середні показники, які демонструють обережність при встановленні близьких відносин з людьми, а у досліджуваних з 2-ї групи виявлені високі показники, які говорять про прагнення людини бути в близьких, інтимних відносинах з іншими і виявляти до них свої теплі і дружні почуття.

За шкалою «Aw» – необхідна поведінка в об-

ласті «афекту» досліджувані двох продемонстрували середні показники, які говорять про потребу індивіда в тому, щоб оточуючі прагнули бути до нього емоційно більш близькими, ділилися своїми інтимними почуттями, залучали його до глибоких емоційні відносин.

Результати дослідження даною методикою, за допомогою t-критерія Стюдента, показали що у представників 1-ї групи, які пережили травмуючу та у представників 2-ї групи (контрольна група) на рівні значущості $p \leq 0,01$ відрізняються середні показники за шкалами: «Ce» – виражена поведінка в області «контролю» (3,1), «Ae» – виражена поведінка в області «афекту» (7,4), «Aw» – необхідна поведінка в області «афекту» (4,5).

Таким чином, досліджувані з двох груп продемонстрували бажання зміцнити соціальні зв'язки. Це може бути пояснено прагненням через взаємодію з іншими людьми, реалізацію потреби у прийнятті, приналежності до групи, отриманні схвалення з боку якомога більшої кількості людей знайти почуття безпеки, відчуті соціальну підтримку.

Наступний етап нашого дослідження був присвячений аналізу результатів дослідження переживання індивідом відчуженості за допомогою методики «Опитувальник суб'єктивного відчуження» С. Мадді (адаптація Є.М. Осіна).

Відчуженість – характеристика особистості, яка вказує на стан повної втрати будь-якого сенсу в будь-якій діяльності. Прийнято виділяти кілька основних сфер відчуженості, однак, у проведеному нами дослідженні, було використано лише три основні сфери: відчуженість від суспільства, відчуженість у відносинах, відчуженість від себе. Отримані результати за даною методикою представлені у таблиці 3.

Таблиця 3.
Порівняльний аналіз середніх показників рівня суб'єктивного відчуження осіб, які пережили травмуючу подію та контрольної групи (бали)

Сфера відчуженості	Середні показники 1-ї групи $m(x)1$	Середні показники 2-ї групи $m(x)2$	t емп	p
Відчуженість від суспільства	48,08	31,92	2,8	$p \leq 0,01$
Відчуженість в міжособистісних відносинах	39,73	25,15	3	$p \leq 0,01$
Відчуженість від себе	30,77	25,28	1	-

За результатами дослідження за сферою відчуженості «Відчуженість від суспільства», яка характеризується відчуттям чужості свого регіону або країни проживання в цілому, а також відчуженням від політичного ладу країни, виявили що у досліджуваних з 1-ї групи середній показник вищий ніж у досліджуваних з 2-ї групи. Це говорить про те, що люди, які пережили травмуючу подію (1 група) прагнули відігравати активну роль у політичному і громадському житті, але, зіткнувшись із загальною байдужістю і інертністю, розчарувалися у суспільстві.

За сферою відчуженості «Відчуженість в міжособистісних відносинах», яка характеризується відсутністю розуміння індивідом один одного, поставити себе на місце партнера, спробувати приміряти на себе його точку зору, виявлено що у представників 1-ї групи середній показник вищий ніж у представників 2-ї групи. Це говорить про те, що люди, які пережили травмуючу подію (1 група) прагнуть підтримувати гарні відносини з іншими людьми, з учасниками спільної діяльності, але їм дуже важко прийняти чужу точку зору, усвідомлення якої, відбувається через призму власної.

За сферою відчуженості «Відчуженість від себе», яка характеризується втратою розуміння власних потреб і бажань в цілому, тотальна нудьга, відмова від власних зусиль, які необхідні для змін у житті, виявля-

та у представників 2-ї групи (контрольна група) на рівні значущості $p \leq 0,01$ відрізняються середні показники за сферами відчуженості: «Відчуженість від суспільства» (2,8) та «Відчуженість в міжособистісних відносинах» (3).

Середні показники за формами відчуженості осіб, які пережили травмуючу подію та контрольної групи представлені в таблиці 4.

Досліджуючи відчуженість осіб, які пережили травмуючу подію ми виявили, що значення сфери «Відчуженість від суспільства» в досліджуваній вибірці виявилось на найвищому рівні, «Відчуженість в міжособистісних відносинах» – на середньому рівні, а «Відчуженість від себе» – на низькому рівні. У той час у досліджуваних з контрольної групи «Відчуженість від суспільства» також знаходиться на вищому рівні, а «Відчуженість в міжособистісних відносинах» та «Відчуженість від себе» має меншу вираженість.

Крім того, можна виділити ще чотири основні форми відчуженості: вегетативність, безсилля, нігілізм та авантюризм, які ми дослідили за допомогою методики «Опитувальник суб'єктивного відчуження» С. Мадді (адаптація Є. М. Осіна).

За результатами дослідження за сферами та формами відчуженості осіб, які пережили травмуючу подію було виявлено, що самий високий показник, за всіма сферами життя, набрала форма

Таблиця 4.

Середні показники за формами відчуженості осіб, які пережили травмуючу подію та контрольної групи (бали)

Сфера відчуженості	Форми відчуженості	Середні показники 1-ї групи $m(x)1$	Середні показники 2-ї групи $m(x)2$
Суспільство	Вегетативність	13,8	10,3
	Безсилля	42,3	38,8
	Нігілізм	14,5	10,8
	Авантюризм	27	30,3
Міжособистісні відносини	Вегетативність	19,3	18,8
	Безсилля	62,4	42,5
	Нігілізм	34,3	15,5
	Авантюризм	33,3	27,3
Уявлення про себе	Вегетативність	20	22,2
	Безсилля	35,3	30
	Нігілізм	28,6	23,5
	Авантюризм	32,8	28,3

но що у досліджуваних з обох груп середні показники майже не відрізняються.

За допомогою порівняльного аналізу середніх показників за різними сферами відчуженості виявлено, що у представників 1-ї групи, які пережили травмуючу

«Безсилля» (втрата людиною віри в здатність впливу на ситуації). Потім йдуть такі форми як «Авантюризм» (свідомий пошук небезпечних та екстремальних видів діяльності, через те, що людина переживає безглуздість в повсякденному житті) і

«Нігілізм» (переконання у відсутності будь-якого сенсу, в таких випадках людина займає деструктивну позицію). І останнє місце займає така форма відчуженості як «Вегетативність» (відсутність віри в істинність, важливість або цінність будь-якої, реальної чи уявної діяльності).

За результатами дослідження за сферами та формами відчуженості досліджуваних з контрольної групи було виявлено, що самий високий показник, за всіма сферами життя, набрала форма «Безсилля» (втрата людиною віри в здатність впливу на ситуації). Менш низький показник був виявлений за формою «Авантюризм» (свідомий пошук небезпечних та екстремальних видів діяльності, через те, що людина

загальноприйнятих норм і правил.

Для діагностики індивідуальних особливостей суб'єктивного контролю над різноманітними життєвими ситуаціями нами була використана методика «Тест-опитувальник рівня суб'єктивного контролю» Дж. Роттера (адаптований Є.Ф. Бажиним, О.А. Голинкіною, О.М. Еткіндом). Ця методика в даний час, є широко використовуваним засобом для дослідження особливостей людини, пов'язаних з управлінням та самоврядуванням поведінки, світоглядом і життєвими позиціями, з конкретними особистісними установками і диспозиціями. Отримані результати за даною методикою представлені в таблиці 5.

За результатами дослідження за шкалою

Таблиця 5.

Порівняльний аналіз середніх показників рівня суб'єктивного контролю осіб, які пережили травмуючу подію та контрольної групи (бали)

Шкала	Середні показники 1-ї групи m(x)1	Середні показники 1-ї групи m(x)1	t емп	p
Шкала загальної інтернальності	4	5,3	3,1	p<0,01
Шкала інтернальності в області досягнень	5,9	4,87	1,8	-
Шкала інтернальності в області невдач	4,02	3,53	1,7	-
Шкала інтернальності у сфері сімейних відносин	6	5,03	1,7	-
Шкала інтернальності в області виробничих відносин	3,43	2,93	1,4	-
Шкала інтернальності в області міжособистісних відносин	2,83	2,63	0,6	-
Шкала інтернальності у сфері здоров'я і хвороби	6,17	6,37	0,4	-

переживає безглуздість в повсякденному житті). А найменші показники виявлені за формами «Нігілізм» (переконання у відсутності будь-якого сенсу, в таких випадках людина займає деструктивну позицію) та «Вегетативність» (відсутність віри в істинність, важливість або цінність будь-якої, реальної чи уявної діяльності).

Незважаючи на те, що жодна з форм не акцентує уваги на позитивних психологічних характеристиках людини саме форми, які посіли останні місця в обох групах характеризуються як найбільш важкі.

Таким чином, соціальна відчуженість представляє собою таке ставлення людини до навколишнього світу і до себе, при якому вона сама, значимі люди і продукти її діяльності усвідомлюються нею як протилежні їй самій (від розбіжності до неприйняття і ворожості), що виражається у відповідних переживаннях суб'єкта (відособленості, самотності, втрати власного Я) і супроводжується поведінкою, яка відрізняється від

«Загальної інтернальності» вдалося виявити, що у представників 1-ї групи переважає екстернальний локус контролю. Вони не бачать зв'язку між своїми діями і значущими для них подіями життя. Вони не вважають себе здатними контролювати їх розвиток і вважають, що більшість подій є результатом випадку або дій інших людей. У представників контрольної групи був виявлений середній показник локусу контролю. Це свідчить про те, що особливості їх суб'єктивного контролю можуть дещо змінюватися в залежності від того, чи здається людині ситуація складною або простою, приємною чи неприємною тощо.

За шкалою «Інтернальності в області досягнень» було виявлено, що у представників 1-ї групи переважає інтернальний локус контролю. Це свідчить про високий рівень суб'єктивного контролю над емоційно позитивними подіями і ситуаціями. Такі люди вважають, що вони самі досягли всього, що було і є в їх житті, і що вони здатні з успіхом досягати своїх цілей в

майбутньому. У представників 2-ї групи був виявлений середній показник за цією шкалою, який свідчить про залежність типу ситуації і типу суб'єктивного контролю.

За шкалою «Інтернальності в області невдач» було виявлено, що у представників 1-ї та 2-ї групи переважає екстернальний локус контролю. Це свідчить про схильності досліджуваній приписувати відповідальність за невдачі, помилки іншим людям або вважати їх результатом невезіння.

За шкалою «Інтернальності у сфері сімейних відносин» виявлено, що у представників 1-ї групи переважає інтернальний локус контролю. Такі результати свідчать про те, що суб'єкт вважає не себе, а своїх партнерів причиною значущих ситуацій, які виникають в його родині. У представників 2-ї групи був виявлений середній показник за цією шкалою, який свідчить про те, що людина вважає і себе і своїх партнерів причиною того, що відбувається в її родині.

За шкалою «Інтернальності в області виробничих відносин» було виявлено, що у досліджуваних з 1-ї та 2-ї групи переважає екстернальний локус контролю, який передбачає те, що людина схильна надавати велике значення зовнішнім обставинам – керівництву, товаришам по роботі, везінню-невдачі.

За шкалою «Інтернальності в області міжособистісних відносин» було виявлено, що у представників 1-ї та 2-ї групи переважає екстернальний локус контролю. Це свідчить про те, що людина вважає себе в силах контролювати свої формальні і неформальні відносини з іншими людьми, викликати до себе повагу і симпатію.

За «шкалою «Інтернальності у сфері здоров'я і хвороби» було виявлено, що у представників 1-ї та 2-ї групи переважає інтернальний локус контролю. Це свідчить про те, що ці люди вважають себе відповідальними за своє здоров'я, вважаючи, що одужання повністю залежить від прийнятих ними дій.

Результати дослідження за даною методикою, за допомогою *t*-критерія Стьюдента, показали що у досліджуваних з 1-ї та 2-ї групи на рівні значущості $p \leq 0,01$ відрізняються середні показники за шкалою «Загальна інтернальність» (3,1).

Таким чином, одним з особливих факторів

відношення людини до стресових ситуацій є рівень суб'єктивного контролю, який, визначає життєву позицію людини і, на наш погляд, певною мірою впливає на здатність людини адаптуватися до екстремальних умов і орієнтуватися в них. Знаючи спрямованість локусу контролю, можна певною мірою передбачити поведінку людини в тій чи іншій стресовій ситуації і за можливістю керувати нею, що є важливим аспектом у різних сферах діяльності, особливо в екстремальних умовах, які вимагають особливої відповідальності і високої життєстійкості.

На підставі проведеного дослідження можна зробити висновок, що постановка завдання була підтверджена. Ми бачимо що рівень соціальної відчуженості осіб, які проживають в зоні бойових дій, залежить від впливу на них травмуючої події, та є вищим ніж у представників контрольної групи.

Висновок.

За результатами досліджень було виявлено, що люди, які пережили травмуючу подію, продемонстрували бажання зміцнити соціальні зв'язки. Це може бути пояснено прагненням через взаємодію з іншими людьми, реалізацію потреби у прийнятті, приналежності до групи, отриманні схвалення з боку якомога більшої кількості людей знайти почуття безпеки та відчуття соціальної підтримку.

Досліджуючи відчуженість осіб, які пережили травмуючу подію, за допомогою методики «Опитувальник суб'єктивного відчуження» С. Мадді (адаптація Є.М. Осіна), ми виявили, що з трьох досліджуваних сфер відчуженості самі високі значення у сфері «Відчуженість від суспільства». Даний факт цілком відповідає сучасній суспільно-політичній ситуації. Крім того, незважаючи на переважання у респондентів таких форм відчуженості як «Безсилля» і «Нігілізм», більш важкі форми безсилля виражені у них більш слабо.

Особистість, яка піддалася впливу травмуючої події схильна уникати нагадування про неї, тим самим віддаляючись від інших людей. Наслідки такого уникнення можуть бути деструктивними, які проявляються у важкості повернення до роботи, бути в колі друзів або займатися домашніми справами.

За результатами дослідження, було виявлено, що продуктивні способи виходу зі стресових ситуацій в опитаних досліджуваних з двох груп переважають над непродуктивними. Це може бути пояснено прагненням через взаємодію з іншими людьми, реалізацію потреби у прийнятті, приналежності до групи, отриманні схвалення з боку якомога більшої кількості людей, знайти почуття безпеки та відчутти соціальну підтримку.

Дані дослідження в майбутньому дають змогу розробити програму тренінгу, який створить комфортні умови для продуктивної роботи над собою; сприятиме позитивному клімату та налаштує на спільну роботу Осіб, які піддалися впливу травмуючої події.

References:

- Bosniuk, V.F. (2021). *Psykholohichniy spetspraktikum z ekstremalnoi ta kryzovoi psykholohii: kurs leksii* [Psychological Special Practicum on Extreme and Crisis Psychology: Lecture Course]. Kharkiv: NUTsZU. [in Ukrainian]
- Ivanenko, B. (2020). YA-identychnist osobystosti: statychni y dynamichni aspekty [Self-Identity of Personality: Static and Dynamic Aspects]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Serii psykholohichni nauky*, 7, 53–61. [in Ukrainian]
- Klymchuk, V.O. (2020). *Psykholohiia posttravmatychnoho zrostannia: monohrafiia* [Psychology of Post-Traumatic Growth: Monograph]. Kropyvnytskyi: Natsionalna akademiia pedahohichnykh nauk Ukrainy, Instytut sotsialnoi ta politychnoi psykholohii. [in Ukrainian]
- Maksymenko, S.D., Zlyvkova, V.L., & Kuzikova, S.B. (2015). *Osobystist u rozvytku: psykholohichna teoriia i praktyka* [Personality in Development: Psychological Theory and Practice]. Sumy: Vydvo SumDPU imeni A.S. Makarenka. [in Ukrainian]
- Lebedieva, S.Yu., Nazarov, O.O., Ovsianikova, Ya.O., Onishchenko, N.V., Pokhilko, D.S., Timchenko, V.O., Timchenko, O.V., & Khrystenko, V.Ye. (2019). *Psykholohichni naslidky perebuvannia riatuvalnykh u zoni provedennia antyterrorystychnoi operatsii* [Psychological Consequences of Rescuers' Presence in the Zone of Anti-Terrorist Operation]. Kharkiv: NUTsZU. [in Ukrainian]
- Serhienko, O.O., Pereyhina, L.A., Bosniuk, V.F., Mykhiuk, E.I., Popov, V.M., & Kufliivskyi, A.S. (2021). *Psykhoprofilaktyka ta psykokorektsiia profesiinoho vidchuzhennia u pratsivnykiv Derzhavnoi sluzhby Ukrainy z nadzvychainykh situatsii* [Psychoprophylaxis and Psychocorrection of Professional Alienation in the State Emergency Service of Ukraine: Monograph]. Kharkiv: NUTsZU. [in Ukrainian]
- Semihina, T. (2020). *Suchasna sotsialna robota* [Modern Social Work].

