

ПРАГНЕННЯ ДО ЗНАТЬ ХРОНІЧНО ВТОМЛЕНИХ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ

Приєднання української освітньої системи до Болонського процесу по-новому ставить питання здобування знань студентською молоддю. З одного боку, для забезпечення високої поточної успішності студенти мають регулярно відвідувати заняття і систематично виконувати всі завдання. З другого – для належної професійної підготовки вони не можуть обмежитися лише тими освітніми послугами, які пропонує обраний ними вищий навчальний заклад. У розширенні освітнього простору власне і полягає одна з ідей Болонської системи [1].

Видомо, що в студентські роки спостерігається інтенсивне інтелектуальне зростання молоді, яке зумовлене їхньою потребою у здобуванні знань. Як зазначає К.У. Шейо [8], у юнацькому віці вибудовуються все більш і більш складні структури для розуміння світу, які у подальшому будуть використані для досягнення життєвого успіху. Для задоволення своїх пізнавальних потреб студенти, а особливо першокурсники, докладають чимало фізичних і психічних зусиль. У результаті зростає ймовірність появи хронічної втоми, яка вже на ранніх стадіях свого розвитку знижує працездатність людини, а у вираженій формі призводить до погіршення фізичного і психічного здоров'я. Імовірно, існують відмінності у прагненні до знань у хронічно втомлених студентів-першокурсників та тих, хто має низький ступінь хронічної втоми.

Метою нашої роботи було виявити, яке місце серед психологічних особливостей студентів-першокурсників з високим ступенем хронічної втоми посідають їхні прагнення до знань.

У середині 1970-х років увагу наукової спільноти привернула низка досліджень, присвячена функціональним станам студентів під час навчання, та їхнього впливу на пізнавальну активність. Д.Стоколс, опитавши студентів-першокурсників педагогічних спеціальностей Польщі та Німеччині, дійшов висновку, що майже половина респондентів з польської популяції характеризується низькою стресостійкістю і високою схильністю до емоційного вигорання, що згодом призводить до перевтоми. Для них, на відміну від німецьких студентів, характерна схильність до високих енергетичних затрат під час навчання, невміння дистанціюватися від навчальних проблем, організувати свою роботу і відпочинок. Одночасно було зазначено зниження в польських студентів почуття задоволеності життям і здатності до активного вирішення поточних проблем [9]. Як випливає з результатів цього дослідження, проблема поєднання високої пізнавальної активності і належного функціонального стану є актуальною для студентської молоді.

Систематичне вивчення впливу втоми на фізичний та психічний стан людини розпочалося наприкінці 80-х років ХХ ст. Це пов'язано з синдромом хронічної втоми, виявленим медиками. Найчастіше цей синдром спричинений психологічними факторами: хронічними психологічними стресами, невирішеними повсякденними проблемами, зокрема особистими [6]. Характерними проявами хронічної втоми є те, що вона накопичується поступово упродовж тривалого часу і здебільшого має суб'єктивні ознаки. У розумовій праці ці ознаки виявляються у зниженні концентрації уваги, погіршенні саморегуляції, пам'яті, логічного мислення і сповільненні реакцій. Людина у такому стані не може тривалий час підтримувати свою активність, у тому числі пізнавальну.

У даному дослідженні ми спиралась на такі симптоми хронічної втоми: фізіологічний і когнітивний дискомфорт, доклінічні порушення емоційної сфери і зниження мотивації спілкування [5, с. 342]. У нашій роботі розглядалися такі аспекти прагнення до знань: пізнавальні потреби, творча спрямованість особистості (креативність) та академічна успішність. Пізнавальні потреби і творча спрямованість вивчалися у контексті самоактуалізації особистості.

У дослідженні взяли участь 66 студентів-першокурсників філософського факультету Львівського національного університету імені Івана Франка, з яких 60 дівчат і 6 хлопців. Вік досліджуваних – від 16 до 21 року.

Дослідження проводилось у три етапи: перший – на початку навчального року, другий – в середині (кінець першого семестру), третій – в кінці навчального року (кінець другого семестру). На другому і третьому етапах опитування проводились до початку екзаменаційної сесії. Ми використали такі методи: опитувальник "Ступінь хронічної втоми" (А.Б.Леонова), опитувальник "Диференційована оцінка працездатності" (А.Б.Леонова, С.Б.Величківська), опитувальник "Академічна саморегуляція" (Р.М.Райан, Д.Р.Коннелл, адаптація М.В.Яцюка) та тест самоактуалізації особистості (модифікація Л.Я.Г.Озмана і М.В.Кроза).

