ISSN 2225-7756

Міністерство освіти і науки України

ВІСНИК

ХАРКІВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

імені В.Н.Каразіна

СЕРІЯ “ПСИХОЛОГІЯ”

Випуск 68

Започаткована 1967 р.

Харків - 2020

УДК 159.9(082)

У віснику подано результати теоретичних та експериментальних наукових досліджень у галузі фундаментальної та прикладної психології. Розглянуті проблеми особистості, когнітивної сфери, деякі питання медичної, політичної психології, психодіагностики та психологічного консультування. Для науковців, аспірантів, пошукачів.

Вісник є фаховим виданням у галузі психологічних наук (Наказ Міністерства освіти і наукиУкраїни 886 від 02.07.2020р. Категорія «Б»)

Затверджено до друку рішенням Вченої ради Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна (протокол № 13 від 26.08.2020 р.)

Редакційна колегія:

Валентина Миколаївна Павленко (головний редактор), кандидат психологічних наук, доцент, професор кафедри прикладної психології, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна, Україна. psy_applied@karazin.ua.

Світлана Германівна Яновська (відповідальний редактор), кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри прикладної психології Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, Україна. sgyanovskaya@karazin.ua

Севост`янов Павло Олександрович (технічний секретар), кандидат психологічних наук, викладач кафедри прикладної психології Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, Україна. p.sevostyanov@karazin.ua

Олена Феліксівна Іванова, доктор психологічних наук, професор, професор кафедри загальної психології, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, Україна. general_psychology@karazin.ua

Алла Борисівна Коваленко, доктор психологічних наук, професор, завідувачка кафедри соціальної психології, Київський національний університет імені Тараса Шевченка. abk2015@ukr.net

Олександр Суренович Кочарян, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психологічного консультування та психотерапії, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна, Україна. kpkipt@gmail.com

Наталія Іванівна Кривоконь, доктор психологічних наук, професор, професор кафедри соціальної роботи, Чернігівський національний технологічний університет, Україна. ubk.nat@gmail.co

Ірина Володимирівна Кряж, доктор психологічних наук, доцент, завідувач кафедри прикладної психології, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна, Україна. psy_applied@karazin.ua

Оксана Володимирівна Кузнєцова, кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки та технологій неперервної освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради». o.v.kuznetsova@live.com

Марат Амірович Кузнецов, доктор психологічних наук, професор, професор кафедри практичної психології. Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, Україна. kpp.khnpu@gmail.com

Олена Львівна Луценко, доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри прикладної психології, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна, Україна. psy_applied@karazin.ua

Валерій Олександрович Олефір, доктор психологічних наук, доцент, завідувач кафедри загальної психології, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна, Україна. general_psychology@karazin.ua

Ніна Вікторівна Підбуцька, доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки та психології управління соціальними системами ім. І.А. Зюзюна Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут». podbutskaya_nina@ukr.net

Віктор Володимирович Плохіх, доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології розвитку і соціальних комунікацій, Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського, Україна. pdpu@pdpu.edu.ua

Олександр Володимирович Тімченко, доктор психологічних наук, професор, провідний науковий співробітник науково-дослідної лабораторії екстремальної та кризової психології, Національний університет цивільного захисту України. timchenko.psy@gmail.com

Валентина Василівна Гриценко, доктор психологічних наук, професор, професор кафедри етнопсихології та психологічних проблем полікультурної освіти факультету соціальної психології, ФДБОУ ВО МГППУ, Москва, Росія. gricenko@shu.ru

Людмила Іванівна Дементій, доктор психологічних наук, професор, декан факультету психології, Омський державний університет імені Ф.М. Достоєвського, Росія. lyudmilademen tiy@mail.ru

Надія Михайлівна Лебедєва, доктор психологічних наук, професор, завідувач Міжнародної лабораторії соціокультурного пошуку, Вища школа економіки Національного науково-дослідного університету, Москва, Росія. nlebedeva@hse.ru

Софія Кімовна Нартова-Бочавер, доктор психологічних наук, професор, професор факультету клінічної та спеціальної психології Московського міського психолого-педагогічного університету, Росія. Snartovabochaver@hse.ru.

Тимофій Олександрович Нестік, доктор психологічних наук, професор РАН, завідувач лабораторією соціальної та економічної психології Інституту психології РАН, Москва, Росія. nestik@gmail.com

Ірина Данилівна Плотка, доктор психологічних наук, професор, директор департаменту «Психологія», Балтійська Міжнародна Академія, Латвія. irinaplotka@inbox.lv

Адреса редакційної колегії: 61022, Харків, майдан Свободи, 6, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, факультет психології, каб. 441, тел. 8-057-707-56-32.

Сайт видання: periodicals.karazin.ua/psychology
Електронна адреса: psychology_series@karazin.ua

Статті пройшли внутрішнє та зовнішнє рецензування
Свідоцтво про державну реєстрацію КВ № 22053-11953Р від 21.12.2015

Вісник індексується у міжнародних наукометричних базах Google Scholar, Наукова періодика України (Національна бібліотека України ім. В. І. Вернадського), DOAJ та Index Copernicus

© Харківський національний університет
імені В.Н. Каразіна, оформлення, 2020

ISSN 2225-7756

Ministry of Education and Science Ukraine

THE JOURNAL

of V. N. Karazin
Kharkiv National University

A SERIES OF «PSYCHOLOGY»

Issue 68

Founded 1967

Kharkiv - 2020

UDC 159.9 (082) ISSN 2225-7756

The “Visnik” contains the results of theoretical and experimental research in basic and applied psychology. The problems of personality, cognitive area, some legal questions, medical, political psychology. It can be useful for scientists, teachers, postgraduates.

“Visnik” is a professional publication in the field of Psychology (Ministry of Education and Science of Ukraine № 886, of 02.07.2020. Category «B»)

Approved for publication due to the decision of the Academic Council V.N.Karazin Kharkiv National University (Protocol № 13 of 26.08.2020)

Editorial Board:

V. Pavlenko, Candidate of Psychological Science, Professor of the Department of Applied Psychology, V.N. Karazin Kharkiv National University, 4, Svobody Sq., Kharkiv, 61022, Ukraine. (Chief Editor). psy_applied@karazin.ua

S. Yanovska, Candidate of Psychological Science, Senior Lecturer of the Applied Psychology Department, V. N. Karazin Kharkiv National University, (Deputy Editor). 4, Svobody Sq., Kharkiv, 61022, Ukraine. sgyanovskaya@karazin.ua

P. Sevostianov, Candidate of Psychological Science, Lecturer of the Applied Psychology Department, V. N. Karazin Kharkiv National University, (Technical Secretary). 4, Svobody Sq., Kharkiv, 61022, Ukraine. p.sevostyanov@karazin.ua

O. Ivanova, Doctor of Psychological Science, Professor, Professor of the Department of General Psychology V. N. Karazin Kharkiv National University, 4, Svobody Sq., Kharkiv, 61022, Ukraine. general_psychology@karazin.ua.

A. Kovalenko, Doctor of Psychology, Professor, Professor of Social Psychology Taras Shevchenko National University of Kyiv, 2a, ave. Academician Glushkov, 03680, Kyiv, Ukraine. abk2015@ukr.net

O. Kocharyan, Doctor of Psychology, Professor, Head of the Department of Psychological Counseling and Psychotherapy, V.N. Karazin Kharkiv National University, 4, Svobody Sq., Kharkiv, 61022, Ukraine. kpkipt@gmail.com

N. Kryvokon, Doctor of Psychology, Professor, Professor of the Department of Social Work Chernihiv National University of Technology, Ukraine. ubk.nat@gmail.com

I. Kryazh, Doctor of Psychology, Head of the Department of Applied Psychology V.N. Karazin Kharkiv National University, 4, Svobody Sq., Kharkiv, 61022, Ukraine. psy_applied@karazin.ua

O.Kuznetsova, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Pedagogy and Technology of Continuing Education of the Odessa Regional Academy of Continuing Education, Ukraine. o.v.kuznetsova@live.com

M. Kuznetsov, Doctor of Psychology, Department of Practical Psychology, H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, 29, Alchevskyh St., Kharkov, 61002, Ukraine. kpp.khnpu@gmail.com

O. Lutsenko, Doctor of Psychology, Professor of Applied Psychology V.N. Karazin Kharkiv National University, 4, Svobody Sq., Kharkiv, 61022, Ukraine. psy_applied@karazin.ua

V. Olefir, Doctor of Psychological Science, Head of the Department of General Psychology V.N. Karazin Kharkiv National University, 4, Svobody Sq., Kharkiv, 61022, Ukraine. general_psychology@karazin.ua

N. Podbutska, Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Pedagogy and Psychology of Management of Social Systems. I.A. Zyuzyna National Technical University «Kharkiv Polytechnic Institute», Ukraine. podbutskaya_nina@ukr.net

V. Plokhikh, Doctor of Psychology, Department of Psychology of Development and Social Communications, K.D. Ushynsky South Ukrainian National Pedagogical University, 26, Staroportofrankivs`ka St., Odesa, 65020. Ukraine. pdpu@pdpu.edu.ua

O. Timchenko, Doctor of Psychology, Professor, Leading Researcher of the Laboratory of Crisis and Disasters Psychology National University of Civil Protection of Ukraine, 94, Chernyshevska St., Kharkiv, Ukraine. timchenko.psy@gmail.com

V. Gritsenko, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Professor, Department of Ethnopsychology and Psychological Problems of Multicultural Education, Faculty of Social Psychology, Moscow State University, Moscow, Russia. gricenko@shu.ru.

L. Dementiy, Doctor of Psychology, Professor, Dean of the Faculty of Psychology of the Omsk State University F. M. Dostoevsky, Russia. lyudmilademen tiy@mail.ru

N. Lebedeva, Doctor of Psychology, Professor, Head of the International Laboratory for Sociocultural Search, Higher School of Economics of the National Research University, Moscow, Russia. nlebedeva@hse.ru.

S.Nartova-Bochaver, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Professor, Faculty of Clinical and Special Psychology, Moscow City Psychological-Pedagogical University, Russia. Snartovabochaver@hse.ru.

T. Nestik, Doctor of Psychology, Professor, Head of the Laboratory of Social and Economic Psychology, Institute of Psychology, Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia nestik@gmail.com

I. Plotka, Doctor of Psychology, Director of the Department of Psychology, Baltic International Academy, Latvia. Lomonosova Street, 4, LV-1019, Riga, Latvia. irinaplotka@inbox.lv

Editorial address: 61022, Kharkiv, Svoboda Square, 6, V. N. Karazin Kharkiv National University, Department of Psychology, off. 441, tel. 8-057-707-56-32.

Site edition: periodicals.karazin.ua/psychology
E-mail address: psychology_series@karazin.ua

Articles were internally and externally reviewed.
The certificate of state registration KB № 22053-11953P from 21.12.2015

“Visnik” is being indexed in international scientometric databases Google Scholar, DOAJ and Index Copernicus

© V.N. Karazin Kharkiv National University, Registration, 2020

ЗМІСТ

Психологія особистості

Романовський О. Г., Підбуцька Н. В., Книш А.Є., Штученко І. Є. Взаємозв'язок емоційного інтелекту та лідерських якостей у студентів 8

Севост`янов П.О. Формування особистісного компоненту індивідуального досвіду в тренінговій роботі як шлях до позитивного образу «Я» в контексті узагальнення уявлень особистості про власне благополуччя 17

Четверик-Бурчак А. Г., Матях В. Особливості переживання почуття провини особами з різними рівнями особистісної зрілості 23

Психологія здоров'я та клінічна психологія

Кічук А.В. Ставлення студентів до психоемоційного здоров'я у параметрах компетентісного підходу 31

Психологія пізнавальних процесів

Іванова О.Ф. Відображення колективної пам'яті в музеї 37

Новицька І. В. Зв'язок ставлення до лжі правоохоронців і цивільних осіб з успішністю її розпізнавання 43

Психологія розвитку

Волинчук О. В. Межі психологічного простору та комунікативна толерантність ранніх юнаків 52

Психологічне консультування та психодіагностика

Терещенко Н. М., Долгополова О. В. Трансгенераційні моделі шлюбу: досвід роботи із генограмами 57

Яновська С.Г., Махновський С.С., Туренко Р.Л., Зотова Л.М., Базилевська Л.О. Методика діагностики міжособистісних стосунків куратора та студентів 62

CONTENT

PERSONALITY PSYCHOLOGY

O. Romanovsky, N. Pidbutska, A. Knysh, I. Shtuchenko THE RELATIONSHIP BETWEEN EMOTIONAL INTELLIGENCE AND LEADERSHIP QUALITIES IN STUDENTS 8

P. Sevostianov THE PERSONAL COMPONENT OF INDIVIDUAL EXPERIENCE FORMATION IN TRAINING WORK AS A WAY TO A MORE POSITIVE SELF-CONCEPT IN THE CONTEXT OF PERSONAL IDEAS ABOUT WELL-BEING GENERALIZATION 17

A. Chetveryk-Burchak, V. Matiah FEATURES OF EXPERIENCING GUILT IN PEOPLE WITH DIFFERENT LEVELS OF PERSONAL MATURITY 23

PSYCHOLOGY OF HEALTH AND CLINICAL PSYCHOLOGY

A. Kichuk THE ATTITUDE OF STUDENTS TO PSYCHOLOGICAL HEALTH WITHIN THE PARAMETERS OF COMPETENCE APPROACH 31

PSYCHOLOGY OF COGNITIVE PROCESSES

O. Ivanova REFLECTION ON COLLECTIVE MEMORY IN THE MUSEUM 37

I. Novytska THE RELATIONSHIP BETWEEN THE ATTITUDE OF LAW ENFORCEMENT OFFICERS AND CIVILIANS TO LIES WITH THE SUCCESS OF ITS RECOGNITION 43

PSYCHOLOGY OF DEVELOPMENT

O. Volynchuk PSYCHOLOGICAL SPACE BAUNDARIES AND COMMUNICATIVE TOLERANCE OF EARLY ADOLESCENTS 52

COUNSELING PSYCHOLOGY AND PSYCHODIAGNOSTICS

N. Tereshchenko, O. Dolgopolova TRANSGENERATIONAL MODELS OF MARRIAGE: EXPERIENCE WITH GENOGRAMS 57

S. Yanovskaya, S. Makhnovskiy, R. Turenko, L. Zotova, L. Basilevska DIAGNOSTICS METHOD OF INTERPERSONAL RELATIONS BETWEEN THE CURATOR AND STUDENTS 62

СОДЕРЖАНИЕ

Психология личности

Романовский А. Г., Подбуцкая Н. В., Кныш А. Е., Штученко И. Е. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и лидерских качеств у студентов 8

Севостьянов П.А. Формирование личностного компонента индивидуального опыта в тренинговой работе как путь к положительному образу «Я» в контексте обобщения представлений личности о собственном благополучии 17

Четверик-Бурчак А.Г., Матях В. Особенности переживания чувства вины людьми с различными уровнями личностной зрелости 23

Психология здоровья и клиническая психология

Кичук А.В. Отношение студентов к психологическому здоровью в параметрах компетентносного подхода 31

Психология познавательных процессов

Иванова Е.Ф. Отражение коллективной памяти в музее 37

Новицкая И.В. Связь отношения ко лжи правоохранителей и гражданских лиц с успешностью ее распознавания 43

Психология развития

Волынчук Е.В. Границы психологического пространства и коммуникативная толерантность ранних юношей 52

Психологическое консультирование и психодиагностика

Терещенко Н.Н., Долгополова Е.В. Трансгенерационные модели брака: опыт работы с генограммами 57

Яновская С.Г., Махновский С.С., Туренко Р.Л., Зотова Л.Н., Базилевская Л.А. Методика диагностики межличностных отношений куратора и студентов 62

РОЗДІЛ: ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІ

УДК 159.923.37 DOI: 10.26565/2225-7756-2020-68-01

Взаємозв'язок емоційного інтелекту та лідерських якостей у студентів

***Романовський Олександр Георгійович**, доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами ім. академіка І.А. Зязюна, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», Харків, вул. Кирпичова, 2, 61002, Україна.*

***Романовский Александр Георгиевич**, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии управления социальными системами им. Академика И. А. Зязюна, Национальный технический университет «Харьковский политехнический институт», г. Харьков, ул. Кирпичева, 2, 61002, Украина*

***Romanovskyi Olexandr Georgiiovich**, Doctor of Science in Pedagogy, Full Professor, Head of Pedagogy and Psychology of Social Systems Management Department named after academician I. Zyazyun, National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute", Kharkiv, st. Kirpichova, 2, 61002, Ukraine.*

E-mail: romanovskiy_a_khpi@ukr.net
ORCID: 0000-0002-0602-9395

***Підбуцька Ніна Вікторівна**, доктор психологічних наук, професор кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами ім. академіка І.А. Зязюна, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», Харків, вул. Кирпичова , 2, 61002, Україна.*

***Подбуцкая Нина Викторовна**, доктор психологических наук, профессор кафедры педагогики и психологии управления социальными системами им. Академика И. А. Зязюна, Национальный технический университет «Харьковский политехнический институт», г. Харьков, ул. Кирпичева, 2, 61002, Украина.*

***Pidbutska NinaViktorivna**, Doctor of Science in Psychology, Full Professor of Department of pedagogy and psychology of social systems management named after academician I. Zyazyun, National Technical University «Kharkiv Polytechnic Institute», Kharkiv, st. Kirpichova 2, 61002, Ukraine.*

E-mail: podbutskaya_nina@ukr.net
ORCID: 0000-0001-5319-1996

***Книш Анастасія Євгенівна**, кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами ім. академіка І.А. Зязюна, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», Харків, вул. Кирпичова, 2, 61002, Україна.*

***Кныш Анастасия Евгеньевна**, кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии управления социальными системами им. Академика И. А. Зязюна, Национальный технический университет «Харьковский политехнический институт», г. Харьков, ул. Кирпичева, 2, 61002, Украина.*

***Knysh Anastasiia Yevgenivna**, Ph.D. (Psychology), Associate Professor at Pedagogy and Psychology of Social Systems Management Department of the academician I. Zyazyun, National Technical University «Kharkiv Polytechnic Institute», Kharkiv, st. Kirpichova, 2, 61002, Ukraine.*

E-mail: n_knysh@ukr.net
ORCID: 0000-0003-0211-2535

***Штученко Ірина Євгенівна**, кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами ім. академіка І.А. Зязюна, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», Харків, вул. Кирпичова, 2, 61002, Україна.*

***Штученко Ирина Евгеньевна**, кандидат психологических наук, доцент кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами ім. академіка І.А. Зязюна, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», Харків, вул. Кирпичова, 2, 61002, Україна.*

***Shtuchenko Iryna Yevgenivna**, Ph.D. (Psychology), Associate Professor at Pedagogy and Psychology of Social Systems Management Department of the academician I. Zyazyun, National Technical University «Kharkiv Polytechnic Institute» , Kharkiv, st. Kirpichova, 2, 61002, Ukraine.*

E-mail: irinashtuchenko@gmail.com
ORCID: 0000-0003-3056-4344

© Романовський О.Г., Підбуцька Н.В., Книш А.Є., Штученко І.Є., 2020

У даній статті розглянуто основні підходи у вітчизняній та зарубіжній літературі, пов’язані з проблемою формування лідерських якостей. Наведено результати досліджень лідерських якостей студентів технічних і гуманітарних спеціальностей в період навчання у вищому закладі у взаємозв’язку з емоційним інтелектом. Виявлено особливості лідерських якостей у групах випробовуваних з різним рівнем емоційного інтелекту, а також зв’язок між лідерськими якостями і емоційним інтелектом. Досліджено особливості лідерських якостей у студентів технічних та гуманітарних спеціальностей. Найвищі показники за результатами дослідження демонструє група студентів технічних спеціальностей з високим рівнем емоційного інтелекту, що свідчить про вміння управляти своїми емоціями та поведінкою, вміння вирішувати проблеми. Вони демонструють високий рівень організаційних здібностей, вміння працювати з групою. Їх дії спрямовані на досягнення цілей. Найменші показники за результатами дослідження виявлено у групі студентів гуманітарних спеціальностей з низьким рівнем емоційного інтелекту. Вони не достатньо уявляють, як завоювати авторитет серед людей, при організації справ не враховують думку товаришів. В складних ситуаціях їм складно знайти вихід. Вони не вміють контролювати роботу своїх товаришів, знаходити спільну мову з людьми. Досліджено взаємозв’язки між емоційним інтелектом та лідерськими якостями у студентів технічних та гуманітарних спеціальностей. У групі студентів технічних спеціальностей з високим рівнем емоційного інтелекту встановлено позитивні кореляційні зв’язки між емоційним інтелектом та усіма шкалами лідерських якостей. У групі студентів гуманітарних спеціальностей з низьким рівнем емоційного інтелекту не встановлено кореляційних зв’язків між емоційним інтелектом та лідерськими якостями. В інших групах студентів встановлено певні кореляційні зв’язки між емоційним інтелектом та лідерськими якостями.

Ключові слова: емоційний інтелект, лідерство, лідерські якості.

В данной статье рассмотрены основные подходы в отечественной и зарубежной литературе, связанные с проблемой формирования лидерских качеств. Приведены результаты исследований лидерских качеств студентов технических и гуманитарных специальностей в период обучения в высшем учреждении во взаимосвязи с эмоциональным интеллектом. Выявлены особенности лидерских качеств в группах испытуемых с разным уровнем эмоционального интеллекта, а также связь между лидерскими качествами и эмоциональным интеллектом. Самые высокие показатели по результатам исследования демонстрирует группа студентов технических специальностей с высоким уровнем эмоционального интеллекта, свидетельствующие об умении управлять своими эмоциями и поведением, умении решать проблемы. Они демонстрируют высокий уровень организационных способностей, умение работать с группой. Их действия направлены на достижение целей. Наименьшие показатели по результатам исследования выявлены в группе студентов гуманитарных специальностей с низким уровнем эмоционального интеллекта. Они мало представляют, как завоевать авторитет среди людей, при организации дел не учитывают мнение товарищей. В сложных ситуациях им сложно найти выход. Они не умеют контролировать работу своих товарищей, находить общий язык с людьми. Исследованы взаимосвязи между эмоциональным интеллектом и лидерскими качествами студентов технических и гуманитарных специальностей. В группе студентов технических специальностей с высоким уровнем эмоционального интеллекта установлены положительные корреляционные связи между эмоциональным интеллектом и всеми шкалами лидерских качеств. В группе студентов гуманитарных специальностей с низким уровнем эмоционального интеллекта не установлены корреляционные связи между эмоциональным интеллектом и лидерскими качествами. В других группах студентов установлены определенные корреляционные связи между эмоциональным интеллектом и лидерскими качествами.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, лидерство, лидерские качества.

In this article, the main approaches concerning the problem of leadership traits formation as studied in both national and foreign literature are viewed. There are given results of research on leadership traits in students at technical specialties and humanities in the course of their training at a higher education institution in their connection with emotive intellect. The peculiarities of leadership traits in the tested groups with different level of emotive intellect, as well as a connection between leadership traits and emotive intellect are determined. The highest indicators according to the results of the research are demonstrated by a group of students of technical specialties with a high level of emotional intelligence, which indicates the ability to manage their emotions and behavior, the ability to solve problems. They demonstrate a high level of organizational skills, ability to work with a group. Their actions are aimed at achieving goals. The lowest rates according to the results of the study were found in a group of students of humanities with a low level of emotional intelligence. In difficult situations, it is difficult for them to find a way out. They do not know how to control the work of their comrades, to find common ground with people. The relationship between emotional intelligence and leadership skills in students of technical and humanities has been studied. A group of technical students with a high level of emotional intelligence found positive correlations between emotional intelligence and all scales of leadership qualities. There are no correlations between emotional intelligence and leadership qualities in the group of humanities students with a low level of emotional intelligence. In other groups of students, certain correlations have been established between emotional intelligence and leadership qualities.

Key words: emotional intelligence, leadership, leadership traits.

Постановка проблеми та актуальність. Емоційний інтелект є здатністю особистості розуміти та керувати власними емоціями та емоціями людей, що нас оточують. Розвинений емоційний інтелект дає змогу людині досягати успіху у житті, допомагає встановлювати та підтримувати контакти з різними людьми. Період навчання у виші – це час, коли студенти можуть усвідомити свої лідерські здібності, розвивати їх і опиратися на них в подальшому професійному та особистісному зростанні.

Феномен емоційного інтелекту у своїх працях досліджували С. Кові, Е. Богардус, Е. Уткін, Л. Уманський, А. Книш. Питанню лідерства та розвитку лідерських якостей приділяли увагу Дж. Майер, П. Саловей, Д. Гоулман, І. Мещерякова, О. Романовський, Т. Гура, А. Книш.

Однак, залишається відкритим питання про взаємозв'язок емоційного інтелекту та лідерських якостей у студентів технічних та гуманітарних спеціальностей.

Мета дослідження: дослідити взаємозв'язок емоційного інтелекту та лідерських якостей у студентів гуманітарних та технічних спеціальностей.

Теоретичний аналіз досліджень із проблеми. У загальному вигляді емоційний інтелект визначено як здатність розпізнавати, розуміти власні і чужі емоції і вміння управляти ними [3].

П. Саловей і Дж. Майер виділили чотири компонента емоційного інтелекту [19]: ідентифікація емоцій; використання емоцій для підвищення ефективності мислення і діяльності; розуміння емоцій; управління емоціями. Д. Гоулман додав до компонентів моделі Дж. Мейера та П. Саловея ентузіазм, наполегливість і соціальні навички, тобто в моделі з'єднані когнітивні здібності та особистісні характеристики [3]. Р. Бар-Он [14] розглядає емоційний інтелект як частину соціального, виділяє: пізнання себе, навички міжособистісного спілкування, здатність до адаптації, управління стресовими ситуаціями.

Вітчизняні вчені розглядали такі підходи в дослідженні даної проблеми. Виготський Л. С. відкрив існування динамічної смислової системи, що представляє єдність афективних та інтелектуальних процесів [2]. На думку Рубінштейна С. Л., в пізнавальних процесах з›єднується інтелектуальне й емоційне, будь-яка емоція - це єдність переживання і пізнання [10]. Леонтьєв О. М. показав, що мислення має емоційну регуляцію. Емоції можуть виступати результатом когнітивної обробки інформації, пояснення свого стану, зіставлення засобів досягнення мети [8].

На думку Андрєєвої І. М. [1] емоційний інтелект визначається як здатність взаємодіяти з внутрішнім середовищем своїх почуттів і бажань; здатність розуміти відносини особистості і керувати емоційною сферою на основі інтелектуального аналізу і синтезу. Мещерякова І. М. запропонувала структуру емоційного інтелекту, що включає емоційний, когнітивний, поведінковий компоненти [10]. Манойлова М. А. визначає емоційний інтелект як сукупність комунікативних і регуляторних властивостей особистості, які забезпечують усвідомлення, прийняття і регуляцію своїх власних станів і почуттів, так і почуттів інших людей [8]. У структуру емоційного інтелекту Дерев›янко С. П. включає комунікативний, гностичний, евристичний компоненти [4].

Особлива увага останнім часом приділяється питанню розвитку лідерських якостей у вищій школі, так як саме в цей віковий період студенти можуть усвідомити свої лідерські здібності, розвивати їх і опиратися на них в подальшому професійному та особистісному зростанні. На сьогоднішній день немає однозначного розуміння, що таке лідерство, лідерські якості.

М. Кіпніс вважає, що лідер - це домінантна особистість, яка повинна володіти певним набором якостей: швидка реакція на ситуацію і ефективний вибір засобів впливу на проблему; виділяється з маси, той, за ким хочеться йти; той, який настільки помітний і харизматичний, що, безумовно, всі його дотримуються; має максимально великий вплив на оточення [5].

Лідер – особистість з певним набором якостей та навичок, що забезпечують здатність вести за собою інших [6; 12]. О. Г. Романовський до лідерських якостей відносить: когнітивно-емоційні, морально-вольові, соціально-комунікативні, індивідуально-парадоксальні. Лідерство, на нашу думку, це процес організації та управління соціальною групою, що сприяє досягненню групових цілей в оптимальні терміни і з оптимальним ефектом.

На думку Е. А. Уткіна, основними рисами лідера є: терпимість до вираження відкритої незгоди; упевненість в собі і власних силах, пошук і впровадження нового [13].

С. Кові до лідерських якостей відносить: безперервне самовдосконалення; орієнтацію на служіння іншим, доброзичливість; ухилення від сприйняття негативної енергії і від конфліктів; віра в інших; раціональний розподіл часу і зусиль; внутрішня впевненість, оптимізм, самокритичність, толерантність, визнання заслуг інших і їх рівного права на самовираження; турбота про фізичне здоров›я [7].

В роботах сучасних закордонних дослідників доводиться міцний зв'язок емоційного лідерства з економічною та управлінською ефективністю організації. Д. Дабке з колегами доводить, що високий емоційний інтелект лідера сприяє трансформаційним змінам в організації [15]. П. Едельман та Д. Кніппенберг довели, що емоційний інтелект лідера позитивно впливає на задоволеність підлеглих роботою та підвищує управлінську ефективність [16]. Дослідження І. Лі засвідчують, що емоційний інтелект лідера знижує темпи емоційного вигорання та підвищують професійну ефективність лідера [17]. К. Міао з колегами продемонстрували, що саме емоційний інтелект сприяє прояву автентичного лідерства та дозволяє лідерові відкрити найбільш ефективні шляхи управління [18]. Саме усвідомлення важливості емоційного інтелекту та лідерства для ефективності діяльності сучасного фахівця обумовили вибір теми дослідження.

Метою нашого дослідження є вивчення особливостей лідерських якостей у студентів технічних та гуманітарних спеціальностей залежно від рівню емоційного інтелекту.

Завдання емпіричного дослідження:

– виявити рівні емоційного інтелекту у студентів технічних та гуманітарних спеціальностей ЗВО;

– проаналізувати особливості лідерських якостей у студентів технічних та гуманітарних спеціальностей ЗВО із різним рівнем емоційного інтелекту;

– дослідити взаємозв’язки між емоційним інтелектом та лідерськими якостями у студентів ЗВО.

Для визначення рівня емоційного інтелекту у студентів, а також особливостей лідерських якостей нами здійснено емпіричне дослідження, в якому брали участь 97 студентів, які навчаються в НТУ «ХПІ» на факультетах «Компьютерно-інформаційні технології», «Інженерно-фізичний», «Соціально-гуманітарних технологій», (студенти технічних спеціальностей -55 осіб: юнаки – 28 осіб, дівчата – 27 осіб, середній вік – 19,8 років; студенти гуманітарних спеціальностей – 45 осіб: юнаки – 23 особи, дівчата – 22 особи, середній вік – 19,5 років).

В якості діагностичного інструментарію було використано такі методи дослідження:

1. Методика Н. Холла «Визначення рівня емоційного інтелекту.
2. Тест А. Н. Лутошкіна «Я – Лідер».
3. Статистичні методи: t – критерій Стьюдента та кореляційний аналіз r-Пірсона.

За допомогою методики «Визначення рівня емоційного інтелекту» Н. Холла усі досліджувані були розподілені на групи за рівнем прояву емоційного інтелекту наступним чином:

– студенти технічних спеціальностей: група досліджуваних з високим рівнем емоційного інтелекту (СТС ВР), 17 осіб; група досліджуваних з середнім рівнем емоційного інтелекту (СТС СР) 23 особи; група досліджуваних з низьким рівнем емоційного інтелекту (СТС НР), 15 осіб.

– студенти гуманітарних спеціальностей: група досліджуваних з середнім рівнем емоційного інтелекту (СГС СР), 23 особи; група досліджуваних з низьким рівнем емоційного інтелекту (СГС НР), 22 особи.

У студентів гуманітарних спеціальностей не виявлено високий рівень емоційного інтелекту, що можливо пояснити тим, що дослідження проводилось у групах студентів-психологів, які краще усвідомлюють та орієнтуються, що таке емпатія, як можливо розпізнавати власні та емоції та емоції інших людей на відміну від студентів технічних спеціальностей.

У таблиці 1 наведено результати за даною методикою.

Таблиця 1.

Середні бали емоційного інтелекту у групах студентів

Шкали емоційного інтелекту	Студенти технічних спеціальностей			Студенти гуманітарних спеціальностей	
	СТС ВР	СТС СР	СТС НР	СГС СР	СГС НР
Емоційна обізнаність	14,91±3,12	14,03±2,67	7,65±0,95	8,03±1,01	6,12±0,87
Управління своїми емоціями	15,76±3,87	12,17±1,97	8,79±1,45	10,18±1,92	5,37±1,12
Самомотивація	17,23±3,96	12,51±3,02	9,24±2,03	9,34±1,78	7,14±1,42
Емпатія	16,72±4,12	15,79±2,79	7,13±1,24	13,09±2,36	10,13±2,56
Розпізнавання емоцій інших людей	16,14±3,56	13,42±3,03	6,12±1,46	8,98±1,79	6,76±0,85
Інтегративний рівень емоційного інтелекту	80,76±5,78	67,91±6,79	38,93±4,99	49,62±5,24	35,62±5,34

Загальний показник емоційного інтелекту у групі студентів технічних спеціальностей з високим та середнім рівнем склали відповідно 80,76 та 67,91 бали. Оскільки у даної групи досліджуваних найбільш виражений середній рівень емоційного інтелекту, який склав 47,6%; високий рівень емоційного інтелекту у процентному відношенні склав 30,1%, то можливо констатувати, що досліджувані даної групи характеризуються розвиненою мотивацією, вміють розпізнавати емоції інших людей. Вони характеризуються можливістю керувати своєю поведінкою, мають знання, які пов’язані з емоційною усвідомленістю. Для них як негативні, так і позитивні емоції служать джерелом знання про те, як чинити в житті. Коли необхідно, можуть бути спокійними і зосередженими, можуть викликати у себе широкий спектр позитивних емоцій, таких, як радість, внутрішній підйом і гумор.

Загальний показник емоційного інтелекту у групах студентів гуманітарних спеціальностей з середнім та низьким рівнем склав відповідно 49,62 бали та 35,62 бали. Отримані дані свідчать, що досліджувані даних груп не дуже добро усвідомлюють свої справжні почуття, вловлюють знаки в спілкуванні, які вказують на те, що потребують інші. Не дуже здатні поліпшувати настрій інших людей, допомагати їм використовувати їх збудження для досягнення особистісних цілей. Не зовсім спроможні керувати своїм життям, відключитися від переживання неприємностей.

В таблиці 2 відображена оцінка достовірності відмінностей між групами досліджуваних (за t – критерієм Стьюдента).

Таблиця 2.

Оцінка достовірностей відмінностей між групами досліджуваних
(за t – критерієм Стьюдента)

Групи	Емоційна обізнаність	Управління своїми емоціями	Само мотивація	Емпатія	Розпізнавання емоцій інших людей	Інтегративний рівень емоційного інтелекту
СТС ВР-СТС СР	0,14	2,87*	4,51**	1,56	2,23*	3,46*
СТС ВР-СТС НР	4,81*	3,32*	4,13**	2,41*	4,97**	6,71*
СТС ВР-СГС СР	3,05*	2,14*	3,23*	2,33*	4,25**	4,24*
СТС ВР- СГС НР	3,17*	4,37*	4,67**	3,25*	3,76*	6,98*
СТС СР-СТС НР	2,56*	2,23*	1,89	3,29*	4,72*	3,25*
СТС СР-СГС СР	2,34*	1,78	1,90	1,72	2,91*	4,82*
СТС СР-СГС НР	2,61*	2,31*	2,17*	3,24*	2,45*	4,56*
СТС НР- СГС СР	0,67	0,49	0,91	3,73*	2,21*	1,92
СТС НР- СГС НР	0,3	2,7*	0,2	2,31*	0,1	0,7
СГС СР- СГС НР	0,2	3,41*	1,7	2,45*	0,3	1,9

Примітка: * – $p \leq 0,05$; ** – $p \leq 0,01$; *** – $p \leq 0,001$ – міра достовірності відмінностей за t – критерієм Стьюдента.

Між усіма групами досліджуваних існують відмінності за певними показниками. Всі розбіжності є значущими за критерієм Стьюдента.