Kyiv: Akademiia pratsi, sotsialnykh vidnosyn i turyzmu. [in Ukrainian]

- Abalmasova, K.O., Demchenko, Ya.A., & Serhienko, O.O. (2015). *Sotsialne vidchuzhennia osib, yaki perezhlyli travmuyuchu podiiu* [Social Alienation of Individuals Who Have Experienced Traumatic Events]. *Problemy ekstremalnoi ta kryzovoi psykholohii: zbirnyk naukovykh prats*, 17, 3–10. [in Ukrainian]
- Turinina, O.L. (2017). *Psykholohiia travmuyuchykh situatsii: navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv* [Psychology of Traumatic Situations: Textbook for Students of Higher Educational Institutions]. Kyiv: DP "Personal". [in Ukrainian]
- Yablonska, T.M. (2010). *Identychnist yak predmet psykholohichnoho analizu* [Identity as the Subject of Psychological Analysis]. *Scientific Notes of the G.S. Kostyuk Institute of Psychology, National Academy of Educational Sciences of Ukraine*, 38, 378–387. [in Ukrainian]

Vitaliy Popov

Candidate of Psychological Sciences (PhD), Head of the Department of Educational and Socio-Humanitarian Work, National University of Civil Defense of Ukraine, Kharkiv (Ukraine)

Oleksandr Serhiyenko

Candidate of Psychological Sciences (PhD), Deputy Head of the Department of Educational Activities Organization at the Educational and Methodological Center, National University of Civil Defense of Ukraine, Kharkiv (Ukraine)

CHARACTERISTICS OF SOCIAL ESTRANGEMENT OF PERSONS WHO SURVIVED A TRAUMATIC EVENT

ABSTRACT

This article aims to present the conceptual framework of social estrangement development and provide an empirical study on the characteristics of social estrangement among individuals who have experienced a traumatic event. The occurrence of social estrangement is examined, and the main factors and characteristics contributing to its manifestation are identified.

The empirical study utilized four questionnaires: the questionnaire of interpersonal relations by V. Schutz, the questionnaire of subjective estrangement, the diagnosis of personality direction by B. Bass, and the test-questionnaire of the level of subjective control by J. Rotter. The study involved the participation of 30 individuals residing in a war zone and 30 individuals living in Cherkasy. The research focused on understanding the impact of a traumatic event on the manifestation of social estrangement.

The findings of the study revealed that the level of social estrangement among individuals residing in a war zone is significantly influenced by the traumatic event they experienced, and it is found to be higher when compared to the control group. Individuals who have gone through a traumatic event demonstrate a strong desire to strengthen their social connections; however, they also tend to avoid reminders of the event, resulting in a distancing effect from other people. Moreover, the research indicated that the surveyed subjects from both groups predominantly employed productive coping strategies over unproductive ones. This highlights the importance of accurate assessment of the victims' condition and the subsequent implementation of psychological and psychotherapeutic interventions to address the consequences of the experienced psychotraumatic events.

The study emphasizes the critical role played by psychological specialists in evaluating and understanding the condition of the victims. It underscores the significance of conducting further psychological and psychotherapeutic work to help individuals cope with the aftermath of these traumatic events.

Keywords: combat operations, extreme impact, destruction, social estrangement, personality orientation, traumatizing event.

How to cite (як цитувати):

Popov, V., & Serhiyenko, O. CHARACTERISTICS OF SOCIAL ESTRANGEMENT OF PERSONS WHO SURVIVED A TRAUMATIC EVENT. PSYCHOLOGICAL JOURNAL, 9 (3), 7–17. <https://doi.org/10.31108/1.2023.9.3.1> [in Ukrainian]

Дата отримання статті: 11.01.2023

Дата рекомендації до друку: 15.03.2023

Дата оприлюднення: 30.03.2023

КОМПЛЕКСНЕ ОЦІНЮВАННЯ ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ КУРСАНТІВ- ВИПУСКНИКІВ ДО УМОВ ВІЙСЬКОВОЇ СЛУЖБИ

Кіщук Леся Андріївна¹, Осодло Василь Ілліч²

¹Ад'юнкт кафедри морально-психологічного забезпечення діяльності військ (сил), підполковник, Національний університет оборони України імені Івана Черняхівського, м. Київ (Україна)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2353-6986>

²Начальник гуманітарного інституту, доктор психологічних наук, професор, Заслужений працівник освіти України, Лауреат Державної премії України в галузі науки та техніки, полковник, Національний університет оборони України імені Івана Черняхівського, м. Київ (Україна)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2893-4721>

UDC: 159.9:355.23 (477)

АНОТАЦІЯ

Визначений діагностичний комплекс експериментального дослідження дає змогу оцінити кількісні та якісні психофізіологічні чинники адаптаційного процесу військовослужбовців. Базовими психофізіологічними чинниками, які пролонговано діють на якість усіх адаптаційних процесів майбутніх офіцерів і потребують вивчення, програми розвитку, тренування, моделювання відповідно до швидко змінюваних умов військово-професійної діяльності є сенсомоторна інтеграція, рівень загального інтелекту, інверсія емоційного відображення, особливості темпераменту і застосування копінг-стратегій. Оскільки чітко окресленої узагальненої програми дослідження цих якостей у науці поки не запропоновано, описане власне бачення відповідної методики. Запропоновано використовувати вузькоспрямовані методики, які інтегрують весь матеріал дослідження в цілісну систему для всебічного вивчення психофізіологічних чинників і зумовлюють якісний перебіг професійної адаптації військовослужбовців на різних рівнях взаємно компенсуючи обмеження й недоліки, характерні для кожного етапу. Це дало змогу диференційовано визначити й оцінити психофізіологічні чинники професійної адаптації майбутніх офіцерів до військової служби. Зроблено висновки та сформовано перспективи подальших наукових досліджень.

Ключові слова: курсант-випускник, адаптивність, стресостійкість, інтелект, поведінка, сенсомоторна інтеграція, темперамент, мотивація.

Постановка проблеми. Період навчання у вищому військовому навчальному закладі (далі ВВНЗ) для молоді є певним етапом особистісного розвитку, коли майбутній фахівець готується до виконання своїх функцій за певними професійним напрямом. Формування висококваліфікованого спеціаліста передбачає його особистісне становлення як суб'єкта діяльності і збігається з періодом юнацтва або першим періодом дорослості, який вирізняється складністю формування особистісних рис (Марченко, 2016).

Поняття “становлення” належить до категоріально-термінологічного апарату філософії, педагогіки, психології та інших фундаментальних наук.

В енциклопедичних словниках і довідниках це поняття трактують як набуття нових ознак і форм у процесі розвитку, наближене до певного стану, як діалектичний процес переходу від одного ступеня розвитку до іншого, момент взаємоперетворення протилежних і водночас взаємопов'язаних моментів розвитку (Радул, 2004).

Address for correspondence, e-mail: editpsychas@gmail.com
Copyright: © Lesia Kishchuk, Vasyl Osodlo

This is an Open Access journal, all articles are distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International (CC BY-NC-SA 4.0) License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>), allowing third parties to copy and redistribute the material in any medium or format and to remix, transform, and build upon the material, provided the original work is properly cited and states its license.

Поняття “становлення” науковці вживають у трьох основних значеннях:

- а) синонім категорії розвитку;
- б) створення передумов для перебігу процесів і явищ, що виникають на їх основі;
- в) характеристика первинного формування предмета.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз наукових та методичних джерел показав, що існує чимало досліджень, присвячених питанням становлення фахівця. Теоретичною основою особистісного становлення фахівця стали дослідження Г. Балла (Балл, 2003), С. Болтівця (Болтівець, 2000), Е. Зеєра (Зеєр, 2002), В. Клименка (Клименко, 2014), О. Кокуна (Кокун, 2012), О. Малхазова (Малхазов, 2010), С. Максименка (Максименко, 2006), В. Осьодла (Осьодло, 2012), А. Маслоу (Maslow, 1971) та ін.

Так, Е. Зеєр розглядає становлення як процес прогресивної зміни особистості під впливом соціальних дій, професійної діяльності й особистісної активності, спрямованої на самовдосконалення та самореалізацію. На його думку, становлення особистості суб'єкта професійної діяльності відбувається не тільки у процесі оволодіння соціально-історичними формами та її реалізації на необхідному нормативному рівні, а й у процесі організації діяльності й особистісної активності (Зеєр, 2002). Організація особистістю своєї активності веде до її мобілізації, узгодження з вимогами діяльності та активністю інших. Саме ці моменти становлять основну характеристику особистості як суб'єкта діяльності (Кокун, 2012).

Мета статті полягає у з'ясуванні психофізіологічних чинників професійної адаптації курсантів-випускників до умов військової служби.

Обґрунтування методології проведеного дослідження. Для дослідження комплексного оцінювання психофізіологічних чинників професійної адаптації курсантів-випускників ми застосовували такі методики: кардіографію за допомогою програмно-апаратного комплексу “Ритмограф” для оцінювання функціонального стану регуляторних систем організму на основі інтегрального підходу до системи кровообігу як індикатора адаптаційної діяльності всього організму; опис особливостей сенсомоторної інтеграції за допомогою простої і

складної сенсомоторних реакцій; багаторівневий особистісний опитувальник “Адаптивність” (МЛО-АМ) А. Маклакова та С. Чермяніна для оцінювання адаптаційних можливостей індивіда та особистісного потенціалу соціально-психологічної адаптації; діагностування соціально-психологічних установок особистості в мотиваційно-потребнісній сфері О. Потьомкіної для встановлення домінування певних мотивів діяльності й ціннісної спрямованості особистості, визначення їх рівня; стандартизовану методику виявлення рівня розвитку невербального і загального інтелекту “Кольорові прогресивні матриці” Дж. К. Равена; тест інверсії емоційного відображення (В.П. Леутін, О.І. Ніколаєва) для виявлення осіб схильних до захворюваності невротами; опитувальник Я. Стреляу для виявлення психодинамічних характеристик темпераменту; тест “Копінг-поведінка у стресових ситуаціях” (С. Норман, Д. Ендлер, Д. Джеймс, М. Паркер) для з'ясування вміння особистості долати емоційний стрес.

Виклад основного матеріалу. Як професійне становлення фахівця розуміють процес прогресивної зміни його особистості внаслідок соціальних впливів, професійної діяльності і власної активності, спрямованої на самовдосконалення і самореалізацію. Становлення обов'язково передбачає потребу у розвитку і саморозвитку, можливість і реальність її задоволення, а також потребу в професійному самозбереженні.

Професійне становлення – це формування професійної спрямованості, компетентності, соціально значущих і професійно важливих якостей, їх інтеграція, готовність до постійного професійного зростання, пошук оптимальних прийомів якісного і творчого провадження діяльності відповідно до індивідуально-психологічних особливостей людини (Кокун, 2012).

Професійне становлення фахівця означені та інші науковці і практики, розглядали з різних точок зору:

- професійного самовизначення;
- за етапами становлення і розвитку фахівця;
- розвитку професійно важливих якостей, які визначають успішність праці;
- мотивів трудової діяльності;
- основ трудової діяльності.

Основні підходи до сутності становлення фахівця вбачаємо за доцільне класифікувати так (Балл, 2003):

теорія типів професійного життя (структурні концепції);

мотиваційні теорії;

теорії індивідуальності.

Детермінацію професійного становлення особистості представники різних психологічних шкіл трактують по-різному. У соціально-психологічних теоріях професійний розвиток розглядають як результат соціальної селекції і попереднього вибору професії, надаючи важливого значення випадковості (Бочелюк, 2008).

Відповідно до цієї теорії були проведені дослідження професійної адаптації курсантів-випускників, засновані на визначенні особливостей сенсомоторної інтеграції, інтелекту, інверсії емоційного відображення, особливостей темпераменту і мотивації. Як правило, на процес адаптації впливають такі особистісні чинники, як стресостійкість, тип особистості, емоційне сприйняття навколишньої дійсності тощо.

У ході дослідження ми використали дані, отримані за допомогою ритмографа, призначеного для моніторингу сигналів електрокардіограми (далі – ЕКГ) і ритму серця (далі–РС) у першому стандартному відведенні, та провели статистичний часовий і спектральний аналіз РС. За отриманими даними статистичного і спектрального аналізу РС ми визначили показники критеріїв для оцінювання окремих станів та характеристик системи регуляції: гуморальну регуляцію, рівень психічних

зусиль, активність вагуса, дихальну аритмію, загальну потужність спектру нейрогуморальної регуляції.

На першому етапі було оцінено рівень розвитку невербального і загального інтелекту за допомогою “Кольорових прогресивних матриць” Дж. К. Равена. Отримані результати показують, що прямої залежності між ними не існує (рис. 1). При цьому 19% досліджених курсантів-випускників показали рівень інтелекту, що перевищив середній для досліджуваної групи.

На другому етапі дослідження визначено кореляцію між рівнем інтелекту і нормами LF, HF і LnLF / HF у разі навантаження (рис. 2). Відповідно до отриманих даних під час навантаження організм незалежно від рівня інтелекту потребує безперервного корегування серцевих вегетативних рефлексів завдяки почерговій активації симпатичної та парасимпатичної нервової системи. При цьому негативна динаміка регресії LF/HF (балансу симпатичних та парасимпатичних показників) вказує на негативний вплив на організм загального навантаження.

У цілому невербальний інтелект – це різновид інтелекту, в якому опорою є зоровий образ у поєднанні із просторовим уявленням. Зауважимо, що ця підструктура розвивається у кожній людині так само, як і вербальна складова, однак рівень невербального інтелекту є індивідуальним. Невербальне мислення базується на операціях, пов’язаних з наочними об’єктами, уявляючи які людина отримує можливість оцінити схожість різних предметів та зображень і відмінності між ними, позиціонування їх у просторі, що впливає на здібності з малювання та конструювання.

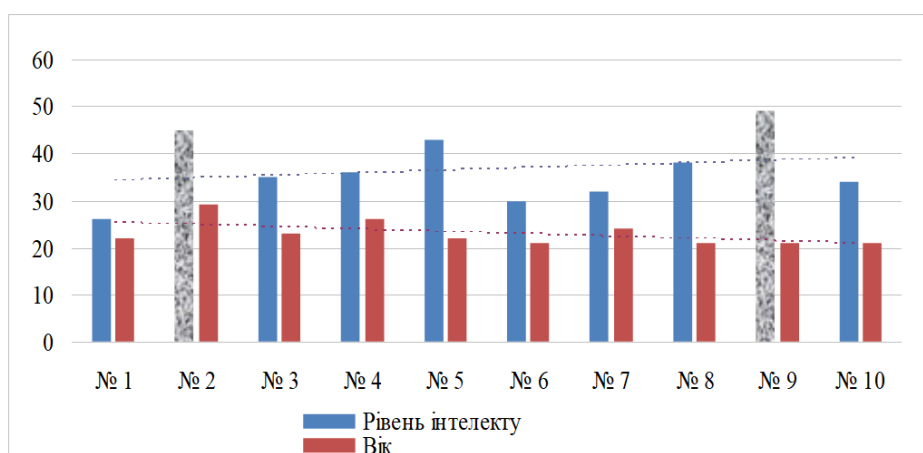


Рис. 1. Рівень розвитку невербального і загального інтелекту курсантів-випускників, встановлений за допомогою “Кольорових прогресивних матриць” Дж. К. Равена залежно від віку

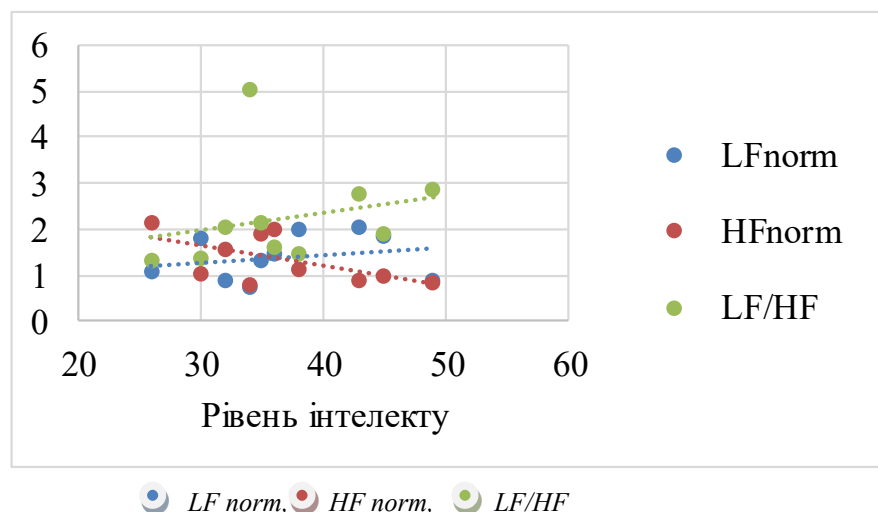


Рис. 2. Кореляція між рівнем інтелекту та нормами LF, HF і Ln LF/HF у разі навантаження

На третьому етапі визначено рівень адаптивності опитаних осіб до сучасних умов їх функціонування за допомогою багаторівневого особистісного опитувальника “Адаптивність” А. Маклакова та С. Чермяніна (Пасніченко, 2006). Результати наведено на рис. 3. Так, 45% опитаних показали рівень особистісного адаптивного потенціалу вище 62, їм присвоєно степен “1”, що вказує на низький рівень адаптації цих курсантів-випускників до освітнього середовища. Інші 55% опитаних показали значення, якому присвоєно степен “3”, що характеризує їх як групу задовільної адаптації з потенційною можливістю до нервового зриву діяльності. Ці особи потребують у ході своєї діяльності постійних змін, оскільки успішність їхньої адаптації залежить від умов зовнішнього середовища. Отримані дані можуть свідчити про те, що для них потрібно роз-

робити окремі програми професійного супроводження їхньої діяльності у процесі адаптації, щоб допомогти уникнути нервового зриву. В цьому випадку йдеться не про професійне вигорання, а саме загрозу нервового зриву через нестачу сил для виконання поставлених професійних завдань. Перебуваючи у такому стані, респонденти не спроможні будуть якісно виконувати професійні завдання й тому перебуватимуть у “зоні ризику”.

