

Міністерство освіти і науки України
Мукачівський державний університет
Міжнародний фонд охорони здоров'я та навколишнього середовища
"Регіон Карпат" НЕЕКА

**ПІДЛІТОК В УМОВАХ ВІЙНИ: ПСИХОСОЦІАЛЬНІ АСПЕКТИ,
ГЕНДЕРНІ ВИМІРИ ТА СТРАТЕГІЇ АДАПТАЦІЇ**

Мукачево 2024

УДК 159.922.8-053.6:355.01]:316.6:305:364-787.522(02.064)

*Рекомендовано до друку Вченою радою
Мукачівського державного університету
(Протокол №3 від 25 вересня 2024 року)*

Рецензенти:

Бохонкова Юлія Олександрівна – д. психол. н, професор, завідувачка кафедри психології та соціології Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля МОН України.

Гошовський Ярослав Олександрович – д.психол.н., професор, завідувач кафедри педагогічної та вікової психології Волинського національного університету ім. Л.Українки

П11

Підліток в умовах війни: психосоціальні аспекти, гендерні виміри та стратегії адаптації : монографія / Т. Щербан, Т. Ямчук, М. Долинай та ін.; за заг. ред. д. психол. н. Т. Щербан. Мукачево: РВВ МДУ, 2024.171 с.

ISBN 978-617-7495-61-0

У монографії представлено результати науково-дослідницької роботи авторського колективу викладачів кафедри психології Мукачівського державного університету з метою аналізу впливу війни на психосоціальний адаптаційний контекст підліткового та юнацького віку. Викладено результати емпіричних досліджень, спрямованих на виявлення особливостей психологічної реакції підлітків на стресові ситуації, що виникають в умовах воєнного стану, а також на визначення оптимальних стратегій адаптації та подолання негативних наслідків війни.

Монографія може становити інтерес для психологів, які працюють в ЗВО, школах, для керівників та науковців, які цікавляться психосоціальним адаптаційним контекстом молоді в умовах війни, зокрема аспірантів спеціальності 053 «Психологія», й усіх, хто займається дослідженнями та/або психологічною допомогою молоді та їх розвитком в умовах війни, супроводом та соціальною підтримкою внутрішньо переміщених осіб.

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	4
РОЗДІЛ І. ПСИХОСОЦІАЛЬНИЙ АДАПТАЦІЙНИЙ КОНТЕКСТ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ В УМОВАХ ВІЙНИ	
1.1. Психологічні аспекти навчання підлітків в умовах війни: виклики та стратегії адаптації <i>Тетяна Щербан, Альберт Пірчак</i>	6
1.2. Стрес у підлітковому віці та шляхи його подолання в умовах воєнного стану <i>Таїса Ямчук, Мар'яна Долинай</i>	25
1.3. Гендерні особливості самоствердження підлітків в екстремальній ситуації війни <i>Беата Барчі</i>	38
РОЗДІЛ ІІ. ВПЛИВ СОЦІАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА НА ОСОБИСТІТЬ ПІДЛІТКА В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ	
2.1. Трансформації життєвого простору підлітків та юнаків в умовах воєнного стану <i>Інокентій Корнієнко, Надія Замураєва</i>	55
2.2. Гендерні особливості поведінки підлітків в ситуації булінгу <i>Ірина Штих, Мирослава Федикович</i>	79
РОЗДІЛ ІІІ. ПІДЛІТКОВА ПОВЕДІНКА В КОНТЕКСТІ РИЗИКОВИХ ТА АДАПТАЦІЙНИХ СТРАТЕГІЙ В УМОВАХ ВІЙНИ	
3.1. Гендерні особливості формування ціннісних орієнтацій підлітків у ситуації війни <i>Ольга Воронова, Магдалина Барчій</i>	103
3.2. Адиктивна поведінка підлітків: взаємодія соціальних та психологічних чинників <i>Світлана Костю, Світлана Алмаші</i>	121
3.3. Психологічні особливості формування девіантної поведінки у підлітків під впливом війни <i>Ірина Брецько, Вікторія Варга</i>	143
Список використаної літератури	161

ПЕРЕДМОВА

Війна є серйозною загрозою для життя та здоров'я дітей. У порівнянні з мирними часами, коли особистість може будувати свої майбутні плани та перспективи, в умовах війни зростає невизначеність, що значно впливає на життєву сферу особистості. Ця ситуація призвела до психологічної травми для мільйонів наших громадян, серед яких є десятки тисяч дітей і підлітків, що перебували або залишаються в зоні бойових дій.

Воєнний час зумовлює стан страху, тривоги, неспокою, напруженості, які позначаються на розвитку підростаючої особистості та формуванні їх ціннісних орієнтацій, що визначають їх погляди на світ, поведінку та взаємини з іншими людьми. Саме ціннісні й соціальні орієнтації визначають духовний стрижень особистості, відображують її ставлення до світу, до самої себе, визначають соціальну спрямованість і суть соціальної активності, наповнюють життя змістом, формують світогляд.

У науковій праці об'єднано зусилля вчених, які вивчають психологічні, соціальні та гендерні виміри адаптації підлітків та юнаків до кризових умов воєнного стану.

Перший розділ монографії присвячено аналізу психологічних аспектів навчання підлітків, стресу в їхньому житті та особливостям самоствердження в екстремальних умовах. У другому розділі розглядається проблеми трансформації життєвого простору підлітків та юнаків, а також гендерні аспекти їхньої поведінки в контексті воєнного конфлікту. У третьому розділі представлено дослідження гендерних особливостей формування ціннісних орієнтацій підлітків, проблеми адиктивної поведінки та девіантної поведінки в умовах військового конфлікту.

Колективна монографія спрямована на вивчення та розуміння складних психологічних та соціальних процесів, які супроводжують життя підлітків та юнаків під час війни. Основні висновки та рекомендації, які представлено науковцями у цій монографії, будуть корисними для психологів, соціальних

працівників, а також для організацій від УВКБ ООН, що займаються супроводом та соціальною підтримкою внутрішньо переміщених осіб.

РОЗДІЛ І. ПСИХОСОЦІАЛЬНИЙ АДАПТАЦІЙНИЙ КОНТЕКСТ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ В УМОВАХ ВІЙНИ

1.1. Психологічні аспекти навчання підлітків в умовах війни: виклики та стратегії адаптації

Війна принесла значні зміни у всі аспекти життя українського суспільства, особливо постраждали найуразливіші його групи, такі як підлітки. Підлітковий вік – це критичний період у розвитку особистості, коли відбувається формування ключових соціальних, емоційних та когнітивних навичок. В умовах воєнного стану учні стикаються з труднощами у: соціальній адаптації, що впливає на їхні майбутні взаємодії у суспільстві; навчанні, що спричинює планування майбутньої професійної кар'єри.

Підлітки, які переживають війну, зазнають значного стресу і травматичних подій, що впливають на їх емоційний та психологічний стан. Психологічний стан, в свою чергу, призводить до посттравматичного стресового розладу (ПТСР), депресії та тривожних розладів. Погіршується і мотивація підлітків до навчання через перебої в освітньому процесі, переміщення, руйнування інфраструктури та нестачу ресурсів. Зниження концентрації до здобуття знань через постійний стрес впливає на успіх у навчанні. Очевидно, що стрес посилюється і через руйнування соціальних зв'язків: втрату контактів із друзями та вчителями. Відчуття ізоляції та самотності суттєво посилює психологічний дискомфорт.

Розуміння психологічних аспектів навчання та розвитку підлітків під час війни є важливим для розробки ефективних копінг стратегій, які допоможуть підліткам не тільки вижити, але й зберегти психологічне здоров'я та продовжити навчання. Це питання є актуальним саме для країни, яка переживає війну, і тому вимагає глибокого наукового дослідження. Таким чином, дослідження навчання підлітків в умовах війни має велике значення для забезпечення їхнього благополуччя, розвитку та майбутнього.

У сучасній психологічній літературі велика увага приділяється впливу війни на психологічне здоров'я підлітків. Дослідження показали, що підлітки, які переживають війну, мають високий рівень тривожності, депресії та посттравматичного стресового розладу. З часом вони можуть пристосуватися до нової реальності та умов життя, проте на початкових етапах впливу травмуючих подій їх реакція зазвичай є складною та гострою: страждає благополуччя, порушується відчуття безпеки та стабільності життя, підвищуються роздратованість, збудливість, виникають відчуття гніву, відчаю, провини, з'являються проблеми з харчовою поведінкою, зі сном. Це підтвердили американські психологи, які досліджували осіб, що пережили війну ("War Childhood Museum Ukraine") Вчені констатують, що найбільших змін зазнала психоемоційна сфера підлітків (Лукомська, 2022).

Багато досліджень фокусуються на важливості психологічної підтримки підліткам, які пережили жахіття війни (Кузікова, Зливков, Лукомська, 2022). Психологам потрібно враховувати індивідуальні особливості школяра. Адже, стрес проявляється у кожного підлітка по різному, відповідно і допомога повинна бути різною (Журба, 2022). Причому науковцями встановлено факт, що навіть у спокійних, мирних умовах тривожність та стрес ну підлітків не зникає і може мати деструктивні наслідки для особистості (Київський національний університет культури і мистецтв).

Вагомими є результати науковців, які вивчали психологічне здоров'я підлітків, які проживали в Ізраїлі, Уганді, Камбоджі, Афганістані, Палестині, Іраку та інших країнах у часі проходження активних воєнних дій (Бенюк К., 2022). Вчені роблять висновок, що наслідки травматичних подій на підлітка є гострими та довготривалими.

Війна змінила систему цінностей підлітків, зазнав суттєвих змін і світогляд школярів (Головне управління розвідки Міністерства оборони України).

Крім того, сучасні дослідження свідчать, що навчальні заклади можуть стати важливим ресурсом для психологічної підтримки та стабілізації стану

підлітків під час війни (Київський національний університет культури і мистецтв).

Підсумовуючи відмітимо, що зарубіжні та вітчизняні учені у своїх наукових доробках висвітлили різні аспекти навчання підлітків в умовах війни. Однак тривале перебування у стресі школярів, в наслідок війни, потребує перманентного переосмислення змісту, методів та форм у загальноосвітній школі в умовах воєнного стану.

Мета дослідження: визначити психологічні аспекти навчання підлітків в умовах війни, ідентифікувати основні виклики, з якими вони стикаються.

Об'єкт дослідження: процес навчання підлітків у загальноосвітніх школах в умовах воєнного стану. Предмет дослідження: психологічні аспекти, виклики та стратегії адаптації підлітків під час навчання в умовах війни.

Завдання дослідження:

1. Провести аналіз психологічного стану підлітків, що навчаються в умовах воєнного стану.
2. Визначити основні виклики, з якими стикаються підлітки в процесі навчання під час війни.
3. Дослідити вплив соціальної ізоляції та обмеженого доступу до ресурсів на навчання та психологічний стан підлітків.

Війна значно впливає на всі аспекти життя, зокрема й на освіту. Вивчення умов проживання, самопочуття та навчання підлітків загальноосвітніх шкіл під час війни стає надзвичайно важливим з кількох причин. По-перше, воєнний стан створює загрози для безпеки учнів. По-друге, він вимагає змін у навчальних програмах, щоб відповідати потребам учнів у складних умовах. По-третє, виникають технологічні виклики, такі як обмежений доступ до Інтернету або зниження доступності технічних засобів. Нарешті, це впливає на соціальну ізоляцію, психоемоційний та психологічний стан учнів. Було проведено опитування учнів загальноосвітніх шкіл щодо особливостей їх навчання в умовах воєнного стану, в якому взяли участь 200 підлітків.

У ході дослідження було виявлено, що підлітки стикаються з численними психологічними викликами, такими як підвищена тривожність, страх, відчуття невизначеності та втрати. Війна значно впливає на психологічне здоров'я школярів. Вони турбуються як про наслідки війни, так і про невизначеність свого майбутнього. Вивчення стану здоров'я та самопочуття учнів є важливим та актуальним. Підлітки відчувають емоційний стрес через побоювання за свою безпеку, за близьких та за власне майбутнє. Психосоматичні розлади проявляються у різних формах, таких як головні болі, проблеми зі сном, апетитом та іншими фізичними симптомами, пов'язаними з емоційним стресом. Відчуття стресу особливо сильне у старшокласників, які гостро відчувають тривогу через невизначеність щодо свого майбутнього.

Проведене опитування виявило ступінь прояву психоемоційного стану підлітків у час, коли вони дізналися про війну, та через шість місяців активних бойових дій. Респонденти зазначили, що перший емоційний шок від початку широкомасштабної війни спричинив такі психоемоційні стани: «хвилювання» – 46,85%, «переляк» та «зацікавленість» – по 11,71%, «побоювання» – 10,81%, «стрес» – 5,41%. (рис. 1.1).

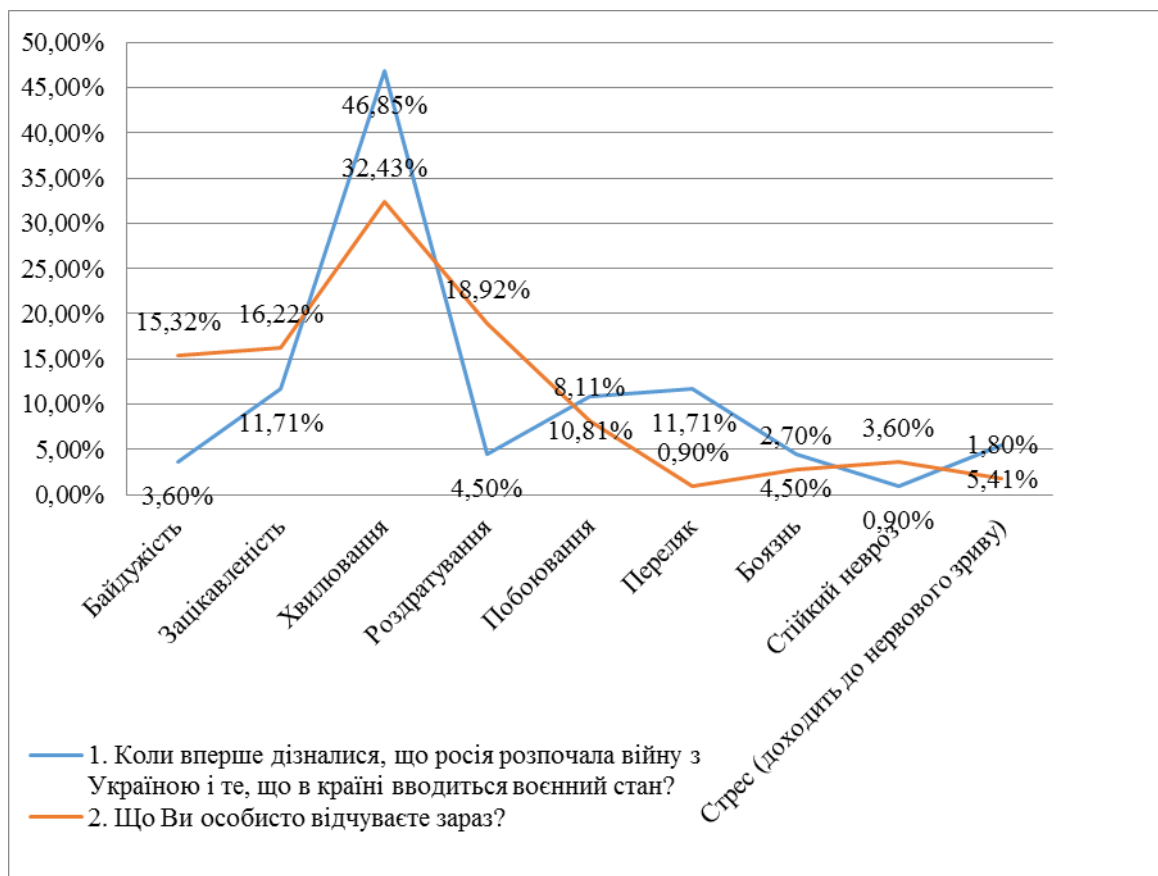


Рис. 1.1. Самооцінка підлітками відчуттів детермінованих війною

Значна частина підлітків (46,85%) відчула хвилювання, що свідчить про високий рівень емоційної реакції та неспокою. Це, ймовірно, пов'язано з невизначеністю та загрозою, яку несе війна. Цікаві результати отримані за шкалами «Переляк» та «Зацікавленість» - по 11,71%. Ці емоції вказують на суміш страху і цікавості щодо того, що відбувається. Усвідомлення ситуації спричиняє суперечливі емоційні реакції.

10,81% опитаних зазначили, що відчували побоювання. Це свідчить про те, що деякі старшокласники мали певний рівень тривоги та страху щодо майбутніх подій і їхнього впливу на власне життя. Стрес відчули 5,41% респондентів. Хоча цей показник нижчий, він все ще свідчить про наявність емоційного напруження у певної частини учасників опитування.

Узагальнюючи, можна сказати, що війна значно впливає на психоемоційний стан підлітків. Це, ймовірно, матиме подальші наслідки для їхнього навчання, соціальних відносин та загального благополуччя.

Після шести місяців повномасштабної війни відчуття у підлітків змінилися. А саме констатовано найвищі показники за такими шкалами: «Хвилювання» (32,43%); «Роздратування» (18,92%); «Зацікавленість» (16,22%); «Байдужість» (15,32%). Ці результати вказують на серйозний вплив повномасштабної війни на психоемоційний стан школярів. Найвищими є показники за шкалою «Хвилювання» (59,09%) (рис. 4.14). Отримані кількісні показники вказують на значимий вплив повномасштабної війни на психоемоційний стан старшокласників, які проживають у безпечному регіоні.

Показник за шкалою «Хвилювання» демонструє третина опитаних. Ймовірно, це свідчить про загальний страх, тривогу та невизначеність, пов'язані з війною.

Майже п'ята частина опитаних відчуває роздратування, що є результатом стресу, непевності та невдоволення ситуацією в регіоні.

Зацікавленість – прояв втрати інтересу до навчання або інших справ, які раніше були важливими для старшокласників. Це вказує на загальний негативний вплив війни на їхні інтереси.

Показник за шкалою «Байдужість» свідчить про відсутність реакції або дуже слабку реакцію на події, що може бути ознакою емоційного виснаження чи втрати інтересу до оточуючого світу.

Загалом, найвищі показники за шкалою «Хвилювання» підкреслюють особливу тривожність та напругу серед старшокласників, що зумовлено війною та її наслідками. Важливо наголосити, що цей показник після шести місяців зменшився, але залишився найвищим. Школярі показують зменшення хвилювання, оскільки вони можуть переживати звикання.

На запитання щодо самооцінки власного здоров'я підлітки зазначають таке: 55,37% вважають, що стан здоров'я в цілому не змінився; 40,50% вважають, що стан здоров'я трохи погіршився (12,40% - погіршився фізично, 28,10% - погіршився психічно); 4,14% - стан здоров'я сильно погіршився (табл. 1.1).

Таблиця 1.1.

Самооцінка здоров'я підлітками за період перебування в умовах воєнного стану

Стан здоров'я	%
В цілому не змінився	55,37
Трохи погіршився фізично	12,40
Трохи погіршився психічно	28,10
Сильно погіршився фізично	0,83
Сильно погіршився психічно	3,31

Отримані результати засвідчують, що підлітки відчують погіршення свого здоров'я, особливо психічного. Підсумовуючи, наголосимо, що здоров'я та добробут дітей в умовах війни і переміщення є важливими завданнями для суспільства та влади. Запровадження психологічних програм, розвиток безпечних середовищ для підлітків і надання доступу до освіти та психологічної допомоги є кроками, які можуть сприяти поліпшенню психологічного самопочуття школярів і допомогти їм впоратися зі стресом та травмами, які вони переживають.

Психологічне самопочуття, стан здоров'я, все це суттєво впливає на успішність підлітків у навчанні. Війна негативно впливає на їхню здатність концентруватися та вмотивованість до навчання. Дистанційне навчання в перші місяці війни стало критично важливим. У воєнний час, особливо під час активних бойових дій або загрози агресії, шкільні приміщення могли бути небезпечними для дітей. Завдяки дистанційному навчанню вдалося уникнути ризику фізичних травм і поранень. Хоча підлітки вже набули досвіду навчання у дистанційному форматі, проте онлайн навчання в умовах воєнного стану має свої виклики та особливості. В першу чергу це навчання супроводжується постійною тривожністю, високою напругою та постійним стресом.

З метою вивчення психологічних особливостей дистанційного навчання підлітків в умовах війни проведено опитування школярів. Отримано такі результати: 41,91% зазначили, що умови навчання дещо погіршилися; 17,18% вважають, що умови навчання істотно погіршилися; 32,82% відзначили, що умови навчання в цілому не змінилися; 3,55% вважають, що умови навчання дещо покращилися; і ще 4,55% повідомили про повну відсутність навчання.

Для ефективної участі у дистанційному навчанні учням необхідні технічні засоби, такі як комп'ютери, смартфони, планшети, стабільне інтернет-з'єднання та відповідне програмне забезпечення для відеоконференцій і доступу до навчальних матеріалів. Ці інструменти є обов'язковими для забезпечення якісної освіти в умовах дистанційного навчання.

Щоб забезпечити навчання вдома, школярі повинні мати доступ до цифрових навчальних ресурсів, електронних підручників, відеоуроків тощо. Це дозволяє їм отримувати якісну освіту навіть у віддаленому режимі. Дистанційне навчання також дає змогу дітям підтримувати зв'язок з учителями та однокласниками через відеоконференції та електронні платформи. Це важливо для їхнього соціального розвитку, психологічного благополуччя та збереження відчуття приналежності до шкільної спільноти.

Враховуючи ці обставини, надзвичайно важливо забезпечити учнів необхідною технічною інфраструктурою та доступом до неї, щоб вони могли продовжувати навчання навіть в умовах війни та карантину. На запитання «Яка Ваша технічна оснащеність для участі в дистанційному навчанні?» підлітки відповіли так: 79,26% користуються особистими телефонами або планшетами; 7,7% мають особисті ноутбуки; 8,7% не мають власної техніки, але мають доступ до сімейної техніки.

Показники технічної оснащеності виявили кілька важливих та тривожних аспектів, а саме більшість підлітків:

- користуються лише телефонами. З усіх учнів лише близько 7,7% мають доступ до ноутбуків, що може обмежити їхні можливості для дистанційного навчання. Використання телефонів є менш зручним для виконання домашніх завдань та участі в інтерактивних уроках;
- мають обмежений доступ до техніки. Ще 8,7% учнів не мають особистого доступу до жодного технічного пристрою і змушені користуватися технікою, яка є в наявності в їхніх родинах. Це вимагає координації між членами сім'ї щодо розподілу часу на використання пристроїв, що обмежує можливості для навчання;

- потребують технічної підтримки. Важливо надати підліткам додаткову підтримку та ресурси для ефективного дистанційного навчання. Це включає навчання ефективного користуванню доступними пристроями, а також забезпечення доступу до необхідних навчальних матеріалів.

Ці показники є важливими для розробки програм підтримки, спрямованих на забезпечення учнів необхідними ресурсами для якісного дистанційного навчання.

Для першого півріччя війни були характерні відключення електроенергії та Інтернету. Тому, під час проведення соціологічного опитування нас цікавило, чи виникають проблеми з користуванням технікою під час дистанційного навчання. Отримані відповіді показують наступне:

- 46,45% респондентів повідомили про проблеми через перебої (іноді або часто) з Інтернетом;
- 26,27% зазначили, що проблем немає і техніка працює безперебійно;
- 18,18% вказали на проблеми через те, що техніка не нова і часто зависає.

На запитання «Чи виникають під час Вашої участі в дистанційних заняттях сторонні перешкоди?» підлітки відповіли так:

- 32,82% зазначили, що перешкоди іноді виникають, але не дуже заважають. Це свідчить про те, що деякі учні можуть стикатися з окремими труднощами час від часу, але вони не суттєво обмежують їхню можливість отримувати освіту;

- 21,73% вважають, що ніщо не турбує. Ця група учнів не відчуває суттєвих перешкод у дистанційному навчанні і справляється з ним добре;

- 19,18% стикаються з перешкодами часто, але вони не дуже заважають. Це означає, що деякі учні мають труднощі, але вони не є критичними для навчання;

- 12,64% мають перешкоди, які виникають часто і дуже заважають. Цей факт є серйозним, оскільки значні труднощі у дистанційному навчанні впливають на отримання якісної освіти;

- 10,09% іноді стикаються з перешкодами, які дуже заважають. Це також вказує на труднощі, які можуть суттєво впливати на навчання, хоча вони не є постійними;

- 3,55% постійно стикаються з перешкодами, які дуже заважають. Ця група учнів є найбільш вразливою, оскільки вони постійно мають серйозні труднощі, які суттєво обмежують їхні можливості для навчання.

Отримані результати свідчать про важливість надання підтримки та ресурсів підліткам, які стикаються з серйозними перешкодами у дистанційному навчанні, а також необхідність врахування індивідуальних потреб кожної групи учнів для покращення якості освіти в умовах війни та переміщення.

Сприйняття навчального матеріалу є критично важливим для успішного дистанційного навчання. Віддалене навчання передбачає значну міру самостійності, оскільки підлітки навчаються поза класними стінами. Ефективна організація дистанційного навчання допомагає учням створювати розклад, планувати навчання і дотримуватися його, що є ключовим для успіху. Хоча віддалене навчання є більш гнучким, воно вимагає ефективного управління часом. Сприйняття навчального матеріалу допомагає учням встановлювати пріоритети, планувати час для навчання і виконання завдань. Інтенсивне віддалене навчання може вимагати високого рівня мотивації та здатності учнів зберігати концентрацію. Отже, правильно організований процес допомагає створити сприятливі умови для навчання, зменшує відволікання і підвищує продуктивність учнів, сприяючи кращому засвоєнню і розумінню навчального матеріалу.

Аналіз відповідей підлітків на запитання «Чи є проблеми зі сприйняттям навчального матеріалу під час дистанційного заняття?» дав змогу зробити певні висновки:

- 35% учнів повідомили, що не мають проблем зі сприйняттям навчального матеріалу і цілком пристосувалися до дистанційної форми навчання. Це свідчить про їхню адаптацію до нових умов і успішне засвоєння навчального матеріалу;

- 29% вказали на проблеми через незвичне сприйняття занять. Це може бути пов'язано з відсутністю попереднього досвіду дистанційного навчання або з браком навичок роботи з електронними навчальними матеріалами;

- 15% зазначили проблеми через технічні збої під час викладання, які виникають з вини вчителя. Це може свідчити про можливі проблеми з технічними аспектами проведення дистанційного навчання, такі як нестабільне інтернет-з'єднання або недоцільне використання навчальних платформ;

- 9% наголосили, що навчальний матеріал слабо пристосований для трансляції в електронній формі. Це є наслідком недостатньої адаптації навчальних матеріалів для дистанційного навчання, що може бути системною проблемою, а не лише питанням підготовки вчителів.

З урахуванням цих відповідей важливо відзначити, що успішне дистанційне навчання потребує спільних зусиль вчителів, учнів і адміністрації школи. Це включає підготовку вчителів до роботи в онлайн-середовищі, розробку якісних навчальних матеріалів та надання технічної підтримки. Результати опитування свідчать про різні виклики, з якими стикаються учні, і вимагають уважного аналізу та вдосконалення системи дистанційного навчання.

Основою ефективного навчання учнів є вміння самостійно навчатися та самостійно опрацьовувати навчальний матеріал і шкільну літературу. За результатами опитування (табл. 1.2), 45,45% респондентів зазначили, що не мають труднощів з доступом до необхідної навчальної літератури. Це свідчить про позитивну можливість для учнів отримувати необхідні матеріали для навчання, що сприяє їхньому самостійному розвитку.

Таблиця 1. 2.

Оцінка підлітками труднощів у доступі до навчальної літератури

Труднощі у доступі до навчальної літератури	%
Труднощів немає, вся необхідна навчальна література доступна	45,45
Труднощі у доступі до навчальної літератури є, але незначні	45,45
Труднощі в доступі до навчальної літератури значні	9,09
Інше	0,00

45,45% стверджують, що мають труднощі з доступом до навчальної літератури, але незначні. Це включає в себе обмежений доступ до деяких матеріалів або нестачу певних ресурсів. Важливо, щоб ці труднощі були вирішені, оскільки вони можуть стати перешкодою для ефективного навчання.

9,09% вказують на значні труднощі з доступом до навчальної літератури, що є значимою проблемою. Доступ до необхідних навчальних ресурсів і літератури є фундаментальним аспектом ефективного навчання, особливо в умовах дистанційного навчання або під час війни. Деякі сім'ї стикаються з фінансовими труднощами, і вони можуть не мати можливості придбати необхідну навчальну літературу або мати обмежений доступ до Інтернету. Це є особливо актуальним для сімей, які пережили внутрішнє переміщення через воєнний конфлікт.

Школярі також мають і технічні труднощі, такі як неспроможність отримувати доступ до електронних навчальних матеріалів або використовувати електронні пристрої для навчання. Наявність доступу до бібліотек, навчальних ресурсів та Інтернету різниться залежно від регіону або місця проживання. У певних областях наявним є обмежений доступ до навчальних матеріалів через віддаленість від освітніх ресурсів.

Ці проблеми суттєво обмежують можливості учнів для самостійного навчання, що є важливим аспектом їхнього освітнього розвитку. У таких випадках важливо шукати альтернативні рішення, такі як електронні ресурси, бібліотеки, допомогу від вчителів тощо. Загалом, доступ до навчальної літератури є ключовим для самостійного навчання та розвитку учнів. Важливо

забезпечити всіх учнів необхідними ресурсами та зробити доступ до навчальної літератури якнайбільш зручним і доступним для всіх учасників освітнього процесу.

Важливим результатом соціологічної анкети є відповіді школярів на запитання «Як вплинуло введення дистанційного навчання в умовах воєнного стану на якість здобуття освіти?». Отримано відповіді, наведені на рис. 1.2.

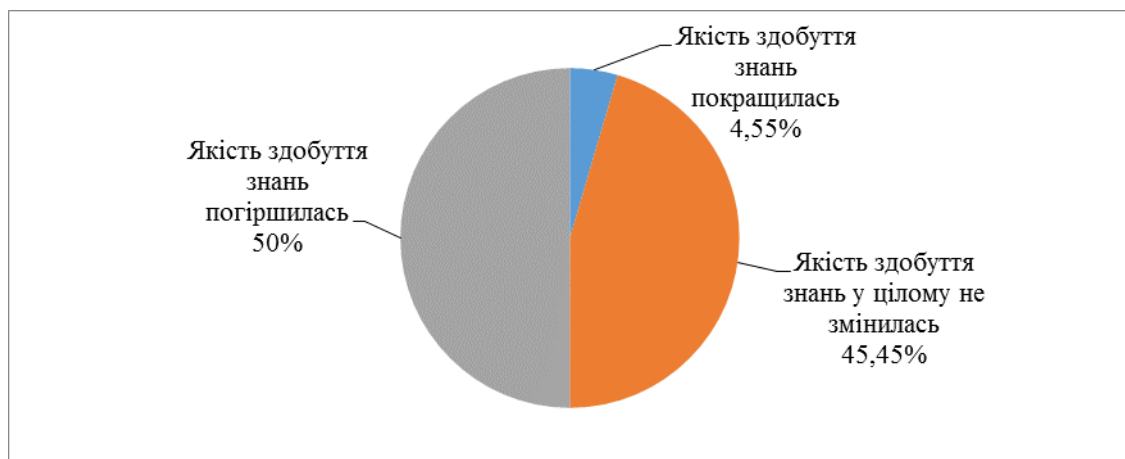


Рис. 1.2. Оцінка якості здобуття знань школярами в умовах воєнного стану, %

Аналіз відповідей підлітків на це запитання вказує на різне сприйняття цього впливу.

- 45,45% вважають, що якість здобуття знань у цілому не змінилась. Ці учні вважають, що дистанційне навчання в умовах воєнного стану несуттєво вплинуло на якість освіти і вони продовжують отримувати знання на прийнятному рівні.

- 4,55% вважають, що якість здобуття знань покращилась. Ці учні спостерігають позитивні зміни у навчальному процесі, можливо, через більш індивідуалізовані підходи або інші чинники.

- 50% учнів вважають, що якість здобуття знань погіршилася. Це свідчить про їхню переконаність, що дистанційне навчання в умовах воєнного стану призвело до зниження якості навчання, можливо - через обмежений доступ до ресурсів, технічні труднощі або втрату особистого контакту з вчителями та спільнотою школи. Показник 50% є значимим і вимагає уваги та аналізу. Цей результат свідчить про серйозні проблеми у сфері освіти, зокрема

в умовах війни та дистанційного навчання. Він детермінований різними факторами: умовами війни, дистанційним навчанням, індивідуальними інтересами учнів, підтримкою вчителів та батьків.

Умови війни. Воєнний стан підвищує рівень стресу та нестабільності в житті дітей та їхніх сімей, що негативно впливає на їхню психологічну та емоційну стабільність. Це, в свою чергу, знижує мотивацію підлітків до навчання.

Дистанційне навчання. Перехід на онлайн-навчання створює ряд викликів та обмежень, таких як технічні проблеми, брак особистого контакту з учителями та однокласниками, обмежений доступ до навчальних ресурсів тощо. Це, безумовно, впливає на сприйняття навчального матеріалу.

Індивідуальні інтереси підлітків. У школярів є різні індивідуальні вподобання та стилі сприйняття інформації. Деякі учні по-різному адаптуються до нових форм дистанційного навчання.

Підтримка вчителів і батьків. Роль педагогів і підтримка з боку батьків є критичними для успіху підлітків у дистанційному навчанні. Якщо ця підтримка обмежена чи недостатня, це може призвести до погіршення якості навчання.

З огляду на ці фактори, можна зазначити, що 50% підлітків, які вважають, що якість освіти погіршилася, є результатом впливу війни (умов воєнного стану) та дистанційного навчання. Важливо проаналізувати цей результат, щоб виявити конкретні проблеми і розробити стратегії для поліпшення умов навчання, сприяння психологічному благополуччю учнів і забезпечення якості освіти в цих умовах.

Школярі висловили своє занепокоєння щодо отримання якісної освіти. 17,18% учнів заявили, що загалом не побоюються, але можливість погіршення якості освіти не виключають, 14,64% зовсім не мають побоювань. 55,55% учнів зазначили, що вони занепокоєні тим, що не отримають необхідної якісної освіти, але усвідомлюють, що все залежить від їхніх зусиль. 8,09% висловили значні побоювання, але готові діяти, щоб уникнути цього, і 4,55% стверджували, що якість освіти однозначно буде низькою (табл. 1.3).

Оцінка занепокоєння щодо отримання якісної освіти

Ступінь занепокоєння щодо отримання якісної освіти	%
Зовсім не побоююся	14,64
Щодо чогось цілком не побоююся, але ймовірність цього не виключаю	17,18
У певній мірі побоююся, хоча багато залежить від мене самого (самої)	55,55
Дуже побоююся, але буду що-небудь робити, щоб уникнути цього	8,09
Якість освіти однозначно буде поганою	4,55
Інша думка	0,00

Отримані результати показують різне ставлення та рівень занепокоєння школярів щодо отримання якісної освіти в умовах воєнного стану та дистанційного навчання.

17,18% учнів зазначили, що не побоюються не отримати якісної освіти, але не виключають такої можливості. Вони мають обізнаність з можливими ризиками, але ще не відчувають серйозної тривожності.

14,64% учнів відповіли, що зовсім не мають побоювань щодо якості освіти. Ця група вірить у свої можливості адаптуватися до нових умов і забезпечити собі якісні знання.

8,09% учнів мають великі побоювання, але готові докласти зусиль, щоб уникнути погіршення якості знань. Вони проявляють готовність долати труднощі та шукати шляхи для поліпшення своєї освіти.

4,55% учнів стверджують, що якість освіти однозначно буде поганою. Ця група може відчувати песимізм і великі побоювання щодо можливостей отримання якісної освіти в умовах воєнного стану та дистанційного навчання.

55,55% учнів висловили занепокоєння щодо можливості не отримати необхідної якісної освіти. Це велика частина учнів, які свідомі щодо потенційних труднощів і викликів, пов'язаних з навчанням в умовах воєнного конфлікту. Вони можуть відчувати стрес, невпевненість і тривожність щодо свого навчання.

Загальна картина показує, що значна частина учнів має певні побоювання щодо якості своєї освіти в цих умовах. Важливо підтримувати цих школярів,

надавати їм психологічну підтримку, забезпечувати доступ до якісних навчальних ресурсів та створювати умови для успішного навчання в ускладнених обставинах. Також необхідно враховувати їхні думки та переконання при розробці стратегій поліпшення якості освіти в таких умовах.

Узагальнюючи результати аналізу, важливо наголосити на значущості отримання учнями якісної освіти під час війни. Освічені люди зазвичай краще обізнані в політичних, економічних та соціальних питаннях, що дозволяє їм активно брати участь у суспільному житті та розуміти події, які відбуваються під час війни. Освіта сприяє збереженню культурної спадщини та ідентичності. В умовах війни, коли культурні цінності під загрозою, освічені люди можуть ефективніше захищати та зберігати їх. Освіта також сприяє розвитку гуманітарних цінностей, таких як толерантність, повага до прав людини та співчуття.

Освічене суспільство має більше можливостей для економічного відновлення після війни. Висококваліфіковані працівники сприяють швидшому відновленню економіки та стабілізації країни. Отже, отримання якісної освіти під час війни є ключовим елементом для розвитку сильної, свідомої та стійкої суспільної структури, яка може ефективно впоратися з викликами та наслідками війни.

Соціологи зазначають, що учні виїжджають за кордон для отримання освітніх можливостей. Це може включати навчання в різних школах і коледжах, які пропонують конкретні програми або спеціалізації. Сімейні обставини, такі як переїзд батьків або інші родинні обставини, також спричиняють зміну місця проживання підлітків. Незалежно від причини, переїзд за кордон порушує звичні соціальні контакти та коло друзів. Це емоційно важлива зміна для підлітків, оскільки вони можуть відчувати втрату стабільності, розлуку з друзями та комунікаційні труднощі. В таких умовах важливо надавати підтримку та створювати можливості для збереження зв'язків з давніми друзями через засоби зв'язку та відвідування.

Опитані підлітки зазначили, що вони стурбовані втратою контактів з друзями. Перші місяці війни зумовили перехід на дистанційне навчання, через що учні втратили безпосередні контакти з вчителями та однокласниками. Результати опитування показують:

- 34,33% вказали, що їм не вистачає безпосередніх контактів, але вони ставляться до цього спокійно.
- 30,53% ставляться до цього байдуже.
- 22,62% констатували, що відсутність безпосередніх контактів їх турбує, але вони ставляться до цього з розумінням.
- 3,5% зазначили, що відсутність безпосередніх контактів з однокласниками дуже турбує, і вони відчують себе некомфортно.

Узагальнюючи, слід зазначити, що 59,45% опитаних не вистачає безпосередніх контактів. Це є значущим та важливим показником, який потребує уваги та підтримки для забезпечення психологічного комфорту учнів.

Отже, вплив дистанційного навчання на соціальні зв'язки сильно залежить від індивідуальних та соціальних умов учнів. Аналіз цих умов допомагає уточнити причини різниці в результатах між двома групами вибірки досліджуваних.

Волонтерський рух під час війни став важливою частиною життя кожного українця, включаючи підлітків. У періоди війни громадяни часто об'єднуються навколо почуття солідарності та патріотизму. Волонтерські ініціативи дозволяють людям виявляти свою підтримку та спільно допомагати тим, хто цього потребує. Волонтерська діяльність також забезпечує психологічну підтримку, особливо для дітей, які можуть відчувати стрес і травматичні наслідки війни. Допомога в умовах війни має сприяти соціальній адаптації дітей, які втратили стабільність і звичний порядок через воєнні дії. Таким чином, волонтерство сприяє відновленню соціально-психологічної стабільності як тих, хто потребує допомоги, так і тих, хто її надає.

Щодо надання допомоги іншим, підлітки відповіли таким чином.

Своїм близьким рідним надавали допомогу: одноразово – 14,41%; неодноразово – 32,43%; були готові надавати допомогу, але вона не була потрібна – 48,65%; допомога була потрібна і були готові її надавати, але не було можливості – 4,5%.

Знайомим дорослим: одноразово – 11,71%; неодноразово – 21,62%; були готові надавати допомогу, але вона не була потрібна – 56,76%; допомога була потрібна і були готові її надавати, але не було можливості – 9,91%.

Своїм друзям і знайомим одноліткам: одноразово – 9,91%; неодноразово – 15,32%; були готові надавати допомогу, але вона не була потрібна – 63,06%; допомога була потрібна і були готові її надавати, але не було можливості – 11,71%.

Незнайомим дорослим: одноразово – 13,51%; неодноразово – 18,02%; були готові надавати допомогу, але вона не була потрібна – 54,95%; допомога була потрібна і були готові її надавати, але не було можливості – 13,51%.

Аналізуючи отримані результати, слід зазначити, що надання допомоги іншим є важливим фактором для старшокласників. Це формує почуття єдності з іншими, розвиває емпатію, толерантність, співпереживання та допомагає краще зрозуміти всі труднощі війни.

Опитування підлітків дозволило визначити основні тенденції та особливості навчання, умов проживання та самопочуття під час війни. Воно також виконувало важливу функцію – давало можливість дітям висловити свої думки, почуття, емоції, побажання і проблеми. Вибірка респондентів складала 200 підлітків.

Широкомасштабна війна Росії проти України має різні негативні наслідки, особливо коли стає тривалим і всеохопним явищем. Відсутність реальних соціальних взаємодій викликає відчуття самотності та ізоляції, що негативно впливає на психоемоційний стан. Відсутність безпосередньої взаємодії з однокласниками та вчителями впливає на розвиток навичок спілкування, емпатії та співпраці. Стресові ситуації, такі як війна, підвищують рівень тривожності. Відсутність звичної соціальної підтримки та взаємодії

поглиблює ці ефекти, особливо серед старшокласників. Реальні соціальні контакти важливі для здобуття знань та розвитку. Вони допомагають підліткам легше розуміти матеріал, розвивати критичне мислення та вирішувати проблеми.

Підлітки наголошують на важливості безпосередніх контактів, і більшість зазначає, що їм не вистачає таких контактів, але вони ставляться до цього спокійно, з розумінням. Опитані школярі зазначили, що підтримують зв'язок зі своїми друзями та однокласниками через Інтернет або телефонний зв'язок.

Українські школярі вимушені навчатися не тільки дистанційно, але й в умовах постійної тривожності, хвилювання та стресу. Психоемоційні стани вагомо впливають на процес сприйняття навчальної інформації. Тому дослідження особливостей психоемоційних станів у підлітків є актуальним і важливим. Результати опитування свідчать про наявність у підлітків таких психоемоційних станів на момент початку війни: «хвилювання», «переляк», «зацікавленість», «побоювання», «стрес». Після шести місяців повномасштабної війни відчуття школярів змінилися: «хвилювання», «роздратування», «зацікавленість».

Дистанційне навчання вимагає від школярів високої мотивації та організованості. Важливою частиною успішного дистанційного навчання в умовах війни є співпраця між вчителями, учнями та їхніми сім'ями для подолання труднощів і забезпечення максимальної можливості отримання якісної освіти.

Аналіз відповідей підлітків із загальноосвітніх шкіл дозволив виокремити тенденції особливостей їх дистанційного навчання в умовах воєнного стану: переважна більшість учнів стверджує, що умови навчання дещо погіршилися; для участі у дистанційних заняттях вони мають окрему кімнату; у процесі дистанційного навчання використовують або особистий телефон, або планшет; не мають труднощів з Інтернетом у процесі дистанційного навчання, а також з доступом до навчальної літератури; не мають проблем зі сприйняттям навчального матеріалу, бо повністю пристосувалися до дистанційної форми

занять; переконані, що здобуття знань у цілому не змінилося; загалом не мають побоювання, що у результаті дистанційного навчання не отримають необхідної якісної освіти.

Отже, дослідження психологічних аспектів навчання підлітків в умовах війни дозволяє розробити ефективні стратегії підтримки та адаптації, що сприяють збереженню їхнього психічного здоров'я і забезпеченню якісної освіти. Це критично важливо для їхнього майбутнього та відновлення суспільства після завершення воєнних дій.

1.2. Стрес у підлітковому віці та шляхи його подолання в умовах воєнного стану

Війна є серйозною загрозою для життя та здоров'я дітей. У порівнянні з мирними часами, коли особистість може будувати свої майбутні плани та перспективи, в умовах війни зростає невизначеність, що значно впливає на життєву сферу особистості. Ця ситуація призвела до психологічної травми для мільйонів наших громадян, серед яких є десятки тисяч дітей і підлітків, що перебували або залишаються в зоні бойових дій.