За допомогою методики «**Я – Лідер» А. Н. Лутошкіна** у студентів технічних та гуманітарних спеціальностей залежно від рівня емоційного інтелекту було досліджено ступінь розвитку лідерських якостей. Результати за даною методикою представлено у таблиці3.

Таблиця 3.

Середні бали лідерських якостей залежно від рівня емоційного інтелекту у групах студентів

Лідерські якості	СТС ВР	СТС СР	СТС НР	СГС СР	СГС НР
Вміння управляти собою	22,31±3,46	17,71±2,36	12,61±2,56	13,27±2,96	9,31±2,01
Усвідомлення цілей	19,75±3,24	19,23±3,25	14,78±2,98	14,93±3,23	12,74±2,57
Вміння вирішувати проблеми	21,78±2,67	16,92±2,94	13,52±2,34	15,24±3,78	10,32±3,02
Наявність творчого підходу	19,92±3,86	16,19±2,85	14,73±2,93	15,16±3,47	12,46±2,98
Вплив на оточуючих	20,61±4,02	18,21±3,24	16,41±3,01	14,97±3,12	10,72±2,65
Знання правил організаційної роботи	19,43±3,73	18,12±3,12	15,97±3,03	14,23±2,34	11,68±3,23
Організаційні здібності	21,12±4,12	17,34±2,94	16,81±3,56	15,74±3,06	11,37±3,15
Вміння працювати с групою	21,83±3,94	18,14±2,87	14,93±3,02	13,19±2,56	10,69±2,23

У групі студентів технічних спеціальностей з високим рівнем емоційного інтелекту отримані результати свідчать про вміння управляти своїми емоціями та поведінкою, вміння вирішувати проблеми. Вони демонструють високий рівень організаційних здібностей, вміння працювати з групою. Їм легко домогтися того, щоб всі добре працювали. Їх дії спрямовані на досягнення цілей. Вони готові ризикувати, щоб випробувати нове. Вони не здають у трудних ситуаціях. У групі студентів технічних спеціальностей з середнім рівнем емоційного інтелекту отримані результати свідчать про наявність організаційних здібностей. Їм легко встановити нормальні відносини з товаришами. У них спостерігається розвиток таких якостей, як вміння працювати с групою. Вони здатні легко захоплюватись новою справою. У групі студентів технічних спеціальностей з низьким рівнем емоційного інтелекту отримані результати демонструють, що вони зазвичай досягають того, до чого прагнуть. Вони добре відчувають настрій своїх товаришів, оцінюють свою роботу та свої успіхи. Для них не існують проблеми, які б вони не змогли вирішити.

У групі студентів гуманітарних спеціальностей з низьким рівнем емоційного інтелекту отримані дані свідчать , що вони не достатньо уявляють, як завоювати авторитет серед людей, при організації справ не враховують думку товаришів. В складних ситуаціях їм складно знайти вихід. Вони не вміють контролювати роботу своїх товаришів, знаходити спільну мову з людьми. Вирішуючи проблеми, вони не завжди мають змогу використовувати досвід інших. Їм трудно вдається згуртувати своїх товаришів навколо якої-небудь справи, їм легко зіпсувати настрій.

В таблиці 4 відображена оцінка достовірності відмінностей між групами досліджуваних (за t – критерієм Стьюдента).

Таблиця 4.

Оцінка достовірностей відмінностей між групами досліджуваних
(за t – критерієм Стьюдента)

Групи	Вміння управляти собою	Усвідомлення цілей	Вміння вирішувати проблеми	Наявність творчого підходу	Вплив на оточуючих	Знання правил організаційної роботи	Організаційні здібності	Вміння працювати с групою
СТС ВР-СТС СР	2,91*	0,45	2,75*	2,31*	0,37	0,16	2,47*	0,84
СТС ВР-СТС НР	4,32**	2,24*	4,78**	2,42*	2,12*	2,38*	2,73*	3,25**
СТС ВР-СГС СР	4,14**	2,41*	2,79*	2,43*	3,51**	3,32**	3,65**	4,37**
СТС ВР-СГС НР	4,57*	2,47*	3,82**	2,15*	4,23*	3,48*	3,76*	3,91*
СТС СР-СТС НР	2,49*	3,58**	1,35	1,76	2,21*	1,92	0,97	2,82*
СТС СР-СГС СР	1,92	2,54*	0,81	1,28	2,36*	2,41*	1,89	2,67*
СТС СР-СГС НР	2,46*	2,12*	1,65	1,29	2,28*	2,37*	1,48	2,78*
СТС НР-СГС СР	0,43	0,71	1,42	1,37	1,16	0,23	0,85	0,95
СТС НР-СГС НР	1,27	0,98	0,73	0,45	2,23*	0,87	2,13*	1,34
СГС СР-СГС НР	1,32	1,23	2,12*	1,63	2,18*	0,84	2,21*	0,73

Примітка: * – $p \leq 0,05$; ** – $p \leq 0,01$; *** – $p \leq 0,001$ – міра достовірності відмінностей за t – критерієм Стьюдента.

Не виявлено розбіжностей між студентами технічних спеціальностей із низьким рівнем емоційного інтелекту та студентами гуманітарних спеціальностей із середнім рівнем емоційного інтелекту. Між іншими групами досліджуваних існують відмінності за певними показниками. Всі розбіжності є значущими за критерієм Стьюдента.

Для виявлення характеру та напрямку зв’язків у кожній групі студентів між емоційним інтелектом (за результатами методики «Визначення рівня емоційного інтелекту» Н. Холла)та лідерськими якостями (за результатами методики ««Я–Лідер» А. Н. Лутошкіна) нами використано кореляційний аналіз – лінійний коефіцієнт кореляції Пірсона.

В таблиці 5 наведено результати кореляційного зв’язку лідерських якостей та емоційного інтелекту залежно від рівня його прояву у студентів технічних та гуманітарних спеціальностей.

У групі студентів технічних спеціальностей з високим рівнем емоційного інтелекту встановлено позитивні кореляційні зв’язки між загальним показником емоційного інтелекту та лідерськими якостями, а саме: «вміння управляти собою» (r=0,61), «усвідомлення цілей» (r=0,53), «вміння вирішувати проблеми» (r=0,51), «наявність творчого підходу» (r=0,49), «вплив на оточуючих» (r=0,57), «знання правил організаційної роботи» (r=0,48), «організаційні здібності (r=0,53), «вміння працювати з групою» (r=0,49). У групі студентів технічних спеціальностей з середнім рівнем емоційного інтелекту встановлено позитивні кореляційні зв’язки між загальним показником емоційного інтелекту та наступними лідерськими якостями: «вміння управляти собою» (r=0,52), «усвідомлення цілей» (r=0,42), «вміння вирішувати проблеми» (r=0,47), «вплив на оточуючих» (r=0,37), «знання правил організаційної роботи» (r=0,39), «організаційні здібності (r=0,42), «вміння працювати з групою» (r=0,41). У групі студентів технічних спеціальностей з низьким рівнем емоційного інтелекту встановлено позитивні кореляційні зв’язки між загальним показником емоційного інтелекту та наступними лідерськими якостями: «усвідомлення цілей» (r=0,32), «вміння вирішувати проблеми» (r=0,35), «вплив на оточуючих» (r=0,31), «знання правил організаційної роботи» (r=0,39), «організаційні здібності (r=0,38), «вміння працювати з групою» (r=0,37).

Таблиця 5.

Взаємозв'язок між лідерськими якостями та емоційним інтелектом у студентів

Лідерські якості	Емоційний інтелект				
	СТС ВР	СТС СР	СТС НР	СГС ВР	СГС СР
Вміння управляти собою	0,61*	0,52*	0,29	0,31*	0,16
Усвідомлення цілей	0,53*	0,42*	0,32*	0,21	0,05
Вміння вирішувати проблеми	0,51*	0,47*	0,35*	0,35*	0,04
Наявність творчого підходу	0,49*	0,29	0,23	0,19	0,15
Вплив на оточуючих	0,57*	0,37*	0,31*	0,14	0,01
Знання правил організаційної роботи	0,48*	0,39*	0,39*	0,18	0,09
Організаційні здібності	0,53*	0,42*	0,38*	0,07	0,07
Вміння працювати з групою	0,49*	0,41*	0,37*	0,19	0,03

У групі студентів гуманітарних спеціальностей з низьким рівнем емоційного інтелекту не встановлено кореляційних зв'язків між лідерськими якостями та емоційним інтелектом за жодною шкалою. У групі студентів гуманітарних спеціальностей з середнім рівнем емоційного інтелекту встановлено позитивні кореляційні зв'язки між емоційним інтелектом та наступними лідерськими якостями: «вміння управляти собою» (r=0,31), «вміння вирішувати проблеми» (r=0,35).

Отримані результати можливо пояснити тим, що у студентів технічних спеціальностей вплив мотиваційно-ціннісних детермінант обумовлює формування різних типів кар'єри (горизонтальна та вертикальна), що передбачає розвинені лідерські якості на відміну від студентів гуманітарних спеціальностей.

Висновки:

У ході дослідження узагальнено останні публікації, присвячені проблемі взаємозв'язку емоційного інтелекту та лідерства.

Проаналізовано зміст понять емоційний інтелект, який ми розглядаємо як ефективне використання своїх емоцій у напрямі встановлення та підтримання контактів з іншими людьми та вміння керувати своїм емоційним станом. Важливі лідерські якості особистості: здатність впливати на людей, організаційні здібності, творчий підхід до задач, адекватна постановка цілей, прогностичні здібності, постійний саморозвиток.

Виявлено рівні емоційного інтелекту у студентів технічних та гуманітарних спеціальностей. У студентів технічних спеціальностей виявлено високий, середній та низький рівень емоційного інтелекту у наступному процентному співвідношенні: високий рівень емоційного інтелекту склав 30,1%, середній рівень емоційного інтелекту склав 47,6%. Найменш виражений низький рівень емоційного інтелекту, що склав 22,3%. Отримані дані свідчать про здатність даної групи досліджуваних вислуховувати проблеми інших людей, бути чутливими до емоційних потреб інших, діяти заспокійливо на інших людей. Вони адекватно реагують на настрої, спонукання і бажання інших людей. Можуть легко впоратися зі своїми почуттями. Намагаються підходити творчо до життєвих проблем. У студентів гуманітарних спеціальностей виявлено середній та низький рівень емоційного інтелекту (51,3% та 48,7%) відповідно. Отримані дані свідчать, що їм важко розрізняти емоції по зовнішньому виразу обличчя; відкинути негативні почуття, коли необхідно діяти; входити у стан спокою, готовності до зосередженості.

Досліджено особливості лідерських якостей у студентів технічних та гуманітарних спеціальностей. Найвищі показники за результатами дослідження демонструє група студентів технічних спеціальностей з високим рівнем емоційного інтелекту, що свідчать про вміння управляти своїми емоціями та поведінкою, вміння вирішувати проблеми. Вони демонструють високий рівень організаційних здібностей, вміння працювати з групою. Їх дії спрямовані на досягнення цілей. Найменші показники за результатами дослідження виявлено у групі студентів гуманітарних спеціальностей з низьким рівнем емоційного інтелекту. Вони не достатньо уявляють, як завоювати авторитет серед людей, при організації справ не враховують думку товаришів. В складних ситуаціях їм складно знайти вихід. Вони не вміють контролювати роботу своїх товаришів, знаходити спільну мову з людьми.

Досліджено взаємозв'язки між емоційним інтелектом та лідерськими якостями у студентів технічних та гуманітарних спеціальностей. У групі студентів технічних спеціальностей з високим рівнем емоційного інтелекту встановлено позитивні кореляційні зв'язки між емоційним інтелектом та усіма шкалами лідерських якостей. У групі студентів гуманітарних спеціальностей з низьким рівнем емоційного інтелекту не встановлено кореляційних зв'язків між емоційним інтелектом та лідерськими якостями. В інших групах студентів встановлено певні кореляційні зв'язки між емоційним інтелектом та лідерськими якостями.

Виявлені в нашому дослідженні взаємозв'язки між емоційним інтелектом та лідерськими якостями дозволяють розв'язати проблему розвитку лідерських якостей та емоційного інтелекту за допомогою тренінгових програм.

Література

1. Андреева И. Н. Концептуальное поле понятия «эмоциональный интеллект» / И. Н. Андреева // Вопросы психологии. – 2009. – № 4. – С. 131.

2. Выготский Л. С. Психология / Л. С. Выготский. – СПб. : Изд-во «Речь», 2010. – 1004 с.

3. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ / Д. Гоулман ; пер. с англ. А. Исаева. – 2-е изд. – М. : Манн, Иванов и Фербер, 2013. – 560 с. URL: https://balka-book.com/files/2017/02_13/16_42/u_files_store_3_228337.pdf

4. Деревянко С. П. Роль эмоционального интеллекта в процессе социально-психологической адаптации студентов / С. П. Деревянко // Инновационные образовательные технологии. – 2007. – № 1(9). – С. 92-95.

5. Кипнис М. Тренинг лидерства / М. Кипнис. – М. : Ось-89, 2006. – 144 с.

6. Гура Т. Психологія лідерства в бізнесі [Електронний ресурс] : навч. посіб. / Т. Гура, О. Романовський, А. Книш ; Нац. техн. ун-т «Харків. політехн. ін-т». – Харків : Друкарня Мадрид, 2017. – 100 с. – Режим доступу: http://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/36679.

7. Кови С. 7 навыков высокоэффективных людей [Электронный ресурс] / Кови С. // Книги онлайн. – Режим доступа: https://online-knigi.com/page/259016.

8. Леонтьев Д. А. Психология смысла / Д. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 2003. – 216 с.

9. Манойлова М. А. Эмоциональный интеллект будущего педагога: акмеологическая диагностика и методы развития / М. А. Манойлова. – М. : Poleograff press, 2008. – 128 с.

10. Мещерякова И. Н Формирование эмоционального интеллекта студентов-психологов в процессе обучения в ВУЗе / И. Н. Мещерякова // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2010. – Вып. 1 (81). – С. 157-161. URL:https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-emotsionalnogo-intellekta-studentov-psihologov-v-protsesse-obucheniya-v-vuze/viewer

11. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2015. – 705 с. URL: http://library.kpi.kharkov.ua/files/new_postupleniya/rubinshteynosnob.pdf

12. Теорія і практика формування лідера : навч. посіб. / О. Г. Романовський, Т. В. Гура, А. Є. Книш, В. В. Бондаренко. – Харків : Друкарня Мадрид, 2017. – 100 с. – Режим доступу: http://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/31806.

13. Уткин Э. А. Курс менеджмента : учеб. для вузов / Э. А. Уткин. – М. : Зерцало, 2000. – 448 с.

14. Bar-On R. The Emotional Intelligence Inventory (EQ-i) : Technical Manual / Bar-On R. – Toronto : Multi-Health Systems, 1997.

15. Dabke D. Impact of Leader’s Emotional Intelligence and Transformational Behavior on Perceived Leadership Effectiveness: A Multiple Source View / Dabke D. // Business Perspectives and Research. – 2016. – Vol. 4(1). – P. 27-40. https://doi: 10.1177/2278533715605433

16. Edelman P. Emotional intelligence, management of subordinate’s emotions, and leadership effectiveness / Edelman P., van Knippenberg D. // Leadership & Organization Development Journal. – 2018. – Vol. 39, No. 5. – P. 592-607. https://doi: 10.1108/LODJ-04-2018-0154.

17. Lee Y. H. Emotional intelligence, emotional labor, coach burnout, job satisfaction, and turnover intention in sport leadership / Lee Y. H., Chelladurai P. // European Sport Management Quarterly. – 2017. – Vol. 18(4). – P. 393-412. https:// doi: 10.1080/16184742.2017.1406971.

18. Miao C. Emotional intelligence and authentic leadership: a meta-analysis / Miao C., Humphrey R. H., Qian S. // Leadership & Organization Development Journal. – 2018. – Vol. 39, No. 5. – P. 679-690. https:// doi: 10.1108/LODJ-02-2018-0066.

19. Mayer J. D. Models of Emotional Intelligence / Mayer J. D., Salovey P., Caruso D. R. // Handbook of Intelligence / ed. by R. Stenberg. – New York : Cambridge University Press, 2000. – P. 396-420.

References

1. Andreeva, I. N. (2009). Conceptual Field of the Definition “Emotional Intelligence”. *Voprosyi psihologii, 4,* 131. [in Russia].

2. Vyigotskiy, L. S. (2010). Psychology. Sankt-Peterburg: Rech. [in Russian]/

3. Goulman, D. (2013). Emotional Intellect. Why it can Matter more than IQ. Moskva: Mann, Ivanov i Ferber. URL: https://balka-book.com/files/2017/02_13/16_42/u_files_store_3_228337.pdf [in Russian].

4. Derevyanko, S. P. (2007). The Role of Emotional Intelligence in the Process of Social and Psychological Adaptation of Students. *Innovatsionnyie obrazovatelnyie tehnologii, 1*(9), 92-95. [in Belarusian]

5. Kipnis, M. (2006). Leadership Training. Moskva: Os-89. [in Russian].

6. Gura, T. O., Romanovskii, & Knish, A. (2017). Psychology of Leadership in Business. Kharkiv: Drukarnia Madrid. Retrieved from http://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/36679 [in Ukrainian]

7. Kovi, S. (2018). *7 navykov vysokoeffektivnykh liudei.* Retrieved from https://online-knigi.com/page/259016

8. Leontev, D. A. (2003). *Psikhologiia smysla.* Moskva: Smysl. [in Russian]

9. Manoylova, M. A. (2008). Emotional Intelligence of the Future Teacher: Acmeological Diagnostics and Development Methods. Moskva: Poleograff press. [in Russian]

10. Mescheryakova, I. N. (2010). Formation of Emotional Intelligence of Psychology Students in the Process of Studying at a University. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriia: Gumanitarnye nauki, 1*(81), 157-161. URL:https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-emotsionalnogo-intellekta-studentov-psihologov-v-protsesse-obucheniya-v-vuze/viewer [in Russian]

11. Rubinshteyn, S.L. (2005). Fundamentals of General Psychology. SPb: Piter. URL: http://library.kpi.kharkov.ua/files/new_postupleniya/rubinshteynosnob.pdf [in Russian].

12. Romanovskii, O. G., Gura, T. V., Knish, A. Є., & Bondarenko, V. V. (2017). Theory and Practice of the Leader's Formulation. Kharkiv: Drukarnia Madrid. [in Ukrainian].

13. Utkin, E. A. (2000). Management Course. Moskva: Zertsalo. [in Russian]

14. Bar-On, R. (1997). The Emotional Intelligence Inventory *(EQ-i*). Toronto, Canada: Multy-HealthSystem.

15. Dabke, D. (2016). Impact of Leader's Emotional Intelligence and Transformational Behavior on Perceived Leadership Effectiveness: A Multiple Source View. *Business Perspectives and Research, 4*(1), 27-40. https:// doi: 10.1177/2278533715605433.

16. Edelman, P. & van Knippenberg, D. (2018). Emotional intelligence, management of subordinate's emotions, and leadership effectiveness. *Leadership & Organization Development Journal, 39*(5), 592-607. https://doi: 10.1108/LODJ-04-2018-0154.

17. Lee, Y. H., & Chelladurai, P. (2017). Emotional intelligence, emotional labor, coach burnout, job satisfaction, and turnover intention in sport leadership. *European Sport Management Quarterly, 18*(4), 393-412. https:// doi:10.1080/16184742.2017.1406971.

18. Miao, C., Humphrey, R. H. & Qian, S. (2018). Emotional intelligence and authentic leadership: a meta-analysis. Leadership & Organization Development Journal, 39(5), 679-690. https:// doi: 10.1108/LODJ-02-2018-0066.:

19. Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2000). Models of Emotional Intelligence. In R. Stenberg (Ed.), *Handbook of Intelligence* (pp. 396-420). New York: Cambridge University Press.

Надійшла до редакції: 08.07.2020

UDC159.923.2:316.362.1 DOI: 10.26565/2225-7756-2020-68-02

The Personal Component of Individual Experience Formation in Training Work as a Way to a More Positive Self-Concept in the Context of Personal Ideas About Well-being Generalization

***Pavlo Sevostianov**, Candidate of Psychological Sciences, the Lecturer of the Applied Psychology Department, V. N. Karazin Kharkiv National University, 4 Svobody Sq., Kharkiv, Ukraine, 61022.*

***Севост`янов Павло Олександрович**, кандидат психологічних наук, викладач кафедри прикладної психології Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, майдан Свободи 4, Харків, 61022.*

***Севостьянов Павел Александрович**, кандидат психологических наук, преподаватель кафедры прикладной психологии Харьковского национального университета имени В. Н. Каразина, площадь Свободы 4, Харьков, 61022.*

E-mail: p.sevostyanov@karazin.ua
ORCID: 0000-0003-3461-9920

The basis of the training program is the conclusion that there is a direct connection between the openness to experience with the idea of oneself as a sensitive, independent, successful, carefree and optimistic person, as well as - the opposite with the idea of oneself as a tough person in the past, present and future. There is also a opposite connection between the openness to experience and the perception of oneself as an anxious person, but it applies only to the present and the future. The connection between openness of experience and ideas about one's own security and self-confidence is observed only in relation to the past and present. In addition, the openness of the experience is characterized by a direct relationship with such indicators of self-regulation as modeling, flexibility, independence and its integral level; the locus of control «Me», the general meaning of life, and the level of significance of the values of independence and stimulation; and opposite - with the locus of control over life and the level of significance of the values of conformity, traditions, power and security.

Based on these findings, a training program was developed and tested, which provided for the development of creative thinking, personal growth, strengthening mental health and the development of meaning awareness. During the development of the program, it was taken into account that under conditions of significant socio-political changes there is a decrease in such components of personal experience as locus of life control, general meaningfulness of life, as well as growth of values such as independence, stimulation, hedonism, achievement and power.

The approbation of the training program revealed significant changes towards the positive dynamics of the vast majority of indicators in all three time dimensions, which indicates that, first, our established patterns of functioning of the personal experience depending on "Myself-wellbeing" and the impact of socio-political changes are correct; secondly, that the training program of forming the elements of the personal component of individual experience in the training process as a way to increase the well-being reflected in the self-concept is effective.

On the basis of the pilot training work, recommendations were formulated on the formation of elements of the personal component of individual experience in the training process as a way to increase well-being, reflected in the self-concept.

Key words: individual experience, personal component of individual experience, self-concept, well-being, training, training work, training program.

Основою роботи над тренінговою програмою є висновки про те, що існує прямий зв'язок відкритості досвіду з уявленням про себе як про чуйну, незалежну, успішну, безтурботну та оптимістичну людину, а також – зворотній з уявленням про себе як про жорстку людину у минулому, сьогоденні та майбутньому. Крім того, зворотній зв'язок відкритості досвіду з уявленнями про себе як про тривожну людину, проте він стосується лише сьогодення та майбутнього. Зв'язок відкритості досвіду з уявленнями про власну забезпеченість та впевненість у собі – лише щодо минулого та сьогодення. Крім того, відкритість досвіду характеризується прямим зв'язком з такими показниками саморегуляції, як моделювання, гнучкість, самостійність та її інтегральний рівень; локусом контролю «Я», загальною осмисленістю життя, та рівнем значущості цінностей самостійності та стимуляції; і зворотнім – з локусом контролю життя та рівнем значущості цінностей конформності, традицій, влади та безпеки.

На основі цих висновків була розроблена та апробована тренінгові програма, яка передбачала розвиток творчого мислення, особистісне зростання, зміцнення психологічного здоров'я та опрацювання сенсоусвідомлення. Під час розробки програми було враховано те, що за умов значних соціально-політичних змін спостерігається зниження таких складових особистісного досвіду, як локус контролю життя, загальна осмисленість життя, а також зростання таких цінностей, як: самостійність, стимуляція, гедонізм, досягнення і влада.

За результатами апробації тренінгової програми були виявлені достовірні зміни у бік позитивної динаміки переважної більшості показників за усіма трьома часовими вимірами, що свідчить про те, що, по-перше, встановлені нами закономірності функціонування особистісного досвіду та впливу

© Севост`янов П.О., 2020

соціально-політичних змін є вірними; по-друге, що тренінгова програма формування елементів особистісного компоненту індивідуального досвіду в тренінговому процесі як шляху до підвищення благополуччя, відображеного в образі «Я», є ефективною.

На основі пілотної тренінгової роботи було сформульовано рекомендації щодо формування елементів особистісного компоненту індивідуального досвіду в тренінговому процесі як шляху до підвищення благополуччя, відображеного в образі «Я».

Ключові слова: індивідуальний досвід, особистісний компонент індивідуального досвіду, образ Я, благополуччя, тренінг, тренінгові робота, програма тренінгу.

Основой работы над тренинговой программой являются выводы о том, что существует прямая связь открытости опыта с представлением о себе как о чутком, независимом, успешном, беззаботном и оптимистичном человеке, а также - обратная с представлением о себе как о жестком человеке в прошлом, настоящем и будущем. Кроме того, обратная связь открытости опыта с представлениями о себе как о тревожном человеке, однако это касается только настоящего и будущего. Связь открытости опыта с представлениями о собственной обеспеченность и уверенность в себе – лишь относительно прошлого и настоящего. Кроме того, открытость опыту характеризуется прямой связью с такими показателями саморегуляции, как моделирование, гибкость, самостоятельность и ее интегральный уровень; локусом контроля «Я», общей осмысленностью жизни, и уровнем значимости ценностей самостоятельности и стимуляции; и обратной – с локусом контроля жизни и уровнем значимости ценностей конформности, традиций, власти и безопасности.

На основе этих выводов была разработана и апробирована тренинговая программа, которая предусматривала развитие творческого мышления, личностный рост, укрепление психологического здоровья и отработки смыслообразования. При разработке программы было учтено то, что в условиях значительных социально-политических изменений наблюдается снижение таких составляющих личностного опыта, как локус контроля жизни, общая осмысленность жизни, а также рост таких ценностей, как: самостоятельность, стимуляция, гедонизм, достижение и власть.

По результатам апробации тренинговой программы были выявлены достоверные изменения в сторону положительной динамики подавляющего большинства показателей по всем трем временными измерениями, что свидетельствует о том, что, во-первых, установленные нами закономерности функционирования личностного опыта и влияния социально-политических изменений верны; во-вторых, что тренинговая программа формирования элементов личностного компонента индивидуального опыта в тренинговом процессе как пути к повышению благополучия, отраженного в образе «Я», является эффективной.

На основе пилотной тренинговой работы были сформулированы рекомендации по формированию элементов личностного компонента индивидуального опыта в тренинговом процессе как пути к повышению благополучия, отраженного в образе «Я».

Ключевые слова: индивидуальный опыт, личностный компонент индивидуального опыта, образ Я, благополучия, тренинг, тренинги работа, программа тренинга.

Previous studies have found that the components of the personal experience may undergo certain transformations, causing corresponding changes in the personal experience. In particular, it was found that there is a direct connection between the openness to experience with the idea of oneself as a sensitive, independent, successful, carefree and optimistic person, as well as the opposite with the idea of oneself as a tough person in the past, present and future. There is also a feedback between the openness to experience and the perception of oneself as an anxious person, but it applies only to the present and the future. The connection between openness to experience and ideas about one›s own security and self-confidence is observed only in relation to the past and present. In addition, the openness of the experience is characterized by a direct relationship with such indicators of self-regulation as modeling, flexibility, independence and its integral level; the locus of control of «Myself», the general meaning of life, and the level of significance of the values of independence and stimulation; and vice versa - with the locus of control over life and the level of significance of the values of conformity, traditions, power and security [9; 10].

Therefore, it can be stated that the components of the personal experience are phenomena that can be affected, it is possible to influence them in order to obtain certain results.

Based on the results, we aimed to develop a training program aimed at improving the well-being reflected in the self-concept. To do this, during the development of the program, attention was paid to the features of personal experience, which are characteristic of the successful perception of one›s own «I», namely:

1. Higher in comparison with less «prosperous» types of self-perception expressiveness of such personal traits as openness of experience and honesty;
2. More expressive processes of independent modeling, planning, evaluation of results and general self-regulation;
3. Such indicators of meaning-life orientations as process orientation, result orientation, locus of control of «Myself», and general meaningfulness of life are presented to a greater extent;
4. The most significant is the value of independence; the least is hedonism.

In addition, during the development of the program it was taken into account that under conditions of significant socio-political changes revealed a decrease in such components of personal experience as the locus of control of life, general meaningfulness of life, as well as growth of such values as independence, stimulation, hedonism, achievement and power.

In view of these provisions, an additional study was conducted to verify the results obtained during the main results, and to further develop recommendations for the formation of personal experience substructures.

Thus, the purpose of the study was to verify on the basis of the training group the established patterns of dynamics of personal experience components depending on the “Myself-wellbeing” and the impact of socio-political changes, as well as to develop recommendations for the formation of personal experience elements in the training process as a way to increase “Myself-wellbeing”.

The study included a set of measures for psychological diagnosis and training.

The course of the study included the following measures:

1. Sampling. This procedure was to take place in accordance with the specifics of the main study. In addition, the main requirement for the group was the ability to test and conduct training over a long period. In addition, it was decided that the sample should differ in the specifics of professional orientation from those categories that participated in the main study. This requirement was made in order to be able to verify whether the results obtained in the main study are generally acceptable. Thus, a sample of 21 third and fourth year students of the Faculty of Ecology was formed. The distribution of the subjects is as follows: 12 girls and 9 boys.

2. Initial testing. During the initial testing, diagnostics was performed by the method of subjective scaling to study the image of «I» as a generalization of the individual›s ideas about their own well-being in the modification of I.V. Kryazh [4].

The following results were obtained:

Table 1

The results of the initial testing in the development of the training program

	Mean	Standard Deviation
Responsive (past)	0,10	1,89
Anxious (past)	1,14	1,88
Independent (past)	0,57	2,11
Secured (past)	0,14	1,93
Confident (past)	0,19	1,91
Successful (past)	0,57	2,13
Hard (past)	0,67	2,13
Carefree (past)	0,52	2,29
Optimistic (past)	-0,19	2,20
Responsive (present)	0,90	2,14
Anxious (present)	0,24	1,84
Independent (present)	0,52	1,97
Secured (present)	1,05	2,27
Confident (present)	0,24	1,97
Successful (present)	0,57	2,13
Hard (present)	0,76	2,10
Carefree (present)	1,05	2,33
Optimistic (present)	0,52	2,20
Responsive (future)	-0,33	2,29
Anxious (future)	0,29	1,87
Independent (future)	-0,62	2,13
Secured (future)	1,05	2,25
Confident (future)	0,57	1,96
Successful (future)	0,29	2,45
Hard (future)	0,90	2,28
Carefree (future)	1,05	2,36
Optimistic (future)	0,67	2,29

3. Training work. In accordance with our provisions on the peculiarities of the representation of personal experience substructures in persons with a «successful» profile of “Myself-wellbeing”, as well as provisions on the peculiarities of changes towards the reduction of certain substructures in the context of significant socio-political changes, a number of trainings were selected. individual experience:

- Based on the fact that the openness of the experience is based on originality and openness, the training on the development of creative thinking was chosen for students of 3 - 5 courses of Yu.G. Kozulin.
- The third block of personal growth training by V.M. Kovalyova. This block is aimed at developing the ability to analyze in detail and solve personal problems, the basics of such a personality trait as honesty.
- Training to strengthen psychological health through the formation of methods of mental self-regulation (Ivanova G.P.).
- Modified training «The meaning of life and vocation» by N.M. Nikitina.

Trainings were held once a week in groups of 7 people for two months.

4. Re-testing. During the control testing, the diagnostics was repeated using the method of subjective scaling to study the self-concept as a generalization of the individual's ideas about their own well-being in the modification of IV Kryazh. The test results are shown in table 2.

Table 2

The results of re-testing in the development of a training program

	Mean	Standard Deviation
Responsive (past)	1,19	2,36
Anxious (past)	-0,33	1,88
Independent (past)	0,33	1,93
Secured (past)	0,48	2,06
Confident (past)	1,05	1,91
Successful (past)	1,00	2,28
Hard (past)	-0,71	2,10
Carefree (past)	-0,52	2,36
Optimistic (past)	1,62	2,01
Responsive (present)	1,81	2,04
Anxious (present)	-0,76	1,81
Independent (present)	0,76	2,05
Secured (present)	0,90	2,23
Confident (present)	1,14	2,01
Successful (present)	1,90	1,41
Hard (present)	-0,62	1,99
Carefree (present)	1,67	2,46
Optimistic (present)	1,71	2,03
Responsive (future)	2,24	1,79
Anxious (future)	-0,86	1,80
Independent (future)	1,14	1,82
Secured (future)	1,29	2,08
Confident (future)	1,00	1,97
Successful (future)	2,19	1,47
Hard (future)	-0,67	2,46
Carefree (future)	1,19	2,27
Optimistic (future)	1,24	2,41

5. Analysis of results. After a study repeat using the T-test for paired samples, a comparative analysis of the well-being of the self-concept was done (table 3).

Table 3

Comparative analysis of the self-concept well-being at the beginning (P) and at the end of (C) training work

Pair	Standard deviation	Standard error of the mean	t	P
Responsive (past) (P) - Responsive (past) (C)	2,10	0,46	-2,40	,027
Anxious (past) (P) - Anxious (past) (C)	2,58	0,56	2,62	,016
Independent (past) (P) - Independent (past) (C)	2,39	0,52	0,46	,652
Secured (past) (P) - Secured (past) (C)	3,21	0,70	-0,48	,640
Confident (past) (P) - Confident (past) (C)	1,74	0,38	-2,26	,035
Successful (past) (P) - Successful (past) (C)	0,68	0,15	-2,90	,009
Hard (past) (P) - Hard (past) (C)	2,31	0,50	2,74	,013
Carefree (past) (P) - Carefree (past) (C)	2,77	0,60	1,74	,098
Optimistic (past) (P) - Optimistic (past) (C)	2,64	0,58	-3,14	,005
Responsive (present) (P) - Responsive (present) (C)	1,51	0,33	-2,74	,013
Anxious (present) (P) - Anxious (present) (C)	1,82	0,40	2,52	,020
Independent (present) (P) - Independent (present) (C)	0,70	0,15	-1,56	,135

Table 3 (continuation)

Comparative analysis of the self-concept well-being at the beginning (P) and at the end of (C) training work

Secured (present) (P) - Secured (present) (C)	1,77	0,39	0,37	,715
Confident (present) (P) - Confident (present) (C)	1,18	0,26	-3,52	,002
Successful (present) (P) - Successful (present) (C)	2,52	0,55	-2,43	,025
Hard (present) (P) - Hard (present) (C)	2,54	0,55	2,49	,022
Carefree (present) (P) - Carefree (present) (C)	2,60	0,57	-1,09	,288
Optimistic (present) (P) - Optimistic (present) (C)	2,44	0,53	-2,23	,037
Responsive (future) (P) - Responsive (future) (C)	2,89	0,63	-4,08	,001
Anxious (future) (P) - Anxious (future) (C)	2,20	0,48	2,38	,027
Independent (future) (P) - Independent (future) (C)	2,51	0,55	-3,22	,004
Secured (future) (P) - Secured (future) (C)	0,70	0,15	-1,56	,135
Confident (future) (P) - Confident (future) (C)	0,60	0,13	-3,29	,004
Successful (future) (P) - Successful (future) (C)	2,47	0,54	-3,54	,002
Hard (future) (P) - Hard (future) (C)	3,08	0,67	2,34	,030
Carefree (future) (P) - Carefree (future) (C)	2,08	0,45	-0,31	,756
Optimistic (future) (P) - Optimistic (future) (C)	0,75	0,16	-3,51	,002

6. Summing up. Analyzing the results of the comparative analysis, we came to the following conclusions:

- In the aspect of the past, the respondents after the training program showed a significant increase in the positive assessment of their own sensitivity, self-confidence, success and optimism; reducing the assessment of their own anxiety and rigidity; no significant differences were found in terms of indicators: independence, security and carefree.

- In today's aspect, the subjects after the training program showed a significant increase in the positive assessment of the same - their own sensitivity, self-confidence, success and optimism; reducing the assessment of their own anxiety and rigidity; no significant differences were found in terms of indicators: independence, security and carefree.