Опитувальник "Ступінь хронічної втоми" [3] дає змогу визначити чотири основні симптоми хронічної втоми людини: фізіологічний дискомфорт, когнітивний дискомфорт, доклінічні порушення в емоційній сфері, зниження мотивації спілкування, – а також індекс хронічної втоми, який підраховується як сума балів за чотирима симптомами. За цим опитувальником студентів обстежували наприкінці першого року навчання.

Опитувальник "Диференційованої оцінки працездатності" [4] дає змогу судити про рівень працездатності на підставі вираженості таких психічних станів людини, як втома, монотонність, перенасичення і психологічний стрес. Цей опитувальник пропонувався студентам в середині та в кінці першого року навчання.

На підставі опитувальника "Академічної саморегуляції" [7] ми судили про зовнішню та внутрішню академічну саморегуляцію студентів і про їхню академічну автономність. На першому етапі студентів просили відповісти на питання опитувальника, враховуючи досвід навчання у школі, на другому і третьому – в університеті на основі досвіду першого і другого семестрів відповідно.

Тест самоактуалізації особистості [2] вимірює глобальні характеристики самоактуалізації – підтримку і компетентність у часі, а також окремі аспекти самоактуалізації, які об'єднуються у блоки цінностей (ціннісні орієнтації і гнучкість поведінки), почуттів (сенситивність до себе і спонтанність), самосприйняття (самоповага і самоприйняття), концепції людини (уявлення про природу людини і синергія), міжособистісної чутливості (прийняття агресії і контактність) і ставлення до пізнання (пізнавальні потреби і креативність). Цей тест студенти виконували в середині навчального року. Особливо нас цікавив блок ставлення до пізнання.

На основі результатів опитувальника "Ступінь хронічної втоми", зокрема індексу хронічної втоми (ХВ), усіх студентів поділили на п'ять груп: перша (18,2%) – ознаки хронічної втоми відсутні ($ХВ \leq 17$), друга (16,7%) – початкова стадія хронічної втоми ($17 < ХВ \leq 26$), третя (19,6%) – виражений ступінь хронічної втоми ($26 < ХВ \leq 37$), четверта (30,3%) – високий ступінь хронічної втоми ($37 < ХВ \leq 48$), п'ята (15,2%) – дуже високий ступінь хронічної втоми, який характеризується переходом до синдрому хронічної втоми ($ХВ > 48$). Отож, трохи не кожен другий обстежений нами студент (45,5%) наприкінці першого року навчання має високий та дуже високий ступінь хронічної втоми.

Дисперсійний аналіз за методом Шеффе показав такі відмінності між виокремленими нами групами студентів. Студенти, в яких відсутні ознаки хронічної втоми, мають вищу самоповагу, порівняно зі студентами з високим ($p=0,001$) та дуже високим ступенем хронічної втоми ($p=0,003$). Статистично достовірної різниці у пізнавальних потребах, творчій спрямованості студентів та їхній академічній успішності тест Шеффе не показав.

У подальшому ми використали t-тест Стьюдента, поділивши досліджуваних на дві крайні групи: в яких виявлена і не виявлена хронічна втома. У першу групу ми об'єднали студентів, в яких $ХВ < 37$. Це студенти, які наприкінці навчального року мають високий і дуже високий ступінь хронічної втоми (30 осіб, тобто 45,5% досліджуваних). До другої групи увійшли студенти, в яких $ХВ \leq 26$, тобто ті, хронічна втома яких не перевищує початкової стадії. До неї увійшли 23 особи (34,9% досліджуваних). Данні тих студентів, які не потрапили до цих підгруп (13 студентів, 19,6%) при подальшому опрацюванні ми не брали до уваги. Результати порівняння за t-тестом Стьюдента представлені на рис. 1.