За інформацією ООН та ЮНІСЕФ, на кінець березня з України було змушено виїхати 2 мільйони дітей, тоді як інші 2,5 мільйона отримали статус внутрішньо переміщених осіб через конфліктну ситуацію (дані ООН за 2022 рік). Додатково, згідно інформації від Офісу Генерального прокурора, 226 дітей втратили життя, а 415 отримали поранення внаслідок воєнних дій (2022 рік). Ці статистичні дані підтверджують, що діти стали найбільш вразливою категорією населення в умовах війни, і вони потребують повноцінної підтримки, допомоги та уваги для забезпечення їхнього виживання та розвитку .

Війна здійснює вплив на дітей підліткового віку у всіх аспектах їхнього життя, руйнує психологічну безпеку і має загрозливий вплив на психічне здоров'я та несе ризики виникнення розладів у психічному розвитку, а також розвитку тривалих форм фізичної, психологічної та соціальної дезадаптації.

По-перше, підлітки зазнають психологічного та емоційного стресу внаслідок переживання насильства, втрати близьких та переїзду. Це може призвести до розвитку психічних травм та посттравматичного стресового розладу.

По-друге, війна порушує освітні можливості підлітків, що може призвести до припинення навчання, втрати доступу до освітніх ресурсів та важкостей у здобутті освіти.

По-третє, війна створює небезпечні умови для фізичного здоров'я підлітків через ризик поранень та захворювань, а також може призвести до розриву між підлітками та їхніми сім'ями або спільнотами.

Усе це підкреслює важливість надання підтримки, захисту та ресурсів для підлітків, щоб допомогти їм подолати виклики, які вони зустрічають у воєнний час.

У сучасній психології проблема стресу є дуже актуальною. Незважаючи на значну кількість досліджень в цій галузі, багато питань залишаються не вирішеними та мають неоднозначні відповіді. Практичне значення дослідження стресу зумовлене постійним підвищенням динаміки та темпу життя, високими вимогами до діяльності людини та необхідністю швидкого прийняття рішень, що призводить до зростання стресових ситуацій.

Вивченню проблеми стресу присвятили свої дослідження видатні вчені, такі як Г. Сельє, Р. Лазарус, С. Фолкман, Ф. Василюк та інші. Велика кількість наукових праць присвячена стресу в навчальній діяльності. Наприклад, екзаменаційний стрес досліджували Ю.Щербатих, С. Карякіна, Л. Шантанова, І. Іванова; адаптаційний потенціал особистості досліджували О. Якубенко, О. Лисенко, Н. Кавацюк, Н. Пилипенко та інші. На сьогодні актуальним є узагальнюючий аналіз війни як чинника впливу на емоційну та поведінкову сфери підлітка.

Т. Циганчук (2011) проаналізувала сучасні підходи до уявлень про стрес та виокремила два основні підходи у дослідженні даного явища.

Перша група теорій пов'язана з клінічними дослідженнями і визначає стрес як внутрішній стан організму. Автори звертаються до концепції гомеостазу, класичної теорії стресу Г. Сельє, а в більшості визначень в якості критерію стресу використовуються зміни фізіологічних функцій.

Прикладом такого підходу виступає концепція про розвиток емоційних психічних станів на фоні підвищеної або зниженої психофізіологічної активності. Тут розрізняються емоційні психічні стани з підвищеною психофізіологічною активністю (норма), нормальні психологічно комфортні стани з підвищеною психофізіологічною активністю, патологічні дискомфортні стани, нормальні емоційні стани з пониженою психофізіологічною активністю, патологічні стани зі зниженою психофізіологічною активністю.

Стрес, нарівні з хвилюванням, тривогою, страхом, фрустрацією, визначається як нормальний психологічно-дискомфортний стан з підвищеною психофізіологічною активністю.

До другої групи відносяться теоретичні концепції, в яких підкреслюється психологічна сторона стресу. Для більшості дослідників характерна тенденція розглядати психологічний стрес як особливий стан, що знаходиться між іншими емоційними явищами (афекти, фрустрація, тривожність, напруженість), або ж асоціювати його з психологічною напруженістю, таким чином звільняючи поняття від медико-біологічних аспектів у детермінації стресу.

Для цих концепцій характерне розуміння стресу з точки зору ситуації, яка виникає в процесі діяльності. При цьому, особлива увага приділяється характеру змін в процесі діяльності, змінам у працездатності. Окремим напрямком таких досліджень можна визначити вивчення залежності рівня стресу, працездатності та стану здоров'я, що стає одним з найбільш актуальних питань психології здоров'я.

Початкове концептуальне уявлення про стрес виникло у фізіології з метою пояснення неспецифічної реакції організму на будь-який шкідливий стимул. Пізніше це поняття було розширено для використання в описі станів

особистості в екстремальних умовах на різних рівнях: фізіологічному, психологічному та поведінковому.

Один із засновників теорії стресу, Г. Сельє припускав існування загальної, неспецифічної реакції організму на будь-який шкідливий вплив, спрямовану на мобілізацію його захисних сил. Цю реакцію він назвав стресом.

Під терміном «стрес» розуміють широкий спектр станів, що виникають у відповідь на різноманітні екстремальні стимули, відомі як стресори. Це індивідуальна реакція організму, яка може відрізнятись від реакції іншої людини. У її основі лежить ставлення до ситуації, а також думки та почуття.

Р. Лазарус та його колеги зосередили увагу на двох основних когнітивних процесах, що формують психологічний стрес:

1) оцінка стресової ситуації та власних ресурсів для можливого подолання стресу;

2) стратегії подолання стресу.

Термін «оцінка» використовується для опису значущості або оцінки якості чого-небудь, у той час як термін «подолання» (процеси копінгу) відображає рівень і специфіку когнітивних та поведінкових зусиль, які особистість використовує для протистояння зовнішнім та внутрішнім викликам, що виникають у стресовій ситуації.

Велика кількість наукових досліджень присвячена класифікації видів стресу, які можна розділити на: емоційно-негативні та емоційно-позитивні стреси; гострі (короткочасні) та хронічні (довготривалі) стреси; фізіологічні та психоемоційні стреси. Серед фізіологічних видів стресу можна виділити: біологічні, фізичні, механічні, хімічні. Також існують психоемоційні стреси, які розділяються на емоційні та інформаційні.

Стресостійкість особистості підлітка визначається її здатністю ефективно впоратися зі стресовими ситуаціями без вагомих негативних наслідків. Це поєднання особистісних якостей, які дозволяють підлітку витримувати тиск та адаптуватися до непередбачуваних обставин. Спосіб та сила реагування на стресові чинники в значній мірі залежать від рівня стресостійкості.

Дослідники Д. Романовська та О. Глашук (2014) підкреслюють, що стресостійкість особистості є критично важливою як для самої особи, так і для її оточення. Вона дозволяє людині уникати негативних наслідків стресу, які можуть виникнути в результаті надмірного тиску та неупорядкованості в житті. Особливо в сучасному світі, де стресові фактори є невід'ємною частиною повсякденного життя, стресостійкість стає важливою як для здоров'я, так і для успіху в різних сферах життя.

Фактори, які викликають стрес, називаються стресорами. С. Разумов поділив стресори на чотири групи:

1. Стресори активної діяльності: екстремальні; виробничі (які пов'язані з великою відповідальністю); психосоціальні мотивації (змагання, конкурси, экзамени).

2. Стресори оцінок (оцінка майбутньої, теперішньої або минулої діяльності): «старт я» – стресори і стресори пам'яті; стресори перемог і поразок; стресори видовищ.

3. Стресори узгодження діяльності: стресори роз'єднання (конфлікти в сім'ї, на роботі та ін.).

4. Стресори психосоціальних і фізіологічних обмежень (захворювання, які обмежують соціальне функціонування) (Н. Лебідь).

Під час воєнних дій підлітки можуть часто опинятися в екстремальних ситуаціях, які викликають емоційне напруження. Це не можна недооцінювати, оскільки стресові фактори можуть впливати на їхнє навчання та загальний стан благополуччя. Психологи виокремлюють різноманітні життєві обставини, які можуть призводити до стресу у підлітків, такі як розлучення батьків, втрата близьких, травми, страхи та інші. Крім того, у школі вони можуть зіткнутися з напруженими відносинами з однокласниками, невдачами у навчанні та конкуренцією.

І. Корнієнко (2017) виділяє ряд значущих подій у житті дітей та підлітків, які можуть викликати стрес: проблеми у сім'ї, такі як розлучення батьків або смерть одного з них; народження нового братика або сестрички; взаємини з

батьками, включаючи стосунки з вітчимом або мачухою, а також відчуття гіперопіки або байдужості; примус у діяльності, зокрема в навчанні; соціальні взаємини в групі або класі; почуття неможливості або заборони щодо чогось; втрата бабусі чи дідуся; хвороби, які можуть впливати на їхнє фізичне та психологічне благополуччя; розлучення з батьками або переїзд, який може змінити звичне середовище проживання; зміна фінансового стану сім'ї або фінансова криза; вибір професійного шляху та майбутнього життя.

Всі ці події можуть мати великий вплив на психічне здоров'я підлітків і викликати стресові реакції, тому важливо враховувати їхні потреби та надавати підтримку та ресурси для ефективного впорядкування з цими викликами.

Ці стресові фактори можуть впливати на загальний емоційний стан підлітків та їхню здатність успішно навчатися та адаптуватися до змін у суспільстві. Тому важливо враховувати ці аспекти під час психологічного супроводу підлітків, щоб сприяти їхньому розвитку та самореалізації.

Аналіз теорії стресу у контексті військових подій підкреслив актуальність, практичне значення та необхідність подальшого дослідження цієї проблеми. Війна має значний вплив на психічне здоров'я, що стає соціальною реальністю і вимагає ретельного аналізу змін у психічному стані підлітків. Дослідження цієї теми спрямоване на зменшення ризику виникнення у них проблем у майбутньому.

Обрана для дослідження вибірка включала 40 осіб підліткового віку, які були внутрішньо переміщеними особами, та особи підліткового віку, які не перебували в зоні бойових дій. Перед початком опитування досліджуваних проінформували про ціль дослідження та пояснили їм інструкції щодо кожної методики.

У дослідженні використано такі методики: «Стратегії подолання стресових ситуацій (SACS) (С.Хобфолла), тест визначення рівня стресу» (В. Щербатих, адаптований Х. Харко), поведінкові стратегії додання стресу «Психодіагностика адаптивності до стресу» І. Розова.

Аналізуючи результати за методикою «Стратегії подолання стресових ситуацій» (SACS) (С.Хобфолла), виявлено, що у більшості підлітків спостерігається використання асертивних дій як активної стратегії подолання стресу. Частота використання цієї стратегії на високому рівні зафіксована у 37,5% випадків, у 45% спостерігається низький рівень використання, тоді як середній рівень виявлений у 17,5% випадків.

Щодо просоціальних стратегій копінг, спрямований на встановлення соціального контакту, переважно характеризується низьким використанням (57,5%), що може супроводжуватися проявом агресивності та жорстокості у вирішенні проблемних ситуацій. Середній рівень використання цієї стратегії спостерігається у 32,5% випадків, а високий рівень – у 10%.

Щодо копінгу, пов'язаного із пошуком соціальної підтримки, в основному спостерігається низький рівень використання (52,5% вибірки), середній рівень зафіксований у 27,5% випадків, а високий – у 20% випадків. Виявлено, що просоціальні стратегії не є домінуючими у цій групі підлітків, що може свідчити про їх нестандартний підхід до звернення за допомогою чи підтримкою у стресових ситуаціях.

Пасивний тип копінг-поведінки переважно спостерігається у підлітків на низькому рівні, а саме – 57,5%, з високим рівнем використання в 30%, та середнім – у 12,5%. Ці дані свідчать про застосування різних механізмів психологічного захисту, спрямованих на зниження емоційної напруги, а не на зміну стресової ситуації.

Уникнення як копінг-стратегія виявляється найбільш поширеною серед вибірки, особливо високий рівень зафіксований у 52,5% осіб, з низьким рівнем використання у 32,5% осіб, а високим – у 15%. Це може свідчити про більш виражену депресію та ризик можливих проблемних наслідків. Часті випадки уникнення у підлітковому віці можуть проявлятися через занурення у хворобу та формування дезадаптивної, псевдодолаючої поведінки.

Копінг-стратегії, спрямовані на прямі та непрямі дії, виявляють такий розподіл вибору: копінг імпульсивних дій має найменше використання за

вибіркою, з таким розподілом за рівнями: низький рівень спостерігається у 65% осіб; високий – у 27,5%, а середній – у 7,5% вибірки. Стратегія копінгу, що використовує маніпулятивні дії, має майже однаковий розподіл за частотою використання: низький рівень – у 37,5%; середній рівень – у 35%; високий рівень – у 40% вибірки.

Копінг-стратегії, які проявляють асоціальність, характеризуються в ігноруванні інтересів та порушенні прав інших людей. Часто такі підлітки можуть уникати спілкування з оточуючими, відмовлятися від участі у спільних діях, демонструвати агресивність, проявляти антигуманне ставлення до інших або бути безпорадними у відносинах. Розподіл таких стратегій копінгу має такий вигляд: копінг асоціальних дій переважно характеризується високою частотою використання: високий рівень показників спостерігається у 45% вибірки, низький рівень – у 32,5%, а середній – у 22,5%; копінг агресивних дій також здебільшого характеризується високою частотою використання: високий рівень показників виявлений у 47,5% вибірки, низький рівень – у 37,5%, а середній рівень виражений у 40%. Використання таких стратегій копінгу підлітками може бути наслідком різних факторів, таких як негативний вплив оточення, відсутність підтримки, психологічні проблеми або навчальні труднощі, які можуть бути спричинені, наприклад, війною.

На наступному етапі аналізуємо результати використання методики «Тест визначення рівня стресу» В. Щербатих. Виявлено, що переважна більшість підлітків (40%) перебувають у стані високого рівня стресу, а в 17,5% випадків зафіксовано дуже високий рівень стресу. Це свідчить про низький рівень стресостійкості у цієї групи підлітків, що може спричинити погіршення їх самопочуття та збільшення ризику виникнення певних захворювань. Рекомендується звернутися до психолога для корекції стресу з метою забезпечення їхнього благополуччя.

30% підлітків перебувають у стані помірному стресу. Це означає, що ця група може відчувати певну напругу, але вона не на такому високому рівні, як у інших груп. Важливо виявити та вирішити причини стресу, щоб забезпечити

психологічне благополуччя цих осіб. Тільки 12,5% респондентів демонструють низький рівень стресу, що свідчить про їхню високу стресостійкість. Вони вміють протистояти стресовим факторам та ефективно вирішувати стресові ситуації. На середньому рівні стресу перебувають 18% респондентів. Зі своїм стресом такі досліджувані можуть справлятися, використовуючи прості техніки емоційної саморегуляції. Це свідчить про середню стресостійкість особистості.

Дослідження "Психодіагностика адаптивності до стресу" (І. Розова) показало, що 67,5% підлітків мають середній рівень розвитку адаптивних здібностей до стресових умов. У 20% виявлено помірний рівень цих здібностей, а високий рівень спостерігається лише у 5% досліджуваних. Низький рівень адаптивних здібностей виявлено у 7,5% учасників дослідження.

У 45% підлітків виявлено низький рівень оптимістичності, що може свідчити про нахил до депресивного настрою, збільшену втомленість, слабкість та відсутність активності. У 40% випадків спостерігається середній рівень оптимістичності. А у 15% виявлено високий рівень оптимістичності, що говорить про енергійну життєву позицію, велике бажання досягнень, розвинене почуття гумору, а також високу мотивацію до активності як у мовленні, так і в рухах.

Для 27,5% підлітків характерний низький рівень соціальної підтримки, що може виявлятися у соціальній ізоляції, почутті самотності та замкнутості. У 55% досліджуваних спостерігається середній рівень соціальної підтримки. А в 17,5% підлітків зафіксовано високий рівень соціальної підтримки, що виражається у відчутті прийняття, важливості та любові. Іншими словами, такі підлітки мають близьких, з якими можуть поділитися проблемами, побоюваннями та труднощами, що сприяє їхньому позитивному розвитку у цьому віковому періоді.

У 47,5% підлітків спостерігається середній рівень адаптивного мислення. Високі показники адаптивного мислення, такі як свідомість, самоконтроль, рефлексія, гнучкість мислення та здатність до дистанціювання від травматичних подій, виявлені у 22,5% дітей підліткового віку. У 30% підлітків

виявлено низький рівень адаптивного мислення, що свідчить про слабе усвідомлення та самоконтроль у мисленневих процесах.

Дослідження щодо характеристик сну та сновидінь показують, що 25% підлітків мають високі показники за цією шкалою. Це свідчить про високий рівень вміння оптимізувати та нормалізувати свій сон, а також про здатність аналізувати та усвідомлювати сновидіння. Для 32,5% учасників дослідження характерні низькі показники сну та сновидінь, що пов'язано з дезорганізацією сну. Середній рівень оптимізації сну і сновидінь виявлено у 42,5% учасників дослідження.

32,5% осіб, що брали участь у дослідженні, мають високий рівень впевненості у собі, що свідчить про соціальну відвагу, готовність до дії, позитивне ставлення до себе, відповідальність, соціальну компетентність та здатність до самоствердження. У 42,5% учасників дослідження виявлено низький рівень впевненості у собі, що вказує на тривожність, боязкість, сором'язливість, відсутність соціальних навичок та нездатність виражати свої думки і почуття відкрито. Середня впевненість у собі характерна для 25% підлітків, які брали участь у дослідженні.

Для 17,5% притаманний низький рівень управління психофізіологічним станом, що є показником нездатності контролювати і регулювати свої стани, невміння розслабитися в напруженій ситуації і знімати стомлення, відсутності самоконтролю над емоційною сферою.

27,5% підлітків виявили низький рівень регуляції, що сигналізує про слабе фізичне здоров'я та нездатність підтримувати високу фізичну працездатність. У 62,5% випадків спостерігається середній рівень контролю над психофізіологічним станом. Високий рівень здатності до управління психофізіологічним станом виявлено у 10% учасників дослідження, що свідчить про самоконтроль, здатність до самовідновлення та релаксації, а також контроль над негативними емоціями та сильними імпульсами.

Серед 57,5% досліджених виявлено середній рівень соматичної регуляції. Високі оцінки за цією шкалою отримали 22,5% опитаних, що вказує на високу

розвиненість як добровільних, так і недобровільних механізмів соматичної регуляції, здатність підтримувати оптимальний фізичний стан і здоров'я, а також розвинуті фізичні якості.

У 52,5% підлітків спостерігається середній рівень самоорганізації часу життя, а для 40% він є низьким. Лише 7,5% мають високий рівень самоорганізації часу життя, що свідчить про їхню здатність раціонально використовувати час, планувати та встановлювати пріоритети в справах, бути пунктуальними та ефективно використовувати час.

Проведений емпіричний аналіз результатів показав, що більшість підлітків мають помірний або середній рівень здатності адаптуватися до стресу. Слабкими сторонами, виявленими в цьому дослідженні, є впевненість у собі, вміння організувати свій час, адаптивне мислення, оптимізм і соціальна підтримка. Таким чином, аналіз особливостей адаптивності до стресу та особистісних характеристик у досліджуваній групі вказує на потребу у розвитку стійкості та здатності адаптуватися до стресу.

Це свідчить про те, що більшість досліджених підлітків знаходяться в кризовому стані, і часто вони не можуть знайти вихід з проблемної ситуації. Проте переживання кризи не обмежується відчуттям безвихідності, яке викликає складні емоційні реакції. З іншого боку, у цей період підлітки надзвичайно відкриті для нових досвідів. Кожна особистість має внутрішній ресурс, але не завжди може самостійно його знайти.

Тому основним завданням психологічної підтримки є активація адаптивних та компенсаторних ресурсів особистості підлітка, мобілізація психологічного потенціалу для подолання негативних наслідків надзвичайних обставин. Подібна психологічна допомога необхідна для запобігання порушень поведінки та профілактики психосоматичних розладів. Вона передбачає нормалізацію психічного стану шляхом вирівнювання негативних переживань, які негативно впливають як на психічні, так і на соматичні функції підлітків.

Основною метою психолого-педагогічної підтримки дітей, які пережили психологічну травму, є надання допомоги їм у перетворенні та подоланні

травматичного досвіду. Для досягнення цієї цілі визначено кілька конкретних завдань: підтримка стабілізації емоційного стану та розуміння своєї життєвої ситуації; формування побудованого на конструктивних принципах підходу до вирішення складних життєвих ситуацій та розвиток адаптивних стратегій копінгу; збудження процесів самопізнання, самоусвідомлення, саморегуляції та самоконтролю; надання підтримки у формуванні позитивного майбутнього; розвиток соціальної компетентності та активності, освоєння стратегій успішної взаємодії; формування спрямованості на особистісний розвиток та соціальну реалізацію.

У психологічній літературі використовують стратегії подолання стресу в двох ключових випадках:

– як індивідуальні стратегії, де людина використовує певні когнітивні прийоми для аналізу ситуації та власні внутрішні ресурси для подолання стресу шляхом адаптивної поведінки;

– як колективні стратегії, де психологічний фахівець маневрує різними методами та засобами для надання підтримки особі, що може включати профілактичні заходи або корекцію стресового стану.

Л. Анциферова наголошує, що «процес подолання включає в себе застосування різних стратегій на різних етапах, іноді навіть їх поєднання. У той же час ... не існує універсальних стратегій, які були б ефективними у всіх складних ситуаціях» (Панок, 2019)

Також класифікація стратегій подолання стресу може бути заснована на різноманітних критеріях:

- 1) специфіки і об'єктивних проявів стресових ситуацій;
- 2) характеру когнітивного оцінювання стресових ситуацій;
- 3) поведінки людини в стресорній ситуації.

Розглянемо основні підходи до класифікації стратегій подолання психологічного стресу.

1. Багатомірний підхід передбачає існування більше ніж двох видів стратегій.

2. Рівневий підхід, запропонований Р.Т. Wong, пов'язує рівні стратегій подолання з функціонуванням психіки людини.

3. Дихотомічний підхід виокремлює два типи стратегій: превентивні та оперативні.

4. Факторний підхід, розроблений Л.І. Анциферовим, враховує особливості стресових ситуацій та регуляції подолання стресу.

5. Інтегративний підхід, висвітлений В.А. Бодровим, показує широкий спектр активності людини у подоланні стресу, від несвідомих процесів психологічного захисту до цілеспрямованої протидії кризовим ситуаціям (Пугач А., 2020).

Г. Вебер ідентифікував наступні типи стратегій подолання психологічного стресу:

1) активна когнітивна або активна поведінкова реакція на стресову ситуацію;

2) пошук підтримки від інших у стресових ситуаціях; 3) переоцінка стресової ситуації на користь себе;

4) відмова від усвідомлення значення стресу;

5) ухилення від або уникнення стресової ситуації;

6) самосприяння;

7) зниження самооцінки;

8) вияв емоційного відгуку.

Р.Т. Wong встановлює зв'язок між рівнями стратегій подолання психологічного стресу та функціонуванням психіки людини. На першому рівні, він виділяє інстинктивні способи реакції на стрес, такі як протистояння та реакції. Ці способи є загальними для тваринного світу, але люди також можуть використовувати їх у стресових ситуаціях. Однак залежність від цих обмежених інстинктивних реакцій може призвести до невдач у пристосуванні до різних соціально-обумовлених стресорних ситуацій.

Другий рівень охоплює психологічні стратегії захисту его від невротичних та моральних тривог, такі як придушення, логічне виправдання, заперечення та раціоналізація.

На третьому рівні розташовані придбані стратегії когнітивного та поведінкового подолання стресу, які виявлені роботами С. Фолкмана, К. Шефера та Р. Лазаруса. Ці стратегії включають:

1) стратегії, спрямовані на вирішення проблем, пов'язаних з вимогами стресової ситуації;

2) стратегії, спрямовані на контроль, оволодіння та подолання стресових станів і негативних емоцій, що виникають в стресових ситуаціях (Шестакова, 2023).

На четвертому рівні, відповідно до Р.Т. Wong, розташовані екзистенційні та духовні стратегії подолання стресу. Автор вважає їх адаптивними реакціями людини, що базуються на її здатності до символізації, прогнозуванні, рефлексії, духовного прояву, саморозвитку та самовдосконалення.

У ситуації воєнного конфлікту важливо звернути увагу на підтримку підлітків з метою збереження та підвищення їхньої стійкості. Це може означати надання психологічної допомоги, розвиток стратегій управління стресом, створення можливостей для вираження почуттів та створення сприятливого середовища. Крім того, важливо активно залучати сім'ї, школи та громадські організації для створення оптимальних умов для зміцнення стійкості підлітків у воєнних умовах.

Перспективи подальших досліджень убачаємо у розробці тренінгової програми, яка враховуватиме аналізовані технології.

1.3. Гендерні особливості самоствердження підлітків в екстремальній ситуації війни

В сучасних умовах соціальних, політичних і економічних змін молодь стикається з численними викликами і можливостями. Перехід до європейського простору та розширення інноваційних технологій відкривають нові горизонти

для самовизначення та самореалізації. Одночасно, ці зміни можуть створювати додаткові непевності та питання, особливо в контексті швидких темпів змін інформаційного світу.

Освіта грає ключову роль у підтримці молоді в цих процесах. Зосередження на особистісному зростанні молоді сприяє створенню умов для їхнього самостійного вибору та конструктивного самовизначення. Це може включати розвиток навичок самоаналізу, критичного мислення, творчості та емоційного інтелекту, які допоможуть молодим людям зрозуміти себе краще і знайти своє місце у суспільстві (Безкоровайна, 2010).

Важливо, щоб освітні програми не лише передавали знання, але й надавали можливості для розвитку особистості, підтримували індивідуальний розвиток та допомагали молоді визначити свої цілі та плани на майбутнє. Такий підхід сприяє формуванню в молоді впевненості, сміливості та відповідальності за власне життя, що є важливим для стабільного та успішного розвитку суспільства (Тимощук, 2012).

Психологи вивчають самоствердження підлітків як важливий аспект їхнього психологічного розвитку. Самоствердження включає в себе здатність висловлювати власні думки, переконання та бажання, а також захищати свої права та інтереси (Кириченко, 2016). Самоствердження у період війни може виявитися складним завданням, оскільки воєнний час часто характеризується стресом, небезпекою та невизначеністю. Однак, для деяких людей війна може стати моментом, коли вони проявляють свою силу, витримку та відданість своїм ідеалам або цілям. Деякі люди можуть виявити себе як природні лідери, організовуючи людей навколо себе, вказуючи шлях та допомагаючи іншим у важких ситуаціях. Ситуації воєнного часу часто вимагають від людей надзвичайної витримки та сміливості. Ті, хто можуть залишатися міцними та рішучими навіть у найскладніших обставинах, можуть виявити себе. Воєнний час вимагає великої жертвності. Ті, хто готові ризикувати своїм життям для захисту інших або надання допомоги, можуть знайти в собі велику силу та самоствердження (Жизномірська, 2019).

У цих обставинах важливо пам'ятати, що самоствердження у воєнний час може мати різноманітні форми і проявлятися у вчинках, що спрямовані на допомогу іншим і збереження гідності в складних умовах.

Дослідження самоствердження підлітків ведуться психологами з різних галузей психології, таких як розвиткова психологія, клінічна психологія, соціальна психологія та інші (Годонюк, 2016). Джин Піджетт вивчала соціальну та розвиткову психологію. Її роботи зосереджені на гендерних, етнічних та культурних аспектах самоствердження підлітків. Ерік Еріксон відомий німецько-американський психоаналітик вивчав розвиток особистості та його робота «Ідентичність: юність і криза» містить важливі концепції щодо самоствердження в підлітковому віці. У роботах Кароліне Бузоліч досліджено взаємозв'язок між самоствердженням та соціальною адаптацією підлітків. Дебра Оакленд присвятив свою роботу вивченню самоствердження підлітків та їхнього психосоціального розвитку.

Твердження (Кириченко, 2019) визначає вказує на те, що тривале перебування молодшої людини у конфліктній ситуації може викликати в ній амбівалентне ставлення до самої себе та ускладнити процес пошуку адекватних засобів для самоствердження у соціальному середовищі. Ця амбівалентність може виникати з-за того, що конфліктні ситуації часто породжують внутрішній конфлікт у особистості. Людина може відчувати суперечливі емоції, сумніви та невизначеність стосовно власних цінностей, переконань і цілей. Це може призвести до втрати віри у себе, власних можливостей та важливості їхньої особистості.

Також, у екстремальній ситуації війни може виникати тиск соціального середовища, що також ускладнює процес самоідентифікації та самоствердження. Наприклад, молоді люди можуть відчувати вплив групової думки, соціальної норми чи очікувань, що ускладнює їхню здатність знайти власний шлях і стійку позицію у світі.

Тривала участь у екстремальних ситуаціях може сприяти виникненню в молодшої людини внутрішнього дисонансу та ускладнювати процес

самоствердження та пошуку особистісної позиції в соціальному середовищі. Гендерні особливості самоствердження підлітків в екстремальній ситуації війни можуть виявлятися у різних способах, які відображають соціокультурні ролі та очікування стосовно чоловіків і жінок. У екстремальних ситуаціях війни традиційні гендерні ролі можуть змінюватися або зміцнюватися. Наприклад, чоловікам частіше приписується роль захисників і провідників, тоді як жінкам може бути призначено ролі догляду, підтримки та допомоги. У деяких випадках підлітки можуть виявляти самостійність та силу, які вони можуть розглядати як вияви свого гендера. Наприклад, хлопці можуть прагнути виявити свою мужність через вияви фізичної сили або героїзму, тоді як дівчата можуть демонструвати свою силу через відданість та здатність до жертви (Жизномірська, 2019). В екстремальних ситуаціях підлітки можуть зазнавати значного психологічного стресу. Гендерні стереотипи та очікування можуть поглиблювати цей стрес, особливо якщо вони відчувають, що не можуть відповідати стандартам свого гендера. Жінки та чоловіки можуть виявляти свої емоції по-різному. У стресових ситуаціях це може впливати на те, як підлітки шукають підтримку та як вони взаємодіють з оточуючими.

У воєнний час ризик сексуального насильства і гендерного насильства може збільшуватися, особливо для дівчат та жінок. Це може впливати на їхні можливості самоствердження та психологічне благополуччя.

Загалом, гендерні особливості самоствердження підлітків в екстремальній ситуації війни відображають складні взаємозв'язки між соціокультурними очікуваннями, психологічними реакціями на стрес та індивідуальними реакціями на ситуацію.

Дослідження, метою якого було теоретично вивчити та емпірично виявити гендерні особливості процесу самоствердження дітей підліткового віку, було проведено у Мукачівській ЗОШ №13 з учнями 9 класів. Загальна сума респондентів нашого дослідження складала 50 осіб. Для дослідження самоствердження підлітків використано наступні методики: методика «Особистісна агресивність і конфліктність» Є. Ільїн, П. Ковальов, діагностика

рівня емпатії (В. Бойко), шкала мотивації схвалення (Д. Краун - Марлоу), методика «Визначення прагнень до саморозкриття, самореалізації, самоствердження підлітків» (М. Савчин).

У роботі використано кореляційний аналіз за допомогою статистичного критерію U – Манна – Уїтні для виявлення відмінностей у результаті двох вибірок.

За результатами проведеного опитування (Методика «Особистісна агресивність і конфліктність» Є. Ільїн, П. Ковальов) запальний характер у дівчат (8%), у хлопців (9%) свідчить про те, що вони здатні до швидкого роздратування та гніву. Наполегливість, стан коли рішуче і завзято домагається своєї мети, у дівчат (17%) виражений майже у два рази більше, ніж у хлопців (7%). Вище вказані дані дозволяють нам припускати те, що дівчата досить впевнено і настійливо ідуть до своєї мети, а хлопці є більш пасивними і не приділяють увагу наполегливості. Образливість у дівчат виражена на (14%), а у хлопців – (12%). Впертість у суперечці, іншими словами – непоступливість, у дівчат становить (8%). Порівнюючи показники, то у хлопців у два рази більші(15%); це характеризує те, що підлітки в цей період є більш непоступливі у своїх вчинках та діях. Безкомпромісність, процес коли заперечується компроміс, у досліджуваних виявлено майже на одному рівні (дівчата - 17%, а хлопці - 18%). Мстивість, як схильність до помсти, у дівчат у два рази переважає (14%) за хлопців (7%). З цього ми можемо зробити висновок, що дівчата є досить мстиві. Нетерпимість до думки оточуючих характеризується позбавленням терпимості, небажанням зважати на чужі погляди. Нетерпимість у дівчат становить (17%), а в хлопців – (12%). Дівчата на відмінну від хлопців не дуже прислухаються до думки оточуючих, роблять все покладаючись тільки на свою точку зору. Недовірливість, обережне ставлення до кого або чого не будь визначається шкалою підозрливості. Аналізуючи рівні агресивності та конфліктності, то найбільш відмінні показники дає шкала підозрливості: у дівчат (5%) вона найменш виражена, а у хлопців, оскільки вони, на відмінну від

дівчат, досить обережно ставляться до оточуючих, складає (22%). Для кращого сприйняття результати подані на рисунку 1.3.

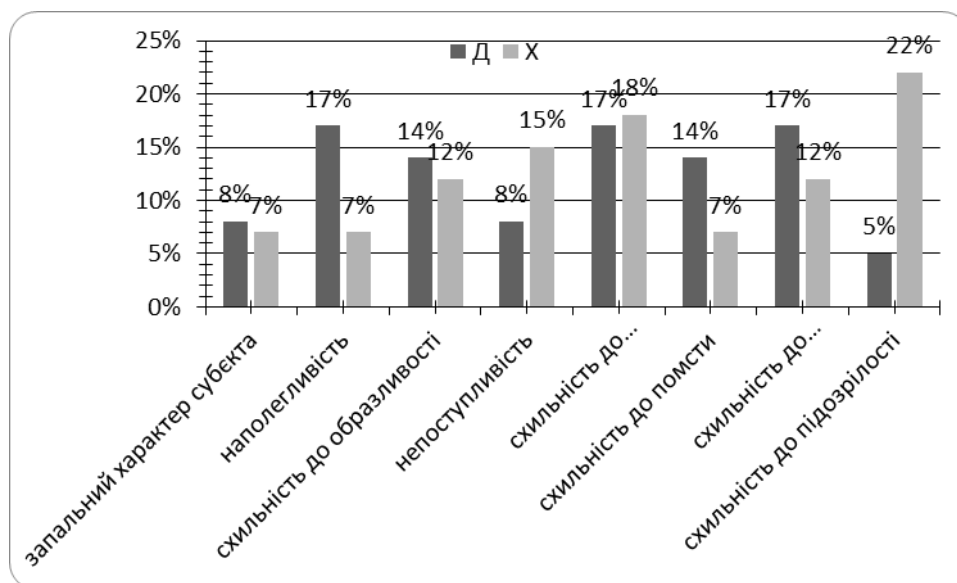


Рис. 1.3. Показники вираження агресивності та конфліктності

Показники середнього значення агресивності та конфліктності які призначені в таблиці 1.4.

Таблиця 1.4.

Показники за методикою «Особистісна агресивність та конфліктність»

Шкали	Дівчата	Хлопці
Запальний характер суб'єкта	10,2	8,2
Наполегливість	7,27	7,93
Схильність до образливості	7,91	6,53
Непоступливість	5,55	8,47
Схильність до безкомпромісності	12,8	12
Схильність до помсти	6,45	8,87
Схильність до нетерплячості до думки оточуючих	4,91	7,6
Схильність до підозрілості	8,91	9,33
Позитивна агресивність суб'єкта	13,18	16,4
Негативна агресивність суб'єкта	11,55	16,27
Узагальнений показник конфліктності	9,9	9,0

Порівняємо отримані результати за методикою «Особистісна агресивність і конфліктність» Є.Льїн, П.Ковальов. Як бачимо найбільш вираженою ознакою

у дівчат ($X.сер = 12,8$) схильність до безкомпромісності, це свідчить про, те що дівчата не ідуть на компроміс. Кожна з них хоче бути лідером. Це призводить до конфліктної ситуації між дівчатами. Також досить великою схильністю до безкомпромісності є і у хлопців ($X.сер. = 12$). Вони як і дівчата не хочуть поступатися своїм місцем в суспільстві. Це теж призводить до конфліктних ситуацій між ними. Між дівчатами і хлопцями дуже малий бар'єр їхньої безкомпромісності і це позитивно для їхнього віку.

Найменшим показником у дівчат є схильність до нетерплячості до думки оточуючих ($X.сер. = 4,91$) в цьому віці вони дуже нетерплячі. Завжди хочуть, щоб все було зроблено швидко і за їхніми правилами. Не хочуть прислухатися до думки дорослих, роблять все на свій лад. Це призводить до конфліктності між дорослими і дітьми. Дівчата цього віку дуже вразливі і нетерплячі. Хлопці цього віку не дуже схильні до образливості ($X.сер. = 6,53$), вони всі образи в свою сторону переводять у жарт. Хлопці не дуже звертають увагу на образливі слова в їхню сторону. Вони не ображаються, а роблять висновки.

За даною методикою виділяють три шкали позитивна агресивність суб'єкта (до неї відносяться шкали наполегливість і непоступливість), а також шкала негативна агресія суб'єкта (до неї відносять шкали нетерплячість до думки оточуючих, мстивість) і узагальнений показник конфліктності (до неї відносять шкали безкомпромісність, запальність, образливість, підозрілість.

Позитивна агресія суб'єкта у дівчат ($X.сер. = 6,4$), у хлопців ($X.сер. = 8,2$). Це означає, що дівчата більш м'якіші поступливіші, довірливі і їх легше переконати. А хлопці навпаки вони більш напористі і непоступливі в своїх вчинках. Вони хочуть перед дівчатами бути на висоті.

Негативна агресія суб'єкта у дівчат ($X.сер = 5,68$), у хлопців ($X.сер. = 8,23$). Дівчата досить терпимо відносяться до думки оточуючих, намагаються більш менш уладнати всі стосунки мирним шляхом. Дівчата хочуть бути більш врівноваженими, добрими завжди хочуть показати себе з найкращої сторони. А хлопці навпаки, вони сприймають всі слова пороти себе не хочуть

прислухатися до порад оточуючих людей. Мстивість у дівчат більш занижена ніж у хлопців. Дівчата йдуть на компроміс, більш поступливіші з оточуючими. Не всі дівчата є поступливіші між ними є такі які схильні до помсти. Досить багато хлопців схильні до мстивості. Вони можуть показати своє «я», полізти в бійку. Хлопці дуже важно з дорослими ідуть на діалог.

Узагальнений показник конфліктності у дівчат ($X_{сер} = 9,9$), у хлопців ($X_{сер} = 9,0$). Як бачимо дівчата дуже схильні до конфліктних ситуацій. Дівчата дуже запальні, образливі це все призводить до конфліктних ситуацій. А також хлопці теж досить конфліктні. Вони не ідуть на компроміс і не довіряють один одному це призводить до досить великих конфліктних ситуацій.

У зв'язку із великими показниками агресивності та конфліктності ми підібрали ряд наступних рекомендацій батькам щодо спілкування з агресивними та конфліктними підлітками.

Результати методики «Особистісна агресивність і конфліктність» подано на рисунку 1.4.

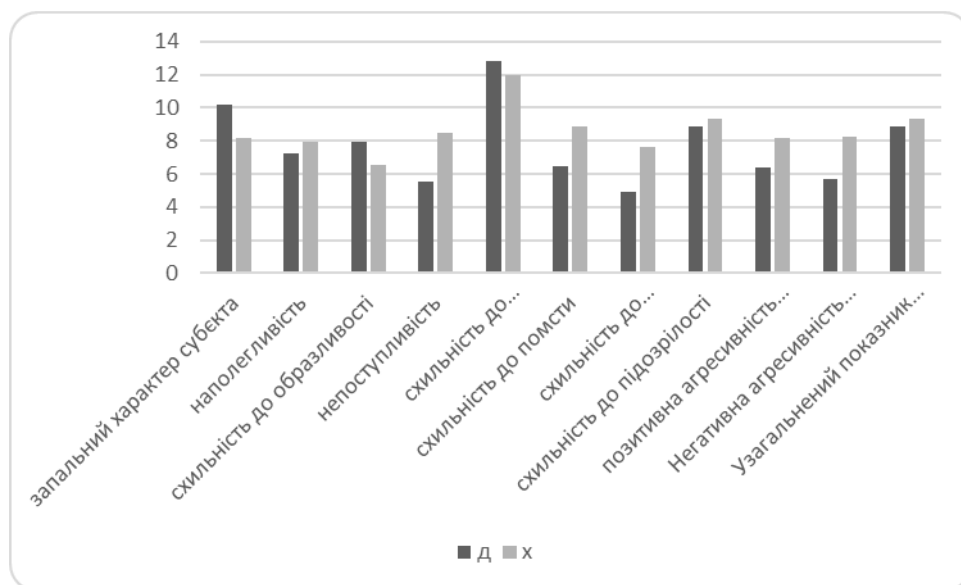


Рис. 1.4. Відмінності між агресивністю та конфліктністю

Методика «Діагностика рівня емпатії» (В. Бойко) дозволила нам діагностувати рівень емпатії досліджуваних. Раціональний канал емпатії характеризує спрямованість уваги, сприйняття і мислення. У дівчат він

виражений на (17%), а у хлопців на (18%). Раціональний канал емпатії у підлітків виявлений майже на одному рівні. Емоційний канал емпатії дає характеристику емоційної хвилі співпереживання, можливість бути спільником. У дівчат даний показник становить (26%), а хлопців - (15%). З цього ми можемо зробити висновок, що дівчата на відмінну від хлопців є досить емоційні. Інтуїтивний канал емпатії у дівчат (14%), у хлопців (12%). Дівчата більш позитивно бачать поведінку партнерів і об'єктивну інформацію про них. Установки, що сприяють або перешкоджають емпатії, відповідно полегшують або ускладнюють дію всіх емпатичних каналів. У дівчат виражено на (14%), у хлопців (22%). Проникаюча здатність в емпатії у дівчат (7%). Порівнюючи показники, то у хлопців у два рази більші (15%), Це дозволяє підліткам створити атмосферу відкритості, довірливості та задушевності. Ідентифікація – це вміння зрозуміти іншого на основі переживань, постановки себе на місце партнера. Ідентифікація у дівчат становить (22%), у хлопців (18%). Дівчата на відмінну від хлопців, здатні більш переживати та розуміти свого партнера. Дані представлені на рисунку 1.5.

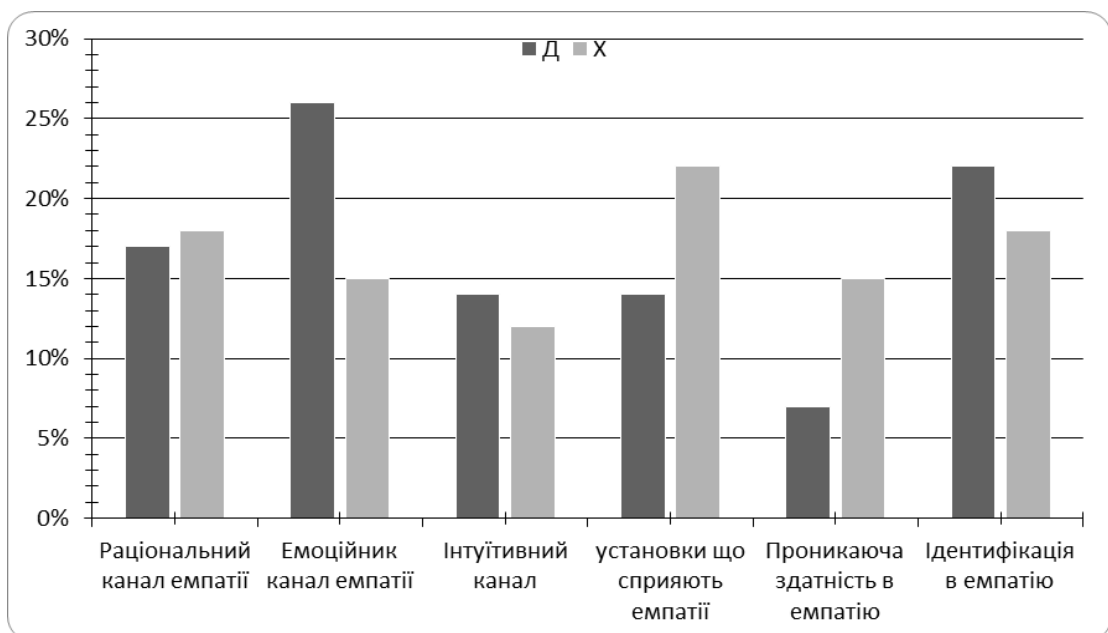


Рис. 1.5. «Діагностика рівня емпатії» за гендерними відмінностями

Нами було обраховане середнє значення діагностики рівня емпатії яке представлено в таблиці 1.5.

Таблиця 1.5.