- In terms of the future, the respondents after the training program showed a significant increase in the positive assessment of their own sensitivity, self-confidence, independence, success and optimism; reducing the assessment of their own anxiety and rigidity; no significant differences were found in terms of indicators: security and carefree.

It should be noted that the results of the comparative analysis did not give us significant differences on all scales, but we do not consider it critical. As you can see, in all temporal aspects there are no significant differences in the results before and after the correction work on the indicators of security and carefree, as well as - independence in the past and present. First, we did not consider these characteristics as such that can extremely unilaterally negatively characterize the self-concept. Carelessness can be a bad assessment (for example, the absence of any business, and related inaction), and so on. Secondly, these scales reflect the characteristics that are largely based on objective indicators: security - at the level of material income, independence and carefree - on the objective level of employment of the student.

Thus, we see significant changes towards the positive dynamics of the vast majority of indicators in all three time dimensions, which indicates that, first, our established patterns of functioning of the personal experience and the impact of socio-political changes are correct; secondly, that the training program of forming the elements of the personal component of individual experience in the training process as a way to increase the well-being reflected in the self-concept is effective.

Based on the study, as well as pilot training work, we can formulate the following recommendations for the formation of elements of the personal component of individual experience in the training process as a way to improve well-being, reflected in the self-concept:

1. Work on the elements of the personal component of individual experience formation in the training process as a way to improve the well-being reflected in the self-concept should be based on a comprehensive impact on all aspects of personal experience: aspect of self-interpretation, interpretation of others, and interpretation of the world.

2. The end result of training work on the formation of elements of the personal component of individual experience should be to increase a positive assessment of self-sensitivity, self-confidence, independence, success and optimism, as well as - reduce self-anxiety and rigidity.

3. The construction of the training program should take into account the age and activity orientation of the subjects of training. The selection of training procedures should correspond to the characteristics of the persons to be passed the program.

4. Recommended training procedures for the formation of elements of the personal component of individual experience are: training in the development of creativity, training in personal growth, training in mastering the techniques of self-regulation and training in determining the meaning of life.

5. As the process of restructuring of interpretation complexes is not immediate, it is recommended to implement training programs lasting at least two months.

Література

1. Бочавер, А. (2018). Личностные особенности студентов-психологов [Електронний ресурс] Режим доступу до ресурсу: http://www.psi.lib.ru/statyi/sbornik/lichnst.htm. Дата звернення: 30.08.2020.

2. Варфоломеева Т. П. (2004). Динамика учебно-профессиональных установокстудентов-психологов в процессе профессиональной подготовки вВУЗе : автореф. дис. ... к. психол. наук : 19.00.05. Самара. 22 с.

3. Выготский Л. С. (1982). Собрание сочинений в 6 т. / гл. ред. изд.: А. В.Запорожец. Москва : Педагогика, Т. 1. Вопросы теории иистории психологии. 487 с.

4. Кряж И. В. (2007). Социальное время в представлениях жителей восточной и западной Украины. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. *Серія психологія*, 771, 137-145.

5. Лактионов А. Н. (1998). Координаты индивидуального опыта. Харьков : Бизнес-Информ, 492 с.

6. Леонтьев А. Н. (1989). Деятельность. Сознание. Личность : учебное пособие. Москва : Смысл: Академия, 2004. 352 с.

7. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. Москва : Педагогика. 560 с.

8. Ядов В. А. (2000). Стратегия социологического исследования: описание,объяснение, понимание социальной реальности. Москва : Добросвет. 567 с.

9. Sevostianov, P. (2018). Openness to experience and behavior self-regulation in the structure of the personal component of individual experience. *The Journal of V. N. Karazin Kharkiv National University. A Series of «Psychology»*, (65), 42-45.URL: https://periodicals.karazin.ua/psychology/article/view/12237

10. Sevostianov, P. (2019). The theoretical foundations of the personal component of individual experience research. *The Journal of V. N. Karazin Kharkiv National University. A Series of «Psychology»,* (66), 33-42. https://doi.org/10.26565/2225-7756-2019-66-04

References

1. Bochaver, A. (2018). Lichnostnyie osobennosti studentov-psihologov [Elektronniy resurs] Rezhim dostupu do resursu: http://www.psi.lib.ru/statyi/sbornik/lichnst.htm. Data zvernennya: 30.08.2020. [in Russian].

2. Varfolomeeva, T. (2004). Dinamika uchebno-professionalnyih ustanovok studentov-psihologov v protsesse professionalnoy podgotovki v VUZe : avtoref. dis. ... k. psihol. nauk : 19.00.05. Samara. 22 s.[in Russian].

3. Vyigotskiy, L. (1982) Sobranie sochineniy v 6 t. / gl. red. izd.: A. V. Zaporozhets. Moskva : Pedagogika. T. 1. Voprosyi teorii i istorii psihologii.[in Russian].

4. Kryazh I. V. Sotsialnoe vremya v predstavleniyah zhiteley vostochnoy i zapadnoy Ukrainyi. / I.V. Kryazh. *Visnik HarkIvskogo natsionalnogo unIversitetu imeni V. N. Karazina. Seriya psihologiya*, 2007. 771, 137-145. [in Russian].

5. Laktionov, A. (1998). Koordinatyi individualnogo opyita. Harkov : Biznes-Inform.[in Russian].

6. Leontev, A. (2004). Deyatelnost. Soznanie. Lichnost : uchebnoe posobie. Moskva : Smyisl: Akademiya.[in Russian].

7. Elkonin, D. (1989). Izbrannyie psihologicheskie trudyi. Moskva : Pedagogika.[in Russian].

8. Yadov, V. (2000). Strategiya sotsiologicheskogo issledovaniya: opisanie, ob'yasnenie, ponimanie sotsialnoy realnosti. Moskva : Dobrosvet.[in Russian].

9. Sevostianov, P. (2018). Openness to experience and behavior self-regulation in the structure of the personal component of individual experience. *The Journal of V. N. Karazin Kharkiv National University. A Series of «Psychology»*, (65), 42-45. URL: https://periodicals.karazin.ua/psychology/article/view/12237

10. Sevostianov, P. (2019). The theoretical foundations of the personal component of individual experience research. *The Journal of V. N. Karazin Kharkiv National University. A Series of «Psychology»*, (66), 33-42. https://doi.org/10.26565/2225-7756-2019-66-04

Надійшла до редакції: 04.07.2020

УДК 159.922 DOI: 10.26565/2225-7756-2020-68-03

Особливості переживання почуття провини особами з різними рівнями особистісної зрілості

Четверик-Бурчак Аліна Григорівна, *кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогічної та вікової психології Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара, 49000, м. Дніпро, пр. Гагаріна 72.*

Chetveryk-Burchak Alina, *Candidate of Psychological Science, Assistant Professor of the Department of Pedagogical and Developmental Psychology, Dnipro National University, 49000, Dnipro, Gagarin Avenue 72.*

Четверик-Бурчак Алина Григорьевна, *кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогической и возрастной психологии Днепровского национального университета имени Олеся Гончара, 49000, г. Днепр, пр. Гагарина 72.*

Email: yaneznau66@ukr.net.
ORCID: 0000-0002-6589-416X

Матях Валерія, *студентка шостого року навчання (магістр) Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара, 49000, м. Дніпро, пр. Гагаріна 72.*

Matiah Valeria, *master's degree student, Dnipro National University, 49000, Dnipro, Gagarin Avenue 72.*

Матях Валерия*, студентка шестого года обучения (магистр) Днепровского национального университета имени Олеся Гончара, 49000, г. Днепр, пр. Гагарина 72.*

Email: matyah.valeriya@gmail.com

Анотація. У статті представлені результати емпіричного дослідження, присвяченого вивченню особливостей переживання почуття провини у осіб з різними рівнями особистісної зрілості. Вибірку дослідження склали 62 особи віком від 21 до 55 років. Проведене дослідження дозволило виявити різницю в специфіці переживання провини між представниками групи з низьким рівнем особистісної зрілості і респондентами групи, яка характеризується високим рівнем особистісної зрілості, а також встановити зв'язок між компонентами особистісної та емоційної зрілості і почуттям провини. Отримані результати мають теоретичний інтерес і практичну значущість для побудови подальших досліджень почуття провини, в психопрофілактичних і психотерапевтичних практиках, для побудови різноманітних психологічних тренінгів.

Ключові слова: провина-риса, провина-стан особистісна зрілість, емоційна зрілість.

В статье представлены результаты эмпирического исследования, посвященного изучению особенностей переживания чувства вины у лиц с разными уровнями личностной зрелости. Исследование проведено на выборке (62 человека), возрастом от 21 до 55 лет. Проведенное исследование позволило выявить разницу в специфике переживания вины между представителями группы с низким уровнем личностной зрелости и респондентами группы, характеризующейся высоким уровнем личностной зрелости, а также установить связь между компонентами личностной и эмоциональной зрелости и чувством вины. Полученные результаты имеют теоретический интерес и практическую значимость для построения дальнейших исследований чувства вины, в психопрофилактических и психотерапевтических практиках, для построения разнообразных психологических тренингов.

Ключевые слова: вина-состояние, вина-черта, личностная зрелость, эмоциональная зрелость

The study covers theoretical and empirical analysis of modern scientific approaches and theories concerning problems of individual's precursors of feeling guilty. Personality maturity mentioned as a possible predictor of individual differences in experiencing guilt. Differences between guilt and guilt proneness are emphasized. Guilt proneness is a personality trait that is associated with predisposition to prosocial behavior. Guilt on the other hand is an uncomfortable moral emotion that can discourage the optimal functioning and well-being of an individual. Sixty two participants ages from 21 to 55 years reported in a survey their own level of personality and emotional maturity, and differences in guilt and guilt proneness. The personality maturity was measured by "Questionnaire of personality maturity" (Shtepa O.S.), "Test of personality maturity" (Ruzhenkov V.A. etc.) and "Test of emotional maturity" (Kocharyan O.S. etc.). The level of guilt and guilt proneness was investigated by "Test of Self-Conscious Affect" (Tangney J.P.) and "Guilt Inventory" (Kugler K.E.). Findings of the study revealed that individuals with low personality maturity tend to guilt proneness as well as to feeling guilt. The study demonstrated negative correlations between guilt and emotional maturity, live philosophy, creativity, positive thinking and self-development; guilt proneness and emotional maturity, responsibility, live philosophy, sociability, self-acceptance, positive thinking and empathy. The original research hypothesis was confirmed and the findings demonstrate that there is an association between guilt proneness, guilt and personality and emotional maturity.

Key words: guilt, guilt proneness, personality maturity, emotional maturity.

Актуальність та постановка проблеми у загальному вигляді. Сучасна продуктивна та самоактуалізована людина є еталоном для суспільства XXI сторіччя. Успішність вирішення провідних життєвих завдань вимагає від людини психологічної гнучкості, самодостатності функціонування на рівні особистісної зрілості. Перешкоди на шляху досягнення оптимального функціонування особистісно зрілою людиною можуть бути викликані як зовнішніми, так і внутрішньопсихологічними

© Четверик-Бурчак А.Г., Матях В., 2020

чинниками, серед яких особливу роль відіграють емоції та почуття. Інтерес до феномену переживання почуття провини зумовлений відсутністю єдиної точки на його роль у житті людини. Так, переважна більшість авторів, що вивчали цей феномен [3; 5; 6; 10; 12; 11; 13; 16], в цілому, розглядали почуття провини як перешкоду на шляху до гармонійного розвитку людини. Проте, висуваються ідеї щодо визнання почуття провини як регулятора соціально небажаної поведінки. Так, зокрема, сучасні дослідження [5; 17] вказують на те, що схильність до переживання почуття провини є формою прояву «моральності». Дослідники відзначають, що схильні до переживання почуття провини особи приймають менше рішень, що вступають в протиріччя з морально-етичними нормами суспільства, в них рідше спостерігаються форми прояву делінквентної поведінки. Саме тому, вкрай цікавим є визначення особливостей переживання почуття провини особами з різними рівнями особистісної зрілості.

Методологічну та теоретичну основу роботи складають теоретичні відомості про сутність феномену провини представників різних психологічних напрямів (психодинамічного (Ж. Лапланш, Г. Мандлер, Ж.-Б. Понталіс, З. Фрейд); біхевіоризму (А. Бандура, О. Х. Маурер, Б. Скіннер, Д. Осьюбел); екзистенційно-гуманістичної психології (Дж. Бьюдженталь, Р. Кочюнас, В. Франкл, М. Хайдаггер, І. Ялом); когнітивно-орієнтованого підходу (К. Е. Ізард); вітчизняної психології (І. С. Кон, К. Муздибаєв, В. В. Столін)); погляди на структуру, типи, стадії переживання почуття провини (Д. Ангер, І. А. Бєлік, У. Х. Джонс); підходи до визначення різних видів зрілості та їх структури (емоційна зрілість (Дж. Бьюдженталь, Д. Гоулман, О. С. Кочарян, Дж. Майєр, А. Маслоу, К. Роджерс, З. Фрейд, П. Фресс, О. А. Чудіна, О.Я. Чебикін та ін.); соціальна зрілість (У. Джеймс, Е. А. Долл, О. К. Павлов, Ф. Р. Філіппов, П. М. Якобсон); особистісна зрілість (Б. С. Братусь, С. Л. Братченко, І. С. Кон, Д. О. Лєонтьєв, А. Маслоу, М. Р. Міронова, Г. Олпорт, К. Роджерс, О. С. Штепа, К. Ясперс та інші).

Сучасні дослідження зв'язку схильності до переживання почуття провини та просоціальної поведінки свідчать про те, що жінки, порівняно з чоловіками, більш схильні до детермінації вибору соціально схвальних форм поведінки переживанням почуття провини [18]. Почуття провини може виникати у людини при усвідомленні відповідальності за емоційний стан іншої людини. Знайдено додатній кореляційний зв'язок між сприйняттям провини та схильністю допомагати оточуючим [19]. Цікавими є результати дослідження, в якому продемострировано, що певні індивіди, схильні до прояву морально-етичної поведінки навіть у ситуаціях, які залишаються приватними [17]. Слід відрізняти схильність до переживання почуття провини та почуття провини, як стан. Так, можна припустити, що індивіди зі схильністю до переживання почуття провини здатні до антиципації наслідків своєї поведінки, більш схильні до виваженої усвідомленої поведінки, що на нашу думку значною мірою пов'язано зі структурою особистісної зрілості людини.

Залежність почуття провини від рівня зрілості людини є досить цікавим питанням, результати вивчення якого матимуть практичну значущість як для теоретичної, так і для прикладної психології, психотерапевтичних практик та побудови різноманітних психологічних тренінгів.

Мета роботи: теоретично дослідити та емпірично перевірити особливості переживання почуття провини особами з різними рівнями особистісної зрілості.

Об'єкт: почуття провини як психологічний феномен.

Предмет – особливості переживання почуття провини в залежності від рівнів особистісної зрілості.

Відповідно до мети, предмету та об'єкту дослідження було висунуто концептуальну гіпотезу: існують відмінності у переживанні почуття провини особами із різними рівнями особистісної зрілості.

Згідно з концептуальною гіпотезою було виділено наступні емпіричні гіпотези:

1) рівень переживання почуття провини пов'язаний із рівнем розвитку особистісної зрілості та її компонентами: відповідальністю, автономністю, контактністю, самоприйняттям та саморозвитком;

2) рівень переживання почуття провини пов'язаний із рівнем розвитку емоційної зрілості та її компонентами: емпатією та емоційною експресивністю;

3) для осіб із низьким рівнем особистісної зрілості характерна більша схильність до переживання почуття провини;

4) індивідууми з низьким рівнем особистісної зрілості будуть більше схильні до інтенсивного переживання почуття провини-стану та провини-риси.

Обґрунтування вибірки емпіричного дослідження. Вибірку складали 62 особи різної статі (30 чоловіків та 32 жінки), віком від 21 до 55 років, рід діяльності не враховувався. Вибір такого широкого вікового діапазону можна, з одного боку, пояснити тим, що деякі вчені висувають ідею, про те, що розвиток особистісної зрілості не залежить від біологічної зрілості, тобто від віку [15]. Згідно з альтернативною точкою зору, період стійкого, автономно-сбалансованого прояву емоційної зрілості припадає на юнацький вік (18-23 роки) [14], що відображено у виборі нижньої вікової межі вибірки досліджуваних. Вибір верхньої вікової межі пов›язаний з тим, що період молодості та зрілості є найбільш продуктивним з точки зору самореалізації та самоактуалізації особистості, поняттями тісно пов'язаними зі змістом феномену особистісної зрілості.

Для визначення рівня особистісної зрілості були використані наступні методики: «Опитувальник особистісної зрілості» (ОЗО) О. С. Штепи [15]; «Методика діагностики особистісної зрілості (МДОЗ)» В. О. Руженкова, В. В. Руженкової, І. С. Лук'янцевої [9]; також була застосована «Методика діагностики емоційної зрілості особистості (МДЕЗО) (О. С. Кочарян, М. А. Півень), призначена для визначення рівня та структурних компонентів емоційної зрілості особистості (як компонента особистісної зрі-

лості) [8]. З метою діагностики особливостей переживання почуття провини застосовано: методика «Вимірювання почуття провини та сорому (Test of Self-Conscious Affect – TOSCA) Дж. П. Тангней [7], метою якої є вимірювання когнітивного, емоційного та поведінкового аспектів прояву провини, сорому та інших емоційних явищ, пов’язаних із самосвідомістю; для визначення рівня переживання почуття провини була використана методика «Опитувальник провини (Guilt Inventory)» К. Куглер, У.-Х. Джонс, у перекладі та адаптації І. А. Бєлік [1];

Обробка результатів емпіричного дослідження була проведена за допомогою методів математико-статистичної обробки: кореляційний аналіз (r-Пірсона), кластерний аналіз К-середніми та встановлення відмінностей між вибірками змінних за допомогою U-Манна-Уітні в пакеті IBM SPSS Statistics 17. Для обґрунтування отриманих результатів використовувались інтерпретаційні методи (узагальнення емпіричних даних).

Результати та інтерпретація. На першому етапі дослідження було проведено аналіз кореляційних зв’язків між показниками особистісної зрілості та переживанням почуття провини. Результати наочно представлено у Таблицях 1, 2. Таким чином, були виявлені від’ємні кореляційні зв’язки між показниками переживання почуття провини-стану та життєвою філософією (r=-0,332, p=0,01), креативністю (r=-0,324, p=0,05), саморозвитком (r=-0,296, p=0,05) та позитивним мисленням (r=-0,378, p=0,01).

Таблиця 1

Результати кореляційного аналізу між показниками почуття провини-стану та компонентами особистісної зрілості за методикою «Опитувальник особистісної зрілості» О. С. Штепи

Параметри співвідношення	Провина-стан
Відповідальність	0,212
Децентрація	-0,115
Глибинність переживань	0,079
Життєва філософія	**-0,332****
Толерантність	-0,001
Автономність	-0,188
Контактність	-0,205
Самоприйняття	-0,134
Креативність	**-0,324***
Синергічність	-0,043

Примітка. ** - статистично значуща кореляція на рівні p ≤0,01
* - статистично значуща кореляція на рівні p ≤0,01

Таблиця 2

Результати кореляційного аналізу між показниками почуття провини-стану та компонентами особистісної зрілості за «Методикою діагностики особистісної зрілості»В.О. Руженкова

Шкала	Провина-стан
Відповідальність	-0,059
Терпимість	0,132
Саморозвиток	**-0,296***
Позитивне мислення	**-0,378****
Самостійність	-0,231

Примітка. ** - статистично значуща кореляція на рівні p ≤0,01
* - статистично значуща кореляція на рівні p ≤0,01

Можна припустити, що особа яка має чітку життєву позицію, життєву філософію, ставиться до життя більш позитивно, прагне до постійного саморозвитку, досягнення поставленої мети. Позитивне мислення та креативність допомагають індивіду знаходити гарні моменти у тому, що відбулося, використовувати набутий досвід, системно розглядати життєві ускладнення. Тому переживання провини-стану сприймається не болісно, а як певний корисний досвід, що допомагає усвідомити власні помилки та виправити їх задля майбутнього успіху та щасливого існування. І навпаки, якщо людина схильна переживати сильне почуття провини у зв’язку з неприємними подіями у житті, то вона починає боятися знову припуститися помилки, починає постійно думати про негативні наслідки власних дій, стає схильною до румінації, як непродуктивної форми прояву рефлексії [5]. Як наслідок, індивід втрачає бажання щось робити, в цілому, розчаровується у собі, що призводить, в свою чергу, до десакралізації (безсенсовності існування).

Також було встановлено додатній кореляційний зв’язок між показником переживання почуття провини-риси та відповідальністю (r=0,300, p=0,05) та від’ємний зв’язок між провиною-рисою та життєвою філософією (r=-0,317, p=0,05), контактністю (r=-0,379, p=0,01), самоприйняттям (табл. 3) та позитивним мисленням (r=-0,373, p=0,01) (табл.4).

Таблиця 3

Результати кореляційного аналізу між показниками почуття провини-риси та компонентами особистісної зрілості за методикою «Опитувальник особистісної зрілості» О. С. Штепи

Параметри співвідношення	Провина-риси
Відповідальність	**0,300***
Децентрація	-0,039
Глибинність переживань	0,070
Життєва філософія	**-0,317***
Толерантність	0,104
Автономність	-0,221
Контактність	**-0,379****
Самоприйняття	**-0,262***
Креативність	-0,212
Синергічність	-0,002

Примітка. ** - статистично значуща кореляція на рівні p ≤0,01
* - статистично значуща кореляція на рівні p ≤0,01

Таблиця 4

Результати кореляційного аналізу між показниками почуття провини-риси та компонентами особистісної зрілості за «Методикою діагностики особистісної зрілості» В.О. Руженкова

Шкала	Провина-риси
Відповідальність	-0,123
Терпимість	0,145
Саморозвиток	-0,151
Позитивне мислення	**-0,373****
Самостійність	-0,124

Примітка. ** - статистично значуща кореляція на рівні p ≤0,01
* - статистично значуща кореляція на рівні p ≤0,01

Є вірогідність, що людина, яка характеризується підвищеною відповідальністю, схильна постійно подумки повертатися до тих подій, в яких вона, на її думку, вчинила неправильно, є винною. Така особистість може брати на себе відповідальність за якусь провину навіть тоді, коли це не так. Страх виглядати в очах оточення винним призводить до обмеження індивідом кола своїх соціальних контактів. Тобто, почуття провини призводить до спотворених взаємовідносин. Індивід, вірогідно, може відчувати постійну напругу через помилки минулого, що буде проявлятися в низькій толерантності та негативному відношенні до себе та своїх можливостей, відсутністю життєвих цілей та планів. Втрачається можливість безоцінного прийняття та прояву любові до своєї особистості.

Результати, зазначені у табл.5 та табл.6, вказують на від'ємний зв'язок між емоційною зрілістю та провиною-станом (r=-0,293, p=0,05), провиною-рисою (r=-0,287, p=0,05).

Таблиця 5

Результати кореляційного аналізу між показниками почуття провини-стану та компонентами емоційної зрілості за «Методикою діагностики емоційної зрілості особистості» М. А. Півень

Шкали	Провина-стан
Емоційна зрілість (загальний показник)	**-0,293***
Рефлексія емоцій	-0,156
Емоційна саморегуляція	-0,158
Емпатія	-0,182
Емоційна експресивність	-0,030
Прийняття власних емоцій	-0,114

Примітка. * - статистично значуща кореляція на рівні p ≤0,05

Таблиця 6

Результати кореляційного аналізу між показниками почуття провини-риси та компонентами емоційної зрілості за «Методикою діагностики емоційної зрілості особистості» М. А. Півень

Шкали	Провина-риса
Емоційна зрілість (загальний показник)	**-0,287***
Рефлексія емоцій	-0,184
Емоційна саморегуляція	-0,174
Емпатія	-0,096
Емоційна експресивність	-0,017
Прийняття власних емоцій	-0,134

Примітка. * - статистично значуща кореляція на рівні p ≤0,05

Ймовірно, емоційно зріла людина здатна контролювати емоції, що в неї виникають, та працювати з власними почуттями, зокрема, з почуттям провини. Тому воно не завдає шкоди і людина переживає це досить спокійно.

Значущих кореляційних зв’язків між шкалою провини та шкалами «ОЗО» виявлено не було. Не було також встановлено значущих кореляційних зв’язків між шкалою провини та шкалами «МДОЗ». Були виявлені від’ємні зв’язки між показниками провини та емпатійності (r=-0,279, p=0,05) (Табл.7).

Таблиця 7

Результати кореляційного аналізу між показниками почуття провини-стану та компонентами емоційної зрілості за «Методикою діагностики емоційної зрілості особистості» М. А. Півень

Шкали	Провина-стан
Емоційна зрілість (загальний показник)	0,074
Рефлексія емоцій	-0,050
Емоційна саморегуляція	-0,028
Емпатія	**-0,279***
Емоційна експресивність	0,217
Прийняття власних емоцій	0,045

Примітка. * - статистично значуща кореляція на рівні p ≤0,05

Можна припустити, що людина, яка переживає сильне почуття провини, зазвичай концентрується на власних переживаннях та проблемах, тому проявляти емпатію по відношенню до оточуючих не схильна. Ще однією причиною, ймовірно, може бути страх зашкодити людині або не зрозуміти її почуття вірно.

На наступному етапі емпіричного дослідження було здійснено кластеризацію результатів досліджуваних за результатами методик: «Опитувальника зрілості особистості (ОЗО)» О. С. Штепи, «Методики діагностики особистісної зрілості (МДОЗ)» В. О. Руженкова, В. В. Руженкової, І. С. Лук’янцевої, «Методики діагностики емоційної зрілості особистості (МДЕЗО) (О. С. Кочарян, М. А. Півень).

Результати кластеризації за алгоритмом К-середніх з метою розподілення груп досліджуваних за обраними нормалізованими показниками – рівнем особистісної та емоційної зрілості та їхніми структурними компонентами, дали змогу сформувати 2 групи (кластери). До першої групи (кластер А) увійшло 24 досліджуваних, які характеризуються високим рівнем особистісної зрілості. Друга група (кластер Б) складається з 38 респондентів із низькою особистісною зрілістю.

Графічно міжкластерні розбіжності представлені на рис. 1.

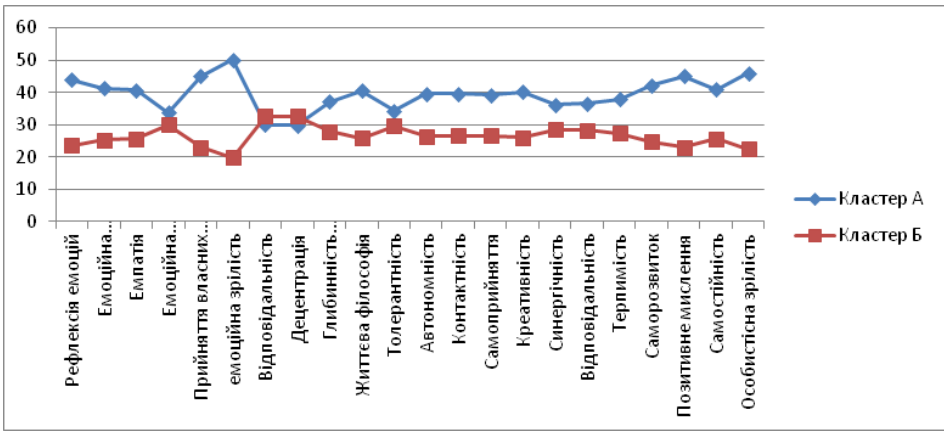

Рис. 1. – Міжкластерні розбіжності між показниками емоційної та особистісної зрілості досліджуваних

У табл. 8 представлений статистичний аналіз розбіжностей у переживанні почуття провини. Між особами із високим рівнем особистісної зрілості (кластер А) та індивідами із низьким рівнем особистісної зрілості (кластер Б) було виявлено різницю у показниках переживання почуття провини-стану та провини-риси. Особи із низьким рівнем особистісної зрілості демонструють більшу схильність до переживання почуття провини як стану, ніж респонденти із високим рівнем особистісної зрілості (U=223, p0,001). Почуття провини-риси у групи з низькими показниками особистісної зрілості також виражено сильніше, ніж у осіб із високим рівнем особистісної зрілості (U=243, p0,002). На рівні статистичної тенденції було встановлено відмінності за показниками бета-гордості (U=333,5, p=0,075), альфа-гордості (U=334,5, p=0,078) та моральних норм (U=324,5, p=0,057).

Таблиця 9

Результати зіставлення кластерів із різними рівнями особистісної зрілості (високий та низький рівні) за шкалами методик TOSCA та «Опитувальник провини»

Шкали		Середні показники		Показник U-критерію (емпіричного)
		Кластер А	Кластер Б	
Параметри за методикою TOSCA Дж. Тангней	Провина	32,38	30,95	435
	Сором	27,42	34,08	358
	Екстернальність	28,85	33,17	392,5
	Відстороненість	32,21	31,05	439
	Бета-гордість	36,60	28,28	333,5
	Альфа-гордість	36,56	28,30	334,5
Опитувальник провини І. А. Бєлік	Провина-стан	21,79	37,63	**223****
	Провина-риса	22,63	37,11	**243***
	Моральні норми	26,02	34,96	324,5

Примітка. ** - статистично значущі розбіжності на рівні 0,001
* - статистично значущі розбіжності на рівні 0,01

Не було виявлено суттєвої різниці між групами за показниками схильності до почуття провини, що виникає в результаті негативної оцінки індивідом своєї поведінки, а також показниками схильності до сорому, екстернальності та відстороненості. З таблиці зрозуміло, що схильність до переживання почуття провини, що виникає внаслідок негативної оцінки особою своєї поведінки, в однаковій мірі проявляється як у людей із низьким рівнем особистісної зрілості, так і у респондентів із її високим рівнем. Тому, можна припустити, що розбіжності у переживанні провини можуть бути пов'язані із іншими факторами, такими як стать, темпераментальні особливості, самооцінка, невротичність тощо.

Проте на рівні статистичної тенденції існують розбіжності між кластерами у переживанні бета-гордості. Така тенденція може свідчити про те, що люди із високим рівнем особистісної зрілості схильні до більш позитивної оцінки своїх дій по відношенню до оточуючих, ніж люди із низькою особистісною зрілістю. Це можна пояснити тим, що у особистісно зрілих людей вищі показники самоприйняття, контактності, та автономності. Людина здатна адекватно пояснити свої дії та знайти вирішення проблеми, зберігаючи власну гідність та впевненість, не проявляючи залежність та страх перед оточуючими.

На такому ж рівні статистичної тенденції встановлені і розбіжності між кластерами за показниками схильності до переживання альфа-гордості. Представники кластеру А (особи із високим рівнем особистісної зрілості) у більшій мірі схильні до переживання почуття власної гідності, самоповаги та самоцінності, до задоволеності собою та власними вчинками у типових ситуаціях провини. Досліджувані кластеру Б характеризуються нижчими показниками до переживання альфа-гордості. Це можна пояснити тим, що індивіди із низькою особистісної зрілістю проявляють низьке самоприйняття, а також слабкі креативність та позитивне мислення. Низьке самоприйняття змушує людину у ситуації провини думати про себе як про негідну, нічого не варту особу, змушує переживати відчуття сорому за себе та свої дії. Така людина не схильна шукати в своїх вчинках позитивні аспекти, проявляти креативну сторону своєї особистості задля того, щоб виправити ситуацію.

Отже, третя гіпотеза, що припускала наявність розбіжностей у особливостях переживання провини особами із різними рівнями особистісної зрілості, виявилася непідтвердженою.

За шкалами «Опитувальника провини» виявлені значущі розбіжності. Вищі показники провини-стану та провини-риси у кластера Б можуть бути пов'язані із низькими показниками життєвої філософії, тобто відсутністю чіткої усвідомленості власних цілей у житті, бажаного стилю та способу життя, усвідомлення своїх принципів та установок. За відсутності чітких планів, людина концентрує свою увагу на собі та на тих помилках, що вона скоїла у минулому. В той час як низькі показники переживання провини-стану та провини-риси у досліджуваних кластера А можуть бути пояснені високим рівнем їхньої соціальної активності, цілеспрямованості, позитивного мислення і здатності трансформувати почуття провини у корисний життєвий досвід для розвитку особистості, завдяки високим показникам емоційної зрілості.

Ще одна тенденція до розбіжностей була встановлена за параметром моральних норм. Тобто, респонденти із високою особистісною зрілістю (кластер А) менш схильні в своїй поведінці керуватися

чіткими морально-етичними принципами, що встановлені суспільством у відповідності до людських уявлень про добро та зло, гідність, честь, справедливість та які підкріплюються та захищаються суспільною думкою або внутрішньою переконаністю, ніж досліджувані із низькою особистісною зрілістю (кластер Б). Тобто, можна припустити, що особи із високою особистісною зрілістю більш схильні розглядати свою поведінку в контексті конкретної ситуації, своїх мотивів, мети, умов та подій, які стали причиною скоєння певних дій, а не встановлених суспільством моральних норм, які, в цілому, мають чіткі рамки та обмежують людину у можливості більш широко аналізувати свою поведінку та ситуацію загалом. Отже, четверта гіпотеза даного емпіричного дослідження, в якій стверджується, що при низькому рівні особистісної зрілості у людини буде спостерігатися високий рівень переживання провини, можна вважати підтвердженою.

Висновки.

Почуття провини – це напруга, що виникає через переживання невдоволеності собою, своєю поведінкою, що не співпадає з загальними або власними нормами моралі. З одного боку, даний феномен виступає в якості регулятора соціально небажаної та аморальної поведінки особистості [2], а з іншого – може виступати перешкодою до гармонійного розвитку особистості. Перша та друга гіпотези, які вказували на існування взаємозв’язку феномену провини з особистісною та емоційною зрілістю була підтверджена.

Не було встановлено значущих розбіжностей у схильності до переживання почуття провини між особами із різними рівнями особистісної зрілості.

У переживанні почуття провини-стану та провини-риси між групами осіб із різними рівнями особистісної зрілості були встановлені значущі відмінності. Особи з низьким рівнем особистісної зрілості переживають почуття провини дещо сильніше, у порівнянні із тими особами, що є особистісно зрілими. Тобто, особи із низьким рівнем особистісної зрілості схильні інтенсивніше переживати через ті події, що відбулися нещодавно, прагнуть якнайшвидше виправити ситуацію, спокутати провину доки ще є можливість. Також такі індивіди більш схильні непокоїтись та шкодувати про речі, які сталися у минулому та які виправити вже немає нагоди. Така зосередженість на минулому супроводжуються постійною напругою та думками про те, що якщо б була можливість прожити життя з почату, вони б зовсім інакше поводились у життєвих ситуаціях. Особи ж із високою особистісної зрілістю здатні відпускати минуле, залишивши лише певний досвід, шо дозволяє їм легше долати життєві труднощі. Такі особи концентрують свою увагу на самовдосконаленні та саморозвитку, тому кожний свій хибний вчинок вони, скоріш за все, сприйматимуть як ще одну сходинку до досягнення свого ідеального «Я».

Отже, отримані результати та виявлені відмінності дозволяють зробити висновок про існування зв’язку між переживанням почуття провини та рівнями особистісної зрілості.