Порівняння цих двох груп показало, що ті студенти, які в кінці першого року навчання відчувають хронічну втому, мають значно нижчі показники за такими шкалами самоактуалізації особистості: ціннісні орієнтації (ЦО) ($t=2,90$ при $p=0,005$), самоповага (СА) ($t=4,60$ при $p=0,00002$), самоприйняття (СП) ($t=2,43$ при $p=0,01$), компетентність у часі (КЧ) ($t=2,45$ при $p=0,01$) та пізнавальні потреби (ПП) ($t=2,57$ при $p=0,01$), а також за шкалою підтримки ($t=2,62$ при $p=0,01$). Крім того, вони мають достовірно вищі показники інформаційного перенасичення та психологічного стресу і в середині, і наприкінці навчального року.

Наведемо результати кореляційного аналізу (при $p < 0,05$) для студентів, яким характерна хронічна втома (рис. 2).

З трьох проаналізованих нами аспектів прагнення до знань: пізнавальних потреб, креативності та академічної успішності, – лише для креативності виявлені достовірні кореляції зі шкалами, які нас цікавлять. Що більшу творчу спрямованість демонструють студенти з високою хронічною втомою, то вища їхня академічна автономність в середині ($r=0,46$) та в кінці навчального року ($r=0,39$). При зростанні креативності зменшується фізіологічний дискомфорт ($r=-0,41$), а також зовнішня саморегуляція за процесом навчання на початку першого курсу ($r=-0,47$). Зазначимо, що переживання монотонності цією групою студентів прямо пов'язана з їхньою креативністю ($r=0,37$).

Інші кореляційні взаємозв'язки виявлені для студентів, в яких не спостерігається хронічної втоми (рис. 3). Їхні пізнавальні потреби мають обернений зв'язок із зовнішньою і внутрішньою саморегуляцією на початку ($r=-0,69$ і $r=-0,53$ відповідно) та в середині навчального року ($r=-0,47$ і $r=-0,41$ відповідно). Креативність має подібні зв'язки із зовнішньою саморегуляцією на початку навчального року ($r=-0,74$) і внутрішньою – на початку і в середині навчального року ($r=-0,44$ і $r=-0,41$ відповідно). При цьому, що менше студенти втомлені, то більше будуть прагнути пізнавати світ ($r=-0,42$).

Процедура факторного аналізу була проведена за методом головних компонент з варімакс-обертанням для кожної з виокремлених груп (табл. 1).

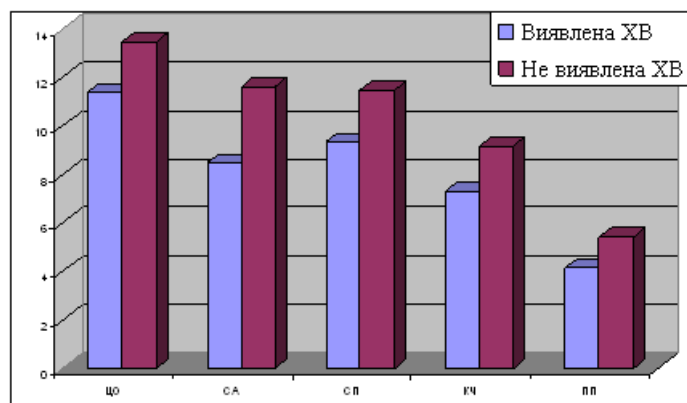


Рис. 1. Середні показники шкал за тестом самоактуалізації особистості для студентів, в яких виявлена і не виявлена хронічна втома (ХВ)