На рис. 4 наведено кореляційні взаємозв'язки між рівнями адаптивності й інтелекту. Отримані дані вказують на відсутність прямо пропорційної залежності, що вказує на ймовірність впливу на рівень адаптивності й інших чинників. Тому, з огляду на це розглянемо залежність між рівнями адаптивності і напруження (рис. 5).

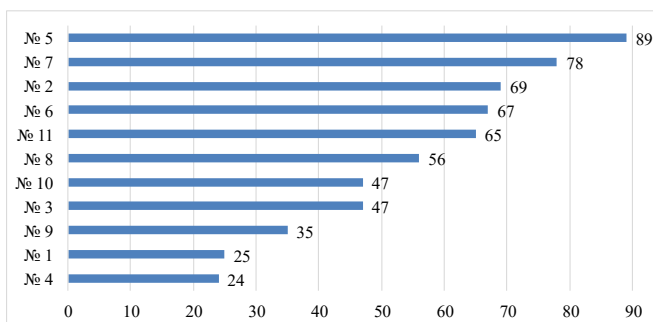


Рис. 3. Рівень адаптивності курсантів-випускників, визначений за багаторівневим особистісним опитувальником “Адаптивність”

За даними, наведеними на рис. 5, спостерігаємо прямо пропорційну залежність між рівнями напруження та адаптивності респондентів. Подальші дослідження із кластеризації результатів кореляції адаптивності та LF/HF-балансу симпатичних та парасимпатичних показників (рис. 6) підтвердили загальний задовільний стан адаптивності у 55% респондентів і дали змогу виокремити 27% курсантів зі значним ступенем низького рівня адаптації.

Отримані дані показують, що ці показники характеризуються зворотно пропорційною залежністю: “висока напруженість – низька адаптивність” і навпаки. Очевидно, що досліджувані особи, які не показують

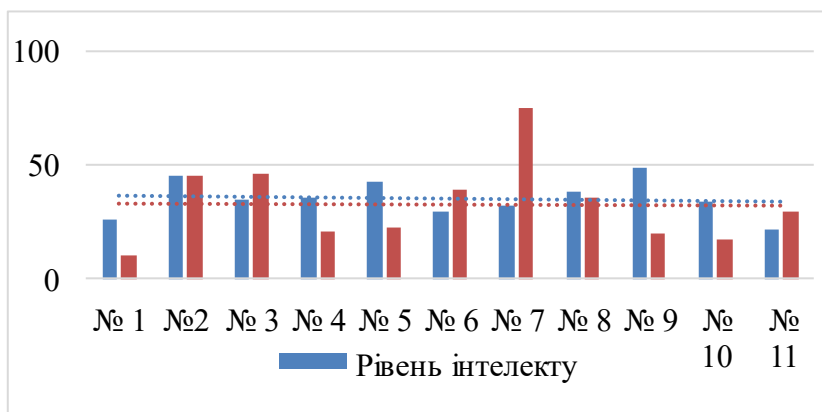


Рис. 4. Кореляція між рівнями адаптивності й інтелекту

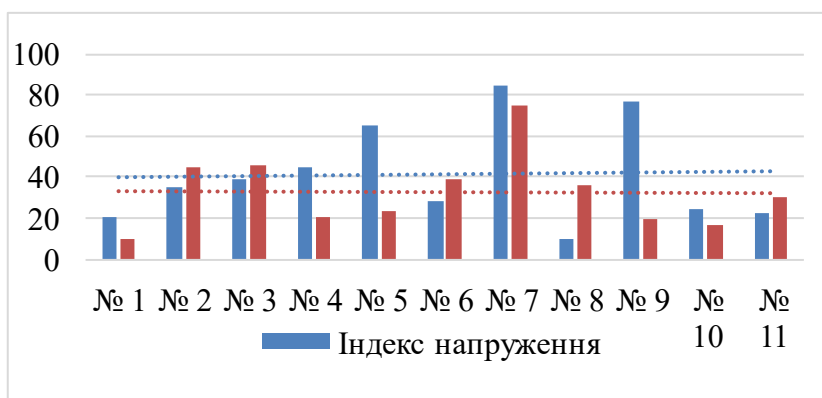


Рис. 5. Кореляція між рівнями адаптивності та рівнем напруження

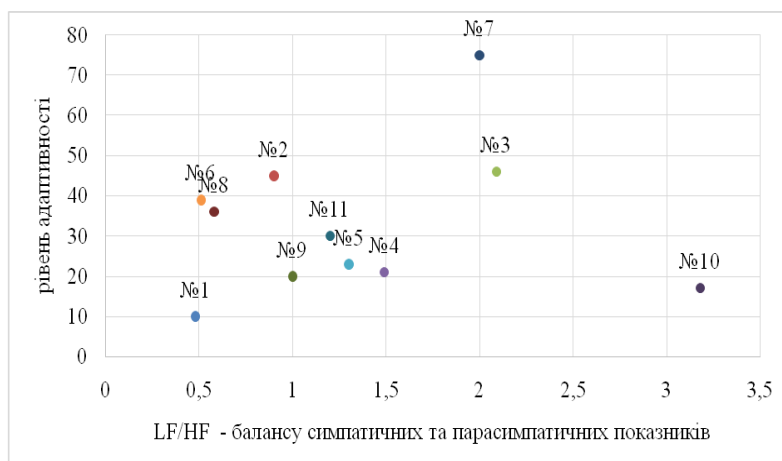


Рис. 6. Кореляція між рівнем адаптивності та LF/HF-балансом симпатичних і парасимпатичних показників

нормальних результатів адаптивності, весь час мають високий рівень напруженості, тобто відчувають постійних стрес.

На рис. 7 наведено показники, що характеризують рівень стресостійкості і стан інверсії емоційного

відображення обстежуваних. Так, 19% курсантів мають очевидні ознаки емоційного вигорання, 9% опитаних курсантів-випускників перебувають у стані схильності до невротичного реагування, інші 72% показали результат “практично здорові”.



Рис. 7. Рівень стресостійкості і стан інверсії емоційного відображення респондентів



Рис. 8. Кореляція психофізіологічних чинників, що впливають на професійну адаптацію курсантів-випускників

На рис. 9 можна відстежити тенденції у змінах показника АМо, що відповідає за стійкість до артефактів та чутливість до змін у процесі професійної адаптації курсантів-випускників, тобто для майбутніх офіцерів, схильних до зриву процесу адаптації, властиві сен-

сомоторні інтеграції (менша динамічність, менша пропускна здатність сигналів, більша імпульсивність).

Крім того сенсомоторна інтеграція значною мірою відображає роботу регуляторного рівня функціонального стану курсантів-випускників. Дослідження показує, що під час простого сенсомоторного реагуван-

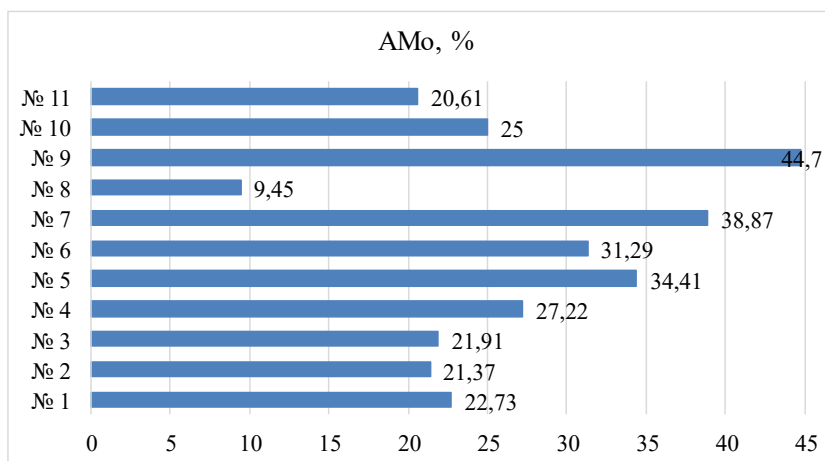


Рис. 9. Кореляція показника АМо, що відповідає за стійкість до артефактів та чутливість до змін у процесі професійної адаптації курсантів-випускників

ня у респондентів відмінностей немає. Нагадаємо, що настабільнішою є проста сенсомоторна реакція, а найбільш варіабельною (залежно від стану організму людини) складна сенсомоторна реакція.

За результатами складної сенсомоторної реакції визначено наявність відмінностей серед респондентів, адже саме така реакція дає змогу виявити початкові зміни у функціональному стані, що відображають зниження рівня адаптації. Відповідно, складна сенсомоторна реакція потребувала високого рівня уваги та зосередженості. Як у випадку з варіабельністю серцевого ритму, зміни ми змогли побачити лише за умови навантаження механізмів сенсомоторної інтеграції досліджуваних осіб. Це вказує на те, що в нормі у курсантів-випускників поки не відбулися істотні зміни, особливо за показниками, типово вимірюваними під час професійно-психологічного відбору. Однак у разі навантаження з'являються предиктори майбутніх вагомих змін регуляторного рівня.

Ще одним важливим параметром оцінювання процесу професійної адаптації є копінг-стратегії, тобто особистісні технології подолання стресу або важких ситуацій. За наявності невротичних реакцій у разі перенапруження змінюються і копінг-стратегії. Отримані результати показують, що курсанти-випускники не відрізняються за основною групою стратегій вирішення завдань, але відмінність за схильністю до зриву процесу адаптації і частішим використанням емоційних стратегій, що не відображається на основній стратегії, пов'язаній із вирішенням проблеми в разі її виникнення.

Ми вважаємо, що як і у випадку з методикою "Адаптивність", будь-який курсант може припускати, які відповіді будуть соціально допустимими. Оскільки військова служба привчає дотримуватися інструкцій, більшість з опитуваних осіб заповнюють такі роду опитувальники з огляду не на власні відчуття, а на особистісне уявлення "як треба".

Однак припускаємо, що може спрацювати й інший механізм: вся система підготовки офіцерів полягає в навчанні вирішенню поставлених завдань, тому навіть перебуваючи в емоційно зміненому стані і частково скеровуючи емоції в русло діяльності, військовослужбовець зберігає найстійкішу професійну навичку, тому неухильно виконує вимоги до вирішення завдань

у будь-якій ситуації, незалежно від ступеня її стресогенності. До таких чинників належать вмотивованість, загальний емоційний стан, обсяг життєвого досвіду з вирішення проблемних питань, загальний стан здоров'я. В цілому, з огляду на положення загальної психології високий рівень напруженості людини під час виконання професійних функцій дуже швидко призводить до професійного вигорання, тому доцільно чергувати виконання неоднотипних завдань щоб залучати кожного разу різні півкулі головного мозку.

Чинники, що впливають на успішність адаптації, як правило, поділяють на дві групи: суб'єктивні (вік, стать, фізіологічні і психологічні характеристики людини) та середовища (умови праці, режим і специфіка діяльності, соціальне середовище). З цього приводу М. Корольчук зазначає, що адаптація як відповідь на вплив якого-небудь одного чинника вкрай рідкісна і є природною лише в модельних умовах лабораторного експерименту. Здебільшого на організм впливає група чинників, взаємозалежних і тісно пов'язаних один з одним (Корольчук, 2007).

Характерною рисою адаптованої системи є економічність її функціонування для максимальної економії ресурсів організму, що виявляється на рівні окремих функціональних структур та рівні нейрогуморальної регуляції (Бондарєва, 2004).

Наприклад, Ц. Короленко вважав, що визначити початкові прояви порушень адаптації буде складно, якщо не спиратися на поняття адаптивної норми – індивідуального для кожної людини функціонально-динамічного утворення, що включає потенційні можливості реагування, відображає особливості, пов'язані з конституційно-генетичними ознаками, а також адекватні реакції на соціальні чинники і впливи середовища (Корольчук, 2007).

При цьому норма як зона оптимального функціонування живих систем, з одного боку, детермінована генотипічними нормами реакцій, а з іншого – відображає моделюючу дію середовища. Розглядаючи динаміку зміни гомеостатичного адаптаційного регулювання у віковому аспекті, В. Медведєв (Пасніченко, 2006) робить висновок, що теза про зниження рівня адаптації не зовсім правильна, тому що фізіологічні компоненти адаптації, для яких характерне скорочення функціона-

льного діапазону, значною мірою компенсуються поведінковими компонентами, що дають змогу достатньо довго реалізовувати необхідну діяльність.

У наукових роботах (Бондарєва, 2006, Корольчук, 2007), виокремлено три якісно різних типи адаптаційного реагування людини: “спринтер”, “стаєр” та “проміжний” (на основі критерію часу виконання субмаксимальної роботи). Для першого типу характерні здатність індивіда добре витримувати дію короточасних і сильних навантажень, але нездатність протистояти тривалій дії слабких подразників, для другого – здатність зберігати високий рівень стійкості при тривалому впливі слабких за силою подразників і надзвичайна нестійкість перед впливом сильних, але нетривалих подразників, для третього – здатність поєднувати у реакціях на зовнішні подразники риси реакцій індивіда, властиві для першого і другого типів реагування, які не завжди доповнюють (частіше не доповнюють) одна одну (Корольчук, 2007).

Якщо акцентувати увагу на рівні вмотивованості, зазначимо, що професійно орієнтовані суб’єкти показують вищий рівень свідомості і відповідальності під час виконання певних робіт. Нервові напруження та стреси у них призводять до погіршення сну, підвищена дратівливість провокує конфліктні ситуації на роботі і негаразди у професійній сфері тощо. Чинниками, що впливають на психологічне вигорання, є індивідуальні особливості нервової системи і темпераменту: швидше вигорають працівники зі слабкою нервовою системою і ті, індивідуальні особливості яких не поєднуються з вимогами професій типу “людина – людина”.

Згідно з моделлю синдрому “вигорання”, запропонованою американськими дослідницями Christina Maslach та Susan E. Jackson, “професійне вигорання” тлумачать як синдром емоційного виснаження, деперсоналізації і редукації особистих досягнень (Christina Maslach & Susan E. Jackson, 1981).

Висновки та перспективи подальших досліджень

1. На основі теоретичного аналізу наукових праць нами уточнено формулювання поняття “професійне становлення”, яке розглянуто як формування професійної спрямованості, компетентності, соціально значущих і професійно важливих якостей

та їх інтеграцію, готовність до постійного професійного зростання, пошук оптимальних прийомів якісного і творчого провадження діяльності відповідно до індивідуально-психологічних особливостей людини. Згідно теоріями типів професійного життя, мотиваційні ними і теорією індивідуальності було комплексно оцінено психофізіологічні чинники професійної адаптації курсантів-випускників до умов військової служби.

2. За результатами емпіричного дослідження виявлено множинні значущі кореляційні взаємозв’язки між показниками функціонального стану та індивідуально-психологічними особливостями курсантів-випускників. Встановлено, що організм незалежно від рівня інтелекту потребує безперервного корегування серцевих вегетативних рефлексів завдяки почерговій активації симпатичної та парасимпатичної нервової системи. Перебіг професійної адаптації курсантів-випускників схильних до зриву процесу адаптації, показує, що останнім властиві сенсомоторні інтеграції (менша динамічність, менша пропускну здатність сигналів, більша імпульсивність тощо).

3. Виявлено, що застосування простих сенсомоторних реакцій, методики “Адаптивність” та оцінювання копінг-стратегій не дають змоги виявити відмінності між курсантами-випускниками, виокремленими за допомогою спектральних характеристик кардіоритму в різних умовах дослідження. Зроблено припущення, що під час роботи з курсантами не варто використовувати опитувальники, у яких можна передбачити соціально схвалювані відповіді. Водночас застосування складних сенсомоторних реакцій, оцінювання рівня загального інтелекту, тесту інверсії емоційного відображення та оцінювання темпераменту ми змогли виявити значущі відмінності між курсантами-випускниками.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у науковому обґрунтуванні та моделюванні програми психологічної роботи з домінуючими психофізіологічними чинниками адаптаційного процесу молодших офіцерів. Дієвим результатом мають стати методичні рекомендації щодо оптимізації адаптаційної стійкості молодших офіцерів з урахуванням визначених чинників про-

фесійної адаптації до умов військово-професійної діяльності.