Література

1. Белик И. А. Чувство вины в связи с особенностями развития личности: дис. на соискание науч. ступени канд. псих. наук : 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии» / И.А. Белик. – Санкт-Питербург: СПГУ, 2006. – 209 с.
2. Бьюдженталь Дж. Наука быть живым: диалоги между терапевтом и пациентом в гуманистической терапии / Дж. Бьюдженталь; пер. с англ. А. Фенько. – М. : «Класс», 1998. – 336 с.
3. Изард К. Э. Психология эмоций / К. Э. Изард. – СПб.: Питер, 2009. – 464 с. http://library.kpi.kharkov.ua/files/new_postupleniya/kerrolizard.pdf
4. Кон И.С. Социология личности/ И.С. Кон – М.: Политиздат., 1967 – 383 с.
5. Короткова Е. В. Социально-психологический анализ вины и стыда как системы отношений личности к себе и другому : дис. На соискание науч. степени канд. псих. наук : спец. 19.00.05 «Социальная психология» / Е. В. Короткова. – Ростов-на-Дону, 2002. – 226 с.
6. Леонтьев Д.А. Личностное в личности: личностный потенциал как основа самодетерминации /под ред. Б.С. Братуся, Д.А. Леонтьева // Ученые записки кафедры общей психологии МГУ им. М.В. Ломоносова. – М.: Смысл, 2002 – №1. – с. 56-65.
7. Макагон И. К. Апробация методики измерения чувства вины и стыда / И.К. Макагон, С.Н. Ениколопов // Теоретическая и экспериментальная психология. — 2015. — № 8. — С. 1–6. URL:https://cyberleninka.ru/article/n/aprobatsiya-metodiki-izmereniya-chuvstv-viny-i-styda-test-of-self-conscious-affect-3-tosca-3-tangney-j-p-dearing-r-l-wagner-p-e-gramzow-r-h/viewer
8. Півень М. А. Структурні особливості емоційної зрілості особистості: дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук : 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології» / М.А. Півень. – Харків: НАУ імені М. Є. Жуковського «ХАІ», 2016. – 244 с. URL http://psychology.univer.kharkov.ua/16_17_doki/Piven_03/Piven_diss.pdf
9. Руженков В. А. Методика диагностики личностной зрелости / В. А. Руженков, В.В. Руженкова, И.С. Лукъянцева // Научные ведомости. – 2016. – №36. – С. 65–70. URL http://dspace.bsu.edu.ru/handle/123456789/20085
10. Столин В. В. Самосознание личности / В. В. Столин - М.: Издательство Московского Университета, 1983. - 284 с.
11. Сульдина М. Невротическое чувство вины как защитный механизм психики [Електронний ресурс] / М. Сульдина. – 2018. – Режим доступу до ресурсу: https://pikabu.ru/story/nevroticheskoe_chuvstvo_vinyi_kak_zashchitnyiy_mekhanizm_psikhiki_5856594.

12. Франкл В. Доктор и душа. Логотерапия и экзистенциальный анализ / В. Франкл; пер. с нем. Л.Б. Сумм, 2016. – 338 с. URL overead.ec/view_global.php?id=73483
13. Фрейд З. Я и Оно./ З. Фрейд; пер. с нем. В. Ф. Полянського, под ред. А.А. Франковского. - Л.: Academia, 1924. – 62 с.
14. Чебикін О.Я. Становлення емоційної зрілості особистості: монографія / О.Я. Чебикін, І.Г. Павлова. – Одеса: ПНЦ АПН України, 2009. – 238 с.
15. Штепа О. С. Особистісна зрілість: Модель. Опитувальник. Тренінг. Монографія / О. С. Штепа. – Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2008. – 210 с.
16. Ялом И. Экзистенциальная психотерапия / И. Ялом; пер. с англ. Т.С. Драбкиной. — М.:Независимая фирма «Класс» – 1999. – 576 с.
17. Cohen T. R., Panter A. T., Turan N. (2012). Guilt Proneness and Moral Character / Current Directions in Psychological Science, 21, 355–359. Retrieved from: https://doi.org/10.1177%2F0963721412454874 [in English]
18. Miller, C. (2010). Guilt and helping. In A. Columbis (Ed.) *Advances in Psychology Research: Vol. 68. Guilt and helping* (pp. 117-138). Hauppauge, NY, USA: Nova Science Publishers. Retrieved from: http://users.wfu.edu/millerc/Guilt.pdf [in English]
19. Torstveit L., Sütterlin S., Lugo R. G. (2016). Empathy, Guilt Proneness, and Gender: Relative Contributions to Prosocial Behaviour / Europe`s Journal of Psychology, 12(2), 260–270. Retrieved from: https://doi.org/10.5964/ejop.v12i2.1097 [in English]

References

1. Belik, I. A. (2006). Feeling Guilt and its Correlations with the Personality Development. *Candidate`s thesis*. Sankt Pitersburg. [in Rissian].
2. Byudzhental, Dzh. (1998). The science of being alive: dialogues between the therapist and the patient in humanistic therapy. Moscow : «Klass». [in Russian].
3. Izard, K. E. (2009). Psychology of Emotions. St. Petersburg: Piter. http://library.kpi.kharkov.ua/files/new_postupleniya/kerrolizard.pdf [in Russian].
4. Kon, I.S.(1967). Sociology of Personality. Moscow: Politizdat. [in Russian].
5. Korotkova, E. V. (2002). Socio-Psychological Analysis of Guilt and Shame as a System of Relations of the Individual to Himself and Another: *Candidate`s thesis*. Rostov-na-Donu [in Rissian].
6. Leontev, D.A. (2002). Personal in Personality: Personal Potential as the Basis of Self-Determination. B.S. Bratus, D.A. Leontev (Ed.). Moscow: Smyisl [in Russian].
7. Makagon, I.K. & Enikolopov, S.N. (2015) Adaptation of Test of Self-Conscious Affect (TOSCA). *Teoreticheskaya i e`ksperimental`naya psikhologiya.* URL:https://cyberleninka.ru/article/n/aprobatsiya-metodiki-izmereniya-chuvstv-viny-i-styda-test-of-self-conscious-affect-3-tosca-3-tangney-j-p-dearing-r-l-wagner-p-e-gramzow-r-h/viewer [in Russian].
8. Piven, M.A. (2016). Structural Features of Emotional Maturity of the Personality. *Candidate`s thesis*. Kharkiv: NAU KHAI. URL http://psychology.univer.kharkov.ua/16_17_doki/Piven_03/Piven_diss.pdf [in Ukrainian].
9. Ruzhenkov, V. A., Ruzhenkova, V. V. & Luk'yantseva, I.S. (2016). Method for the Diagnosis of Personality Maturity. Belgorod: BelGNIU URL http://dspace.bsu.edu.ru/handle/123456789/20085 [in Russian].
10. Stolin V.V. (1983). Personal Identity. Moscow : Izdatelstvo Moskovskogo Universiteta [in Russian].
11. Chebykin, O.I. & Pavlova, I.H. (2009). Development of Emotional Maturity. – Odesa: PNTs APN Ukrainy [in Ukrainian].
12. Suldina, M. Neurotic Guilt as a Protective Mechanism of the Psyche. https://pikabu.ru/story/nevroticheskoe_chuvstvo_vinyi_kak_zashchitnyiy_mekhanizm_psikhiki_5856594
13. Frankl, V. (2016). Doctor and soul. Logotherapy and Existential Analysis. URL overead.ec/view_global.php?id=73483 [in Russian].
14. Freyd, Z. (1924). I and It. A.A. Frankovskiy (Ed.). - Leningrad: Academia [in Russian].
15. Shtepa, O.S. (2008). Personal maturity: Model. Questionnaire. Training. Lviv: Vydavnychyi tsentr LNU [in Ukrainian].
16. Yalom, I. (1999). Existential Psychotherapy. Mjscow: Nezavisimaya firma «Klass» [in Russian].
17. Cohen, T. R., Panter, A. T. & Turan N. (2012). Guilt Proneness and Moral Character. *Current Directions in Psychological Science*, V.21, 355–359. https://doi.org/10.1177%2F0963721412454874
18. Miller, C. (2010). Guilt and helping. In A. Columbis (Ed.) *Advances in Psychology Research: Vol. 68. Guilt and helping* (pp. 117-138). Hauppauge, NY, USA: Nova Science Publishers. Retrieved from: http://users.wfu.edu/millerc/Guilt.pdf
19. Torstveit L., Sütterlin S., Lugo R. G. (2016). Empathy, Guilt Proneness, and Gender: Relative Contributions to Prosocial Behaviour. *Europe`s Journal of Psychology*. V. 12(2), 260–270. https://doi.org/10.5964/ejop.v12i2.1097

Надійшла до редакції: 12.06.2020

РОЗДІЛ: ПСИХОЛОГІЯ ЗДОРОВ’Я ТА КЛІНІЧНА ПСИХОЛОГІЯ

УДК 159.942:613.86-05.87(043.3) DOI: 10.26565/2225-7756-2020-68-04

Ставлення студентів до психологічного здоров’я у параметрах компетентісного підходу

***Кічук Антоніна Валеріївна**, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри загальної та практичної психології, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, вул. Репіна, 12, м.Ізмаїл, Україна.*

***Antonina Kichuk**, (PhD) Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of General and Practical Psychology Izmail State University of Guanitars, st. Repin, 12, Izmail, Ukraine.*

Кичук Антонина Валериевна, *кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры общей и практической психологии, ул. Репина, 12, г. Измаил, Украина.*

e-mail: tonya82kichuk@gmail.com
ORCID: 0000-0002-2657-661X

У статті розглядаються переваги компетентнісного підходу у зв’язку із набуттям студентами здатності до самопізнання власного психологічного здоров’я з метою самозбереження та самовдосконалення. Порушено питання про науковий статус поняття «психологічне здоров’я». Аналізуються підходи, що склались у сучасній психології щодо створення теорії психологічного здоров’я особистості. Спираючись як на науковий фонд, що нині склався, так і на окремі результати проведеного емпіричного дослідження, деталізовано деякі аспекти проблеми здоров’я у психологічній сфері дотично молоді студентського вікового періоду.

Ключові слова: психічне здоров’я; психологічне здоров’я; психоемоційне здоров’я, суб’єкт; суб’єктність; студентство.

В статье рассматриваются преимущества компетентностного подхода в контексте самоценности готовности студенчества к самопознанию своего здоровья в психологической сфере с целью его сохранения и развития. Затронуты некоторые проблемные вопросы, связанные с научным статусом понятия «психологическое здоровье личности», разработкой психологической теории здоровья личности в психологической сфере. На основе анализа научной литературы и некоторых результатов проведенного эмпирического исследования, обосновывается правомерность комплексного осмысления проблемы психологического здоровья личности, а также особенностей его составляющих у современной студенческой молодёжи.

Ключевые слова: психическое здоровье; психологическое здоровье; субъект; субъектность; студенчество.

The problem of a relatively new scientific orientation – the psychology of health, that studies the factors of psychological health of a personality, the methods and ways of its preservation, strengthening and development, was actualized. The parameters, according to which the constructiveness of competence approach is perceived in the aspect of the development among students of value attitude to their health in psychological sphere as an indicator of psychological maturity, were detailed.

In accordance with the analytical work performed that was based on the synthesis of scientific literature, it was concluded that the scientific status of the notion “psychological health of a personality” wasn’t defined. It is stated that hitherto the confusion in using such close notions as “mental health” and “psychological health” dominates in the research works. Simultaneously the legality of scientific views is being proven, when psychological health is understood as a complex indicator that is the decisive requirement of a person’s self-actualization, his comprehensive development and functioning. The construct “mental health” ascertains the fact of the absence of psychosomatic health of a person.

As a result of the analysis of scientific sources it was stressed on the most important attributive characteristics of the psychological health of contemporary studentship – the acceptance of responsibility for own life, self-understanding and “embracing your original self”, the ability to meet present-day challenges, the capability to understand others and awareness of individual existence. The basis of psychological health of a personality is a normative development of identity in the sense of “independent spiritual life”.

Some results of conducted pilot research, that prove established by other researches tendency to mostly indifferent attitude of students to psychological health, lack of awareness of self-worth, are presented.

Key words: mental health; psychological health; subject; identity; sudentship.

Постановка проблеми. Важливою ознакою сьогодення вчені називають актуалізацію глобалізаційних процесів, що призводять до певних особистісних змін; не є винятком і психологічне здоров’я.

© Кічук А.В., 2020

Науковці характеризують процес глобалізації через стрімке зростання обсягу знань, миттєве передавання інформації, швидкі способи пересування людей, розширення доступу до новітніх технологій виробництва і збуту його продукції, активізацію освітньо-культурного обміну між країнами, загострення екологічної проблематики життєдіяльності сучасної людини [7]. Все це має суттєвий тиск на психологічне здоров'я особистості. Встановлено й впливовість глобалізаційних процесів на психічне здоров'я та психологічне благополуччя – складові високої якості життя особистості; частота розладів і ступінь їх вираження впливає на психічне здоров'я нації, суспільний спокій, стабільність навколишнього [1, с.140].

Окрім вищеокресленої площини, феноменологія і психічного, і психологічного здоров'я пов'язується ще й із розумінням доречності осмисляти означені явища за таким критерієм, яким постає вияв особистістю здатності нести повну відповідальність за власні дії, зокрема в аспекті вдосконалення екологічної культури, толерантності у взаємовідносинах.

Аналіз останніх досліджень. Реалії сьогодення актуалізують проблемне поле порівняно нового наукового напрямку – психології здоров'я, що вивчає не лише психологічні чинники здоров'я людини, а й методи та способи його збереження, зміцнення, розвитку. Проблематика такого наукового напрямку набуває особливої гостроти, якщо йдеться про специфіку здоров'я у психологічній сфері студентства. Означене зумовлюється не лише специфічністю студентського вікового періоду, одним із маркерів якого розцінюються (зокрема, Шингаровим Г.Х.) «чуттєвий пошук особистістю істини», а й особливістю, що породжується «інформаційною тривожністю» через постійну актуалізацію навчальних досягнень, невизначеність у перспективах професійної кар'єри, відсутність стабільності у сімейному статусі да економічному добробуті тощо. Відтак цілковито очевидною на цьому віковому етапі життєдіяльності особистості постає проблема відновлення здоров'я, суто прикладні аспекти її розв'язання через збагачення здоров'язберігаючих можливостей особистості студента. Це визнано і науковцями, і практиками; стверджується, зокрема, що відповідальне ставлення до свого здоров'я виступає однією з ознак соціально-психологічної зрілості студентства [13, с. 282]. Розуміння психологічної шкоди від збитків саме психологічного здоров'я сучасного студентства підвищує значущість проведення спеціальних досліджень у зазначеній площині. Адже ж психологічне здоров'я особистості є результатом цілеспрямованих зусиль суб'єктів освітньої діяльності у закладах вищої освіти, які дозволяють актуалізувати здатність студентів виявляти компетентність щодо самопізнання, самозбереження, самовідновлення здоров'я у психологічній сфері.

Аналіз наукових джерел та саморефлексія професійного досвіду обумовлюють доцільність звернення до компетентнісного підходу. Конструктивність компетентнісної парадигми переконливо доведена і вітчизняними (О.Локшина, О.Пометун, О.Ситник, Г.Терещук та ін.), і зарубіжними (Дж. Равен, С.Маслач, Е.Шорт, Р.Хайгерті та ін.) ученими. Параметр конструктивності компетентнісного підходу вбачається, насамперед, у відповідності викликам сьогодення – розбудові глобального інноваційного суспільства [8]. Принагідно зауважимо, що витоки базових ідей такого підходу дослідниками пов'язується із започаткуванням у 1997 році в рамках федерального статистичного департаменту Швейцарії та Національного центру освітньої статистики США й Канади програми «Визначення та вибір компетентностей: теоретичні та концептуальні засади» (De Se Co). Отож, задля того, щоб будь-яка пересічна молода людина була здатна інтегруватися в різні соціуми, самовизначитися в житті, опанувати розгорнуту саморефлексію (що є запорукою формування емоційно-позитивного ставлення й до власного психологічного здоров'я), принципово важливо мати сформованими життєві (ключові) компетентності, які впродовж життя «супроводжують» особистість. Йдеться й про компетентність щодо власного здоров'я у психологічній сфері. Якщо розуміти своєрідність особистості на етапі її студентського буття, то зрозуміло, наскільки принципово важливо саме на цьому віковому етапі сформувати здатності компетентного студента в аспекті власного психологічного здоров'я, які відповідали б викликам сьогодення [6, с. 73-74]. А саме: 1) планову обізнаність – (йдеться про знання про себе у взаємозв'язку, взаємозалежності і взаємозумовленості з іншими компонентами світу – у підсистемах «Я»-«Я», «Я»-«інший», «Я»-«суспільство», «Я»- «навколишній світ»); 2) структурованість знань щодо психологічної сфери (найважливіші з них, що є принципово значущими для здоров'я); 3) категоріальний характер знань (зокрема, про емоційну складову психологічного здоров'я, її визначальну роль); 4) обізнаність у феноменології конструкту « здоров'я у психологічній сфері» та володіння знаннями процедурного характеру (на кшталт «як зберегти»); 5) наявність знань мегакогнітивного плану (про наявні власні знання щодо психологічного здоров'я та про «неявні знання», тобто ті, що належать до набутого власного досвіду); 6) гнучкість, оперативність, дієвість набутих знань про власне психологічне здоров'я. На наше переконання, сформованість знань студента про здоров'я у психологічній сфері саме за вищеозначеними маркерами й дають підстави говорити саме про компетентну (в окресленому плані) особистість. Як переконує практика, у студентському середовищі домінує принаймні таке: у студентському середовищі простежується, що, з одного боку, лише поодинокими є випадки, коли молода людина із усією відповідальністю замислюється над здоров'ям у психологічній сфері – як указують, наприклад, результати проведеного нами опитування, актуальною для себе, студентство вважає проблематику особистісного життя (захист, зокрема, «власних психологічних меж»), вибору референтної групи й опанування фаху; з іншого боку, в освітньо-пізнавальному середовищі і сфері дозвілля не стимулюється у вищій школі створіння здебільшого громадської думки щодо пріоритетності істини про те, «що здоровим бути здорово» і «все залежить від самої людини».

Виділення невирішених раніше завдань. Попри вищезазначеного, ще й досі бракує загальновизнана науковцями теорія психологічного здоров’я особистості. Серед дослідників уважається дискусійним питання й про науковий статус поняття «психологічне здоров’я», про необхідну і достатню сукупність атрибутивних ознак означеної особистісної властивості, критеріїв сформованості здоров’я у психологічній сфері та рівневої характеристики, зокрема, дотично студентського періоду життя, що припадає на період пізньої юності або ранньої дорослості.

Мета статті – на підґрунті аналізу наукової літератури з проблематики психологічного здоров’я особистості уточнити сукупність атрибутивних його ознак, котрі притаманні, зокрема, емоційній складовій психологічного здоров’я; за результатами проведеного пілотного дослідження, схарактеризувати деякі аспекти ставлення студентів до власного здоров’я у психологічній сфері.

Виклад основного матеріалу. Вивчення і аналіз наукових джерел засвідчує, що питання про науковий статус поняття «психологічне здоров’я» відноситься ще й досі до дискусійних. Привертає увагу дослідницька позиція насамперед щодо спільного і розбіжного у поняттях «психічне здоров’я» і «психологічне здоров’я». В цьому відношенні видається переконливою така точка зору: якщо психічне здоров’я характеризує окремі психічні процеси та механізми, то психологічне здоров’я віддзеркалює наявність тісного зв’язку із «найвищими проявами людського духу», тобто відноситься до особистості в цілому [13, с. 39-40]. На думку В.Е.Пахальяна, доречно психологічне здоров’я розглядати як динамічний стан «внутрішньої узгодженості» – віддзеркалення сутності особистості; такий стан на будь-якому етапі її розвитку, пов’язаний із актуалізацією індивідуально-вікових та психологічних можливостей. Психологічне здоров’я виступає тим глобальним, універсальним конструктом, що «розкриває закономірності самовідношення, базуючись на відношенні до власного здоров’я», чим дозволяє своєчасно прогнозувати як можливі негаразди у становленні особистості, так і бар’єри психологічного здоров’я [12, с.40]. Маємо зауважити, що низка вчених активно послуговуються у своїх дослідженнях з термінами і «психічне здоров’я», і «психологічне здоров’я» (наприклад, В.І.Слободчиков, О.В.Шувалов). Нам видається у цьому зв’язку суттєвим уточнення, відносно тенденцій, що спостерігається нині: збільшення кількості людей із діагнозом психічно здорової людини, але психологічно хворої [2]. Не менш вагомим уважаємо й той, суто «психологізований зміст», який вкладають у поняття «психічне здоров’я» деякі вчені – йдеться про баланс особистості «віддавати» та «брати» від оточуючих (Н.Г.Гаранян, А.Б.Холмогорова та ін.).

З-поміж проведених аналітичних досліджень конструктивністю вирізняється, на наш погляд дослідження, яке сприяє, з одного боку, запобіганню плутанини у застосуванні у науковій психології таких близьких понять, як «психічне здоров’я» та «психологічне здоров’я», а з іншого – узагальненню атрибутивних ознак саме психологічного здоров’я особистості. Так, уважається доречним психічне здоров’я, як конструкт, вживати, якщо йдеться про констатацію відсутності і психічних, і психосоматичних захворювань (тобто у значенні медичного терміна); психологічне здоров’я виступає комплексним показником, що характеризує психологічний механізм захисту особистості, «особистісний динамічний потенціал духовності», виступає «головною умовою самоактуалізації особистості, її повноцінного розвитку та функціонування» [4, с. 35]. Щодо базових характеристик психологічного здоров’я особистості, то науковцями зауважується на таких із них, як-от: прийняття відповідальності за власне життя; саморозуміння й прийняття себе; вміння жити у сьогоденні; усвідомленість індивідуального буття; здібність до розуміння буття іншого [4, с. 36-37].

Наопрацювання дослідників дозволяють окреслити деякі абриси теорії психологічного здоров’я особистості. Зокрема, як зазначає О.В.Шувалов, сформовані наукові уявлення про феномен «психологічне здоров’я» фіксують науковий еквівалент духовного здоров’я особистості, репрезентуючи «психологію здоров’я» і «психологію людини»; ключовим постає питання норми і патології у духовному розвитку людини; основу психологічного здоров’я складає нормативний розвиток суб’єктності людини у сенсі «самостійного духовного життя»; визначальними критеріями здоров’я особистості у психологічній сфері доцільно вважати, по-перше, спрямованість розвитку, а, по-друге, характер актуалізації «людського в людині» [16, с.5]. Такий ракурс осмислення проблематики психологічного здоров’я особистості збігається із визнанням психологами-класиками вийняткового значення впливовості зовнішнього середовища на гармонійність стану особистості (Виготський Л.С., Леонтьєв О.М., Рубінштейн С.Л. та ін.), що передбачає її здатність компетентно реагувати на психотравмуючі чинники.

У контексті різнопланових наукових підходів фокусується увага на різних параметрах здоров’я особистості, в залежності від контекстності її життєдіяльності. Наприклад, соматичний стан суб’єкта (нормоцентричний підхід), своєрідність відбитку неповторності певної національної групи, коли здоров’я особистості у психологічній сфері детермінує її соціокультурне благополуччя (кроскультурний підхід) тощо.

Принагідно маємо вказати, що дослідники, намагаючись відтворити усю палітру явища, яким постає здоров’я особистості та зосередитись на його багатовимірності, все ж наполягають на доречності осмисляти психологічне здоров’я у зв’язку із життєстійкістю особистості [4, с.34], із закладеним у кожному суб’єкті активного прагнення до розвитку, актуалізації особистісних ресурсів [5].

У цьому зв’язку варто звернути увагу на трактування психологічної сутності феномена «суб’єкт», якому вичерпне пояснення, на нашу думку, дається у суб’єктно-діяльнісному підході, розробленому С.Л.Рубінштейном [14]. Зокрема, закладені ідеї щодо тлумачення принципу детермінізму (а саме:

існують об'єктивні речі та за умов зацікавленого до них ставлення вони стають «речами суб'єкта»; активною є роль внутрішніх умов, що опосередковують вплив зовнішніх причин); доводиться, що і якість, і процес розвитку суб'єктності визначаються мотивацією та самодіяльністю, а проявляються в усвідомленні особистістю свого способу життя, відносин із оточуючими та оточуючим. За А.В.Брушлинським, суб'єктність виступає як системна цілісність «найскладніших суперечливих якостей», що виявляються в ситуаціях підвищення вимог до саморегуляції – наскільки людина здатна керувати власними почуттями, «в якій мірі вони служать стратегії її життя чи, навпаки, якою мірою вона іде у них на поводу, - це є найважливішою характеристикою людини» [3, с. 72]. Зазначене дозволяє констатувати принаймні про такі важливі для нашого дослідження узагальнення: по-перше, про різну міру суб'єктності особистості в різні вікові періоди, в різних психологічних станах і суспільних умовах, про адаптивну активність суб'єкту; по-друге – про визначальні ключові характеристики суб'єкта (на кшталт здатності до активної, свідомої, оптимальної організації власного життя «включеність у світ», здатність виробляти власний підхід до розв'язання життєвих проблем та нести відповідальність за обраний вибір; спроможність «мінімізувати» внутрішні суперечності задля, спираючись на досвід, успішно розв'язати життєві завдання; спрямованість на самореалізацію; розвиненість навичок самопізнання, саморозуміння, рефлексії) [11, с.35]. Отже, дбаючи про розвиток у студентів позитивно-активного ставлення до власного здоров'я у психологічній сфері, принципово важливо враховувати вагу окреслених суб'єктних характеристик.

Згідно вже виробленої науковцями позиції (Брушлинський А.В., Осницький О.К., Знаков В.В. та ін.) універсальними ознаками суб'єкта доречно розглядати такі: активність, рефлексивність, інтегративність цілісність, самодетермінація, креативність, здатність до саморганізації. За висновками Д.О.Леонтьєва, у суб'єктності, як якості особистості, базовою є роль свідомості – саме це дозволяє довільно особистості орієнтувати власну поведінку у просторі «можливого», а за М.А. Холодною, суб'єктність означає «початок активності» людини. [15, с. 105].

До зазначеного додамо, що в зарубіжній психології поняття «суб'єкт» наближений до конструкту «агент саморегуляції» («self»), отож здебільшого йдеться не про пряме керівництво собою, а управління власною поведінкою, діями, емоціями, думками тощо. У цьому ракурсі привертає увагу монографічне дослідження Савчина В., який осмислює в якості важливого складника психологічного здоров'я – емоційний; посилаючись на наукову позицію Д.Леонтьєва котрий, зазначає, що йдеться про «гармонію емоційно-почуттєвої сфери, адекватну емоційну регуляцію поведінки та діяльності, високий рівень емоційної психорегуляції, домінування позитивних емоцій, здатність переживати віру, любов, щастя, успіх, самоефективність, саногенність мислення, відсутність агресивних тенденцій, тривоги, страху, стресів» [10, с.46]. Ця заувага відкриває перспективи практико-орієнтовного підходу до розв'язання проблематики здоров'я студентів у психологічній сфері [9].

Враховуючи вагу психологічного здоров'я як особистісної властивості молодої людини студентського віку, природнє зацікавлення становили деякі результати проведеного пілотного дослідження. Його метою було визначити характер ставлення сучасного студентства до власного здоров'я у психологічній сфері життєдіяльності , а провідними завданнями розцінювались окреслення чинників, які детермінують відхилення у психоемоційному здоров'ї та здійснення їх ранжування за результатами самооцінних суджень респондентів.

В результаті проведеного пілотного дослідження на базі закладів вищої освіти, які здійснюють підготовку фахівців як гуманітарних (Ізмаїльський державний гуманітарний університет, Тернопільський національний педуніверситет ім. В.Гнатюка), так і технічних (Державний університет інфраструктури та технологій «Київський інститут водного транспорту ім. Петра Кондашевича-Сагайдачного» та Дунайський інститут «Одеська морська академія») спеціальностей, встановлені деякі характеристики ставлення студентів до психологічного здоров'я. Так, узагальнення оцінних суджень респондентів (145 осіб, 67 з яких репрезентують різні курси навчання за гуманітарними спеціальностями, а 78 - технічними) підтверджують актуальність проблемного поля психологічного здоров'я сучасної студентської молоді. За набутими даними, кожний п'ятий досліджуваний (20,1%) зауважує про власне психологічне здоров'я, яке сформоване на «максимально можливому» рівні; маємо підстави зазначити, що згідно розробленого нами авторського опитувальника встановлено, що 83% студентів молодших курсів, які набувають гуманітарні спеціальності, оцінює власне психологічне здоров'я за рівнем «нижчий за середній». Врахувавши заувагу вчених (Леонтьєв Д., Савчин В.) відносно відчутної ваги емоційної складової у психологічному здоров'ї особистості, респондентами було запропоновано надати відповідь на запитання такого змісту: «Якими на Ваш погляд є найсуттєвіші причини відхилень у психоемоційному здоров'ї саме сучасного студентства?». Респондентами перше місце віддано «соціальній неспроможності бути успішним у сучасних змінних умовах, включно із проблемами, пов'язаними із навчальними досягненнями»; на другому місці – «невизначеність у життєвих орієнтирах»; на третьому – «інтимно-особистісні переживання у зв'язку із матеріальним станом та його вірогідною нестабільністю у майбутньому». Отже, навіть взявши до уваги самооцінні судження респондентів, уже можна стверджувати про посилення ваги практико-орієнтовної складової порушеної проблеми.

Задля уточнення характеру пропедевтично-корекційних зусиль у зазначеному напрямку, студентам було запропоновано здійснити ранжування тих чинників, які за судженням респондентів є найбільш впливовими на здоров'я в психологічній сфері. Аналіз набутих емпіричних матеріалів довів, що перші рангові місця посідають сімейні негаразди, приватне життя та стан фізичного здоров'я.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Отже аналітична робота, що базувалася на науковому фонді з проблематики психологічного здоров’я студентів, дозволяє представити відповідне модельне уявлення у такий спосіб: важливим сегментом психології особистості, особистісною властивістю виступає її здоров’я у психологічній сфері, де емоційна складова посідає системоутворювальну роль щодо гармонізації внутрішнього світу. Аналіз поглядів психологів у розумінні феноменології психоемоційного здоров’я студентів дозволяє стверджувати, що цьому явищу притаманні ознаки ціннісно-смислового, соціально-психологічного та індивідуально-психологічного характеру.

Перспективи подальшого наукового пошуку ми пов’язуємо із визначенням їх змістового наповнення задля комплексної діагностики психоемоційного здоров’я студентів закладів вищої освіти.

Література

1. Бакалюк О., Русенко Я., Олійник Н. Глобалізація економіки, інформаційна революція у системі освіти та психічне здоров’я молоді. Психологія і суспільство. – 2010. - №3. – С.140-149. URL: http://catalog.library.tnpu.edu.ua:8080/library/DocDescription?doc_id=429094

2. Братусь Б.С. К проблеме человека в психологии. Вопросы психологии. – 1997. URL: - №5. – С. 23-35. URL: http://psylib.org.ua/books/_bratu01.htm

3. Брушлинский А.В. Проблемы психологии субъекта. А.В.Брушлинский. – М.: изд-во «Институт психологии РАН». – 1994. – 109с. URL: http://pedlib.ru/Books/6/0381/6_0381-1.shtml

4. Будіянський М.Ф., Данчева Т.Д. Розвиток та психічне здоров’я особистості. Науковий вісник ПНПУ ім. К.Ушинського. – 2010. - №9-10. – С. 33-38. URL: http://biblioteka.cdu.edu.ua/cgi-bin/catsearch.pl?qtype=simple&query=%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B0

5. Будякас Т.М. Личностное развитие в условиях работы самопонимания, опосредованной символами. Вопросы психологии. - 2000. - №1. – С. 23-38. URL: https://hr-portal.ru/article/lichnostnoe-razvitie-v-usloviyah-raboty-samoponimaniya-oposredstvovannoy-simvolami

6. Гельфман Э.Г. Психодиагностика школьного учебника. Интеллектуальное воспитание. Э.Г.Гельфман, М.А.Холодная. – СПБ:Питер, 2006. – 384с. URL: https://lbz.ru/metodist/lections/2/files/pd.pdf

7. Кічук А.В. Психоемоційне здоров’я студентів у параметрах діяльності психологічної служби сучасної вищої школи. Теорія і практика сучасної психології. – Запоріжжя, 2020. - №1.Т.2. – С.44-47.

8. Савчин М. Здоров’я людини: духовний, особистісний і тілесний виміри. Монографія. – Дрогобич: ПП «ПОСВІТ», 2019. – 232с. URL: http://elartu.tntu.edu.ua/handle/lib/32589?locale=tr

9. Олефір В.О. Інтелектуально-особистісний потенціал саморегуляції суб’єкта діяльності. В.О. Олефір. – Харків: УІПА, 2015. – 265с.

10. Пахальян В.Э. Развитие психологического здоровья: дошкольный и школьный возраст: учебное пособие./ В.Э. Пахальян. – СПб: Питер, 2006. – 240с. URL:http://lib.mgppu.ru/opacunicode/app/webroot/index.php?url=/notices/index/IdNotice:48652/Source:default#

11. Подоляк Л.Г., Юрченко В.Г. Психологія вищої школи. Л.Г.Подоляк, В.Г.Юрченко. – Практикум: навч.пос. – К.: Каравела, 2008. – 336с. URL:https://www.twirpx.com/file/523105/

12. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб: Питер, 2005. – 713с. URL: http://library.kpi.kharkov.ua/files/new_postupleniya/rubinshteynosnob.pdf

13. Холодная М.А. Психология интеллекта: Парадоксы исследования. М.А.Холодна. – СПб: Питер, 2002. – 272с. URL:http://www.ipras.ru/cntnt/rus/media/on-layn-bibliote/knigi1/holodnaya_1.html

14. Шувалов А.В. Антропологический аспекты психологии здоровья. / А.В. Шувалов. // Национальный психологический журнал. – 2015. - №4(20). – С. 23-36. URL: http://npsyj.ru/articles/detail.php?article=6482

15. Globalisation. Economist. – London: Economist. Profile, 2001. – 340p.

16. Quality Assurance and Accreditation: A Glossary of Basic Terms and Definitions. Barrows, L.S. (ed). – Bucharest: UNESCO, 2004. – 85p. URL:https://www.academia.edu/17187735/Quality_assurance_and_accreditation_A_glossary_of_basic_terms_and_definitions

References

1. Bakalyuk, O., Rusenko, YA., & Oliynyk, N. (2010). Globalization of the economy, information revolution in the education system and mental health of youth. *Psykholohiya i suspil'stvo*. 3, 140-149. URL: http://catalog.library.tnpu.edu.ua:8080/library/DocDescription?doc_id=429094 [in Ukrainian].

2. Bratus,’ B.S. (1997). To the Problem of Man in Psychology. *Voprosy psikhologii*. 5, 23-35. URL: http://psylib.org.ua/books/_bratu01.htm [in Russian].

3. Brushlinskiy, A.V. (1994). Problems of the psychology of the subject. Moskva: «Institut psikhologii RAN» URL: http://pedlib.ru/Books/6/0381/6_0381-1.shtml [in Russian].

4. Budiyans′kyy, M.F., Dancheva, T.D. (2010). The Development and Mental Health of the Individual. *Naukovyy visnyk PNPU im. K.Ushyns'koho*. 9-10, 33-38. URL: http://biblioteka.cdu.edu.ua/cgi-bin/catsearch.pl?qtype=simple&query=%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B0 [in Ukrainian].

5. Budyakas, T.M. (2000). Personal Development under the Conditions of Self-Understanding Mediated by Symbols. *Voprosy psikhologii*, 1, 23-38. URL: https://hr-portal.ru/article/lichnostnoe-razvitie-v-usloviyah-raboty-samoponimaniya-oposredstvovannoy-simvolami [in Russian].