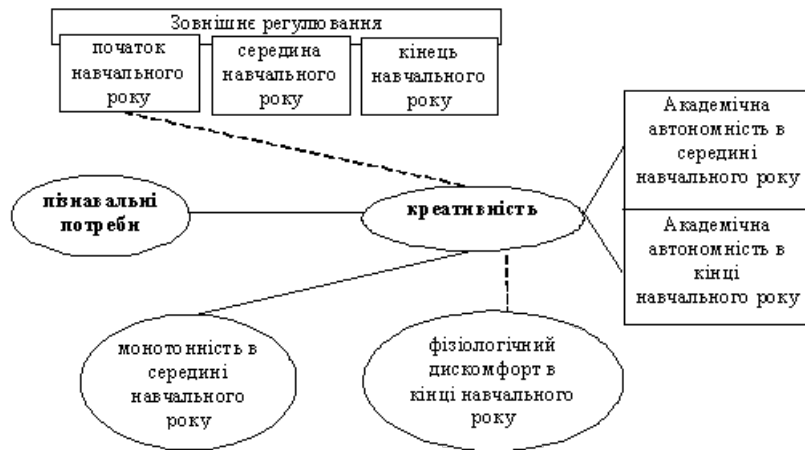


Рис 2. Кореляційний граф для групи студентів, в яких виявлена хронічна втома

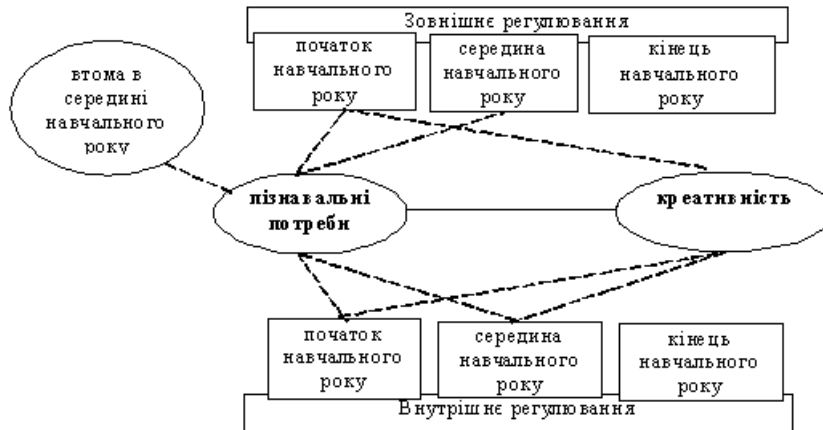


Рис 3. Кореляційний граф для групи студентів, в яких не виявлена хронічна втома

Таблиця 1

Факторні навантаження для групи студентів, в яких виявлена хронічна втома (при >.50)

Фактори	Шкали	Факторні навантаження
Фактор 1. "Академічна успішність"	Академічна успішність у першому і другому семестрах	0,958; 0,927
	Когнітивний дискомфорт (кінець навчального року)	-0,547
	Індекс стресу (кінець навчального року)	-0,542
Фактор 2. "Мінімізація зовнішньої академічної саморегуляції"	Індекси автономії (початок, середина, кінець навчального року)	0,755; 0,720; 0,695
	Зовнішнє регулювання (початок, середина, кінець навчального року)	-0,836; -0,880; -0,850
	Фізіологічний дискомфорт (кінець навчального року)	-0,537
Фактор 3. "Самоактуалізація особистості"	Підтримка	0,909
	Прийняття агресії	0,773
	Самоповага	0,751
	Гнучкість поведінки	0,748
	Спонтанність	0,739
	Контактність	0,738
	Самоприйняття	0,738
	Ціннісні орієнтації	0,671
	Компетентність у часі	0,602
	Сензитивність до себе	0,601
	Фактор 4. "Працездатність"	Індекс втоми (середина, кінець навчального року)
Індекс монотонності (середина, кінець навчального року)		-0,730; -0,589
Індекс перенасичення (середина, кінець навчального року)		-0,800; -0,699
Індекс стресу (середина, кінець навчального року)		-0,668; -0,507
Низька мотивація спілкування (кінець навчального року)		-0,569
Фактор 5. "Внутрішня академічна саморегуляція"	Індекс автономії (кінець навчального року)	0,594
	Внутрішнє регулювання (середина, кінець навчального року)	0,726; 0,857
Фактор 6. "Хронічна втома"	Індекс хронічної втоми (кінець навчального року)	0,805
	Фізіологічний дискомфорт (кінець навчального року)	0,647

Для групи студентів, в яких виявлена хронічна втома, ми побудували 6-факторну модель, яка пояснює 71,57% загальної дисперсії даних. Фактори отримали такі назви: "Академічна успішність", "Мінімізація зовнішньої академічної саморегуляції", "Самоактуалізація особистості", "Працездатність", "Внутрішня академічна саморегуляція" і "Хронічна втома". Відповідні факторні навантаження представлені у таблиці 1.