Показники вибору діагностики рівня емпатії

Шкали	Дівчата	Хлопці
Раціональний канал емпатії	4,9	4,73
Емоційний канал емпатії	5,90	4
Інтуїтивний канал емпатії	3,45	3,66
Установки, що сприяють емпатії	5,72	7,4
Проникаюча здатність в емпатії	4,36	4,6
Ідентифікація в емпатії	7,45	6,53

Як бачимо досить вираженою шкалою у дівчат є ідентифікація в емпатію (X.сер. = 7,45), у хлопців (X.сер. = 6,53). Це свідчить про те, що підлітки переживають одне за одного. Вони здатні до наслідування своїх вчинків.

За багатьма ознаками механізм емпатії подібний до механізму ідентифікації, це дає можливість людині поставити себе на місце іншого індивіда, подивитися на все з його погляду. Кожен підліток виявляючи до себе емпатію бере до уваги лінію поведінки партнера по взаємодії, а власну випробовує інакше. Отже, важливими формами ідентифікації в емпатії підлітків є переживання, співчуття, емоційне сприйняття негараздів іншого до власного стану і дій. З даної шкали видно, що дівчата більш схильні до співпереживання, допомоги іншим, а хлопці менш співпереживають і допомагають один одному.

Найменшим значенням є інтуїтивний канал емпатії у дівчат (X.сер. = 3,45), у хлопців (X.сер. = 3,66). З даних шкал видно, що у підлітків суттєво не відрізняється рівень інтуїтивної емпатії. Вони бачать свою поведінку один одного, діють в умовах дефіциту інформації про нього. На рівні інтуїції формуються у підлітків інші відомості про них. Вони інтуїтивно залежать один від одного ніж осмислене розуміння між ними. Отже, інтуїтивний канал відіграє незначну роль у розвитку та житті підлітків.

Для більш точного значення пропонуємо подивитися рисунок 1.6.

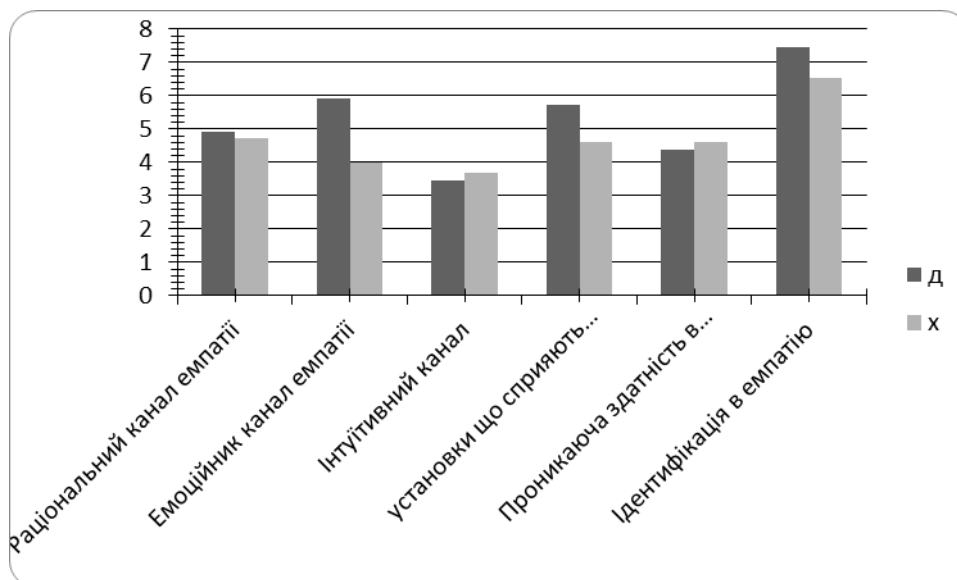


Рис. 1.6. Відмінності рівня емпатії

Шкала мотивації схвалення (Д. Краун - Марлоу) дозволила нам визначити показники за рівнями. Низький рівень схвалення у дівчат (13%), хлопців (18%). Середній рівень у дівчат (35%), а у хлопців (45%). Більшість хлопців схильні до середнього рівня схвалення. Високий рівень у дівчат (52%), у хлопців (37%). Вище вказані дані дозволяють нам припускати те, що дівчатам притаманний високий рівень схвалення. Дані представлені на рисунку 1.7.

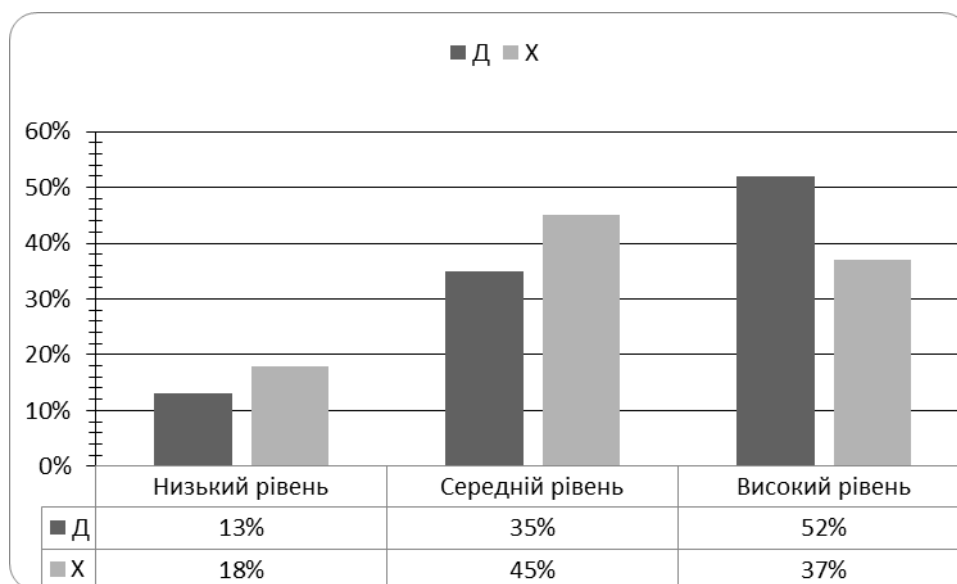


Рис. 1.7. Показники рівнів мотивації схвалення

Нами було обраховане середнє значення мотивації схвалення яке представлене в таблиці 1.6.

Таблиця 1.6.

Показники вибору прагнень мотивації схвалення		
Шкали	Дівчата	Хлопці
Низький рівень	7	8,4
Середній рівень	19,07	19,73
Високий рівень	23,6	22,8

Як бачимо у дівчат високий рівень мотивації схвалення ($X_{сер.} = 23,6$), а у хлопців трішки занижений ($X_{сер.} = 22,8$). У цей період розвитку підлітки дуже часто хочуть чути слова схвалення. Дівчата більш схильні до проявів схвалення ніж хлопці. Завдяки схваленню підлітки хочуть щоб їх не карали, а навпаки розраховують на підтримку оточуючих. Більшість підлітків надіються отримати похвалу від оточуючих. Низький рівень схвалення у дівчат ($X_{сер.} = 6$), у хлопців ($X_{сер.} = 8,4$). Як бачимо з даної шкали є досить багато дівчат і хлопців, які не долюблюють схвалення. Дані підлітки не хочуть заслужити позитивну оцінку, похвала від батьків, учителів, оточуючих. Таким підліткам дуже важко перебувати з однолітками в соціумі тому, що вони завжди знаходяться у своєму середовищі і не допускають до себе оточуючих. Для більш наочного представлення пропонуємо подивитися рисунок 1.8.

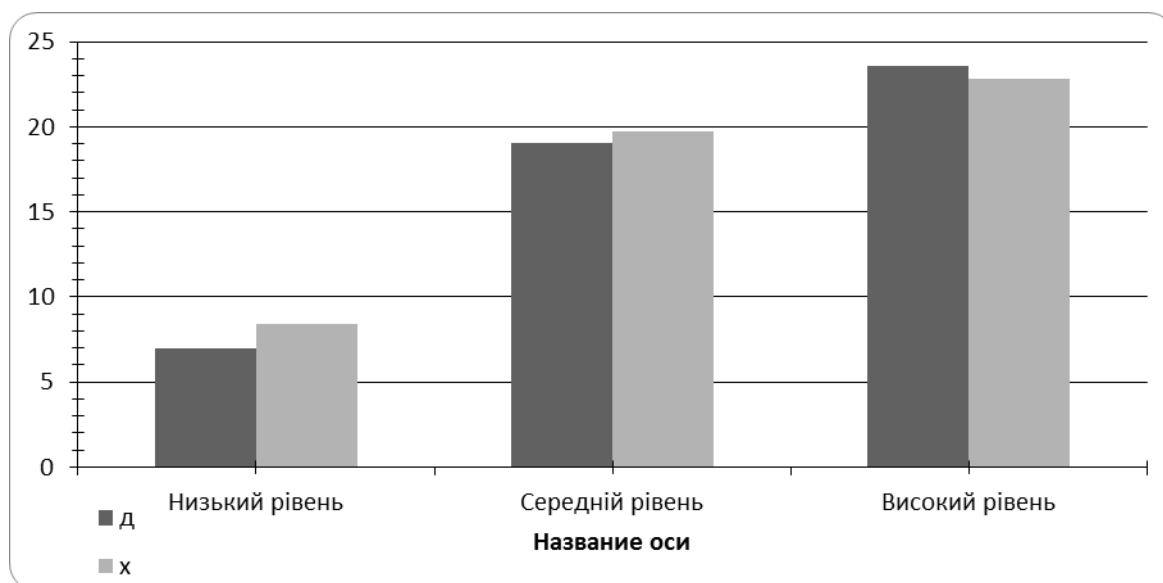


Рис. 1.8. Рівні мотивації схвалення за гендерними відмінностями

Методика «Визначення прагнень до саморозкриття, самореалізації, самоствердження підлітків» (М. Савчин) дозволила нам визначити показники за шкалами. Інтелектуальні прагнення це захисний механізм, дія якого проявляється в специфічному способі аналізу проблеми, які поставлені перед особистістю; у досліджуваних виявлено майже на одному рівні у дівчат (21%), у хлопців (22%). Моральні прагнення це дія, в якій підліток дотримується моральної норми та орієнтується на соціальну похвалу, або на страх перед покаранням. Моральні прагнення у дівчат (26%), а у хлопців (22%). Дівчата на відмінну від хлопців орієнтуються на похвалу і погано сприймають покарання. Егоїстичні прагнення це негативна риса характеру підлітка, що виявляється як надмірна зосередженість на своєму «Я» при цілковитому ігноруванні інтересів інших підлітків. Егоїстичні прагнення показали, що у дівчат (13%), а у хлопців (18%). Дані дозволяють нам припустити те, що дівчата більш прислухаються до думки інших, а хлопці наполягають на своєму «Я». Прагнення до саморозкриття, самоствердження, самореалізація – конструктивне виявлення та втілення людиною свого особистісного потенціалу, його розвиток та забезпечення. У дівчат виражені на (40%), у хлопців (38%). У підлітків суттєво не відрізняються показники прагнень самоствердження. Дані представлені на рисунку 1.9.

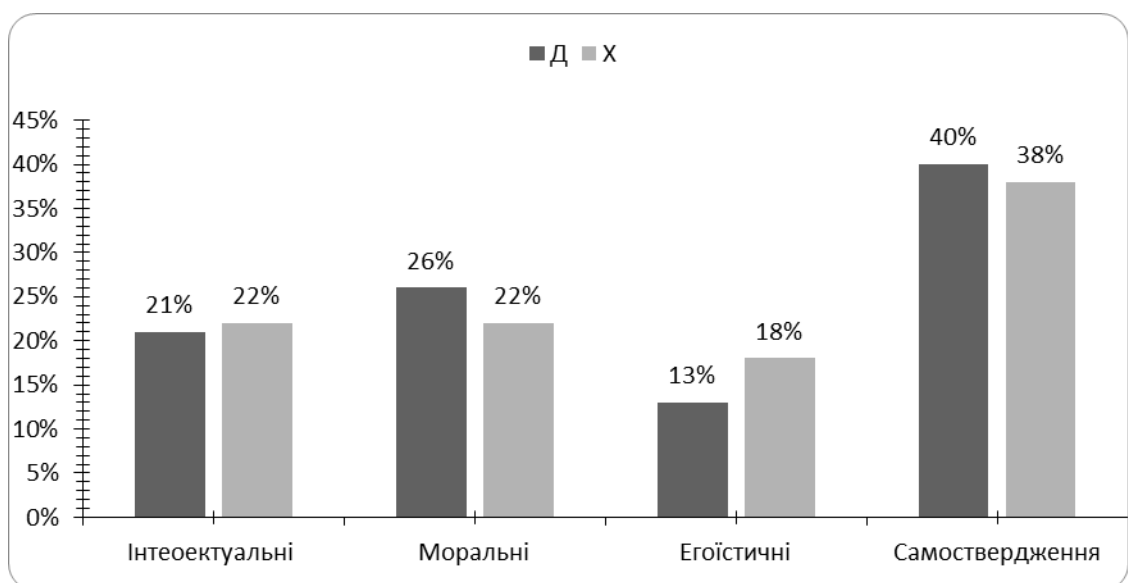


Рис. 1.9. Показники вираження прагнень підлітків

Показники середнього значення за методикою «Визначення прагнень до саморозкриття, самореалізації, самоствердження підлітків» які представлені в таблиці 1.7.

Таблиця 1.7.

Показники вибору прагнень самоствердження підлітків

Шкали	Дівчата	Хлопці
Інтелектуальні прагнення	4,27	4,4
Моральні прагнення	5,09	4,5
Егоїстичні прагнення	4,18	3,86
Прагнення до саморозкриття, самореалізації, самоствердження	8,63	8

На даному графіку у дівчат прагнення до саморозкриття, самореалізації, самоствердження є досить високі показники (X.сер. = 8,63), а хлопців (X.сер. = 8). Можемо сказати, що смислові та моральні бар'єри ускладнюють процес самоствердження особистості підліткового віку і призводить до власного «Я» серед оточуючих. Як бачимо значна частина підлітків привласнює атрибути дорослих для особистісного самоствердження, самореалізації та саморозкриття у колі знайомі та друзів. Гендерний аналіз засвідчив, що для дівчат позитивними засобами самоствердження виступають бажання презентувати свій зовнішній вигляд за допомогою активного застосування ними косметики, одягу, прикрас у міжособистісних взаєминах з оточуючими вони проявляють креативність, незалежність, поміркованість, старанність. У хлопців серед позитивних засобів домінує потреба у дисциплінованості, заповзятливості в різних видах діяльності, енергійності, ініціативності в прийнятті рішень. Отже, як дівчата так і хлопці у підлітковому віці прагнуть до самоствердження, саморозкриття, самореалізації.

Найменшою шкалою є егоїстичні прагнення у дівчат (X.сер. = 4,18), у хлопців (X.сер. = 3,86). За даним дослідженням у підлітків виражені егоїстичні прагнення. В кожного вони виражені по своєму. Дівчатам більш притаманний диктаторський егоїзм він виражається, що всі повинні прислухатися до моєї

думки, а хлопцям притаманний анархічний егоїзм, згідно з яким усім дозволено переслідувати власні інтереси, як їм заманеться. Отже, нажаль у підлітковому віці притаманний рівень егоїзму.

Для більш точного значення пропонуємо подивитися графік 1.10.

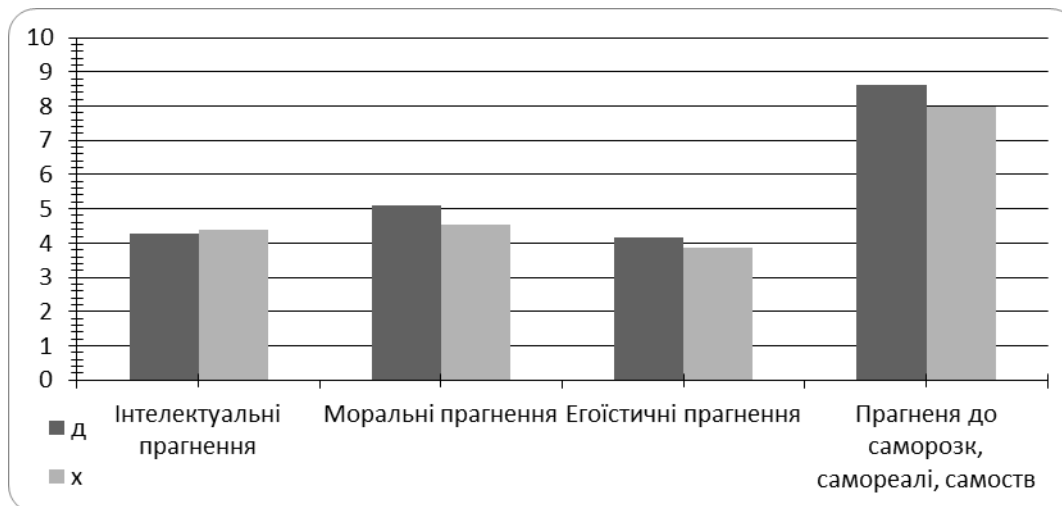


Рис. 1.10. Показники відмінностей самоствердження підлітків

Наступним етапом дослідження стало використання статистичного критерію U – Манна – Уїтні. Він зазвичай використовується для оцінки відмінностей між двома вибірками по рівню якої – небудь ознаки, вимірної кількісно. Дозволяє виявити відмінності в значенні партнера між малими вибірками, але даний критерій дає нам можливість тільки судити про відмінність у результатах двох вибірок, він неговорить причину відмінностей. За даними результатами можемо зробити порівняльний аналіз між використовуваними методиками.

Після проведення гендерних відмінностей можемо судити про наявність відмінностей за такими шкалами як: «Непоступливість», «Схильність до нетерплячості до думки оточуючих», «Негативна агресивність суб'єкта».

При порівнянні гендерних відмінностей за методикою «Особистісна агресивність і конфліктність» Є. Ільїн та П. Ковальов. Були зафіксовані статистично значимі відмінності за шкалою «непоступливість» на рівні значимості $p = 0,012$, у дівчат ранг (19,50), а у хлопців він завищений

(29,84). Це свідчить про те, що дівчата легше поступаються у своїх вчинках, провинках, діях ніж хлопці. А хлопці більш напористіші в своїх діях.

Хлопці завжди хочуть прислухатися до своєї думки, а дівчата вони поступаються і прислухаються до думки інших людей.

Наступна методика «Особистісна агресивність і конфліктність» Є. Ільїн та П. Ковальов дає можливість визначити статистичні відмінності за шкалою «схильність до нетерплячості до думки оточуючих» на рівні значимості $p = 0,010$, у дівчат ранг (19,36), у хлопців значно вищий (29,95). З даної шкали ми бачимо, що дівчата дуже прислухаються до думки оточуючих. Більшість дівчат цікавить, що про них скажуть оточуючі. А у більшості хлопців завищена самооцінка їх не цікавить думка інших людей. Вони думають, що вони найкращі і завжди праві.

За методикою «Особистісна агресивність і конфліктність» Є. Ільїн та П. Ковальов визначаємо статистичні відмінності за шкалою «негативна агресивність суб'єкта». На рівні значимості $p = 0,010$, у дівчат ранг (19,31), а у хлопці (29,98). Дівчата досить позитивно відносяться до думки оточуючих, вони дуже рідко мстять. Завжди думають, що про них скажуть інші. Дівчата хочуть бути прикладом для майбутнього покоління. А про хлопців ми такого не можемо сказати. Вони завжди незадоволені, не прислухаються до думки інших, а також мстять один одному. Хлопці в цьому віці завжди на висоті.

Методичний арсенал, який апробований в ході експериментального дослідження специфіки самоствердження підлітків, дав змогу отримати соціально – психологічну картину самоствердження, виявити конструктивні та деструктивні форми й позитивні та негативні засоби самоствердження підлітків, визначати динаміку процесу самоствердження підлітків.

Становлення самоствердження підростаючої особистості здійснюється за рахунок демонстрування самому собі та оточуючим розмаїття форм і засобів самоствердження починаючи з раннього віку, але чітких обрисів у них набуває вже з молодшого підліткового віку. Це пов'язано з віковими та психофізіологічними особливостями в період дорослішання: у 13–15 років, підлітки обирають дещо інші конструктивні форми самоствердження за допомогою чого досягають позитивного схвалення себе, популярності у своєму

класі, здобувають престиж у шкільному середовищі, займають певний соціальний статус у референтному оточенні.

У підлітків, спостерігаються такі конструктивні форми самоствердження: вони більше виявляють бажання здобувати авторитет у класі, прагнуть налагодити міжособистісні взаємини з групою однолітків, які б підтримували їх у всіх починаннях, вимагають від дорослої спільноти позитивного схвалення себе як особистості. Поряд з цим учні цього віку проявляють себе і за допомогою позитивних засобів самоствердження: частіше прагнуть бути самостійними, старанними, активними у своїх шкільних справах, намагаються сумлінно виконувати доручення вчителів та батьків. Хлопці ж цього віку презентують себе інакше, зокрема за допомогою деструктивних форм самоствердження: частіше використовують сленг, демонструють зверхнє ставлення до оточуючих, у них виникає недовіра до зовнішніх очікувань, нівелюються моральні імперативи, досить критичні, відчайдушні та ризиковані особистості. Такі підлітки також вдаються і до негативних засобів самоствердження: більше прагнуть до несправедливості, гострих відчуттів і бажань, безвідповідально ставляться до позицій дорослих.

Варто підкреслити, що в більшості випадків самоствердження підлітка залежить від тих соціальних умов, у яких перебуває підліток, і які, саме він «вибере» форми та засоби для особистісного становлення «Я»-самоствердження. Вивчення самоствердження підлітків допомагає розуміти їхні потреби, проблеми та розвиток у контексті їхнього соціального та психологічного середовища.

РОЗДІЛ II. ВПЛИВ СОЦІАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА НА ОСОБИСТІТЬ ПІДЛІТКА В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

2.1. Трансформації життєвого простору підлітків та юнаків в умовах воєнного стану

В сучасній психології застосування якісних методів у соціономічних науках стає все більш поширеним. Якісний підхід стає необхідним при дослідженні явищ, які складно або неможливо досліджувати експериментально та не можуть бути виміряні за параметрами кількості, інтенсивності або частоти повторення. Робота з феноменом "життєвого простору особистості" вимагає вибору цього якісного дослідницького підходу для реалізації нашого дослідження.

Діалогічний метод має велике значення для психологічної практики. Діалог є найбільш оптимальним способом міжособистісного спілкування з точки зору розвитку взаємодіючих особистостей та збереження конструктивного розвитку їх відносин. Основними умовами діалогічного спілкування є наявність мотивації до діалогу, готовності вступати в діалог та зустрічна активність.

Під час застосування якісно-феноменологічних методів важливо усвідомлювати респондентом аспекти власного життєвого світу, що сприяє розвитку та поглибленню його усвідомлення. Ці методи базуються на розумінні знання відношень та контексту, а також на розповідному, лінгвістичному та контекстуальному характерах пізнання (Титаренко, 2003).

В нашому дослідженні брали участь молоді люди двох вікових категорій: підліткового (12-14 років) та юнацького (18-20 років) віку з різних регіонів України. Цей вибір респондентів обґрунтовується їхнім інтенсивним становленням як суб'єктності, особистісної самоідентифікації, особливо у взаємодії з оточуючим світом. Однак, важливо зазначити, що ці дві вікові категорії відрізняються соціально-психологічними, побутовими та психологічними умовами, які впливають на їхню сприйняття та реакції на

навколишній світ. (Максименко 2002, 2006, Титаренко, 2003.) Ми у 2023 році намагалися включити ті самі категорії респондентів за віком, школами. Багато учасників – внутрішньо переміщені особи, проте чуть більше 50% учасників – місцеві мешканці Закарпаття.

Під час підліткового віку відбувається значна трансформація у розвитку особистості, коли механізми зовнішньої детермінації поступово змінюються на особистісну саморегуляцію, самодетермінацію та самотворення. Це відбувається через формування власного життєвого простору всередині життєвого світу особистості, що дозволяє їй перейти до більш автономного способу життя (Максименко, 2006).

Під час цього дослідження було важливо побудувати довірчі відносини з багатьма учасниками, які були готові відкрито спілкуватися та ділитися своїми думками з психологом-дослідником. Це було особливо важко для тих, хто був свідком бойових дій. Тому, далеко не всі були готові до такого рівня відкритості, тому для здійснення дослідження ми залучили магістрів та аспірантів гуманітарного факультету кафедри психології Мукачівського державного університету. Ці здобувачі, після отримання відповідних інструкцій, проводили співбесіди з учасниками. Виключення особистості психолога-дослідника з процесу взаємодії дозволило респондентам діяти більш природньо та менш напружено, що, на нашу думку, сприяло збільшенню достовірності отриманих результатів дослідження (Титаренко, 2003).

Об'єктом ж нашого дослідження виступає психологічна реальність, позначена нами терміном «життєвий простір особистості». Життєвий простір особистості ми розуміємо як суб'єктивний (феноменологічний і діяльнісний) аспект тієї сфери життєвого світу людини, який для неї найбільш значимий, тобто, тісно пов'язаний з її цінностями, інтересами, симпатіями, і по відношенню до якої він переважно виступає як суб'єкт самотворення (Корнієнко, 2017).

Ми розглядаємо життєвий простір особистості з феноменологічного виміру, крізь призму того, як він представлений в картині життєвого світу.

Таким чином, предметом нашого дослідження виступає суб'єктивна репрезентація життєвого простору у свідомості особистості.

Дослідження було спрямовано на вирішення таких завдань:

1. Визначити зсув складових життєвого простору особистості підлітка та юнака та типів взаємозв'язків між ними у порівнянні з довоєнним періодом.

2. Виділити й описати типи життєвого простору особистості у порівнянні зрізу 2016 року до війни, та 2023 – під час.

Ці завдання були розгорнуті в ряді тактичних кроків: 1) з'ясувати, які об'єкти і явища сама особистість включає в свій життєвий простір; 2) виділити основні характеристики відносин особистості до цих об'єктів, а саме: а) причини, якими досліджуваний пояснює, чому дані об'єкти входять у його життєвий простір; б) емоційно-оцінне ставлення до цих об'єктів; в) займана позиція (суб'єктна, об'єктна); 3) основні складові життєвого простору особистості і відносини між ними (Корнієнко, 2017).

Досліджуваними зараз, як і у 2016р. ($n = 120$) стали учні 8-х та 9-х класів загальноосвітніх шкіл м. Мукачево та внутрішньо-переміщені учні (60 осіб, з них 30 дівчат, 30 хлопців), з яких ВПО – 50% і студенти 1-го та 2-го курсів Мукачівського державного університету (60 осіб, з них 40 дівчат, 20 юнаки) та представники студентства, які є здобувачами різних ЗВО зі сходу України, що на момент дослідження проживали у м.Мукачево. Серед юнаків доля ВПО сказала 40%. Ми так само вводили молодь в ситуацію дослідження, розповідаючи їм про проблематику (життєвий простір особистості або мале середовище, що їх оточує), намагалися викликати їх інтерес і, тим самим, пробудити у них дослідницьку мотивацію, спонукати їх до співучасті в дослідженні. Ми зверталися з проханням описати власне життєве середовище. Для того, щоб допомогти учасникам більш повно відобразити свої уявлення про життєвий простір, їм було запропоновано при його описі орієнтуватися на наступні рефлексивні запитання:

- 1) Що входить в твоє середовище життя (Що значиме тебе оточує)?
- 2) Чому це входить у твій простір?

3) Які твої відносини з власним життєвим простором?

4) Хотілося б тобі змінити свій життєвий простір? Що б ти змінив в ньому? Яким би ти хотів його бачити?

Звичайно, перед запитаннями з досліджуваними було проведено бесіду, у якій забезпечувалося розуміння досліджуваними поняття «життєвого простору» на доступному рівні.

Отже, перед дослідженням у досліджуваних могли існувати уявлення про їхній життєвий простір, але вони, ймовірно, були не виражені повністю.

Сучасні психолінгвістичні дослідження показують, що текст виникає на основі невербального психічного образу. Цей образ формується під впливом різноманітних вражень (зорових, моторних, звукових, емоційних тощо) і втілюється за допомогою уяви. Він є основним значенням, денотатом майбутнього тексту. У процесі формування образу можливі як інтуїтивний розумовий розвиток, так і раціональна рефлексія.

Однак безпосереднє перетворення цього образу в текст буває неможливим через вплив рефлексії, яка може діяти деструктивно. Тому для початкової фіксації образу важливим є процес спонтанної вербалізації: значущі асоціації, що виникають без участі слів, передаються фрагментарними словосполученнями. Подальша рефлексія над цими вербальними фрагментами дозволяє особистості створити зв'язний текст на основі сформованого образу. Такий механізм породження тексту спостерігається в процесі словесної творчості (Корнієнко, 2017).

Інструкція для учасників дослідження складається з двох етапів, спрямованих на виявлення та розуміння суб'єктивно репрезентованого життєвого простору. На першому етапі відбувається асоціативне відображення цього простору через називання окремих його складових елементів. Учасники не формують зв'язного тексту, а просто називають слова та фрази, які асоціюються з їхнім життєвим простором.

Другий етап передбачає рефлексивний аналіз і створення зв'язного тексту на основі асоціацій та інтерпретацій власного життєвого середовища. Учасники

відповідають на запитання про сприйняття об'єктів свого середовища, їхні стосунки з цими об'єктами та чи бажали б вони щось змінити.

Ця методика дає глибоке розуміння суб'єктивного сприйняття життєвого середовища, виявляє невербальні образи, що лежать в основі текстових висловлювань, і пояснює логіку формування зв'язних текстів на базі цих образів.

У дослідженні життєвого середовища особистості з якісно-феноменологічного підходу дослідник може зайняти дві різні позиції: "зсередини" та "ззовні". У позиції "зсередини" дослідник сам стає учасником, намагаючись зрозуміти реальність життєвого середовища зсередини, з власного досвіду та переживань. У позиції "ззовні" дослідник спостерігає та вивчає життєве середовище як спостерігач та експериментатор, перебуваючи поза ним. Оскільки життєве середовище особистості є синтезом внутрішнього та зовнішнього, суб'єктивного та об'єктивного, воно має два боки: суб'єктивний, заснований на особистому досвіді та індивідуальних переживаннях, і об'єктивний, доступний для об'єктивного дослідження за допомогою фрагментарного та покрокового підходу. Такий дуалістичний підхід забезпечує більш повне та об'єктивне уявлення про життєве середовище особистості (Корнієнко, 2017).

Перед описом процедури аналізу та інтерпретації текстів, важливо відзначити особливості цієї процедури. Хоча існують різні підходи до аналізу якісних даних, вони відзначаються акцентом на способі категоризації даних та встановленні зв'язків між категоріями. Ці підходи включають кроки поділу оригінальних текстів на твердження або смислові одиниці, їх подальше групування у кластери смислів і узагальнений опис переживань.

В якісному дослідженні багатство та складність об'єкта аналізу передбачають діалог з текстом більше, ніж звернення до стандартних процедур аналізу. Важливо зберегти цілісність тексту та враховувати його контекст, уникати руйнування тексту на частини та елементи.

Отримавши від учасників дослідження 120 листів рукописних текстів різного обсягу, ми застосували метод контент-аналізу для їхнього аналізу та структурування з урахуванням завдань дослідження. Ці тексти вже містили певну структуру завдяки питанням, які були задані учасникам, але їхній матеріал потребував скорочення та додаткової структуризації.

Категорії контент-аналізу були вибрані з урахуванням теоретичних уявлень про життєвий простір особистості, а також на основі емпіричних даних, зокрема, виділенням основних тем, які виявилися в текстах. Всі категорії були об'єднані в три блоки: структурний, інтерпретаційний та оціночно-динамічний.

У першому блоку зосереджувалися категорії, які відображали елементи життєвого простору особистості, тобто те, що людина включає в свій життєвий простір. Другий блок, інтерпретаційний, включав категорії, отримані з узагальнення відповідей учасників дослідження на запитання про причини включення певних елементів у їхній життєвий простір. Третій блок об'єднував такі категорії: оцінка (позитивна, нейтральна, негативна), бажання змінити або зберегти життєвий простір.

Для кількісного аналізу текстів використовувався підрахунок частоти згадувань категорій в одиниці контексту, яка включала опис життєвого простору, складений одним досліджуваним. Підрахунок частоти категорій першого блоку проводився тематично, фіксуючи першу згадку кожної категорії в одиниці контексту. Одиницями виміру для підрахунку категорій другого і третього блоків були окремі висловлювання, що слугували їхніми індикаторами (Hull et al, 1994).

Під час проведення контент-аналізу ми стикалися з труднощами, що обмежували можливості цього методу вирішувати наші дослідницькі завдання. Розподіл описів матеріалу за категоріями був часто складним через те, що сама категоризація не могла належним чином врахувати контекст, в якому виникали різні елементи тексту і який надавав їм смисл. Основна проблема полягала у тому, що категоризація базувалася на значеннях, тоді як реальний смисл тексту

формувався його контекстом. Це призводило до того, що сортування категорій за контекстом ставало практично неможливим. Ми використовували категоризацію значень з певними обмеженнями, а також застосовували вимірювання, ранжуючи висловлювання за ступенем вираженості досліджуваних явищ або відносин до них, що є типовим підходом у якісних дослідженнях. Ми намагалися виділити теми текстів, іноді узагальнюючи їх смисли, а також порівнювали окремі висловлювання та тексти між собою.

Особливо важливою та складною була задача переходу від аналізу окремих елементів тексту та категорій до розуміння смислових одиниць життєвого простору особистості та їх взаємозв'язків. Ми розробили модель дослідження, що ґрунтувалася на контент-аналізі текстів, зокрема, аналізували компоненти, які відображалися у відповідях на запитання "Що входить у твій життєвий простір?". Отримані дані ми старалися систематизувати, виділяючи компоненти, які репрезентували окремі елементи життєвого простору особистості.

Елементом життєвого простору особистості для нас виступив окремий його об'єкт (матеріальний чи ідеальний), виділений і позначений у тексті певним словом або словосполученням. Наприклад: «батьки», «любов», «моя кімната», «моя улюблена кішка, собака» і т.п. У дослідженні 2016 р. середня кількість елементів життєвого простору, виділених в одному тексті, становить 12,25. У підлітків – 11,4; у юнаків – 13,1. Мінімальна кількість елементів, виділених в одному тексті становить 3; максимальне – 19 у підлітків і 31 у юнаків (Корнієнко, 2017), у 2023 кількість дещо знизилась: середня кількість: 11,45, у підлітків 10,98; у юнаків – 12,35.

Найбільш часто в текстах виділяється 6-9 елементів. Використовуючи контент-аналіз, екстраговані компоненти текстів були поділені на ідентичні 2016 р. дослідження категорії: 1) люди; 2) місто; 3) житловий простір; 4) навчальний заклад; 5) соціальне оточення та інформація (мікросоціальне середовище); 6) діяльність; 7) природа; 8) держава і патріотизм (макросоціальне

середовище); 9) внутрішній світ. Частота розподілу елементів за цими категоріями представлена у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

Розподілу елементів життєвого простору особистості за категоріями в групах школярів і студентів у двох дослідженнях

Категорії	Підлітки		Юнаки		Всі учасники	
	2016	2023	2016	2023	2016	2023
1. Люди	0,40	0,5	0,36	0,45	0,38	0,48
2. Місто	0,04	0,03	0,06	0,02	0,05	0,03
3. Житловий простір	0,09	0,12	0,12	0,08	0,10	0,10
4. Навчальний заклад	0,07	0,05	0,05	0,03	0,06	0,04
5. Соціальне оточення та інформація	0,06	0,1	0,12	0,12	0,09	0,11
6. Діяльність	0,17	0,05	0,12	0,08	0,15	0,07
7. Природа	0,09	0,03	0,04	0,02	0,06	0,025
8. Держава і патріотизм	0,05	0,1	0,07	0,15	0,06	0,13
9. Внутрішній світ	0,04	0,02	0,06	0,05	0,05	0,04
Разом	1	1	1	1	1	1

Внаслідок дуже широкого узагальнення змісту невеликої кількості категорій, для більш ґрунтовного аналізу, ми так само виділяли підкатегорії.

Сувору категоризацію цих елементів за будь-якими стійким критеріями та їх кількісний аналіз, неможливий без втрати цих змістових відтінків і веде до втрати індивідуальності описів. Тому процедура категоризації мала допоміжне значення і доповнювалася іншими техніками якісного аналізу (Корнієнко, 2017, Null et al, 1994). Приступимо до аналізу категорій.

Категорія «люди».

Доля елементів цієї категорії найвища – 0,38 (у текстах школярів – 0,40 студентів – 0,36) – до війни, проте ще більша – після, а саме: 0,48 (у текстах школярів – 0,5, студентів – 0,45). Звертає на себе увагу значне змістове різноманіття відокремлюваних елементів, що виявляється у різноманітності використовуваних респондентами значень, їх емоційної забарвленості. У

кожному елементі опису існує свій особистісний сенс, що несе оцінку життєвого значення для суб'єкта, місця цього елемента в цілісній системі його життєвого простору (Корнієнко, 2017).

Аналіз текстів показує, що так само найбільш часто зустрічаються такі визначення: «близький», «коханий», «мій», використовуються також такі визначення, як «улюблений», «знайомі», «незнайомі», «сторонній», «подобається», «не подобається», «хороший», «поганий» і т.п.

Всі ці визначення можна звести до таких основних параметрів, як близьке – далеке, своє – чуже, моє – не моє, знайоме – незнайоме, улюблене – нелюбиме. За цими параметрами переважно і здійснюється характеристика елементів життєвого простору особистості в аналізованих описах, стосовно інших людей (Корнієнко, 2017).

Зростання значення близьких людей (0,48 проти 0,38 до війни) під час війни відбувається через потребу в емоційній підтримці, розраді в складних умовах. Близькі стають опорою, захистом, джерелом розуміння. Посилюється цінність сімейних та дружніх зв'язків як острівця стабільності в нестабільному світі війни. Ці зв'язки дають відчуття приналежності. Виникає необхідність об'єднання зусиль близьких для виживання та подолання труднощів. Вони стають партнерами в боротьбі з викликами війни. Загострюється потреба в довірі та безпеці, які можна знайти лише в колі найближчих людей. Фокус зміщується з навчальних чи матеріальних цінностей до цінностей збереження життя та людських взаємин.

Водночас, відбувається переосмислення "своїх" та "чужих". Незнайомі раніше люди, що допомагають під час війни, стають "своїми" в ситуації спільної небезпеки. Натомість, колишні "свої" можуть перетворитися на "чужих", якщо зраджують чи ставлять під загрозу безпеку. Цінність людського життя, моральні якості, вірність і людяність стають визначальними у ставленні до інших у військовий час. Все це ми побачили у текстах юнаків.

Категорія «місто».

Частота елементів цієї категорії одна з найнижчих – 0,05 (у текстах підлітків 0,04, студентів – 0,06), проте ще нижче під час війни – 0,03 (у текстах підлітків 0,03, студентів – 0,02). Вони залишені тут для порівняльного аналізу, інакше ця категорія не була б виділена у 2023 році загалом.

Якщо судити за описами школярів, то можна зробити висновок, що місто в їхньому життєвому просторі практично відсутнє, лише в одиничних текстах є згадка про нього: «місто», «парк», «магазини», «річка», «автобус», «вулиця», «двір». У студентів категорія «місто» представлена не набагато ширше. Якщо у школярів всі елементи цієї категорії належать до одного часу – це конкретне місце, «де я зараз, в даний час живу», то у студентів місто є як місцем, «де я не тільки живу зараз», а й місцем, «де я коли-небудь жив», в текстах це присутнє як протиставлення «рідного міста» і теперішнього «місця проживання». Місту, в якому «Я живу зараз», протиставлено місту, в яких «Я раніше проживав».

Категорія "місто" мала досить низьке значення (0,05) в життєвому просторі підлітків та студентів до війни. Під час війни її значущість ще більше знизилася (до 0,03), особливо для студентів (0,02). Міське середовище значно постраждало від руйнувань, що зменшило його роль у повсякденному житті молоді. З міста зникли звичні місця дозвілля, розваг, зустрічей - парки, магазини, кафе тощо. Це суттєво обмежило урбаністичний простір. Міська інфраструктура (транспорт, вулиці) стала менш доступною та безпечною через обстріли та пошкодження, але це властиво лише тим, хто це пережив. Проте для всіх – пріоритети змістилися до більш нагальних потреб виживання, захисту. Естетичні функції міста відійшли на задній план. Спостерігалось емоційне несприйняття зруйнованих міських територій, асоціація їх з небезпекою та загрозою життю. Для тих, хто евакуювався, зв'язок з рідним містом взагалі був розірваний фізично. Водночас, елементи міста, які раніше могли сприйматися негативно (бруд, вандалізм), тепер відходять на другий план у порівнянні з масштабними руйнуваннями війни. Утилітарні функції міста зберігаються лише частково. Загалом, війна суттєво применшила і так не

значну роль категорії "місто" в житті підлітків та молоді, оскільки міське середовище стало менш актуальним, безпечним і комфортним для них.

Категорія «житловий простір»

Частота елементів цієї категорії – 0,10 (у текстах підлітків 0,09; у студентів – 0,12), під час війни загальна доля не помінялася – також 0,1, проте розподіл різний – для підлітків збільшився 0,12, у юнаків навпаки, зменшився – 0,1). Дана категорія є досить диференційованою, в ній нами було виділено близько 9 видів елементів, які повторюються в різних текстах. Це говорить про її важливість в життєвому просторі особистості. Ці елементи інколи мають загальний характер: від звичайної «квартири» і «гуртожитку» до «улюбленої ляльки». Якщо розподілити їх за віссю узагальненість – конкретність, то на полюсі «узагальненість» виявляться елементи, які умовно можна назвати «великими» або «великомасштабними», на іншому – «дрібні», між ними – «середньомасштабні» (Корнієнко, 2017).

Для підлітків частка житлового простору збільшилася з 0,09 до 0,12. Це можна пояснити такими факторами:

Дім, квартира стали осередком безпеки та захисту в умовах війни, їх значущість зросла.

Обмежені можливості перебувати поза домом посилили прив'язаність до власного житла.

Втрата звичних місць для розваг і дозвілля (школа, установи культури) зробила домашнє середовище центром життєдіяльності.

Посилилося емоційне значення особистих речей, іграшок, спогадів як острівців стабільності.

Для студентів, навпаки, частка житлового простору дещо зменшилася з 0,12 до 0,1, що може бути пов'язано з:

- 1) евакуацією, розлукою з власним помешканням для багатьох;
- 2) Зниженням ролі гуртожитку як "проміжного", менш персоналізованого середовища;

3) залученням до різних видів діяльності (волонтерство, робота) поза домівкою;

4) менша прив'язаність до матеріальних речей в умовах воєнного часу.

Загалом, для підлітків власний дім став ще більш значущим осередком, тоді як для студентської молоді цей аспект дещо знизив свою вагу, оскільки вони мобільніші та більше залучені в активності поза домом. Але суб'єктивне присвоєння житлового простору та його психологічна цінність залишаються визначальними для обох вікових груп.

Присвоєння певного предмета надає йому індивідуальності, неповторності, виводить його з рамки об'єктивної категоризації в поле суб'єктивних категорій. Отже, найважливішою особливістю житлового простору є його присвоєння суб'єктом. Цей простір належить тільки «мені» і нікому іншому. «Мое» – не означає, що «я володію предметом». «Мое» означає, що «об'єкт становить зі мною одне ціле». Ось як пишуть про це учасники дослідження: «Без цього не було б мене», «Це – частина мене», «Це був останній подарунок моєї бабусі» (Корнієнко, 2017).

Отже, після сфери міжособистісних відносин, найбільш значимим критерієм в життєвому просторі особистості виступає житловий простір. Цей простір важливий для людини не тільки фізично, а й психологічно.

Категорія «навчальний заклад».

Частота елементів цієї категорії – 0,06 (у текстах школярів 0,07, студентів – 0,05), під час війни загальний показник знизився за рахунок обох категорій (у текстах школярів 0,05, студентів – 0,04).

Таким чином, у цій категорії зустрічаються чотири групи елементів, частина з яких належить одночасно іншим, виділеним нами категоріям: 1) місце, 2) діяльність; 3) люди; 4) події (уроки, лекції тощо). Разом з тим, різноманітність цієї категорії, як бачимо, тільки і виникає завдяки включенню в неї елементів з інших категорій. Якщо їх виключити, то майже нічого не залишиться, окрім назви самого місця і кількох подій. Водночас, місце і відповідний комплекс елементів, символізують досить велику і складну сферу

життя. Не випадково, що для його опису нерідко використовуються багатоскладові елементи, такі як «ліцей і навчання в ньому», «ліцей: гуртожиток, навчання, вчителя; клас, уроки», «24-й кабінет з класною вчителькою Марією Юрївною», «робота (коли навчання оцінюється як робота), оточення під час роботи: учні, вчителі, предмети з якими працює суб'єкт (книги, ручки, олівці)». Це місце, об'єктивно одне і спільне для всіх учнів, але суб'єктивно виглядає і має значення для кожного по-своєму (Корнієнко, 2017).