6. Gel'fman, E.G. (2006). Psychodiagnostics of a School Textbook. Intellectual education. SPb: Piter. URL: https://lbz.ru/metodist/lections/2/files/pd.pdf [in Russian].
7. Kichuk, A.V. (2020). Psycho-emotional health of students in the parameters of the psychological service of modern higher education. *Teoriya i praktyka suchasnoyi psykholohiyi*, 1, (Vol. 2), 44-47. [in Ukrainian].
8. Savchyn, M. (2019). Human Health: Spiritual, Personal and Bodily Dimensions. Drohobych: PP «POSVIT». URL: http://elartu.tntu.edu.ua/handle/lib/32589?locale=tr [in Ukrainian].
9. Olefir, V.O. (2015). Intellectual-Personal Potential of Self-Regulation of The Subject of Activity. Kharkiv: UIPA. [in Ukrainian]
10. Pakhal'yan, V.E. (2006). The Development of Psychological Health. SPb: Piter. URL:http://lib.mgppu.ru/opacunicode/app/webroot/index.php?url=/notices/index/IdNotice:48652/Source:default# [in Russian].
11. Podolyak, L.H., Yurchenko, V.H. (2008). Psychology of Higher Education. Kyiv: Karavela. URL:https://www.twirpx.com/file/523105/ [in Ukrainian].
12. Rubinshteyn, S.L. (2005). Fundamentals of General Psychology. SPb: Piter. URL: http://library.kpi.kharkov.ua/files/new_postupleniya/rubinshteynosnob.pdf [in Russian].
13. Kholodna, M.A. (2002). Psychology of Intelligence: The Paradoxes of Research. Sankt Peterburg: Piter. URL:http://www.ipras.ru/cntnt/rus/media/on-layn-bibliote/knigi1/holodnaya_1.html [in Russian].
14. Shuvalov, A.V. (2015). Anthropological Aspects of Health Psychology. *Natsyonalnyi psykholohycheskyi zhurnal* V. 4(20). 23-36. URL: http://npsyj.ru/articles/detail.php?article=6482 [in Russian].
15. Globalisation (2001). *Economist*. – London: Economist/Profile.
16. Quality Assurance and Accreditation: A Glossary of Basic Terms and Definitions (2004). Bucharest: UNESCO. URL:https://www.academia.edu/17187735/Quality_assurance_and_accreditation_A_glossary_of_basic_terms_and_definitions

Надійшла до редакції: 08.07.2020

РОЗДІЛ: ПСИХОЛОГІЯ ПІЗНАВАЛЬНИХ ПРОЦЕСІВ

УДК 159.953.34:316.35.023.6:[069:94 DOI: 10.26565/2225-7756-2020-68-05

REFLECTION ON COLLECTIVE MEMORY IN THE MUSEUM

***Ivanova Olena**, Doctor of Psychological Science, Professor, Professor of the Department of General Psychology, V. N. Karazin Kharkiv National University, Kharkiv, 6 Svobody Sq., Kharkiv, Ukraine, 61022.*

***Іванова Олена Феліксівна**, доктор психологічних наук, професор, професор кафедри загальної психології Харківського національного університету імені В.Н.Каразіна, майдан Свободи, 6, Харків, Україна, 61022*

***Иванова Елена Феликсовна**, доктор психологических, профессор, профессор кафедры общей психологии Харьковского национального университет имени В.Н. Каразина, пл. Свободы, 6, Харьков, Украина, 61022.*

e-mail: elena.f.ivanova@gmail.com
ORCID: 0000-0002-6130-3342

The article describes visitors’ interpretation and understanding of the narrative about the Holocaust in the United States Holocaust Memorial Museum. Visitors comments were the material for the analysis, used methodology was discourse analysis. Different discourses were singled out in visitors’ comments. Differences between visitors’ comments given in different years were ascertained. Age differences and differences among narratives of various groups of the Museum visitors were shown. It can be concluded that the Museum fulfills various functions. Besides being a place of commemoration, it accomplishes its educational function and serves as a source of information about the Holocaust.

Key words: museum, Holocaust, visitors, comments, discourse.

Музеї є одним із засобів, у яких спільноти відображають свою колективну пам’ять. Експозиції музеїв встановлюють певні рамки, які наповнюються різним контентом і дають можливість створити різні наративи. Музеї відіграють активну і майже непомітну роль в створенні пам’яті. Але музеї не тільки конструюють пам’ять, ця пам’ять має бути сприйнята і присвоєна відвідувачами. Першим кроком у цьому процесі є безпосередня реакція на експозицію музею, яка відображається в записах відвідувачів в книжках коментарів, які вони роблять за власним бажанням. Ми припустили, що емоційні реакції відвідувачів, інформація, одержана в музеї, буде впливати на розвиток або зміну пам’яті відвідувачів. Матеріалом для аналізу були коментарі відвідувачів, зібрані в різні роки в Меморіальному музею Голокосту Сполучених Штатів Америки. Переважна більшість коментарів була залишена американцями, були також коментарі від громадян інших країн. Методом аналізу коментарів був обраний аналіз дискурсу, в якому були використані підходи Дж. Джи, а також критичний дискурс аналіз ван Дийка і Р. Водак. На підставі проведеного аналізу були одержано наступне. Було виділено декілька дискурсів, найбільш часто вживаних були емоційний, спрямований на майбутнє і дію, песимістичний і космополітичний. Була виявлена різниця між коментарями відвідувачів, залишених ними в різні роки: підвищилась кількість коментарів у критичному, космополітичному і життєствердженому дискурсах, що може бути пов’язано зі впливом терористичного акту 11 вересня 2001 року. Відрізнялись також коментарі відвідувачів різних вікових груп. Підлітки і діти більш безпосередньо висловлювали свої емоції у порівнянні з дорослими, які показали глибше розуміння подій і їх наслідків. Було виокремлено декілька різних груп відвідувачів. Ті, хто вижили, і члени їх родин виявили травматичні почуття, афро-американці проводили паралель і ідентифікували себе з євреями, німці відчували сором і жаль і т. ін. Так, музей стимулює рефлексії про Голокост, власну ідентичність і слугує основою для подальшого розвитку колективної пам’яті про Голокост.

Ключові слова: музей, Голокост, відвідувачі, коментарі, дискурс.

Данная статья описывает интерпретацию и понимание нарратива о Холокосте в Мемориальном музее Холокоста Соединенных Штатов. Материалом для анализа стали комментарии посетителей, для их анализа использовался анализ дискурса. В комментариях посетителей были выявлены различные дискурсы. Были установлены различия между комментариями, написанными в разные годы. Были показаны возрастные различия и различия между нарративами разных групп посетителей музея. Можно сделать вывод, что музей выполняет различные функции. Кроме места коммеморации, он выполняет образовательную функцию и является источником информации о Холокосте.

Ключевые слова: музей, Холокост, посетители, комментарии, дискурс.

Introduction. Museums are one of the forms in which communities shape their collective memory. Museum exposition sets definite frames which can be filled in with different content and meaning and gives the possibility to organize material in different narratives. Museums play an active but subtle role in creating memory. It might be memory about history of the country [4], [6], or some periods in it, or memory about events, people [5], etc. In any way narratives in the museums present collective memory of a certain social

© Іванова О.Ф., 2020

group or a state as a whole [9]. There are museums specific for a definite country or a city. Museums in different countries may be devoted to the same events that happened in these countries but the narratives about them might be different [11].

The Holocaust is the event that concerns directly almost each European country, European Jewry and influenced a lot of countries and many people. Museums devoted to this event were founded in different European countries, in Israel, and the United States. A number of the Holocaust museums were built mainly in the sites (concentration and death camps, places of deportation, killing and so on) [1]. But countries that were not the places of the Holocaust established memorial museums telling about it and created for commemoration [12]. The United States Holocaust Memorial Museum (USHMM) in Washington DC is such a museum.

As J. Young noted, each country has its "own Holocaust". USHMM narrates own history of the Holocaust and creates collective memory of it. But museums are expected not only to create memory but this memory should be consumed and appropriated by the visitors. It is difficult to find out how the museums succeed in it. The visitors of the museum are influenced by various factors and information. Some information they had before a visit to the museum. All this is mixed, and it is hard to say what namely the museum's contribution was. But it is possible to record a direct visitors' reaction after their visit to the museum. Visitors can share it in the book of visitors' comments of their own free will.

We suppose that visitors' emotional reaction, seen and heard information in the Museum will influence a development or change of visitors' memory.

Material for the Analysis. Visitors' comments are one of the possible data for studying the consumption of information and memory. We used them for the analysis of the consumption of the collective memory about the Holocaust presented in the permanent exhibition of the USHMM.

More than 400 comments from different years (1996, 1997, 2001, and 2002) were analyzed. Last years' comments were taken from the Museum Archives; comments of 2001 and 2002 came from the Visitors Services of the Museum. The majority of comments were left by Americans, though among visitors who mentioned their residence were those who lived in Israel, Germany, Poland, Nigeria, Japan, Australia, former Soviet Union, etc. Most comments were written in English, there were several comments in Spanish, Hebrew, Russian, etc. We analyzed only those that were written in English, German (they were translated by the native speakers) and Russian. Several comments were also translated from Hebrew.

Methodology. Discourse analysis was chosen as methodology for the analysis of visitors' comments. We did not adhere strictly to one specific technique. We based on J. Gee's ideas of the discourse analysis [7] and critical discourse analysis of van Dijk, Ruth Wodak [10] and others. They used discourse analysis for studying racism, anti-Semitism and other forms of discrimination. One of the main features of critical discourse analysis is that it deals with written texts and focuses primarily on social problems and political issues, and it interprets discourse as a form of social action. We consider that in a discourse as a social action a new layer of collective memory is produced. While analyzing comments we focused both on their content and language means and thus determined a specific discourse.

General Results. The overwhelming majority of visitors' comments contain gratitude to the Museum ("*Thank you*", "*good job*", etc.). There is also an appeal to remember about the Holocaust forever in most comments. This appeal is presented in two different ways: "*Always remember*", "*Never forget*" and visitors also mention that they do not want it to happen again ("*Never happen again*").

As a whole those visitors who left their comments estimate the permanent exhibition highly and positively. Some visitors notice that it was not their first visit to this Museum. In several comments "Daniel's story" (a small museum in the Museum created for children as a story of the Holocaust which was seen and experienced by the boy) is mentioned as a part of the Museum that made a special impression. Some of those comments belong to children; some comments came from the adults. Several visitors give their recommendation to the Museum.

There are 1% negative comments among more than 400 that have been analyzed ("*The Holocaust Museum was sickening*" or "*This place sucks*"). There is a group of comments that give a general positive evaluation, but their authors consider that it contains little information about homosexuals, handicapped, witnesses of Jehovah, etc. who also suffered during the Holocaust. However many comments have more complicated content and a methodology of discourse analysis can be applied to them.

We could single out several discourses.

The emotional discourse appeared to be the most frequent (9.2%). In this discourse visitors described their emotions. Here it is possible to see the whole variety of emotional state: from distinctly negative referring to the events of the Holocaust ("*scared", "horrible*"), till positive caused by the appreciation of the Museum and of how the exhibit is done ("*overwhelming", "powerful",* etc.). People wrote about their pity toward victims, shame about what have been done by people to other people. Sometimes opposite emotions are united in the same comment: *"I am gutted through and through. I will never forget this feeling. My love to victims and my hatred to those that made this nightmare a reality"*.

Thus, it may be concluded that the permanent exhibition influences visitors' emotions first of all.

Almost the same number of comments was written in the intellectual discourse (8.3%). Visitors note important and interesting information about the Holocaust that they received in the Museum. They mention that it was educational, opening eyes, making think. *"Thank you for this museum. You have opened my eyes to history. Educational exhibition. It shall prevent history from repeating itself" (a girl, 17 years old). "I came through here, not knowing what to think. Now, I think!"*

The authors of the discourse directed into future and of action (5.6%) consider the Holocaust to be the lesson that will give a possibility not to allow any similar event to happen in the future. *«The Holocaust was a crime against humanity. It must not be forgotten not to happen again».* Moreover, some of the visitors understand that it is necessary to be active to achieve this goal and they are ready to do it. *« I was learning about the Holocaust from my early childhood, but it never impacted me so greatly. Knowing that so few people expressed their compassion with action is scary. This museum showed me that in order to see results, actions are necessary». «I will bring my children here when they are old enough to understand these horrors and to use their knowledge to prevent them from reoccurring»*

The pessimistic discourse can be considered opposite to this one (2.9%). Its authors do not exclude the repetition of something like the Holocaust; they have doubts as to moral qualities of people and their ability to resist the evil. *«This museum is about the madness of Nazis but also about weakness of others that allow this Holocaust to happen. We must remember that this has happened many times before from the beginning. Is man doomed to see this sort outrage come again». «It is both hard and easy to believe that human beings can stoop to killing others for living space and economic survival».*

In addition some of them draw an analogy with contemporary events in Somali, Bosnia, etc. and make rather a trivial conclusion that history repeats itself and does not teach people.

It seems to be important the appearance of the cosmopolitan discourse (2.9%) according to which all people considered to be people irrespective of their race or ethnicity. The term "cosmopolitan" is used here by the analogy with the term "cosmopolitan memory" introduced by D. Levy and N. Sznaider [8]. In the cosmopolitan discourse the conclusions that can be drawn from the Holocaust are spread to all people, to the whole mankind. For example*: «A message we should learn from the Holocaust – a message of love, peace and unity among all inhabitants of the Earth». «This Museum has taught me to cry for people, not because of their ethnicity but because they are simply people. And the state should protect them (14 years old)».*

Some comments are written in religious discourse (2.7%). It can be a pray about the victims, a pray that it should not be repeated and the gratitude to God for one's life. *"With God's help this shall never happen again".*

One more important discourse is the so called life-asserting discourse (2.2%). From all seen in the Museum their authors conclude that the life is beautiful and it is necessary to appreciate it. *«I took life for granted. I should be happy that I am alive and with my family. It encouraged to read more and to look more into the Holocaust».*

In the discourse of personal changes (1.2%) people write that experience in the Museum changed them for the whole life, that after this visit they will not be the same as they were before. Some of them even write that this will change them forever. Certainly, nobody can tell if it is really so or not, but the mere mentioning it shows a deep influence they experienced.

In the national and civic discourse (1.2%) visitors comprehend how they are happy to live in such a country as the United States.

The comparative discourse. Those seen at the Museum encouraged some visitors to the comparison of the own ethnic or other social in-group with the Jews. Usually in these comments their authors immediately mention the ethnic group they belong to and draw some conclusions as a result of comparing these groups. Among comments there were several those in which the fate of Jews is compared with the fate of other people who endured various persecutions. *«My family experience much the same here, in America because we are different* (An American Indian)». *"Until this day, as a Blackman, I thought the slave trade was the most evil act of inhumanity. However, my mind is changed forever. This is certainly the most evil"* (Nigerian).

There are also critical discourses with different objects of the criticism: the policy in the years of the Holocaust (*«So little was done to help these people who were terrorized. Why?");* the behavior of Jews during that period (*I am amazed that European Jews went like lambs to the slaughter»* (A Jewish member of the US Air Force); the policy of the current government (*«May the US government look at our own tyranny and may US citizens resist racism, sexism and oppression within our own borders»;* the policy of Israel now (*"The Jews are doing the same for Palestinians!").*

There is a group of personal comments (5.6%) in which visitors mention their social roles (*I am a child of a survivor*, *I am a survivor*, etc.), or their ethnical identity (*I am a German*, *I am African-American*, etc.) or religious identity (Jew, Catholic, Christian, Muslim, etc.). Survivors and members of their families write shortly how they survived. For example: *« I am a child of a Holocaust survivor. My mother survived Auschwitz as a young girl. Here I can visualize all the stories I grew up with. Thank you for showing the world what hate can do. I will never forget, hopefully no one who comes here will either».*

Thus, we can make the following conclusion. Though there are a large variety of discourses that were used in the visitors' comments, several of them are dominating. Namely these are emotional, intellectual, directed into future and of action, pessimistic and cosmopolitan discourses.

Sometimes in the discourse of the same author appear two contested voices each representing an opposite view. For example: "*I do not know whether to be grateful or ashamed*". From time to time a kind of discussions arise in the book of visitors' comments. People who come up to write their comments can read what was written before. And the situation can encourage the discussion. May be people even give up their initial intentions to write something definite and are forced to "answer" a previous comment: *«We should look into the future, not on the past. » - « If we do not recognize the past, how are we to base our actions for the future?»*

Analysis of differences between visitors' comments given in different years. The main discourses (emotional, intellectual, directed into future and of action, religious, personal) are repeated constantly from year to year. However it is possible to notice some peculiarities in their appearance that are connected with the situation in the world and in America that is changing, and with some other reasons that cannot always be explained and understood immediately.

Thus, pessimistic discourse was expressed more evidently in 1996 in comparison with 2002 when the number of comments with this discourse decreased. At the same time in 2002 critical discourse became more frequent. If in 1996-97 it could be met by chance (one critical comment in the whole sample), in 2002 it became more popular. Recently people began to write about repeated holocausts in the world. Such comments were not met before. The situation in the world that has changed, more attention is attracted by mass media to such events, more involvement of the United States in them seem to cause the appearance of critical discourse.

Though a cosmopolitan discourse appeared earlier, it began to be used more frequently lately. This might be connected with a more distinct understanding of interference of events that happen in the world, and possibility for everybody to be involved in them.

In 2002 a life asserting discourse is found more often too. The events of September the 11th 2001 attack apparently changed people's worldview. A possibility to lose one's life very easily that many people began to experience themselves forced to evaluate life preciousness, uniqueness and fragility in a new way. An explanation of temporal differences can be connected with the fact that the eternal truths seem to move aside daily problems.

Age Analysis. Though visitors' comments do not suppose an indication of name, age and other characteristics, people often put them. Children write their names, age and place of residence rather often. Hence it was possible to single out a group of teenagers who indicated their age or wrote that they study at school.

What is written in their comments? Children mention that they got much information, a lot of new that they never heard about at school. They are sorry for the Holocaust victims, they understood that the Holocaust is something horrible that should be never repeated, and the past is as important as present and future. Others noted that all those seen at the Museum made them want to change, to become better, try to live their lives to the fullest. The Museum taught some of them "*to cry for people, not because of their ethnicity but because they are simply people."*

Some younger children address the Museum and Daniel directly: "*Dear Daniel, Sorry what happened to you and your family.*" Certainly, such appeals cannot be found in the adults' comments. Comparing with the adults, there are no comments with critical and comparable discourses in children and teenagers' comments. Male teenagers gave some rude comments which seem to be an expression of their strongest emotions. Several teenagers (namely girls) wrote that they could not handle all those horrors that were displayed at the Museum.

Different groups of visitors. Survivors. Survivors and members of their families were attributed to this group. It was the largest group that identified itself. Those survivors who visited the Museum themselves are first of all thankful to the Museum because it tells the world that **IT** (the Holocaust) really happened. The whole world and all people should know about it. Though undoubtedly the tour of the Museum revived their painful memories, and it was not always easy for them to come here, at the same time such visit was to some extent a catharsis to them. Some of them ask a question that nobody seems to be able to answer: "*Why was I spared when so many of my loved ones were exterminated*?"

Survivors and their family members can be divided into two groups. In the first group the survivors tell about their experience and what they endured, survivors from the other group do not like to speak about it and try to avoid such conversations. Either the traumatic experience is discussed in the families or not, it has been shown that not only survivors themselves have deep traumas but their children too. As it was shown the traumatic experience influenced survivors not only as persons but as parents as well [2], [3]. There are some evidences in visitors' comments that even the third generation in the survivors' families appears to be hurt too.

For family members from the first group the Museum visualized the stories of their relatives. Family members of the second group finally got an opportunity to learn and see what the Holocaust looked like. The silence in survivors' families is not productive for their children and grandchildren, and the Museum breaks this silence. As one girl mentioned, it was a possibility to "*crawl in my grandpa's skin*". And for many it is "*a great place to remember those who were killed*".

Jews. Those people who wrote, "I am a Jew" in their comments or signed the comment "A Jew form …" were attributed to this group. They directly claimed their identity. On the whole all the variety of discourses that was described can be found in this group. After this visit some people wrote that they felt themselves closer to their ancestors and pride for being Jews.

African-Americans. The next group is identified as African-Americans. They wrote about the similar experience of the Black and the Jews, that both were the objects of discrimination. But they conclude that the Holocaust is even worse than slavery that was experienced by African-Americans. "*Being raised in an apartheid state, being segregated because of the color of skin, being persecuted because tried to change things, I feel the same what the Jews did. But my experience is nothing compared to what the Jews went through. I love Jews and pray for them*". *"Until this day, as a Blackman, I thought the slave trade was the most evil act of inhumanity. However, my mind is changed forever. This is certainly the most evil"* (Nigerian).

Thus, through the comparison of similarity of fates and experiences a strong empathy and connection to other people arise.

Germans. Those Americans who have Germans in their roots appeared to face with a complicated dilemma. The overwhelming emotion they experienced walking through the exhibition was the emotion of shame and bitterness. They apologize for their ancestors and are even sorry for being Germans. *"I feel deeply ashamed of my heritage as a German. Being only 22 years old I am extremely appreciative that I was not part of what took place 55-60 years ago." "I felt sad, ashamed and sick. I am from German-Dutch descent. I practically cried out when I saw my family name on that wall."*

Several citizens of Germany who gave their comments share the grief of Jews. They cannot change the past but, as they mention, can try to change present and future.

Catholics and Christians. Religious identity is mostly declared by the Catholics. Thus, some of them did not suspect the Catholics of the involvement in anti-Semitism, and this fact horrified them. "*I am a Catholic and I never learned of our involvement in anti-Semitism. I am horrified by own history. Especially for the part the US paid in refusing entry of the Jewish people on the St. Louis* (name of the ship – O.I.). *I will spread my love to all people.*"

In another comment there is an appeal to God to forgive the persecutions of Jews. Christian visitors write about the importance of the experience received in the Museum for them.

Former Soviet Citizens

It appeared to be not the smallest group. A survivor form Ukraine wrote a story how her mother rescued her but her relatives were executed. A girl from Russia thanked the Museum for opening her eyes. One of the visitors wrote: *"Stalin did even worse things. So where is multi-million dollar museum for those people? "*

Citizens of Israel. The comments of those who signed them in this way in general do not differ from others, though some of them are written in Hebrew. Israel citizens emotionally react; notice that they learned something new though they had been to Yad Vashem and other places.

Thus, relying upon visitors' comments analysis the Museum made almost each group that has been singled out to manifest own specificity, in addition to general gratitude to the Museum, an appeal to remember the Holocaust and compassion to its victims.

Conclusions

The conducted analysis showed the following. Visitors understand the message of the Museum and the narrative it constructs. According to their comments they got a frame for further development of their memory of the Holocaust on the basis of collective memory provided by the Museum.

The Museum plays an educational role giving visitors emotionally rich information, subtly influencing their perception and memory of the Holocaust.

In visitors' comments a variety of discourses was singled out. They show how in different way they interpret the content they got to know. Visitors try to connect the Holocaust with contemporary events and understand the necessity of actions to prevent the repetition of such events as the Holocaust. The events of September the 11th 2001 attack apparently changed people's worldview.

Visitors' comments also reflect age differences. Young children identify themselves with the main character of the child's narrative, teenagers react very emotionally first of all, adults show besides emotions deeper comprehension.

Different groups of visitors have specific features. Survivors and their family members revived traumatic feelings; African-Americans drew a parallel with the Jews and identified with them; Germans feel shame and pity; Christians learned a role of Christian church in anti-Semitism and persecution of Jews and felt pity of that.

The Museum gives a possibility to the visitors to compare the fate, experience and problems of their own group with those of the Jews, and thus it brings the visitors to a deeper comprehension of their in- and out-groups. Basing on conducted analysis it is possible to conclude that the Museum is effective and fulfills various functions. Besides being a place of commemoration, it accomplishes its educational function and serves as a source of information about the Holocaust. Being penetrated by intensive emotions such education becomes more effective. It encourages reflections not only about the Holocaust, but also about one's identity and value of life, about people's nature, good and evil and moral problems, thus serving a basis for a further development of the collective memory about the Holocaust.

References

1. Akkent M. & Kovar N. (Eds.). (2019). Feminist pedagogy: museums, memory sites, practices of remembrance. Istanbul: Istos Publishing House.
2. Apfel R.J. & Simon B. (1996). Minefields in their hearts: The mental health of children in war and communal violence. New Haven, CT: Yale University Press.
3. Bar-On D. (1995). Fear and hope: Three generations of the Holocaust. Cambridge, MA: Harvard University Press.
4. Black G. (2011). Museums, Memory and History. Cultural and Social history. 8(3), 415-427. DOI: 10.2752/147800411X13026260433275
5. Blakkisrud H. & Kuziev F. (2019). Museums, memory and meaning creation: (re)constructing the Tajik nation. Nations and Nationalism. 25 (3), 997-1017. DOI: https://doi.org/10.1111/nana.12519
6. Bozoglu G. (2019). Museums, Emotion, and Memory Culture: The Politics of the Past in Turkey. London and New York: Routledge.
7. Gee J. P. (2014). An introduction to discourse analysis. London and New York: Routledge.

8. Levy D. & Sznaider N. (2002). Memory Unbound. The Holocaust and the Formation of Cosmopolitan Memory. European Journal of Social Theory. 5(1), 87-106. DOI: https://doi.org/10.1177/1368431002005001002

9. Lloyd C. (2015). Memories of Slavery: Museums, Monuments, Novels in C. Lloyd (Ed.). Rooting memory, rooting place, pp 19-51. New York: Palgrave Macmillan. DOI: https://doi.org/10.1057/9781137499882

10. Reisigl M. & Wodak R. (2001). Discourse and Discrimination. Rhetorics of Racism and Antisemitism. London and New York: Routledge. DOI: https://doi.org/10.4324/9780203993712

11. Robinson H. (2012). Remembering things differently: museums, libraries and archives as memory institutions and the implications for convergence. Museum Management and Curatorship. 27(4), 413-429. DOI: https://doi.org/10.1080/09647775.2012.720188

12. Sodaro A. (2018). Exhibiting atrocity: Memorial Museums and the Politics of Past Violence. New Jersey, and London: Rutgers University Press. DOI: 10.2307/j.ctt1v2xskk

Надійшла до редакції: 19.06.2020

УДК 159.925.8 DOI: 10.26565/2225-7756-2020-68-06

Зв’язок ставлення до лжі правоохоронців і цивільних осіб з успішністю її розпізнавання

***Новицька Ія В’ячеславівна**, викладач кафедри гуманітарних дисциплін та психології поліцейської діяльності, Дніпропетровський державний університет внутрішніх справ, м. Дніпро, пр. Гагаріна, 26, Україна, 49005.*

***Novytska Iia**, Teacher Assistant of Department of Humanities and Psychology of Policing, Dnipropetrovsk State University of Internal Affairs, Dnipro, Gararina 26, Ukraine, 49005.*

***Новицкая Ия Вячеславовна**, преподаватель кафедры гуманитарных дисциплин и психологии полицейской деятельности, Днепропетровский государственный университет внутренних дел, г. Днепр, пр. Гагарина, 26, Украина, 49005.*

e-mail: qeenta@gmail.com
ORCID 0000-0003-2922-3737

У статті наводяться результати двох емпіричних досліджень. У першому дослідженні (n=120) було встановлено, що серед цивільних осіб краще розпізнають повідомлення реципієнти, які розглядають лжу з гносеологічних позицій, вважають основною причиною введення в оману – справити приємне враження та орієнтуються на науково підтверджені сигнали. У другому дослідженні, в якому взяли участь співробітники поліції (n=62), було встановлено, що правоохоронці, загалом, краще обізнані у сигналах лжі, проте орієнтація на науково підтверджені сигнали в них пов’язана більшою мірою з формуванням упередженого ставлення до комуніканта.

Ключові слова: ставлення до лжі, мотиви лжі, розпізнавання повідомлень, співробітники поліції, цивільні особи.

В статье приведены результаты двух эмпирических исследований. В первом исследовании (n=120) было установлено, что в группе гражданских реципиентов лучше распознают сообщения те, кто рассматривает ложь с гносеологической стороны, считает основной причиной введения в заблуждение – создать приятное впечатление и полагается на научно подтвержденные сигналы. Во втором исследовании, в котором участвовали сотрудники полиции (n=62), было показано, что полицейские, в целом, лучше осведомлены о сигналах лжи, однако ориентация на научно подтверждённые сигналы у них связана в большей степени с предвзятым отношением к коммуниканту.

Ключевые слова: отношение ко лжи, мотивы лжи, распознавание сообщений, сотрудники полиции, гражданские лица.

The article is devoted to the description of attitude to lies and success of its detection in groups of civil recipients and police.

Results of two empirical studies are presented in the article. At the first study (n = 120) was found that civil recipients are better in deception detection if they have epistemological understanding of concept of lie. Those recipients who understand the lie from a moral position, condemn it – are worse in lie detection. Those recipients who considers the main motive of lies is «to create a good effect» are also successful in deception detection. Perhaps this motive is projection, and people who have this motive are more attentive to the communicant, spend more effort to recognize verbal and non-verbal cues. The comparison group of recipients who rely on scientifically confirmed and unconfirmed cues of deception was shown, that scientifically confirmed group is better in lie detection.

In a group of civil recipients it was shown that attitudes to different types of lies are correlated. It was also found that the better a person evaluates himself as a successful liar, the more often he uses lie in life and the more positive attitude to lies. However, the attitude to different types of lies is not correlated with the success of detection lie, truth and messages (lie+rtuth) - only with self-esteem as a successful or unsuccessful recipient.

In the second study (n = 62) it was found that lie detection in police is not correlated with age, work experience, attitude to white lies. The police, in general, are more aware of the cues of lie, more often civilians rely on scientifically confirmed, in particular, verbal cues. However focus on scientifically confirmed cues of lie is associated with prejudgment in police. The main motive of lies «to create a good effect» named by the police improves lie detection, like in civil group. But understanding lie as ontological or moral position is not associated with lie detection in police.

In general, both groups detect lies at the level of random guessing (50%), which is consistent with other studies. Differences in success in detection of messages (lie+rtuth) are due to bias. Biases, probably, are more associated with attitude to lie.

Key words: attitude to deception, motive of lie, deception detection, civil, police.

© Новицька І.В., 2020

Постановка проблеми. На сучасному постнекласичному етапі розвитку психології все більшої уваги заслуговує вивчення особистості як носія спеціальних пізнавальних здібностей. Традиційним напрямком у цій сфері є дослідження здібності до розпізнавання ситуацій введення в оману. Однак ця проблематика й досі залишається недостатньо розробленою, що пов'язано, зокрема, з суперечливими даними, отриманими у пілотажних дослідженнях, та їхнім спорадичним характером.

Значною мірою стан сучасної психології лжі пов'язаний із іменами таких дослідників, як: P. Ekman (пошук сигналів лжі через доступні фіксації емоційні «витоки»), O. Vrij, S. Mann (розпізнавання лжі за ознаками когнітивного навантаження), B. DePaulo, C. Bond, M. Hartwing (констатація окремих поведінкових сигналів лжі та установок, що впливають на її розпізнавання), T. Lewine, K. Peace, M. O`Sullivan (вивчення особистісних предикторів успішності розпізнавання лжі), В. Знаков, Д. Дубровський (якісне вивчення явищ введення в оману) та ін.

Метою статті є вивчення зв'язку між ставленням до лжі і успішністю розпізнавання правдивих та дезінформаційних повідомлень цивільними особами та співробітниками правоохоронних органів.

Виклад основного матеріалу. Перше визначення лжі приписують мислителю А. Блаженному [15], який охарактеризував це явище, як: «сказане з наміром збрехати». У цьому визначенні А. Блаженний вперше звернув увагу на основні ознаки лжі: вербальний характер та умисність. Подальші теоретичні дослідження лжі можна розділити на 2 групи. Перша група представлена етичними розвідками, що включають в себе: вивчення ставлення до лжі, оцінку її допустимості в різних ситуаціях, а також визначення справедливого покарання за неї. Друга група представлена гносеологічними роботами, в яких наводяться визначення та класифікації основних явищ введення в оману, їхні основні ознаки. Зокрема, В. Знаков [7] пропонує розрізняти 9 типів правдивих та дезінформаційних повідомлень за 3 критеріями: 1) фактична достовірність або недостовірність повідомлення; 2) віра або невіра комуніканта в істинність свої слів; 3) наявність або відсутність наміру ввести в оману. Згідно з В. Знаковим, основними типами дезінформаційних повідомлень виступають: лжа, обман, неправда, брехня («вранье»). Ця класифікація довгий час превалювала у вітчизняних наукових роботах, проте у зарубіжних дослідженнях терміни «лжа» та «обман» використовуються здебільшого як синоніми [1]. Таким чином, лжа може розглядатися у широкому та вузькому значенні: у першому випадку вона виступає як узагальнююча категорія для явищ введення в оману, що може бути усвідомленою чи неусвідомленою, вербальною чи невербальною. У вузькому розумінні лжа трактується виключно як свідомий, навмисний вербальний акт.

За результатами опитування, проведеного О. Белановською [2], можна стверджувати, що на побутовому рівні лжа, обман та неправда розуміються як синоніми (так вважають 69% опитаних).

Досить вичерпний перелік мотивів лжі наводить психолог П. Екман [14] у роботі присвячений дитячій лжі. Автор підкреслює, що ці мотиві в повній мірі стосуються й дорослих осіб. Так, згідно П. Екману, основними мотивами лжі виступають: 1) уникнення покарання; 2) прагнення отримати щось, що неможливо отримати іншим шляхом; 3) захист друзів та близьких від негативних впливів; 4) самозахист; 5) прагнення отримати визнання; 6) бажання уникнути незручних ситуацій; 7) уникнення сорому; 8) захист особистого життя; 9) прагнення довести свою перевагу. На думку П. Екмана [18], до лжі відноситься як замовчання, так і викривлення даних, проте люди здебільшого погано розпізнають, коли їх намагаються надурити.

Сучасна дослідниця І. Шкуратова [13] наводить перелік основних видів лжі, який частково пояснює причини введення в оману: 1) замовчування; 2) приховування; 3) етична лжа; 4) лжа во благо; 5) омана; 6) фантазія; 7) самопрезентація; 8) розіграш; 9) виправдання; 10) наклеп; 11) шахрайство; 12) зрада; 13) лжа як атрибут професії. На нашу думку, дана класифікація переобтяжена схожими поняттями, проте вона лягла в основу опитувальника, спрямованого на вивчення якісного ставлення до лжі, результати використання якого заслуговують на увагу. Так, в дослідженні І. Шкуратової було встановлено, що жінки схильні до всіх вищенаведених видів лжі, крім замовчування та фантазії, де перевага за чоловіками. Студенти, які взяли участь у цьому опитуванні, зазначили, що основними мотивами лжі виступають: не засмучувати оточуючих та створити про себе гарне враження. У схожому дослідженні студентів-медиків [4] встановлено, що ставлення до різних видів лжі корелює між собою (якщо респондент схвалював якийсь один вид лжі – він також більш позитивно оцінював й інші).

Кореляційне дослідження особистісних властивостей зі ставленням до лжі [11] показало, що позитивно до неї ставляться високоінтелектуальні, комунікабельні, емоційно стійкі та готові до стресу особи, негативно – невпевнені в собі, ригідні, стресонестійкі респонденти. В іншому дослідженні [2] було продемонстровано, що негативно ставляться до лжі 26,2% респондентів, нейтрально – 28,6%, в залежності від ситуації – 28,6%. Допускають брехню у стосунках, зокрема, обман партнера, 46% жінок і 40% чоловіків. При цьому близько 60% як чоловіків, так і жінок, вважають обман коханого – негативним вчинком. Таким чином, можна спостерігати тенденцію, коли суспільство у більшості негативно ставиться до лжі, але при цьому активно її використовує у міжособистісній взаємодії.

За результатами опитувань студентів [2] було встановлено, що 51,7% респондентів вважають, що брешуть зрідка, 23,8% - дуже часто. При чому 51,1% респондентів зізналися, що після введення в оману їм соромно, 16,7% респондентів брешуть без докорів сумління. Загалом, половина опитаних (52,4%) зазначили, що їхнє ставлення до співбесідника зміниться, коли той попадеться на брехні.

При вивченні ставлення до лжі важливо також дослідити, чим керуються реципієнти при оцінці достовірності повідомлень. Так, науковці зазначають, що більшості людей притаманна так звана установка на правду (truth bias), яка проявляється в підвищеній довірі до комуніканта. Саме тому правдиві повідомлення розпізнаються в середньому краще за дезінформаційні (за даними дослідження B. DePaulo [17], точність розпізнавання правди складає 61%, лжі – 47%). На противагу установці на правду окремим соціальним групам притаманна протилежна установка – упередженість (prejudgment), що проявляється у тотальній недовірі до комуніканта і характерна для злочинців, дітей із неблагополучних родин, поліцейських. На думку J. Masip [20], співробітники правоохоронних органів схильні до упередженості, оскільки, по-перше, вважають більшість людей брехунами; по-друге, в силу професійної діяльності мають низький рівень довіри; і, по-третє, звертають увагу переважно на ті сигнали, котрі підтверджують їхню думку.