References:

- Ball, G.O. (2003). Suchasniy gumanizm I osvIta: Sotsialno-filosofski ta psihologo-pedagogichni aspekti. [Modern humanism and education: Social-philosophical and psychological-pedagogical aspects]. Rivne: "Lista - M" [in Ukrainian].
- Bochelyuk, V.Y. (2008). Metodika ta organIzatsIya naukovih doslidzhen Iz psihologIyi. [Методика та організація наукових досліджень із психології]. KiYiv: TsUL [in Ukrainian].
- BoltIvets, S.I. (2000). PedagogIchna psihologIena: teorIya ta metodika. [Pedagogical psychohygiene: theory and methodology]. Kyiv : RedaktsIya "Byuletenya VAK UkraYini" [in Ukrainian].
- BondarEva, L.I. (2006). Navchalniy trenIng yak zasIb profesIynoYi pIdgotovki maybutnlh fahIvtsIv. [Educational training as a means of professional training of future specialists]. KiYiv [in Ukrainian].
- Bondarenko, I.I. (2004). PsihologIchnI umovi efektyvnoYi profesIynoYi adaptatsIyi psihologIv-pochatkIvtsIv. [Психологічні умови ефективної професійної адаптації психологів-початківців]. KiYiv [in Ukrainian].
- Christina Maslach & Susan E. Jackson (1981). The Measurement of Experienced Burnout. *Journal of Organizational Behavior*. <https://doi.org/10.1002/job.4030020205>.
- Klimchuk, V.O. (2006). Faktorniy anallz: vikoristannya u psihologIchnih doslidzhennyah. Praktichna psihologIya ta sotsialna roboti. [Factor analysis: use in psychological research]. (8) [in Ukrainian].
- Klimenko, V.V. (2014). ProfesIya I rozvitok psihofIzIologIchnih organIv lyudini. [Profession and development of human psychophysiological organs] KiYiv: Elektronna blblIoteka NAPN UkraYini. Retrieved from <http://lib.iitta.gov.ua/4102/> [in Ukrainian].
- Korolchuk, M.S. (2007). PsihodIagnostika. [Psychodiagnosis]. KiYiv: Elga, Nika-Tsentr [in Ukrainian].
- Kokun, O.M. (2012). PsihologIya profesIynogo stanovlennya suchasnogo fahIvtsya. [Psychology of professional development of a modern specialist]. KiYiv : DP "Inform-anallt. Agentstvo" [in Ukrainian].
- Marchenko, O.G. (2016). AdaptatsIya kursantIv do umov osvItного seredovischa VVNZ VVNZ. [Adaptation of cadets to the conditions of the educational environment of VVNIZ]. *Pedagogika formuvannya tvorchoyi osobistosti u vischii i zagalnoosvitniy shkolah*, (48). Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2016_48_50 [in Ukrainian].
- Maksimenko, S.D. (2006). Geneza zdIysnennya osobistostI. [The genesis of the realization of personality]. KiYiv : TOV "KMM" [in Ukrainian].
- Malhazov, O.R. (2010). PsihologIya pratsI. [Psychology of work]. KiYiv : Tsentr navchalnoYi lIteraturi [in Ukrainian].
- Maslow, A.N. (1971). The father reaches of human nature. New York : Viking press.
- Osodlo, V.I. (2012). PsihologIya profesIynogo stanovlennya ofItsera. [Psychology of the professional formation of an officer]. KiYiv: PP "ZolotI vorota" [in Ukrainian].
- Osodlo V. I. (2001). PsihodIagnostika ta korektsIya funktsIonalnih stanIv operatorIv u dinamItI profesIynoYi dIyalnostI [Psychodiagnosis and correction of functional states of operators in the dynamics of professional activity] : avtoref. dis... kand. psihol. nauk: 19.00.03; KiYivskiy natsIonalniy un-t Im. Tarasa Shevchenka. KiYiv [in Ukrainian].
- PasnIchenko, A.E. (2006). Psihometrichni osnovi psihodIagnostiki. [Psychometric foundations of psychodiagnosics]. ChernIvtsI: Ruta [in Ukrainian].
- Rudov, B.A. (2002). AdaptatsIya kursantIv molodshih kursIv do navchannya u VVNZ. [Adaptation of junior year cadets to study at VVNIZ]. Hmelniyskiy [in Ukrainian].
- Skrpichenko, O.V., Dolinska L.V. & OgorodnIychuk Z.V. (2011). VIkova ta pedagogIchna psihologIya. [Age and pedagogical psychology]. KiYiv: ProsvIta [in Ukrainian].
- Skrebets, V.O. (2003). Osnovi psihodIagnostiki. [Basics of psychodiagnosics]. KiYiv: Slovo [in Ukrainian].
- Stanovlennya. (2004). Radul V. (Red.), SotsIologo-pedagogIchniy slovnik. [Sociological and pedagogical dictionary]. KiIv: "EksOb" [in Ukrainian].
- Zanyuk, S.S. (1997). PsihologIya motivatsIyi ta emotsIy. [Psychology of motivation and emotions]. Lutsk: Volinskiy derzhavniy unIversitet [in Ukrainian].
- Zeer, E.F. (1997). PsihologIya professiy. [Psychology of professions]. Ekaterinburg : UGPPU [in Russian].

Lesia Kishchuk

Adjunct department of Moral and Psychological of the Troops Activity (Forces) the National Defense University of Ukraine named after Ivan Cherniakhovskiy, Kyiv (Ukraine), lieutenant colonel

Vasyl Osodlo

Chief of the social studies Institute, doctor of Psychology, professor, Honored Education Worker of Ukraine, Laureate of the State Prize of Ukraine in Science and Technology, the National Defense University of Ukraine named after Ivan Cherniakhovskiy, Kyiv (Ukraine), colonel

**COMPREHENSIVE ASSESSMENT OF
PSYCHOPHYSIOLOGICAL FACTORS IN
THE PROFESSIONAL ADAPTATION OF
CADET-GRADUATES TO MILITARY SERVICE**

ABSTRACT

The article provides a comprehensive assessment of the psychophysiological factors affecting the professional adaptation of cadets. It emphasizes that professional development entails the formation of professional orientation, competence, socially significant and professionally important qualities, their integration, readiness for continuous professional growth, and the search for optimal methods to perform activities of high quality and creativity in accordance with individual psychological characteristics. Various approaches to specialist development have been examined by researchers and practitioners, including professional self-determination, stages of specialization, development of professionally important qualities, motivation in work activities, and the fundamentals of labor activity. The main theories that unify these approaches are the theory of types of professional life (structural concepts), motivational theories, and theories of individuality.

The study highlights that the adaptation process is influenced by personal factors such as stress resistance, personality type, and emotional perception. The research utilized data obtained through a rhythmograph system, which monitors ECG signals and heart rate variability in the first standard lead, allowing for statistical time and spectral analysis of heart rate.

In the initial stage, the assessment of nonverbal and general intelligence development levels was analyzed using the "Color Progressive Matrices" test by J. C. Raven. In the subsequent stage, the correlation between intelligence level and LF norm, HF norm, and LnLF/HF

under load was determined. Finally, the adaptability level of the respondents to modern functioning conditions was assessed using the multi-level personality questionnaire "Adaptability" by A. Maklakov and S. Chermianin. The obtained data indicate an inverse proportional relationship between these indicators: "high stress - low adaptability" and vice versa.

The article also highlights the significance of nervous-psychic tension, in addition to stress, as an unfavorable factor affecting performance. It lists the main causes contributing to the development of nervous-psychic tension. Furthermore, the works of M. Agadzhanian, V. Kaznacheev, and S. Kaznacheev identify three qualitatively different types of adaptive human response: "sprinter," "stayer," and "intermediate" types (based on the criterion of time to perform submaximal work).

To enhance adaptive abilities, the article proposes the utilization of the bioactivation optimization technique, which effectively enhances a person's psychophysiological functions and meets the requirements for psychophysiological support in military professional activities.

Keywords: cadets, adaptability, behavior, stress resistance, intelligence level, sensorimotor integration features, emotional reflection inversion, temperament features, motivation.

How to cite (як цитувати):

Kishchuk, L., & Osodlo, V. COMPREHENSIVE ASSESSMENT OF PSYCHOPHYSIOLOGICAL FACTORS IN THE PROFESSIONAL ADAPTATION OF CADET-GRADUATES TO MILITARY SERVICE. *PSYCHOLOGICAL JOURNAL*, 9(3), 18–27. <https://doi.org/10.31108/1.2023.9.3.2> [in Ukrainian]

Дата отримання статті: 07.02.2023

Дата рекомендації до друку: 01.03.2023

Дата оприлюднення: 30.03.2023

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ДІТЕЙ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ В УМОВАХ ВІЙНИ

Терещенко Людмила Анатоліївна¹, Толкунова Інна Вікторівна²

¹Кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник лабораторії психології навчання імені І.О. Синиці Інституту психології імені Г.С. Костюка Національної академії педагогічних наук України, м. Київ (Україна)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4279-158X>

²Кандидат психологічних наук, доцент, професор кафедри психології і педагогіки Національного університету фізичного виховання і спорту України, м. Київ (Україна)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5222-6859>

UDC: 159.96

АНОТАЦІЯ

Війна є складною та непередбачуваною ситуацією, яка може суттєво впливати на психологічний стан дітей та підлітків. Підвищення рівня стресостійкості у цій віковій групі може допомогти їм ефективніше впоратися зі стресом, який може виникати під час війни.

В статті у ході дослідження визначено психологічні особливості стресу у підлітків в умовах війни; зазначено, що соціально-психологічні властивості підлітків визначають вибір стратегії поведінки в умовах стресу; представлено результати психодіагностичного етапу роботи щодо особливостей прояву стресу дітей підліткового віку; розглянуто особливості роботи психолога з подолання стресу у дітей підліткового віку; виокремлено засоби з підвищення рівня стресостійкості дітей підліткового віку в умовах війни; представлено програму з підвищення рівня стресостійкості у дітей підліткового віку і результати її впровадження.

Ключові слова: стрес, стресостійкість, підлітковий вік, психічні стани, психічне напруження, психологічні особливості, стратегія поведінки, навички конструктивного реагування.

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими завданнями. Війна на території нашої країни, зростаюча тенденція кризових явищ у суспільно-політичних та економічних процесах чинять специфічний вплив на психічне функціонування людей. Стрес, якого нині зазнають діти, спричинений складними соціальними обставинами та подіями. Війна вже вплинула на психіку українських дітей. Страх смерті, переживання за своїх близьких, тривожність. Звісно, це все не мине безслідно і проявиться в дорослому житті.

Згадані події суттєво порушують базове відчуття безпеки особистості дитини. Однак стрес – багатогранне явище, відповідно, і його наслідки також непе-

редбачувани. Він може минути безслідно, а може призвести до розвитку хворобливих станів у вигляді травматичного і посттравматичного стресу, нервового зриву, інших невротичних і психічних розладів, депресії або навіть появи суїцидальних думок. Професійна психологічна підтримка фахівця дасть змогу розв'язати проблему, уникнувши її можливих негативних наслідків у майбутньому

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Психологічний стрес – одна з найскладніших міждисциплінарних проблем, що знаходяться на стику психології, психофізіології та фізіології. Неможливо уявити людину, яка б не зазнавала чинників, що прово-

Address for correspondence, e-mail: editpsychas@gmail.com
Copyright: © *Liudmyla Tereshchenko, Inna Tolkunova*

This is an Open Access journal, all articles are distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International (CC BY-NC-SA 4.0) License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>), allowing third parties to copy and redistribute the material in any medium or format and to remix, transform, and build upon the material, provided the original work is properly cited and states its license.

кують виникнення стресу. При цьому, з одного боку, стрес стимулює активність людини, дозволяє більш інтенсивно використовувати свій потенціал, з іншого боку, може мати величезну руйнівну силу, призводити до серйозних внутрішніх переживань і невротичних станів.

Сучасні соціальні особливості життя в поєднанні з характерними для дітей підліткового віку несформованістю психічних процесів, відсутністю навичок саморегуляції, а також високим рівнем конфліктності, збудливості, швидкою зміною настрою призводять до виникнення негативних емоційних переживань, розладів і навіть спроб суїциду.

Некомпенсований вплив інтенсивних стрес-факторів призводить до різноманітних психічних порушень – депресій, неврозів і синдрому посттравматичного стресу.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять:

а) роботи присвячені регуляції емоційного стресу (Бодров В., Вальдман А., Грінберг Д., Зильберман П., Лазарус Р., М'ясищев В., Немчин Т. Розов В., Сельє Г., Смирнов В.);

б) роботи присвячені суб'єктивному підходу до управління стресом (Грінберг Д., Ієвлева С., Ксенофонта Є., Сельє Г., Шаталова Т.);

в) роботи присвячені особливостям формування емоційної стійкості (Аболін Л., Варданян Б., Левитов М., Сельє Г.)

Формулювання мети статті: висвітлення сучасних вітчизняних та закордонних теоретико-методологічних засад до проблеми стресостійкості у дітей підліткового віку; емпіричне дослідження прояву стресу у підлітків; сформування навичок конструктивного реагування підлітків у складних ситуаціях.

Методи дослідження: теоретичні: аналіз, синтез, узагальнення наукових джерел проблематики; емпіричні: опитувальник «Інвентаризація симптомів стресу» Т. Іванченко; «Шкала психологічного стресу PSM-25» Лемура-Тесьє-Філіона, адаптована Н. Водоп'яново; опитувальник «Вивчення тривожності» Чарльза Спілбергера, адаптований Ю. Ханіним; опитувальник методики «Визначення нервово-психічного напруження» Т. Немчина; опитувальник «Шкала самооцінки три-

воги» Вільяма Цунга; статистичні методи обробки результатів (кількісний, якісний аналіз).

Виклад основного матеріалу. У науковій літературі відсутнє єдине трактування терміну «стресостійкість», тому більшість дослідників уживають його як синонім поняття «емоційна стійкість».

Одним із важливих психологічних чинників ефективності та надійності діяльності в напружених обставинах є емоційна стійкість. Вона зменшує негативний вплив сильних емоцій, сприяє готовності до дій, запобігає крайнім проявам стресу.

Емоційну стійкість значною мірою детермінують змістові та динамічні характеристики емоційного процесу.

Важливим чинником розвитку емоційної стійкості в дітей підліткового віку є зміст і рівень їхніх емоцій, почуттів та переживань під час напруженої ситуації.

Емоційна стійкість як якість особистості становить єдність таких компонентів, як-от:

Мотиваційний – сила мотивів значною мірою визначає емоційну стійкість, тому змінюючи мотивацію, можна, відповідно, збільшити/зменшити емоційну стійкість;

Емоційний – досвід особистості, набутий у процесі подолання негативних впливів екстремальних ситуацій;

Вольовий – виражається у свідомій саморегуляції дій відповідно до ситуації;

Інтелектуальний – оцінювання і визначення умов ситуації, прогнозування її можливих змін, прийняття рішень про способи дій (Венгер, Ястремська, Рега, 2016).

Під емоційною стійкістю дітей підліткового віку розуміємо здатність їхньої психіки долати стан надмірного емоційного тиску під час виконання складної діяльності, не піддаючись деструктивним емоційним навантаженням і зберігаючи стабільну позитивну спрямованість емоційних переживань. Однак успіх виконання певних дій у складній емоційній ситуації залежить не лише від емоційної стійкості, а й від інших особистісних якостей та досвіду дитини.

Стрес – поняття, введене для позначення стану психічного напруження, обумовленого виконанням діяльності в надскладних умовах. Стрес може як пози-

тивно, так і негативно впливати на діяльність людини, залежно від його спрямованості (Сельє, 1992).

Стресостійкість – це таке поєднання особистісних якостей людини, що дає їй змогу витримувати стресові ситуації, уникаючи негативних наслідків як для життєдіяльності, так і для оточення.

У дослідженнях стресостійкість розглядають як якість особистості, що складається з таких компонентів:

психофізіологічна якість – тип, властивість нервової системи;

мотивація – сила мотивів, яка значною мірою визначає емоційну стійкість. Людина проявляє її різною мірою залежно від того, які мотиви спонукають до активізації. Змінюючи мотивацію, можна, відповідно, збільшити/зменшити стресостійкість;

емоційний – досвід особистості, накопичений під час подолання негативних впливів екстремальних ситуацій;

вольовий – виражається у свідомій саморегуляції дій відповідно до ситуації;

інформованість – професійна підготовленість і готовність особистості до виконання тих або тих завдань;

інтелектуальний – оцінювання і визначення умов ситуації, прогнозування її можливих змін, прийняття рішень про способи дій (Герещенко, Дзюбка, 2021).

Тож явища емоційної стійкості і стресостійкості є доволі подібними та взаємообумовленими. Однак оскільки емоційна стійкість визначає рівень стресостійкості, надалі термін «стресостійкість» вживатимемо як основний.

Зазвичай *чинниками, що провокують появу стресу* в дитини підліткового віку, є такі:

неадаптованість до предметного аспекту навчальної діяльності. Недостатній інтелектуальний і/чи психомоторний розвиток дитини, брак допомоги та уваги з боку батьків і педагогів;

нездатність довільно керувати власною поведінкою. Неправильне виховання в родині – недотримання певних правил, норм і обмежень;

нездатність прийняти темп шкільного життя. Неправильне виховання в сім'ї внаслідок ігнорування дорослими індивідуально-вікових особливостей дитини;

використання батьками (часто несвідоме) дитини для розв'язання власних нереалізованих проблем;

особливо стресовою і травматичною ситуацією сьогодення є війна в Україні. Ці події стали для дітей, які змушені були змінити місце проживання і отримали статус «діти-переселенці», тому що діти взагалі є більш вразливими та чутливими до впливу несприятливих чинників оточуючого середовища, аніж дорослі. Ядром цих проблем є тяжкий травматичний досвід, переживання якого ускладнюється необхідністю адаптуватися у новому середовищі. Іншими словами, спостерігається ефект ретравматизації – одна травма накладається на іншу: загроза життю та благополуччю за місцем попереднього проживання (одна травма) поєднується із необхідністю контактувати із незнайомим середовищем (вторинна травма) (Венгер, Ястремька, Рега, 2016).