Частота елементів категорії "навчальний заклад" до війни становила 0,06 (у школярів 0,07, у студентів - 0,05), але під час воєнного часу цей загальний показник знизився як у школярів (до 0,05), так і у студентів (до 0,04) дана категорія містить чотири групи елементів: місце, діяльність, люди та події, причому частина цих елементів належить одночасно до інших категорій життєвого простору, надаючи різноманітності категорії "навчальний заклад", адже без поєднання з іншими категоріями вона була б дуже обмежена та складалася б лише з назви місця та кількох типових навчальних подій водночас навчальний заклад символізує велику і складну сферу життя, тому для її опису використовуються комплексні багатокомпонентні вирази, що відображають суб'єктивний досвід кожного респондента та його унікальне бачення цього середовища у зв'язку з війною значущість категорії "навчальний заклад" дещо знизилася через низку факторів, у тому числі часткове припинення роботи закладів освіти, перехід на дистанційні форми навчання, а також необхідність зосередитися на більш нагальних потребах виживання в екстремальних умовах.

Проте припускається, що крім об'єктивного зниження ролі навчальних закладів через зовнішні обставини, змінилося і суб'єктивне ставлення до них, їхнє сприйняття підлітками та студентами адже зазвичай навчальний заклад є важливим осередком життя, де крім безпосередньо навчання відбувається низка інших процесів - спілкування, розвиток, дозвілля тощо проте в умовах війни цей безпечний розвиваючий простір для багатьох став або небезпечним або ж взагалі став недосяжним через віддалене чи змішане навчання, евакуацію чи окупацію певних територій відповідно учні та студенти були позбавлені

звичного середовища, де вони могли вільно навчатися, спілкуватися, розвиватися, що вплинуло на їхнє емоційне ставлення та сприйняття навчального закладу, породивши можливі негативні переживання на кшталт страху, гніву, образи чи розчарування через втрату цієї сфери життя.

Водночас для більшої частини респондентів навчальний заклад зберіг своє значення опори та певної стабільності завдяки збереженню навчального процесу в дистанційному або очному форматі, що надавало змогу підтримувати звичний ритм життя та соціальні зв'язки в цьому оточенні відповідно ставлення до навчального закладу в цій групі могло не зазнати кардинальних змін, хоча повноцінний процес розвитку особистості в такій ситуації все одно міг бути дещо обмеженим чи порушеним загалом можна припустити, що символічна цінність категорії "навчальний заклад" та її емоційне навантаження для більшості підлітків та студентів зазнали певної трансформації під впливом війни через часткову або повну втрату можливості перебувати там, занурюватися в навчання та інші пов'язані з цим процеси, що відігравали важливу роль у житті молоді.

Категорія «соціальне оточення та інформація».

До цієї категорії ми відносимо предмети, які виступають джерелами або засобами отримання інформації. Частота – 0,09 (у текстах школярів 0,06, студентів – 0,12). Під час війти показники наступні: загальна частота – 0,11 (у текстах школярів 0,1, студентів – 0,12).

Ці предмети й засоби відображають різні види діяльності: браузеринг в інтернеті, спілкування в соцмережах, пошук інформації онлайн, перегляд і прослуховування телепередач, фільмів, новин, читання книг, газет, журналів, прослуховування радіопрограм і музики (Корнієнко, 2017).

Зростання значущості даної категорії в період війни можна пов'язати з кількома чинниками. По-перше, через часткове припинення очного навчання та інших видів діяльності, соціальні мережі та інтернет стали одними з основних способів здобуття інформації, підтримки зв'язку, спілкування для молоді. По-друге, в умовах бойових дій та невизначеності потреба в актуальних новинах та

можливості миттєвого інформаційного обміну значно зросла. По-третє, телебачення, радіо, преса набули особливої ваги як джерела офіційної інформації від держави та оперативних даних про хід воєнних подій.

Із іншого боку, дистанційні формати навчання та праці збільшили час, який молоді люди проводять онлайн та в соціальних мережах, що могло призвести до більшої віртуалізації їхньої життєдіяльності. Для окремих груп, позбавлених доступу до інтернету через руйнування інфраструктури чи евакуацію, значення категорії "соціальне оточення та інформація" може навпаки знизитися.

В умовах війни змінюється й сприйняття та ставлення до інформаційних джерел, медіа, їх ролі. Вони стають не лише джерелом розваг і спілкування, а критичним ресурсом для орієнтації у воєнному середовищі, збереження зв'язків та обміну важливими для виживання відомостями. Водночас підвищується вразливість до дезінформації, пропаганди, ворожих інформаційних операцій, тому креслення об'єктивних джерел набуває неабиякої ваги.

Загалом, війна актуалізувала та збільшила значення категорії "соціальне оточення та інформація" для молоді, хоча ступінь та характер цих змін можуть різнитися для окремих груп залежно від їхнього доступу до відповідних ресурсів.

Категорія «діяльність».

Категорія "діяльність" включала будь-які згадки про справи, заняття, в тому числі й спілкування з іншими людьми. До війни її частота становила 0,15 (у школярів 0,17, у студентів 0,12). Проте під час війни цей показник різко впав, найбільше серед усіх категорій, до 0,07 (у школярів до 0,05, у студентів до 0,08).

Таке різке зниження значущості категорії "діяльність" може мати кілька причин у плані війни багато звичних видів діяльності, пов'язаних з дозвіллям, навчанням, роботою, стали недоступними чи небезпечними через бойові дії, руйнування інфраструктури, дистанційне навчання, евакуацію тощо натомість на перший план для виживання вийшли більш базові типи активності - пошук

притулку, їжі, палива, забезпечення елементарної безпеки зміна умов існування призвела до деякої примітивізації і спрощення способу життя з фокусом на задоволенні першочергових потреб, через що багато більш складних і змістовних форм діяльності стали недосяжними або втратили свою актуальність і привабливість.

Водночас, незвичні для мирного часу види діяльності, пов'язані з війною - волонтерство, допомога військовим та цивільним, тимчасова робота для забезпечення виживання родини, - могли не сприйматися респондентами як "діяльність" у звичному розумінні цього слова, через що не потрапили до описів. Крім того, частина підлітків та студентів були вимушені призупинити активну діяльність через евакуацію, тимчасову відсутність належних умов чи ресурсів.

У юнаків показник категорії "діяльність" впав менше (до 0,08 проти 0,05 у школярів), ймовірно через більшу залученість до волонтерства, тимчасової праці та різноманітних ініціатив порівняно зі школярами. Утім, загальна тенденція вказує на суттєве збіднення та обмеження сфери діяльності молоді в воєнний час через обставини війни.

Категорія «природа».

Категорія "природа" була представлена більш вагомо в текстах школярів (частота 0,09), ніж у студентів (0,04), з загальною часткою 0,06 до війни. Під час війни загальний показник зменшився до 0,025 (школярі - 0,03, студенти - 0,02). Елементи цієї категорії надзвичайно різноманітні та погано піддаються чіткій категоризації за підгрупами "тварини", "рослини", "погода" тощо, адже вони не охоплюють усього різноманіття згадок на кшталт "кіт, якого вже немає", "нема собаки", "таргани", "очікування весни" (Корнієнко, 2017).

У психологічних вимірах простору категорії "природа" можна виділити "свій - чужий", "улюблений - нелюбимий": згадуються "моя собака", "улюблена квітка". Зі "своїми" домашніми тваринами, переважно котами та собаками, описані тісні, дружні, споріднені стосунки, вони є членами родини. Тобто це не просто біологічні істоти, а радше істоти, з якими респондент перебуває в

безпосередніх зв'язках, на відміну від тварин у енциклопедіях. Тому згадки про домашніх улюбленців психологічно ближчі до категорії "люди", хоча й не включені туди (Корнієнко, 2017).

У зв'язку з війною значущість категорії "природа" серйозно зменшилася, особливо для студентів (до 0,02). Можливо, це пов'язано з обмеженою мобільністю, неможливістю вільно гуляти на відкритих просторах чи займатися звичними видами діяльності на природі через небезпеку бойових дій. Утрата зв'язку з природним довкіллям, що до війни було звичним, стала вагомою. Для певної частини респондентів із зруйнованим чи окупованим населеним пунктом, доступ до природних ландшафтів міг бути повністю обірваний.

Водночас, для школярів категорія "природа" хоч і суттєво втратила вагу, але все одно залишилася більш значущою, ніж для студентів. Можливо, завдяки активнішій уяві та психологічній прихильності до домашніх улюбленців, які замінювали зв'язок із зовнішньою природою. Для студентів, схильних реалістичніше сприймати події, ця втрата могла бути болючішою. Загалом, війна похитнула місце природного компонента в житті молодих людей, відірвавши їх від звичних форм контакту з довкіллям.

Категорія «держава і патріотизм».

Категорія "держава і патріотизм" охоплює надзвичайно широкий спектр різноманітних елементів, пов'язаних зі свободою, державністю, патріотизмом, військовими діями та захистом Батьківщини. Сюди увійшли такі вирази, як "свобода", "війна", "ідеї", "самостійність", "незалежність", "агресія", "припинення", "захист рідної держави", "оборона" та багато інших, які з етичних міркувань не наводяться в роботі (Корнієнко, 2017). До початку війни частота згадок цієї категорії становила 0,06 (0,05 для школярів, 0,07 для студентів). Проте під час війни зафіксовано різке підвищення до 0,13 (0,1 для школярів, 0,13 для студентів). Таке стрімке зростання можна пояснити тим, що події війни в Україні стали домінуючою темою в медіа-просторі, обговоренні в сім'ях та соціумі загалом. Підлітки та юнаки безпосередньо зіткнулися з воєнною реальністю, яка торкнулася їхніх близьких та родичів, призваних до

лав Збройних Сил. Це не могло не позначитися на їхньому світогляді та життєвих пріоритетах. Поняття патріотизму, свободи, незалежності держави, боротьби з агресором стали більш актуальними та значущими в умовах воєнного часу. Відтак, у текстах молоді різко зросла кількість згадок на ці тематики. Варто наголосити, що на етапі пілотажного дослідження 2013 року ця категорія взагалі не виділялася, що яскраво ілюструє масштабний вплив воєнних подій на життєвий світ української молоді (Корнієнко, 2017).

Категорія «внутрішній світ».

Ця категорія охоплює слова і словосполучення, які характеризують внутрішній світ людини (почуття, думки, інтереси, мрії, спогади), особливості власної особистості (психологічні, соціально-рольові, фізичні риси) та суб'єктивно важливі події, що межують з внутрішнім і зовнішнім світом (невдачі, помилки, розлучення). До початку війни частота згадок цієї категорії становила 0,05 (0,04 для школярів, 0,06 для студентів), а під час війни вона дещо знизилася до 0,04 (0,02 для школярів, 0,05 для студентів). Відповіді, пов'язані з внутрішнім світом, вказують на власну відповідальність за елементи свого життєвого простору, готовність самостійно обирати, що буде входити до нього. Підлітки частіше наголошували на важливості захисту, любові, підтримки та допомоги як базових психологічних умов існування. Для юнаків же важливішою була функція життєвого простору сприяти їхньому розвитку.

Під час війни тема залежності та вимушеної присутності певних елементів у житті підлітків могла трансформуватися. Замість типової для мирного часу залежності від батьків, уроків, на які їх змушували ходити, з'явилися нові форми залежності, продиктовані воєнними обставинами.

Для багатьох підлітків життєвий простір раптово звузився до вимушеного переховування у бомбосховищах, підвалах чи евакуації з рідних домівок. Їхнє життя опинилося в жорсткій залежності від перебігу бойових дій, маршрутів евакуації, доступності їжі, води та ліків.

Окрім того, частина підлітків могла згадувати про вимушене розлучення з батьками чи іншими рідними, призваними до лав армії. Відчуття залежності від

зовнішніх чинників, неможливість контролювати своє життя могли значно посилитися.

Водночас для когось війна стала можливістю вирватися з-під надмірного контролю та тиску батьків, звільнитися від "примусових" занять чи обов'язків. Руйнування звичних соціальних структур дало шанс на більшу самостійність.

Проте в цілому можна очікувати, що в умовах війни, де питання виживання стають критичними, відчуття залежності від зовнішніх обставин та неможливість контролювати своє життя лише посилюються для більшості підлітків. Визнання впливу середовища, незадоволеність власною залежною позицією могли стати ще більш гострими.

Отримані інтерпретації вказують, що життєвий простір учнівської молоді не обмежується тільки значущим, близьким, улюбленим. В нього входить і те, з чим суб'єкт постійно «стикається», зустрічається, взаємодіє («сталість часу і місця», «спільність»). Причому, зустрічається не по своїй волі, а тому, що «так склалося». Одночасно, у життєвому просторі особистості виділяються позитивні і важливі (навіть, можна сказати, фундаментальні) для життя функції («захист» і «розвиток») (Корнієнко, 2017).

У воєнних реаліях життєвий простір учнівської молоді також не обмежувався лише значущими, близькими чи улюбленими елементами. Через вимушену взаємодію зі складними обставинами до його складу увійшли нові, не завжди бажані компоненти.

Часті переміщення, розлуки з рідними, вимушене спільне перебування в бомбосховищах, притулках чи на евакуації означали постійні "зіткнення" з новими місцями, людьми, ситуаціями поза власним вибором - "так склалося" через війну.

Водночас функції "захисту" та "розвитку", фундаментальні для життя, виходили на перший план. Пошук безпечного місця для схову, задоволення базових потреб у їжі, воді, медичній допомозі ставали критичними. А можливості для особистісного розвитку через навчання чи розвиваючі заходи різко обмежувалися.

Таким чином, до життєвого простору підлітків та юнаків вторглися нові, часто небажані елементи, пов'язані з вимушеними діями, переміщеннями, взаємодіями. Проте базові функції захисту та елементарного виживання ставали пріоритетними на тлі війни, витісняючи розвиваючі можливості.

Водночас залишалася частина молоді, для якої незважаючи на труднощі війни, життєвий простір усе ж зберігав деякі звичні елементи - рідних, друзів, захоплення. Це допомагало їм зберігати ресурси для особистісного розвитку навіть у складних умовах.

Для уточнення причин, висунутих досліджуваними в їх інтерпретаційних судженнях (вплив особистості або соціального оточення), кожне висловлювання ми спробували віднести до двох груп, відповідно до того, звідки виходить активність – від особистості або від оточення.

Під час війни, відбулися зміни в співвідношенні між активністю особистості та впливом соціального оточення на формування життєвого простору молодих людей. У мирний час для підлітків і юнаків більшу роль відігравали зовнішні чинники – сім'я, батьки, умови життя, правила та норми, встановлені дорослими. Їхні інтерпретаційні судження часто містили фрази на кшталт "батьки мене так виховали", "мені не можна заводити тварин" тощо.

Проте під час війни, в умовах постійної небезпеки, молоді люди були змушені самотійно приймати важливі рішення, покладатися на власні сили та ресурси. Вплив батьків і традиційного соціального оточення міг значно послабитися через розлуки, втрату домівок, зруйновані соціальні зв'язки. Натомість на перший план вийшли індивідуальні якості особистості - рішучість, витривалість, ініціативність.

Тож у висловлюваннях молоді частіше могли зустрічатися фрази, що вказують на особисту активність та відповідальність за своє життя: "я обрав так", "я вирішив діяти", "завдяки моїй наполегливості" тощо. Війна змусила їх більше покладатися на себе, свої здібності та внутрішні ресурси в організації власного життєвого простору.

Хоча вплив соціального оточення залишався вагомим, особистісний чинник міг стати більш виразним через необхідність протистояти викликам війни та виживати у надзвичайних обставинах. Це могло призвести до більшої індивідуалізації та посилення особистісної регуляції у формуванні життєвого простору підлітків і юнаків (Корнієнко, 2017).

Під час війни, коли постійна загроза та надзвичайні обставини змушували молодих людей більше покладатися на власні сили, їхні висловлювання частіше могли містити фрази, що підкреслюють особисту активність, відповідальність та ініціативність. Натомість вплив соціального оточення, хоча й залишався значущим, міг дещо послабшати через розірвані соціальні зв'язки, втрату звичного середовища, розлуки з сім'єю.

Замість типових для мирного часу фраз на кшталт "батьки мене так виховали", "мені не можна..." у відповідях підлітків і юнаків частіше з'являлися вислови: "я вирішив діяти так", "завдяки моїй наполегливості вдалося вижити", "я сам вибрав цей шлях". Надзвичайні обставини війни вимагали від молоді більшої самостійності, рішучості та здатності брати відповідальність за своє життя на себе.

Хоча родинне оточення та його вплив зберігали вагу, особистісний фактор став виразнішим – війна посилила індивідуалізацію, покладання на власні внутрішні ресурси, здібності до самостійного вибору життєвого шляху. Формування життєвого простору все більше регулювалося особистісними рисами і стратегіями виживання, а не лише зовнішніми чинниками.

Однак залишалася й певна частина молоді, для яких вплив батьків, сім'ї залишався визначальним навіть під час війни. Для них соціальне оточення продовжувало відігравати провідну роль у формуванні життєвого простору попри всі випробування.

Таким чином, для оцінки активності особистості у взаємовідносинах з життєвим простором, так само використовувалися три показники: активність особистості (АО), активність оточення (АТ) і різниця між ними (АО-АТ). Студенти в своїх інтерпретаційних судженнях частіше приписують активність у

взаєминах з життєвим простором власній особистості, ніж школярі, які за даним показником демонструють значно вищу екстернальність. Якщо узагальнити основні відмінності між школярами та студентами в змісті інтерпретаційних суджень, то можна виділити наступне:

- 1) знижується частота відповідей, що стосуються часу і місця, потреб, захисту;
- 2) зростає частота відповідей що стосуються власної особистості, розвитку, значимостей, спрямованостей (Корнієнко, 2017).

Під час війни змінилися основні відмінності в інтерпретаційних судженнях між школярами та студентами щодо змісту їхнього життєвого простору:

Для школярів питання часу, місця, потреб і захисту стали ще більш актуальними та частіше згадуватися в їхніх відповідях. Війна порушила звичне середовище існування, змусила багатьох змінити місце проживання. Задоволення базових потреб (їжа, вода, безпека) стало гострою проблемою. Пошук надійного захисту від небезпек війни набув значущості.

Для студентів, які є більш дорослими та самостійними, відіграють більшу роль питання розвитку особистості, індивідуальної траєкторії життя, власних значущостей і спрямованостей. Вони частіше могли замислюватися над сенсом свого існування, пошуком життєвого шляху в нових реаліях війни.

Таким чином, у школярів під час війни посилилася роль базових потреб та питань виживання, пов'язаних із середовищем існування. Для студентів більшу вагу могли набути екзистенційні питання саморозвитку, особистісних цінностей та орієнтирів.

Проте ці тенденції не є жорсткими. Загроза життю та базовим потребам, руйнування звичного середовища були актуальними для всіх. Як студенти, так і школярі опинилися в ситуації вимушеного дорослішання, яка вимагала особистої зрілості, самостійності та відповідальності за власне життя. Тому надзвичайні воєнні обставини стимулювали всіх до рефлексії над екзистенційними питаннями сенсу буття.

Крім того, значно зростає кількість відповідей, які не піддаються категоризації (категорія «інше»). Останнє означає, що зросла кількість індивідуальних відповідей, їх розгортання і рефлексивність («люблю, тому що...», «це мені близьке, тому що...»), що створює труднощі в їх формалізації з одного боку, а з іншого – є свідченням збагачення і значного ускладнення життєвого простору саме у юнаків (Корнієнко, 2017).

Ставлення до свого життєвого простору аналізувалось шляхом фіксації всіх висловлювань оцінного характеру (в основному сюди відносяться відповіді на питання «Які є стосунки в твоєму житті?»). Оцінювалась інтенсивність відносин, виражених у відповідях і загальна кількість оціночних суджень за модальностями задоволеність/незадоволеність. Підраховувались два показники: 1) задоволеність стосунками (ЗС); 2) незадоволеність стосунками (НС); 3) різниця між ними (ЗС-НС) (Корнієнко, 2017).

Бажання змінити або зберегти свій життєвий простір (ЖП) визначалося відповідями на питання: «Хотілося б тобі змінити своє життя? Що б ти змінив в ньому? Яким би ти хотів його бачити?». Оцінка відбувалася за допомогою п'ятибальної шкали. Оцінка в 1 бал присвоювалась відповіді: «Ні, нічого міняти не хочу (навіть якщо щось в ньому не влаштовує)», 2 бали – «в цілому влаштовує, але ...» (наприклад: «Ні, хоча не погано було б жити в Парижі » або «Ні, все добре тільки хочу мати машину»), 3 бали – «ні», але при цьому висловлюється бажання змінити якусь істотну частину життєвого простору (наприклад, «змінити відносини з оточуючими, інше влаштовує»), 4 бали – відповідь «так», з апеляцією до Я або важливих подій/речей/людей («Так, поміняти відносини з друзями, у мене важкий характер, який не подобається деяким друзям»), 5 балів – повністю впевнене «так» («так, звичайно, але не виходить») (Корнієнко, 2017).

На тлі воєнних дій в Україні радикальним чином змінилося ставлення молоді до свого життєвого простору. Якщо до війни переважна більшість підлітків (55%) були задоволені існуючим станом речей і не бажали нічого змінювати, то під час війни ця частка, імовірно, суттєво скоротилася до 30%.

Життя в умовах постійної небезпеки, руйнувань, втрат та розлучень з близькими докорінно змінило світогляд і пріоритети молодих людей. Те, що раніше здавалося сталим і непорушним - сім'я, домівка, навчання, дозвілля - опинилося під загрозою або вже було втрачене. Стабільність і безпека життєвого простору перестали бути чимось само собою зрозумілим.

Тому значно більше підлітків і юнаків почали висловлювати рішуче бажання кардинально змінити своє життя чи окремі його складові (4-5 балів за шкалою). Події війни змусили їх глибоко переосмислити важливість певних елементів життєвого простору, як от соціальних зв'язків, місця проживання, способу життя тощо.

Навіть ті, хто раніше був задоволений своїм життям (2-3 бали), тепер все частіше прагнули докорінних змін у зв'язку із втратою звичного середовища існування. Зберегти все як є стало практично неможливим через руйнівний вплив війни.

Поява таких життєвих викликів, як постійна загроза для життя, розлука з рідними, вимушена евакуація, втрата домівки, матеріальні нестатки різко актуалізували потребу відновити чи радикально змінити життєвий простір.

Дослідження змін у життєвому просторі підлітків і юнаків під час війни в Україні має надзвичайно важливе значення для розуміння глибинних трансформацій, які відбуваються з молодим поколінням в екстремальних умовах. Війна стала жорстким випробуванням, що кардинально змінило світогляд, ціннісні орієнтири та життєві пріоритети молодих людей.

До початку воєнних дій більшість підлітків були задоволені існуючим станом речей, їхній життєвий простір формувався під впливом сім'ї, навчальних закладів, звичного соціального оточення. Однак із розгортанням бойових дій стабільність і безпека зникли, а життєвий простір зазнав руйнівного впливу. Значна частина молоді опинилася в ситуації вимушеної евакуації, розлуки з рідними, втрати домівок, матеріальних негараздів.

У цих екстремальних умовах кардинально трансформувалося ставлення до життєвого простору. Більшість висловлювала рішуче бажання змінити своє

життя або окремі його складові - соціальні зв'язки, місце проживання, спосіб існування. Зберегти все попереднє виявилось практично неможливим через деструктивний вплив війни.

Життєвий простір молоді поповнився новими, часто небажаними елементами - вимушені переміщення, спільне перебування в бомбосховищах, залежність від гуманітарної допомоги. На перший план вийшли базові потреби у виживанні, захисті, безпеці, відсунувши на другий план можливості для особистісного розвитку.

Водночас війна стимулювала більшу самостійність, ініціативність та особисту відповідальність молодих людей за своє життя. У їхніх висловлюваннях частіше звучали фрази про власний вибір, рішучі дії, опору на внутрішні ресурси, а не лише вплив соціального оточення.

Загалом війна стала каталізатором трансформації життєвого простору української молоді. Звичне середовище існування було зруйноване, більшість змушена була шукати радикальних змін для адаптації до складних реалій. Цінності, пріоритети, базові потреби – все зазнало перегляду під тиском екстремальних обставин.

Дослідження цих глибинних зрушень у життєвому просторі підлітків і юнаків має величезне значення для розуміння тих викликів, з якими зіткнулося молоде покоління в Україні. Це допоможе розробляти відповідні програми психологічної підтримки, соціальної адаптації, особистісного відновлення молоді після травматичного досвіду війни. Від того, наскільки вдасться подолати її руйнівний вплив на життєвий світ молодих людей, залежить майбутнє України.

2.2. Гендерні особливості поведінки підлітків в ситуації булінгу

У сучасному світі проблема психологічного добробуту і стійкості людини стоїть особливо гостро як на рівні державної політики, так і на рівні підтримання психологічної безпеки окремих груп, окремої особистості. Все частіше у суспільстві мають місце такі форми деструктивної соціальної

взаємодії, як тероризм, цькування, булінг, мобінг, агресивні напади та інші форми соціального утиску соціальних груп чи окремих осіб. У зв'язку з повномасштабним вторгненням та воєнним станом ця проблема стала гостро актуальною і в Україні.

Сучасний життєвий контекст не виключає явища насильства з процесів навчання і виховання, а отже зростає кількість досліджень феномену насильства в освітньому середовищі, його витоків, форм і причин. Проблематика психології насилля представляє собою широку галузь, яка інтенсивно розробляється в світовій психології останні десятиліття, проте у вітчизняній науці ця тема, а особливо тема цькування, булінгу є порівняно новою. Однією з причин є замовчування даного явища в освітньому середовищі, є нехтування дорослими цією проблемою.

У суспільстві факт пережитого насильства зазвичай сприймається з соромом, тому таємницю пережитого насильства людина приховує протягом усього життя, в той час, коли про інші травмуючі події вона може розповісти без сорому й отримати допомогу фахівця. Коли жертвою насилля стає доросла людина, вона завжди розуміє, що те, що трапилось – неправильно і виходить за рамки людських відносин. Дитина ж через відсутність життєвого досвіду може вважати, що насильницькі стосунки є нормальними, тому вона мовчить і не просить допомоги.

У зв'язку з прихованістю насильства дуже важко досліджувати природу його впливу і наслідки для дитини, між тим наслідки насильства можуть мати як безпосередній (актуальний), так і відтермінований характер і стосуються не лише безпосередньо жертви, але й її найближчого оточення. Насильство може викликати порушення у поведінці дитини, емоційно-вольовій, соціальній і пізнавальній сферах. Оточення такої людини теж страждає через деструктивні зміни в її психіці. У віддаленій перспективі насилля може сприяти формуванню специфічних сімейних відносин, особливих життєвих сценаріїв. Дослідження показали, що дорослі люди, які пережили насилля в дитинстві, самі здійснюють насильницькі дії у ставленні до власних дітей, подружжя та інших людей.

Вплив насильства на формування особистості особливо небезпечний в підлітковому віці, коли образ Я, як продукт самосвідомості, проходить важливий етап розвитку. У цей віковий період вплив будь-якого виду насильства накладає на особистість свій відбиток, оскільки створює можливість закріплення у самосвідомості негативних уявлень про себе.

ЮНІСЕФ визначає булінг (bullying від англ. to bull – переслідувати) як небажану агресивну поведінку дітей шкільного віку, яка призводить до цькування дитини іншою дитиною чи групою дітей з метою приниження, залякування та демонстрації сили. Це поняття означає тривалий процес свідомого жорстокого ставлення (фізичного та психічного) з боку дитини або групи до іншої дитини або інших дітей, які не здатні захистити себе в даній ситуації.

До недавнього часу проблема булінгу не була окремим об'єктом наукового дослідження. Як психологічна проблема вона виокремилась в 70-80-х роках минулого століття у Швеції, потім в Німеччині, Польщі та інших країнах Європи. Одним із перших у світі скерував увагу на шкільне цькування норвезький психолог Дан Олвеус, який провів серію масштабних досліджень (Olweus, 1980, 1993) і показав, що шкільне цькування, або булінг – це серйозна проблема, яка потребує нагального вирішення. Завдяки його роботам проблематика булінгу привернула увагу не лише наукового товариства (антропологів, етологів, соціологів, юристів, криміналістів), але й широкого загалу. Окрім психологічних досліджень Д. Олвеус ініціював розроблення і застосування в школах антибулінгових програм. До 2001 року було розроблено й апробовано більше 50 антибулінгових програм в 11 країнах світу (Smith et al., 2004, Ttofi, Farrington, 2011).

В україномовну літературу термін «булінг» ввійшов у 2000-ті роки як означення форми агресії, мета якої – нашкодити чи дошкулити іншій людині, яка не може себе захистити (Glew, Rivara, Feudtner, 2000), відмінною рисою якого є нерівність статусів агресора і жертви (більш високий статус агресора) і регулярний характер агресивних дій.

Проблему булінгу за кордоном розробляли такі автори як Besag V., 1989; Hazier R., 1996; Kwak K., 1999; Lee C., 1999; Olweus D., 1978, 1999; Rigby K., 2000; Roland E., 1989; Slee P.T., 1995, і ін. У вітчизняній психологічній науці дана проблематика порівняно молода (Лушпай, 2010). Суперечки про визначення булінгу почалися майже відразу після введення терміну в наукову літературу і не припиняються досі (Кoo, 2007; Canty et al., 2016): межі поняття то звужуються, то розширюються, дискусія розвивається відразу в багатьох напрямках, залучаючи представників найрізноманітніших дисциплін (Holt et al., 2017).

Аналіз сучасних робіт показує необхідність глибокого і систематичного вивчення цього феномена, однак звертає на себе увагу факт дистанціювання школи і педагогів від проблеми шкільного цькування, а також недостатня поінформованість педагогів про причини і форм булінгу у взаєминах між школярами. Як правило, вчителі не уявляють масштабів поширення проблеми і не знають, як боротися з цим набирає обертів явищем (Каліотіс П., Олвеус Д., 1993, 1999). Незважаючи на поширення булінгу в освітньому середовищі, відзначається недолік в нашій країні наукових досліджень, які розкривають психологічну суть явища.

Не дивлячись на те, що досліджень булінгу в сучасній психології досить багато, досі є безліч спірних питань, які ще належить вирішувати науковому співтовариству. Так, в суспільстві до цього часу існує стереотип, що насильство над дітьми – це дуже рідкісне явище. У нас у країні нема офіційної статистики щодо поширення насильства, однак за даними закордонних досліджень від 6 до 62 % жінок і від 1 до 31% чоловіків пережили сексуальне насилля до шістнадцятирічного віку. Фізичному насиллю в Європі піддається від 5 до 50% дітей до 6 років. Мало підстав вважати, що у нас в країні справи чимось відрізняються.

Заслуговує на увагу гендерний підхід до розгляду проблеми булінгу. Проблематика статі і гендеру є однією з найбільш складних тем в рамках і досліджень агресії. Відмінності між поведінкою хлопчиків і дівчаток активно

вивчаються як зарубіжними, так і вітчизняними дослідниками шкільного цькування. Крім даних про досвід участі в булінгу (в тій чи іншій ролі), збираються відомості про типи агресії і насильства, до яких найчастіше вдаються хлопчики або дівчатка (Crick, Grotpeter, 1995; Butovskaya, Timentschik, Burkova, 2007), про ставлення до агресії і булінгу (Tulloch, 1995; Gordillo, 2012; Грибанова, 2015), про наслідки булінгу і віктимізації для дітей різної статі (Rigby, 1998; Carbone-Lopez, Esbensen, Brick, 2010), про сексуальний підтекст булінгу (Duncan, 1999; Volk et al., 2015), про гендерну ідентичність учасників і жертв булінгу (Griffiths, 1998; Лушпай, 2010), про зв'язок булінгу з «гендерними режимами» і уявленнями про мужність/маскулінність (Gini, Pozzoli, 2006).

Значимість гендерної проблематики по-різному осмислюються дослідниками шкільного цькування. В рамках еволюційної психології булінг розглядається як одна зі стратегій боротьби за репродуктивний успіх. Соціокультурні чинники, гендерні і статеві відмінності, перевага у статевому відборі (доступність потенційного партнера) забезпечується за допомогою проявів домінантності і цілеспрямованого зниження статусу суперників/суперниць або самого партнера (Volk et al., 2012).

Для авторів соціально-політично орієнтованих публікацій характерна позиція, згідно з якою причинами поширеності і стійкості булінгу є патріархальні гендерні установки, мачизм і гегемонія, маскулінність (наприклад: Phoenix, Frosh, Pattman, 2003). Школярі з консервативним гендерним режимом в школах мають занижені показники успішності, більш демонстративно маскулінні, гомосоціальні, проявляють високий рівень ксенофобії і гомофобії, частіше виступають в ролі агреора в ситуації шкільного булінгу.

Представники ліберального гендерного режиму мають діаметрально протилежні характеристики: проявляють вищі показники академічної успішності, толерантності, гендерної пластичності. Однак вони переважно знаходяться в меншій кількості і часто піддаються булінгу за свою несхожість,

особливо, якщо вони представляють етнічну меншину, мають своєрідний зовнішній вигляд, інтереси.

Практично в усіх країнах булінг більш поширений серед хлопчиків, ніж серед дівчаток, і його жертвами також частіше стають хлопчики. Це не просто пустощі або грубість, а особлива форма взаємин, що потребує психологічної допомоги.

У свою чергу, автори масштабних крос-культурних досліджень булінгу обговорюють статеві відмінності поряд з іншими універсальними тенденціями, що характеризують булінг як загальнолюдське явище (Due et al., 2005; Modecki et al., 2014).

Дослідники феномену шкільного цькування сходяться на думці про те, що булінг спричиняє довготривалий негативний вплив на здоров'я і благополуччя дітей і підлітків – як жертв цькування, так і агресорів (Olweus, 1993; Due et al., 2005; Rivers et al., 2009; Gini, Espelage, 2014). Школярі, втягнуті в булінг, беруть участь в процесі віктимізації (закріпленні ролі жертви за будь-якою людиною), звикають до повсякденності фізичного і психологічного насильства і, як правило, відтворюють засвоєні стратегії поведінки в дорослому житті, вдаючись до булінгу на роботі і в родині (Ttofi, Farrington, Losel, 2012; Arseneault, Bowes, Shakoor, 2010 ; Ttofi et al., 2011; DeCamp, Newby, 2014).

Метааналіз 28 емпіричних досліджень показав наявність значущого зв'язку між низьким соціально-економічним статусом і участю в цьуванні в ролі жертви або жертви-агресора. Також авторами було показано, що і у жертв, і в агресорів нижча ймовірність походження з сімей з високим рівнем доходу. Багаторівневе дослідження в 35 країнах підтвердило, що низький рівень доходів в сім'ї позитивно пов'язаний з підвищеним ризиком віктимізації (віктимність – стійка особистісна якість, що характеризує об'єктну характеристику індивіда ставати жертвою зовнішніх обставин і активності соціального оточення). Окремим фактором ризику є економічна нерівність і розшарування як в рамках окремо взятих шкіл, так і в суспільстві в цілому. Той факт, що в низько-рейтингових школах булінгу значимо більше

піддаються саме діти з соціально-благополучних сімей, був показаний в дослідженні, учасниками якого стали понад 23 тис. учнів молодших класів.

Доведено, що булінг – це не лише знущання над школярами, але й пресинг з боку вчителів та інших освітніх працівників (Вишневська, Бутовська, 2010). Опублікованими є факти відтермінованого впливу наслідків перенесеного в школі цькування на успішність юнаків і дівчат в дорослому житті. Так, показано, що схильність до булінгу проявляється уже в молодшому шкільному віці і приблизно кожна десята дитина може виступати булером (Бутовська, 2010).

Жертвами булінгу часто виступають ті діти, в кого нема друзів в групі чи родичів. Підлітки з низькою самооцінкою, що відчувають труднощі в соціальній взаємодії, тривожні і схильні до депресії, невпевнені в собі, і такі, що були агресивними в ранньому дитинстві, особливо часто стають жертвами булінгу.

Трапляються випадки, коли жертва ізолюється від соціальних контактів – через хворобу, вихід з групи чи суїцид. Багато досліджень свідчить про високий ризик спроб суїциду у жертв булінгу (Holt et al., 2015). Особливої уваги потребує той факт, що найбільш піддаються ризику суїцидальної поведінки підлітки, які були жертвою булінгу і також самі практикують булінг (Kim, Leventhal, 2008; Hay, Meldrum, 2010; Kaminski, Fang 2009).

Певні риси особистості, зокрема такі як тривожність, агресивність та низька соціабельність, часто спостерігаються у дітей, схильних практикувати прямий булінг (Wolke, Woods, Bloomfield, 2000). Ті ж самі особистісні характеристики виділяються дослідниками підліткових суїцидів як фактори ризику. Таким чином, діти із схильністю до суїцидів найбільш піддаються ризику виявитися втягнутими в практики булінгу як в ролі жертви, так і в ролі агресора. Слід однак зауважити, що булінг є лише однією із обставин, що погіршують емоційний стан індивідів і соціальний клімат в групі.

У середній школі відбувається збільшення кількості випадків виникнення та прояву булінгу. Проявляється булінг, як правило, в позаурочний час та у

неконтрольованих дорослими місцях. Для шкільного булінгу властиві наступні ознаки: агресія є усвідомленою; агресивні дії систематично завдають шкоди жертві; існує відчутний дисбаланс сил між агресором і жертвою, що ускладнює самозахист жертви.

Булінг є одним із видів насильства, а насильство за своїми наслідками відноситься до найважчих психологічних травм, тому актуальність вивчення впливу насильства на особистість дитини, підлітка важко переоцінити. Своєчасна і точна діагностика наслідків насильства над дитиною, розробка методів оцінки наслідків травматичних переживань є необхідною умовою продуктивного терапевтичного втручання, тому в розпорядженні психологів мають бути адекватні методики дослідження психологічних особливостей дітей, що пережили травматичні події.

В нашому дослідженні ми зосередились вивченні ставлення школярів підліткового віку до явища булінгу; здійснили діагностику емоційних перешкод (бар'єрів) в міжособистісному спілкуванні, емпатійних здібностей школярів та загальної комунікативної толерантності, які, на нашу думку впливають на формування рис особистості, що можуть перешкоджати булінгу в освітньому середовищі; рівень агресії і стилі поведінки в конфлікті підлітків, а також їх локус контролю.

Результати опитування за авторською анкетною показали, що 100% школярів мають принаймні загальне уявлення про булінг. На думку опитуваних, булінг – це: знущання, приниження, цькування, образа, зневага, насмішка, негативне ставлення без причини, агресивні дії проти когось, пригнічення іншого, фізичне знущання тощо. Свідками знущання у нашій вибірці були 71% дівчат, 46,6% хлопців. Безпосередню участь в акті булінгу (агресивних діях проти іншого) брали 7,1% дівчат і 40% хлопців. Дівчата підкреслюють, що це було переважно ігнорування, насмішка, негативний коментар в соціальних мережах.

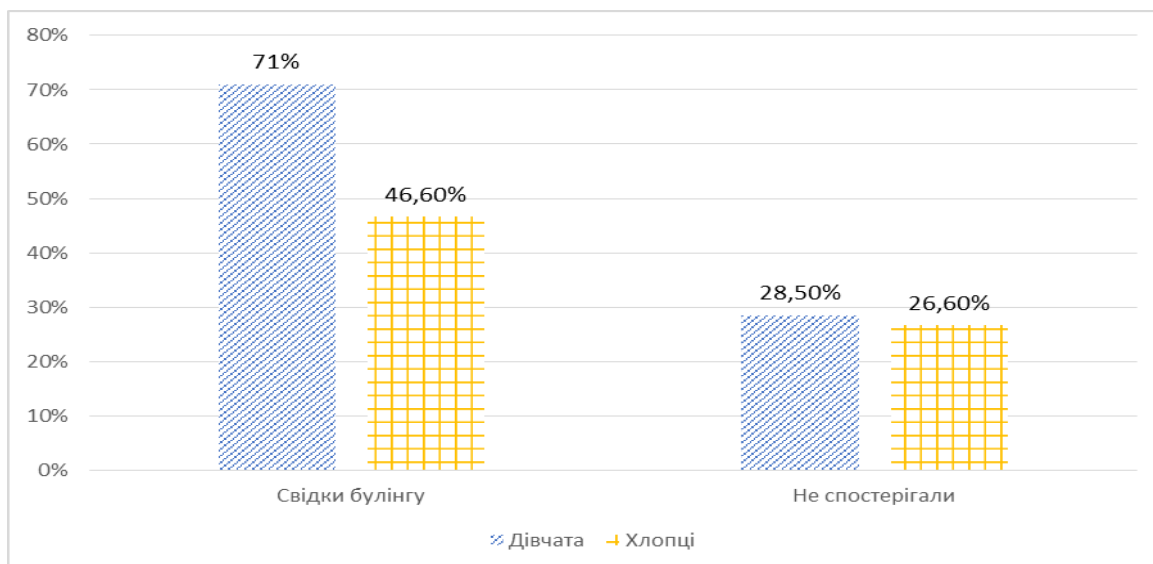


Рис.2.1. Кількість школярів, які виявились свідками булінгу

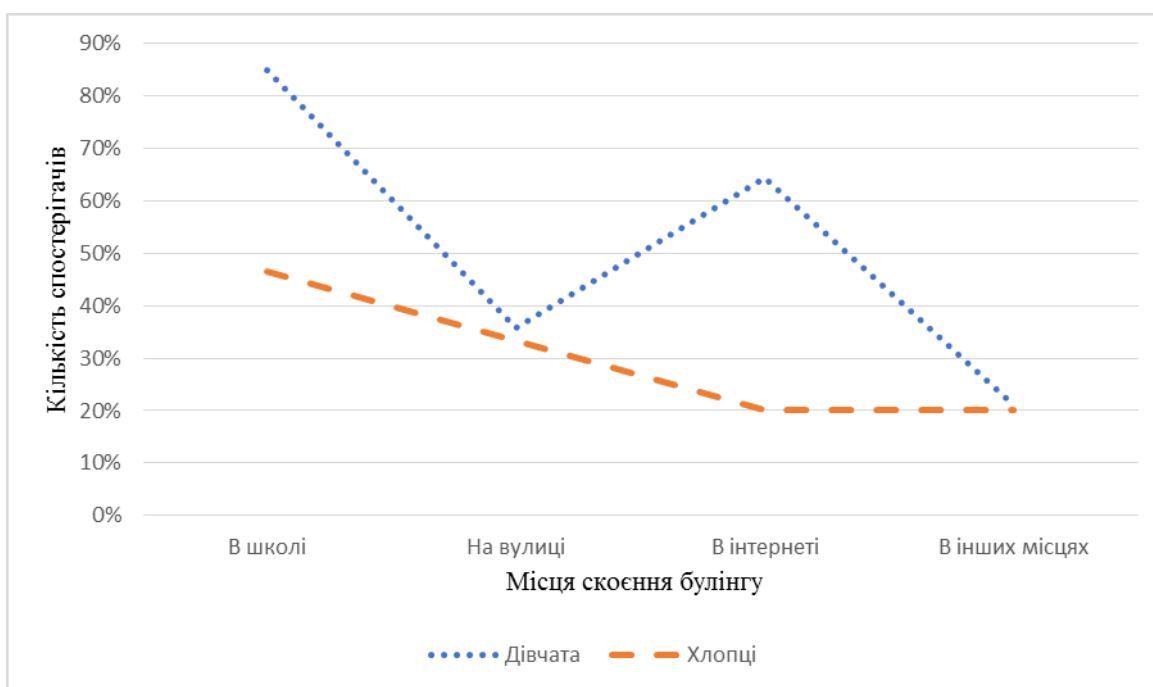


Рис.2.2. Місця спостереження за булінгом

Як бачимо з рис. 2.2. найбільше активів булінгу діти спостерігали в шкільному приміщенні, на шкільному подвір'ї, в приміщенні класу. Показники вищі у дівчат, і в них же вищі показники по кількості фактів спостереження за булінгом в Інтернеті – 64, 3% у дівчат і лише 20% у хлопців. Приблизно однаковий відсоток у дівчат і хлопців по показнику спостереження булінгу на вулиці і в інших місцях («всюди») – 35,7%, 33,3% і 21%, 20% відповідно.

Жертвами булінгу визнали себе 21,4% дівчат і 13,3% хлопців; розповіли батькам про даний епізод 28,5% дівчат і 13,3% хлопців. Бачимо, що рівень довіри дітей до батьків невисокий.

Серед хлопців більше агресорів, ніж жертв, проте ті, хто відчував себе жертвою цькування почуваються більш принизливо і пригнічено, ніж дівчата (за ремарками в анкеті). Дівчата називають в більшості тему цькування – зайва вага, недосконала фігура. Хлопці не подали таку інформацію.