Сигнали лжі, на які орієнтуються реципієнти, часто не мають наукового підтвердження. У дослідженні G. Bogaard [16] було встановлено, що найбільш розповсюдженими сигналами лжі вважаються: відведення погляду, підвищена рухова активність, потовиділення та нервозність. При чому цікаво, що у цьому опитуванні поліцейські наводили менше сигналів у порівнянні зі студентами (191 проти 252 відповідно), проте краще розрізняли достовірні та недостовірні сигнали лжі. Наприклад, поліцейські вдвічі частіше згадували вербальні сигнали лжі, котрі вважаються більш надійнішими за невербальні. У дослідженні О. Гулевич [5] було показано, що співробітники служб безпеки розпізнають брехню краще за курсантів та наводять більше її ознак, оскільки мають багатший професійний досвід.

Вітчизняні та зарубіжні дослідження сходяться на тому, що при розпізнаванні лжі люди орієнтуються на якийсь один сигнал, що виступає для них основним. Орієнтація на цілісне враження від виступу комуніканта, ймовірніше, вплине на його оцінку як правдивого [9; 19]. Гендерні дослідження показують, що жінки при розпізнаванні лжі більшою мірою звертають увагу на очі, губи, обличчя та тіло, чоловіки – на руки, ноги та мовлення [10]. Опитування, проведене К. Васюк [3], показало, що українські студенти, розпізнаючи недостовірну інформацію, орієнтуються в основному на логіку (41%) та вербальні сигнали (7%). Опитування співробітників поліції, проведене у країнах СНД показало, що, наприклад, співробітники ДАЇ [6] не довіряють комуніканту, якщо той: 1) багато говорить замість короткої відповіді на питання; 2) допускає обмовки; 3) тримається так, наче його поза незручна, чинить супротив контакту. В іншому опитуванні [8] слідчі зазначали, що вважають сигналами лжі: сукупність параметрів вербальної та невербальної поведінки (68%), помилки у мовленні (48%), зміну тембру голосу (43%), довжину пауз (37%), відведення погляду (41%), часту зміну положення тіла (23%), кліпання очима (27%), посмішку (15%). Вітчизняний дослідник Д. Швець [12] провів схоже опитування серед українських співробітників патрульної поліції. За результатами цього опитування патрульні вважають ознаками лжі: протиріччя між вербальною та невербальною поведінкою (65%), посмішку неадекватну ситуації (57%), зміну кольору шкіри, пітливість (56%), паузи між питанням та відповіддю (51%). При розпізнаванні лжі патрульні покладаються на: спостережливість (77%), інтуїцію (62%), професійний досвід (51%), заняття з психологом (8%).

Мета-аналітичні зарубіжні публікації [19] вказують на те, що немає відмінностей за точністю розпізнавання лжі між студентами та дорослими особами (50% проти 55% відповідно), а також за розпізнаванням лжі про почуття та факти (56% проти 52% відповідно). Точність розпізнавання лжі не залежить від того, на скільки сильно був мотивований комунікант, а лжа злочинців не розпізнається набагато краще за лжу звичайних людей (діапазон у цій сфері 48–56%). Тим не менш, цікаво дослідити, як саме ставлення до лжі впливає на успішність її викриття.

Дослідження 1.

Вибірка. У дослідженні взяло участь 145 осіб, з яких 25 осіб у віці від 19 до 26 років (10 чоловіків та 15 жінок) виступили у ролі «творців» правдивих та дезінформаційних повідомлень, 120 осіб віком від 16 до 42 років (58 чоловіків, 62 жінки) виступили в якості реципієнтів. Творці повідомлень відбиралися серед людей, які мають певне переконання (вважається, що при біографічній лжі у поведінці особи з’являються сигнали, доступні фіксації. Це наближає лабораторно змодельоване дослідження до ситуації реальної взаємодії). Реципієнти відбиралися рандомізовано, мотивовані перевіркою їхніх здібностей до розпізнавання лжі.

Було висунуто наступні гіпотези: 1) розуміння лжі, операціоналізоване через визначення, яке надає реципієнт, пов’язане з успішністю її розпізнавання; 2) причини лжі, які наводить реципієнт, пов’язані з формуванням певних установок по відношенню до комуніканта; 3) реципієнти, що орієнтуються на науково підтвердженні сигнали введення в оману, розпізнають лжу суттєво краще за тих, хто орієнтується на недостовірні сигнали; 4) ставлення до різних видів лжі корелюють між собою; 5) ставлення до різних видів лжі пов’язане з успішністю розпізнавання правди, лжі та повідомлень в цілому (правди+лжі).

Матеріали і методи: досліджуваним пропонувалося переглянути 10 відеозаписів (близько хвилини кожний), на яких комунікант категорично висловлювався стосовно своїх вражень, уподобань, політичних поглядів тощо, і розпізнати, які з цих висловлювань правдиві, які – ні. Після перегляду відео реципієнти заповнювали анкету, що включала в себе питання: 1. «Що таке лжа?»; 2. «Навіщо, на вашу думку, люди брешуть?»; 3. «На що ви звертаєте увагу при розпізнаванні лжі?»; 4. «Оцініть за 5ти бальною шкалою своє ставлення до лжі, білої лжі, на скільки часто ви брешете, на скільки успішні ви у брехні?».

Для обробки результатів використовувалася програми Microsoft EXCEL 2010, STATISTICA 6.0. В обробці загальних результатів використовувався кореляційний критерій Пірсона, проте при розділенні вибірки на підгрупи не зберігалася умова нормальності розподілу, тому пошук відмінностей між підгрупами обраховувався за допомогою f* Фішера з кутовим перетворенням.

Результати та їх обговорення. Аналіз відповідей на відкрите питання, що передбачало надання визначення лжі, дозволив виділити 7 груп: 1) ставлення до введення в оману як до норми (6%); 2) розгорнуте визначення лжі з зазначенням її особливостей (усвідомленість, суперечність дійсності) (35%); 3) тлумачення лжі через синонімічні поняття обману та неправди (17%); 4) розуміння лжі через негативну моральну оцінку, засудження лжі (16%); 5) розуміння лжі як позитивного явища, вигоди (9%); 6) частина досліджуваних не змогла сформулювати визначення лжі (3%); 7) решта (14%) надавали не визначення лжі, а зазначали її характеристик та асоціації з нею («міраж», «ілюзія» тощо). Наведена класифікація визначень лжі може бути узагальнена у дві великі групи – визначення лжі з позиції етичних норм (позитивне, негативне, нейтральне) та гносеологічне визначення лжі (розгорнуте, через поодинокі ознаки та синоніми).

Успішність розпізнавання лжі в залежності від її розуміння представлена у Таблиці 1. Так, найбільш успішні при розпізнаванні повідомлень особи, котрі надають розгорнуті визначення лжі (2 група), або зазначають її суттєві характеристики (7 група). Особи у 7 групі демонструють виражену установку на правду. Найбільший показник упередженості зафіксовано у 4 групі реципієнтів, котрі розуміють лжу як явище, що негативно відбивається на процесі спілкування. Оскільки реципієнти у цій групі частіше за все визначають лжу як «зраду», доцільно припустити, що у цьому визначенні криється їхній особистісний негативний досвід. Найгірші показники розпізнавання повідомлень показали досліджувані з 6 групи, які не змогли надати визначення лжі. У цій групі зафіксовано також найнижчий рівень розпізнавання правди та схильність до упередженості. Можливо, люди, котрі не можуть сформулювати визначення лжі, недостатньо добре розуміють її зміст та форми прояву, тому часто помиляються у судженнях.

Таблиця 1.

Середні показники успішності розпізнавання повідомлень у підгрупах у залежності від розуміння лжі, %.

	Розпізнавання повідомлень	Розпізнавання правди	Розпізнавання лжі
1. Відношення до лжі як до норми (6%)	57,14	57,14	57,14
2. Розгорнуте визначення лжі (35%)	60,24	59,02	61,46
3. Визначення лжі через синоніми (17%)	58	58	58
4. Негативна моральна оцінка явища (16%)	55,9	49,4	62,9
5. Позитивне розуміння лжі (9%)	55	54	58
6. Досліджуваний не надав визначення лжі (3%)	42	36	52
7. Окремі харакеристики, без визначення (14%)	58,82	62,35	56,47

Проаналізувавши успішність розпізнавання повідомлень у підгрупах з гносеологічним та етичним розумінням лжі, можна дійти висновку, що реципієнти, котрі надають визначення лжі та зазначають її особливості, краще розпізнають повідомлення у цілому ($f^*=1,68$; $p\leq0,05$) та правдиві повідомлення ($f^*=3,38$; $p\leq0,01$) за реципієнтів, котрі схильні до оцінки лжі з позиції моральних норм. Реципієнти, що керуються моральним осудом у визначенні лжі, демонструють на рівні тенденції більший рівень упередженості. Перша гіпотеза підтвердилася.

Інше відкрите питання анкети присвячено вивченню основних мотивів, якими, на думку реципієнтів, керується комунікант при введенні в оману. Аналіз анкет дозволив виділити 7 груп відповідей. Так, основними мотивами введення в оману, на думку досліджуваних, виступають: 1) захист (17%); 2) приховати щось (9%, переважно чоловіки); 3) бажання справити позитивне враження (12%, переважно жінки); 4) отримання вигоди та користь (35%); 5) лжа у спасіння (16%); 6) унікальні відповіді (лжа як невігластво, звичка, розвага від нудьги тощо) були об'єднані в групу «інші мотиви» (9%). Не назвали мотиви лжі 2% досліджуваних. Слід зазначити, що мотиви «справити враження» та «приховати правду» практично завжди зазначаються досліджуваними як єдині мотиви лжі, у той же час мотив «вигоди» досліджувані у половині випадків зазначають поряд з іншими мотивами; мотив «лжі у спасіння» практично ніколи не зазначається в анкетах як єдиний мотив лжі, поряд з ним зазначаються й інші, зокрема, «користь». Можна припустити, що мотиви «вигоди» та «блага» зазначаються досліджуваними асоціативно як протилежні за змістом, а мотиви «захисту» та «приховування» згадуються досліджуваними як єдині можливі через велику особистісну значимість, в наслідок якої реципієнти «застрягають» на існуванні цих мотивів та не можуть ширше відповісти на питання анкети.

Найбільш успішні при розпізнаванні повідомлень реципієнти, які зазначили мотив «справити приємне враження». Можна припустити, що для цих реципієнтів важливо бути «соціально бажаними», тому при спілкування вони проявляють підвищену уважність до співрозмовника, відстежуючи його ставлення до себе. Гірше за інших розпізнають повідомлення особи, що не надали відповіді на запитання, для них також характерний найнижчий рівень розпізнавання правди та висока упередженість (таблиця 2).

Таблиця 2.

Середні показники успішності розпізнавання повідомлень у підгрупах у залежності від розуміння мотивів лжі, %.

	Розпізнавання повідомлень	Розпізнавання правди	Розпізнавання лжі
1.Захистити себе (17%)	53,85	53,08	54,62
2.Приховати правду (9%)	55,38	53,85	58,46
3.Справити враження (12%)	62,94	64,71	62,35
4.Отримати вигоду (35%)	58,65	53,27	62,5
5.Лжа у спасіння (16%)	55,65	56,52	56,09
6.Інші (9%)	53,85	53,85	53,85
7.Немає відповіді (2%)	43,33	33,33	53,33

Таким чином, можна сказати, що розуміння мотиву введення в оману не суттєво впливає на розпізнавання повідомлень, оскільки у більшості груп було зафіксовано середні показники розпізнавання лжі; винятком може бути лише мотив «справити приємне враження», котрий суттєво підвищує у порівнянні з іншими групами як розпізнавання повідомлень у цілому ($f^*=2,05$; $p\leq0,05$), так і розпізнавання правди ($f^*=3,31$; $p\leq0,01$). Друга гіпотеза підтвердилася частково.

В анкеті досліджуваним також було запропоновано зазначити, на які сигнали вони звертають увагу при розпізнаванні лжі. Так, було виділено 7 груп відповідей. До 1 групи досліджуваних (5%) були віднесені ті, що покладаються на сигнали, які містяться у науковій літературі з проблеми (наприклад, мікровирази). Можна припустити, що реципієнти у цій групі знайомі з науковим підходом до розпізнавання лжі; 2 група (32%) включає в себе досліджуваних, які покладаються на сигнали, що не знайшли наукового підтвердження як індикатори лжі (затуляння рукою рота, торкання до свого носу та обличчя тощо); до 3 групи увійшли досліджувані, що покладаються при розпізнаванні лжі на свою інтуїцію (4%, майже всі – жінки); 4 група досліджуваних (14%) зазначають, що при розпізнаванні лжі орієнтуються на аналіз вербальної та невербальної поведінки (без конкретизації). Цікаво, що конкретні вербальні сигнали не перерахував жоден із досліджуваних; 5 група (29%) орієнтується виключно на невербальні сигнали (вираз обличчя, жести, позу); 6 групу досліджуваних (11%) склали особи, які зазначили, що користуються логікою при розпізнаванні лжі; 7 група (5%) - не надали відповіді.

Майже у всіх групах досліджуваних констатовано середній рівень розпізнавання повідомлень: 40–60%. При цьому група, що орієнтується на власну інтуїцію, проявляє яскраво виражену довіру. Можливо, особи з цієї групи сприймають співрозмовника цілісно (а як зазначалося раніше – ця стратегія веде до установки на правду). Для осіб, що не надали відповіді на запитання, характерний високий рівень упередженості та низькі показники розпізнавання повідомлень і правди (таблиця 3).

Таблиця 3.

Середні показники успішності розпізнавання повідомлень у підгрупах у залежності від сигналів, на які звертають увагу реципієнти дезінформаційних повідомлень, %.

	Розпізнавання повідомлень	Розпізнавання правди	Розпізнавання лжі
1.Науково підтверджені сигнали (5%)	57,14	51,43	62,86
2.Науково непідтверджені сигнали (32%)	52,95	54,09	52,27
3.Інтуїція (4%)	56	68	48
4.Вербальна + невербальна поведінка (14%)	60,48	60	60,95
5.Невербальна поведінка (29%)	56,43	56,19	57,38
6.Логіка (11%)	61,67	61,18	62,35
7.Немає відповіді (5%)	53,75	42,5	65

Аналізуючи сигнали розпізнавання лжі виділені досліджуваними, можна узагальнити їх у 2 групи: стратегії детекції лжі, що за різними літературними джерелами підвищують її розпізнавання (покладання на науково підтверджені сигнали, комплексний аналіз вербальної та невербальної поведінки, логіка тощо), та стратегії детекції лжі, котрі можуть негативно позначатися на її розпізнаванні (орієнтація на недостовірні сигнали). Результати порівняння цих стратегій свідчать, що реципієнти, котрі покладаються на науково підтверджені сигнали, статистично значимо краще розпізнають повідомлення у порівнянні з реципієнтами, які покладаються на непідтверджені сигнали комуніканта ($f^*=1,97$; $p\leq0,05$). Можна сказати, що знайомство зі спеціалізованою літературою, логічне мислення та комплексний аналіз сигналів суттєво впливають на розпізнавання повідомлень. Третя гіпотеза підтвердилася.

В анкеті поряд з відкритими питаннями були питання, спрямовані на вивчення відношення реципієнта до різних ситуацій ведення в оману та його самооцінки успішності розпізнавання лжі. Так, схвалення лжі корелює з позитивним ставленням до «білої лжі» ($r=0,45$; $p\leq0,01$), самооцінкою частоти ($r=0,42$; $p\leq0,01$) і успішності введення в оману ($r=0,17$; $p\leq0,05$). Частота спроб введення в оману корелює з самооцінкою їх успішності ($r=0,27$; $p\leq0,01$) та схваленням «білої лжі» ($r=0,32$; $p\leq0,01$). Тобто, чим успішніше, на думку реципієнта, він бреше, тим частіше він використовує лжу

у своєму житті, і тим краще до неї ставиться. При чому позитивне ставлення до різних видів лжі корелюють між собою. Четверта гіпотеза підтвердилася. Самооцінка себе як успішного «детектора лжі» пов'язана зі впевненістю при її розпізнаванні ($r=0,23$; $p\leq0,01$). Успішність розпізнавання правди та лжі корелюють між собою ($r=0,25$; $p\leq0,01$), проте не виявлено статистично значимих зв'язків ставлення до різних видів лжі з реальною успішністю її розпізнавання. Тобто ставлення до лжі пов'язане тільки з самооцінкою себе як успішного чи не успішного розпізнавача лжі, і не пов'язане з фактичними показниками розпізнавання повідомлень. П'ята гіпотеза не підтвердилася.

Дослідження 2.

Вибірка. У дослідженні взяло участь 62 співробітника правоохоронних органів (40 патрульних поліцейських і 22 слідчих, загалом, 12 жінок і 50 чоловіків), віком від 22 до 42 років і досвідом роботи в правоохоронних органах від 1 до 20 років. Респонденти залучалися до опитування на базі курсів підвищення кваліфікації, тому дослідження мало обмеження у часі і дещо змінену процедуру: якщо в першому експерименті цивільні особи залучалися добровільно і переглядали відео з власних ПК, то співробітникам правоохоронних органів відео демонструвалися на великому екрані в навчальній авдиторії. Таким чином, відмінності в мотивації досліджуваних і в демонстрації стимульного матеріалу варто врахувати при порівнянні результатів.

Гіпотези дослідження: 1) розуміння лжі, операціоналізоване через визначення, яке їй надає реципієнт, впливає на успішність розпізнавання повідомлень; 2) мотиви лжі, визначенні реципієнтом, позначаються на формуванні установок при розпізнаванні повідомлень; 3) правоохоронці, що орієнтуються на науково підтверджені сигнали, розпізнають повідомлення краще за тих, хто покладається на науково непідтверджені сигнали; 4) досвід роботи позитивно пов'язаний з упередженістю та високою самооцінкою себе, як успішного розпізнавача лжі.

Матеріали і методи. Досліджуваним, як і в першому експерименті, пропонувалося переглянути 10 відеозаписів, зазначивши, які з них правдиві, які – ні. А також відповісти на питання анкети: надати визначення лжі, зазначити її мотиви, перерахувати основні сигнали, на які вони звертають увагу при оцінці чесності комуніканта, оцінити своє ставлення до білої лжі та свою успішність у її викритті.

Для обробки результатів використовувалася програми Microsoft EXCEL 10, STATISTICA 6.0. Як і в першому дослідженні, при розділенні вибірки на підгрупи не зберігалася умова нормальності розподілу, через що при оцінці підгруп використовувалися непараметричні критерії.

Результати та їх обговорення. З анкет досліджуваних можна констатувати, що співробітники поліції у порівнянні з цивільними особами надають менше оригінальних відповідей, проте звертають увагу на дещо інші властивості лжі. Зокрема, при наданні визначення лжі кожен п'ятий поліцейський наводить її основні характеристики – замовчання та викривлення (20%); трохи більше чверті досліджуваних розуміють лжу через синоніми (27%); проте розгорнуте визначення лжі надало лише 15% респондентів, що вдвічі менше у порівнянні з цивільними особами; 9% поліцейських визначили лжу через своє схвалення даного явища, 7% - через моральне засудження; не надали визначення лжі 22% поліцейських.

Таблиця 4.

Середні показники успішності розпізнавання повідомлень у підгрупах у залежності від розуміння лжі, %.

	Розпізнавання повідомлень	Розпізнавання правди	Розпізнавання лжі
1.Визначення лжі через синоніми (27%)	51,25	52,19	51,56
2.Визначення лжі через основні характеристики (замовчання, викривлення) (20%)	62,5	58,58	68,75
3.Розгорнуте визначення лжі (15%)	54,44	46,56	66,67
4.Позитивна оцінка лжі (9%)	56	50,2	55
5.Негативна моральна оцінка лжі (7%)	47,5	50,5	43,76
6.Немає відповіді (22%)	56,15	54,15	59,62

Як видно з Таблиці 4, найбільш успішні при розпізнаванні лжі поліцейські, що звертають увагу на її основні характеристики (друга група, що цілком співвідноситься з відповідями цивільних осіб), проте, на відміну від цивільних, вони ж найбільш упереджені. Гірше за інших розпізнають повідомлення досліджувані, що надають лжі негативну моральну оцінку (5 група). Цікаво, що вираженої установки на правду не спостерігається в жодній групі. За аналогією з першим дослідженням підгрупи були укрупнені у дві групи – тих, хто розуміють лжу з гносеологічних та етичних позицій. За результатами дослідження виділені групи не розрізняються за розпізнаванням повідомлень в цілому ($f^*=0,22$; $p>0,05$), правди ($f^*=1$; $p>0,05$) та лжі ($f^*=1,2$; $p>0,05$). Таким чином, у правоохоронців концептуальне розуміння лжі не впливає на успішність її розпізнавання. Перша гіпотеза не підтвердилася.

Аналізуючи мотиви лжі, на які вказують поліцейські, можна дійти висновку, що головним мотивом вони вважають вигоду (28%). При чому цікаво, що на відміну від цивільних осіб, вигода зазначається в анкетах в основному як єдина відповідь на питання. Окрім вигоди мотивами лжі називають: показ себе з кращого боку (13%), уникнення відповідальності (16%), захист (11%), приховування правди

(8%), задоволення потреб та досягнення мети (8%). Мотив білої лжі (лжі во спасіння) взагалі не був названий. Не надало відповіді на це запитання 16% досліджуваних.

Таблиця 5.

Середні показники успішності розпізнавання повідомлень у підгрупах у залежності від розуміння мотивів лжі, %.

	Розпізнавання повідомлень	Розпізнавання правди	Розпізнавання лжі
1.Вигода (28%)	58,89	55,72	62,5
2.Показ себе з кращого боку (13%)	66,25	64,88	68,75
3.Уникнення відповідальності (16%)	62,05	57,21	69,6
4.Захист (11%)	44,29	50,43	39,29
5.Приховати правду (8%)	58	53,3	55
6.Немає відповіді (16%)	53	51,9	55
7.Досягнення мети (8%)	42	36,8	50

Як видно з Таблиці 5, найбільш успішні при розпізнаванні повідомлень особи, що вважають мотивом лжі «показати себе з кращого боку». Ця тенденція повністю збігається з результатами опитування цивільних осіб. Означена група досліджуваних у порівнянні з іншими краще розпізнає повідомлення в цілому ($f^*=2,38$; $p\leq0,01$), правду ($f^*=2,1$; $p\leq0,05$) та лжу ($f^*=2,01$; $p\leq0,05$). Як і в першому дослідженні, результати можна пояснити тим, що особи з цієї групи приділяють підвищену увагу співрозмовнику, тому краще відслідковують найменш помітні поведінкові сигнали. Цілком ймовірно, що за цим мотивом можна організовувати відбір потенційно успішних «ловців брехні» (lie catchers).

Особи, що вбачають мотивами лжі вигоду і уникнення відповідальності демонструють підвищену упередженість. Можливо, це пов’язано з професійною деформацією співробітників поліції, адже ці мотиви фактично є головними при поясненні поведінки злочинців. Найгірше розпізнають повідомлення, зокрема правду, особи, що вважають основним мотивом лжі – досягнення мети та задоволення потреб. Можливо, вони надають лжі занадто великого значення, і це заважає їм успішно розпізнавати повідомлення. Друга гіпотеза частково підтвердилася.

Ще одне відкрите питання стосувалося сигналів, на які звертають увагу реципієнти при розпізнанні лжі. Аналіз анкет поліцейських показав деякі відмінності у порівнянні з цивільними. Так, специфічних сигналів лжі (мікровирази, інконгруентність мови та жестів тощо) ніхто не зазначав. При розпізнаванні лжі співробітники поліції найбільше орієнтуються на міміку, емоції (22%) та поведінку (23%) (без уточнень, на яку саме). Цікаво, що на відміну від цивільних осіб, в анкетах правоохоронців перераховувалися окремі достовірні мовленнєві сигнали лжі (інтонація, швидкість мовлення тощо) – 16%. Окрім цих груп сигналів 14% поліцейських зазначило, що орієнтуються на жести, 11% - на очі, 8% - на логіку. Не надали відповіді на запитання 6% досліджуваних. На відміну від цивільних, поліцейські у дослідженні не згадали інтуїцію як спосіб розпізнавання лжі.

Таблиця 6.

Середні показники успішності розпізнавання повідомлень у підгрупах у залежності від сигналів, на які звертають увагу реципієнти дезінформаційних повідомлень, %.

	Розпізнавання повідомлень	Розпізнавання правди	Розпізнавання лжі
1.Очі (11%)	54,64	51,82	56,82
2.Поведінка (23%)	58,64	57,82	57,95
3.Мовлення (16%)	50,67	45,87	58,33
4.Міміка та емоції (22%)	50,48	47,81	54,76
5.Логіка (8%)	58,75	56,38	62,5
6.Жести (14%)	52,86	42,9	67,85
7.Немає відповіді (6%)	53,33	50,33	58,33

Як видно з Таблиці 6, поліцейські у всіх підгрупах розпізнають лжу приблизно однаково, проте підгрупа, яка орієнтується на жести, демонструє яскраво виражену упередженість і гірше за інших розпізнає правду. Це узгоджується з результатами досліджень, в яких показано, що при визнанні повідомлення як неправдивого реципієнти орієнтуються на окремі сигнали, а не на цілісність сприйняття, яка пов’язана з довірою до співрозмовника. Узагальнивши відповіді у дві великі групи (достовірні та ненаукові сигнали), було встановлено, що виділені підгрупи не розрізняються за успішністю розпізнавання повідомлень в цілому ($f^*=0,15$; $p>0,05$) та правди ($f^*=0,47$; $p>0,05$), проте підгрупа, що орієнтується на науково підтверджені сигнали, краще розпізнає лжу ($f^*=1,92$; $p\leq0,05$). Можливо, компетентні співробітники поліції демонструють яскраво виражену упередженість як ознаку професійної деформації. Третя гіпотеза підтвердилася лише частково.

Кореляційне дослідження не виявило зв’язку досвіду роботи з успішністю розпізнавання правди, лжі, повідомлень в цілому і ставленням до білої лжі. Можливо, упередження як особистісна риса чи стратегія оцінки повідомлення притаманна в більшій мірі окремим поліцейським, а не більшості осіб, що довгий час працюють у сфері правоохоронних органів. Четверта гіпотеза не підтвердилася.

Висновки. Розпізнавання лжі є актуальною задачею, як для поліцейських, так і для цивільних осіб. Проте, обидві групи досліджуваних виконують цю задачу фактично на рівні випадкового вгадування (точність розпізнавання повідомлень складає близько 50%). За результатами дослідження було встановлено, що цивільні особи, які надають розгорнуті визначення лжі з зазначенням її основних властивостей, розпізнають повідомлення краще за осіб, що трактують лжу з позиції моральних норм, схвалення або засудження. Проте для поліцейських така закономірність не знайдена. Серед мотивів лжі, зазначених реципієнтами, найбільше пов'язаний з розпізнаванням повідомлень в цілому (в обох групах), правди (в обох групах) та лжі (тільки у поліцейських) мотив «справити приємне враження». На нашу думку, це пов'язано з тим, що особи зазначають цей мотив проективно, для них самих важливо бути соціально бажаними, через що у спілкуванні вони уважно слідкують за співрозмовником, розпізнаючі його найтонші сигнали.

Загалом, поліцейські у порівнянні з цивільними особами надають менше оригінальних відповідей, проте частіше зазначають достовірні сигнали і ознаки лжі, зокрема, мовленнєві. Однак, поряд із достовірними вони також вказують і науково непідтверджені сигнали. Таким чином можна сказати, що поліцейські більш обізнані щодо проявів лжі, проте не надто компетентні у її викритті. У групі цивільних осіб було встановлено, що покладання на науково підтверджені сигнали покращує розпізнавання повідомлень в цілому, у групі поліцейських – тільки розпізнавання лжі. Тобто обізнані співробітники поліції більш упереджені.

Кореляційне дослідження показало, що у підгрупі цивільних осіб ставлення до різних видів лжі корелюють між собою. Це узгоджується з даними інших науковців. Було також встановлено, що чим краще людина оцінює себе як успішного брехуна, тим частіше, на її думку, вона бреше і тим позитивніше оцінює лжу як явище. Проте ставлення до різних видів лжі не пов'язано з успішністю розпізнавання повідомлень, правди та лжі, тільки з самооцінкою себе як успішного чи неуспішного реципієнта. У співробітників поліції успішність розпізнавання повідомлень не пов'язана з віком, досвідом роботи, ставленням до білої лжі.

Перспективи подальших досліджень вбачаються у пошуку особистісних предикторів, що зумовлюють формування установки на правду та упередженості як стратегій розпізнавання правдивих та дезінформаційних повідомлень.

Література.

1. Акименко А. К. Взаимосвязь представления о лжи и стратегии поведения в системе социально-психологической адаптации личности: автореф. дис. … канд. психол. наук : 19.00.05. Саратов, 2008. 27 с.

2. Белановская О. Особенности представления студентов о лжи / О. Белановская. Лингвокультурное образование в системе вузовской подготовки специалистов*:* сб. научных трудов / под ред. В. Ф. Сатиновой. Брест, 2017. С. 164–171. URL: http://www.brsu.by/sites/default/files/foreignlang/25.11.2016-brsu.pdf

3. Васюк К. М. Особливості переживання емоцій на різних етапах аналізу неправдивої інформації. Педагогіка і психологія. Острог, 2013. № 13. С. 10–15. URL: https://psj.oa.edu.ua/collections/n22-2013

4. Граница А. С., Кислицына А.В. Изучение связи между отношением ко лжи студентов медицинского университета и их способностью определять ложь. Практическая медицина. Казань, 2015. № 5. С. 74–78. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25079562

5. Гулевич О. А. Роль профессионального опыта в распознавании лжи. Вопросы психологии. Москва, 2011. № 6. С. 57–66.

6. Демидченков О. Л. Особенности психологии распознавания лжи в деятельности сотрудника патрульно-постовой службы / О. Л. Демидченков. Морально-психологическое обеспечение оперативно-служебной деятельности сотрудников госавтоинспекции *: сб. материалов ведомств.* служб. 2016. С. 54–57.

7. Знаков В. В. Классификация психологических признаков истинных и неистинных сообщений в коммуникативных ситуациях. Психологический журнал. Москва, 1999. № 2. С. 54–65.

8. Истомина К. В. Способы распознавания и преодоления лжи в процессе дознания или следствия. Вестник Екатерининского ин-та. Москва, 2019. № 4. С. 137–140. URL: https://www.niev.ru/wp-content/uploads/2018/11/%D0%92_448_22.pdf

9. Симоненко С. И. Психологические основания оценки ложных и правдивих сообщений : дис. … канд. психол. н. : 19.00.05. Москва, 1998. 26 с.

10. Цветкова О. А. Гендерные особенности распознавания лжи. Омские социально-гуманитарные чтения : материалы XI междун. *науч.*-практ. конф. (г. Омск, 24–26 апреля 2018 г.). Омск, 2018. С. 299–304. URL:http://conf.ict.nsc.ru/humanities2018/ru/participationview/447209

11. Чухрова М. Г., Филь Т. А., Юдина С. Д. Психодинамика лжи. Актуальные направления научной мысли: проблемы и перспективы. Сб. науч.-практ. конф. (г. Новосибирск, 18–20 марта 2019 г.). Новосибирск, 2019. С. 368–378.

12. Швець Д. В. Формування професійної спостережливості працівників патрульної поліції через навчання профайлінгу / Швець Д. В. Підготовка поліцейських в умовах реформування системи УМВС України : зб. наук. праць (за матер. *III* міжнар. наук.-практ. конф. *м. Харків, 24 травня 2018 р.)*. Харків, 2018. С. 136–139. URL:http://repositsc.nuczu.edu.ua/bitstream/123456789/6991/1/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BA%D0%B0_24.05.2018-2%20%D1%81%D0%B5%D1%80600.pdf

13. Шкуратова И. П., Крикало Е. Л. Отношение студентов к разным видам своей и чужой лжи. Индивидуальные различия в познании и общении, Ростов-на-Дону, 2007. С. 266–284.
14. Экман П. Почему дети лгут? Москва: Педагогика Пресс. 1993. 272 с.
15. Augustine To Consentius, Against Lying. URL: http://www.newadvent.org/fathers/1313.htm. (дата звернення: 20.06.2020).
16. Bogaard, G., Meijer, E., Vrij, A. Strong but Wrong. Lay People`s and Police Officers` Beliefs about Verbal and Nonverbal Cues to Deception. *PlosOne*. 2016. Vol. 11(6). DOI: doi.org/10.1371/journal.pone.0156615
17. Bond, C. F. Accuracy of Deception Judgments. *Personality & Social Psychology Review*. 2006. Vol. 10. P. 214–234.
18. Ekman P. Why don’t we Catch a Liar? *Social research*. 1996. Vol. 65. P. 802–817.
19. Hartwig, M., Bond. C. Lie Detection from Multiple Cues: A Meta-analysis. *Applied Cognitive Psychology*. 2014. № 28(5). https://doi.org/10.1002/acp.3052
20. Masip, J., Garrido, E., Herrero, C. When did you Conclude she was Lying? The Impact of the Moment the Decision about the Sender’s Veracity is Made and the Sender’s Facial Appearance on Police Officers’ Credibility Judgments. *Journal of Credibility Assessment and Witness Psychology*. 2003. № 4(1), P. 1–36.

References

1. Akymenko, A.K. (2008). The Relationship between the Concept of Lies and the Strategy of Behavior in The System of Socio-Psychological Adaptation of the Individual: *avtoref. dis. ... na soisk. nauchn. step. kand. psychol. nauk*, Saratovskyj gos un-t. 27 p. [in Russian].
2. Belanovskaja, O. (2017). Features of students’ perception of lies. *Lingvokulturnoe obrazovanije v sisteme vuzovskoj podgotovki specyalistov : sb. nauchnych trudov*. Brest : BrGU. 164–171. URL: http://www.brsu.by/sites/default/files/foreignlang/25.11.2016-brsu.pdf[in Russian].
3. Vasyuk, K.M. (2013). Peculiarities of experiencing emotions at different stages of analysis of untruthful information. *Pedagogika i psychologiya*. 13, 10–15. URL: https://psj.oa.edu.ua/collections/n22-2013[in Ukrainian].
4. Granycza, A.S. & Kislyczina, A. V. (2011). Exploring the Relationship between Medical Students’ Attitudes toward Lying and their Ability to Identify Lies. *Praktycheskaya medicyna*. 5, 74–78. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25079562[in Russian].
5. Gulevych, O. A. (2011). The Role of Professional Experience in Recognizing Lies.. *Voprosy psychologiji*. 6, 57–66. [in Russian].
6. Demydchenkov, O.L. (2016). Features of the Psychology of Recognition of Lies in the Activities of a Patrol Officer. *Moralno-psychologycheskoe obespechenyje operatyvno-sluzhebnoj dejatelnosti sotrudnikov gosavtoinspeciji*. 54–57. [in Russian].
7. Znakov,V.V. (1999). Classification of Psychological Signs of True and False Messages in Communicative Situations. *Psychologycheskij zhurnal*. 2, 54–65. [in Russian].
8. Istomina, K.V. (2019). Ways to Recognize and Overcome Lies in the Process of Inquiry or Investigation.. *Vestnik Ekaterynynskogo instytuta*. V 4 (48), 137–140. https://www.niev.ru/wp-content/uploads/2018/11/%D0%92_448_22.pdf[in Russian].
9. Symonenko, S.Y. (1998). Psychological Grounds for Evaluating False and True Messages: *dys. ... kand. psychol. n., Moskoskij gos. un-t*. [in Russian].
10. Czvetkova, O.A. (2018). Gender Features of Lie Recognition. *Omskije socyalno-gumanitarnyje chtenija: Materialy XI Mezhdun. nauch.-praktych. konf.*, Omsk, 299–304. URL:http://conf.ict.nsc.ru/humanities2018/ru/participationview/447209[in Russian].
11. Chuxrova, M.G., Fyl, T.A. & Yudyna, S.D. (2019). Psychodynamics of Lies., *Aktualnyje napravlenija nauchnoj mysli: problemy i perspektivy. Sb. Nauchno-prakt. konf.,* Novosibirsk, 368–378[in Russian].
12. Shvecz, D.V. (2018). Formation of the Professional Skill of the Patrol Police Officers through the New Profile. *Pidgotovka policejskych v umovach reformuvannya systemy UMVS Ukrayiny.* 2, 136–139. URL:http://repositsc.nuczu.edu.ua/bitstream/123456789/6991/1/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BA%D0%B0_24.05.2018-2%20%D1%81%D0%B5%D1%80600.pdf
13. Shkuratova, Y.P. & Krykalo, E.L. (2007). The Attitude of Students to Different Types of their Own and Other People’s Lies. *Individualnyje razlychyja v poznanii i obshhenii*. Rostov-na-Donu : YuFu. 266–284. [in Russian].
14. Ekman, P. (1993). Why do Children Lie?, Moskva : Pedagogyka-press. [in Russian].
15. *Augustine.* To consentius, against lying : http://www.newadvent.org/fathers/1313.htm. [in Russian].
16. Bogaard, G., Meijer, E. & Vrij, A. (2016). Strong but Wrong. Lay People`s and Police Officers` *Beliefs about Verbal and Nonverbal Cues to Deception*. *PlosOne.* Vol. 11(6). doi.org/10.1371/journal.pone.0156615
17. Bond C.F. (2006). Accuracy of Deception Judgments. *Personality & Social Psychology Review*. Vol. 10. P. 214–234.
18. Ekman, P. (1996). Why don’t we catch a liar? *Social research*. Vol. 65. P. 802–817.
19. Hartwig, M. & Bond, C. (2014). Lie Detection from Multiple Cues: A Meta-analysis. *Applied Cognitive Psychology*. № 28(5). doi.org/10.1002/acp.3052
20. Masip, J. & Garrido, E. & Herrero, C. (2003). When did you conclude she was lying? The impact of the moment the decision about the sender’s veracity is made and the sender’s facial appearance on police officers’ credibility judgments. *Journal of Credibility Assessment and Witness Psychology.* № 4(1). P. 1–36.