Зазвичай дитина реагує на стрес доволі гостро, через що в неї виникають емоційні та поведінкові проблеми. Ознаками того, що вона переживає стресовий стан, є такі розлади:

Фізичні – порушення сну (від безсоння до постійної сонливості), порушення апетиту (від відмови від їжі до постійного відчуття голоду), часті скарги на головний біль, біль у ділянці серця, нудоту; часті травми, надмірна незграбність, нервові тики (сіпання повік, часте ковтання, смикання, куйовдження волосся тощо), повернення до шкідливих звичок, нетримання сечі, нечітка дикція або заїкання, швидка втомлюваність;

Емоційні – надмірна стурбованість своїм здоров'ям, невмотивовані спалахи гніву, подразливість, небажання спілкуватися з друзями (замкнутість, відчуженість від оточення), схильність до перфекціонізму (педантизм, максималізм під час виконання домашніх обов'язків, навчальних завдань, доручень, потреба в постійному схваленні), зниження самооцінки;

Когнітивні – байдужість, відсутність інтересу до усього, труднощі з концентрацією уваги (нездатність зосереджуватися на конкретному предметі), зниження рівня успішності учбової діяльності;

Поведінкові – повернення до поведінкових форм більш раннього віку (регрес поведінки), жорстоке поводження з тваринами та/або людьми, крадіжки, утечі з дому, вандалізм, постійна і безпричинна брехня, уживання наркотиків, значне підвищення рухової акти-

вності, метушливість або навпаки – завмирання у часі та просторі (Пророк, 2018).

Отже, стресостійкість – складна інтегральна властивість особистості, що взаємопов'язана із системою елементів, представлених комплексом інтелектуальних, когнітивних, емоційних і особистісних якостей. Останні забезпечують індивідові здатність витримувати значні розумові, фізичні, вольові й емоційні навантаження, зберігаючи ефективність функціонування в стресогенній ситуації.

Організація дослідження та характеристика вибірки.

Із метою вивчення особливостей прояву стресу в підлітковому віці було проведено дослідження, у якому взяли участь 62 учні (28 дівчат і 34 хлопці) 7 – 8-х класів кількох київських загальноосвітніх навчальних закладів. Дослідницьку роботу було проведено із січня по березень поточного року. Діагностична програма дослідження містила такі методики: опитувальник «Інвентаризація симптомів стресу» Тетяни Іванченко; «Шкала психологічного стресу PSM-25» Лемура-Тесьє-Філліона, адаптована Наталією Водоп'яною; опитувальник «Вивчення тривожності» Чарльза Спілбергера, адаптований Юрієм Ханіним; опитувальник методики «Визначення нервово-психічного напруження» Тіграна Немчіна; опитувальник «Шкала самооцінки тривоги» Вільяма Цунга.

Результати діагностування за методикою Тетяни Іванченко «Інвентаризація симптомів стресу» показали, що 47% опитаних підлітків відчувають напруження та схильні до стресу. Натомість 34% респондентів – спокійні, не мають вираженого напруження та розв'язують проблеми, які виникають у їхньому житті. Інші 19% опитаних підлітків відчувають сильне напруження, доволі залежні від оцінок оточення, через що вони перебувають у стані стресу.

За методикою «Шкала психологічного стресу PSM-25» Лемура-Тесьє-Філліона 66% респондентів мають високий рівень стресу, хоча і не перебувають у стані надмірного напруження. У такому разі стрес не завдасть значної шкоди їхньому здоров'ю.

У 84% підлітків, опитаних за методикою «Вивчення тривожності» Чарльза Спілбергера, виявлено помірний рівень ситуативної тривожності. Однак у

53% респондентів є високим рівень їхньої особистісної тривожності.

Результати опитування за методикою Тіграна Немчіна «Визначення нервово-психічного напруження» засвідчили, що у 38% опитаних підлітків наявний середній із тенденцією до низького рівень нервово-психічного напруження, а у 25% - середній із тенденцією до високого рівень нервово-психічного напруження. Це напруження у представників останньої категорії респондентів слабо виражене, тому не може завдати значної шкоди їхньому здоров'ю. Однак таким підліткам варто бути обережними, спостерігати за своїм емоційним станом, щоб запобігти переходу накопичених негативних емоцій у дистрес. Ще у 28% респондентів визначено високий рівень нервово-психічного напруження і, відповідно, їм притаманний високий рівень ймовірності виникнення дистресу. Таким респондентам необхідно навчитися своєчасно і конструктивно звільнятися від негативних переживань. І лише 9% опитаних підлітків мають низький рівень нервово-психічного напруження, тобто найменше схильні до негативних, руйнівних стресових впливів. Життєдіяльність цієї категорії респондентів відносно спокійна і розмірена.

За методикою «Шкала самооцінки тривоги» Вільяма Цунга 72% опитаних підлітків оцінили свій рівень тривожності як середній. Тож результати діагностування за зазначеними психодіагностичними методиками засвідчили, що здебільшого підліткам притаманний стан емоційного напруження.

Після діагностичного обстеження й опрацювання його результатів було розроблено програму для формування в підлітків навичок конструктивного реагування в складних ситуаціях «Підвищення рівня стресостійкості в підлітковому віці» та виокремлено засоби для підвищення рівня стресостійкості дітей підліткового віку у військових умовах.

Засоби, які можуть допомогти підвищити рівень стресостійкості підлітків у військових умовах:

Розвиток соціальної підтримки: підлітки, які мають підтримку від родини, друзів та спільноти, можуть краще впоратися зі стресом. Родина може забезпечити безпеку та відчуття стабільності, а друзі можуть

допомогти відволіктися від воєнних подій та зменшити відчуття самотності.

Розвиток навичок позитивного мислення: підлітки можуть навчитися шукати позитивні сторони в складних ситуаціях та фокусуватися на своїх успіхах. Це допоможе їм відчувати більшу контрольованість над ситуацією та зменшити рівень тривоги.

Фізична активність: вправи та ігри можуть допомогти підліткам зменшити напругу та стрес, а також покращити настрій та самопочуття. Фізична активність може бути важливою для розвитку рівня стресостійкості.

Розвиток навичок саморегуляції: підлітки можуть навчитися методів саморегуляції, таких як глибоке дихання, медитація та йога. Це може допомогти їм зменшити рівень тривоги та стресу, зберегти емоційну стабільність та краще контролювати свої емоції.

Навчання соціальних навичок: важливим аспектом стресостійкості є здатність спілкуватися з іншими та встановлювати позитивні взаємини. Навчання соціальних навичок може допомогти підліткам встановити нові зв'язки та забезпечити їхню психологічну підтримку.

Розвиток вміння приймати рішення: підлітки можуть навчитися ефективно приймати рішення, що може допомогти зменшити рівень тривоги та стресу. Розвиток цього навичку може забезпечити їм відчуття контролю та впевненості.

Підтримка та допомога з боку професіоналів: важливою складовою стресостійкості є доступ до психологічної підтримки та допомоги. Підлітки можуть звернутися за допомогою до психологів, соціальних працівників та інших фахівців, які можуть допомогти їм управляти стресом та зберегти психологічне здоров'я (Кісарчук, Омельченко, Лазос, 2018).

Однак, важливо пам'ятати, що кожна дитина є унікальною та може потребувати індивідуального підходу до розвитку стресостійкості.

Програма з «Підвищення рівня стресостійкості в підлітковому віці».

Підвищенню рівня стресостійкості дітей підліткового віку сприятимуть вправи, дібрані з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей розвитку, типів нервових систем, життєвого досвіду і за умови адекватно

організованого психологічного супроводу навчально-виховного процесу. Однак найліпших результатів можна досягнути лише за умови системного підходу до розв'язання цього завдання.

Метою програми стало: забезпечення первинної профілактичної роботи щодо запобігання стресам серед учнів підліткового віку; формування навичок конструктивного реагування у складних ситуаціях.

Завданнями програми було визначено такі: мінімізувати симптоми стресу в учнів підліткового віку;

зменшити рівень стресу, нервово-психічного напруження і рівень тривожності;

сформувати навички саморегуляції.

Програма містить цикл занять, тематичний план яких подано в Таблиці 1. Орієнтовна тривалість кожного заняття – 60 хв.

Структура заняття містить такі елементи:

вступна частина – комплекс вправ, що сприяє активізації учасників, створенню доброзичливої атмосфери, підвищенню рівня згуртованості;

основний етап – ігри, вправи, які обговорюють для засвоєння теми заняття;

рефлексія – обмін думками, відчуттями, емоціями.

Зазвичай заняття проводять раз на тиждень у позаурочний час. Кількість учнів на занятті – до 15 учасників. Найліпше запланувати роботу на п'ятницю, щоб дати підліткам можливість зняти напруження після навчального тижня.

Приклади вправ та ігор програми «Підвищення рівня стресостійкості в підлітковому віці».

Вправа «Маяк»

Практичний психолог:

Уявіть маленький скелястий острів в океані далеко від континенту. На його вершині – високий маяк. Уявіть себе цим маяком. Ваші стіни такі товсті та міцні, що навіть постійні сильні вітри не можуть похитнути вас. Із вікон верхнього поверху ви і вдень, і вночі, у гарну і в погану погоду спрямовуєте потужний промінь світла, який є орієнтиром для суден. Пам'ятайте про енергетичну систему, що підтримує ваш промінь світла, який, ковзаючи поверхнею океану, попереджає мореплавців про мілини та є символом безпеки.

Таблиця 1.

Підвищення рівня стресостійкості в підлітковому віці
Тематичний план програми

Тема і мета заняття	Зміст циклу занять із підвищення рівня стресостійкості в підлітковому віці	
	Вправа, гра	Самоаналізування
1	2	3
<i>Наш настрій</i> Мета: налаштування на продуктивну роботу, створення хорошого настрою	Подарунок Водоспад Імена	Що ви відчували під час виконання вправ? Чи приємно було дарувати одне одному подарунки, говорити компліменти?
<i>Емоційне напруження</i> Мета: формування вміння знімати емоційну напруженість	Корабель і вітер Маяк Казковий ліс Повітряна кулька	Що вам сподобалося на занятті, а що ні? Що ви відчували під час виконання вправ?
<i>Причини стресу</i> Мета: аналізування причин виникнення стресу, релаксація	Сунична галявина Храм тиші Руки-танцюристи Створення малюнка на тему «Чому діти бояться ходити до школи?»	Обговорення створених малюнків та відчуттів, які вони викликають
<i>Довіра</i> Мета: розвиток уміння довіряти одне одному	Привітаймося Обмін місцями Штанга Скелелаз Насос і м'яч	Що вам сподобалося на занятті? Що було складно виконати? Чи відчули ви розслаблення?
<i>Учимося розслаблятися</i> Мета: зняття емоційного напруження, розслаблення м'язів рук та спини	Прекрасний сад Маяк Корабель і вітер Хитун-Бовтун	Обговорення результатів заняття та обмін відчуттями – «Мені сподобалося, як ти сьогодні...»
<i>Я – особистість</i> Мета: підвищення рівня власної значущості, опанування навичок релаксації	Привітаймося Дружба починається з у????? смішки Імена Чарівний стілець	Обговорення результатів заняття, обмін думками і відчуттями – «Мені сподобалося, як ти сьогодні...»
<i>Ставлення до себе</i> Мета: розвиток позитивного самоствавлення	Комплімент Подарунок Перелік слів «Гарячий» стілець	Що вам сподобалося на цьому занятті? Що нового ви дізналися?
<i>М'язове напруження</i> Мета: формування вміння звільнятися від м'язового напруження	Сопілочка Квітка галявина Сліпий танок Сліпий поводир Падіння	Що ви відчували, коли йшли із заплющеними очима? Чи довіряли ви своєму партнеру? Чи страшно вам було падати? Чому?
<i>М'язові затиски</i> Мета: звільнення від скутості, зняття м'язового напруження	Привітання Подарунок під ялинкою Бурулька Гусениця Повітряна кулька Цікава Варвара	Обговорення результатів заняття та обмін відчуттями – «Мені сподобалося, як ти сьогодні...»
<i>Учимося знімати напруження і затиски</i> Мета: формування вміння звільнятися від емоційного напруження та м'язових затисків	Гімнастика Гермеса Затиск Цеглина Нове місце	Чи відчули ви розслаблення після вправ? Чи можливо, на вашу думку, самостійно виконувати ці вправи?
<i>Релаксація</i> Мета: сформувані прагнення використовувати релаксації, мотивувати до емоційної та м'язової релаксації	Трояндовий куц Дружба починається з усмішки Тривожна скульптура Стійкість нервової системи	Обговорення результатів заняття, обмін думками і відчуттями – «Мені сподобалося, як ти сьогодні...»
<i>Люди навколо мене</i> Мета: закріплення позитивного ставлення до себе та інших	Гніздечко Паровоз Голка і нитка Кільце Човен Цуценя обтріпується	Що вам сподобалося на занятті, а що ні? Чому? Чи потрібно виконувати такі вправи, коли відчуваєте напруження? Для чого?

Таблиця 1. (Продовження)

Підвищення рівня стресостійкості в підлітковому віці
Тематичний план програми

Учимося розв'язувати проблеми та долати труднощі Мета: поліпшення настрою, підвищення стресостійкості	Чи любиш ти свого сусіда? Дракон-самоїд Рама Проблема Могло б бути й ліпше Пурханья метелика	Що для вас було складно, а що – ні? Що нового ви дізналися одне про одного? Чи відчували ви згуртованість? Чи вам удалося розслабитися, звільнитися від певних проблем?
Навчасмося саморегуляції Мета: формування навичок саморегуляції	Крокодил Олівці Дерева хитаються Квітка Незвична веселка Настрій	Як змінювався ваш настрій під час заняття? Чи він поліпшився? Чи вдалося вам заспокоїтися і позбавитися негативних емоцій?
Негативні емоції Мета: формування навичок ефективного самоаналізування	Комплімент Подарунок Настрій Емоційна гімнастика Внутрішній промінь Подорож Продовж речення	Які ваше враження від заняття? Чи змінився ваш настрій під час заняття? Чи змогли ви розслабитися? Чи корисні такі вправи? Чому? Чи дають вони змогу звільнитися від емоційного напруження?

Тепер спробуйте відчути в собі внутрішнє джерело світла, яке ніколи не згасає.

Після розповіді практичний психолог пропонує учасникам зайнятися самоспостереженням.

Практичний психолог:

Про що ви думаєте в цю мить? Пригадайте все, що ви помітили чи про що дізналися про себе під час виконання вправ. Зверніть увагу на свої реакції.

Мистецтво самоспостереження – основний метод, за допомогою якого можна опанувати свої думки, почуття, емоції. Важливо спочатку лише спостерігати за собою, не аналізуючи, не критикуючи, не намагаючись змінитися. Так ви ніби створюєте альбом думок-фотографій самого себе, зроблених нейтральною фотокамерою в різні моменти життя, під час різних емоційних станів на кшталт: «ось я плачу», «ось я тріумфую», «ось я збентежений» тощо.

Займіться самоспостереженням – зробіть фотографії подумки без критики і прагнення поліпшити себе, інакше це може стати самокатуванням.

Якщо хочете зрозуміти себе, ви маєте лише спостерігати. Намагаючись щось у собі поліпшити, ви мимоволі критикуєте та засуджуєте себе. Відтак, засуджуючи, ви не зможете ні спостерігати за собою, ні побачити себе такими, якими ви є.

Вправа «Казковий ліс»

Практичний психолог пропонує учасникам зробити вправу для дихальної підготовки: сісти в зручне положення, випрямити спину. Потім пояснює, що в

такій позі під час вдиху в легені потрапляє більше кисню, відповідно мозок також його більше отримує і ліпше функціонує.

Практичний психолог:

Давайте зробимо кілька повільних глибоких вдихів так тихо, щоб ніхто їх не почув, а потім так само повільно видихнемо.

Сьогодні ми здійснимо коротку подорож. Завдяки нашій фантазії ми будемо створювати різні картини в нашій уяві. Спочатку давайте вирушимо до лісу. Ви дихаєте спокійно й уявляєте, що йдете лісовою стежиною. Погода прекрасна, вас оточує казковий ліс. Яскраво світить сонце, ви відчуваєте, як воно гріє, яке воно тепле і ласкаве. Дмухає легкий прохолодний вітерець. Сонце світить крізь листя дерев, а в повітрі витає дивовижний лісний аромат. Ви йдете вперед, відчуваючи твердий ґрунт і те, як під ногами шелестить листя. Стежка приводить вас до прекрасного лісового джерела, від якого віє прохолодою.

Гра «Руки-танцюристи»

Практичний психолог:

Перед кожним із вас лежать шпалери. Ми будемо на них малювати в незвичайний спосіб.

Розкладіть шпалери на підлозі. Потім оберіть для кожної руки крейду того кольору, який вам сподобався. Тепер лягайте на шпалери так, щоб ваші руки від кисті до ліктя були над папером. Заплющіть очі, і коли почуєте музику, починайте малювати обома руками.

Рухайте руками в такт музики. Після закінчення музики ви можете подивитися, що у вас вийшло.

Вправа «Гімнастика Гермеса»

Практичний психолог пропонує учасникам виконати вправу, побудовану на ритмічних переходах від максимального напруження до подальшого максимального розслаблення всієї м'язової системи. Ці вправи потрібно робити з перервою 4 с. після кожної фази, поступово доводячи до періоду 6 с. на кожну фазу дихання.

Практичний психолог:

Напруження–розслаблення будемо здійснювати в ритмі дихання. Протягом 4 с. зробіть енергійний вдих. Під час затримки дихання протягом 4 с. напружте всі м'язи тіла, а під час видиху має виникнути відчуття, наче енергія сповнює всі частини вашого тіла. Окрім того, під час затримки дихання під час видиху ви маєте відчувати цілковите розслаблення.

Примітка: вправу виконують протягом 5 хв.

Вправа «Нове місце»

Практичний психолог:

Зручно сядьте та зробіть кілька глибоких вдихів. Дайте очам можливість спокійно розглянути навколишні предмети або поступово заплющіть їх.