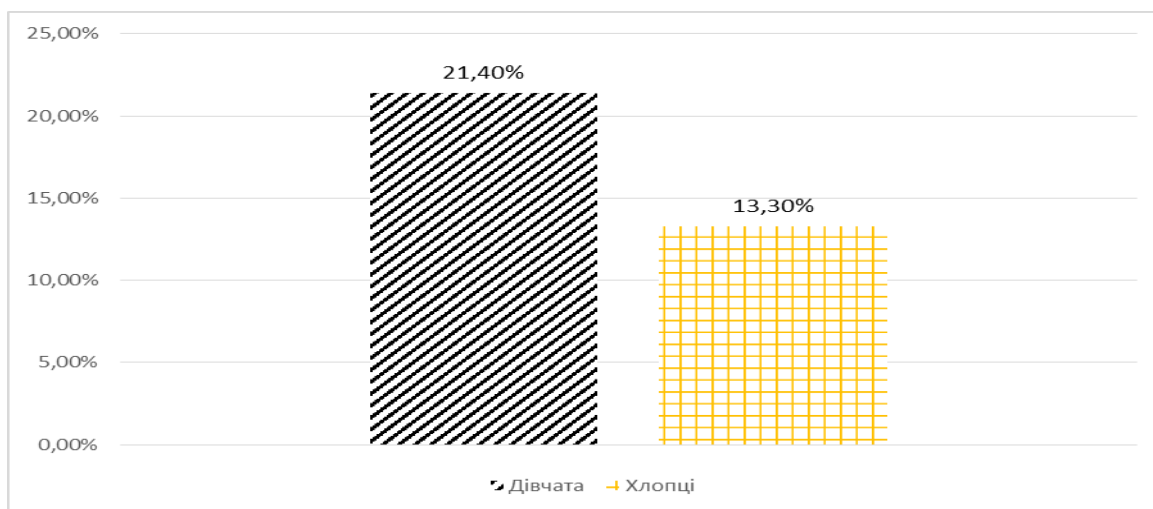


Рис. 2.3. Участь в акті булінгу в ролі жертви

Дослідження показують, що безпечне середовище в школі є однією із психолого – педагогічних умов запобігання боулінгу, тому важливо виявляти як почуваються в ньому школярі. У нашій вибірці не виявлено 100%-го почуття безпеки. Як показує анкета і Рис.2.4, у безпеці в своєму класі почувають себе лише 64,3% дівчат і 86,7% хлопців. Потребує додаткової уваги дослідження даного факту- які причини перешкоджають 36,7% дівчат і 13,3% хлопців почуватися безпечно і захищено в шкільному колективі.

Значно більша кількість дівчат спостерігає за актами булінгу саме в школі. Можливо вони приховують свою участь в агресивних діях, або себе в ролі жертви. У будь якому випадку педагогічним працівникам та шкільному психологу слід звернути увагу на даний факт і ми рекомендуємо класним

керівникам не залишатися байдужими до ситуації відчуття небезпеки дівчатами досліджуваних шкільних колективів.

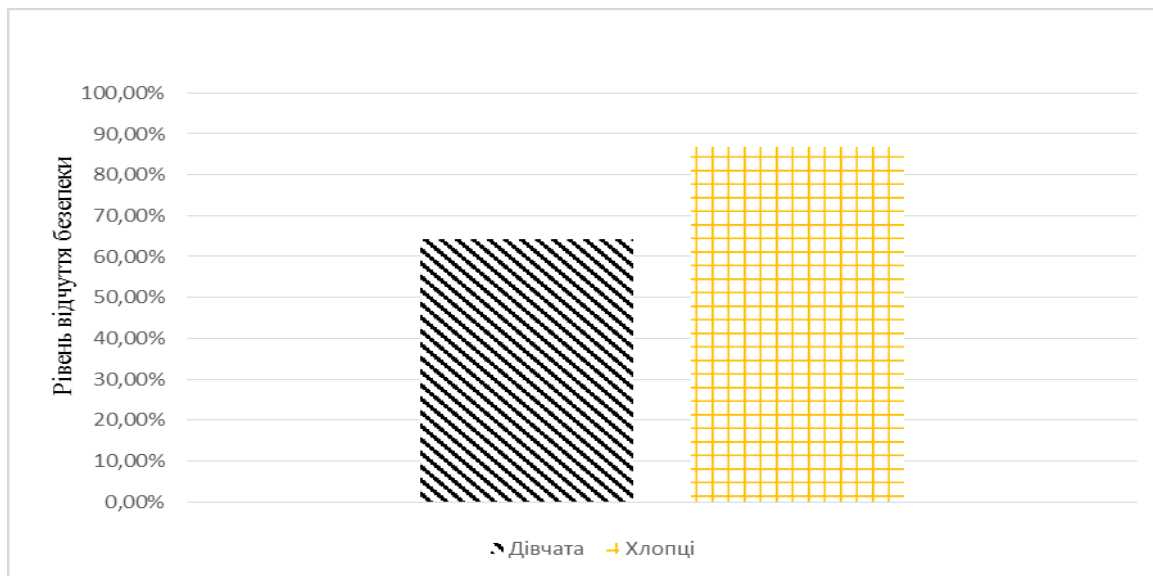


Рис.2. 4. Рівень відчуття безпеки в класі

Безпека в освітньому середовищі є основною умовою запобігання булінгу. Якщо відчуття захищеності, безпеки відсутнє у школярів, то це впливає на їх успішність, відчуття задоволеності, викликає стан тривожності, різноманітних фобій і, можливо, депресивних станів. Неблагополучний стан дитини в шкільному середовищі сприяє виникненню віктимної поведінки, чи викликає агресію, яка призводить в свою чергу до цькування, знущань.

Дівчата визнають, що частково жертва сама може бути винною у цькуванні – таких 43%, лише 57% категорично проти такої думки. Серед хлопців 13% вважають, що жертва однозначно винна у цькуванні, а 80% – що ні. Як бачимо з рис.2.5, дівчата більш толерантні до прояву насильства, ніж хлопці. Проте, слід пам'ятати, що вони мають на увазі не стільки фізичне, як моральне та емоційне насильство, виражене вербально чи засобами невербальної поведінки (уникнення погляду, зверхній вигляд, агресивна поза, коментар у соцмережах, ігнорування тощо).

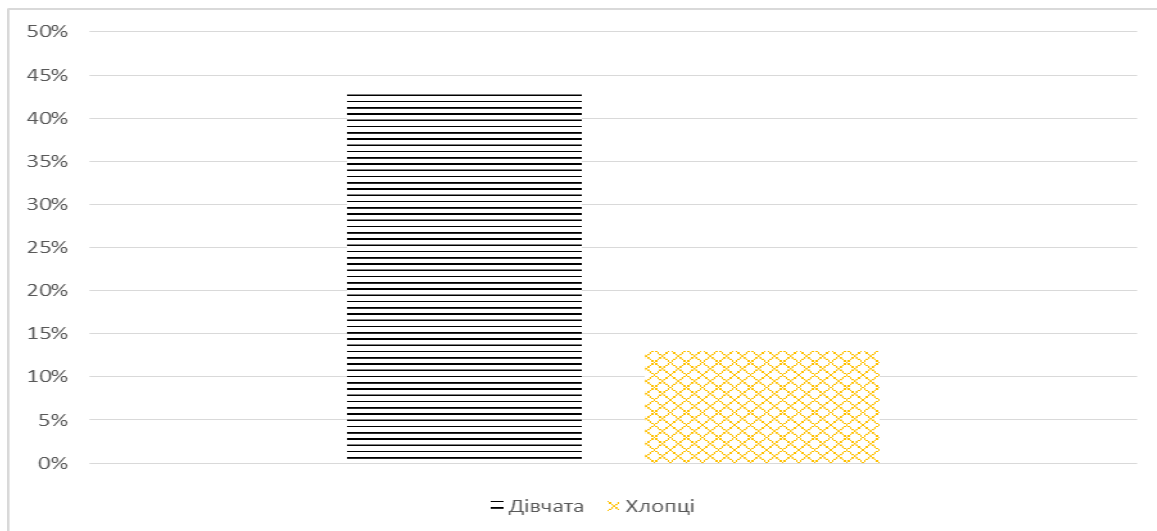


Рис. 2.5. Ставлення підлітків до жертв булінгу як до винних

Перешкоди у встановленні міжособистісних контактів часто провокують прояв насильства, в тому числі і булінгу. Нерозуміння стану іншої особи, невміння співчувати, підтримати можуть теж спровокувати булінг, тому дослідження емоційної сфери дітей є надзвичайно важливим в плані профілактики насильства в школі.

Таблиця 2.2.

Перешкоди у встановленні міжособистісних контактів (за методикою В. Бойка)

№п/п	Перешкоди у встановленні міжособистісних контактів	Середнє значення показника $M \chi$		Загальний середній показник по вибірці
		Дівчата	Хлопці	
1	Невміння управляти емоціями, дозувати їх	1,54	2,75	2,1
2	Неадекватний прояв емоцій	2,76	1,75	3,26
3	Негнучкість, нерозвиненість, невиразність емоцій	2,07	3,25	2,66
4	Домінування негативних емоцій	2,3	2,0	2,15
5	Небажання зблизитися з людьми на емоційній основі	1,84	2,0	1,92
6	Сума середніх значень	10,9	11,75	11,3

Загальна напруженість емоційних бар'єрів вища у хлопців ($M \chi = 11,9$ проти $M \chi = 10,9$), втім це середній рівень прояву. У дівчат на першому місці в рейтингу перешкод стоїть «Неадекватний прояв емоцій» причому на високому

рівні – $M \chi = 2,76$ (з 5-ти можливих) в той час, коли за даним показником у хлопців середнє значення не досягає навіть 2-х, а представляє собою $M\chi=1,75$.

За анкетною ми побачили, що дівчата спостерігають за булінгом чи навіть є учасниками булінгу як в ролі агресора, так і в ролі жертви, набагато частіше в мережах Internet, ніж хлопці. Також ми виявили, що дівчата нашої вибірки частіше засуджують саму жертву, вважаючи, що вона сама винна в тому, що з неї знуцаються. Тобто, дівчата на відміну від хлопців більш толерантні до прояву насильства. Можливо ці явища якраз і пов'язані з неадекватним проявом емоцій, коли їм весело через насмішку над іншим, чи те як він потрапляє в незручне становище, чи від іронізування над його одягом чи вагою, чи фізичними вадами.

У хлопчиків на першому місці такий бар'єр як «негнучкість, нерозвиненість, невиразність емоцій» – $M\chi=3,25$; на другому – «невміння управляти емоціями, дозувати їх» ($M\chi=2,75$). Саме таке переживання емоцій – без уміння їх проявляти, виражати, називати, керувати ними, – лежить в основі булінгової поведінки. Оскільки такий підліток не розуміє власних емоцій, то й не може відчувати й іншу людину, її настрій, смуток, повноцінну радість. Щоб підняти власну самооцінку він починає чіпати іншого, промовляти до нього матерні слова чи штовхатись – тобто ініціювати конфлікт.

Звертає на себе увагу той факт, що хлопці в даному віці і в даній вибірці мають низький показник по неадекватності прояву емоцій, на відміну від дівчат. В них емоції відповідають ситуації, а більшу проблему представляє не вміння їх правильно виразити, чітко і зрозуміло для іншого, що могло би покращити взаємодію і розуміння, пригальмувавши розгортання конфлікту. Тому дуже важливо і життєво необхідно працювати над розвитком емоційної сфери людини починаючи з дитячого віку, над ідентифікацією емоцій, регулюванням емоцій, контролем над емоціями.

Виявлено явно високий рівень перешкод спілкування (вище 13 балів), при якому емоції заважають встановлювати контакти з людьми, (і, можливо, досліджуваний при цьому піддається деяким дезорганізуючим реакціям чи

станам) у 30,8% дівчат та 41,7% хлопців. Бачимо, що комунікативні вміння все ж у дівчат розвинені на більш високому рівні, ніж у хлопців, тобто гендерні відмінності у спілкуванні в осіб досліджуваного віку існують (Рис.2.6)

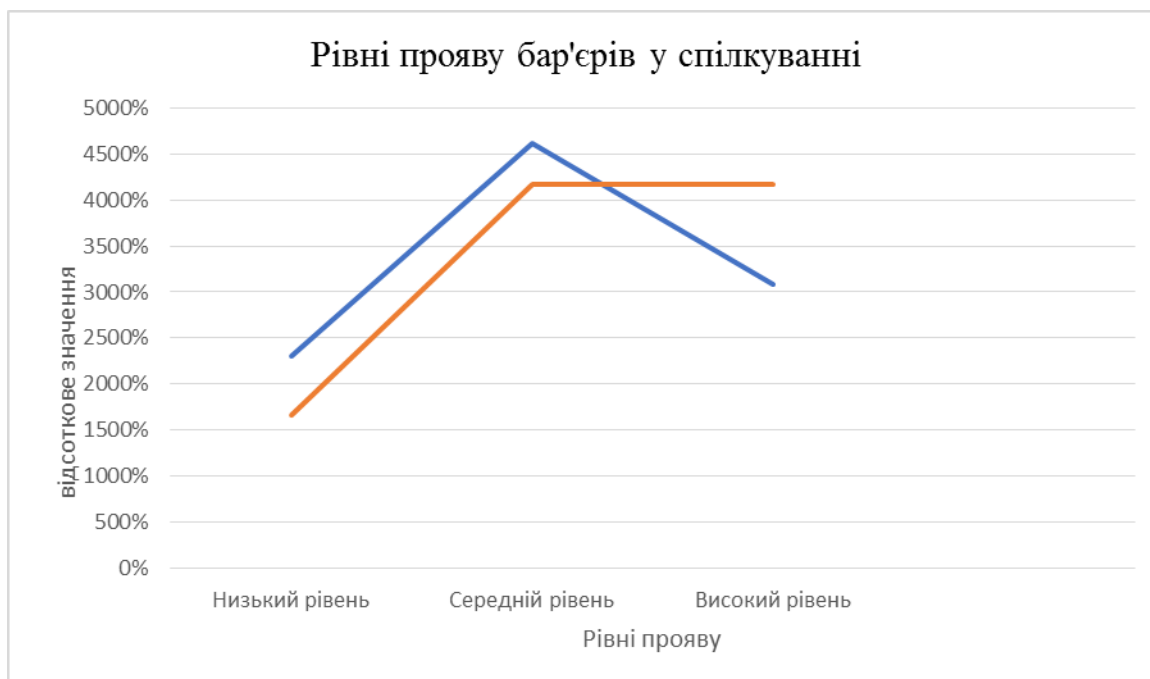


Рис.2.6. Рівні прояву емоційних бар'єрів у спілкуванні (дівчата/ хлопці)

Аналіз джерел, присвячених проблемі булінгу, показав, що такі риси особистості як тривожність, агресивність та низька соціабельність, часто спостерігаються у дітей, схильних практикувати прямий булінг (Wolke, Woods, Bloomfield, 2000). Ті ж самі особистісні характеристики виділяються дослідниками підліткових суїцидів як фактори ризику. Таким чином, підлітки із схильністю до суїцидів найбільш піддаються ризику виявитися втягнутими в практику булінгу як в ролі жертви, так і в ролі агресора.

Вважаючи, що емоційні якості школярів впливають на міжособистісне спілкування, ми застосували методику визначення емпатійних здібностей В. Бойка (табл.2.3). Емпатію ми розуміємо як здатність відчувати, розуміти та аналізувати почуття та емоції інших людей.

Таблиця 2.3.

Показники рівня емпатійних здібностей школярів

№п/п	Канал емпатії	Середнє значення показника $M\chi$		Загальний показник по вибірці
		Дівчата	Хлопці	
1	Раціональний канал	2,62	3,5	3,05
2	Емоційний канал	2,85	2,75	2,8
3	Інтуїтивний канал	2,7	1,25	1,98
4	Установки, які сприяють емпатії	2,9	2,75	2,8
5	Проникаюча здатність в емпатії	2,54	2,75	2,64
6	Ідентифікація	2,7	3,0	2,85

Як видно з таблиці 2, раціональний канал емпатії, який характеризує спрямованість уваги, сприйняття і мислення емпатуючого на суть будь-якої іншої людини – її стан, проблеми, поведінку, найбільш високий у хлопців ($M\chi=3,5$), у них же на середньому рівні ідентифікація ($M\chi=3,0$).

Найнижчий рівень емпатії у хлопців – за інтуїтивним каналом ($M\chi=1,25$). Як бачимо, хлопці більше довіряють раціональним установкам ніж інтуїції, у дівчат же на рівні інтуїції замикаються і узагальнюються різноманітні дані про партнерів. Інтуїція менше залежить від оцінювальних стереотипів, ніж усвідомлене сприйняття партнерів.

Отже, у дівчат в підлітковому віці інтуїція більше розвинена, ніж у хлопців, вони покладаються на підсвідомі критерії оцінки партнера по спілкуванню в більшій мірі, ніж це роблять хлопці. А для хлопців більш характерна оціночна за свідомими критеріями діяльність спілкування.

Аналіз каналів емпатії пояснює виявлений нами факт, що дівчата частіше ніж хлопці бувають свідками булінгу. Причиною може бути те, що хлопці не кожену дію, пов'язану з приниженням, насмішкою, критичним зауваженням називають цькуванням, а дівчата інтуїтивно помічають булінг на більш тонкому, інтуїтивному рівні, на рівні емоційних нюансів.

Суттєвих гендерних відмінностей за шкалами «емоційний канал», «установки, що сприяють емпатії», «проникаюча здатність в емпатії» – нами не виявлено (що підтверджує також кореляційний аналіз отриманих даних).

Однією із причини, що провокують булінг є низький рівень толерантності у ставленні до інших людей, до певних подій в суспільстві і в процесі міжособистісного спілкування. Сформована у людини толерантність дозволяє їй невимушено вступати в комунікативні зв'язки з іншими людьми, етично грамотна позиція в спілкуванні робить людину толерантною, тому дослідження толерантності, а особливо комунікативної толерантності, є актуальними в аспекті віднайдення шляхів попередження булінгу.

Таблиця 2.4.

Показники комунікативних установок (загальної комунікативної толерантності) школярів підліткового віку

№ п/п	Компоненти комунікативної установки	Рівень прояву установки, середнє значення		Середнє значення по вибірці
		М _ж	М _ж	
		Дівчата	Хлопці	
1	Неприйняття або нерозуміння індивідуальності людини	5,38	3,75	4,56
2	Використання себе як еталону при оцінюванні інших	5,53	5,0	5,26
3	Категоричність або консервативність в оцінках людей	6,69	5,75	6,22
4	Невміння стримувати себе або згладжувати неприємні почуття при зіткненні з некомунікабельними якостями партнерів	4,53	5,0	4,77
5	Прагнення переробити, перевиховати партнера	4,38	6,0	5,19
6	Прагнення підлагоджувати партнера під себе, зробити його зручним	4,77	6,0	5,39
7	Невміння пробачати іншому його помилки, незграбність, ненароком завдані неприємності	5,53	6,77	6,15
8	Нетерпимість до фізичного чи психічного дискомфорту партнера	2,6	5,25	3,9
9	Невміння пристосовуватись до партнера	5,07	7,5	6,29
	Середнє значення по вибірці	4,94	5,67	5,3

На табл. 3 бачимо, що найвищі значення по вибірці за шкалами «Невміння пристосовуватись до партнера», «Категоричність або консервативність в оцінках людей» «Невміння пробачати іншому його помилки, незграбність, ненароком завдані неприємності», притому, що у дівчат

значимо вищі показники шкали «Категоричність або консервативність в оцінках людей» ($M \chi=6,69$), а у хлопців – «Невміння пристосовуватись до партнера» ($M \chi=7,5$) та «Невміння пробачати іншому його помилки, незграбність, ненароком завдані неприємності» ($M \chi=6,77$). Саме ці комунікативні установки значно знижують адаптивні здібності підлітків і заважають успішному спілкуванню.

За показником «неприйняття або нерозуміння індивідуальності людини» – нижчий рівень у хлопців, ніж у дівчат. Прагнення переробити, перевиховати партнера нижче у дівчат, ніж у хлопців ($M\chi=4,38$ проти $M\chi=6,0$). Можемо припустити, що у хлопців в більшій мірі ніж у дівчат виникає бажання переробити іншого, тому і спонукання до булінгу (як вид маніпулятивної поведінки) виникає частіше. Згідно анкети, серед хлопців більше агресорів, ніж жертв, і безпосередню участь в акті булінгу (агресивних діях проти іншого) брали 40% хлопців і всього 7,1% дівчат.

За шкалою «Нетерпимість до фізичного чи психічного дискомфорту партнера» найнижче загальне середнє значення по вибірці у – $M \chi=3,9$, саме за рахунок дівчат, у яких воно становить $M\chi=2,6$. Тобто, дівчата більш терпимі до фізичного і психологічного дискомфорту партнера, що, на нашу думку, пояснює більшу толерантність дівчат до проявів насильства і той факт, що частина їх (43%) вважає, що жертви самі винні, що потрапили в ситуацію булінгу. Серед хлопців так вважає тільки 13%.

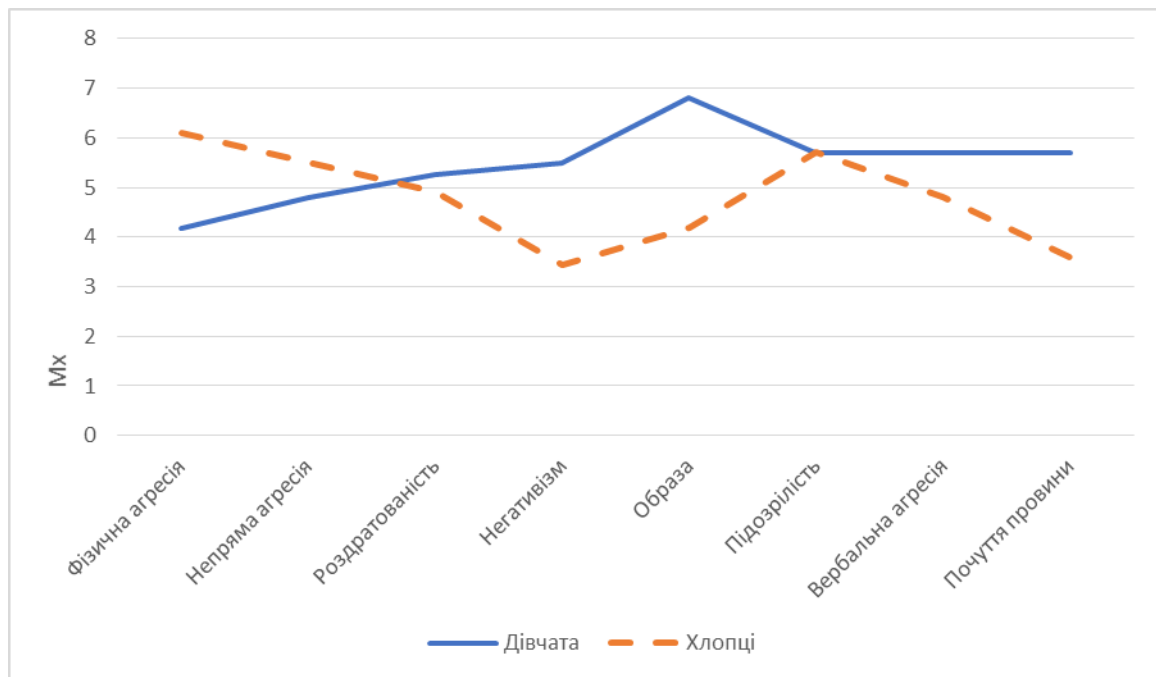


Рис.2.7. Показники агресії хлопців і дівчат (за методикою Басса – Дарки)

Дівчата як правило вибирають більш приховану форму прояву незадоволення (підозрілість, вербальну агресію, відчуття провини, роздратованість), а хлопці – більш зовнішньо активну.

Таблиця 2.5.

Індекс ворожості – агресивності (середнє значення по вибірці)

	Індекс ворожості	Індекс агресивності
Дівчата	$M_{\chi}=6,6$	$M_{\chi}=5,5$
Хлопці	$M_{\chi}=5,5$	$M_{\chi}=5,3$

Як бачимо з табл.2.5, індекс ворожості вищий у дівчат, як і індекс агресивності.

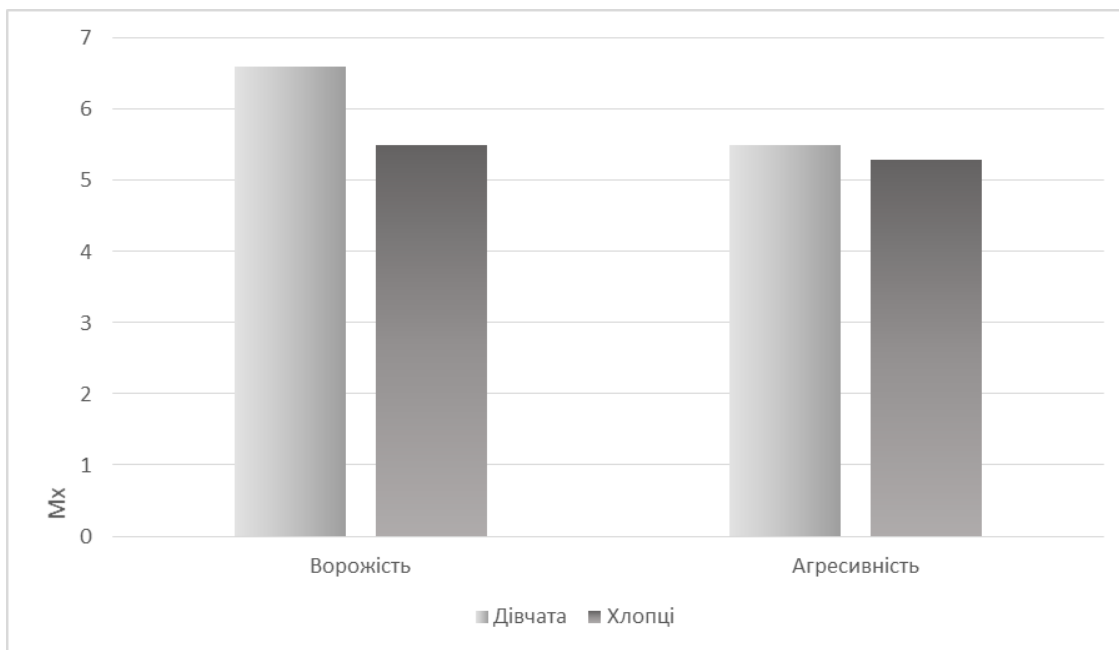


Рис. 2.8. Індекс ворожості – агресивності (за методикою Басса – Дарки)

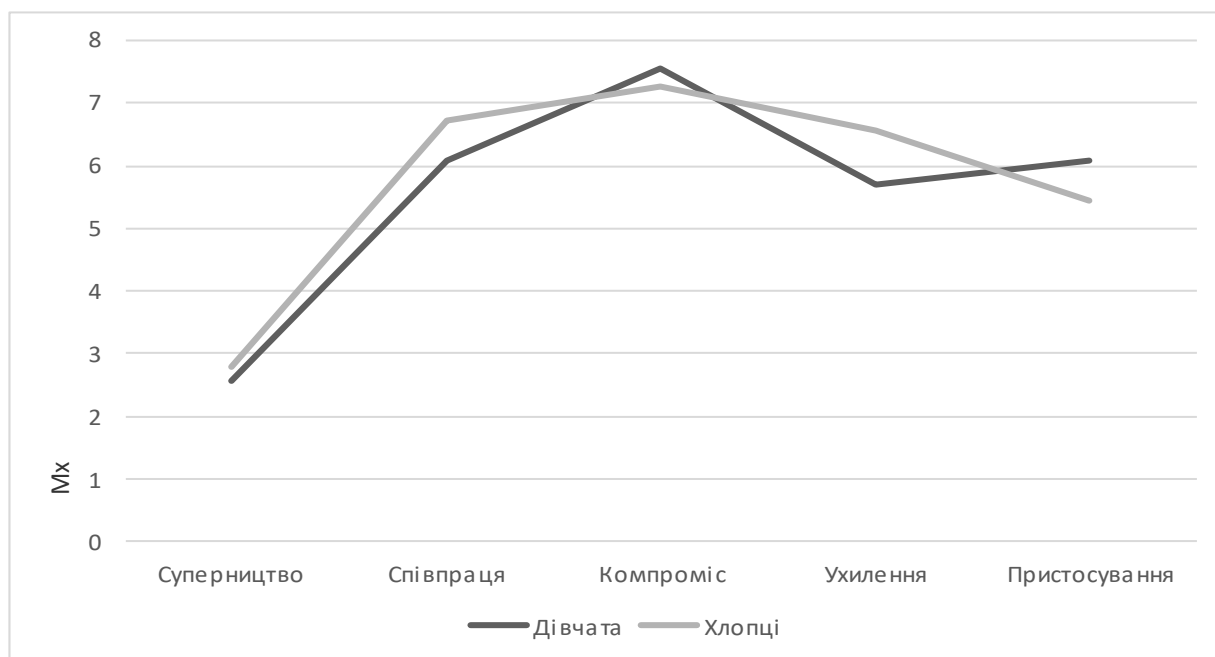


Рис. 2.9. Середні значення показників стилю поведінки в конфлікті (за методикою Томаса)

Найбільш уживаним типом поведінки у конфлікті (методикою К. Томаса) є компроміс ($M_{\chi}=7,41$) – як у дівчат ($M_{\chi}=7,55$), так і в хлопців ($M_{\chi}=7,27$). Хоч і досить високий індекс ворожості за попередньою методикою, але вона переважно проявляється приховано, внутрішньо – роздратуванням, образою, вербальною агресією, почуттям провини.

Найнижчими показниками є показники по суперництву, а вищим є середнє значення по стратегії пристосування у дівчат, що свідчить про дещо вищі їхні адаптаційні здібності порівняно з ровесниками чоловічої статі.

Аналіз теоретичних джерел показує, що психологічними особливостями, які сприяють високій життєстійкості потенційних жертв є позитивне самоствалення, особистісний адаптаційний потенціал, інтернальність в сфері міжособистісних відносин. У нашій вибірці у більшості досліджуваних переважає саме інтернальний локус контролю, що вказує на відносно сприятливий клімат в колективі і незначні ризики виникнення ситуації булінгу.

На останньому етапі дослідження з метою визначення взаємозв'язку між шкалами нами був проведений кореляційний аналіз. Відповідно до результатів опитування було проведено підрахунок за 20-ма шкалами. Отримані показники приведені до єдиного масштабу значень, які було сформовано попарно, та для кожної пари була обчислена кореляція за методом Пірсона. Для поставленої мети було застосовано програмне забезпечення SPSS.

Таблиця 2.6.
Кореляційний аналіз

Шкала 1	Шкала 2	R	Рівень значимості
Негнучкість, нерозвиненість емоцій	Погане пристосування	+0,65	0,01
Інтуїтивний канал	Погане пристосування	+0,65	0,01
Проникаюча здатність	Нетерпимість до дискомфорту	- 0,68	0,01
Ідентифікація	Нетерпимість до дискомфорту	- 0,68	0,01
Раціональний канал	Неадекватний прояв емоцій	- 0,6	0,05
Раціональний канал	Небажання зближатися з людьми	+0,54	0,05
Раціональний канал	Проникаюча здатність	+0,95	0,05
Установки	Негнучкість, нерозвиненість емоцій	+0,68	0,05
Використання себе як зразка	Домінування негативних емоцій	+0,47	0,05
Прагнення переробити партнера	Домінування негативних емоцій	+0,55	0,05
Неприйняття індивідуальності	Раціональний канал	+0,53	0,05

Дуже висока кореляція між шкалами «раціональний канал емпатії» та «проникаюча здатність в емпатії» ($R=0,95$), середня кореляція за шкалами «інтуїтивний канал емпатії» – «погане пристосування» ($R=0,65$). Кореляція за шкалами «Установки» – «негнучкість та нерозвиненість емоцій» ($R=0,68$) підтверджує той факт, що жорсткі установки не дають розвиватися емоціям, зумовлюючи їх негнучкість, що теж негативно впливає на спілкування. Обернені кореляції за шкалами «Нетерпимість до фізичного та психологічного дискомфорту» – «проникаюча здатність» ($R=-0,68$), а також зі шкалою «ідентифікація» говорять про те, що чим на нижчому рівні знаходяться такі механізми соціальної перцепції як проникаюча здатність та ідентифікація, тим нижча толерантність у ставленні до фізичних та психологічних дискомфортних станів іншої особистості (у дівчат нетерпимість до фізичного та психологічного дискомфорту іншого виражена сильніше, ніж у хлопців). Якщо раціональний канал емпатії не розвинений чи слабо розвинений, то емоції часто проявляються неадекватним чином («Неадекватний прояв емоцій» – «раціональний канал» ($R= - 0,6$)).

Загалом, дослідження доводить, що гендерні відмінності у поведінці учнів загальноосвітньої школи підліткового віку в ситуації шкільного булінгу існують і проявляються наступним чином:

Дівчата частіше є свідками булінгу, а хлопці – його учасниками.

Дівчата частіше визнають себе жертвами булінгу, ніж хлопці, і саме вони розповідають про це батькам. Крім того, хлопці, які визнають себе жертвами, почуваються більш пригнічено, ніж дівчата; їх психологічний стан є несприятливий і виступає фактором ризику деструктивної й, можливо, самоушкоджуючої поведінки.

Дівчата в переважній більшості не почувають себе безпечно у шкільному середовищі.

Дівчата визнають, що жертва сама може бути винною у цькуванні, а переважна кількість хлопців так не вважає.

Дослідження емоційної сфери підлітків виявило наступне:

– загальна напруженість емоційних бар'єрів вища у хлопців, втім це середній рівень прояву;

– у дівчат на першому місці в рейтингу серед перешкод «неадекватний прояв емоцій», причому на високому рівні, в той час, коли за даним показником у хлопців середні значення;

– у хлопчиків на першому місці такий бар'єр як «негнучкість, нерозвиненість, невиразність емоцій», на другому – «невміння управляти емоціями, дозувати їх». Саме таке переживання емоцій – без уміння їх проявляти, виражати, називати, керувати ними, – лежить в основі булінгової поведінки;

– хлопці в даному віці і даній вибірці мають низький показник по неадекватності прояву емоцій, на відміну від дівчат. В них емоції відповідають ситуації, а більшу проблему представляє не вміння їх правильно виразити, чітко і зрозуміло для іншого, що могло би покращити взаємодію і розуміння, пригальмувавши розгортання конфлікту.

Загалом ми виявили високий рівень перешкод спілкування, при якому емоції заважають встановлювати контакти з людьми. Комунікативні вміння у дівчаток-підлітків розвинені на більш високому рівні, ніж у хлопчиків, тобто гендерні відмінності у спілкуванні в осіб досліджуваного віку існують.

Дослідження емпатії як механізму соціальної перцепції показало наступне:

– раціональний канал, емпатії, який характеризує спрямованість уваги, сприйняття і мислення емпатуючого на суть будь-якої іншої людини – її стан, проблеми, поведінку, найбільш високий у хлопців, у них же на середньому рівні ідентифікація. Хлопці-підлітки більше довіряють раціональним установкам, ніж інтуїції; у дівчат же не виявлено такої різниці в емпатійних здібностях;

– у дівчат в цьому віці інтуїція більше розвинена, ніж у хлопців, вони покладаються на підсвідомі критерії оцінки партнера по спілкуванню в більшій

мірі, ніж це роблять хлопці. Для хлопців більш характерна оціночна за свідомими критеріями діяльність спілкування;

– прагнення переробити, перевиховати партнера нижче у дівчат, ніж у хлопців. Припускаємо, що у хлопців в більшій мірі ніж у дівчат виникає бажання переробити іншого, тому і спонукання до булінгу (як вид маніпулятивної поведінки) виникає частіше;

- невміння пробачати іншому його помилки, незграбність, ненароком завдані неприємності на нижчому рівні у дівчат, вони швидше можуть пробачити іншому і шукати шляхи примирення.

Дівчата більш терпимі до фізичного і психологічного дискомфорту партнера, що, на нашу думку, пояснює більшу толерантність дівчат до проявів насильства і той факт, що значна частина їх вважає, що жертви самі винні у тому, що потрапили в ситуацію булінгу. Саме через це дівчата, які беруть участь в акті булінгу (у будь якій ролі) як захисний механізм використовують зняття з себе почуття провини, перекладаючи її на жертву.

Дослідження агресії показує наступне:

– у дівчат найвище середнє значення по таких показниках як образа (як прояв заздрощів і ненависті до оточуючих за дійсні та вигадані дії), підозрілість, вербальна агресія та почуття провини;

– у дівчат найнижче значення по прояву фізичної агресії, а саме цей прояв агресії найвищий у хлопців. Дівчата як правило вибирають більш приховану форму прояву незадоволення (підозрілість, вербальну агресію, відчуття провини, роздратованість), а хлопці – більш зовнішньо активну;

– найбільш поширеним типом поведінки у конфлікті є компроміс – як у дівчат, так і в хлопців. Спостерігається досить високий індекс ворожості, проте вона переважно проявляється приховано, внутрішньо – роздратуванням, образою, вербальною агресією, почуттям провини.

Таким чином, ми виявили і підтвердили гендерні відмінності у ставленні до насильства в освітньому середовищі, у поведінці підлітків, а також у стилях і механізмах спілкування. Зокрема, є відмінності в комунікативних установках,

проявах комунікативної толерантності та механізмах соціальної перцепції (таких як ідентифікація та емпатія). Емоційні бар'єри в міжособистісному спілкуванні часто виступають предикторами в ситуації булінгу. Наслідки булінгу, окрім короткострокового впливу, мають також серйозну довгострокову дію, що може проявлятися як у жертв, так і в кривдників протягом навіть дорослого життя. Негативного впливу зазнають і спостерігачі, а також загалом навчальна атмосфера в класі та школі.

Наше дослідження не доводить пряму схильність до булінгу, проте вказує на особливості психічної організації дітей, на їх поведінкові патерни та ризики віктимізації. Оптимальним способом вирішення проблеми насильства в школі є превенція психологічного насильства, яка розглядається як одна з найважливіших умов безпеки освітнього середовища. Перспективу подальших досліджень ми вбачаємо у формуванні поведінки подолання, яка б застерігала школярів від участі в булінгу як у ролі агресора, так і в ролі жертви чи спостерігача.

РОЗДІЛ III. ПІДЛІТКОВА ПОВЕДІНКА В КОНТЕКСТІ РИЗИКОВИХ ТА АДАПТАЦІЙНИХ СТРАТЕГІЙ В УМОВАХ ВІЙНИ

3.1. Гендерні особливості формування ціннісних орієнтацій підлітків у ситуації війни

Воєнні конфлікти є складними соціальними явищами, які негативно впливають на життя суспільства, особливо на життя підлітків та юнаків. Воєнний час зумовлює стан страху, тривоги, неспокою, напруженості, які позначаються на розвитку підростаючої особистості та формуванні їх ціннісних орієнтацій, що визначають їх погляди на світ, поведінку та взаємини з іншими людьми. Саме ціннісні й соціальні орієнтації визначають духовний стрижень особистості, відображують її ставлення до світу, до самої себе, визначають соціальну спрямованість і суть соціальної активності, наповнюють життя змістом, формують світогляд. Аналізуючи цінності й соціальні орієнтації, можна визначити рівень культурного розвитку суспільства, ступінь його цивілізованості, спектр інтересів, що превалюють у суспільстві.

У наукових працях українських дослідників знайшли відображення різні аспекти проблематики життєвих цінностей здобувачів, зокрема: питання філософсько-методологічних основ ціннісно-орієнтаційної та смисложиттєвої активності людини (І. Галян, І. Надольний, І. Субашкевич, А. Фурман та ін.); сутнісних характеристик цінностей та їх значення в житті особистості (Г. Балл, Н. Бреславець, С. Гусаківська, О. Зазимко, О. Злобіна, Ю. Ільїна, О. Столярчук, Т. Титаренко, В. Тихонович та ін.); створення спеціалізованого освітнього середовища (Н. Валькова, М. Войнаренко, І. Войтович, С. Даньшева, А. Прокопенко, В. Сергієнко, Н. Тучина, І. Чернець та ін.); використання інноваційних, інтерактивних технологій, методів навчання і виховання (Н. Безлюдна, В. Бойченко, О. Бялик, Н. Дудник, О. Комар, Т. Кочубей, Н. Стеценко, О. Постильна, С. Прищепа та ін.).

Система ціннісних орієнтацій має багаторівневу структуру, основою якої є життєві цінності. Класифікацій цінностей існує чимало, проте сьогодні

сформувалися визначені норми поведінки та загальнолюдські цінності, притаманні майже всім народам. Базовими духовно-моральними цінностями є любов, повага до інших, гідність, відповідальність, совість, свобода, толерантність, справедливість, рівноправ'я, ініціативність.

Особливе значення в розвитку ціннісних орієнтацій має перехідний період онтогенезу, коли в свідомості підлітків ускладнюється змістовна та смислова сторона ціннісних орієнтацій, які виступають як новий образ світосприйняття. Водночас ціннісні вибори зорієнтовують підлітків на дотримання соціальних норм поведінки та визначають опанування ідеальних форм (еталонів, зразків, стандартів, ідеалів, позицій, переконань). Розкриття змісту ціннісних орієнтацій у підлітків може пояснювати та передбачати їх поведінку. Така ситуація визначає актуальність діагностики ціннісних орієнтацій зростаючої особистості в умовах соціокультурних змін, оскільки дає змогу виявити психологічні механізми її соціалізації.

Починаючи дослідження соціальних орієнтацій учнівської молоді, виходили з позицій про те, що соціальні орієнтації особистості як частина суспільних очікувань формуються в процесі життєдіяльності людини під впливом різних соціальних середовищ (зовнішній чинник), у яких функціонує особистість, та відповідно до її власних переконань і прагнень (внутрішній чинник) (Паніна, 2001). Відповідно до вікових характеристик молоді ця категорія найбільш гостро й активно реагує на зміни, що відбуваються в суспільстві, державі, світі. Старші підлітки у віці від 14 до 16 років уже не є просто ретрансляторами тверджень і позицій значущих дорослих чи авторитетних ровесників, а, навпаки, прагнуть самостійно осмислити та сформулювати власне ставлення до тих чи інших подій і суспільних явищ.

Як відзначають науковці в кризові періоди стану суспільства підлітки виявляються досить нестійкими, морально непередготовленими і незахищеними. Сучасні підлітки відчувають гостру кризу в процесі формування їх ціннісних орієнтацій. Перш за все, кризовий стан проявляється за відсутності базових цінностей (сенс життя, поняття про життя, духовність, патріотизм і багато

іншого). Дослідники підліткового віку вважають, що цей вік є абсолютно особливим етапом розвитку особистості, перехідним етапом від дитинства до дорослості (Скрипченко, 2007).

У ціннісній свідомості підлітків виділяють такі характеристики: амбівалентність, поєднання протилежних оцінок; нестабільність, мінливість; еkleктичність, поєднання елементів різних цінностей; відсутність вираженого інтересу до політики і владних відносин, стійка політична індивергентність; «приниженість» ідеалів, домінування прагматичних установок; орієнтації на гедоністичні цінності, отримання насолод («кайфу»); переважання інструментальних цінностей над термінальними (за М. Рокічем) (Скрипченко, 2007).

Як свідчать результати досліджень спостерігається наступна тенденція щодо задоволення, насамперед, матеріальних (економічних) і гедоністичних потреб, це помітно і в освітній сфері. Сьогодні більшість підлітків, обдумуючи вибір майбутньої професії, керуються лише престижністю професії, її прибутковістю. Підлітки все менше засуджують егоїзм. Зокрема, це спричинено впливом сучасної ситуації в країні, що спричинила появу певних фінансових труднощів в окремих родинах. Однак спостерігаємо й позитивні тенденції. Більшість підлітків головним пріоритетом подальшого життя визначають сім'ю, добробут та мир.

Отже, формування ціннісних орієнтацій у підлітків тісно пов'язане із соціальними змінами, що протікають у суспільстві і визначають динаміку процесу соціалізації. Сенситивність підліткового періоду сприяє формуванню ціннісних орієнтацій як стійкої властивості особистості, що сприяє становленню світогляду. Відмінною особливістю підліткового віку є різке посилення саморефлексії, прагнення до самопізнання, до оцінки власних можливостей і здібностей, вибору майбутньої професії та життєвого шляху.