Провідним фактором у структурі досліджених нами психологічних особливостей студентів з хронічною втомою є фактор академічної успішності (18,01% дисперсії). Як видно з таблиці 1, висока академічна успішність досягається при умові когнітивного комфорту і низького психологічного стресу. Другим за значенням є фактор мінімізації зовнішньої академічної саморегуляції (16,17% дисперсії). Цей фактор свідчить про те, що для даної групи студентів довільна саморегуляція та можливість самостійно визначати та реалізовувати свідомі вибори в умовах навчання зростатимуть при зменшенні зовнішніх спонукань і за умови фізіологічного комфорту. Третім за значенням є фактор самоактуалізації особистості (12,29% дисперсії), який об'єднав дві базові шкали (підтримки і компетентності у часі), блоки цінностей, почуттів, самосприйняття і міжособистісної чутливості. Четвертим за вагою є фактор збереження працездатності (10,60% дисперсії), який включає низьку втому, незначний рівень монотонності праці та інформаційного перенасичення, низький психологічний стрес, проте високу мотивацію спілкування. Для студентів з високою хронічною втомою виокремився також фактор внутрішньої академічної саморегуляції (9,79% дисперсії) та хронічної втоми (4,71% дисперсії), яка насамперед пов'язана з високою фізіологічним дискомфортом студентів наприкінці навчального року.

Розглянемо результати факторного аналізу для студентів, в яких хронічна втома не виявлена (табл. 2). Побудована 6-факторна модель, яка описує 71,87% від загальної розсіюваності даних. Вона включає фактори "Академічна успішність", "Самоактуалізація особистості", "Бадьорість", "Внутрішня академічна саморегуляція", "Зовнішня академічна саморегуляція" та "Концепція людини". Факторні навантаження представлені у таблиці 2.

Найвагомішим є фактор самоактуалізації особистості, який пояснює 17,50% дисперсії даних. Він включає як базову шкалу самоактуалізації, так і блоки цінностей, почуттів, самосприйняття, міжособистісної чутливості і, що особливо важливо для нашого дослідження, блок ставлення до пізнання (пізнавальні потреби і креативність). Блок концепції людини виокремився в останній шостий фактор, який пояснює 4,76% від загальної дисперсії даних.

Крім того, до фактора самоактуалізації особистості увійшли також зовнішня і внутрішня саморегуляція навчання на початку навчального року з

Факторні навантаження для групи студентів, в яких не виявлена хронічна втома (при >.50)

Фактори	Шкали	Факторні навантаження
Фактор 1. "Академічна успішність"	Академічна успішність у першому і другому семестрах	0,957; 0,908
Фактор 2. "Самоактуалізація особистості"	Підтримка	0,863
	Спонтанність	0,779
	Гнучкість поведінки	0,779
	Креативність	0,759
	Пізнавальні потреби	0,739
	Прийняття агресії	0,687
	Самоповага	0,621
	Компетентність у часі	0,609
	Контактність	0,604
	Сенситивність до себе	0,594
	Самоприйняття	0,586
	Ціннісні орієнтації	0,531
	Зовнішнє регулювання (початок навчального року)	-0,825
	Внутрішнє регулювання (початок навчального року)	-0,502
	Фактор 3 "Бадьорість"	Індекс хронічної втоми (кінець навчального року)
Індекс втоми (кінець навчального року)		-0,639
Низька мотивація спілкування (кінець навчального року)		-0,532
Порушення емоційної сфери (кінець навчального року)		-0,510
Когнітивний дискомфорт (кінець навчального року)		-0,777
Індекс монотонності (середина, кінець навчального року)		-0,845; -0,691
Індекс перенасичення (середина, кінець навчального року)		-0,675; -0,682
Індекс стресу (кінець навчального року)		-0,541
Індекс автономії (початок, кінець навчального року)		0,803; 0,561
Внутрішнє регулювання (початок, кінець навчального року)		0,619; 0,883
Фактор 4. "Внутрішня академічна саморегуляція"	Індекс втоми (середина навчального року)	0,614
	Зовнішнє регулювання (середина, кінець навчального року)	0,834; 0,842
	Індекс автономії (кінець навчального року)	-0,672
Фактор 5. "Зовнішня академічна саморегуляція"	Індекс автономії (кінець навчального року)	-0,672
	Уявлення про природу людини	-0,700
Фактор 6 "Концепція людини"	Синергія	-0,618

Другим за значенням для даної групи студентів є фактор академічної успішності, який пояснює 16,29% від загальної дисперсії. Він включає лише високу академічну успішність у першому та другому семестрах. Третім за значенням є фактор бадьорості (11,22% дисперсії), який говорить про тисний взаємозв'язок між, з одного боку, низькою втомою, відсутністю психологічного стресу, монотонності та інформаційного перенасичення і, з другого, – когнітивним комфортом, емоційним благополуччям і високою мотивацією спілкування. Четвертий фактор внутрішньої академічної саморегуляції (12,38% дисперсії) вказує на те, що студенти при перших ознаках втоми починають доволно регулювати свою навчальну активність. Можливо, саме це і не дає змогу їм втомитися перерости у хронічну. Нарешті, п'ятий фактор – фактор зовнішньої академічної саморегуляції – пояснює 9,72% дисперсії і говорить про зворотній зв'язок між академічною автономією наприкінці навчального року і зовнішнім регулюванням: академічна саморегуляція знижуватиметься, якщо зростатиме її зовнішній компонент.