А тепер подумайте, чи хотіли б ви пересісти на інше місце? Де буде це місце: праворуч, ліворуч, навпроти чи позаду вас? Чи буде воно вище або нижче за місце, на якому ви сидите зараз?

Якщо у вас з'явилося відчуття нового місця, злегка підійміть голову. Подумки перемістіться на нове місце, спробуйте уявити і максимально реально відчувати те, де ви знаходитесь, де знаходиться ваше тіло.

Тепер подумки змініть позу. Ви відчуваєте дисоціацію, оскільки розірвали єдність реального положення вашого тіла і відіння відчуття цього положення. Уявляючи, що ви вже на новому місці, злегка підійміть голову, повільно розплющіть очі та відчуйте, наскільки реальні всі подразники і предмети, що вас оточують. Не втрачаючи нових відчуттів, потягніться, як кішка після сну.

Якщо вам вдалося все це зробити – ви подумки здійснили реасоціацію, тобто нову, уявну асоціацію після попередньої дисоціації.

Вправа «Олівці»

Практичний психолог пропонує учасникам виконати таке завдання: об'єднатися в пари, стати одне навпроти одного на відстані 70–90 см. І втримувати два олівці, затиснувши їх кінці подушечками вказівних пальців. Кожна пара має, не випускаючи олівців, рухати руками вгору-вниз, вперед-назад.

Після виконання завдання практичний психолог пропонує групі утворити коло, де відстань між учасниками буде 50–60 см. Учасники-сусіди затискають олівці між подушечками вказівних пальців. Не випускаючи олівців, група синхронно виконує завдання.

Орієнтовні завдання:

підняти руки, опустити їх, повернути у вихідне положення;

втягнути руки вперед, відвести назад;

зробити крок уперед, два кроки назад, крок уперед;

присісти, встати.

Запитання для обговорення:

Які дії має виконувати кожен з учасників, щоб олівці не падали?

На що потрібно орієнтуватися під час виконання цих дій?

Як налагодити взаєморозуміння з оточенням, навчитися відчувати іншу людину?

Чи важливо будувати свої дії з урахуванням рухів партнерів?

Рекомендації для батьків з підвищення рівня стресостійкості дітей підліткового віку в умовах війни.

Бути прикладом для дитини в стабільності в умовах війни;

Піклуватися батькам про себе – щоби бути у ресурсі для емоційного підтримання дитини;

Знаходити час і простір для контакту з дитиною;

Бути зацікавленими справами дитини, уважними до її почуттів через спільну діяльність та гру, через щирий фізичний контакт (обійми, ігрові масажі, спільні фізичні ігри та змагання);

Не боятися почуттів дитини: вони можуть бути різні, і для кожного треба знайти місце та час на проживання;

Проговорювати страхи та травми дитини, щоб підлітки не запаковали свою злість та агресію всередині себе;

Приймати різні реакції дитини-підлітка на події, не давати оцінку;

Підтримувати спілкування дитини з друзями у соціальних мережах, адже там створюється спільнота однодумців – це потужний ресурс для дітей;

Залучати дітей до справ, де вони можуть використати свої компетенції для допомоги іншим – так діти відчувають свою силу, а результати того, що вони роблять, надихають робити ще;

Не приховувати інформацію, не прикрашати, не пом'якшувати – дати дитині можливість прожити і проговорити ці складні почуття. Це допоможе їх опанувати;

Говорити про свої почуття; говорити про свою любов до дитини, турботу, підтримку.

Результати реалізації програми

Під час контрольного діагностування із застосуванням вище зазначених методик було зафіксовано позитивну динаміку. Порівняльне аналізування результатів констатувального і контрольного етапів дало можливість підтвердити, що в навчальних закладах стало менше дітей підліткового віку з помірним рівнем ситуативної тривожності і збільшилося – із низьким рівнем. Якщо на констатувальному етапі підлітків із низьким рівнем ситуативної тривожності не було, то на контрольному етапі їх стало 3%. Окрім того, кількість учнів із помірним рівнем ситуативної тривожності зменшилася: із 84% на констатувальному етапі до 81% на контрольному, що свідчить про зниження рівня ситуативної тривожності в цих респондентів.

Позитивна динаміка у вибірці відображає те, що кількість підлітків із помірним рівнем особистісної тривожності збільшилася. Якщо на констатувальному етапі їх було 47%, то на контрольному – 56%, а кількість респондентів із високим рівнем особистісної тривожності, навпаки, зменшилася: з 53% на констатувальному етапі до 44% на контрольному.

Також зменшилася кількість учнів підліткового віку з високим рівнем нервово-психічного напруження – 28% на констатувальному етапі до 25% на контрольному.

Яскраво виражених змін не відбулося у самооцінці рівня тривожності респондентів. Але збільшилася кількість учнів підліткового віку з низьким рівнем стресу – 72% замість 66% на констатувальному етапі. Респондентів із середнім рівнем стресу також збільшилося: з 25% до 19%.

Висновки. Отже, стрес у дітей – таке саме природне явище, як і стрес у дорослих. Він може пройти безслідно, а може стати причиною тривожності, нервового зриву, апатії, депресії тощо.

Визначено, що стресостійкість – це таке поєднання особистісних якостей людини, що дає їй змогу витримувати стресові ситуації, уникаючи негативних наслідків як для життєдіяльності, так і для оточення.

Виокремлені компоненти стресостійкості: психофізіологічна якість; мотивація, емоційний компонент, вольовий компонент, інформованість особистості, інтелектуальний компонент.

Визначені чинники, що провокують появу стресу у дитини підліткового віку.

Результати діагностування проявів стресу засвідчили, що здебільшого підліткам притаманний стан емоційного напруження. Однак діти, які володіють індивідуальною, внутрішньо-психологічною здатністю або вмінням долати стресові ситуації, трансформуючи їх у певну пошукову активність, значно стійкіші до стресу.

Розроблено і апробовано програму з підвищення рівня стресостійкості дітей підліткового віку, метою якої стало: забезпечення первинної профілактичної роботи щодо запобігання стресам серед учнів підліткового віку; формування навичок конструктивного реагування у складних ситуаціях.

Надані рекомендації для батьків з підвищення рівня стресостійкості дітей підліткового віку в умовах війни.

Перспективи подальших досліджень є формування стресостійкості дітей молодшого шкільного віку в умовах війни.

References :

- Venger, O. P., Yastremska, S. O., Rega, N. I., & et al. (2016). Posttraumatichnyy stresoviy rozlad: posibnik. Ternopil: TDMU.
- Kaloshin, V. F. (2004). Yak dolati stres u pedagogichniy diyalnosti. Praktichna psihologiya ta sotsialna robota, 8, 58-68.
- Kaloshin, V. F. (2004). Yak dolati stres u pedagogichniy diyalnosti. Praktichna psihologiya ta sotsialna robota, 9, 60-67.
- Kisarchuk, Z. G., Omelchenko, Ya. M., Lazos, G. P., & et al. (2020). Tehnologiyi psihoterapevtichnoyi dopomogi postrazhdalim u podolanni proyaviv posttraumatichnogo stresovogo rozladu: monografiya. Kiyiv: Vidavnichiy Dim "Slovo".
- Prorok, N. (2018). Osnovi reabilitatsiyanoi psihologiyi: podolannya naslidkiv krizi. Navchalniy posibnik. Tom 1. Kiyiv.
- Romanchuk, O. (2012). Psihotravma ta sprichineni neyu rozladi: proyavi, naslidki y suchasni pidhodi do terapiyi. NEYRONEWS.
- Sele, G. (1992). Stress bez distressa. Riga: Vieda.
- Sivograkova, Z. A. (2007). Vivchennya Individualno-psihologichnih osoblivostey osobistisnogo podolannya (coping) studentiv VNZ. Naukoviy chasopis NPU im. M. P. Dragomanova. Serlya 12, 16 (40), 269-275.
- Tereschenko, A. O., & Dzyubko, L. V. (2021). Psihologichni osoblivosti perezhivannya stresovih situatsiy u molodshih shkolyariv. In Sotsialno-psihologichni tehnologiyi rozvitku osobistosti: Zbirnik materialov IV Mizhnarodnoyi naukovopraktichnoyi konferentsiyi molodih vchenih, aspirantiv ta studentiv (m. Herson 22 kvitnya 2021 roku) (pp. 402-405). Herson: FOP Vishemirskiy V.S.

Liudmyla Tereshchenko

PhD in Psychology, Senior Research, H. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv (Ukraine)

Inna Tolkunova

PhD in Psychology, Associate professor, Professor of the department Psychology and Pedagogy, National University of Physical Education and Sport of Ukraine, Kyiv (Ukraine)

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF ENHANCING STRESS RESISTANCE LEVELS IN ADOLESCENT CHILDREN DURING TIMES OF WAR

ABSTRACT

Relevance: The ongoing war within Ukrainian territory and the increasing prevalence of crisis phenomena in socio-political and economic processes have a significant impact on the mental well-being of individuals. Children, in particular, are experiencing heightened levels of stress due

to complex social circumstances and events. The psychological effects of war on Ukrainian children, such as fear of death, concern for loved ones, and anxiety, are expected to leave lasting imprints and manifest in their adult lives.

However, stress is a complex phenomenon, and its consequences are unpredictable. It may dissipate over time or give rise to various debilitating conditions such as trauma, post-traumatic stress disorder, nervous breakdowns, other neurotic and mental disorders, depression, and even suicidal ideation.

Professional psychological support from specialists can help address this issue and prevent potential negative consequences in the future.

Objective: This study aims to review contemporary domestic and international theoretical and methodological foundations related to stress resistance in adolescent children, provide primary prevention strategies to mitigate stress among adolescent students, and foster constructive coping skills in challenging situations.

Results: Through an analysis of existing theoretical and analytical studies, this work describes modern approaches to stress and stress resistance in adolescent children. It presents the findings from the psychodiagnostic phase, which explores the manifestation of stress in adolescent children. Additionally, it discusses the specificities of psychologists' work in enhancing stress resistance among adolescents. A program titled "Enhancing the Level of Stress Resistance in Adolescents" was developed to cultivate constructive coping skills among teenagers in challenging situations, particularly those occurring in military contexts. Moreover, recommendations are provided to parents for promoting stress resistance in their teenage children.

Conclusions: Stress in children is a natural phenomenon, much like stress experienced by adults. It can dissipate naturally or lead to anxiety, nervous breakdowns, apathy, depression, and other related conditions. Stress resistance is a combination of personal qualities that enable individuals to withstand stressful situations, thereby avoiding negative consequences for their well-being and their environment. The components of stress resistance include psychophysiological qualities, motivation, emotional and volitional aspects, self-awareness, and intellectual capacity. Factors that trigger stress in teenagers were identified. The findings from stress assessment suggest that emotional

stress is prevalent among teenagers; however, those who possess internal psychological resources or the ability to transform stressful situations into constructive search activities demonstrate greater resilience to stress. The developed and tested program for enhancing stress resistance in teenage children focuses on primary prevention and the cultivation of constructive coping skills in challenging situations. Furthermore, recommendations are provided for parents to enhance stress resistance in their teenage children, particularly in wartime conditions.

Keywords: stress, stress resistance, adolescence, mental states, mental strain, psychological features, behavioral strategies, constructive coping skills.

How to cite (як цитувати):

Tereshchenko, L., & Tolkunova, I. PSYCHOLOGICAL FEATURES OF ENHANCING STRESS RESISTANCE LEVELS IN ADOLESCENT CHILDREN DURING TIMES OF WAR. *PSYCHOLOGICAL JOURNAL*, 9(3), 28–38. <https://doi.org/10.31108/1.2023.9.3.3> [in Ukrainian]

Дата отримання статті: 03.01.2023

Дата рекомендації до друку: 25.02.2023

Дата оприлюднення: 30.03.2023

ПСИХОСЕМАНТИЧНИЙ АНАЛІЗ СТАВЛЕННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ДО РІЗНИХ ВИДІВ САМООСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Ірина Мартинюк¹

¹Кандидат психологічних наук, доцент, в.о. завідувача кафедри психології, Національний університет біоресурсів і природокористування України, м. Київ (Україна)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1644-5381>

UDC: 159.9:37.041-057.87

АНОТАЦІЯ

У статті представлені результати дослідження ставлення студентської молоді до п'яти видів самоосвітньої діяльності: читання наукової літератури з фаху, пошук інформації в мережі Інтернет, участь у тренінгах і семінарах, участь у вебінарах та онлайн-курсах, перегляд відеоматеріалів. Розглядається оцінка зазначених видів з точки зору їх значення для професійного становлення, їх впливу, міри ефективності, сучасності й динамічності. Аналізується активність у реалізації вказаних видів самоосвітньої діяльності за мірою глибини усвідомлення пізнаваного, регулярністю здійснення, мірою зацікавленості. Розглядається якість здійснення конкретних видів самоосвіти за параметрами міри самостійності в організації такої діяльності, наявності труднощів у її реалізації. Реалізується стратегія зіставлення: порівнюються результати студентів різних курсів, різних ЗВО, різних спеціальностей. Обґрунтовується, що ставлення студентської молоді до усіх видів самоосвітньої діяльності є досить позитивним у контексті оцінювання її значення, впливу, ефективності, сучасності й динамічності, прояву активності та отримуваних результативності, якості її здійснення. Для студентської молоді загалом характерна висока міра схожості у ставленні до всіх видів самоосвітньої діяльності.

Ключові слова: психосемантичний аналіз, ставлення до самоосвітньої діяльності, студентська молодь, самоосвіта, види самоосвітньої діяльності студентської молоді.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Можливості інформаційного простору мережі Інтернет, орієнтованість українського суспільства на принципи демократії, соціальні потрясіння останніх років зумовлюють підвищення ролі самоосвітньої діяльності в розвитку особистості. Особливого значення самоосвіта набуває в студентському віці, оскільки сприяє становленню майбутнього фахівця, забезпечує індивідуальне змістовне наповнення його компетенцій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковане розв'язання даної проблеми і на які спирається автор. Ідея про важливість самоосвітньої діяльності для професійного розвитку майбутніх фахівців активно обговорюється у сучасній науковій

літературі (Carlson, 2018; Bartoll, Salvador-Garcia, Palares-Piquer, Isidori, 2019; Usta-Azizova, Lutfullaeva, Ibrahimova, 2022). Обґрунтовується також її значення для психологічного благополуччя студентства (Martyniuk, Papathanasiou, Fradelos, 2021).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується стаття. Під час дослідження зазначеної тематики було з'ясовано, що займаючись самоосвітою, студенти вдаються до читання наукової літератури, пошуку інформації в мережі Інтернет, беруть участь у тренінгах, семінарах, вебінарах, онлайн-курсах, переглядають відеоматеріали (Мартинюк, 2019). При цьому для формування готовності студентської молоді до самоосвітньої діяльності важливо розуміти, яким є їхнє ставлення до кожного із

Address for correspondence, e-mail: editpsychas@gmail.com
Copyright: © Iryna Martyniuk

This is an Open Access journal, all articles are distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International (CC BY-NC-SA 4.0) License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>), allowing third parties to copy and redistribute the material in any medium or format and to remix, transform, and build upon the material, provided the original work is properly cited and states its license.

згаданих видів діяльності. Для отримання розгорнутої його характеристики нами було проведено емпіричне дослідження.

Мета статті – висвітлити ставлення студентської молоді до різних видів самоосвітньої діяльності.

Наукове обґрунтування методології проведеного дослідження. Під час дослідження використовувались теоретичні методи: аналіз наукових джерел, узагальнення отриманих даних, обґрунтування видів самоосвітньої діяльності студентської молоді, формулювання висновків; емпіричні: письмове опитування за методом семантичного диференціалу, що покладений в основу застосованої методики психосемантичного аналізу ставлення студентської молоді до самоосвітньої діяльності (Мартинюк, 2021); методи математичної обробки результатів: описова статистика, U-критерій Манна-Уїтні.

Використовувана методика дає можливість виявити деяке універсальне семантичне поле, що описує діапазон суб'єктивних ставлень студентів до заданих видів самоосвітньої діяльності. Задані у ній шкали допомагають отримати детальну їх характеристику.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих наукових результатів. У дослідженні взяли участь:

- студенти усіх курсів бакалаврату та магістратури за спеціальністю «Психологія» Одеського національного університету імені І. І. Мечникова загальною кількістю 101 особа,

- студенти третього курсу спеціальності «Психологія» Південноукраїнського національного університету імені К. Д. Ушинського загальною кількістю 8 осіб,

- студенти третього та першого курсу спеціальності «Психологія» Національного університету біоресурсів та природокористування України у кількості 22 та 10 осіб відповідно,

- студенти першого курсу спеціальності «Агрономія» Національного університету біоресурсів та природокористування України у кількості 13 осіб.

Загалом у дослідженні взяли участь 154 студенти денної форми навчання.

Участь у дослідженні була добровільною та анонімною. Учасникам надсилалось покликання на

google-форму методики. Попередньо додатково була надана інструкція із заповнення. Дослідження проводилось у травні-червні 2021 року.

Аналіз результатів емпіричного дослідження дав можливість виявити загальні тенденції у ставленні студентської молоді до різних видів самоосвітньої діяльності (див. табл. 1, див ст. 41). У таблиці наведені дані, отримані на вибірці студентів усіх курсів спеціальності «Психологія» ОНУ ім. І. І. Мечникова.