Важливо сформувати ціннісні орієнтації саме у дітей підліткового віку, адже цей (середній шкільний) вік – один із головних етапів становлення особистості, період активного формування її фізичної, інтелектуальної,

соціальної та духовної сфери. У підлітка (порівняно з молодшим школярем) помітні певні зрушення, зокрема підвищується розумова активність, змінюються погляди на особистісні цінності, починається новий етап стосунків із дорослими, однолітками. Тим часом підліток уже по-іншому оцінює себе в колективі, свої успіхи в навчанні, праці. Молодший підліток ще не до кінця усвідомлює власні вчинки, не спроможний самостійно аналізувати. У підлітковому віці здійснюється моральне й соціальне формування особистості. Як відомо, центральне психологічне новоутворення даного періоду онтогенезу – виникнення почуття дорослості, що і викликає суттєву переорієнтацію із «дитячих» норм та цінностей на «дорослі» орієнтири життя. Орієнтуючись на цінності дорослих і порівнюючи себе з ними, підлітки прагнуть зайняти нову позицію поряд із дорослими, наполегливо намагаються перетворити світ, в якому вони живуть. Підліток прагне виробити в собі й прийняти такі цінності, життєві орієнтири, які дали б йому змогу знайти своє місце в різних системах взаємодій і самовизначитися. У процесі розвитку ціннісно-сислової сфери підлітка відбувається диференціація моральних оцінок, виробляються більш узагальнені ідеали та еталони, формується новий рівень смислового поля – ставлення до людей та світу загалом (Павелків, 2011). Цей вік є періодом інтенсивного формування системи ціннісних орієнтацій, що впливають на становлення особистості в цілому. Відповідний процес стимулюється інтимно-міжособистісним спілкуванням як провідною діяльністю даного вікового періоду, зустрічами із багатством форм як власного внутрішнього світу, так і внутрішнього світу інших ровесників.

Упорядкування ціннісних орієнтацій є суттєвим моментом формування саморегуляції особистості підлітка. Цінності відіграють роль своєрідного орієнтира у виборі сфер, засобів, форм самоздійснення. Завдяки їм реалізація підлітком власного «Я» спрямовується у певну систему соціальних зв'язків. Отже, у підлітків накопичений певний досвід саморегуляції поведінки і вони здатні активно ставитися до оточуючого середовища, вибірково сприймаючи його вплив. Ціннісні орієнтації дають змогу підліткам свідомо ставити цілі та

вибирати засоби здійснення поведінки. (Кириченко, 2016)

Ціннісні орієнтації аргументуються як система особистісних установок щодо наявних у суспільстві матеріальних і духовних цінностей. Це сукупність переконань, які індивід приймає як свої власні, внутрішні орієнтації. Підліток прагне виробити в собі й прийняти такі цінності, життєві орієнтири, які дали б йому змогу знайти своє місце в різних системах взаємодій і самовизначитися.

Науковці зазначають, що підлітки вперше можуть усвідомити й виразити власні цінності вербально. Підліток не лише формує їх для себе, а й реалізовує у своїй життєдіяльності. У той же час особистість починає орієнтуватися на цінності референтної групи однолітків, тоді як сімейні цінності тимчасово або назавжди можуть відштовхуватись. За даними ряду досліджень, недостатній розвиток ціннісних орієнтацій деформує духовні, пізнавальні та естетичні потреби підлітка (Булах, 2003).

Однак світогляд, моральні ідеали, система оціночних суджень, моральні принципи школяра ще не набули стійкості, міцності та є доволі вразливими. Свої почуття підлітки виявляють досить бурхливо, нерідко це проявляється в гніві. Тому не дарма багато вчених і педагогів називають підлітковий вік кризовим періодом. Це й пояснює упертість, егоїзм, замкненість, заглиблення підлітка в себе (Гурлеєва, 2010). Старший підліток уже критично ставиться до своїх учинків, більш схильний до самоаналізу, хоча йому ще дуже важко розібратися у собі та інших (Гурлеєва, 2010). Одними з найважливіших результатів освітнього процесу (відповідно до нових цілей і завдань розвитку освіти) є вміння підлітка об'єктивно оцінювати себе у світі, що розвивається, використовувати навички самоосвіти й саморегуляції, мати готовність до активної конструктивної взаємодії з людьми та до ухвалення важливих і відповідальних рішень. Чітка система ціннісних орієнтацій дозволяє людині прожити життя більш продуктивно. Коли пріоритети встановлено, життєвий вибір відбувається значно простіше. Свідомо ці пріоритети людина вперше обирає в підлітковому віці. У підлітка формується готовність до майбутнього професійного та життєвого самовизначення. Провідною ж характеристикою

свідомості старшого підлітка стає спрямованість у майбутнє. Варто зазначити, що цінності розглядаються в різних категоріальних системах, адже (з точки зору психологічного підходу) визначають їх як мотиви, установки, переконання особистості, а інші вчені розглядають їх як віддзеркалення потреб особистості чи суспільства. Відповідно до мотиваційного підходу, поняття або переконання належать до бажаних кінцевих цілей або вчинків, виходять за межі конкретних ситуацій, керують вибором або оцінкою поведінки і подій, упорядковані порівняною важливістю. Аналізуючи особистісний підхід, можемо зазначити, що цінності – це вищі диспозиційні рівні свідомості особистості та ціннісні орієнтації – вершина ієрархії всіх диспозицій, які підрозділяються на цінності-цілі віддалені і досить близькі та найближчі, а також цінності-засоби, які співвідносяться з нормами поведінки, які індивід розглядає як критерій. Тоді як за діяльнісним підходом цінності (предмети, явища та властивості) потрібні (необхідні, корисні, приємні) членам певного суспільства як засоби задоволення потреб та інтересів, а також ідеї та спонукання як норми, мети або ідеалу. Існує позиція, що наявність стійких ціннісних орієнтацій особистості є показником зрілості особистості. Ціннісні орієнтації вміщують і ціннісне ставлення як переживання значущості об'єкта й ціннісну установку як усвідомлення своєї оцінки об'єкта й готовності діяти відповідно до наявної системи цінностей (Коханова, 2015). Визначаючи ціннісні пріоритети українського народу, варто вказати на перевагу традиційних цінностей (сім'я, робота, друзі).

В умовах соціальних, політичних змін у нашій країні під впливом російської агресії, коли перебудовуються стандарти життя, відбувається переорієнтація цінностей і створюються нові вимоги до особистості, підлітки є особливо чутливими до цих змін, що є визначальними соціальними чинниками їхнього подальшого особистісного та професійного самовизначення й інтеграції їх у спільноту дорослих людей. Також у цей період у підлітків формується гендерна ідентичність.

Мета нашого дослідження полягала у з'ясуванні гендерних відмінностей ціннісних орієнтацій сучасних підлітків.

Формування гендерної ідентичності відбувається під впливом соціального та культурного середовища, що транслюють певні вимоги до особистості як до представника певної статі. Репрезентує молодим людям різноманітні системи цінностей соціум, які трансформуються в систему їхніх особистісних цінностей, завдяки чому здійснюється вибір стратегії поведінки, конструювання особистісного життєвого наративу, відкриття «власного Я».

Саме в підлітковому віці починають закріплюватися та конкретизуватися уявлення про зміст і форми певної гендерної поведінки. Під впливом тих цінностей, що транслюються суспільством до особистості як до представника певної статі відбувається формування гендерної ідентичності. Саме тому особливої актуальності набуває дослідження відмінностей ціннісних орієнтацій підлітків.

Дослідження проводилося на базі ЗЗСО №13 міста Мукачеве. Загальна вибірка респондентів складала 30 осіб, підліткового віку, серед усіх досліджуваних 18 осіб жіночої статі та 12 осіб чоловічої статі.

З метою визначення і вивчення гендерних відмінностей життєвих цінностей сучасних підлітків ми використали наступні методики: методика «Маскулінність-Фемінність» (С. Бем), методика «Ціннісні орієнтації» (М. Рокіч), методика «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості» (С. Бубнова).

Підлітковий вік – складний, динамічний період становлення соціальної ідентичності, зокрема гендерної ідентичності. Цей процес є одним із головних завдань розвитку особистості в підлітковому віці, при цьому він відбувається в соціумі, та включає в себе набір певних соціальних очікувань, які і характеризують ту чи іншу стать.

Підлітки ж насамперед починають орієнтуватися на ті норми та стереотипи, які характерні для їхнього оточення. При цьому нині змінюються ті звичні норми, які були характерні для чоловічої та жіночої ідентичності ще не

так давно, – дівчата все частіше обирають образ сильної та незалежної жінки, яка сама будує своє життя, відкидаючи образи домогосподарок. Нинішня молодь спокійно ставиться до різних поглядів щодо питань своєї гендерної ідентичності (Горностай, 2004).

У підлітковому віці під впливом ровесників і часто всупереч сімейним установкам посилюється прагнення до традиційних стереотипів серед хлопців. У дівчат переважає прагнення до сучасних стереотипів, які передбачають більшу рівність і подібність статей. Оскільки чоловічі риси мають у підлітків більший престиж, дівчата болісніше реагують на підкреслення їхньої статевої належності, а уявлення дівчат про їхню гендерну роль суперечливіші (Горностай, 2004).

В нашому дослідженні гендерних відмінностей, ціннісних орієнтацій насамперед ми визначали належність респондентів до певного типу гендерної ідентичності, за допомогою методики Сандри Бем «Маскулінність – Фемінність». Запропонований опитувальник – один з найбільш використовуваних у науці інструментів для вимірювання того, як людина оцінює себе з точки зору гендера. Маскулінність та фемінність (від лат. *masculus* – чоловічий та *femininus* – жіночий) нормативні уявлення про соматичні, психічні та поведінкові властивості, які характерні для чоловіків та жінок (Ткалич, 2011). Отримані дані за цією методикою графічно представлені на рис. 3.1.

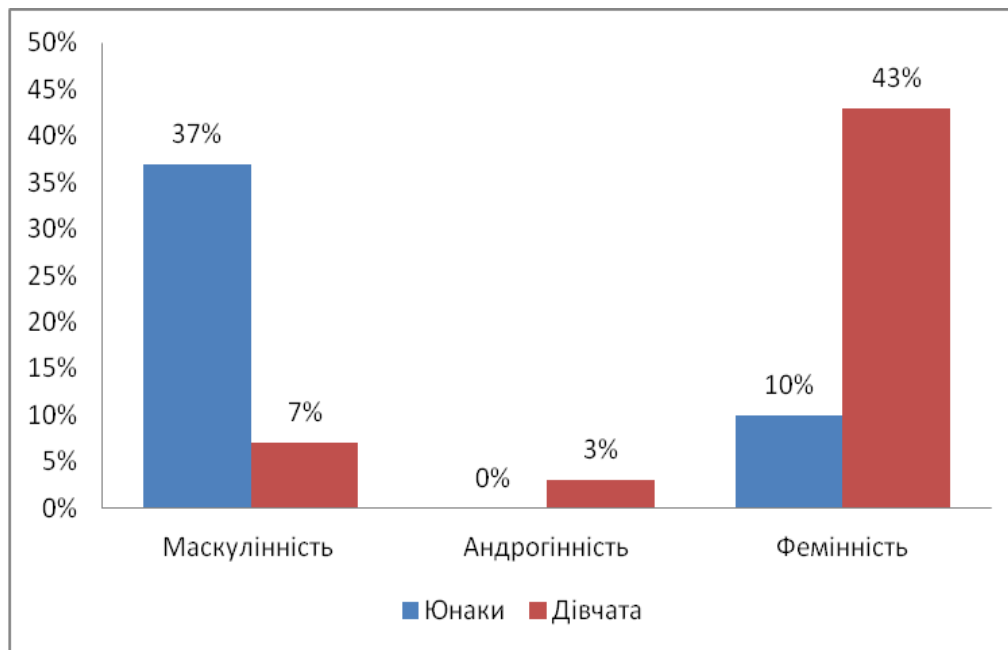


Рис. 3.1. Результати дослідження за методикою Бем

Дані представлені на рисунку 2.1 свідчать, що жіноча частина групи складає 53% загальної кількості осіб, з них 43% є фемінно спрямованими, 3% є андрогенно спрямованими, та 7% дівчат є маскулінно спрямованими. Як бачимо показники андрогінії є незначними (3%), тому у дослідженні ми не будемо на них опиратися.

Не зважаючи на те, що 7% групи дівчат є маскулінно спрямованими, дані результати цілком відтворюють тенденції сучасного суспільства, оскільки з прогресом людства змінилися соціальні та сімейні ролі жінки, яка бере на себе частину чоловічих форм поведінки та якостей: наполегливість, рішучість, мужність, незалежність, схильність до ризику та ін. Проте, фемінність як показник жіночності присутній у переважній частині жіночої вибірки. Це вказує на їхню жіночу форму поведінки, ідентифікацію себе з жіночою статтю, вияв жіночих якостей: емоційність, сердечність, емпатію, ніжність, чуттєвість.

Слід відмітити, що розбіжності ідентифікації себе з певною статтю властиві дівчатам, наприклад андрогінність як посередник між фемінністю та маскулінністю вбирає у себе всі найкращі якості обох сторін. Найбільш адаптивним у сучасному суспільстві є андрогінний тип особистості, який

інтенсивно трансформується та може ставити перед особистістю ряд норм поведінки та взаємодії, який, як і саме суспільство, зазнає постійних змін. Реальне життя, поширювані ЗМІ моделі поведінки, інтернет, мода, субкультури, крос-культурні впливи зміщують первинні уявлення про стать та гендерні ролі в сучасному суспільстві.

За результатами нашого дослідження 47% групи складають хлопці, з них 37% є маскулінно спрямованими. Як бачимо, більшій частині чоловічої статі притаманні маскулінні форми поведінки (наполегливість, незалежність, віра у себе, здатність до лідерства та ін.). Шкала фемінності не виражена, тільки 10 % хлопців є фемінно спрямованими, що зумовлене, на нашу думку, зміною ролей у сучасному суспільстві. Так, сучасні чоловіки в наш час беруть участь у вихованні дітей, можуть займаються жіночими видами побутової діяльності.

Посилює протиріччя гендерних уявлень масова орієнтація молодих людей на економічну незалежність, кар'єру та успіх, роблячи їх все менш здатними пом'якшити конфлікти, які переживають сучасні чоловіки та жінки, конфлікти між переконаннями, культурними нормами, стереотипами мужності та жіночності – та індивідуальним досвідом.

З метою визначення ціннісних орієнтацій підлітків ми використали методику С. Бубнової «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості». Результати якої представлені графічно (рис. 2.2 та таблиця 2.1).

Отримані результати свідчать, що переважаючими цінностями для представників фемінного типу є: «Допомога та милосердя» $X_{сер}=4,7$, «Приємне проведення часу та відпочинок» $X_{сер}=4,1$, що є властивим для представників схильних до фемінності та характеризує їхню жіночність, чуйність, доброту та емпатійність. Наступними за вираженістю є шкали: «Здоров'я» $X_{сер}=3,85$, «Високий матеріальний добробут» $X_{сер}=3,59$ та «Визнання і повага інших людей» $X_{сер}=3,79$, такі цінності є характерними для сучасних суспільних норм, можуть зумовлюватися як економічними труднощами на різних рівнях, так і цінністю самого здоров'я через проблему екології середовища в умовах воєнного часу.

Таблиця 3.1.

Показники значень за методикою С. Бубнової «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості»

Шкала	Схильність до фемінності (середнє)	Схильність до маскулінності (середнє)
Відпочинок	4,15	4,52
Високий матеріальний добробут	3,59	3,75
Пошук прекрасного	3,11	3,12
Допомога, милосердя	4,71	4,43
Любов	3,19	3,16
Пізнання нового	3,18	2,81
Високий соціальний статус	3,17	2,89
Визнання і повага людей	3,79	3,80
Соціальна активність	2,31	1,96
Спілкування	2,93	2,86
Здоров'я	3,85	3,71

Достатньо вираженою в переліку цінностей є шкала «Любов» $X_{сер}=3,19$, яка притаманна представникам фемінного типу, вони зорієнтовані на стосунки з протилежною статтю та встановлення дружніх стосунків з ровесниками. Шкала «Пізнання нового у світі, природи, людини» $X_{сер}=3,18$ займає вагоме місце, вказує на прагнення отримання знань про навколишній світ. Наступною за значимістю є шкала «Високий соціальний статус» $X_{сер}=3,17$, яка є типовою властивою для підліткового віку, оскільки у них існує бажання отримати визнання, самоствердитись серед ровесників та дорослих у суспільстві.

Такі шкали як «Пошук і насолода прекрасного» $X_{сер}=3,17$ та «Соціальна активність» $X_{сер}=2,31$ є найменш вираженими. Вважаємо, що дане явище може

бути зумовлене впливом воєнного часу в країні, на перший план висуваються необхідність в задоволенні базових потреб, зокрема в безпеці, а активність та насолода прекрасним стають менш значимими.

Звертає увагу на себе наступне, показники шкали «Спілкування» є недостатньо вираженими, як для представників даної вікової категорії. Адже, спілкування є провідним видом діяльності у підлітковому віці, потреба у спілкуванні з ровесниками зазвичай займає вагоме місце. Проте, таку особливість досліджуваних підлітків ми можемо пояснити умовами дистанційного навчання та віртуального спілкування в ситуації воєнного часу.

Аналізуючи показники досліджуваних маскулінної спрямованості, бачимо, що найбільш значимими шкалами для них є «Приємне проведення часу та відпочинок» $X_{сер}=4,52$, «Допомога та милосердя» $X_{сер}=4,43$. Дані цінності займають вагомі позиції також у фемінно спрямованих представників, можна сказати, що досліджуваним підліткам властиві альтруїстичні цінності.

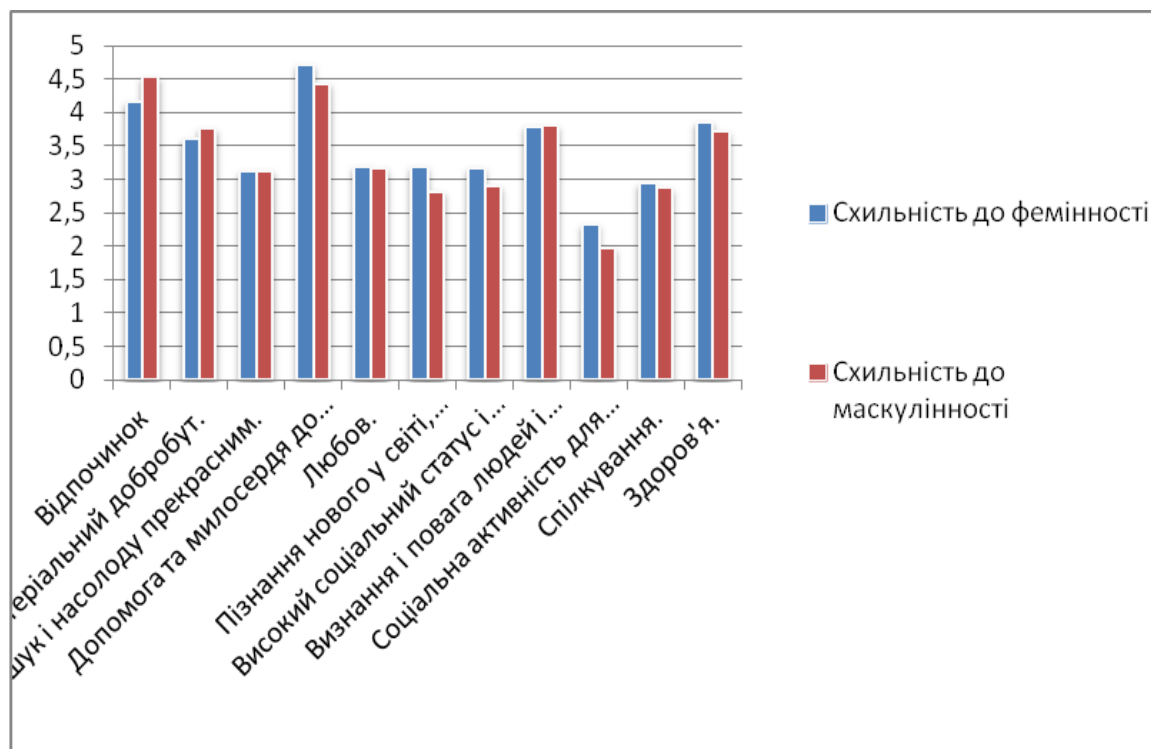


Рис. 3.2. Диференціація ціннісних орієнтацій підлітків за методикою С. Бубнової

Наступними за вираженістю є шкали «Визнання і повага інших людей» що є актуальною цінністю підліткового віку, характеризується прагненням бути лідером серед ровесників, досягненням поваги оточуючих. «Високий

матеріальний добробут» $X_{сер}=3,75$ шкала, яка пояснюється орієнтацією здобувачів до матеріальних благ, збагачення. Показники шкали «Здоров'я» $X_{сер}=3,71$ є достатньо вираженими, що вказує на прагнення підлітків до здорового способу життя. Шкали «Пошук прекрасного» $X_{сер}=3,12$ та «Любов» $X_{сер}=3,16$. Щодо шкали «Любов», даний показник вказує на інтерес підлітків до протилежної статі, що є орієнтуванням їх на майбутні стосунки.

Шкала «Високий соціальний статус» $X_{сер}=2,89$, є достатньо вираженою, що можна пояснити прагненням підлітків до самоствердження. Найнижчий статус у структурі ціннісних орієнтацій мають шкали «Соціальна активність» $X_{сер}=1,96$ та «Спілкування» $X_{сер}=2,86$.

Як бачимо, структура ціннісних орієнтацій фемінно та маскуліно спрямованих особистостей є схожою. Схожі показники шкал за такими цінностями як визнання і повага людей та вплив на оточуючих, здоров'я, спілкування, любов.

Результати за методикою М. Рокіча «Діагностика ціннісних орієнтацій» представлені графічно (рис. 1.3, рис. 1.4).

Представленні на рисунку дані вказують на відмінності між термінальними цінностями фемінного та маскуліного типів. Термінальні цінності – переконання в тому, що кінцева мета індивідуального існування варта того, щоб до неї прагнути. На перших місцях у обох груп переважають такі цінності як: здоров'я, матеріальна забезпеченість життя, любов. Таке ранжування можна пояснити тим, що дані цінності є найголовнішими у структурі особистості, та характеризують типові ціннісні орієнтації сучасного суспільства. Високий показник (ранг) цінність – здоров'я зумовленаий на нашу думку, об'єктивними особливостями життя підлітків в сучасній ситуації війни. Усвідомлюючи значні соціально-економічні зміни, що відбуваються в сучасному суспільстві, підлітки надають здоров'ю особливого значення як необхідній умові досягнення успіху в будь-якій сфері діяльності. Турбота про власне здоров'я визначає для них як процес, так і результат активного способу життя. Екологічні проблеми також накладають відбиток на усвідомлення

важливості такої цінності як здоров'я. Така термінальна цінність, як матеріально забезпечене життя, також займає провідну позицію. Реалізація цього вибору підлітками задовольнить їх потребу в самостійності та надасть певної незалежності від батьків. Це, своєю чергою, підсилюватиме можливість відчутти себе дорослим і виступатиме уявним, узагальненим зразком того соціального статусу, якого можна прагнути. Аналізуючи дані можемо відмітити також відмінності між рангами цінностей. Наприклад, такі цінності, як продуктивне життя, творчість, краса природи та мистецтва займають останні позиції.

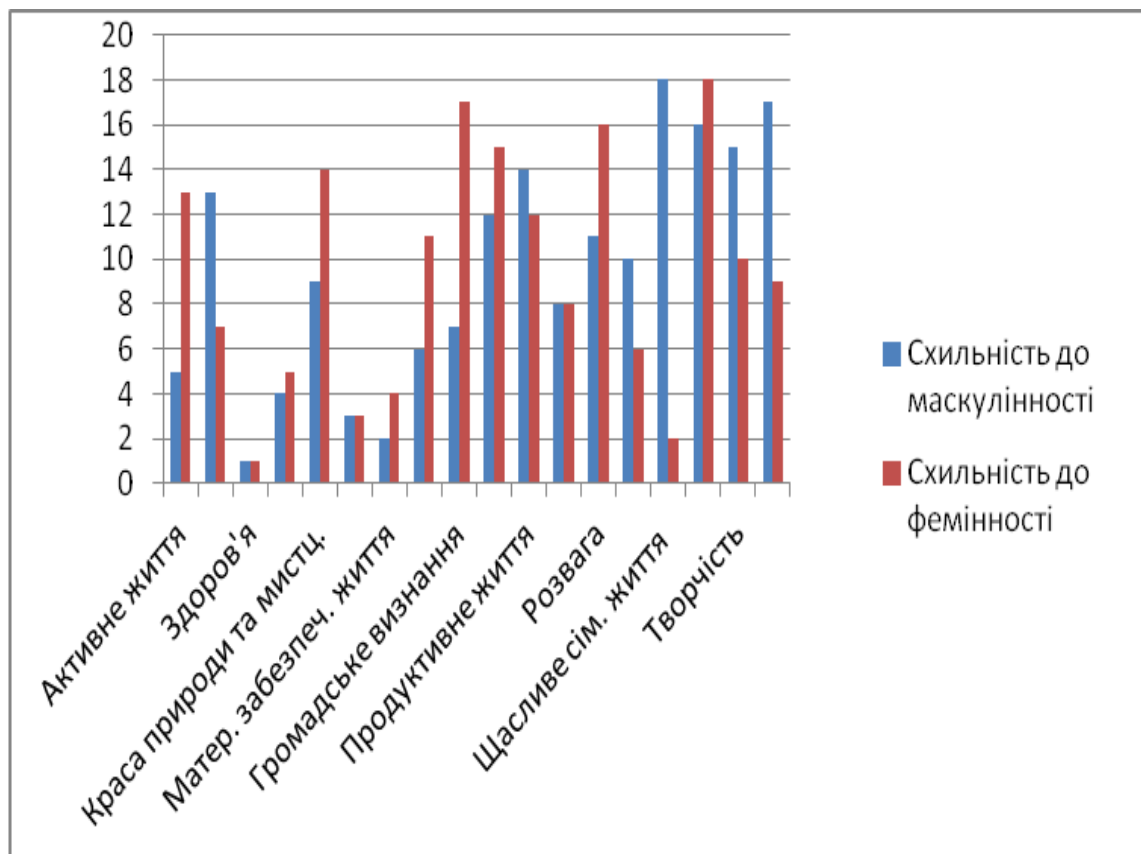


Рис. 3.3. Диференціація термінальних цінностей підлітків

У термінальних цінностях виділяють дві групи цінностей: абстрактні та конкретні, цінності професійної самореалізації та особистого життя. За отриманими результатами маскулінно спрямовані особи орієнтовані на конкретні цінності, а фемінно спрямовані – на абстрактні. Щодо другої групи

термінальних цінностей, то маскулінно як і фемінно спрямовані особи орієнтуються на майбутню професійну самореалізацію.

Порівнюючи відмінності індивідуальних цінностей у маскулінно та фемінно спрямованих підлітків, ми отримали наступні дані за інструментальними цінностями (рис. 3. 4).

Отримані дані вказують, що цінності фемінно та маскулінно спрямованих осіб відрізняються, схожими є тільки такі цінності як акуратність, непримиренність до своїх недоліків, старанність. Інструментальні цінності – це переконання в тому, що якийсь образ дій або властивість особистості є кращим в будь-якій ситуації.

Серед інструментальних цінностей виділяють: етичні цінності, цінності спілкування, цінності справ, індивідуалістичні, конформістські та альтруїстичні, цінності самоствердження, цінності прийняття інших.

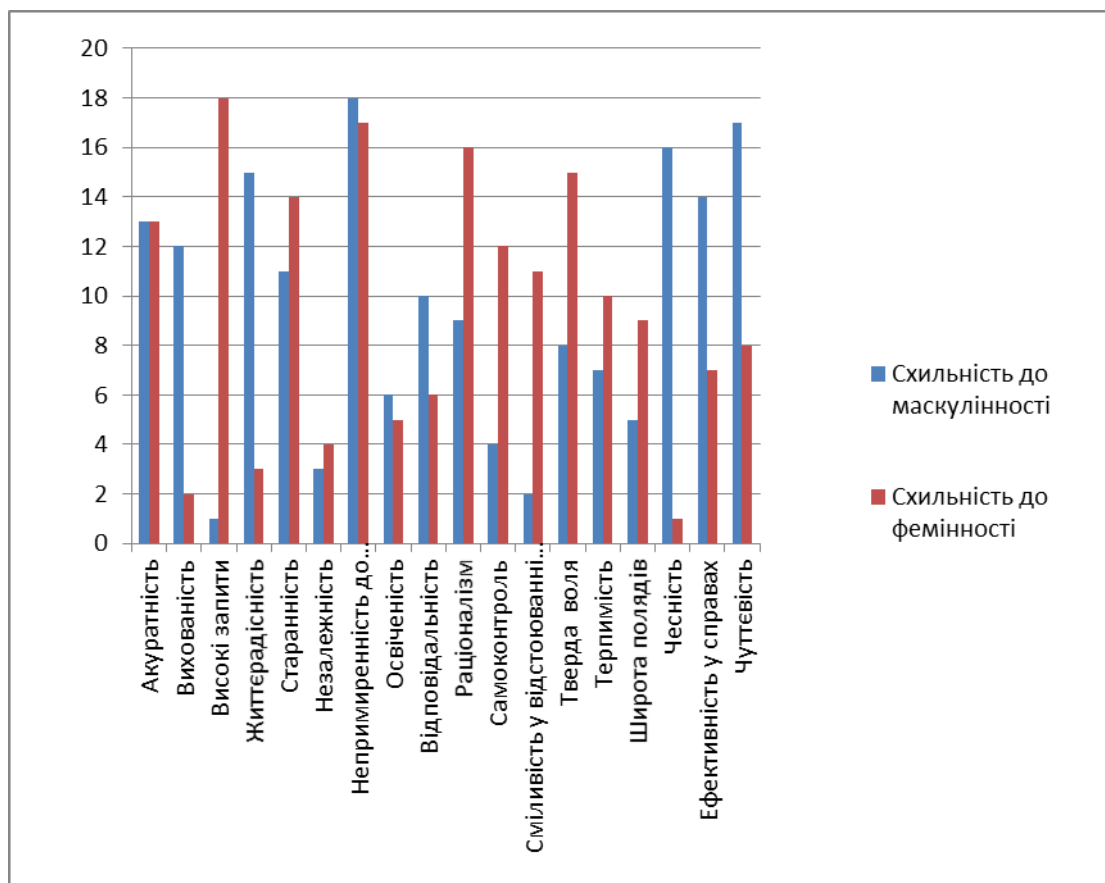


Рис.3.4. Диференціація інструментальних цінностей підлітків

Підводячи підсумки, слід зазначити, що для маскулінно спрямованих підлітків притаманні майже всі цінності, що характеризують їх гендер, вони є незалежними, самодостатніми, орієнтованими на справи, індивідуалістичні, етичні, прагнуть до самоствердження та визнання. Фемінно спрямовані особи здатні до самовіддачі, альтруїстичні, орієнтовані на спілкування, на дружні стосунки.

З метою вивчення взаємозв'язку гендерних відмінностей та ціннісних орієнтацій застосовувався критерій кореляції Пірсона, результати якого представлені у таблиці (табл.3. 2).

За допомогою кореляційного аналізу виявлено позитивний кореляційний зв'язок шкали «Фемінність» з наступними шкалами: «Допомога та милосердя до інших людей» $r=0,560$, «Любов» ($r=0,678$), що вказує на наявність у представників фемінно спрямованих підлітків здатності до самопожертви заради інших. Помітний зв'язок зі шкалою «Високий соціальний статус й управління людьми» ($r=0,409$), шкалою «Визнання і повага людей, вплив на оточуючих» ($r=0,372$), що вказує на орієнтацію фемінно спрямованих підлітків на соціальне оточення, з метою їхнього схвалення до своєї особистості. Також корелює з шкалою «Здоров'я» на рівні $r=0,508$, що вказує на прагнення вести здоровий спосіб життя.

Таблиця 3.2.

Показники кореляційного аналізу

Шкала 1	Шкала 2	R
Фемінність	Допомога та милосердя до інших людей	0,560
	Любов	0,678
	Високий соціальний статус й управління людьми	0,409
	Визнання і повага людей, вплив на оточуючих	0,372
	Здоров'я	0,508
Маскулінність	Високий соціальний статус й управління людьми	0,560
	Визнання і повага людей, та вплив на оточуючих	0,366
	Соціальна активність для досягнення	0,659

	позитивних змін в суспільстві	
Відпочинок	Пошук і насолода прекрасним	0,500
	Допомога та милосердя до інших людей	-0,400
Допомога та милосердя до інших людей	Любов	0,574
	Визнання і повага людей і вплив на оточуючих	0,366
	Соціальна активність для досягнення позитивних змін в суспільстві	0,408
Любов	Визнання і повага людей і вплив на оточуючих	0,620
Високий соціальний статус і управління людьми	Визнання і повага людей і вплив на оточуючих	0,451
	Соціальна активність для досягнення позитивних змін в суспільстві	0,694
	Здоров'я	0,452

Шкала «Маскулінність» корелює з такими шкалами як: «Високий соціальний статус й управління людьми» $r=0,560$, «Визнання і повага людей, та вплив на оточуючих» $r=0,366$, «Соціальна активність для досягнення позитивних змін в суспільстві» $r=0,659$, що є суттєвим для маскуліно спрямованих особистостей, і вказує на їхню залежність від соціального середовища.

Така шкала як «Відпочинок» корелює зі шкалою «Пошук і насолода прекрасного» $r=0,659$ це вказує на орієнтування маскуліно спрямованих осіб під час відпочинку надавати перевагу приємному проведенні часу. З шкалою «Допомога та милосердя до інших людей» спостерігається зворотна кореляція ($r = -0,400$), що говорить про те, що чим більше людина прагне до відпочинку тим менше орієнтована допомагати іншим.

Шкала «Допомога та милосердя до інших людей» корелює з такими шкалами як: «Любов» $r=0,574$, «Визнання і повага людей і вплив на оточуючих» $r= 0,366$, «Соціальна активність для досягнення позитивних змін в суспільстві» $r= 0,408$, це вказує на те, що люди, які здатні допомагати іншим,

орієнтовані на їхню прихильність, любов та повагу, а також займаються допомогою та милосердям заради позитивних змін у суспільстві.

Шкала «Любов» корелює з шкалою «Визнання і повага людей і вплив на оточуючих» $r=0,620$, тобто особи орієнтовані на любов хочуть отримати від інших визнання та повагу, що є характерною орієнтацією нашого суспільства.

Шкала «Високий соціальний статус і управління людьми» корелює з шкалами: «Визнання і повага людей і вплив на оточуючих» $r=0,451$, «Соціальна активність для досягнення позитивних змін в суспільстві» $r=0,694$, «Здоров'я» $r=0,452$, тобто особи з високим соціальним статусом орієнтовані на повагу і визнання з боку інших людей та досягнення позитивних змін у суспільстві, а також збереження власного здоров'я.

Шкала «Визнання і повага людей і вплив на оточуючих» корелює з шкалою «Соціальна активність для досягнення позитивних змін в суспільстві» на рівні $r=0,399$.

Отже, ціннісні орієнтації є багатоаспектним утворенням, яке включає і відображає мотиваційно-потребову сферу становлення особистості. У підлітковому віці викристалізовується ієрархічний взаємозв'язок різних цінностей. Зміст ціннісних орієнтацій та їх місце в ієрархічній структурі визнають їхню роль у регуляції поведінки.

Отримані результати свідчать про те, що ціннісні орієнтації здійснюють вирішальний вплив на обрану модель гендерної поведінки у підлітковому віці, на її погляди, мотиви, діяльність. Ціннісні орієнтації піддаються впливу вікового, гендерного та соціального аспектів, що накладає свій відбиток на такі ціннісні орієнтації, як власний престиж, високе матеріальне становище, збереження власної індивідуальності, здоров'я, дружба. З'ясовано, що в системі термінальних цінностей підлітків спостерігається більша стабільність у становленні та схожість їх ієрархії незалежно від статі порівняно з інструментальними. Гендерні відмінності більше виражені серед системи інструментальних цінностей підлітків. Узагальнення результатів дослідження

підтверджує, що ціннісні орієнтації сучасних підлітків становлять ієрархічну систему, тісно пов'язані з потребами самостверження та провідною діяльністю особистості у період дорослішання.

3.2. Адиктивна поведінка підлітків: взаємодія соціальних та психологічних чинників

Війна створює середовище постійного стресу та небезпеки. Підлітки, які переживають такі події, шукають втішання у різних формах адиктивної поведінки, щоб тимчасово забути про стрес та невизначеність. Пропаганда та військові рекламні кампанії, які активно поширюються, можуть поглиблювати психологічний стрес та викликати неврівноваженість серед молоді. Це змушує їх звертатися до адиктивних звичок, які допомагають впоратися з емоційними труднощами.

Підлітковий вік характеризується емоційно-вольовою нестабільністю, зумовленою статевим дозріванням, труднощами формування нової ідентичності при переході від дитинства до дорослості. Підліток прагне зрозуміти себе, свої бажання, можливості, індивідуальні особливості, з'ясувати свою схожість з іншими людьми та свою відмінність від них. За допомогою спілкування у неповнолітнього формується адекватне уявлення про себе та спрямованість своєї поведінки. Остання, на жаль, у багатьох випадках виявляється девіантною, тобто такою, що відхиляється від схвалюваної у суспільстві норми. Одним із різновидів девіантної поведінки є адиктивна поведінка. На сьогодні, визначаючи поняття адиктивної поведінки, вчені розуміють таку поведінку, що досягається різноманітними способами – фармакологічним й нефармакологічним, і супроводжується розвитком суб'єктивно приємних емоційних станів (Ковальова, 2016).

Уперше термін «адиктивна поведінка» (від англ. addiction – хибна звичка, пристрасть до чого-небудь, порочна схильність) було використано В. Міллером з метою визначення процесу зловживання різними речовинами, що змінюють

психічний стан людини (психоактивні речовини, алкоголь, тютюн) і формують залежну поведінку (Завадська, 1999; Свідовська, 2020).

Теорію адиктивної поведінки досліджували О. Безпалько, О. Кондратьєв, Ц. Короленко, Б. Левін, Д. Семенов та ін. Питання профілактики адиктивної поведінки серед підлітків розглядали В. Бітінський, О. Змановська, О. Кирилова, С. Кулаков, О. Личко, Н. Максимова, В. Оржеховська та ін. У наукову літературу термін «адиктивна поведінка» ввів Ц. Короленко. Розуміння поняття «адикція» В. Міллером та М. Ландрі близьке до розуміння цього поняття С. Кулаковим, який визначає адиктивну поведінку як таку, що характеризується наявністю фізичної та індивідуальної психологічної залежності (Свідовська, 2020).

Найбільш вичерпно було надано визначення поняття “адиктивна поведінка” О.В. Безпалько, на думку якої “адиктивна поведінка – це поведінка людини, для якої притаманне прагнення до відходу від реальності шляхом штучної зміни свого психічного стану завдяки прийому різноманітних хімічних речовин чи постійній фіксації уваги на певних видах діяльності з метою розвитку та підтримання інтенсивних емоцій (Безпалько, 2003).

Якщо розглядати адиктивну поведінку як таку, що негативно впливає на вольовий компонент особистості, вважаємо, що термін «адиктивна поведінка» може бути пов’язаний із терміном «компульсія». Комппульсія – це нестерпна потреба виконувати певні дії або діяти в певний спосіб, навіть якщо сама особистість розуміє це як ірраціональне або безглузде, і пояснюється ця потреба внутрішніми мотивами, а не зовнішніми впливами. Тож адиктивна поведінка в деяких випадках може вважатися компульсивною.

Отже, адиктивна поведінка – це поведінка, що передуює виникненню залежності, може характеризуватися наявністю компульсії, тому може вважатися стадією розвитку фізичної або психологічної залежності (Свідовська, 2020).

Для адиктивної поведінки неповнолітніх притаманні ознаки та форми прояву. Перш за все, проаналізуємо соціальні та психологічні особливості, які

характеризують особу з адиктивною спрямованістю. До таких особливостей деякі вчені відносять:

- значно знижену активність у повсякденному житті, сповненому вимогами і очікуваннями;
- неузгодженість психологічної стійкості у випадках побутових відносин і криз;
- погану переносимість труднощів повсякденного життя, але добру переносимість кризових ситуацій;
- сформований під впливом постійних докорів з боку близьких і оточуючих за непристосованість і відсутність життєлюбства тимчасовий “комплекс неповноцінності”, який дуже швидко трансформується у гіперкомпенсаторну реакцію, завищену самооцінку, почуття зверхності;
- зовнішню соціабельність – внаслідок тиску з боку соціуму адиктивним індивідам доводиться підстроюватися під норми суспільства, грати роль “свого серед чужих”; вони формально виконують соціальні ролі (зразкового сина, ввічливого співрозмовника, добропорядного колеги), є люб’язними, дружелюбними, але намагаються уникати стійких і тривалих емоційних контактів. Проте, базовим для характеристики адиктивної особистості є поняття залежності (Ковальова, 2016).

Адиктивна поведінка, така як залежність від наркотиків, алкоголю, гральні залежності та інші форми патологічного споживання, є серйозною проблемою для суспільства та індивідуумів. Це складний феномен, який може бути результатом взаємодії різних соціальних, психологічних та біологічних чинників. Соціальний контекст відіграє ключову роль у формуванні адиктивної поведінки. Сприйняття та прийняття адиктивних звичок може бути викликане культурними стереотипами, нормами та соціальними очікуваннями. Наприклад, у деяких культурах споживання алкоголю є соціально прийнятним, що може сприяти розвитку алкогольної залежності. Подібно до цього, сучасне інтернет-середовище сприяє розвитку нових форм адиктивної поведінки, таких як ігрова залежність або залежність від соціальних мереж. Різні психологічні механізми

можуть бути в основі адиктивної поведінки. Наприклад, позитивне посилення, коли особа отримує задоволення або відчуття задоволення від адиктивної дії, може підтримувати її продовження. Негативні посилення, такі як уникнення стресу або негативних емоцій через адиктивну поведінку, також можуть грати важливу роль у підтримці залежності.

Крім того, індивідуальні характеристики можуть впливати на схильність до адиктивної поведінки. Це може включати генетичні нахил до залежності, психологічні та емоційні особливості, а також рівень самоконтролю та вміння керувати власними діями.

Адиктивна поведінка підлітків є особливою причиною значних негативних наслідків, оскільки вона може перерости у довготривалі звички та мати негативний вплив на фізичне здоров'я (Balogh та ін., 2013), соціальні відносини (Yao & Zhong, 2014; Dhir, Chen, & Nieminen, 2015) та фінансовий стан (Canale, Griffiths, Vieno, Siciliano, & Molinaro, 2016).

Благополуччя, що визначається через набір психологічних характеристик, включаючи особисті стосунки та відсутність дистресу (Ryff & Singer, 1996; Sagone & De Caroli, 2014), є життєво важливим для позитивного функціонування людини, але дуже вразливим до адиктивної поведінки. Додатковим викликом у підтримці благополуччя підлітків є те, що різні види залежності та адиктивна поведінка можуть проявлятися у різних формах. Хоча залежність зазвичай асоціюється зі зловживанням психоактивними речовинами, існує широкий спектр об'єктів та видів діяльності, до яких можна стати залежним (West, 2006; Jorgenson, Hsiao, & Yen, 2016; Orford, 2001a, Orford, 2001b).

Формування адиктивної поведінки відрізняється широкою індивідуальною своєрідністю, однак можна виділити ряд закономірних етапів. Зокрема, перші спроби здійснюються під впливом когось чи компанії. Вірогідність того, що перші спроби переростуть у розгорнутий процес формування адиктивної поведінки або хвороби тим більша, чим менший вік при перших спробах. Вибір речовин на цьому етапі випадковий – в залежності від

етнічних і культурних особливостей та доступності засобу. За різними причинами перші спроби не мають продовження, за виключенням тютюнопаління та санкціонованої алкоголізації.

Пошукова адиктивна поведінка характерна для молодшого підліткового віку характеризується експериментуванням з різними видами психоактивних речовин, а саме – алкоголем, наркотиками, медикаментами, побутовими та промисловими хімікатами. Для одних – знак належності до групи, для інших – сам факт зміненої свідомості («відключка»), для третіх – «кайфанути». На цьому етапі формується індивідуальна перевага одного із засобів без психічної залежності.

Перехід адиктивної залежності у хворобу формується під впливом:

- соціальних факторів – нестабільної політичної та економічної ситуації в суспільстві, доступності психоактивної речовини тощо;
- соціально-психологічних – за рахунок високого рівня індивідуальної та колективної тривожності з порушенням зв'язків з сім'єю тощо;
- психологічних – вроджена незрілість особистості, конституціонально акцентуйовані особливості психіки підлітка тощо;
- біологічні – сама природа та агресивність психоактивної речовини, індивідуальна толерантність тощо (Асеева, 2021).

Адиктивна поведінка та психологічне благополуччя змінюються серед підлітків тоді, коли соціальна ідентифікація з первинною групою однолітків виступає в ролі посередника. Аналіз психологічних джерел вказує на зосередженості науковців на вивченні чотирьох типів залежностей: алкоголізм, наркоманія, ігроманія та Інтернет залежність. Тут залежності розглядаються з точки зору надмірної поведінки. Слід зазначити, що вивчення посередницької ролі соціальної ідентифікації в залежності є важливим.