Надійшла до редакції: 11.07.2020

РОЗДІЛ: ПСИХОЛОГІЯ РОЗВИТКУ

УДК 159.923:316.647.5-053.66 DOI: 10.26565/2225-7756-2020-68-07

Межі психологічного простору та комунікативна толерантність ранніх юнаків

***Волинчук Олена Валеріївна**, аспірантка кафедри теорії і методики практичної психології Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського», вул. Старопортофранківська, 26, Одеса, Україна, 65020.*

***Olena Volynchuk**, Postgraduate Student, Department of Theory and Methodology of Practical Psychology, State Institution «South-Ukrainian Pedagogical University named after K. D. Ushynsky», 26, Staroportofrankivska Ave., Odesa, Ukraine, 65020.*

***Волынчук Елена Валериевна**, аспирант кафедры теории и методики практической психологии Государственного заведения «Южноукраинский национальный педагогический университет имени К.Д. Ушинского», ул. Старопортофранковская, 26, Одесса, Украина, 65020.*

e-mail: olenadorosh@yahoo.co.uk
ORCID: 0000-0002-3588-2504

Аналізується зв'язок між психологічними межами та комунікативною толерантністю ранніх юнаків. Підтверджено гіпотезу про залежність рівня комунікативної толерантності від характеристик особистісних меж. З'ясовано, що підлітки здебільшого відзначаються тонкими межами психологічного простору та середньою дистанційованістю від оточуючих. Досліджено, що для ранніх юнаків переважно характерний середній та високий рівні комунікативної толерантності. Зазначено, що рівень комунікативної толерантності студентів може відповідати вимогам майбутньої професії. Розглянуто три типи носіїв меж з їх особливостями. З'ясовано, що «відкриті» молоді особи характеризуються вищим рівнем комунікативної толерантності, ніж «закриті».

Ключові слова: психологічні межі, толерантність, комунікативна толерантність, дистанційованість, ранні юнаки.

The link between psychological boundaries and the tolerance of adolescents is analyzed. It is mentioned, that the level of tolerance of different people is different and depends on some factors and is characterized by various types according to the object of tolerance-intolerance: ethnic (to another ethnicity), confessional (to another religion), intercultural (to another culture), gender (to another gender), sexual (to another sexual orientation), medical (to another state of health), age (to another age), class (to another social group).

This investigation is concentrated on communicative tolerance highlighted by V. Boiko. The scientist underlines that a person with a high level of communicative tolerance is characterized by the ability to communicate with different people, creating a psychologically comfortable environment for collaboration. The lack or low level of communicative tolerance impedes successful communication in the social, professional or domestic sphere. The author identifies several categories of communicative tolerance: situational, manifested as a personal attitude to a particular person; typological, manifested in an individual or group of a certain type people (nationality, race, social group); professional, manifested between participants in the relationship in the professional field; general communicative tolerance.

The hypothesis about the dependence of the level of communicative tolerance on the characteristics of personal boundaries was confirmed. It has been found that adolescents are mostly marked by thin boundaries of psychological space and average distance from others. It has been researched that middle and high levels of communicative tolerance are predominantly characteristic of adolescents. It is noted that the level of communicative tolerance of students meets the requirements of the future profession. Three types of border carriers with their features are considered. It has been found that "open" young people are characterized by a higher level of communicative tolerance than "closed" ones.

Key words: psychological boundaries, tolerance, communicative tolerance, distance, adolescents.

Анализируется связь между психологическими границами и коммуникативной толерантностью ранних юношей. Подтверждена гипотеза о зависимости уровня коммуникативной толерантности от характеристик личностных границ. Установлено, что подростки в основном отличаются тонкими границами психологического пространства и средней дистанцированностью от окружающих. Доказано, что для ранних юношей преимущественно характерен средний и высокий уровни коммуникативной толерантности. Указано, что уровень коммуникативной толерантности студентов соответствует требованиям будущей профессии. Рассмотрены три типа носителей границ с их особенностями. Выяснено, что для «открытых» молодых людей присущ более высокий уровнень коммуникативной толерантности, чем для «закрытых».

Ключевые слова: психологические границы, толерантность, коммуникативная толерантность, дистанцированность, ранние юноши.

© Волинчук О.В., 2020

Постановка проблеми. Наразі психологічні межі є об’єктом дослідження ряду вчених. Їх вивчають з різних точок зору безпосередньо, у порівнянні з іншими психологічними та непсихологічними феноменами, а також у зв’язку з віковими особливостями індивідів (Ю.А. Сіліна, Т.С. Леві та ін.), тілесністю (Т.С. Леві, О.Ш. Тхостов), національністю, захисними механізмами (К.О. Шамшикова), співзалежністю (А.С. Яроцька), технічними засобами (В.А. Ємелін., К.І. Рассказова., А.Ш. Тхостов) та ін.

Актуальність вивчення психологічних меж, на нашу думку, пояснюється важливістю формування світогляду особистості, взаємостосунків між людьми, особливостями спілкування, виробленням способів ефективної взаємодії, котра виключає маніпулятивні прояви чи співзалежність, й, безперечно, усі зазначені явища перебувають у тісному взаємозв’язку з особистими межами. Зокрема, вартим уваги в сучасний період активної й багатогранної взаємодії між людьми нам видається вивчення психологічних меж поряд з толерантністю, котру можна пояснити як терпимість до інших. Відомо, що толерантність характеризує прийняття різноманітних відмінностей людей у той самий час, коли власні погляди особистості залишаються незмінними. І ці погляди особа не нав’язує оточуючим.

Безсумнівно, рівень толерантності неоднаковий у різних людей і залежить від певних чинників та характеризується різними видами, так, К.Ю. Жмирова виділяє дев’ять її видів відносно об’єкта толерантності-інтолерантності: етнічна (до іншого етносу), конфесійна (до іншого віросповідання), міжкультурна (до іншої культури), гендерна (до іншої статі), сексуальна (до іншої сексуальної орієнтації), медична (до іншого стану здоров’я), вікова (до іншого віку), класова (до іншої соціальної групи) (Жмырова, 2006).

Відповідно до видів толерантності її вивчають з точки зору етнічної (М.Б. Колесниченко, І.В. Толстоухова), вікової (Н.А. Буравльова, Н.В. Яковлева), конфесійної (З.Г. Рашидова та ін.) приналежності особистостей, а також як особистісну складову у професійній та іншій діяльності (Ю.В. Тодорцева та ін.)

У цьому дослідженні ми спираємося на розуміння толерантності, запропоноване В.В. Бойком, котрий виділяє такий її різновид, як комунікативна толерантність. На думку вченого, людина з високим рівнем комунікативної толерантності характеризується врівноваженістю й здатністю спілкуватися з різними людьми, що створює психологічно комфортне середовище для співпраці. Відсутність же чи низький рівень комунікативної толерантності перешкоджає успішному спілкуванню у соціальній, професійній чи побутовій сфері. Автор виділяє кілька категорій комунікативної толерантності: ситуаційна, що проявляється як особисте ставлення до конкретної людини; типологічна, проявлювана до особистості чи групи людей певного типу (національність, раса, соціальна група); професійна – проявляється між учасниками взаємовідносин у професійній сфері; загальна комунікативна толерантність (Бойко, 1996).

На нашу думку, рівень комунікативної толерантності відповідає особливостям сформованості/несформованості психологічних меж.

Щодо психологічного змісту меж варто відзначити дослідження Н. Браун, котра розрізняє чотири їх типи: м’які (їх представники легко піддаються маніпуляціям, зливаються з іншими); ригідні (люди з ними «закриті», відсторонені, селективні); пружні (їх власники поєднують ригідність з м’якістю, що дозволяє їм менше зливатись, емоційно заражатись); гнучкі – ідеальні з точки зору адаптації (Brown N., 2006).

Дещо інакше розглядає психологічні межі А.В. Бурмістрова, вивчаючи побутовий простір людини, так звану «прайвісі», й у зв’язку з ними виділяє три типи особистостей: «відкритий», що відрізняється гнучкістю в регулюванні кордонів, емоційно позитивною експресією, включенням інших у свій простір; «закритий», що характеризується уникненням приватного спілкування, виключенням інших зі свого простору, емоційно негативною експресією; «ситуативний», нездатний підтримувати межі на необхідному рівні відкритості/закритості, залежний від зовнішньої ситуації (Бурмистрова, 2004). Можна знайти певні спільні характеристики між представниками вищезазначених меж і типами особистостей. Зокрема, закритий тип, найімовірніше, матиме пружні чи ригідні межі, відкритий – м’які або гнучкі.

Мета і завдання. Відомо, що період ранньої юності є початком етапу завершення формування особистісних меж, які, однак, можуть витворюються й піддаватися корекції впродовж усього життя, а комунікація виступає основним інструментом взаємодії між людьми, тому у своїй роботі ми поставили мету – з’ясувати наявність зв’язку між межами психологічного простору та комунікативною толерантністю ранніх юнаків. Для досягнення мети ставилось завдання: вивчити особливості психологічних меж ранніх юнаків та рівні їх комунікативної толерантності з урахуванням співвідношення представників відкритого, закритого та ситуативного типів.

Вибірка та методики. Для діагностики психологічних меж підлітків були обрані методики «Психологічні межі особистості» Е. Хартмана (адаптація К. О. Шамшикової та В. І. Волохової), «Межі Я» Н. Браун (адаптація К. О. Шамшикової) та експертна методика; для діагностики комунікативної толерантності – опитувальник комунікативної толерантності В.В. Бойка.

При цьому ми припускали, що особистості з «тонкими» межами психологічного простору характеризуються вищим рівнем комунікативної толерантності, і навпаки: особи з «товстими» межами психологічного простору демонструють нижчий рівень комунікативної толерантності; особи «відкритого», «закритого» та «ситуативного» типів можуть відзначатися різними рівнями толерантності у комунікації.

Вибірку дослідження склали студенти першого року навчання Коледжу нафтогазових технологій, інженерії та інфраструктури сервісу Одеської національної академії харчових технологій спеціальностей «Туризм» та «Готельно-ресторанна справа» віком 15-17 років (48 осіб), які теоретично повинні характеризуватися досить високим рівнем толерантності у зв'язку з обраною професією.

Результати. За результатами методики Е. Хартмана з'ясовано, що психологічні межі ранніх юнаків у переважній більшості тонкі або дуже тонкі; за методикою Н. Браун встановлено, що рівень психологічної дистанції опитуваних у максимальній більшості перебуває в діапазоні середніх показників, так само, як і схильність порушувати психологічні межі оточуючих. Отримані результати в певній мірі підтверджують наші попередні дослідження, розширюючи їх (Волинчук, 2020).

Результати методики оцінки комунікативної толерантності (КТ) у відсотках становлять: 41 % опитуваних демонструє високий рівень КТ, 53 % – середній рівень КТ, 4 % – низький. Таким чином, можна припустити, що особистісні якості студентів відповідають характеру обраної професії, котра вимагає досить високого рівня комунікативної толерантності від майбутніх працівників сфери обслуговування й організації відпочинку.

Кореляційний аналіз дозволив встановити наявність зав'язку між психологічними межами, дистанційованістю та комунікативною толерантністю опитуваних.

Таблиця 1.

Кореляційний аналіз товщини психологічних меж, дистанційованості та комунікативної толерантності

		Товщина	Дистанційованість	КТ
Товщина	Pearson Correlation	1	.307*	-.100
	Sig. (2-tailed)		.034	.500
	N	48	48	48
Дистанц.	Pearson Correlation	.307*	1	-.451**
	Sig. (2-tailed)	.034		.001
	N	48	48	48
КТ	Pearson Correlation	-.100	-.451**	1
	Sig. (2-tailed)	.500	.001	
	N	48	48	49

Як видно з таблиці, наявний 1-процентний прямий кореляційний зв›язок між показниками товщини психологічної межі та дистанційованості, а також обернений 5-процентний зв'язок між показниками психологічної дистанції та комунікативної толерантності. Такі результати дозволяють стверджувати, що за умови скорочення дистанції у спілкуванні товщина межі зменшується, а також те, що у цьому ж випадку рівень комунікативної толерантності підвищується. Вищенаведене значною мірою підтверджує наше припущення про те, що особи з тонкими межами психологічного простору характеризуються вищим рівнем комунікативної толерантності.

Щодо виявлення серед опитуваних представників відкритого, закритого та ситуативного типів меж результати експертної методики демонструють їх таке відсоткове співвідношення: для 50 % студентів більш характерна поведінка носіїв закритого типу, для 16% – відкритого, для 34% – ситуативного. Такий результат можна пояснити віком респондентів: хоч межі підлітків досить тонкі, а дистанційованість середня, очевидно, для них ще нехарактерне часте висловлення своїх внутрішніх переживань оточуючим.

Зіставлення показників комунікативної толерантності з представниками різних типів меж засвідчує те, що «відкриті» студенти є більш комунікативно толерантними, а «закриті» та «ситуативні» не демонструють значущої різниці за досліджуваним феноменом.

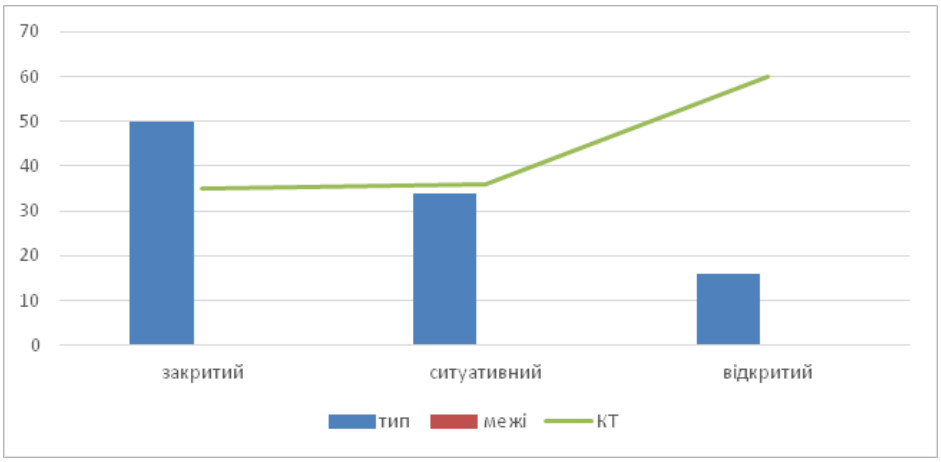

Рис.1. Залежність рівня комунікативної толерантності від типу особистості

Висновки

На основі проведеного дослідження можна зробити наступні висновки:

- Психологічні межі ранніх юнаків у переважній більшості тонкі.
- Рівень їх психологічної дистанції від оточуючих переважно середній, рівно як і схильність порушувати психологічні межі інших. При цьому студенти здебільшого характеризуються високим та середнім рівнем комунікативної толерантності.
- За умови скорочення дистанції у спілкуванні товщина межі зменшується, при цьому рівень комунікативної толерантності підвищується.
- Особи з тонкими межами психологічного простору характеризуються вищим рівнем комунікативної толерантності; «відкриті» студенти водночас є більш комунікативно толерантними.

Література

1. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. М., 1996. 472 с. URL: http://osp.kgsu.ru/library/PDF/389.pdf

2. Буравлева Н.А. Развитие толерантности у подростков в условиях объединения дополнительного образования. Вестник Томского государственного педагогического университета. 2012. №6 (121). 214-218. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-tolerantnosti-u-podrostkov-v-usloviyah-obedineniya-dopolnitelnogo-obrazovaniya/viewer

3. Бурмистрова А.В. Личностные особенности средового поведения, направленного на регуляцию границ бытийного пространства. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук. Краснодар. 2004. URL: http://nauka-pedagogika.com/viewer/116899/a?#?page=1

4. Волинчук О.В. Навчальна група як середовище вивчення психологічних меж підлітків. Науково-практична конференція «Актуальні питання теорії та практики в галузі права, освіти, соціальних та поведінкових наук – 2020». Чернігів. 2020. 214-217. URL: http://academysps.edu.ua/wp-content/uploads/2020/04/Zaochna-mizhnarodna-naukovo-praktichna-konferencija-Aktualni-pitannja-teorii-ta-praktiki-v-galuzi-prava-osviti-socialnih-ta-povedinkovih-nauk-2020-T.1_24.04.20.pdf

5. Жмырова Е.Ю. О понятии толерантность и ее видах. Вестник Тамбовского государственного технического университета. 2006. Том 12. № 4-2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/o-ponyatii-tolerantnost-i-ee-vidah/viewer

6. Емелин В.А., Рассказова Е.И., Тхостов А.Ш. Разработка и апробация методики оценки изменения психологических границ при пользовании техническими средствами (МИГ-ТС). Психологические исследования. 2012. №2 (22). URL: http://psystudy.ru/num/2012n2-22/655-emelin22

7. Колесниченко М.Б., Серова В.В. Этническая толерантность: опыт разведывательного исследования. Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. 2018. № 4. URL:https://cyberleninka.ru/article/n/etnicheskaya-tolerantnost-opyt-razvedyvatelnogo-issledovaniya/viewer

8. Леви Т.С. Телесно-энергийный подход к пониманию психологической границы человека. Научные труды Московского гуманитарного университета. 2017. №2. URL: https://journals.mosgu.ru/trudy/article/view/448

9. Рашидова З.Г. Характеристики толерантности верующих првославной и исламской идентификации. Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2011. №5. URL: http://journals.rudn.ru/psychology-pedagogics/article/view/7930

10. Силина О.В. Формирование психологических границ у детей 2-7 лет. Современное дошкольное образование.. 2018. № 1. URL: https://sdo-journal.ru/journalnumbers/silina-ov-formirovanie-psihologicheskih-granic-u-detej-27-let.html

11. Тодорцева Ю.В. Педагогіка толерантності як концептуальна основа професійної діяльності викладача вищої національної школи. [Електронний ресурс]. 2011. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvpupupp_2017_2_20

12. Толстоухова И.В. Формирование межэтнической толерантности у студентов вуза. Современные этнические процессы на территории центральной Азии: проблемы *и* перспективы. 2019. № 24. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-mezhetnicheskoy-tolerantnosti-u-studentov-vuza/viewer

13. Тхостов А.Ш. Психология телесности. М. 2002. 287 с. URL: https://studfile.net/preview/6749396/

14. Шамшикова Е.О. Особенности взаимосвязи типов психологических границ и защитных механизмов личности в старшем подростковом возрасте (межнациональные различия). Сибирский педагогический журнал. 2014. № 6. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-vzaimosvyazi-tipov-psihologicheskih-granits-i-zaschitnyh-mehanizmov-lichnosti-v-starshem-podrostkovom-vozraste/viewer

15. Яковлева Н.В. К вопросу о формировании толерантности в подростковой и молодежной среде. Теория и практика общественного развития. 2015. № 9. URL:https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-formirovanii-tolerantnosti-v-podrostkovoy-i-molodezhnoy-srede/viewer

16. Яроцька А.С. Особливості психологічних меж особистості у співзалежних стосунках в парі. Наука і освіта. 2013. №1 – 2. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO_2013_1-2_29.

17. Brown Nina W. Coping with infuriating, mean, critical people: the destructive narcissistic pattern. Westport: ABC-CLIO. 2006. https://www.bookdepository.com/Coping-with-Infuriating-Mean-Critical-People-Nina-W-Brown/9780275989842

18. Ivashkevych E., Prymachok L. Psycholinguistic Peculiarities of the Development of Communicative Competence of Teachers of Secondary Schools. *Psycholinguistics*. 2020. No. 27(1). https://doi: 10.31470/2309-1797-2020-27-1-95-12

19. Tarasyuk I. Speech Competence Testing and Assessment: German Approach. *East European Journal of Psycholinguistics.* 2019. Vol. 6. No.1. https://doi.org/10.5281/zenodo.3383010

20. Volynchuk O. Functions of Students’ Psychological Boundaries. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції для студентів, аспірантів, докторантів, молодих учених «Наука та освіта в дослідженнях молодих учених». Харків. 2020. С. 57.

References

1. Boiko, V.V. (1996). The Energy of Emotions in Communication: Looking at Yourself and Others. M. URL: http://osp.kgsu.ru/library/PDF/389.pdf [in Russian].

2. Burmistrova, A.V. (2004). Personal Characteristics of Environmental Behavior Aimed at Regulating the Boundaries of Existential space. *Avtoreferat dissertatsii na soiskanie uchenoi stepeni kandidata psihologhicheskih nauk*. Krasnodar. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-tolerantnosti-u-podrostkov-v-usloviyah-obedineniya-dopolnitelnogo-obrazovaniya/viewer [in Russian].

3. Buravleva, N.A. (2012). The Development of Tolerance in Adolescents in the Context of Combining Additional Education *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagoghicheskogo universiteta.* V. 6(121). URL: http://nauka-pedagogika.com/viewer/116899/a?#?page=1 [in Russian].

4. Volynchuk, O.V. (2020). Study Group as an Environment for Studying the Psychological Boundaries of Adolescents. *Naukovo-praktychna konferentsiya «Aktualni pytannia teoriyi ta praktyky v galuzi prava, osvity, sotsialnih i povedinkovyh nauk – 2020».* Chernihiv. URL: http://academysps.edu.ua/wp-content/uploads/2020/04/Zaochna-mizhnarodna-naukovo-praktichna-konferencija-Aktualni-pitannja-teorii-ta-praktiki-v-galuzi-prava-osviti-socialnih-ta-povedinkovih-nauk-2020-T.1_24.04.20.pdf [in Ukrainian].

5. Zhmyrova, E. Yu. (2006). About the Concept of Tolerance and its Types.. *Vestnik Tambovskogo gosudarstvennogo tehnicheskogo universiteta,* V. 12(4-2). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/o-ponyatii-tolerantnost-i-ee-vidah/viewer[in Russian].

6. Yemelin,V. A, Rasskazova, E.I. Thostov, A. Sh. (2012). Development and Testing of a Methodology for Assessing Changes in Psychological Boundaries when Using Technical Means (MIG-TS). 2 (22). URL: http://psystudy.ru/num/2012n2-22/655-emelin22 [in Russian].

7. Kolesnichenko, M.B., Serova, V.V. (2018). Ethnic Tolerance: An Intelligence Research Experience. *Vestnik Permskogo natsionalnogo issledovatelskogo politehnicheskogo universiteta.* No.4. URL:https://cyberleninka.ru/article/n/etnicheskaya-tolerantnost-opyt-razvedyvatelnogo-issledovaniya/viewer [in Russian].

8. Levi, T.S. (2017). The Bodily-Energy Approach to Understanding the Psychological Boundary of a Person. *Nauchniye trudy Moskovskogo gumanitarnogo universiteta.* V. 2. URL: https://journals.mosgu.ru/trudy/article/view/448 [in Russian].

9. Rashidova, Z.G. (2011). Characteristics of Tolerance of Believers of Orthodox and Islamic Identity. *Vestnik Rossiyskogo universiteta druzhby narodov. Seriya Psihologhiya* i *pedagoghika.* V. 5. **URL:** http://journals.rudn.ru/psychology-pedagogics/article/view/7930 [in Russian].

10. Silina, O.V. (2018). Formation of Psychological Boundaries in Children 2-7 Years Old. *Sovremennoye doshkolnoye obrazovaniye.* V.1. URL: https://sdo-journal.ru/journalnumbers/silina-ov-formirovanie-psihologicheskih-granic-u-detej-27-let.html [in Russian].

11. Todortseva, Yu.V. (2010). Pedagogy of Tolerance as a Conceptual Basis of Professional Activity of a Teacher of Higher National School. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvpupupp_2017_2_20 [in Ukrainian].

12. Tolstouhova, I.V. (2019). Formation of Interethnic Tolerance among University Students. *Sovremenniye etnicheskiye protsessy na territorii tsentralnoi Azii: problemy* i *perspectivy.* V.24. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-mezhetnicheskoy-tolerantnosti-u-studentov-vuza/viewer [in Russian].

13. Thostov, A.Sh. (2002). The psychology of Physicality. M. URL: https://studfile.net/preview/6749396/ [in Russian].

14. Shamshykova, Ye.O. (2014). Features of the Relationship between the Types of Psychological Boundaries and Defense Mechanisms of the Personality in Older Adolescence (Ethnic Differences). *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal.* V.6. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-vzaimosvyazi-tipov-psihologicheskih-granits-i-zaschitnyh-mehanizmov-lichnosti-v-starshem-podrostkovom-vozraste/viewer [in Russian].

15. Yakovleva, N.V. (2015). On the Formation of Tolerance among Adolescents and Youth. *Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya.*V.9. URL:https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-formirovanii-tolerantnosti-v-podrostkovoy-i-molodezhnoy-srede/viewer [in Russian].

16. Yarotska, A.S. (2013). Peculiarities of Psychological Boundaries of Personality in Interdependent Relations in a Couple. *Nauka* i *osvita.* V.1-2. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO_2013_1-2_29. [in Ukrainian].

17. Brown, Nina W. (2006). Coping with Infuriating, Mean, Critical People: the Destructive Narcissistic Pattern. Westport: ABC-CLIO. https://www.bookdepository.com/Coping-with-Infuriating-Mean-Critical-People-Nina-W-Brown/9780275989842

18. Ivashkevych, E., Prymachok, L. (2020) Psycholinguistic Peculiarities of the Development of Communicative Competence of Teachers of Secondary Schools. *Psycholinguistics*. No. 27(1). https://doi: 10.31470/2309-1797-2020-27-1-95-12

19. Tarasyuk, I. (2019) Speech Competence Testing and Assessment: German Approach. *East European Journal of Psycholinguistics.* V. 6(1). https://doi.org/10.5281/zenodo.3383010 [in Ukrainian].

20. Volynchuk O. (2020) Functions of students' psychological boundaries. Materialy Vseukrayinskoyi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi dlya studentiv, aspirantiv, doktorantiv, molodyh uchenyh "Nauka ta osvita v doslidzhennyah molodyh uchenyh". Kharkiv.

Надійшла до редакції: 02.07.2020

РОЗДІЛ: ПСИХОЛОГІЧНЕ КОНСУЛЬТУВАННЯ ТА ПСИХОДІАГНОСТИКА

УДК 316.766.2 DOI: 10.26565/2225-7756-2020-68-08

Трансгенераційні моделі шлюбу: досвід роботи із генограмами

***Терещенко Надія Миколаївна**, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психологічного консультування і психотерапії, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, м. Свободи, 6, Харків, 61022, Україна.*

***Tereshchenko Nadiya**, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Psychological Counseling and Psychotherapy Department V.N. Karazin Kharkiv National University m. Svobody 6, Kharkiv, 61022, Ukraine*

***Терещенко Надежда Николаевна**, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологического консультирования и психотерапии, Харьковский национальный университет имени В. Н. Каразина, пл. Свободы, 6, Харьков, 61022, Украина.*

e-mail: nadiiat@gmail.com
ORCID: 0000-0001-8345-8030

***Долгополова Олена Вікторівна**, кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології, Національний аерокосмічний університет імені М. Є. Жуковського, вул. Чкалова, 17, Харків, 61070, Україна*

***Dolgopolova Olena**, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor at Psychology Department, National Aerospace University H.E. Zhukovsky «Kharkiv Aviation Institute» Chcalov street, 17, Kharkiv, 61070, Ukraine*

***Долгополова Елена Викторовна**, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии, Национальный аэрокосмический университет имени Н. Е. Жуковского, ул. Чкалова, 17, Харьков, 61070, Украина*

e-mail: elenadolgopolova10@gmail.com
ORCID: 0000-0002-2348-3549

В статті розглянуто трансгенераційні моделі шлюбу, які відтворюються у декількох поколіннях родини та характеризуються особливостями структури родини, сімейних ролей, рівня задоволеності шлюбом тощо. Найбільш поширеними є наступні типи моделей: патріархальна, матріархальна, серійна моногамія, мезальянс. Описано особливості моделей та їх прояву у родинах нащадків. Надано рекомендації щодо подружньої психотерапії із врахуванням впливу трансгенераційної моделі шлюбу.

Ключові слова: сімейні сценарії, моделі шлюбу, трансгенераційна психологія, генограма, подружні стосунки

В статье рассматриваются трансгенерационные модели брака, которые воспроизводятся в нескольких поколениях семьи и характеризуются особенностями структуры, семейных ролей, уровня удовлетворенности браком и т. п. Наиболее распространенными являются следующие модели: патриархальная, матриархальная, серийная моногамия, мезальянс. Описаны особенности моделей и их репрезентации у потомков. Предложены рекомендации для супружеской психотерапии, учитывающие влияние трансгенерационной модели брака.

Ключевые слова: семейные сценарии, модели брака, трансгенерационная психология, генограмма, супружеские отношения.

Our experiment included 72 genograms of women aged 27-34, who participated in the practical course aimed at work with generic scenarios. We analyzed women`s genograms and identified transgenerational models of marriage.

Transgenerational models of marriage can be reflected in each of 3-4 generations or have some influence through generation. It should be noted that transgenerational models of marriage have the following characteristics: the structure of marriage (family hierarchy, distribution of family roles), stages of family development (divorce, move, giving birth, remarriage), the level of satisfaction with the marriage.

We identified 4 transgenerational models of marriage that were frequently seen in the study sample.

The 1st model “Patriarchal marriage” (14 genograms) is characterized by a significant role of a father and/or a grandfather, idealized and seen as a desired image of a man. The studied women with this family model showed some discontent with their husbands because they do not meet the expectations.

The 2nd model “Matriarchal marriage” (14 genograms) is connected with strong female images (grandmother and/or great-grandmother), who were forced to take primary responsibility for the family be-

© Терещенко Н.М., Долгополова О.В.,2020

cause the man was a weak figure: he might have drunk, been sick, cheated, had problems with the law. Such relationships are very consistently reproduced in the families of female descendants.

The 3rd model "Serial monogamy" (10 genograms) is characterized by the common features of two marriages from previous generations. Most often the 1st of them is described as unconscious and early, and the 2nd marriage as a more successful one. One of the options is that there are children in one marriage, and the other couple has problems with fertility.

The 4th model "Misalliance" is an alliance of people with a consciously different social, educational and material status. The fact of the partners' inconsistencies is emphasized and passed as a family mythology. This misalliance is reproduced in the generations of the descendants.

Recommendations are offered for marital psychotherapy, taking into account the influence of the trans-generational model of marriage on the interactions of couples.

Keywords: models of marriage; transgenerational psychology; genogram; couple relations.

Постановка проблеми. Криза інституту сім'ї, яка спостерігається в сучасному суспільстві, може бути розглянута не тільки в контексті соціокультурних змін, але і в контексті зміни пріоритетів функцій шлюбу, найважливішим з яких стають психотерапевтична та комунікативна. Цінність шлюбу та сім'ї визначається тим, чи задовольняються потреби подружжя у якісних міжособистісних стосунках (Sazonova, 2018). Ці функції можуть бути порушеними як через особистісні риси подружжя, так і через неусвідомлювані наративи подружнього життя, які транслюються батьківською родиною та навіть трансгенераційно (Tereshchenko & Dolgopolova, 2019). Визначення таких наративів, які можуть бути зрозумілі як трансгенераційні моделі шлюбу, може покращити психологічну допомогу в сімейному та шлюбному консультуванні.

Сучасний стан проблеми. Останніми роками в науковій психології зростає інтерес до трансгенераційних феноменів, які проявляються в різних сферах життя, а особливо у сім'ї та міжособистісних стосунках (Petric D., 2019). Становлення трансгенераційної психології пов'язано із роботами К. Г. Юнга, М. Боуена (as cited in Baker & Vargi, 2012), І. БузорменіНадя (as cited in Vashchuk, 2010), А. Анселін-Шутценбергер (Shutzenberger, 2005, as cited in Laxenaire, 2019) та інш. В цьому напрямку активно досліджуються вплив трансгенераційних травм на актуальне особистісне функціонування, роль сімейних міфів в сімейних системах нащадків, функції сімейних наративів та їх деконструкцію, сімейні таємниці та невидиму сімейну лояльність, які впливають на вибір способу життя в різних сферах. Вітчизняні дослідники С. А. Литвиненко, В. М. Ямницький (Litvinenko & Yamnytsky, 2015) у своїх роботах доводять важливість вивчення трансгенераційних механізмів передачі психологічних травм в українському суспільстві.

Механізми трансгенераційної передачі психологічних травм та сімейних наративів досі є недостатньо дослідженими, але в той же час низка наукових робіт підтверджує їх важливу вплив на якість особистісного та сімейного функціонування (Stuart & Joins, 1996; Yiassemides, 2013; Felsen, 2017; Tihamér & Katalin, 2020).

Відзначається, що сімейні міфи, які пов'язані із колективним несвідомим, можуть відігравати як позитивну роль, наприклад, оптимізувати сепараційні процеси дітей або позначати сімейні цінності та повагу до родини, так і негативну, формуючи невротичні зв'язки між членами родини (Kradin, 2009 Kocharyan A.S., Barinova N.V., Zubenko O.M., 2017). Нами (Tereshchenko & Dolgopolova, 2019) була зроблена спроба проаналізувати сімейні сценарії, розглянутими нами як наративи, в контексті їх впливу на формування синдрому «емоційного холоду» в міжособистісних стосунках. Аналіз генограм учасниць дозволив стверджувати про наявність певних типів трансгенераційних сімейних сценаріїв, наприклад «кохання поза шлюбом», «чоловік-герой» тощо, які пов'язані із викривленням образу шлюбного партнера та формуванням синдрому «емоційного холоду».

Таким чином, можна говорити про те, що визначення трансгенераційного аспекту порушень сімейної взаємодії дозволить поглибити розуміння функціонування сімейної системи та зробити більш ефективними психодіагностику та психокорекцію сімейних проблем.

Метою статті є визначення трансгенераційних моделей шлюбу та особливостей їх проявлення в родинах нащадків, та формулювання рекомендацій для подружнього консультування із врахуванням трансгенераційних феноменів.

Одним із основних методів трансгенераційного підходу є робота із генограмами, в яких представлено в середньому 3 – 4 покоління роду. В генограмі окрім прізвищ та імен, років життя, вказуються переїзди, розлучення, аборти, раптові смерті, ув'язнення, зради та інші подробиці, в разі якщо вони відомі клієнту. Окрім того, при роботі із генограмами заохочуються спогади, сімейні легенди, розповіді про враження від фотографій та сімейних реліквій тощо.