Так, як за інструкцією до методики, зроблена респондентом позначка біля 1 означає найбільшу міру вираження характеристики зліва, а 7 – найбільшу міру вираження характеристики справа, то отримані бали свідчать про таке: 1-3 – ставленню досліджуваного відповідає перше слово/словосполучення у парі, 4 – ставленню в рівній мірі відповідають обидва слова/словосполучення із пари, 5-7 – ставленню досліджуваного відповідає друге слово/словосполучення із пари.

Відтак, дані таблиці 1 засвідчують такі оцінки видів самоосвітньої діяльності, а саме: її значення, впливу, ефективності, сучасності й динамічності.

За значенням усі види самоосвітньої діяльності оцінюються респондентами як: а) значущі, при чому найвищі оцінки за цією характеристикою респонденти відводять перегляду відеоматеріалів, б) сповнені сенсом, при чому найбільше – перегляд відеоматеріалів, в) варті зусиль, при чому найбільше – участь у тренінгах і семінарах, вебінарах, онлайн-курсах, г) варті уваги, причому найбільше – перегляд відеоматеріалів та участь у тренінгах і семінарах, д) необхідні, при чому найбільше – пошук матеріалів в Інтернет-просторі, е) бажані, при цьому найбільше – перегляд відеоматеріалів та участь у тренінгах і семінарах, є) важливі, при цьому найвищі оцінки за цим показником отримав пошук інформації в мережі Інтернет.

За впливом: а) усі задані види самоосвітньої діяльності сприймаються як мобілізуючі, за винятком читання наукової літератури за фахом, найбільш мобілізуючий вплив, за оцінками респондентів, має перегляд відеоматеріалів; б) більш дисциплінуючий вплив має читання наукової літератури з фаху, інші види самоосвітньої діяльності мають менш дисциплінуючий вплив.

За ефективністю усі види самоосвітньої діяль-

Таблиця 1.

Середні показники ставлення досліджуваних до різних видів самоосвітньої діяльності, N=101

Тип ставлення	Характеристика ставлення	Середні показники за видами самоосвітньої діяльності				
		Чит. наук. літ. з фаху	Пошук інф. в мережі Інтернет	Участь у тренінгах, сем.	Участь у вебінарах, онлайн-курсах	Перегляд відеоматеріалів
Оцінка (значення, впливу, ефективності, сучасності й динамічності)	Втомлювальне – мобілізуюче	4,33	5,65	5,96	5,74	6,02
	Дисциплінуюче – розслаблююче	3,28	3,84	3,93	4,07	4,65
	Ефективне – неефективне	2,86	2,67	2,5	2,88	2,56
	Заважає – допомагає	5,54	5,79	6,17	5,9	6,05
	Значуще – неважливе	2,96	2,67	2,63	2,69	2,57
	Масове – індивідуальне	5,18	5,07	4,64	4,31	5,12
	Наповнений сенсом – безглуздий	2,63	2,68	2,59	2,69	2,49
	Не варте зусиль – варте зусиль	5,47	5,37	5,65	5,64	5,42
	Не варте уваги – варте уваги	5,87	5,67	5,91	5,67	5,92
	Необхідне – некорисне	2,62	2,84	2,54	2,68	2,64
	Непотрібне – затребуване	5,58	5,26	5,75	5,68	5,49
	Неприйнятне – бажане	5,32	5,65	5,92	5,68	5,93
	Нове – традиційне	5,38	4,47	3,43	3,29	4,24
	Нудне – цікаве	4,4	5,41	5,67	5,64	5,68
Активність (як процес і результат здійснення)	Неінформативне – інформативне	5,68	5,69	5,82	5,75	5,89
	Нерезультативне – результативне	5,81	5,86	5,89	5,82	5,87
	Пасивно здійснюване – активно здійснюване	4,5	5,54	5,55	5,3	5,29
	Поверхневе – глибоке	5,37	4,91	5,41	5,16	5,18
	Постійне – ситуативне	4,44	3,4	4,16	4,52	3,9
	Рідкісне – регулярне	4,47	5,67	4,6	4,36	5,22
	Систематичний – безладний	3,64	3,32	3,71	3,95	3,67
Сила/Якість (міра самостійності, наявність труднощів у здійсненні)	Потребує допомоги для здійснення – здійснює самостійно	5,31	5,97	5,28	5,29	6,12
	Зовні скероване – самомотивоване	4,61	5,35	5,49	5,48	5,65
	Легкодоступне – важкодоступне	4,11	2,54	3,6	3,52	2,48
	Легко здійснювати – складно здійснювати	3,99	2,68	3,51	3,33	2,49

ності оцінюються респондентами як: а) ефективні, причому якнайбільш ефективну оцінюють участь у тренінгах і семінарах; б) такі, що допомагають, при чому найвищі оцінки за цією характеристикою респонденти відводять участі у тренінгах і семінарах, перегляду відеоматеріалів.

За сучасністю: а) усі задані види самоосвітньої діяльності оцінюються респондентами як затребувані, особливо – участь у тренінгах та семінарах, б) студенти оцінюють як сучасні види самоосвітньої діяльності пошук інформації в мережі Інтернет, участь у вебінарах і онлайн-курсах, участь у тренінгах та семінарах, перегляд відеоматеріалів, як менш сучасні і близькі до старомодних – читання наукової літератури з фаху, в) як нові види самоосвітньої діяльності респонденти оцінюють

участь у тренінгах і семінарах, вебінарах, онлайн-курсах, як традиційний – читання наукової літератури з фаху, як проміжний між новим і традиційним – пошук інформації в мережі Інтернет та перегляд відеоматеріалів,

За динамічністю: а) як більш індивідуальні види діяльності респонденти оцінюють читання наукової літератури за фахом, перегляд відеоматеріалів, пошук інформації в Інтернет-просторі, натомість участь у тренінгах та семінарах, у вебінарах має менш виражений індивідуальний характер, б) як цікаві види самоосвітньої діяльності респонденти оцінюють перегляд відеоматеріалів, участь у тренінгах та семінарах, у вебінарах та онлайн-курсах, як менш цікавий – читання наукової літератури з фаху, в) усі задані види самоосвітньої дія-

льності респонденти оцінюють як різноманітні, при цьому найвищі оцінки різноманітності отримали пошук інформації в мережі Інтернет та перегляд відеоматеріалів, найнижчі – читання наукової літератури з фаху.

Дані таблиці 1 засвідчують також прояв ставлення студентів до заданих видів самоосвітньої діяльності у контексті міри активності у її здійсненні й досягненні результату. Зокрема, усі вони здійснюються систематично (найбільшою мірою це стосується пошуку інформації в мережі Інтернет). Найбільш регулярно студенти займаються пошуком інформації в мережі Інтернет та переглядом відеоматеріалів, менш регулярно – участю у тренінгах та семінарах, читанням наукової літератури з фаху, участю у вебінарах та онлайн-курсах. Як постійно здійснювані респонденти відзначають перегляд відеоматеріалів та пошук інформації в мережі Інтернет, ближче до ситуативних є участь у вебінарах, онлайн-курсах та читання наукової літератури з фаху. Як глибокі досліджувані відзначають участь у тренінгах і семінарах, читання наукової літератури, перегляд відеоматеріалів, участь у вебінарах і онлайн-курсах, як такий, що є менш глибоким – пошук інформації в мережі Інтернет. Активно здійснюваними, за оцінками респондентів, є усі задані види самоосвітньої діяльності, окрім читання наукової літератури з фаху. Усі задані види самоосвітньої діяльності оцінюються респондентами як результативні, – найбільше участь у тренінгах і семінарах, перегляд відеоматеріалів. Усі задані види самоосвітньої діяльності оцінюються респондентами як інформативні, – найбільше перегляд відеоматеріалів та участь у тренінгах і семінарах.

У таблиці 1 висвітлені також показники ставлення студентів до якості здійснення заданих видів самоосвітньої діяльності. Зокрема, усі задані види самоосвітньої діяльності цілком самостійно здійснюються респондентами, без необхідності сторонньої допомоги, причому найвищі показники отримав перегляд відеоматеріалів. Самомотивованими видами самоосвітньої діяльності у респондентів є перегляд відеоматеріалів, участь у тренінгах і семінарах, вебінарах, онлайн-курсах, пошук інформації в мережі Інтернет, менш самомотивоване і близьке до зовні скерованого – читання наукової літератури з фаху. Найбільш легкодоступними для студентів є перегляд відеоматеріалів, пошук інформації і мережі

Інтернет, як легкодоступні студенти оцінюють також участь у вебінарах та онлайн-курсах, участь у тренінгах і семінарах, і найменш доступне – читання наукової літератури з фаху. Усі види самоосвітньої діяльності з фаху, за даними респондентів, їм легко здійснювати, найлегше – переглядати відеоматеріали та здійснювати пошук інформації в мережі Інтернет.

Такі дані є підґрунтям для опису ставлення студентської молоді до кожного з видів самоосвітньої діяльності зокрема.

Читання наукової літератури з фаху студенти оцінюють як: значуще, сповнене сенсом, варте уваги і зусиль, необхідне, бажане, важливе, дисциплінуюче, ефективне, допомагаюче, затребуване, індивідуальне, різноманітне, систематичне, глибоке, результативне та інформативне, самостійне, легко здійснюване. При цьому у порівнянні з іншими видами самоосвітньої діяльності, за самозвітами респондентів, читання наукової літератури з фаху не здатне мобілізувати, воно менш сучасне, традиційне, менш цікаве, менш регулярне, ситуативне, менш активне, менш самомотивоване, менш доступне.

Пошук інформації в мережі Інтернет студенти оцінюють як значущий, сповнений сенсом, вартий уваги та зусиль, найбільш необхідний, бажаний, найбільш важливий, мобілізуючий, дисциплінуючий, ефективний, допомагаючий, затребуваний, сучасний, індивідуальний, різноманітний, систематичний, найбільш регулярний, постійно та активно здійснюваний, результативний, інформативний, самостійно здійснюваний, самомотивований, легкодоступний та легко здійснюваний. При цьому у порівнянні з іншими видами самоосвітньої діяльності, за самозвітами респондентів, пошук інформації в Інтернет-мережі є менш глибоким.

Участь у тренінгах та семінарах студенти оцінюють як значущу, сповнену сенсом, варту уваги і зусиль, необхідну, бажану, важливу, мобілізуючу, дисциплінуючу, найбільш ефективну, найбільш допомагаючу, найбільш затребувану, сучасну, нову, цікаву, різноманітну, систематичну, регулярну, глибоку, активно здійснювану, інформативну, самостійно здійснювану, самомотивовану, легкодоступну, легко здійснювану. При цьому у порівнянні з іншими видами самоосвітньої діяльності, за самозвітами респондентів, участь у тренін-

гах та семінарах має найменш виражений індивідуальний характер.

Участь у вебінарах, онлайн-курсах студенти оцінюють як значущу, сповнену сенсом, варту уваги і зусиль, необхідну, бажану, важливу, мобілізуючу, ефективну, допомагаючу, затребувану, сучасну, нову, різноманітну, систематичну, більш-менш регулярну, ситуативну, глибоку, активно здійснювану, результативну, інформативну, самостійно здійснювану, самомотивовану, легкодоступну, легко здійснювану. При цьому участь у вебінарах, онлайн-курсах має невиражений індивідуальний характер.

Перегляд відеоматеріалів студенти оцінюють як найбільш значущий, найбільш сповнений сенсом, вартий зусиль, найбільш вартий уваги, необхідний, найбільш бажаний, важливий, найбільш мобілізуючий, дисциплінуючий, ефективний, допомагаючий, затребуваний, сучасний, не зовсім новий, індивідуальний, найбільш цікавий, різноманітний, систематичний, регулярний, постійно здійснюваний, глибокий, активно здійснюваний, результативний, інформативний, найбільш самостійно здійснюваний, найбільш самомотивований, найбільш легкодоступний, найбільш легко здійснюваний.

Таким чином, усі види самоосвітньої діяльності отримали досить позитивні характеристики ставлення студентської молоді.

Однак, є певні відмінності у ставленні студентів до різних видів самоосвітньої діяльності. Зокрема, читання наукової літератури з фаху отримало дещо нижчі бали за деякими показниками усіх трьох факторів: «Оцінка», «Активність», «Сила/Якість». Пошук інформації в мережі Інтернет отримав найвищий бал за одним із показників фактора «Оцінка» та одним із показників фактора «Активність». Участь у тренінгах та семінарах отримала найвищі бали за кількома показниками фактора «Оцінка» та дещо нижчі за одним із показників фактора «Сила/Якість». Участь у вебінарах, онлайн-курсах, схоже до участі у тренінгах та семінарах, отримала дещо нижчі бали за одним із показників фактора «Оцінка». Перегляд відеоматеріалів отримав найбільше найвищих балів за показниками фактора «Оцінка» та найвищі бали за усіма показниками фактора «Сила/Якість».

Для з'ясування міри схожості у ставленні до видів самоосвітньої діяльності досліджуваних різних курсів, було проведено порівняння отриманих показників за допомогою U-критерія Манна-Уїтні.

З його допомогою виявлено, що між студентами 1 і 2 курсу наявні відмінності в оцінюванні:

а) читання наукової літератури за фахом – за показниками «легкодоступне – важкодоступне», «легко здійснюване – складно здійснюване».

б) пошуку інформації з фаху в Інтернет-джерелах за показником «потребує допомоги для здійснення – здійснює самостійно», «легко здійснюване – складно здійснюване», «новий – традиційний»;

в) участі у тренінгах та семінарах – за показниками «ефективна – неефективна», «заважає – допомагає», «легко здійснюване – складно здійснюване», «наповнене сенсом – безглузде», «не варта зусиль – варта зусиль», «неінформативна – інформативна», «необхідна – некорисна», «неприйнятна – бажана», «нерезультативна – результативна», «нудна – цікава», «пасивно здійснювана – активно здійснювана», «рідкісна – регулярна», «сучасна – старомодна»;

г) участі у вебінарах та онлайн-курсах за показниками: «втомлювальна – мобілізуюча», «потребує допомоги для здійснення – здійснює самостійно», «значуща – неважлива», «легкодоступне – важкодоступне», «не варта зусиль – варта зусиль», «не варта уваги – варта уваги», «неінформативна – інформативна», «неприйнятна – бажана», «нерезультативна – результативна», «нудна – цікава», «пасивно здійснювана – активно здійснювана», «поверхнева – глибока», «рідкісна – регулярна», «різноманітна – одноманітна», «сучасна – старомодна»;

д) перегляд пізнавальних відеоматеріалів за фахом – за показниками «зовні скерований – самомотивований», «легко здійснюване – складно здійснюване», «не варта зусиль – варта зусиль», «необхідний – некорисний», «поверхневий – глибокий», «рідкісний – регулярний», «сучасний – старомодний».

При цьому у другокурсників майже за кожним із названих показників середні бали мають більш виражене позитивне значення, у порівнянні з першим курсом. Лише пошук інформації з фаху в Інтернет-джерелах першокурсники оцінюють вищими оцінками

щодо самостійності здійснення у порівнянні з другокурсниками, а також читання наукової літератури за фахом сприймають як легкодоступне, на відміну від другокурсників (що може бути зумовлене порівняно невеликим досвідом опрацювання наукових джерел).

У критерій Манна-Уїтні засвідчив наявність відмінностей між ставленням до самоосвітньої діяльності студентів 2 і 3 курсів. Серед них:

а) читання наукової літератури з фаху за показниками: «ефективне – неефективне», «значуще – неважливе», «наповнене сенсом – безглузде», «не варте уваги – варте уваги», «неінформативне – інформативне», «необхідне – некорисне», «нерезультативне – результативне»;

б) пошук інформації з фаху в мережі Інтернет за показниками: «втомлювальний – мобілізуючий», «ефективний – неефективний», «заважає – допомагає», «значущий – неважливий», «легко здійснюваний – складно здійснюваний», «пасивно здійснюваний – активно здійснюваний», «різноманітний – одноманітний», «сучасний – старомодний»;

в) участь у тренінгах, семінарах за фахом за показниками: «ефективна – неефективна», «значуща – неважлива», «наповнена сенсом – безглузда», «не варта зусиль – варта зусиль», «не варта уваги – варта уваги», «неінформативна – інформативна», «необхідна – некорисна», «нова – традиційна», «сучасна – старомодна», «шкідлива – важлива»;

г) участь у вебінарах, онлайн-курсах за показниками: «втомлювальна – мобілізуюча», «ефективна – неефективна», «значуща – неважлива», «легкодоступна – важкодоступна», «наповнена сенсом – безглузда», «не варта зусиль – варта зусиль», «не варта уваги – варта уваги», «необхідна – некорисна», «неприйнятна – бажана», «нова – традиційна», «пасивно здійснювана – активно здійснювана», «різноманітна – одноманітна», «сучасна – старомодна», «шкідлива – важлива»;

д) перегляд пізнавальних відеоматеріалів за фахом за показниками: «дисциплінуючий – розслаблюючий», «заважає – допомагає», «потребує допомоги для здійснення – здійснює самостійно», «значущий – неважливий», «легкодоступний – важкодоступний», «наповнений сенсом – безглуздий», «не вартий зусиль –

вартий зусиль», «неінформативний – інформативний», «необхідний – некорисний», «нерезультативний – результативний», «поверхневий – глибокий», «постійний – ситуативний», «рідкісний – регулярний», «різноманітний – одноманітний», «сучасний – старомодний», «шкідливий – важливий».

При цьому у другокурсників за кожним із названих показників середні бали мають більш виражене позитивне значення, у порівнянні із третьокурсниками, що може бути пояснене як індивідуальними особливостями представників зазначених курсів, так і загальною тенденцією динаміки ставлення студентства до самоосвітньої діяльності.