Наркотики – це група речовин, яка має величезний потенціал серйозного впливу на здоров'я та благополуччя як окремої людини, так і суспільства в цілому (Macleod та ін., 2004; Mitchell та ін., 2013; Nutt, King, & Phillips, 2010). Проаналізовані нами дослідження вказують, що вживання наркотиків та

зловживання ними часто досягає найвищого рівня в період становлення дорослості, що може призвести до підвищеного ризику розладів, пов'язаних із вживанням психоактивних речовин, у подальшому житті (Arnett, 2005; Moss, Chen, & Yi, 2014; Mitchell et al., 2013).

Наприклад, у Фінляндії за останні два десятиліття загальна пропозиція та вживання наркотиків зросли, і статистика свідчить, що найчастіше наркотики пропонують молодим людям у віковій групі 15-24 роки: 13% повідомили, що їм пропонували наркотики протягом останнього року (Karjalainen, Savonen, & Hakkarainen, 2016). Водночас колективне ставлення людей до наркотиків стало більш поблажливим і особливо ліберальним щодо експериментів з канабісом (Raitasalo та ін., 2016; Hakkarainen, Karjalainen, Raitasalo, & Sorvala, 2015). Вважається, що частковою причиною такої зміни ставлення є збільшення кількості соціальних зв'язків, які люди мають з особами, що регулярно продають або вживають наркотики. Припускають, що особисті зв'язки зі споживачами наркотиків можуть зменшити страх і занепокоєння, які зазвичай пов'язані з наркотиками та їх вживанням (Hakkarainen, Karjalainen, Ojajärvi, & Salasuo, 2015; Karjalainen et al., 2016).

Повторне вживання нелегальних – або навіть деяких легально дозволених – наркотиків може стати згубним для їхніх споживачів і мати багато негативних наслідків: окрім того, що вони руйнують здоров'я, вони підвищують ймовірність нещасних випадків і залучення до злочинної діяльності (DeLisi, Angton, Behnken, & Kusow, 2015; Orford, 2001b), а також можуть завдати шкоди соціальним зв'язкам і фінансовому становищу людей (Arria та ін., 2013; Degenhardt, Coffey, Moran, Carlin, & Patton, 2007). Надмірне вживання наркотиків може призвести до подальших проблем, таких як погане прийняття рішень і додаткові залежності, через можливу зміну функцій мотиваційної схеми мозку (Balogh та ін., 2013). Крім того, проблеми з вживанням наркотиків, які починаються в підлітковому віці, з більшою ймовірністю зберігаються і в дорослому віці (Merikangas & McClair, 2012).

Як і інші види адиктивної поведінки, надмірна залежність від азартних ігор може мати значні шкідливі наслідки як на індивідуальному, так і на суспільному рівні (Salonen & Raisamo, 2015; St-Pierre & Derevensky, 2016). Незважаючи на те, що в багатьох країнах світу різні види ігрової діяльності заборонені для молоді до 18 років, азартні ігри є популярним видом діяльності серед підлітків і молодих людей у всьому світі (Blinn-Pike, Worthy, & Jonkman, 2010; Canale та ін., 2016; Calado, Alexandre, & Griffiths, 2017). Як наслідок, молодіжна ігроманія викликає все більше занепокоєння на міжнародному рівні (Elton-Marshall, Leatherdale, & Turner, 2016; Kristiansen, Reith, & Trabjerg, 2017; Volberg, Gupta, Griffiths, Ólason, & Delfabbro, 2010). Надмірна залежність від азартних ігор є проблемою, що розвивається також через розвиток технологій; оскільки багато нових форм ігрової діяльності зараз відбуваються в Інтернеті, молодим людям стає легше і швидше отримати до них доступ (Elton-Marshall et al., 2016).

За даними Фінського національного інституту здоров'я та благополуччя (THL), азартні ігри зазвичай починаються у віці 16 років (Salonen & Raisamo, 2015). Надмірне захоплення азартними іграми може викликати емоційний дистрес, спричинити серйозні фінансові проблеми, сприяти іншим ризикованим моделям поведінки, таким як вживання заборонених речовин, та погіршити соціальні стосунки (Calado та ін., 2017; Raisamo, Halme, Murto, & Lintonen, 2013; Splevins, Mireskandari, Clayton, & Blaszczynski, 2010).

За відносно короткий проміжок часу Інтернет став невід'ємною частиною життя людей. За оцінками, близько 40% населення світу має доступ до Інтернету (Kuss, Griffiths, Karila, & Billieux, 2014). Однак, оскільки сучасні портативні пристрої (наприклад, смартфони, планшети та ноутбуки) мають доступ до Інтернету, цей відсоток може бути ще вищим. За оцінками Яо та Чжун (2014), середньостатистичний інтернет-користувач проводить в Інтернеті стільки ж часу, скільки і поза ним, або навіть більше. Хоча Інтернет має багато переваг, його використання спричинило появу нових типів проблем і викликів, особливо з точки зору психосоціального розвитку підлітків (Durkee та ін., 2016;

Kuss, Van Rooij, Shorter, Griffiths, & van de Mheen, 2013). Так само як і вживання психоактивних речовин та азартні ігри, використання Інтернету може стати надмірним і почати заважати нормальному функціонуванню (Yau, Potenza, White, 2012).

Проаналізовані нами дослідження вивчали надмірне використання глобальної мережі під різними термінами, включаючи інтернет-залежність, компульсивне, надмірне та патологічне використання мережі. Проте, незалежно від вживаного терміну, інтенсивне використання Інтернету та його властивостей, які викликають звикання, було відносно важко виміряти. Численні дослідження (наприклад, Durkee та ін., 2016; Dhir та ін., 2015; Kuss та ін., 2014; Cheng & Li, 2014; Sinkkonen, Puhakka, & Meriläinen, 2014) намагалися визначити, наскільки поширеним є патологічне використання Інтернету (ПВІ), або інтернет-залежність (ІЗ), і які типи людей більш схильні до компульсивного використання Інтернету.

Дослідження незмінно виявляли, що підлітки більш схильні до компульсивного використання Інтернету і навіть стають залежними від нього – вони більш вразливі до його негативних наслідків. За оцінками Cheng та Li (2014), глобальний показник поширеності патологічного використання Інтернету становить приблизно 6%. Дослідження у Фінляндії показало, що 22,9% підлітків-учасників надмірно користувалися Інтернетом, а 1,3% були визначені як ПВІ (Sinkkonen et al., 2014). Інтернет-залежність, як зазначалося в проаналізованих нами дослідженнях, є дуже проблематичною і може призвести до порушення режиму харчування та сну, погіршення академічної успішності та зменшення традиційного спілкування з друзями та родиною (Durkee та ін., 2016; Valogh та ін., 2013; Kuss та ін., 2014; Yao & Zhong, 2014).

У проаналізованих вище психологічних дослідженнях виявлено, що всі досліджувані види адиктивної поведінки мають прямий негативний вплив на психологічне благополуччя. З точки зору моделі посередництва, виявлено значні непрямі ефекти, коли сила соціальної ідентифікації опосередковувала психологічне благополуччя. Непрямий вплив був негативним щодо надмірного

вживання наркотиків, надмірної азартної гри та надмірного використання Інтернету. Надмірне вживання алкоголю, навпаки, мало позитивний опосередкований вплив на психологічне благополуччя. Таким чином, наш аналіз дозволяє припустити, що соціальна ідентифікація серед споживачів алкоголю може функціонувати як об'єднуючий фактор, що захищає психологічне благополуччя. Серед надмірних азартних гравців, споживачів наркотиків та надмірних інтернет-користувачів соціальна ідентифікація послаблюється, а отже, підвищується рівень пережитого психологічного дистресу. Це підкреслює складні соціальні наслідки залежностей.

Хоча дослідження надає важливі результати, воно не вивчало, чи дійсно учасники вдавалися до цих потенційно самотніх форм адиктивної поведінки – надмірного вживання наркотиків, азартних ігор та користування Інтернетом – наодинці.

Таким чином, перспектива подальшого дослідження буде зосереджена на особливостях впливу соціальної ідентифікації серед підлітків, які вживають алкоголь, на адиктивну поведінку та рівень благополуччя з різними видами залежностей, в колі однолітків.

Як показали проаналізовані нами дослідження, ідентифікація з первинними соціальними групами може слугувати захистом від шкідливої для здоров'я та адиктивної поведінки (Jetten та ін., 2014; Rosenquist та ін., 2010).

Варто зазначити, що паління займає одне з провідних місць в Україні за ризиком виникнення неінфекційних захворювань. За даними ВООЗ, щорічно вживання тютюну викликає понад 8 мільйонів смертей у всьому світі, серед яких 1,2 мільйона смертей припадає на пасивне куріння (Канівець, 2021).

Вплив куріння будь-яких тютюнових виробів на здоров'я людини є шкідливим незалежно від дози. Понад 69 видів токсичних сполук, які містяться в тютюні, спричиняють ракові захворювання, а понад 250 видів є токсичними та небезпечними (Канівець, 2021).

Куріння може спричинити різноманітні психічні розлади. Часто куріння вказує на психічну патологію, отже, більшість курців не можуть позбутися

звички без серйозної підтримки психотерапевта. Крім того, вчені довели, що нікотинова залежність має негативний вплив на психічне здоров'я людини, збільшуючи ризик розвитку психічних захворювань.

Психологічна залежність виникає, коли певні події або емоційні фактори спонукають людину до бажання покурити. Щоб допомогти курцю подолати цей вид залежності, важливо проаналізувати, які емоції найчастіше викликають у нього бажання курити та знайти інші способи їх врегулювати.

Поведінкова (соціальна) залежність пов'язана з певними видами активностей, людьми або ситуаціями. Основна рекомендація курцю полягає в униканні таких ситуацій або заміні їх на інші під час процесу припинення куріння.

Під час формування адиктивної поведінки у підлітків значна увага звертається на безлічі дисоціалізуючих факторів, кожен з яких поодинокі не спричиняє залежності, але їхня комплексна дія впливає на зниження адаптаційних можливостей особистості, робить її вразливою до проблем і збільшує ризик вживання тютюну, алкоголю або наркотиків.

Епідемія адикції поширюється за допомогою реклами та пропаганди, на які тютюнові компанії витрачають величезні кошти. У зв'язку з цим, важливим напрямком наукових досліджень є розуміння психологічних особливостей молоді, особливо їхньої самосвідомості, що часто впливає на їхню схильність до адиктивної поведінки, такої як куріння. Аналіз цих аспектів дозволяє розробляти більш ефективні стратегії профілактики, лікування адикцій, збереження здоров'я молодого покоління.

У рамках дослідження, спрямованого на вивчення особливостей психологічних характеристик підлітків з адиктивною поведінкою (на прикладі тютюнопаління) нами було протестовано 60 учнів 10-х класів Мукачівського ліцею. Діагностування проводилося протягом переддипломної практики на базі Мукачівського ліцею №8. Для дослідження були обрані дві групи: перша – учні 10-х класів, які не палять, друга – учні, які палять на протязі більше, ніж одного року (Kostiu, 2023).

Отримані результати дослідження підлітків за методикою «Дослідження самооцінки особистості та визначення індексу задоволення собою» (спрощена версія Q – сортування В. Стефенсона) (табл. 3.3.) вказують на наступні тенденції.

Таблиця 3.3.

Рівень самооцінки за групами досліджуваних (за методикою Q – сортування В. Стефенсона) у %

Рівень самооцінки	Неадекватно занижена	Занижена	Завищена	Неадекватно завищена
1 група		33	60	7
2 група	20	17	50	13

Аналізуючи результати першої групи досліджуваних, які не палять, можемо побачити, що у 60% підлітків спостерігається завищена самооцінка. Це свідчить про позитивну "Я-концепцію" в цій групі, яка сприяє розвитку, стеженню за здоров'ям і активному спілкуванню з ровесниками та друзями. Учасники також демонструють високий рівень задоволення собою, що свідчить про адекватне сприйняття себе та позитивне ставлення до навколишнього середовища.

Занижена самооцінка спостерігається лише у 33% досліджуваних, що свідчить про невпевненість у собі та велику критичність до себе та інших. Цей негативний вплив може ускладнювати їх адаптацію до сучасних умов життя та навчання, а також призводити до поганого самопочуття та конфліктів у відносинах.

Неадекватно завищена самооцінка спостерігається лише у 7% досліджуваних. У цих учасників можуть виникати труднощі у взаємодії з вчителями, друзями та однокласниками. Не спостерігається неадекватно занижена самооцінка, що є позитивним аспектом.

Для кращого сприймання отримані результати представлено у вигляді діаграми (рис. 3.5).

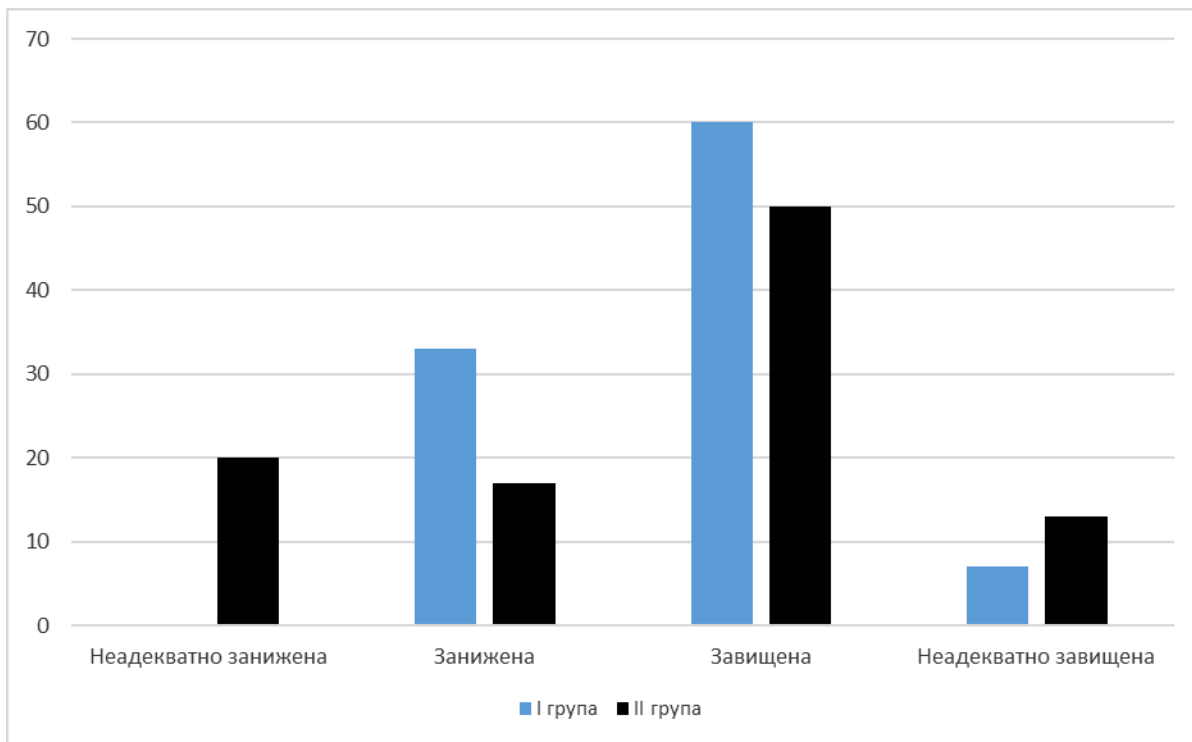


Рис. 3.5. Рівні самооцінки досліджуваних

Аналізуючи, групу досліджуваних, які палять, бачимо, що у 50% досліджуваних простежується завищена самооцінка, що на 10% менше, ніж у першої групи. Показники заниженої самооцінки простежуються у 17% досліджуваних та у 20% спостерігається неадекватно занижена самооцінка. Неадекватно занижена самооцінка свідчить про розбіжності в досліджуваних особистостей між «Я – реальним» та «Я – ідеальним». В респондентів може бути підвищена тривога, підозрілість, низька самоповага, може проявлятися комплекс неповноцінності, низька активність особистості. Якщо досліджувані особи прагнуть налагодити свої стосунки і покращити самопочуття, то їм слід порекомендувати звернутися до психолога, адже дуже низький рівень самооцінки заважає їм повноцінно розвиватися, займатися різною діяльністю, досягати особистісних успіхів та формувати позитивну «Я – концепцію».

Показники неадекватно завищеної самооцінки спостерігаються у 13% досліджуваних, що є негативним явищем, адже подібна самооцінка може стати бар'єром у взаємовідносинах з оточуючими внаслідок розбіжностей між «Я – реальним» та «Я – ідеальним».

Отже, за результатами дослідження згідно методики дослідження самооцінки особистості та визначення індексу задоволення собою (спрощена версія Q – сортування В. Стефенсона), було виявлено:

- більшість досліджуваних, які не палять мають адекватно завищену самооцінку. А це свідчить про нормальний розвиток у них «Я – концепції» і формування адекватного самосприйняття та позитивного рівня задоволення собою і навколишнім середовищем;

- загальний відсоток відхилень від норми (реалістичного рівня самооцінки) в групі досліджуваних, які палять переважає;

- для досліджуваних, які палять, на відміну від однолітків характерним є заниження самооцінки, що говорить або ж про справжню або про «захисну» невпевненість у собі, яка допомагає відхилитися від відповідальності, та виправдовує небажання докладати зусиль.

Вивчення самовідношення досліджуваних, які палять є актуальною проблемою як для психології, так і для суспільства в цілому, що пов'язано з ростом кількості тютюнозалежних людей. Розвиток нікотинової залежності безпосередньо пов'язаний з формуванням людини як особистості в цілому, уявлень про себе.

Наступною методикою для дослідження самосвідомості юнацтва з адиктивною поведінкою був тест-опитувальник самовідношення В.В. Століна, С.Р. Пантелєєва. Дана версія опитувальника дозволяє виявити три рівні самовідношення, що відрізняються за ступенем узагальненості: глобальне самовідношення; самовідношення, яке диференційоване з самоповагою, аутосимпатією, само інтересом і очікуваним ставленням до себе; рівень конкретних дій (готовність до них) у відношенні щодо свого «Я». Розглянемо окремо отримані показники кожної групи (табл. 3.4).

Отримані результати вказують на те, що як для першої, так і для другої групи досліджуваних характерне позитивне відношення до себе на рівні загального самоствавлення. Проте у групі досліджуваних, які не курять, спостерігається вищий відсоток позитивного самооцінювання: 83% серед

некурців порівняно з 75% серед курців. Ці результати свідчать про загально позитивне ставлення учнів до самих себе, відображаючи високий рівень самооцінки та ціннісне ставлення до власної особистості.

Таблиця 3.4.

Рівні вираженості самоставлення за методикою В.В. Століна, С.Р. Пантелєєва (у відсотках)

Шкали	Рівні	Групи досліджуваних, відсотки	
		1 група	2 група
S (глобальне самоставлення)	Невиражений	0%	2%
	Виражений	17%	23%
	Яскраво виражений	83%	75%
I (самоповага)	Невиражений	33%	25%
	Виражений	25%	35%
	Яскраво виражений	42%	40%
II (аутосимпатія)	Невиражений	10%	10%
	Виражений	15%	18%
	Яскраво виражений	75%	72%
III (очікуване ставлення інших)	Невиражений	12%	5%
	Виражений	36%	15%
	Яскраво виражений	52%	80%
IV (самоінтерес)	Невиражений	0%	20%
	Виражений	24%	30%
	Яскраво виражений	76%	50%
1 (самовпевненість)	Невиражений	7%	34%
	Виражений	36%	30%
	Яскраво виражений	57%	36%
2 (ставлення інших)	Невиражений	30%	9%
	Виражений	14%	13%
	Яскраво виражений	56%	78%
3 (самоприйняття)	Невиражений	10%	32%
	Виражений	12%	12%
	Яскраво виражений	78%	56%
4 (самокерівництво, самопослідовність)	Невиражений	30%	30%
	Виражений	24%	36%
	Яскраво виражений	46%	34%
5	Невиражений	79%	30%

(самозвинувачення)	Виражений	9%	14%
	Яскраво виражений	12%	56%
6 (самоінтерес)	Невиражений	0%	18%
	Виражений	26%	32%
	Яскраво виражений	74%	50%
7 (саморозуміння)	Невиражений	18%	25%
	Виражений	28%	33%
	Яскраво виражений	54%	42%

Проводячи аналіз показників наступного рівня самооцінки, який включає самоповагу, аутосимпатію, самоінтерес та очікуване ставлення до себе, можна визначити, що у групи досліджуваних, які не курять, спостерігаються найвищі показники самоінтересу (76%) та аутосимпатії (75%).

Елемент самоставлення "очікуване ставлення інших" має середні значення (52%), що може свідчити про певне побоювання підлітків негативного ставлення до себе з боку інших значущих осіб. У той же час, показники самоповаги, виявлені серед учасників цієї групи, порівняно з їхнім загальним самооцінюванням, є відносно низькими (42%).

Аналізуючи даний рівень самоставлення у досліджуваних групи, яка палить, слід відмітити вищі показники за шкалою – «очікуване ставлення інших» (80%) та аутосимпатії – 75%. Елемент структури самоставлення самоінтересу має середні показники (50%). Найнижчі показники за даним рівнем самоставлення за шкалою самоповаги – 40%. Це негативне явище, яке вказує на занижену самооцінку досліджуваних.

Здійснюючи аналіз показників самоставлення за шкалами «самовпевненість», «ставлення інших», «самоприйняття», «самокерівництво», «самозвинувачення», «самоінтерес», «саморозуміння» досліджуваних першої групи, маємо можливість простежити рівень готовності до конкретних дій стосовно свого «Я». Ставлення до себе як до самостійної, вольової та надійної людини, якій є за що себе поважати, визначає шкала «самовпевненість». За

цією шкалою у досліджуваних виявлені невисокі значення (57%), що можна інтерпретувати як нечітко виражену незалежність досліджуваних від зовнішніх впливів, зокрема, переживання стосовно сили власного «Я».

Отримано високі показники у досліджуваних за шкалою "самоінтерес" (74%), що вказує на виражену тенденцію до самовдосконалення та прагнення наблизитися до ідеального уявлення про себе. Високі результати за цією шкалою свідчать про зацікавленість власними думками і почуттями, а також про впевненість у власній цікавості для інших. Цей результат підтверджує усвідомленість підлітками можливостей для досягнення успіху у своїй навчальній діяльності та для успішної самореалізації. Високі показники за шкалою "самоприйняття" (78%) у досліджуваних свідчать про наявність у них почуття симпатії до себе та прийняття себе такими, які вони є, з усіма своїми проблемами та недоліками. Це вказує на гармонію з внутрішніми спонуканими та позитивне ставлення до власної особистості.

Середній рівень саморозуміння, відображений показниками шкали "саморозуміння" (54%), вказує на поєднання відчуття цінності власної особистості з кризою підліткової самосвідомості.

Низькі результати на шкалі "самокерівництво" (46%) можна розглядати як відсутність позитивного ставлення до власного "Я", цього внутрішнього стрижня, що організує особистість, діяльність та спілкування.

Середні показники на шкалі "ставлення інших" (56%) відображають уявлення підлітків про те, наскільки їхня особистість (характер, діяльність) спроможна здійснювати враження на інших людей, викликаючи повагу, симпатію, схвалення та розуміння.

Найнижчі показники за шкалою "самозвинувачення" (12%) свідчать про те, що досліджувані схильні приписувати провину за ситуації іншим, засуджуючи зовнішні причини своїх труднощів.

Аналізуючи результати дослідження другої групи досліджуваних, які палять, можна відзначити, що вони мають позитивне відношення до себе на

рівні загального самоствавлення – 75%, що свідчить про загальний позитивний настрій досліджуваних підлітків.

При подальшому аналізі показників самоствавлення, що охоплює самоповагу, аутосимпатію, самоінтерес і очікуване ставлення до себе, можна відзначити, що група досліджуваних, які палять, має найвищі показники на шкалі "очікуване ставлення інших" - 80% та аутосимпатії – 72%. Це означає, що вони виявляють великий інтерес до соціального схвалення, але за рахунок цього можуть ставити високі вимоги до себе, що може впливати на їхню внутрішню чесність та відкритість.

Зазвичай у них спостерігається позитивний настрій щодо самоствавлення, проте при зустрічі з несподіваними труднощами може виникати недооцінка власних досягнень та підвищені вимоги до себе. Найнижчі показники отримані за шкалою «самоповага» – 40%. Досліджувані характеризуються проявом внутрішньої конфліктності та самозвинувачення, наслідком чого є занижена самооцінка підлітків, які палять.

Здійснюючи аналіз показників самоствавлення за шкалами «самовпевненість», «ставлення інших», «самоприйняття», «самокерівництво», «самозвинувачення», «самоінтерес», «саморозуміння» досліджуваних першої групи, спостерігаємо вищі показники за шкалою «ставлення інших» - 78%, «самозвинувачення» (56%) та «самоприйняття» (56%). Отримані результати вказують на внутрішню конфліктність у досліджуваних, а також на їх бажання отримати соціальне визнання, що знаходить відображення у показниках попереднього рівня самооцінки.

Найнижчі показники отримані, за шкалою «самокерівництво» - 34% та «самовпевненість» – 36%. Отримані результати є незадовільними, оскільки утруднюють процес організації своєї життєдіяльності, а низька самовпевненість може стати бар'єром у подоланні труднощів навчальній діяльності та побудові взаємовідносин.

Узагальнюючи результати дослідження самоствавлення підлітків, можемо зробити висновки:

У обох груп досліджуваних спостерігається загальне позитивне ставлення до себе та високе ціннісне уявлення про власну особистість. Ці показники переважають у групі осіб, які не палять, де вони складають 83%, порівняно з 75% у групі курців;

Важливо зауважити, що серед обох груп досліджуваних виявлено особи з недостатньою саморефлексією та обмеженим уявленням про власну особистість. У цих осіб спостерігається тенденція до негативної самооцінки та обмеженого сприйняття власних індивідуальних особливостей. Особливо це виражено у групі тютюнозалежних досліджуваних.

Учні, які палять, характеризуються більш високим рівнем негативного самосприйняття, що відображається в показниках за шкалами "ставлення інших" (78%) та "самозвинувачення" (56%). Ці учні схильні до конформізму та мають виражену мотивацію до соціального схвалення, проте часто ставляться до себе критично, зокрема, в ситуаціях невдач.

Учні, які палять, проявляють низький рівень самовпевненості (36%), який є ситуаційним: вони можуть відчувати себе впевнено в звичайних ситуаціях, але втрачають впевненість та починають відчувати тривогу при зустрічі з несподіваними труднощами.

Низькі показники за шкалою "саморозуміння" (42%) і "самокерівництво" (34%) свідчать про те, що досліджувані, які палять, мають обмежене розуміння своїх сильних та слабких сторін, а також схильність до недооцінки власних якостей, що ускладнює їх здатність приймати конструктивну критику.

Наступною методикою, яку ми використали у ході дослідження є методика оцінки рівня ситуативної та особистісної тривожності (Ч.Д. Спілберга, Ю.Л. Ханіна). Оцінка рівня тривожності як особистісної властивості має важливе значення, оскільки вона суттєво впливає на поведінку особи в різних життєвих ситуаціях. Тривожність може бути одним із факторів, що сприяють розвитку адикцій серед підлітків. У підлітковому віці, коли особистість формується і відбуваються значні зміни в емоційній сфері, тривожність може виявитися важливим стимулом для вживання різних речовин

або залучення до шкідливих звичок. Таким чином, тривожність може стати чинником, що сприяє розвитку адикцій серед підлітків.

В результаті проведеного дослідження за даною методикою всіх учнів було поділено на групи у відповідності до рівня СТ та ОТ

Отримані результати дослідження представлені у таблиці (табл. 3.5.).

Таблиця 3.5.

Рівні вираженості ситуативної тривожності досліджуваних (у %)

Рівні вираженості СТ	1 група	2 група
високий	33%	60%
середній	50%	30%
низький	17%	10%

Отримані результати показують, що серед досліджуваних першої групи переважає середній рівень тривожності, який складає 50%. Показники високого рівня становлять 33%, тоді як низький рівень спостерігається у 17% учасників дослідження. Це свідчить про те, що значна частина досліджуваних має середній та високий рівень тривожності, що може вказувати на проблематичну ситуацію.

Розподіл рівнів ситуативної тривожності у групах досліджуваних представлено на діаграмі (рис. 3.6).

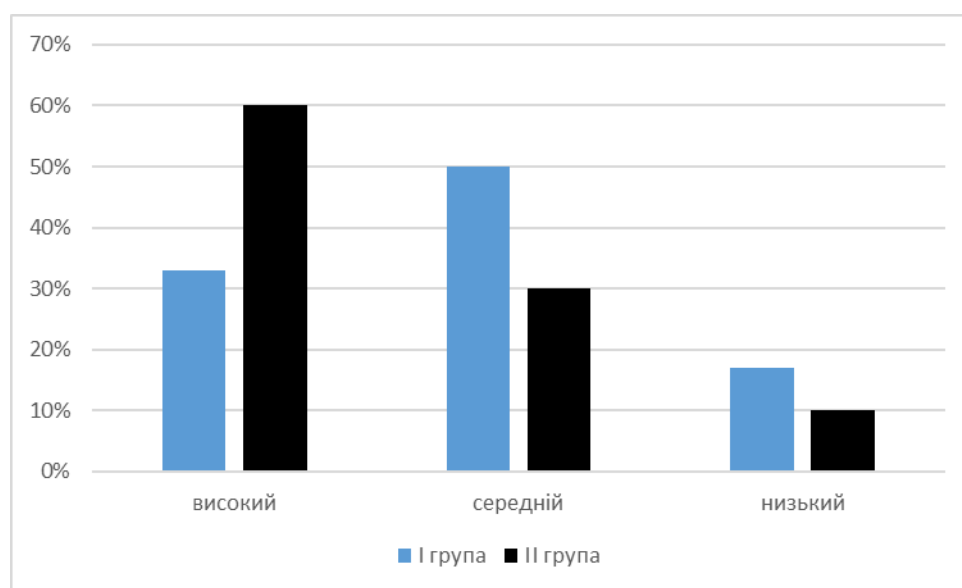


Рис. 3.6. Рівні вираженості ситуативної тривожності досліджуваних

Аналізуючи групу досліджуваних, які палять, виявлено виражені показники високого рівня тривожності (60%) та середнього рівня (30%). Показники низького рівня становлять лише 10%. Таким чином, можна спостерігати підвищений рівень ситуативної тривожності серед цієї групи досліджуваних. Це виявляється у суб'єктивно переживаних емоціях, таких як напруга, занепокоєння, заклопотаність та нервозність, і виникає як емоційна реакція на стресові ситуації.

Отримані результати прояву особистісної тривожності (табл. 3.6) вказують, що серед досліджуваних першої групи спостерігаються виражені показники середнього (50%) та високого (40%) рівнів. Показники низького рівня становлять 10%. Це свідчить про те, що рівень особистісної тривожності у цій групі значно вищий, що можна пояснити складним періодом адаптації до різних етапів навчальної діяльності.

Таблиця 3.6.

Рівні вираженості особистісної тривожності досліджуваних

Рівні вираженості ОТ	1 група	2 група
високий	40%	65%
середній	50%	35%
низький	10%	0%

Дані розподілу рівнів вираженості особистісної тривожності у групі представлені у рисунку (рис. 3.7)

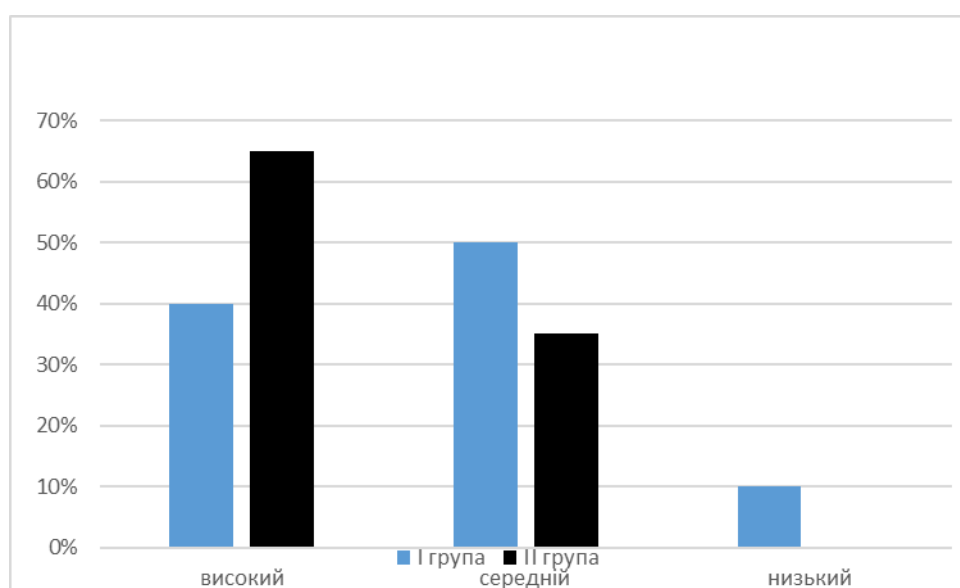


Рис. 3.7. Рівні вираженості особистісної тривожності досліджуваних

Під час аналізу підлітків, які палять, ми зафіксували підвищені показники високого рівня тривожності (65%) та середнього рівня (35%). Показники низького рівня відсутні. Ці результати свідчать про значну тривожність у досліджуваних, особливо в ситуаціях, пов'язаних з оцінкою їх особистих якостей, що ускладнює їх взаємовідносини з навколишнім середовищем.

Отже, на основі отриманих результатів можемо зробити висновок, що рівень особистісної тривожності учнів обох груп є набагато вищим, ніж рівень ситуативної тривожності. Зокрема, у підлітків, які палять, ми спостерігаємо підвищені показники високого рівня тривожності (65%). Показники ситуативної тривожності також є досить високими, зокрема в учнів, які палять, вони складають 60%. Це негативне явище, яке може вплинути на їх майбутню професійну діяльність та взаємовідносини з оточуючими.

Дослідження показують, що тютюнопаління може бути пов'язане з високим рівнем тривожності у підлітків. Підлітки, які відчувають стрес або тривогу, можуть шукати способів зняти це напруження, і вживання тютюну може бути одним із таких способів.

З іншого боку, тютюнопаління саме по собі може призводити до підвищення рівня тривожності. Наприклад, нікотин, який міститься в тютюні, може впливати на рівень нейротрансмітерів у мозку, що може призвести до збільшення тривожності.

Отже, це важливий аспект для врахування при розробці програм профілактики тютюнопаління серед підлітків. Розвиток альтернативних стратегій управління стресом та тривожністю, а також підтримка здорового способу життя, можуть допомогти знизити ризик вживання тютюну серед молоді.

Аналізуючи результати емпіричного дослідження психологічних характеристик підлітків із залежністю (на прикладі тютюнопаління), варто відзначити, що загальний відсоток відхилень від норми (реалістичного рівня самооцінки) у групі досліджуваних, які палять, переважає. На відміну від їхніх ровесників, характерною рисою для цієї групи є заниження самооцінки. Це

може свідчити або про реальну, або про «захисну» невпевненість у собі, яка допомагає відмовитися від відповідальності та виправдовує бажання уникати зусиль.

У підлітків, які палять, спостерігається більш негативне ставлення до себе, що виявляється у вищих показниках за шкалами «ставлення інших» та «самозвинувачення». Вони проявляють конформність та мають виражену мотивацію до соціального схвалення, а також віддають перевагу вибіркового ставленню до себе, наносячи шкоду своїй внутрішній чесності та відкритості відносно власної особистості. Зазвичай, вони демонструють позитивне сприйняття самого себе, але в разі несподіваних труднощів може виникати недооцінка власних досягнень, можливостей, і збільшення вимог до себе. Ті, хто має меншу самовпевненість, зазвичай відчують себе впевнено та успішно в звичних ситуаціях, але коли з'являються несподівані труднощі, впевненість зменшується, а стурбованість та тривога зростають.

У молоді, яка курить, виявляється менш сприятливе ставлення до себе, що проявляється у високих показниках на шкалах "ставлення до інших" та "самозвинувачення". Вони прагнуть до узгодженості зі своєю оточуючою групою та мають сильну мотивацію до отримання соціального визнання, водночас обираючи суб'єктивне ставлення до себе, що може пошкодити їхній внутрішній чесності та відкритості щодо власної особистості. Зазвичай вони позитивно сприймають себе, але зустрічають труднощі у разі несподіваних обставин, що може призвести до недооцінки власних можливостей та підвищення вимог до себе. Ті, хто менше впевнені в собі, зазвичай відчуються впевнено та успішно у звичних ситуаціях, але коли виникають несподівані труднощі, вони стають менш впевненими, збільшується їхня стурбованість та тривога.

Таким чином, результати дослідження виявили, що підлітки з адиктивною поведінкою (на прикладі тютюнопаління) проявляють низьку самооцінку та високий рівень тривожності, що виявляється у їхньому негативному ставленні до себе. Вони виявляють тенденцію до конформізму та

постійно прагнуть до соціального схвалення, що може призвести до самозвинувачення та відмови від відповідальності. Навіть якщо вони зазвичай позитивно сприймають себе, вони нерідко стикаються з недооцінкою власних можливостей у випадку труднощів. Це відображається на їхній здатності до адаптації до навчання та соціального середовища, що може стати причиною конфліктів та проблем у взаємодії з іншими.

На основі отриманих результатів дослідження потрібно вжити ряд профілактичних заходів. Зокрема, забезпечити доступ до психологічної підтримки підлітків з адиктивною поведінкою, де вони можуть вільно висловлювати свої почуття та переживання, а також отримувати допомогу у підвищенні самооцінки та зменшенні тривожності. Організувати навчальні програми та сесії, спрямовані на підвищення самосвідомості та розвиток особистості, щоб підтримати підлітків у зміцненні їхньої внутрішньої сили та впевненості в собі. Надати можливості для розвитку адаптаційних навичок, які допоможуть підліткам управляти стресом та подолати труднощі, з якими вони зіткнуться у повсякденному житті.

Проводити інформаційні кампанії та освітні заходи, спрямовані на усвідомлення негативних наслідків тютюнопаління та підтримку здорового способу життя, роз'яснити сутність і зміст впливу на організм людини тютюну. Сформувати навички відмови від пропозицій тютюнопаління. Створити сприятливе соціальне середовище, де підлітки можуть отримати підтримку від ровесників, вчителів та сім'ї у боротьбі з тютюнопалінням та подоланні тривоги.

3.3. Психологічні особливості формування девіантної поведінки у підлітків під впливом війни

У психологічній науці під терміном «складна життєва ситуація» розуміють умови, що виникають в житті людини через різноманітні зовнішні та внутрішні фактори і відчуваються нею як психологічне ускладнення. У таких випадках людина стикається з труднощами у задоволенні своїх потреб,

переживає невизначеність у своїх думках та емоційний стрес. Для нормального функціонування та успішного адаптування до оточуючого середовища вирішення складних життєвих ситуацій є необхідним. Для цього активуються різні механізми, які допомагають захистити особистість від негативного впливу таких ситуацій на рівні несвідомості. Однак це може обмежувати здатність особистості свідомо вибирати оптимальні стратегії поведінки для подолання складних життєвих ситуацій. Тому важливо активно регулювати свою діяльність у таких ситуаціях, а ефективність цього регулювання визначається здатністю людини до саморегуляції (Барабаш, 2017).

Термін «складні життєві обставини», який також визначений Законом України «Про соціальні послуги», охоплює значно розширений спектр життєвих ситуацій, що перешкоджають нормальному функціонуванню особи. Цей перелік включає такі обставини, як інвалідність, часткова втрата рухової активності з причин старості або стану здоров'я, самотність, сирітство, бездомність, відсутність житла або роботи, насильство, негативні відносини та зневажливе ставлення в родині, низький рівень матеріального забезпечення, психологічні або психічні розлади, стихійні лиха, катастрофи та інші подібні ситуації.

Складні життєві обставини є об'єктивними умовами, що перешкоджають нормальному функціонуванню особи і не можуть бути подолані нею самотійно. Це можуть бути такі ситуації, як інвалідність, часткова втрата рухової активності у зв'язку з віком або станом здоров'я, самотність, сирітство, бездомність, відсутність житла або роботи, насильство, обставини, пов'язані з торгівлею людьми, відносини в родині зі зневажливим ставленням або негативними стосунками, матеріальна обмеженість, психологічні чи психічні розлади, стихійні лиха, катастрофи та інші подібні ситуації (Журавель, 2013).

Підлітковий вік є важливим етапом в особистісному розвитку, оскільки в цей період відбувається значний перехід від дитинства до дорослості. Підлітки стикаються з численними викликами і задачами, пов'язаними зі становленням

своєї ідентичності, встановленням відносин з оточуючими та здійсненням власних рішень.

Одним з головних аспектів цього періоду є потреба у самоствердженні та самореалізації. Підлітки шукають своє місце у світі, вибудовують власну ідентичність та виражають свої уподобання та переконання. Проте, їхня нестабільна психологічна та емоційна сфера може призвести до почуття безпорадності та відчуженості, особливо у важких ситуаціях. Успішна адаптація підлітків до середовища залежить від їхньої здатності ефективно реагувати на складні життєві ситуації. Це може включати розвиток навичок соціальної адаптації, вміння вирішувати конфлікти, а також розвиток стратегій саморегуляції емоцій.

Способи, якими підлітки вирішують складні життєві ситуації, можуть варіювати від особистості до особистості і включати такі стратегії, як активний пошук підтримки від оточуючих, розвиток проблемного мислення та використання різних форм самовираження, таких як мистецтво або спорт.

Загалом, підтримка підлітків у розвитку навичок ефективного реагування на життєві виклики є важливою для їхнього успішного переходу до дорослого життя та особистісного розвитку (Осухова, 2006).

«Сім'я, що переживає складні життєві обставини», описується як група осіб, в якій проживає щонайменше одна дитина до 18 років, зв'язаних спільним господарством, правами та обов'язками. «Складні життєві обставини» включають у себе умови, що значно ускладнюють нормальний режим життя особи і не можуть бути вирішені самостійно або мінімізовані, такі як (Вашека, 2005):

- 1) надмірне насильство над дитиною в родині.
- 2) безробіття членів родини, яке призводить до відсутності стабільного доходу.
- 3) відсутність адекватного житла для проживання.
- 4) відбуття кримінального покарання або утримання під вартою когонебудь із членів родини.

5) сімейне насильство (включаючи насильство над дитиною).

6) хронічні хвороби, інвалідність (включаючи дітей), а також фізичні та психічні вади.

7) фінансова скрута, яка призводить до неналежного утримання та догляду за дитиною.

8) обставини, що перешкоджають одному з батьків у самостійному житті та участі у суспільному житті.

9) відмова батьків від виконання обов'язків з виховання дитини.

10) відібрання дитини від батьків без позбавлення батьківських прав.

11) природні катастрофи.

12) дискримінація осіб або груп осіб.

13) девіантна поведінка дитини (наприклад, кримінальна, аморальна, саморуйнівна, суїцидальна, жертвна, адиктивна тощо) (Мельник, Сербалюк, 2009).

У сучасних умовах велике значення набуває соціально-педагогічна діяльність у профілактиці та корекції девіантної поведінки. Значна частина підлітків обирає такий тип поведінки, який не відповідає загальноприйнятим соціальним нормам та принципам. Одним з основних механізмів, який сприяє збереженню стабільності у суспільстві, є норми, що регулюють його функціонування та взаємодію між його членами. Зміни в суспільстві призводять до перегляду цих норм та визначають їхню динаміку. Це, у свою чергу, призводить до зміни у сприйнятті певних видів поведінки. Те, що раніше вважалося неприйнятним, з часом може стати нормальним (Туріщева, 2006). Соціальну норму можна розглядати як вияв групової свідомості, оскільки через неї група засуджує або приймає певний тип поведінки, встановлюючи оптимальні умови для життя кожного члена групи та формуючи суспільство за певним шаблоном. Стабільні норми суспільства обмежують індивідуальність окремих осіб та сприяють розвитку конформізму. Через це індивіди часто висловлюють свою незгоду та протестують проти соціальних норм.

Девіація виникає, коли сама особистість зазнає внутрішнього конфлікту і коли її особисті цінності не збігаються з соціальними нормами життя. Виникає ситуація, де особа між бажанням задовольнити свої внутрішні потреби та обов'язком відповідати вимогам суспільства опиняється в дилемі. Таким чином, девіантна поведінка розглядається як результат складної взаємодії між суспільством та особистістю, де в основі лежать перешкоди на шляху досягнення мети, внутрішнього комфорту та особистісного задоволення. На формування девіантної поведінки впливають як зовнішні (соціально-політичні, економічні фактори), так і внутрішні (біологічні та психологічні особливості) фактори. Суть девіантної поведінки полягає в тому, що вона є відхиленням від прийнятих норм і є антисоціальною, тобто порушує соціальні правила функціонування суспільства. Можливо, за допомогою усунення негативних зовнішніх факторів, що заважають особистості у самоствердженні, та орієнтування підлітка на інші прийняті цінності та внутрішні мотиви, можна деяким чином коригувати прояви девіантної поведінки. Для досягнення позитивного результату необхідно здійснювати комплексний вплив, який включає зміни не лише в особистісному та психологічному плані, але й розвиток соціальних якостей особистості, засвоєння сталих суспільних норм поведінки та освоєння культурних цінностей (Туріщева, 2006).