На основі викладених вище результатів з'ясуємо, яке місце серед психологічних особливостей студентів-першокурсників з високим ступенем хронічної втоми посідає їхнє прагнення до знань. Уточнимо, що йдеться про студентів, які наприкінці першого року навчання в університеті переживають фізіологічний і когнітивний дискомфорт, в яких спостерігаються окремі дисфункції емоційної сфери і занижена мотивація комунікативної діяльності. Порівняно зі студентами, які не мають хронічної втоми, вони відчувають більше психологічне напруження і перенасичення різноманітною інформацією про навколишній світ.

Головне, що нас цікавило, це те, чи будуть відрізнятися прагнення до знань в студентів з різним рівнем хронічної втоми. З'ясувалось, що хронічно втомлені студенти-першокурсники мають нижчі пізнавальні потреби і менше прагнуть здобувати знання про навколишній світ. Проте прямого взаємозв'язку між пізнавальними потребами і хронічною втомою студентів виявити не вдалось. Для порівняння, ті студенти, які не відчувають хронічної втоми, будуть намагатися розширювати свої знання про навколишній світ, якщо їхня повсякденна втома (не хронічна) дещо знизиться. Якщо пізнавальні потреби в студентів з вираженою хронічною втомою не пов'язані з саморегуляцією, то для студентів, які не відчувають такої втоми – пов'язана, що дає їм змогу значно краще керувати своїм навчальним процесом.

Крім зниження інтересу до знань, першокурсники з високою хронічною втомою в меншій мірі виокремлюють цінності, які характерні для самоактуалізованої особистості, і вони не відчувають такої цілісності свого життя, як студенти з низькою хронічною втомою, їм важче прийняти себе такими, якими вони є насправді. Звертає на себе увагу також той факт, що перевтомлені студенти менше цінують свої позитивні якості і більше залежать від зовнішнього впливу.

Студенти, які в кінці навчального року відчувають себе хронічно втомленими, не приділяють особливої уваги своєму ставленню до пізнання і головне, що це ставлення слабо інтегровано в систему їхніх особистісних рис. Проте для тих, хто не відчуває такої перевтоми, пізнавальні потреби і креативність тісно пов'язані з особистісними рисами. На відміну від пізнавальних потреб, які не посідають вагомого місця серед психологічних особливостей студентів-першокурсників з високим ступенем хронічної втоми, креативність відіграє значно більшу роль в їхньому житті. Саме за рахунок свого творчого потенціалу вони досягатимуть вищої академічної саморегуляції і зменшуватимуть свій фізіологічний дискомфорт.

Порівняльний аналіз не показав відмінностей в академічній успішності як одного із аспектів прагнення до знань в студентів з різним рівнем хронічної втоми. Проте факторний аналіз переконливо засвідчив вагомість академічної успішності у структурі змінних, які ми вивчали. У студентів з хронічною втомою ця успішність досягається лише за умови когнітивного комфорту і відсутності психологічного стресу.

Висновки. Студенти-першокурсники з високим ступенем хронічної втоми мають нижчі пізнавальні потреби, порівняно зі студентами, ступінь хронічної втоми яких низький. Проте за навчальною успішністю і творчою спрямованістю особистості вони між собою не відрізняються. Ми це пояснюємо суб'єктивним відчуттям перенасичення різноманітною інформацією про навколишній світ в студентів з хронічною втомою, переживанням значного психологічного напруження під час навчання, а також тим, що вони не надають особливого значення своєму ставленню до пізнання. Це не дає їм змогу доволно регулювати свої пізнавальні потреби у ході навчального процесу. Таким студентам важче прийняти себе такими, якими вони є в дійсності.