За U-критерієм Манна-Уїтні були виявлені відмінності між ставленням до самоосвітньої діяльності студентів 3 і 4 курсів. Серед них:

а) читання наукової літератури з фаху за показниками: «ефективне – неефективне», «значуще – неважливе», «масове – індивідуальне», «наповнене сенсом – безглузде», «неінформативне – інформативне», «необхідне-некорисне», «нерезультативне – результативне», «сучасне – старомодне», «шкідливе – важливе»;

б) пошук інформації з фаху в мережі Інтернет за показниками: «ефективний – неефективний», «заважає – допомагає», «значущий – неважливий», «легко здійснювати – складно здійснювати», «сучасний – старомодний»;

в) участь у тренінгах, семінарах за фахом за показниками: «необхідна – некорисна», «нова – традиційна», «постійна – ситуативна», «різноманітна – одноманітна», «сучасна – старомодна», «шкідлива – важлива»;

г) участь у вебінарах, онлайн-курсах за показниками: «значуща – неважлива», «наповнена сенсом – безглузда», «необхідна – некорисна», «різноманітна – одноманітна», «сучасна – старомодна», «шкідлива – важлива»;

д) перегляд пізнавальних відеоматеріалів за фахом за показниками: «потребує допомоги для здійснення – здійснює самостійно», «значущий – неважливий», «легкодоступний – важкодоступний», «наповнений сенсом – безглуздий», «необхідний – некорисний», «нерезультативний – результативний», «різноманітний – одноманітний», «сучасний – старомодний».

дний», «шкідливий – важливий».

Привертає увагу той факт, що у четвертокурсників за кожним із названих показників середні бали мають більш виражене позитивне значення, у порівнянні із третьокурсниками (за винятком оцінювання участі у тренінгах, семінарах за фахом за показником «нова – традиційна», де як більш нову зазначену діяльність сприймають третьокурсники). Такі відмінності можна пояснити зростанням досвіду самоосвітньої діяльності у студентів більш старшого курсу.

Також за допомогою U-критерія Манна-Уїтні були виявлені відмінності між ставленням до самоосвітньої діяльності студентів 4 і 5 курсів. Серед них:

а) читання наукової літератури з фаху за показниками: «неприємне – бажане», «нудне – цікаве», «рідкісне – регулярне»;

б) пошук інформації з фаху в мережі Інтернет за показниками: «дисциплінуючий – розслаблюючий», «зовні скерований – самомотивований», «пасивно здійснюваний – активно здійснюваний», «постійний – ситуативний», «рідкісний – регулярний», «різноманітний – одноманітний»;

в) участь у тренінгах, семінарах за фахом за показниками: «втомлювальна – мобілізуюча», «дисциплінуюча – розслаблююча», «ефективна – неефективна», «заважає – допомагає», «значуща – неважлива», «наповнена сенсом – безглузда», «не варта зусиль – варта зусиль», «не варта уваги – варта уваги», «неінформативна – інформативна», «непотрібна – затребувана», «нерезультативна – результативна», «нова – традиційна», «нудна – цікава», «пасивно здійснювана – активно здійснювана», «поверхнева – глибока», «рідкісна – регулярна»;

г) участь у вебінарах, онлайн-курсах за показниками: «втомлювальна – мобілізуюча», «заважає – допомагає», «не варта уваги – варта уваги», «нудна – цікава», «пасивно здійснювана – активно здійснювана»;

д) перегляд пізнавальних відеоматеріалів за фахом за показниками: «потребує допомоги для здійснення – здійсненою самостійно», «новий – традиційний», «пасивно здійснюваний – активно здійснюваний».

При цьому у п'ятикурсників (магістрантів) за кожним із названих показників середні бали мають

більш виражене позитивне значення, у порівнянні із четвертокурсниками (за винятком оцінювання участі у тренінгах, семінарах за фахом за показником «нова – традиційна», де як більш нову зазначену діяльність сприймають четвертокурсники, та оцінювання перегляду пізнавальних відеоматеріалів із фаху за показником «новий – традиційний», де як більш новий цей вид діяльності сприймається більш молодшими студентами). Такі відмінності можна пояснити зростанням ролі самоосвітньої діяльності у студентів магістратури у порівнянні зі студентами випускного курсу бакалаврату.

Для перевірки наявності відмінностей у ставленні до різних видів самоосвітньої діяльності студентів різних ЗВО, які створюють особливі освітні середовища, було проведено порівняння отриманих результатів дослідження студентів 3 курсу денної форми навчання трьох університетів: Одеського національного імені І. І. Мечникова, Південноукраїнського національного університету імені К. Д. Ушинського, Національного університету біоресурсів і природокористування України.

Попарне порівняння отриманих результатів за допомогою U-критерія Манна-Уїтні засвідчило таке.

1. Між студентами ОНУ імені І. І. Мечникова та НУБіП України в оцінюванні видів самоосвітньої діяльності за переважною більшістю показників суттєві відмінності не виявлені.

У ставленні до читання наукової літератури з фаху наявні достовірні відмінності за показниками: «легкодоступне – важкодоступне», «необхідне – некорисне». У ставленні до пошуку інформації з фаху в мережі Інтернет наявні достовірні відмінності за показником: «заважає – допомагає». У ставленні до участі у тренінгах, семінарах за фахом наявні достовірні відмінності за показником: «зовні скероване – самомотивоване», «масова – індивідуальна», «необхідна – некорисна», «пасивно здійснювана – активно здійснювана», «рідкісна – регулярна». У ставленні до участі у вебінарах, онлайн-курсах наявні достовірні відмінності за показником: «наповнена сенсом – безглузда». У ставленні до перегляду пізнавальних відеоматеріалів за фахом наявні достовірні відмінності за показником: «легкодоступний – важкодоступний». Аналіз середніх значень оцінок за цими показниками засвідчує, що сту-

денти НУБіП України більш високо оцінюють читання наукової літератури з фаху як легкодоступне і корисне; пошук інформації з фаху в мережі Інтернет більш високо оцінюють як таке, що допомагає; участь у тренінгах і семінарах з фаху більш високо оцінюють як самомотивовану і необхідну. У той самий час студенти ОНУ імені І. І. Мечникова участь у тренінгах, семінарах за фахом більше оцінюють як індивідуальну, регулярну; участь у вебінарах, онлайн-курсах – як більш сповнену сенсом; перегляд пізнавальних відеоматеріалів як більш легкодоступний.

2. Між студентами ПНУ імені К. Д. Ушинського та НУБіП України відмінності в оцінюванні запропонованих видів самоосвітньої діяльності за заданими показниками відсутні, за винятком оцінювання пошуку інформації з фаху в мережі Інтернет за показником «ефективний – неефективний». Аналіз середніх значень оцінок за цим показником засвідчує, що студенти ПНУ імені К. Д. Ушинського визначають цей вид самоосвітньої діяльності як більш ефективний у порівнянні зі своїми колегами з іншого ЗВО.

3. Між студентами ОНУ імені І. І. Мечникова та ПНУ імені К. Д. Ушинського в оцінюванні видів самоосвітньої діяльності за переважною більшістю показників суттєві відмінності не виявлені.

У ставленні до читання наукової літератури з фаху достовірні відмінності наявні за показниками: «значуще – неважливе», «сучасне – старомодне». У ставленні до участі у тренінгах, семінарах за фахом достовірні відмінності наявні за показниками: «дисциплінуюча – розслаблююча», «зовні скерована – самомотивована». У ставленні до участі у вебінарах, онлайн-курсах достовірні відмінності наявні за показниками: «дисциплінуюча – розслаблююча», «зовні скерована – самомотивована», «наповнена сенсом – безглузда».

Аналіз середніх значень оцінок за цими показниками засвідчує, що студенти ОНУ імені І. І. Мечникова читання наукової літератури з фаху оцінюють як більш значуще, більш сучасне; участь у тренінгах, семінарах за фахом як більш дисциплінуючу і більш самомотивовану; участь у вебінарах, онлайн-курсах – як більш дисциплінуючу, більш самомотивовану і більш сповнену сенсом.

Як бачимо з вище описаного, для студентів однієї спеціальності різних ЗВО властива схожість ставлення до усіх видів самоосвітньої діяльності за переважною більшістю показників. При цьому окремі відмінності можуть бути зумовлені як індивідуальними особливостями досліджуваних, так і особливостями їх освітнього середовища.

Для перевірки наявності відмінностей у ставленні до різних видів самоосвітньої діяльності студентів різних напрямів підготовки, що можуть обумовлювати різну спрямованість до вибору видів самоосвіти, було проведено порівняння отриманих результатів дослідження студентів 1 курсу денної форми навчання Національного університету біоресурсів і природокористування України спеціальностей «Психологія» та «Агрономія».

Попарне порівняння отриманих результатів за допомогою U-критерія Манна-Уїтні засвідчило відсутність будь-яких істотних відмінностей у ставленні до пошуку інформації з фаху у мережі Інтернет, до участі у тренінгах, семінарах, вебінарах, онлайн-курсах за фахом; наявність істотних відмінностей у ставленні до читання наукової літератури з фаху лише за показником «зовні скероване – самомотивоване» (середні значення за цим показником засвідчують, що у майбутніх агрономів воно більш самомотивоване); наявність істотних відмінностей у ставленні до перегляду пізнавальних відеоматеріалів з фаху за показником «постійний – ситуативний» (середні значення за цим показником засвідчують, що у майбутніх агрономів воно більш постійне).

Таким чином, для студентів різних спеціальностей одного курсу одного ЗВО характерна висока міра схожості у ставленні до всіх видів самоосвітньої діяльності.

Дослідницькі дані, описані в результатах дослідження, розміщені у міжнародному репозиторії Mendeley Data Search.

Висновки з даного дослідження, перспективи подальших розвідок у даному напрямі.

Узагальнення вище викладеного дає підстави для таких висновків.

Ставлення студентської молоді до усіх видів самоосвітньої діяльності є досить позитивним у кон-

тексті оцінювання її значення, впливу, ефективності, сучасності й динамічності, прояву активності та отри- муванні результативності, якості її здійснення.

Серед усіх досліджуваних видів самоосвітньої діяльності найвище оцінюють студенти перегляд відео- матеріалів та відзначають найбільш позитивними ха- рактеристиками якість здійснення цього виду самоосвіт- ньої діяльності.

Пошук інформації в мережі Інтернет хоча вва- жається студентами як найбільш необхідний вид само- освіти, при цьому він може бути найменш глибоким за своїм характером, у порівнянні з іншими.

Участь у тренінгах та семінарах сприймається студентами як найбільш ефективний, допомагаючий і затребуваний вид самоосвітньої діяльності, але при цьому вони відзначають зниження міри його індивіду- альності, як і при участі у вебінарах та онлайн-курсах.

Такий вид діяльності, як читання наукової літе- ратури з фаху, що тривалий час вважався чи не основ- ним способом самоосвіти, на сьогодні у сприйманні студентів поступається іншим видам самоосвітньої дія- льності за показниками оцінювання його здатність мо- білізувати сили, сучасності, цікавості, активності та якості здійснення.

Зі збільшенням досвіду здійснення самоосвіт- ньої діяльності та зростанням її частки в освітньому процесі, зростають показники позитивного ставлення (у параметрах оцінки, активності, сили/якості) до усіх її видів: читання наукової літератури, пошуку інформації у мережі Інтернет, участі у тренінгах та семінарах, вебі- нарах та онлайн-курсах, перегляду відеоматеріалів за фахом.

Для студентської молоді загалом характерна висока міра схожості у ставленні до всіх видів самоос- вітньої діяльності.

Для сприяння розвитку готовності студентської молоді до самоосвітньої діяльності з фаху доцільно:

- розробляти, рекомендувати до перегляду й аналізу відеоматеріали, що стосуються професійної діяльності,
- надавати рекомендації з пошуку та опрацю- вання інформації в мережі Інтернет з тим, щоб оптимі- зувати міру її осмислення,
- залучати студентів до участі у тренінгах та

семінарах, при цьому подбати про широту вибору їх тематики, можливість реалізації у них індивідуальних запитів та інтересів здобувачів,

- розробляючи або рекомендуючи онлайн- курси чи вебінари, забезпечити можливість забезпече- ння прояву індивідуальності у їх виборі чи під час їх проходження,

- проводити навчання з пошуку та методики опрацювання наукової професійної літератури, орієнту- вати на останні досягнення у професії, причому у між- народній перспективі, описані в наукових статтях, ви- кликати інтерес до відслідковування новин у світі нау- ки за професійною галуззю.

Розробка й апробація способів, засобів і мето- дів розвитку готовності студентської молоді до самоос- вітньої діяльності складає перспективу наших дослі- джень.

References :

- Martyniuk, I. (2019). Typy stavlennia studentskoi molodi do samoosvitnoi diialnosti [Types of attitudes of student youth to self-educational activities]. *Problemy suchasnoi psykholohii [Problems of modern psychology]*, Vyp. 46, 240–265. Kamianets-Podilskyi: Aksioma. [in Ukrainian]
- Martyniuk, I. (2021). Methodyka psykhosemantichnoho analizu stavlennia studentskoi molodi do samoosvitnoi diialnosti [The method of psychosemantic analysis of the attitude of student youth to self-educational activities]. *Сихологічний часопис [Psychological journal]*, Tom 7, Vyp. 4(48), 99–108. [in Ukrainian]
- Bartoll, O. C., Salvador-Garcia, C., Pallares-Piquer, V., & Isidori, E. (2019). Self-directed pedagogy: Approaching its theory and practice in education. *Opcion*, Issue 35(90), 913–943.
- Carlson, D. (2018). Respondent: Self education-identity, self, and the new politics of education. In *Power/Knowledge/Pedagogy: The Meaning of Democratic Education in Unsettling Time* (pp. 191–200).
- Martyniuk, I. A., Papathanasiou, I. V., & Fradelos, E. C. (2021). Self-educational activity in the student age as an indicator of mental well-being of personality. *Wiad. Lek.*, № 74(11 cz 1), 2717–2722.
- Psychosemantic analysis of the attitude of students toward types of self-education activities. (2021). *Mendeley Data*, V1. DOI: 10.17632/h8b2d4jsfd.1.

Usta-Azizova, D., Lutfullaeva, K., & Ibragimova, R. (2022). Self-education of medical students as a factor of their professional development. *International Journal of Pharmaceutical Research*, Vol. 14, Issue 2, Apr.-Jun.

Iryna Martyniuk

Ph.D. in Psychology, Assistant Professor, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Kyiv (Ukraine)

PSYCHOSEMANTIC ANALYSIS OF STUDENTS' ATTITUDES TOWARDS DIFFERENT TYPES OF SELF-EDUCATIONAL ACTIVITIES

ABSTRACT

The article presents the results of a study on the attitude of student youth towards various types of self-educational activities. The research employed theoretical methods such as the analysis of scientific sources, data generalization, substantiation of types of self-educational activities among student youth, and formulation of conclusions. Empirical methods included a written survey using the psychosemantic analysis method to assess the attitude of student youth towards self-educational activities. The results were further analyzed using descriptive statistics and the Mann-Whitney U-test for mathematical data processing.

The research findings provide insights into the attitude of student youth towards five types of self-educational activities, considering their assessment, level of engagement, and quality of implementation. Specifically, the study examines the attitude towards the following types of self-education activities: reading scientific literature related to the subject, searching for information on the Internet, participating in trainings and seminars, engaging in webinars and online courses, and watching video materials. The assessment of these types of activities encompasses their perceived importance for professional development, influence, efficacy, modernity, and dynamism. The study also analyzes the level of engagement in implementing these self-educational activities, including the awareness of knowledge, regularity of implementation, and level of interest. Additionally, the quality of implementation is assessed based on the degree of independence in organizing such activities and the presence of challenges during implementation.

The findings indicate that student youth hold a generally positive attitude towards all types of self-educational activities, considering their perceived importance, influence, efficacy, modernity, and dynamism.

Keywords: psychosemantic analysis, attitude towards self-education activities, student youth, self-education, types of self-educational activities of students.

How to cite (як цитувати):

Martyniuk, I. PSYCHOSEMANTIC ANALYSIS OF STUDENTS' ATTITUDES TOWARDS DIFFERENT TYPES OF SELF-EDUCATIONAL ACTIVITIES. *PSYCHOLOGICAL JOURNAL*, 9(3), 39–48. <https://doi.org/10.31108/1.2023.9.3.4> [in Ukrainian]

Подання статті: 05.01.2023

Дата рекомендації до друку: 15.03.2023

Дата оприлюднення: 30.03.2023

Наукове видання

ПСИХОЛОГІЧНИЙ ЧАСОПИС

Збірник наукових праць

Випуск 9 № 3 (71) / 2023

(українською, російською, англійською мовами)

за редакцією *Максименка С. Д.*

Технічний редактор С. С. Клімовський

Комп'ютерна верстка Т.І. Мельничук

Коректор С.С. Клімовський

Обкладинка А. Бобровницька

Редакційна колегія може не розділяти думку авторів.

За достовірність поданих до друку матеріалів відповідальність несуть автори. Редакційна колегія залишає за собою право наукового редагування.

Передрук матеріалів можливий за погодженням з редакцією та авторами наукових праць.

Електронне видання: <http://www.apsijournal.com>

Автор логотипу — Віктор Кириченко

Підп. до друку 30.03.2023.

Тираж: 150 екземплярів.

Адреса редакції: 01033, Україна, місто Київ, вулиця Паньківська, будинок 2.