Складна поведінка завжди має свої причини, які можна розділити на декілька аспектів:

1. Досвід травми, такого як насильство або нехтування потребами, може суттєво вплинути на формування поведінки особистості.

2. Травматичні переконання, які виникають у дитини, наприклад, переконання про себе («я поганий», «мої потреби не важливі»), про інших («нікому не можна довіряти», «інші кривдять», «з ними потрібно боротися або підкорятися») та про поведінку («я повинен їм помститися», «світ жорстокий»).

3. Поведінка підлітка, яка включає порушення правил, агресію, маніпуляції та провокації.

Згідно з ідеями вчених різних підходів, підлітковий вік складається з двох фаз – негативної та позитивної. Негативна фаза пов'язана з відмиранням попередніх інтересів та має протестний, негативний характер. Фактори, що викликають протест підлітків, включають потребу у визволенні від опіки дорослих, протест проти суспільних норм та цінностей, а також прагнення до незалежності. Протестна поведінка підлітків може залишатися актуальною й на юнацькому етапі життя. У юності людина стикається з ускладненнями у самоідентифікації, які проявляються у протесті, невпевненості та розгубленості. Протест у молодіжному середовищі може приймати форму екстремізму і, навіть, тероризму (Волошенко, 2016).

Т. Гарр вказує на поняття відносної депривації, коли люди відчувають незадоволеність, порівнюючи своє становище зі статусом інших, які мають більше благ. Протестна активність може виникати у моменти життєвих криз, коли виникають суперечності між прив'язаністю до важливих об'єктів та прагненням до самостійності, або коли особистість прагне перейти від залежності до незалежності. Це може бути парадоксальним, оскільки людина може просити про допомогу, але водночас відкидає сутність цієї допомоги, виражаючи бажання самостійності через вимагання допомоги. Протест часто проявляється як обмежена незалежність, що є проявом незрілості (Вольнова, 2016).

У підлітковому віці однолітки стають референтною групою, яка може замінити родину. Якщо сімейне середовище стабільне і передбачуване, то в групі однолітків може бути непередбачувано, конфліктно і цікаво. Бунтарю легше знайти спільну мову з іншими бунтарями. Такий підліток, який може бути завзятим конфліктером в родині, може перетворитися на конформного учасника неформальної групи однолітків. Він з радістю долучається до будь-яких субкультур та приєднується до тих, хто виступає проти соціально прийнятих норм. Протести в групі підлітків часто спрямовані не проти конкретних правил сім'ї, а проти загальних соціальних норм та цінностей. Це спроба знайти своє місце у суспільстві через відмову від сталих правил. Невдалі

спроби змінити суспільство можуть надати цінний досвід у протистоянні соціальній системі, що в майбутньому сприятиме визначенню професії, знаходженню захоплень, створенню сім'ї та взаємодії з іншими людьми (Зверева, Безпалько, 2003). Для підлітка дуже важливо отримувати позитивну оцінку від дорослих, спілкуватися з однолітками та бажання мати високий статус у міжособистісних відносинах в колективі. Невдачі в цих сферах можуть викликати психічні травми, які без психологічної підтримки можуть перетворитися на неможливість задоволення важливих соціальних потреб. Такі невдачі можуть впливати на позитивну оцінку дорослих, самоповагу та спілкування з однолітками, що у свою чергу відбивається на рівні задоволення соціальних потреб підлітка. Враховуючи важливість цих аспектів для життя підлітка, можна зрозуміти, як велике значення має психологічна підтримка в розв'язанні подібних ситуацій. У цьому випадку виявляється фрустрованим ціла низка соціальних потреб підлітка: у позитивній оцінці значущих для нього дорослих (оскільки наслідком негативної оцінки вчителя у школі звичайно буває негативна оцінка батьків); у самоповазі (низька оцінка успішності дитини в навчанні звичайно асоціюється з недостатнім розвитком здібностей, інтелекту); у спілкуванні, оскільки думка вчителя в підлітковому віці все-таки ще значною мірою визначає думку однокласників, а занижка оцінка успішності також не сприяє поліпшенню положення учня в системі міжособистісних відносин у класному колективі. Зазначені потреби охоплюють основні сфери життєдіяльності підлітка, отже, особистісно значимі цілі й виявляються фрустрованими (Вашека, 2005).

Коли людина починає відчувати фрустрацію, її поведінка може втрачати орієнтацію на первинні цілі і переноситися на вирішення негативних емоційних переживань. Наприклад, для учня, який спочатку мав за ціль добре навчатися і вести себе належним чином, з'являється нова мета – уникнути негативних емоційних станів, спричинених невдачами та негативними оцінками від важливих дорослих. Такий учень може відволікатися від навчання або почати виявляти неадекватну поведінку в намаганні зменшити власну психічну

напругу. Це свідчить про те, як фрустрація може змінювати пріоритети та поведінку людини.

Хевітт і Дженкінс виділили дві великі категорії девіантної поведінки серед підлітків. Перша група – діти з соціалізованими формами девіантної поведінки, які легко пристосовуються до соціальних норм у відвертих групах. Друга група – діти з несоціалізованою девіантною поведінкою, які мають складні стосунки з іншими дітьми та сім'єю, та проявляють емоційні розлади, такі як негативізм, агресивність, зухвалість та мстивість.

П. Скотт уточнив цю класифікацію, вказавши, що перша категорія складається з двох підгруп: діти, які не засвоїли жодної системи норм поведінки, та діти, які засвоїли лише асоціальні норми. Залежно від того, до якої категорії належить підліток, рекомендується обирати методи корекції поведінки з урахуванням цієї приналежності (Гріга, Семігіна, 2003).

Ю. Клейберг пропонує вибирати методи корекції девіантної поведінки підлітків залежно від етапів, на яких вона знаходиться.

На першому етапі виявляються симптоми девіантної поведінки, такі як непослух, заперечення та невиконання соціальних вимог сім'ї, школи чи соціальної групи. Особистість сприймає свою поведінку як нормальну, відповідну власним цінностям і настановленням. Причини такої поведінки часто приховуються у неправильному вихованні. При успішній корекційній роботі соціальний прогноз може бути позитивним, але існують два можливі варіанти: особистість самостійно подолає проблеми або її девіантна поведінка заглибиться.

Другий етап відзначається подальшим порушенням соціальних норм та появою перших протизаконних дій, таких як дрібні крадіжки, обман або хуліганство. Також можливе вступання підлітка до малих груп з вираженим асоціальним характером поведінки.

На кожному з цих етапів важливо вчасно реагувати та вживати відповідних корекційних заходів з метою запобігання подальшого заглиблення девіантної поведінки та покращення соціального прогнозу (Максимова, 2011).

Ставлення особистості до соціальних норм може бути різним на кожному з етапів девіантної поведінки за класифікацією Ю. Клейберга.

На третьому етапі можливі рецидиви протизаконних дій та нагромадження соціального досвіду у цьому відношенні, таких як крадіжки, насилля, спекуляція або проституція. Особистість може сприймати свою поведінку як нормальну або починається «криза ідентифікації», що полягає у соціальному конфлікті і часто призводить до ідентифікації себе з уявленням, яке мають інші про особистість.

Четвертий етап характеризується стійкою девіантною поведінкою, рецидивами та важкими протизаконними діями, можливими небезпечними соціальними відхиленнями та включенням у групи з постійно вираженим асоціальним характером. Особистість може почати негативно оцінювати свої дії, але виявляти недовіру щодо власних можливостей подолання їх.

П'ятий етап є найбільш небезпечним, оскільки характеризується постійними асоціальними діями та важкими соціальними відхиленнями. Ймовірність позитивного результату на цьому етапі є мінімальною, а відчуження від суспільства стає твердим і стабільним (Трубавіна, 2001). У сучасних умовах, коли основні життєві цінності не завжди є достатньо сформованими, а етичні принципи можуть бути хиткими, підлітки стають найбільш вразливою категорією, яка найчастіше сприймає та засвоює негативні тенденції поведінки. Для профілактики важковихованості важливо використовувати різноманітні напрямки корекційної роботи:

1. Розвиток пізнавальної діяльності.
2. Стимулювання творчості та реалізації здібностей.
3. Створення умов для відповідного вираження негативних емоцій, таких як тривожність та агресивність.
4. Забезпечення задоволення від досягнення успіху та подолання труднощів.
5. Формування умінь адекватно реагувати на невдачі.

6. Розвиток навичок емоційної децентрації, асертивності, спілкування та конструктивного вирішення конфліктів.

7. Підвищення рівня самосвідомості та саморегуляції поведінки.

Для реалізації цих напрямків можна використовувати різноманітні методи психокорекції, такі як пісочна терапія, арт-терапія, ігрова психотерапія, казкотерапія, психогімнастика, психодрама, ведення особистого щоденника та інші. Важливо підходити до кожного підлітка індивідуально та враховувати його унікальні потреби та можливості.

Стратегічні цілі корекції девіантної поведінки включають такі аспекти:

1. Формування конструктивної мотивації, що орієнтується на позитивні цінності та виконання соціальних вимог.

2. Підвищення стійкості до стресів та розширення ресурсів особистості, включаючи вироблення життєво важливих навичок та вмій.

3. Усунення або зменшення проявів дезадаптивної поведінки.

4. Розширення соціальних зв'язків та набуття позитивного соціального досвіду особистості.

5. Підвищення рівня соціальної адаптації.

Конкретні завдання корекції девіантної поведінки можуть включати:

1. Розвиток ефективних соціальних навичок, які допоможуть взаємодіяти з іншими людьми та вирішувати конфлікти.

2. Розвиток здібності до розслаблення, що сприятиме зниженню рівня стресу та покращенню самопочуття.

3. Посилення адаптивної поведінки, яка відповідає соціальним нормам та вимогам.

4. Послаблення або усунення неадекватної поведінки, яка заважає успішній адаптації до оточуючого середовища.

5. Розвиток здібності до самоствердження, що допоможе виявляти власні потреби та переконання у взаємодії з іншими (Янц, Підгорна, 2016). Корекція девіантної поведінки представляє собою процес морально-психологічної перебудови особистості, спрямований на внутрішню переорієнтацію системи її

духовних цінностей. Провідною метою цієї корекції є досягнення змін у поведінці. Ця виховна діяльність надає підлітку не лише свободу вибору дії, але й створює умови для тренування певних емоційно-вольових та морально-поведінкових якостей, виконання загальноприйнятих вимог та дотримання норм міжособистісних відносин (Литовченко, 2011). Різні теорії розглядають підлітковий вік з різних точок зору, що відображається в їх загальних характеристиках. В психоаналізі акцентується на статевому дозріванні та пошуку ідентичності, в когнітивних теоріях - на зростанні розумових здібностей, а в діяльнісному підході - на змінах провідної діяльності. Ці теорії враховують численні соматичні, психічні та соціальні зміни, які відбуваються в цьому періоді.

Підлітковий вік супроводжується втратою дитячого статусу, але залишаються нереалістичні уявлення про власні привілеї та статус дорослих. Цьому сприяють і суб'єктивні враження, такі як різкі фізичні зміни, мрії та ідеали, які починають здаватися менш реальними, кризові зіткнення з самим собою та сім'єю, почуття самотності та прагнення швидше досягнути статусу дорослої людини.

Поведінку, що відхиляється від прийнятих норм, називають девіантною. Це означає, що певні способи поведінки, мислення та діяльності людини не відповідають встановленим у даному суспільстві нормам і цінностям. Для підлітків найсприятливішими умовами для виникнення девіантної поведінки можуть бути:

- Відсутність установки на працю і навчання.
- Відсутність самоконтролю та чутливість до зовнішніх впливів і гострих переживань.
- Потяг до діяльності в неформальних підліткових групах.
- Неадекватна самооцінка.

Особливості проявів підліткового періоду також залежать від конкретних соціальних обставин та розвитку кожного підлітка, його соціальної позиції в світі дорослих. Система соціальних відносин, зокрема відносини з оточуючим

світом, відіграє вирішальну роль у психічному розвитку підлітка. Біологічний фактор впливає на підлітка опосередковано через ці соціальні стосунки з оточенням.

Експериментально-психологічне дослідження з підлітками віком до 30 років було проведено з метою визначення психологічних особливостей формування девіантної поведінки під впливом складних життєвих обставин. Для досягнення цієї мети були використані чотири методики:

1. Опитувальник Шмішека «Тип акцентуації характеру», який дозволив виявити особливості характеру та акцентуації особистості у досліджуваних.

2. Фрейбургська анкета агресивності, яка оцінила рівень агресивності у підлітків.

3. Опитувальник способів опанування з важкими життєвими ситуаціями (ТЖС) (адаптація методики WCQ), що дозволила виявити способи, якими підлітки змагаються зі складними життєвими обставинами.

4. Шкала безнадійності Бека, яка вимірювала рівень безнадійності у підлітків.

Використання цих методик дало можливість дослідити різні аспекти формування девіантної поведінки у підлітків під впливом складних життєвих обставин.

Опитувальник Шмішека «Тип акцентуації характеру» є одним з інструментів для діагностики акцентуацій характеру, тобто виокремлення підвищених, але не патологічних рис особистості. Ця методика допомагає виявити виражені особливості характеру, які можуть впливати на поведінку та міжособистісні відносини.

Опитувальник зазвичай містить ряд питань, спрямованих на виявлення різних аспектів характеру. Відповіді респондентів оцінюються згідно шкали, що визначає ступінь вираженості тих чи інших рис. Загальна сума балів дозволяє встановити тип акцентуації характеру.

Отримані результати після обробки даних за опитувальником Шмішека вказують на наявність різних типів акцентуації особистості серед опитаних. Зокрема:

1. Екзальтованість виявлена у 80% респондентів, що свідчить про високий рівень емоційності та збудливості у цій групі.

2. Гіпертимність виявлена у 50% респондентів, що може вказувати на оптимістичний нахил та підвищений настрій у цій підгрупі.

3. Застрягання виявлене у 33,3% респондентів, що може означати схлонність до виразного залишкового реагування на негативні стимули.

4. Емотивність також виявлена у 33,3% респондентів, що свідчить про високу чутливість до емоційних вражень.

5. Циклотимність виявлена у 23,3% опитаних, що може вказувати на наявність коливань настрою у цій групі.

6. Демонстративність виявлена у 20% респондентів, що може свідчити про схильність до показової поведінки та виразності у виявленні своїх емоцій.

7. Збудливість виявлена у 13,3% респондентів, що може вказувати на високу чутливість до зовнішніх подразників та швидку реакцію на них.

8. Тривожність виявлена у 10% респондентів, що може свідчити про постійне почуття тривоги та невпевненості.

9. Дистимічність виявлена у 10% респондентів, що може означати нахил до сумнівних думок та невдоволеності.

10. Педантичність виявлена у 6,6% респондентів, що може свідчити про орієнтацію на деталі та порядок у житті.

У дослідженні також виявлено, що 53,3% респондентів мають підвищений рівень схильності до агресивності, 26,6% - високий рівень, а 20% - нормальний рівень.

Фрейбургська анкета агресивності – це психологічний тест, призначений для вимірювання рівня агресивності у людини. Включає в себе питання про реакції на різні життєві ситуації, що дозволяє оцінити нахил до агресивної поведінки. Анкета допомагає виявити нахил підлітків до агресивної поведінки.

Існує нормальний, підвищений та високий рівні схильності до агресивності серед підлітків.

Результати дослідження рівня агресивності за методикою «Фрейбургська анкета агресивності» показали, що серед підлітків:

- 26,6% мають високий рівень схильності до агресивності;
- 53,4% мають підвищений рівень;
- 20,0% мають нормальний рівень.

Опитувальник способів опанування з важкими життєвими ситуаціями (ТЖС) є інструментом для вимірювання стратегій, якими люди намагаються подолати труднощі та стресові ситуації. Ця методика базується на Теорії стратегій опанування (Coping Theory), яка визначає різні підходи, що використовуються для подолання стресу та адаптації до викликів.

Опитувальник може включати ряд питань, спрямованих на виявлення того, як саме особистість реагує на труднощі. Це може включати питання про шляхи мислення, емоційні реакції, стратегії дії та соціальну підтримку.

Засоби опанування в важкій життєвій ситуації, виявлені серед респондентів, включають:

Дистанціювання: використовується 30% респондентів для збереження емоційної відстані від проблеми.

Втеча-уникання: використовується 30% респондентів для уникнення зіткнення з проблемою або втрати контролю.

Позитивна переоцінка: використовується 30% респондентів для переосмислення ситуації в позитивному ключі.

Самоконтроль: використовується 23,3% респондентів для свідомого керування своєю поведінкою.

Прийняття відповідальності: використовується 23,3% респондентів для взяття на себе відповідальності за вирішення проблеми.

Планування вирішення проблеми: використовується 23,3% респондентів для ретельного розроблення стратегії дій.

Пошук соціальної підтримки: використовується 16,6% респондентів для отримання допомоги та порад від оточуючих.

Конфронтаційний копінг: використовується лише 6,6% респондентів для прямого стику з проблемою та вирішення її шляхом конфронтації.

Ці результати свідчать про різноманітні стратегії, які обирають підлітки для впорядкування та подолання труднощів у житті. Результати представлені на таблиці 3.7.

Таблиця 3.7.

Результати дослідження засобів опанування (n=30)	Дистанціювання	Втеча-уникнення	Позитивна переоцінка	Самоконтроль	Прийняття відповідальності	Планування вирішення проблеми	Пошук соціальної підтримки	Копінг
Кількість осіб	9	9	9	7	7	7	5	2
%	30	30	30	23,3	23,3	23,3	16,6	6,6

Результати дослідження засобів опанування у тяжких життєвих ситуаціях представлені наочно на рисунку 1

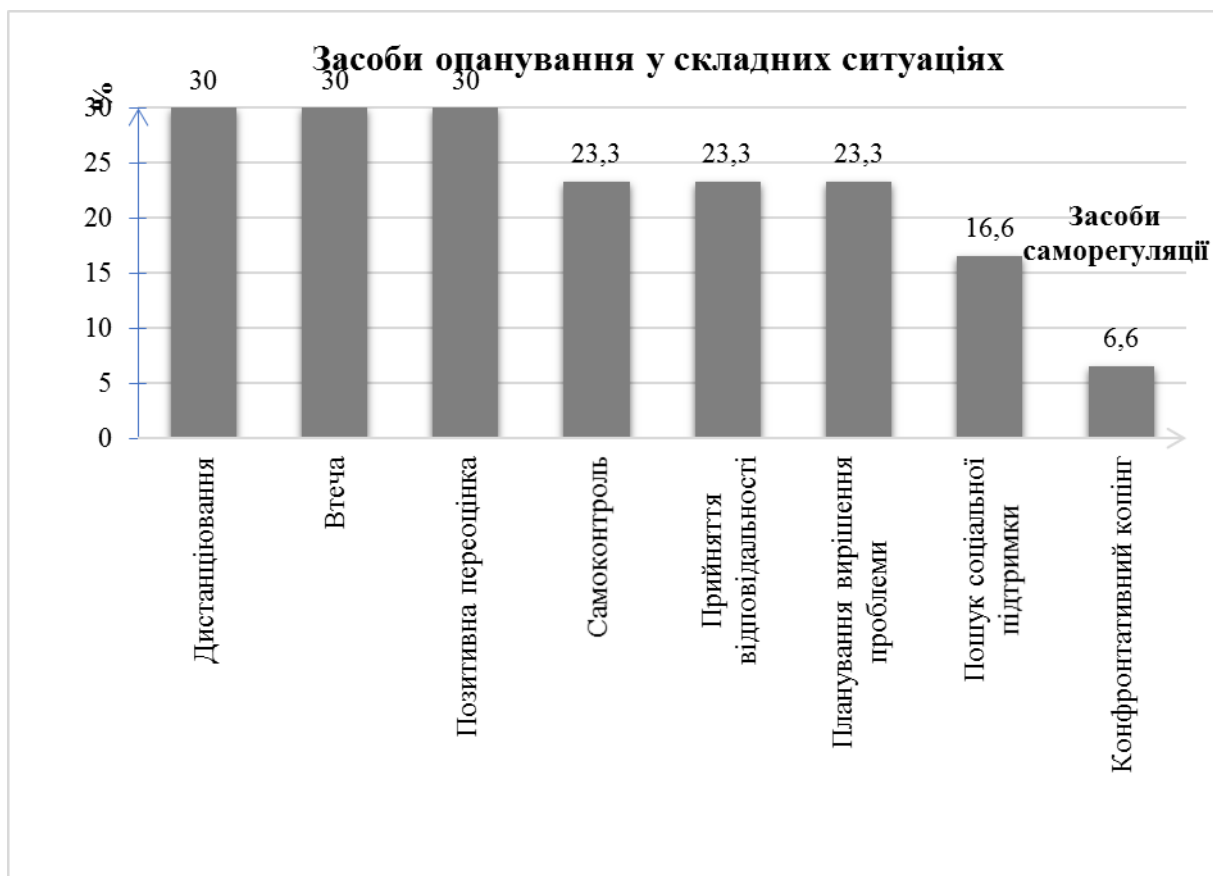


Рис. 3.8. Гістограма дослідження відсоткового розподілу засобів опанування у тяжкій життєвій ситуації (n=30)

Шкала безнадійності Бека – це інструмент для вимірювання рівня безнадійності у людини. Цей психологічний тест дозволяє оцінити ступінь песимізму та віри в те, що життя не має перспективи на поліпшення. Шкала базується на теорії безнадійності, яка визнається одним із ключових аспектів депресивних станів.

Шкала Бека може включати ряд питань, спрямованих на виявлення ступеня занепокоєння та безнадійності особистості. Приклади питань можуть стосуватися відчуттів втрати, безсилля, відсутності перспективи на майбутнє, інтересу до життя та інших аспектів, які є характерними для безнадійності.

Визначення рівня безнадійності по відношенню до майбутнього за результатами опитування визначені наступні показники:

- важка безнадійність – не виявлена в жодного респондента;
- помірна безнадійність – у 13,1% респондентів;
- легка безнадійність – у 43,4 респондентів;
- безнадійність не виявлена взагалі – у 43,4% респондентів.

Для кращої візуалізації даних отримані результати дослідження рівня безнадійності по відношенню до майбутнього за методикою Бека представлені на рисунку 3.9.



Рис. 3.9. Сегментограма відсоткового розподілу дослідження рівня безнадійності до майбутнього за методикою Бека

Так, акцентуації характеру можуть впливати на формування девіантної поведінки підлітків. Акцентуації характеру – це виражені особливості характеру, які роблять людину більш схильною до певних типів поведінки або реакцій у різних життєвих ситуаціях. Вони можуть бути розглянуті як певні варіації нормального розвитку особистості, але в окремих випадках можуть призвести до формування девіантних патернів поведінки.

Соціальний вплив, такий як умови виховання в родині чи в прийомній сім'ї, може підсилити або пригнічувати вираженість акцентуацій характеру. Проте, в більшості випадків вони зумовлені вродженими властивостями нервової системи та генетичними факторами, а не лише соціальним середовищем.

Хоча не можна повністю усунути або змінити акцентуації характеру, своєчасне їх розпізнання може допомогти у попередженні можливих проблем у

особистісному розвитку. Це може включати в себе надання підтримки, розвиток адаптаційних стратегій та роботу над здоровими способами взаємодії з іншими. Такий підхід може допомогти запобігти емоційним зривам та серйозним відхиленням у поведінці.

Реакції підлітків на тяжкі життєві ситуації можуть бути дуже різними і відображають їхні внутрішні стратегії опанування. Дистанціювання та позитивна переоцінка можуть бути конструктивними способами опанування, оскільки вони допомагають підлітку зосередитися на позитивних аспектах ситуації або зменшити її вплив на їх емоційний стан.

З іншого боку, втеча-уникнення може виявитися менш конструктивною стратегією, оскільки вона лише тимчасово вирішує проблему, не допомагаючи знайти реальне рішення. Це може включати в себе використання шкідливих звичок, таких як споживання алкоголю або паління, як спробу уникнути негативних почуттів.

Прийняття відповідальності за ситуацію та активні спроби вирішення проблеми можуть бути найбільш конструктивними стратегіями, оскільки вони допомагають підліткам перейти від уникнення проблеми до її активного вирішення. Це може сприяти їхньому особистісному розвитку та збільшенню внутрішньої міцності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Асєєва, Ю. О. (2021). *Психологічні засади кіберадикції в підлітковому та юнацькому віці* [Докторська дисертація]. Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського. URL: https://archer.chnu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/4068/1/educ_2022_052.pdf.
2. Барабаш, О. (2017). *Поняття та види делінквентної поведінки людини*. Львівський політехнічний інститут.
3. Безкоровайна, О. В. (2010). *Теоретико-методичні засади виховання культури особистісного самоствердження в ранньому юнацькому віці*. [Дисертація д-ра пед. наук]. Інститут проблем виховання НАПН України. Київ.
4. Безпалько, О. (2003). *Соціальна педагогіка в схемах і таблицях*. Київ: Логос.
5. Бенюк, К. (2022). Як війна впливає на ментальне здоров'я українців та чи станемо ми хворим суспільством. Еспресо. URL: <https://espresso.tv/psikhoterapevtka>.
6. Боришевський, М. Й. (2003). Ціннісні орієнтації в особистісному становленні сучасної молоді. *Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України*. V, 5, 34–42.
7. Борщевська, А. В. (2014). Булінг в школах як чинник психічного нездоров'я. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Медицина*, 6, 48–52.
8. Булах, І. С. (2003). *Психологія особистісного зростання підлітка*: монографія. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова.
9. Булінг. Ситуація в Україні: Дитячий фонд ООН UNICEF. (2016). URL: <https://www.stopbullying.com.ua/adults/statistics>.
10. Васютинський, В. О. (2006). Ціннісно-орієнтаційні площини сучасного українського суспільства. *Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України*, VIII, 6, 40–46.

11. Вашека, Т. В. (2005). Профілактика самогубства серед підлітків: методика для вимірювання суїцидальної поведінки. *Практична психологія та соціальна робота*, №4 (73), 53–57.
12. Вознюк, О. Психолого-педагогічні умови становлення ціннісних орієнтацій як чинник національного виховання учнівської молоді. URL: <http://www.zippo.net.ua/data/files/KafPsihol/MetodRobota/mp>.
13. Волошенко, М. О. (2016). *Професійна підготовка майбутніх соціальних працівників до профілактично-корекційної роботи з підлітками девіантної поведінки*. [Дисертація кандидата педагогічних наук]. Одеса.
14. Вольнова, Л. М. (2016). *Профілактика девіантної поведінки підлітків*. Київ.
15. Вплив війни на психічне здоров'я дітей. (б.д.). War Childhood Museum Ukraine. URL: <https://warchildhood.org/ua/impact-of-war-on-childrens-mental-health/>.
16. Галян, І. М. (2016). *Ціннісно-смілова саморегуляція особистості: генеза та механізми функціонування*: монографія. Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ ДДПУ імені І. Франка.
17. Годонюк, В. С. (2016). Самоствердження особистості як психологічна проблема. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова: збірник наукових праць М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Серія 12 Психологічні науки*, 3 (48), 25–32.
18. Горностай, П. П. (2004). Гендерна соціалізація та становлення гендерної ідентичності. У *Основи теорії гендеру*. (с. 132–156). Київ: К.І.С.
19. Гріга, І. М., & Семігіна, Т. В. (2003). *Соціальні служби*. Київ: Наука.
20. Гурлесва, Т. (2010). *Підліток: становлення відповідальності*. Київ: Шкільний світ.
21. Жизномірська, О. (2019). Особливості форм самоствердження у молодших та старших підлітків. *Проблеми сучасної психології: збірник наукових праць*, 12.

22. Журавель, Т. О., & Зюзь, В. В. (2015). Булінг над обдарованими дітьми – актуальна проблема сьогодення. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*, 5, 30–33.
23. Журавель, Т. В. (2013). Соціальна профілактика як напрям соціальної педагогіки. У *Соціальна педагогіка: навчальний посібник*.
24. Журба, К. (2022). Війна як чинник впливу на смисложиттєву сферу сучасних підлітків. *Нова педагогічна думка*, 2(110), 105–109. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/732806/1/457-%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-1291-1-10-20221109.pdf>
25. Завадська, Л. (1999). Профілактика адиктивної поведінки. *Соціальна педагогіка*, 105–111.
26. Збройна агресія Росії проти України. (б.д.). Головне управління розвідки Міністерства оборони України. URL: <https://gur.gov.ua/content/rosiia-znyshchuienatsionalnu-identychnist-ukraintsiv-na-tymchasovookupovanykh-terytoriiakh-agression.html>.
27. Зверєва, І. Д., & Безпалько, О. В. (2003). *Соціальна робота в Україні*. Київ: Наука.
28. Кириченко, Т. (2016). Передумови розвитку саморегуляції поведінки підлітків. *Гуманітарний вісник*, 38, 79–87.
29. Кириченко, Т. В. (2019). Стан розвитку психологічних механізмів саморегуляції поведінки в підлітковому віці. *Теорія і практика сучасної психології*, 6(2), 76–81.
30. Кіричевська, Е. В. (2010) Насильство в освітньому середовищі: діагностика, аналіз, стратегії подолання. *Особистість в єдиному освітньому просторі*. Матеріали конф. «Філософія освіти особистості». Запоріжжя.
31. Ковальова, О. М. (2016). Деякі психологічні особливості адиктивної поведінки неповнолітніх. *Правова система: Теорія і практика*, 2, 81–84.
32. Корнієнко, І. О. (2017). *Психологія опанувальної поведінки особистості*: монографія. Мукачево: РВВ МДУ.

33. Корнієнко, І. О. (2017). *Психологія майстерності особистості*: монографія. Мукачево: РВУ МДУ.
34. Костю, С. (2023). Problems of self-awareness among young people with addictive behavior (on the example of tobacco smoking). *Вісник Національного університету оборони України*, 64–69. URL: <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2023-76-6-64-69>
35. Коханова, О. (2015). Цінності та ціннісні орієнтації, їх роль у розвитку особистості. *Науковий вісник Херсонського державного університету*, 3, 108–112.
36. Крайнюк, В. М. (2007). *Психологія стресостійкості особистості*: монографія. Київ.
37. Кузікова, С. Б., Зливков, В. Л., & Лукомська, С. О. (2022). Вікові особливості переживання травм війни: інтегративний підхід. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*, 2, 64–70. DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2022-2-9>.
38. Литовченко, О. В. (2011). *Причини і специфіка відхилень у соціальному розвитку і поведінці підлітків, старшокласників*. Київ.
39. Лукомська, С. (2022). Особливості психологічних травм російсько-української війни у контексті євроінтеграційних процесів. *Вісник Львівського університету. Серія: Психологічні науки, Спецвипуск*, 78–85. URL: http://psy-visnyk.lnu.lviv.ua/archive/spec_2022/11.pdf.
40. Лушпай, Л. І. (2013). Шкільний булінг як різновид суспільної агресії. *Наукові записки Нац. ун-ту «Острозька академія». Серія: Філологічна*, 33, 85. URL: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Nznuoaf_2013_33_28.pdf.
41. Максименко, С. Д. (2002). *Розвиток психіки в онтогенезі: Т. 1: Теоретико-методологічні проблеми генетичної психології*: монографія. Київ: Форум.
42. Максименко, С. Д. (2006). *Гене́за здійснення особистості*. Київ: Вид-во ТОВ «КММ».

43. Максимова, Н. Ю. (2011). *Психологія девіантної поведінки*: навчальний посібник. Київ: Либідь.
44. Мельник, Л. П., & Сербалюк, Ю. В. (2009). Девіантна поведінка молоді та шляхи її профілактики. *Збірник наукових праць КПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України*, 287.
45. Ожйова, О. М. (2009). Булінг. Шкільний булінг: поняття та основні форми. *Вчені записки Харківського гуманітарного університету «Народна українська академія»*, 158–163.
46. ООН: через війну з України виїхало понад 4 мільйони біженців – половина з них діти (2022). Голос Америки. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/viy-na-oon-bizhentsi-dity/31778496.html>.
47. Осухова, Н. Г. (2006). *Людина в екстремальних обставинах*. Київ: Наука.
48. Павелків, Р. В. (2011). *Вікова психологія*: підручник. Київ: Кондор.
49. Паніна, Н. В. (2001). Молодь України: структура цінностей, соціальне самопочуття і морально-психологічний стан в умовах тотальної аномії. *Соціологія: теорія, методи, маркетинг*, 1, 5–26.
50. Панок, В. Г., Чаплак, Я. В., Андрєєва, Я. Ф. (2019). *Основи психологічної допомоги: теорія та практика психоконсультації*: навч. посібник. Чернівці: Чернівець. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича.
51. Психологія переживання війни: досвід України (2022). Київський національний університет культури і мистецтв. URL: <https://knukim.edu.ua/psychologiya-perezhyvannya-vijny-dosvid-ukrayiny-2/>.
52. Пугач, А. Г. (2020). *Застосування тренінгових технологій для подолання стресу у співробітників управління поліції охорони*. [Кваліфікаційна робота здобувача вищої освіти кафедри авіаційної психології]. Національний авіаційний університет. Київ.
53. Романовська, Д. Д., & Ящук, М. Г. (2018). *Ефективні технології розвитку та відновлення стресостійкості/життєстійкості у дітей та*

дорослих: методичний посібник для практичних психологів, соціальних педагогів. Чернівці.

54. Савельєв, Ю. Б. (2009). Виключення та насильство: чи існує булінг в українській школі. *Наукові записки Національного університету «Києво-Могилянська Академія»,* 97, 71–75.

55. Свідовська, В. (2020). Адиктивна поведінка підлітків як проблема наукового дослідження. *Вісник Львівського університету. Серія: Психологічні науки,* 6, 108–114.

56. Сидорчук, І. (2015). Булінг як актуальна соціально-педагогічна проблема. *Науковий вісник Східноєвроп. нац. ун-ту імені Лесі Українки. Серія: Педагогічні науки,* 1, 169–173.

57. Скрипченко, О. В. (2007). *Вікова та педагогічна психологія:* навч. посібник. Київ: Каравела.

58. Стельмах, С. (2011). Булінг у школі та його наслідки. *Гуманізація навчально-виховного процесу: збірник наукових праць,* LVI, 431–440.

59. Стремецька, В. О., & Алексеєнко, Г. О. (2014). Булінг у підліткових шкільних колективах. *Науковий вісник Ужгородського нац. ун-ту. Серія: Педагогіка. Соціальна робота,* 31, 177–179.

60. Тимошук, О. В. (2012). Психологічні особливості самоствердження сучасних підлітків. *Наукові записки Національного університету "Острозька академія". Серія: Психологія і педагогіка,* 19, 228–232.

61. Титаренко, Т. М. (2003). *Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності.* Київ: Либідь.

62. Ткалич, М. Г. (2011). *Гендерна психологія:* навч. посібник. Київ: Академвидав.

63. Трубавіна, І. М. (2001). *Методологічні аспекти підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи з сім'єю.* Кіровоград: Лотос.

64. Туріщева, Л. В. (2006). Вікові аспекти виховання школяра. *Виховна робота в школі,* 8, 36–41.

65. Циганчук, Т. В. (2011). *Динаміка переживання стресів студентами вищих навчальних закладів*. [Автореф. дис. канд. психол. наук]. Київ.

66. Шестакова, З. О. (2023). *Особливості стресостійкості підлітків у період воєнного стану*. [Кваліфікаційна робота]. Національний авіаційний університет. Київ.

67. Штих, І., & Динис, А. (2021) Дослідження булінгу в закладах освіти: гендерний аспект. *Психологія: реальність і перспективи*: збірник наукових праць, 17, 143–151.

68. Щербакова, О. О., Кондрацька, Л. В., & Беженська, А. А. (2023). Вікові особливості психоемоційного стану підлітків. *Науковий журнал*, 55, 2.

69. Юхименко, Н. (2020). Феномен булінгу в контексті соціалізації особистості. *Соціологічні студії*, 2(17), 24–29. DOI: <http://doi.org/10.29038/2306-3971-2020-02-24-29>.

70. Янц, Н., & Підгорна, Н. (2016). *Самовиховання як засіб профілактики девіантної поведінки підлітків*: збірник наукових праць. Переяслав-Хмельницький.

71. Яцина, О. Ф. (2022). Вплив війни на психічне здоров'я: ознаки травматизації психіки дітей та підлітків. *Перспективи та інновації науки*, 7(25), 554–567.

72. Balogh, K. N., Mayes, L. C., & Potenza, M. N. (2013). Risk-taking and decision-making in youth: Relationships to addiction vulnerability. *Journal of Behavioral Addictions*, 2(1), 1–9. DOI: <https://doi.org/10.1556/jba.2.2013.1.1>.

73. Canale, N., Griffiths, M. D., Vieno, A., Siciliano, V., & Molinaro, S. (2016). Impact of Internet gambling on problem gambling among adolescents in Italy: Findings from a large-scale nationally representative survey. *Computers in Human Behavior*, 57, 99–106. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.12.020>.

74. Coloroso Barbara. (2002). *The bully, the bullied, and the bystander: from pre-school to high school: how parents and teachers can help break the cycle of violence*. Canada.

75. Conn, Kathleen. (2004). *Bullying and Harassment: A Legal Guide for Educators*. Association for Supervision and Curriculum Development.
76. DeLisi, M., Angton, A., Behnken, M. P., & Kusow, A. M. (2013). Do adolescent drug users fare the worst? Onset type, juvenile delinquency, and criminal careers. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, 59(2), 180–195. DOI: <https://doi.org/10.1177/0306624x13505426>.
77. Dhir, A., Chen, S., & Nieminen, M. (2015). Predicting adolescent Internet addiction: The roles of demographics, technology accessibility, unwillingness to communicate and sought Internet gratifications. *Computers in Human Behavior*, 51, 24–33. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.04.056>.
78. Duffy, L. A., & Psych, B. (2004). Bullying in Schools: A Social Identity Perspective. In *School of Applied Psychology Business School*.
79. Elton-Marshall, T., Leatherdale, S. T., & Turner, N. E. (2016). An examination of internet and land-based gambling among adolescents in three Canadian provinces: Results from the youth gambling survey (YGS). *BMC Public Health*, 16(1). DOI: <https://doi.org/10.1186/s12889-016-2933-0>.
80. Eron, L., & Huesmann, R. (1984). The cross-national approach to research on aggression: measures and procedures. *Developmental Psychology*, 20.
81. Espelage, Dorothy Lynn, & Swearer, Susan M. (2004). *Bullying in American Schools: A Social-ecological Perspective on Prevention and Intervention*. Lawrence Erlbaum Associates.
82. Green, R., Collingwood, A., & Ross, A. (2010). *Characteristics of bullying victims in schools*. National Centre for Social Research.
83. Hakkarainen, P., Karjalainen, K., Raitasalo, K., & Sorvala, V.-M. (2015). School's in! Predicting teen cannabis use by conventionality, cultural disposition and social context. *Drugs: Education, Prevention and Policy*, 22(4), 344–351. DOI: <https://doi.org/10.3109/09687637.2015.1024611>.
84. Horst, Kasper, & Irene, Heinzelmann-Arnold. (2010). *Schülermobbing – tun wir was dagegen! Smob-Fragebogen mit Anleitung und Auswertungshilfe. Klasse 5–13*. AOL-Verlag.

85. Huesmann, L. R., & Eron, L. D. (1992). Childhood aggression and adult criminality. In J. McCord (Ed.) (1992). *Advances in Criminological Theory: Crime facts, fictions and theory New Brunswick*. (pp. 137–156). N.J.: Transaction Publishers.
86. Hull, R. B., Lam, M., & Vigo, G. (1994). Place identity: Symbols of self in the urban fabric. *Landscape and Urban Planning*, 28(2–3), 109–120.
87. Jorgenson, A. G., Hsiao, R. C.-J., & Yen, C.-F. (2016). Internet addiction and other behavioral addictions. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America*, 25(3), 509–520. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.chc.2016.03.004>.
88. Juvonen, Jaana, & Graham, Sandra. (2001). *Peer Harassment in School: The Plight of the Vulnerable and Victimized*. Guilford Press.
89. Kowalski, R. M., Limber, S. P., & Agatston, P. W. (2011). *Cyberbullying: Bullying in the digital age*. N.Y.: Wiley-Blackwell.
90. Meriläinen, M., Puhakka, H., & Sinkkonen, H.-M. (2014). Students' suggestions for eliminating bullying at a university. *British Journal of Guidance & Counselling*, 43(2), 202–215. DOI: <https://doi.org/10.1080/03069885.2014.950943>.
91. Nutt, D. J., King, L. A., & Phillips, L. D. (2010). Drug harms in the UK: A multicriteria decision analysis. *The Lancet*, 376(9752), 1558–1565. DOI: [https://doi.org/10.1016/s0140-6736\(10\)61462-6](https://doi.org/10.1016/s0140-6736(10)61462-6).
92. Olweus, D. (1993). *Bullying in schools: what we know and what we can do*. Oxford, UK: Blackwell.
93. Olweus, D. (1993). Victimization by peers: Antecedents and long-term outcomes. In K. H. Rubin, & J. H. B. Asendorf (Eds). *Social withdrawal, inhibition, and shyness*. (p. 315–341). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
94. Orford, J. (2001). Addiction as excessive appetite. *Addiction*, 96(1), 15–31. DOI: <https://doi.org/10.1046/j.1360-0443.2001.961152.x>
95. Raisamo, S., Halme, J., Murto, A., & Lintonen, T. (2012). Gambling-Related harms among adolescents: A population-based study. *Journal of Gambling Studies*, 29(1), 151–159. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10899-012-9298-9>.
96. Rokeach, M. (1973). *The Nature of Human Values*. New York: Free Press.

97. Sagone, E., & Elvira De Caroli, M. (2014). A correlational study on dispositional resilience, psychological well-being, and coping strategies in university students. *American Journal of Educational Research*, 2(7), 463–471. DOI: <https://doi.org/10.12691/education-2-7-5>.
98. Sampson, Rana. (2008). *Bullying in schools. Problemoriented guides for police, Problem-oriented guide series, guide 12*. U.S. Department of Justice, Office of Community Oriented Policing Services.
99. Savonen, J., Hakkarainen, P., & Karjalainen, K. (2021). The perceived risk of illicit drug use and views on drug policy in the general population. *Drugs: Education, Prevention and Policy*, 1–9. DOI: <https://doi.org/10.1080/09687637.2021.1970114>.
100. Yao, M. Z., & Zhong, Z.-J. (2014). Loneliness, social contacts and Internet addiction: A cross-lagged panel study. *Computers in Human Behavior*, 30, 164–170. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2013.08.007>.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Щербан Тетяна Дмитрівна – доктор психологічних наук, професор, ректор Мукачівського державного університету.

Корнієнко Інокентій Олексійович – доктор психологічних наук, професор кафедри психології, Мукачівський державний університет.

Брецько Ірина Іванівна – кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри психології, Мукачівський державний університет.

Барчі Беата Василівна – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології, Мукачівський державний університет.

Воронова Ольга Юріївна – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології, Мукачівський державний університет.

Костю Світлана Йосипівна – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології, Мукачівський державний університет.

Ямчук Таїса Юріївна – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології, Мукачівський державний університет.

Варга Вікторія Степанівна - кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології, Мукачівський державний університет.

Штих Ірина Ігорівна – кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри психології, Мукачівський державний університет.

Алмаші Світлана Іванівна – старший викладач кафедри психології, Мукачівський державний університет.

Барчій Магдалина Степанівна – старший викладач кафедри психології, Мукачівський державний університет.

Долинай Мар'яна Іванівна – старший викладач кафедри психології, Мукачівський державний університет.

Пірчак Альберт Ілліч - директор МФОЗНС "Регіон Карпат" НЕЕКА.

Замураєва Надія Степанівна - менеджер із соціально-психологічної роботи МФОЗНС "Регіон Карпат" НЕЕКА.

Федикович Мирослава Василівна - психолог МФОЗНС "Регіон Карпат" НЕЕКА.



МУКАЧІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

89600, м. Мукачево, вул. Ужгородська, 26

тел./факс +380-3131-21109

Веб-сайт університету: www.msu.edu.ua

E-mail: info@msu.edu.ua, pr@mail.msu.edu.ua

Веб-сайт Інституційного репозитарію Наукової бібліотеки МДУ: <http://dspace.msu.edu.ua:8080>

Веб-сайт Наукової бібліотеки МДУ: <http://msu.edu.ua/library/>