Значну роль для хронічно втомлених студентів відіграє їхня креативність, яка сприяє академічній саморегуляції і зниженню фізіологічного дискомфорту. Тим вони відрізнятимуться від студентів, в яких не виявлено хронічної втоми.

Академічна успішність як один із аспектів прагнення до знань є вагомою для всіх студентів, незалежно від ступеню їхньої втоми. Проте в студентів з хронічною втомою висока успішність досягається лише тоді, коли вони відчувають когнітивний комфорт і не переживають психологічного стресу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Болонський процес у фактах і документах (Сорбонна-Болонья-Саламанка-Прага-Берлін) / [упоряд: Степко М.Ф., Боллобаш Я.Я., Шинкарук В.Д., Грубіно В.В., Бабін І.І.]. – Тернопіль: Вид-во ТДПУ ім. В. Гнатюка, 2003. – 52 с.
2. Болотова А.К. Прикладна психологія / А.К. Болотова, І.В. Макарова. – М.: Аспект Пресс, 2001.
3. Леонова А.Б. Психодіагностика функціональних состояний человека / А.Б. Леонова. – М.: Изд-во МГУ, 1984.
4. Леонова А.Б. Дифференціальна діагностика состояний сниженной работоспособности / Леонова А.Б., Величковская С.Б. // Психология психических состояний [под ред. А.О. Прохорова]: сб. статей. – Вып. 4. – Казань: Изд-во ЦИТ, 2002. – С. 326–343.
5. Практикум по психологии состояний / [под ред. А.О. Прохорова]. – СПб.: Речь, 2004.
6. Синдром хронічної втоми: сучасні погляди і досягнення / Короткий виклад матеріалів симпозиуму [Електронний ресурс] / Короткий виклад Ігоря Тумака // Медицина світу (спеціальний додаток до The American Journal of Medicine, 105(3A), September, 1998). – 1999. – Липень. – С. 359–365. – Режим доступу: http://msvitu.com/files/journal-pdf/7_1/359_365.pdf.
7. Яцюк М.В. Адаптація опитувальника академічної саморегуляції Р.М. Райана і Д.Р.Коннелла / М.В. Яцюк // Прак. психологія і соціальна робота. – 2008. – № 4. – С.45-47.
8. Schaie K.W. Beyond calendar definitions age, period and cohort: The general developmental model revisited // Developmental Review. – 1986. – V. 6. – P. 252–277.
9. Stokols D. Toward a psychological theory of alienation // Psychological Review. – 1975. – V. 82. – P. 26–44.

Подано до редакції 10.02.10

РЕЗЮМЕ

Досліджено, яке місце серед психологічних особливостей студентів-першокурсників з високим ступенем хронічного стомлення займають їхнє прагнення до знань. Виявлено, що пізнавальні потреби таких студентів нижчі, ніж у тих, хто має низький ступінь хронічної втоми. Встановлено, що креативність сприяє росту академічної автономності й зниженню фізіологічного дискомфорту, а академічна успішність досягається при когнітивному

комфорті й низькому психологічному стресі.

Ключові слова: прагнення до знань, хронічна втома, студенти.

Т.Б. Партыко

**СТРЕМЛЕНИЕ К ЗНАНИЯМ ХРОНИЧЕСКИ УСТАЛЫХ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ
РЕЗЮМЕ**

Исследовано, какое место среди психологических особенностей студентов-первокурсников с высокой степенью хронического утомления занимают их стремления к знаниям. Выявлено, что познавательные потребности таких студентов ниже, чем у тех, у кого низкая степень хронического утомления. Установлено, что креативность содействует росту академической автономности и снижению физиологического дискомфорта, а академическая успешность достигается при когнитивном комфорте и низком психологическом стрессе.

Ключевые слова: стремление к знаниям, хроническая усталость, студенты.

T.B. Partyko

**STRIVING FOR KNOWLEDGE OF CHRONICALLY TIRED FIRST-YEAR STUDENTS
SUMMARY**

The author investigates the role of striving for knowledge among psychological peculiarities of first-year students with high level of chronic tiredness. It was revealed that the level of cognitive needs of such students is lower than of those students who have a low level of chronic tiredness. It was shown that creativity contributes to increasing of academic independence and decreasing of physiological discomfort; and academic success is reached in terms of cognitive comfort and low psychological stress.

Keywords: striving for knowledge, chronic tiredness, students.