Нами було досліджено 72 генограми жінок у віці 27-34 роки, які були учасницями тренінгу, спрямованого на роботу із родовими сценаріями. Було проаналізовано генограми жінок та методом контент-аналізу виявлено трансгенераційні моделі шлюбу.

Виявилося, що трансгенераційні моделі шлюбу відтворюються у кожному із 3 – 4 поколінь, або мають вплив через покоління. Слід зазначити, що трансгенераційні моделі шлюбу мають наступні характеристики: структура шлюбу (сімейна ієрархія, розподіл сімейних ролей), етапи розвитку родини (розлучення, переїзди, народження дітей, вступ до повторного шлюбу), рівень задоволеності шлюбом.

Було виявлено 4 трансгенераційні моделі шлюбу, які найчастіше зустрічалися у досліджуваній вибірці.

Перша модель «Патріархальний шлюб» (14 генограм) характеризується значущою роллю батька та/або діда у родині, які ідеалізуються та розглядаються, як бажаний образ чоловіка. В історії родин із цією моделлю чоловіча фігура виступає як сильна та стабільна. Патріарх може мати героїчне минуле або грати важливу роль в сімейній історії. Наприклад, саме прадід вивіз всю родину в іншу країну або заснував сімейну династію (лікарі, юристи, ювеліри тощо). В той же час до цієї моделі ми віднесли й ті варіанти, в яких чоловік-патріарх мав соціально неприйнятні форми зайнятості, наприклад, був крадієм у законі або хабарником, за умови, що у родині це романтизувалося та цьому надавалося значущості. Часто чоловік-патріарх описується як вродливий, ставний або такий, який має якісь привабливі риси в зовнішності або в інших якостях. Наприклад, тонкий гумор, неймовірну фізичну силу чи інші здібності. В шлюбі цей чоловік описується як домінуючий, справжня голова родини.

В сім’ях досліджуваних жінок із такою моделлю спостерігається незадоволення чоловіком через те, що він не досягає рівня ідеалу. В родинах нащадків відбуваються розлучення та/або розчарування у подружньому житті (Mellody, 2009). Жінки несвідомо порівнюють свої стосунки і характеристики власного чоловіка із легендарним патріархом. Звичайно, реальний чоловік програє міфологічним рисам і жінка знецінює його.

Модель «Патріархальний шлюб» здебільшого негативно впливає на актуальну побудову подружжя через проявлення «лояльності роду», яке полягає у виборі неймовірно сильного чоловіка-патріарха.

Друга модель «Матріархальний шлюб» (14 генограм) пов’язана із сильними жіночими образами (бабуся та/або прабабуся), які були вимушені брати на себе основну відповідальність за родину через те, що чоловік був слабкою фігурою: пиячив, хворів, зраджував, мав проблеми із законом. В нашій культурі такі родини зустрічаються у зв’язку із смертю або зникненням чоловіка у війні (першій або другій світовій), або з репресіями. Важливим є те, що ця ситуація все ж таки оцінюється як покинутись та викликає несвідому образу на чоловіка. В будь-якому разі жінка стає головою родиною, яка багато працює. Цікаво, що жінка може робити багато фізичної праці, або займати високу посаду, працювати на відповідальному пості. При цьому завжди жінка описується як найкраща мати та/або бабуся, завдяки якій утримувалася родина.

Такі стосунки дуже послідовно відтворюються у родинах жінок-нащадків. Якщо модель «Патріархальний шлюб» залишається ідеалізованим образом, який неможливо повторити в реальному житті, то модель «Матріархальний шлюб» повторюється практично ідентично у наступних поколіннях. Для жінки важливим є бути сильною та «тягнути» на собі родину. Лояльність роду проявляється навіть в тому, що в кожному поколінні у чоловіка може «знаходитися» будь-яке захворювання, яке «заважає» йому виконувати обов’язки голови родини. Образ «стомленої жінки», яка домінує у родинних стосунках, фігурує у кожному із поколінь.

Третя модель «Серійна моногамія» (10 генограм) характеризується наявністю двох шлюбів, які мають спільні риси у родин попередніх поколінь. Найчастіше перший з них описується, як несвідомий, ранній, а другий, як більш успішний та вдалий. Одним із варіантів є те, що в одному шлюбі народжуються діти, а в іншому виникають проблеми із дітонародженням. Причому можуть бути варіації: в генограмі однієї родини бездітним може бути перший шлюб, а в іншій – другий.

Важливим є те, що жінки, які пережили розлучення батьків, мають низький рівень толерантності до розлучення, але несвідомо повторюють модель «Серійної моногамії». Така модель може відтворюватися через покоління, але все ж таки в поколінні, яке не має досвіду повторного шлюбу, є тенденція високо оцінювати перші стосунки матері, які не закінчилися весіллям.

Четверта модель «Мезальянс» (7 генограм) – поєднання у шлюбі свідомо різних за соціальним, освітнім, матеріальним статусом людей. Факт невідповідності партнерів підкреслюється і передається, як сімейна міфологія. В поколіннях нащадків цей мезальянс відтворюється. До цієї моделі ми віднесли як родини, в яких більш статусним був чоловік, так і ті, в яких більш статусними були жінки на момент вступу до шлюбу. Іноді мова йде про приналежність певному дворянському роду, наприклад, прапрабабуся закохалася та вийшла заміж за простого хлопця та ще її батьки «прокляли її». Все ж таки в більшості випадків мова йде про невідповідність матеріального або освітнього статусу. Цікавим є те, що навіть, якщо протягом сімейного життя партнер із низьким статусом досягає певного високого рівня, але все одно в родині його або її досягнення знецінюються та він (вона) сприймаються недостатньо поважними.

Здебільшого, ця модель шлюбу відтворюється в кожному поколінні. В сім’ї зберігається уявлення, що жінка не гідна свого чоловіка і тому повинна підкорюватися та відігравати другорядні ролі у родині, або чоловік не відповідає статусу, що проявляється в тому, що він неправильно розмовляє або має якісь неприйнятні звички з минулого. Різниця із моделлю «Матріархальний шлюб» полягає в тому, що жінка не бере на себе жертовну роль голови родини, натомість підкреслює своє походження, рівень освіти тощо, порівнюючи себе із чоловіком.

Нами сформульовано рекомендації для шлюбних консультацій, які враховують роль трансгенераційних моделей шлюбу в проблемах подружньої взаємодії:

1. В рамках шлюбних консультацій проводити 1–2 окремі зустрічі із чоловіком і дружиною для того, щоб проаналізувати їх трансгенераційні моделі шлюбу за методом інтерв’ю.

2. Якщо в рамках консультації виявлено негативний вплив трансгенераційних моделей шлюбу, рекомендується поглиблена робота із генограмою партнера, у якого виявлено таку модель.

3. Моделі «Патріархальний шлюб» та «Мезальянс» можуть проявлятися в різкому неприйняття чоловіка, критичному ставленні та знеціненню його ролі у подружжі.

4. Моделі «Матріархальний шлюб» та «Мезальянс» можна припустити при низькому рівні задоволеності шлюбом та шлюбними стосунками, низький самооцінці тощо.

5. Модель «Серійна моногамія» може стояти за рішенням про розлучення та переривання стосунків.

6. В будь-якому необхідно виявлення та опрацювання трансгенераційних наративів, пов'язаних із шлюбними стосунками.

Висновки:

В результаті аналізу 72 генограм жінок 27-34 років було виявлено 4 найпоширеніші трансгенераційні моделі шлюбу: «Патріархальний шлюб», який характеризується пошуком ідеального сильного чоловіка; «Матріархальний шлюб», пов›язаний із жіночою жертовною роллю голови родини; «Серійна моногамія» – наявність декількох шлюбів за схожими характеристиками та «Мезальянс» – переживання статусної нерівності шлюбних партнерів.

Перспективами подальших досліджень ми вбачаємо виявлення механізмів передачі трансгенераційних моделей шлюбу та вивчення ефективності різних типів шлюбного консультування, які враховують трансгенераційні феномени.

Література

1. Ващук М. С. Рівні прояву трансгенераційних феноменів [Текст] / М. С. Ващук // Практична психологія та соціальна робота. - 2010. - № 2. - С. 75-79. http://lib-hdak.in.ua/ecatalog/page_lib.php?docid=23488&mode=DocBibRecord

2. Литвиненко С. А. Психологія травми: трансгенераційний та феноменологічний аспекти. Психологія: реальність і перспективи // Литвиненко С. А. , Ямницкий В. М. / Збірник наукових праць РДГУ.- 2015.- Вип. 4., С.14-17. http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/1001/1/%D0%9B%D0%B8%D1%82%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%20%D0%A1.%D0%90.%2C%20%D0%AF%D0%BC%D0%BD%D0%B8%D1%86%D1%8C%D0%BA%D0%B8%D0%B9%20%D0%92.%D0%9C..pdf

3. Сазонова О. В. Сімейні цінності та рольові установки подружніх пар // Сазонова О. В. / Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / Проблеми сучасної психології. - 2018. - Вип. 39 DOI: https://doi.org/10.32626/2227-6246.2018-39.272-295.

4. Стюарт Я. Современный трансактный анализ // Стюарт Я., Джойнс В. / СПб.: Социально-психологический центр, 1996. – 330с. https://bookap.info/book/styuart_sovremennyy_tranzaktnyy_analiz_1996/

5. Теория семейных систем Мюррея Боуэна: Основные понятия, методы и клиническая практика / под ред. Бейкер К., Варги А. Я.. – М.: Когито-Центр, 2012. – 496 с. https://mybook.ru/author/sbornik-statej/teoriya-semejnyh-sistem-myurreya-bouena-osnovnye-p/

6. Терещенко Н.М. Вплив сімейних сценаріїв на формування синдрому «емоційного холоду» в міжособистісних стосунках// Терещенко Н. М., Долгополова О. В. /Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія: Психологія. Харків: ХНУ.– 2019. - Вип.66. – С. 81-85. https://doi.org/10.26565/2225-7756-2019-66-14

7. Шутценбергер А.А. Синдром предков. Трансгенерационные связи, семейные тайны, синдром годовщины, передача травм и практическое использование геносоциограммы // Шутценбергер А.А. – М.: Издательство института психотерапии, 2001. - 231 с. doi: 12.60-77.10.1080/15551024.2017.1251185

8. Felsen I. Adult-Onset Trauma and Intergenerational Transmission: Integrating Empirical Data and Psychoanalytic Theory. Psychoanalysis, Self and Context [Електронний ресурс] / Felsen, Irit. – 2017 –. 12. 60-77. – Режим доступу до ресурсу: 10.1080/15551024.2017.1251185.

9. Kradin R. The family myth: its deconstruction and replacement with a balanced humanized narrative [Електронний ресурс] / Kradin R. – 2009. – Режим доступу до ресурсу: doi: 10.1111/j.1468-5922.2009.01771.x.

10. Kocharyan A.S. Personal determinants of life style: psychological valeology / Kocharyan A.S., Barinova N.V., Zubenko O.M. // Psychological Counseling and Psychotherapy. - Issue 1 Vol.8. – 2017. – P. 6-15 doi.org/10.26565/2410-1249-2017-8-05 [in Russian]

11. Laxenaire M. En souvenir d'Anne Ancelin Schützenberger. Revue de psychothérapie psychanalytique de groupe [Електронний ресурс] / Laxenaire, Michel. - 2019 - . n73. 7. - Режим доступу до ресурсу: 10.3917/rppg.073.0007.

12. Mellody P. The Intimacy Factor: The Ground Rules for Overcoming the Obstacles to Truth, Respect, and Lasting Love / Pia Mellody , Lawrence S. Freundlich . – Indonesia: Harper Collins, 2009. – 240 p. https://www.amazon.com/Intimacy-Factor-Overcoming-Obstacles-Respect/dp/0060095806

13. Petric D. Transgenerational abuse and transgenerational trauma. [Електронний ресурс] / Petric D. – Preprint (PDF Available) – 2019. - Режим доступу до ресурсу. DOI: 10.13140/RG.2.2.21749.52961

14. Transgenerational Trauma and Therapy: The Transgenerational Atmosphere [Електронний ресурс] / Bakó, Tihamér & Zana, Katalin. – 2020. – Режим доступу до ресурсу: 10.4324/9781003015840.

15. Yiassemides A. Time and timelessness: Temporality in the theory of Carl Jung. Time and Timelessness: Temporality in the theory of Carl Jung.[Електронний ресурс] / Yiassemides, A. – 2013. – Режим доступу до ресурсу : 1-125. 10.4324/9780203070994.

References

1. Baker, K., & Vargi, A. J. (Eds.). (2012). Murray Bowen’s theory of family systems: Basic concepts, methods and clinical practice. Moscow. Kogito Center. [in Russian] https://mybook.ru/author/sbornik-statej/teoriya-semejnyh-sistem-myurreya-bouena-osnovnye-p/

2. Felsen, I. (2017). Adult-Onset Trauma and Intergenerational Transmission: Integrating Empirical Data and Psychoanalytic Theory. Psychoanalysis, Self and https:// DOI: 10.1080/15551024.2017.1251185

3. Kocharyan A.S., Barinova N.V., Zubenko O.M. (2017). Personal determinants of life style: psychological valeology. Psychological Counseling and Psychotherapy. 1(8), 6-15. [in Russian] https://doi.org/10.26565/2410-1249-2017-8-05

4. Kradin, R. (2009) The family myth: its deconstruction and replacement with a balanced humanized narrative. *J Anal Psychol*. https://doi:10.1111/j.1468-5922.2009.01771.x

5. Laxenaire, M. (2019). En souvenir d’Anne Ancelin Schützenberger. Revue de psychothérapie psychanalytique de groupe. https://doi: 73.7.10.3917/rppg.073.0007.

6. Litvinenko, S. A., & Yamnytsky, V. M. (2015). Psychology of injury: transgenerational and phenomenological. Psychology: reality and prospects, 4, 14-17. http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/1001/1/%D0%9B%D0%B8%D1%82%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%20%D0%A1.%D0%90.%2C%20%D0%AF%D0%BC%D0%BD%D0%B8%D1%86%D1%8C%D0%BA%D0%B8%D0%B9%20%D0%92.%D0%9C..pdf[in Ukrainian]

7. Mellody, P. (2009) The Intimacy Factor: The Ground Rules for Overcoming the Obstacles to Truth, Respect, and Lasting Love / Pia Mellody, Lawrence S. Freundlich. Indonesia, Harper Collins. https://www.amazon.com/Intimacy-Factor-Overcoming-Obstacles-Respect/dp/0060095806 [in Indonesia].

8. Petric, D. (2019). Transgenerational abuse and transgenerational trauma. https:// DOI: 10.13140/RG.2.2.21749.52961

9. Sazonova, O. V. (2018). Family values and role attitudes of married couples. Collection of scientific works of K-PNU named after Ivan Ogienko, 39, 272-295. https:// DOI: 10.32626/2227-6246.2018-39.272-295[in Russian]

10. Shutzenberger A.A. (2005). Ancestral Syndrome: Transgenerational Relationships, Family Secrets, Anniversary Syndrome, Injury Transmission and Practical Use of the Genosociogram, Moscow: Izd-vo Instituta Psichoterapii. https://doi: 12.60-77.10.1080/15551024.2017.1251185. [in Russian]

11. Stuart J., Joins V. (1996). Modern transactional analysis. Moscow: IP RAN.https://bookap.info/book/styuart_sovremennyy_tranzaktnyy_analiz_1996/[in Russian]

12. Tereshchenko, N. M., & Dolgopolova, O. V. (2019). Influence of family scenarios on the formation of the syndrome of “emotional cold” in interpersonal relationships. Bulletin of the Kharkiv National University named after V.N. Karazin. [in Ukrainian] Series: psychology, 66, 81-85. https://doi.org/10.26565/2225-7756-2019-66-14

13. Tihamér B., & Katalin. Z. (2020). Transgenerational Trauma and Therapy: The Transgenerational Atmosphere. doi: 10.4324/9781003015840.

14. Vashchuk, M. S. (2010). Levels of manifestation of transgenerational phenomena. Practical psychology and social work, 2, 75-79. http://lib-hdak.in.ua/ecatalog/page_lib.php?docid=23488&mode=DocBibRecord [in Ukrainian]

15. Yiassemides, A. (2013). Time and timelessness: Temporality in the theory of Carl Jung. Time and Timelessness: Temporality in the theory of Carl Jung. https://doi: 1-125. 10.4324/9780203070994.

Надійшла до редакції: 18.06.2020

УДК 316.6:316.472.4-057.86-057.875 DOI: 10.26565/2225-7756-2020-68-09

Методика діагностики міжособистісних стосунків куратора та студентів

***Яновська Світлана Германівна**, кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри прикладної психології Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, майдан Свободи, 6, Харків, Україна, 61022*

***Yanovskaya (Ianovska) Svitlana**, Candidate of Psychological Sciences, Senior Lecturer of the Applied Psychology Department, V. N. Karazin Kharkiv National University, Kharkiv, 6 Svobody Sq., Kharkiv, Ukraine, 61022.*

***Яновская Светлана Германовна**, кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры прикладной психологии Харьковского национального университета имени В.Н. Каразина, пл. Свободы, 6, Харьков, Украина, 61022.*

e-mail: sgyanovskaya@karazin.ua,
ORCID 0000-0002-5439-5269

***Туренко Римма Леонардівна**, старший викладач кафедри англійської мови Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, майдан Свободи, 6, Харків, Україна, 61022*

***Turenko Rimma**, Senior Lecturer the Department of English Language, V. N. Karazin Kharkiv National University, Kharkiv, 6 Svobody Sq., Kharkiv, Ukraine, 61022.*

***Туренко Римма Леонардовна**, старший преподаватель кафедры английского языка Харьковского национального университета имени В.Н. Каразина, пл. Свободы, 6, Харьков, Украина, 61022.*

e-mail: tyrenco@gmail.com

***Махновський Сергій Сергійович**, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, майдан Свободи, 6, Харків, Україна, 61022*

***Makhnovskiy Sergey,** Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Pedagogy Department, V. N. Karazin Kharkiv National University, Kharkiv, 6 Svobody Sq., Kharkiv, Ukraine, 61022.*

***Махновский Сергей Сергеевич**, кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры педагогики, Харьковского национального университета имени В.Н. Каразина, пл. Свободы, 6, Харьков, Украина, 61022.*

e-mail: makhnovskiy@karazin.ua

***Зотова Лілія Миколаївна**, кандидат психологічних наук, доцент кафедри прикладної психології Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, майдан Свободи, 6, Харків, Україна, 61022*

***Zotova Liliya**, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Applied Psychology Department, V. N. Karazin Kharkiv National University, Kharkiv, 6 Svobody Sq., Kharkiv, Ukraine, 61022.*

***Зотова Лилия Николаевна**, кандидат психологических наук, доцент кафедры прикладной психологии Харьковского национального университета имени В.Н. Каразина, пл. Свободы, 6, Харьков, Украина, 61022.*

e-mail: lnzotova@karazin.ua
ORCID 0000-0001-8568-148X

***Базилевська Людмила Олександрівна**, студентка факультету психології Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, пл. Свободы, 6, Харьков, Украина, 61022.*

***Basilevska L.O**. Student of the Faculty of Psychology V. N. Karazin Kharkiv National University, Kharkiv, 6 Svobody Sq., Kharkiv, Ukraine, 61022.*

***Базилевская Людмила Александровна**, студентка факультета психологии Харьковского национального университета имени В.Н. Каразина, пл. Свободы, 6, Харьков, Украина, 61022.*

Пропонується авторська методика для вивчення міжособистісних стосунків кураторів та студентів. За допомогою методики визначається тип ставлення до куратора в самооцінці та взаємооцінці. Методика сконструйована за типом шкали Лайкерта.

© Яновська С.Г., Туренко Р.Л., Махновський С.С., Зотова Л.М., Базилевська Л.О., 2020

Виділено шкали, які визначають тип ставлення до куратора. Міжособистісні стосунки куратора та студентів аналізується у трьох вимірному просторі, який створений осями: розуміння та демократичність – непорозуміння та деспотичність; уважність та передбачливість – неуважність та недалекоглядність; дієвість, ефективна командна робота – пасивність, непродуктивність командної роботи. Методику можна використовувати для оцінки поведінки куратора в оцінці студентами (зі сторони), для самооцінки куратора та опису ідеального куратора.

Ключові слова: куратор, студенти, міжособистісна взаємодія.

The method of diagnosing interpersonal interactions of curators and students is designed to study the perception of curators and students in the academic group about themselves and the curator, as well as to study the relationship between curators and students of the group. The method determines the type of attitude to the curator in self-assessment and mutual assessment. The technique is constructed according to the type of Likert scale. The statements in the form of small crafts in Ukrainian folklore are selected for evaluation - proverbs and sayings, which in content are the quintessence of folk ideas about human relations, and in form - concise and easy to understand. In addition, a statement in «metaphorical» form is subjectively easier to evaluate than a direct answer.

There are variables that determine the type of attitude to the curator: «Understanding and democracy»; «One step ahead: attentiveness and foresight», «Efficiency, teamwork efficiency». These characteristics reflect various aspects of interpersonal interaction in the academic group, where the curator may pay attention to each of the participants in the educational process, and may be careless and biased; can organize team activities, express their ideas and wishes; predict the likelihood of problematic, conflict situations and manage the process of their resolution, and may, conversely, be passive, inactive, critical of social phenomena and others, provoke conflicts and misunderstandings.

The interpersonal interaction of the curator and students is analyzed in a three-dimensional space, which is created by axes: understanding and democracy - misunderstanding and despotism; attentiveness and foresight - inattention and short-sightedness; efficiency, effective teamwork - passivity, unproductive teamwork.

The method can be used to assess the behavior of the curator in the assessment of students (from the outside), for self-assessment of the curator and the description of the ideal curator. Depending on the level of diagnosis, the instructions change.

Key words: curator, students, interpersonal interaction.

Предлагается авторская методика для изучения межличностных отношений кураторов и студентов. С помощью методики определяется тип отношения к куратору в самооценке и взаимооценке. Методика сконструирована по типу шкалы Лайкерта.

Выделено шкалы, которые определяют тип отношения к куратору. Межличностное взаимодействие куратора и студентов анализируется в трехмерном пространстве, заданном осями: понимание и демократичность - непонимание и деспотичность; внимательность и предусмотрительность - невнимательность и недальновидность; действенность, эффективная командная работа - пассивность, непродуктивность командной работы. Методику можно использовать для оценки поведения куратора в оценке студентами (со стороны), для самооценки куратора и описания идеального куратора.

Ключевые слова: куратор, студенты, межличностное взаимодействие.

Постановка проблеми. Розвиток інституту кураторства в вишах України є одним з завдань розбудови сучасної вищої освіти. Від того, наскільки ефективно куратор буде включений у взаємодію зі студентством, настільки успішним буде навчання учасників освітнього процесу, ефективність формування базових компетентностей, що сприятимуть не тільки конкурентоспроможності майбутнього випускника ЗВО, а й вихованню відповідального громадянина.

Вивчення особистості та діяльності куратора, міжособистісних стосунків куратора й студентів є цікавим для багатьох науковців. Так, А. Ільченко (2017), М. Школьна (2017) визначали особливості діяльності куратора, що сприяють розвитку особистості студента. Є. Хриков (2002), Т. Буяльська & М. Прищак (2010), С.Жукова & І. Голенова (2017) досліджували особливості взаємодії учасників освітнього процесу як підґрунтя для формування ефективних професійних вмінь та навичок. Н. Підбуцька (2011) визначала типи взаємодії куратора і студента. Чимала кількість досліджень розглядає питання організації позааудиторної роботи куратора, що сприяє усесторонньому розвитку особистості студента (Г. Буянова, 2014; М. Васильєва, 2014; С. Омельченко, 2007; О. Резніченко, 2013; С. Романова, 2006; та ін.). Для Ф. Василюка (1984), А. Орлова (1995), Р. Шакурова (1995) розвиток міжособистісних стосунків в педагогічному колективі та між куратором і студентами неможливий без урахування уявлень студентів про ці стосунки, де емоційно-ціннісний контекст є основним.

В сучасних зарубіжних дослідженнях кураторства багато уваги приділяють роботі куратора у соціальних медіа та можливості залучення студентів старших курсів до он-лайн консультування молодших (Condie J.M., Ayodele I. & Chowdhury S., 2018). A. F. Baruch & R. Gadot (2018) наголошують, що кураторство в соціальних мережах сприяє розвитку навичок 21 століття та формує особистість фахівця майбутнього. Для D. Tsybulsky (2020) цифрове кураторство є чинником підвищення продуктивності

навчальної діяльності, який дозволяє куратору побудувати особисту предметну онтологію. В. Шарок (2018) визначає, що міжособистісне спілкування: стосунки з іншими студентами, викладачами та куратором групи є основними факторами, що сприяють адаптації студентів до університету, а отже, опосередковано впливають га задоволеність навчальним процесом.

Отже взаємодія куратора та студентів є важливою складовою процесу розвитку особистості майбутнього фахівця та його професійних компетентностей й потребує усебічної психолого-педагогічної підтримки та створення сучасного методичного інструментарію, який швидко та ефективно визначав би характеристики самооцінки та оцінки цієї взаємодії як куратором, так і студентом.

Мета роботи: конструювання методики дослідження міжособистісних стосунків кураторів та студентів.

Виклад основного матеріалу. На думку Л. Васильєвої (2011) характеристики міжособистісної взаємодії куратора та студентів впливають на ефективність виховної діяльності у виші, створюють умови для індивідуального самовиразу та розвитку особистості студента. Для викладача, який виконує обов'язки куратора, важливим є знання та вміння організовувати ефективну систему відносин учасників освітнього процесу, Викладач-куратор бере на себе місію старшого колеги, який створює умови для студентства щодо оволодіння позитивними соціальними ролями, використовуючи для цього аудиторну та позааудиторну виховну роботу. Але і сам куратор виступає суб'єктом соціалізації, тому що теж приймає та переробляє соціальний досвід, носіями якого є студенти.

Н. Підбуцька (2011) визначає розвиток кураторства одним з головних стратегічних напрямків виховної роботи у ЗВО. Так як сьогодні робота кураторів містить у собі, перш за все, створення виховного середовища для соціальної адаптації студентів-першокурсників, залучення до корпоративної культури університету та розвиток певних здібностей та навичок.

О. Резніченко (2013), в першу чергу, пов'язує інститут кураторства із роботою органів студентського самоврядування, і саме поліпшення роботи останнього зумовлює підвищення ефективності виховної роботи у ЗВО. Ми згодні з думкою І.Гетьмана, який вважає, що від того, наскільки куратор сам по собі є особистістю, від того, наскільки серйозно він ставиться до своєї роботи, певним чином залежать результати навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі. Куратор має бути не лише вихователем, а й носієм моральних принципів, зразком для наслідування студентів.

В дослідженні С.Яновської, Р.Туренко & Л.Базилевської (2020) було визначено особливості уявлень про кураторів, які, на думку, студентів є наставниками, учителями, керівниками. Проте взаємодія кураторів та студентів має проблемні моменти: третина тих, хто приймав участь в дослідженні вважав, що куратори не виконують достатньою мірою свої обов'язки, а спілкування з ними викликає тривогу та напругу. Куратору приписують функції контролю й використання санкцій, що застосовуються у випадку неякісного виконання студентами своїх обов'язків.

За І. Гетьтман (2008) неодмінною особливістю взаємодії куратора та студента є міжособистісний соціально-психологічний аспект. Він визначається типом взаємодії, таким як домінування-підпорядкування, дружелюбність-агресивність. Саме ці фактори визначають загальне враження про куратора в процесі міжособистісної взаємодії зі студентами. На їх формування впливають умови навчання, емоційна забарвленість освітнього процесу та взаємодії в академічній групі університету. Емоції спонукають до певної дії та відіграють важливу роль в ефективній міжособистісній взаємодії.

На думку Є.Карташової & Г. Шаповал (2018) та Н.Желябіной (2007) студента із куратором пов'язує розгалужена система зв'язків, але безпосередній зв'язок відбувається у формі контакту і власне взаємодії у групі. Як правило, цей контакт є поверховим, швидкоплинним, позбавленим системи споріднених дій суб'єктів взаємодії, у формі обміну інформацією. Якісною та повноцінною взаємодія куратора та студента стає, коли з'являється емоційне забарвлення.

На даний момент у психології існує достатня кількість методик, які визначають загальні характеристики міжособистісної взаємодії, наприклад, методика Т. Лірі досліджує соціальну орієнтацію, домінуючий тип відносин між людьми. Нажаль, методик, які були б орієнтовані на дослідження міжособистісної взаємодії учасників освітнього процесу, що розкривали би характеристики взаємин між кураторами та студентами академічних груп, недостатньо. Тому метою нашої роботи є конструювання методики дослідження міжособистісної взаємодії кураторів та студентів.

Методи та методики дослідження: Методика діагностики міжособистісних відносин Т. Лірі, методика дослідження міжособистісної взаємодії куратора та студентів С. Яновської, С. Махновського, Л. Базилевської, методика К.Томаса для визначення стилю поведінки в конфліктних, проблемних ситуаціях**;** методи математичної статистики (первинний математичний аналіз, кореляційний аналіз (коефіцієнт кореляції К. Пірсона), факторний аналіз, коефіцієнт альфа-Кронбаха, дельта-Фергюсона, метод розщеплення навпіл).

Вибірка. У дослідженні взяли участь 230 досліджуваних. Серед них – 130 студентів, віком від 19 до 22 років та 100 викладачів ХНУ ім. В. Н. Каразіна, віком від 25 до 60 років, що виконують обов'язки куратора більше 1 року.

Конструювання методики проводилося нами в три етапи. На першому етапі було відібрано 40 тверджень, які найбільш повно характеризують досліджуваний конструкт, і проведено пілотажне дослідження. Відібрані твердження були в формі малого українського фольклору - прислів'я та приказки, в яких відображені різні аспекти міжособистісної взаємодії людей. Форма прислів'їв та приказок була обрана, бо вони є квінтесенцією народних уявлень про людські взаємини та лаконічні і легкі

для сприйняття, окрім того, це сприяє подоланню установки досліджуваних на соціально-прийнятні відповіді. Висловлювання в «метафоричній» формі суб’єктивно більш легше, ніж безпосередня відповідь. Це надає можливості для дослідження «прихованої» структури індивідуальних значень самооцінки та оцінки куратора і стосунків куратора і студентів.

На другому етапі за допомогою методу експертної оцінки й математичного аналізу було відібрано 21 твердження, які склали основний текст методики. Середнє значення більшості відібраних тверджень дорівнює 3 та 4, тобто були відібрані в міру позитивні та в міру негативні твердження. Двадцять одне, відібраних нами, твердження характеризувалося також високою кореляцією із загальним показником за тестом (за К. Пірсоном).

На третьому етапі результати були перевірені на надійність і валідність та були стандартизовані.

Результати та їх обговорення. Оцінка надійності методики вимірювалася за формулою коефіцієнта альфа Кронбаха, що для нашої методики дорівнює **0,735**. Цей результат входить у допустимі межі, тому що стійкі особистісні конструкти є доволі динамічними та можуть бути не настільки узгодженими, як для тестів на знання. Тобто методика має достатню внутрішню узгодженість, а отже і надійність для кожного завдання.

Ми вираховували показник дискримінативності, за допомогою коефіцієнту Фергюсона, що для нашої методики дорівнює **0,9303**. Цей показник наближений до одиниці, тому можна вважати, що методика є дискримінативною, у вибірці відбувається рівномірний розподіл, а отже дослідження міжособистісної взаємодії куратора та студентів, уявлень студентів про куратора та куратора про самого себе є інформативним

Кореляційний аналіз результатів методики діагностики міжособистісних стосунків куратора та студентів та методики К. Томаса визначив наявність прямого зв’язку загального показника уявлення студентів про куратора та куратора про самого себе, зі стилем поведінки «Компроміс» за тестом К. Томаса (0.248; $p<0.01$).

Кореляційний аналіз результатів методики діагностики міжособистісних стосунків куратора та студентів та методики Т. Лірі визначив прямий зв’язок загального показника уявлення студентів про куратора та куратора про самого себе із соціальними орієнтаціями міжособистісних відносин «Авторитарність» (0.280; $p<0.01$), «Дружелюбність» (0.391; $p<0.01$) та «Альтруїзм» (0.424; p0.01). Отже міжособистісні стосунки куратора та студентів високо оцінюється як кураторами, так і студентами в ситуаціях, коли превалюють альтруїстичний, дружелюбний та авторитарний типи відношення. Куратор є лідером, авторитетною, сильною особистістю, він орієнтований на прийняття кожного студента групи, але інколи він проявляє свою м’якість та жертвує своїми інтересами, задля формування більш ефективних стосунків зі студентами своєї групи.

Визначення факторної структури, за допомогою експлораторного факторного аналізу всіх надійних тверджень із застосуванням методу «каменистого осипу» показав необхідність обмежити число виділених факторів трьома факторами. Аналіз факторної структури, отриманої з використанням обертання Варімакс, визначив, що в ці три фактори об’єднались прислів’я та приказки, які стосуються трьох шкал, що визначають типи ставлення до куратора: «Розуміння та демократичність»; «На крок попереду: уважність та передбачливість», «Дієвість, ефективність командної роботи».

Шкала «Розуміння та демократичність». Твердження, що ввійшли до шкали:

«Людина, що замок: до кожного потрібно підібрати ключик»; «Не той друг, хто медом маже, а той, хто правду каже»; «Не будь вівцею, а то вовки з’їдять»; «Кого почитають, того й величають»; «Де багато крику — там роботи мало»; «Кого поважають, того і шанують»; «Не місце прикрашає людину, а людина місце».

В прислів’ї «Людина, що замок: до кожного потрібно підібрати ключик» розкривається основна ідея, що об’єднує сім тверджень, які пов’язані з необхідністю у взаємостосунках між куратором та студентами проявити увагу до кожного, допомогти розкритися студенту як особистості. Наступні прислів’я продовжують цю ідею та показують, наскільки підвищується навчальна активність учасників освітнього процесу, коли стосунки з куратором будуються на засадах взаємоповаги, довіри та інтересу один до одного. Шкала пов’язана з соціальними орієнтаціями за методикою Лірі, такими як «Авторитарність» (0,250; $p<0.01$). «Альтруїзм» (0,327; $p<0.01$) та «Дружелюбність» (0,382; $p<0.01$) та має прямий зв›язок із стилем «Компроміс» за тестом Томаса (0,251; $p<0.05$).

Розраховано три рівні даної шкали: низький (від 0 до 5 балів), середній (від 6 до 11), високий (від 12 до 28). Високий рівень вираженості в подальшому інтерпретується як наявність у куратора владного, деспотичного характеру Такий куратор всіх наставляє, повчає, в усьому має свою думку, не вміє приймати поради інших. В академічній групі куратор не намагається шукати підхід до кожного студента; не надає можливості учасникам освітнього процесу вільно висловлювати свої думки та ідеї. Середній рівень: куратор - енергійний, компетентний та авторитетний, любить давати поради, потребує поваги до себе. Прислухається до побажань студентів; шукає спільну мову та підхід до кожного студента; сприяє розвитку групи та учасників освітнього процесу. Низький рівень – впевнений в собі куратор, але не обов’язково лідер групи. У міжособистісній взаємодії зі студентами надає надмірну свободу вибору, вираження своїх думок та бажань студентами, відсутній контроль; надмірне бажання «подружитися» із кожним студентом в академічній групі.

Шкала «На крок попереду: уважність та передбачливість». Твердження, що ввійшли до шкали: «Людей не слухати - в добрі не жити»; «Всякий народиться, та не всякий в люди годиться»; «Добрий

друг підніме людину, а поганий погубить»; «Повагу важко заробити, але легко втратити»; «Матимеш щирого друга, то матимеш ще одну голову»; «Друга у скруті пізнають»; «В лиху годину пізнаємо вірну людину».

На одному полюсі шкали знаходиться прислів'я «Людей не слухати - в добрі не жити», на іншому – «В лиху годину пізнаємо вірну людину». Всі прислів'я, які входять до цієї шкали, наголошують на необхідності формування таких стосунків зі студентами, в яких є увага до думок, ідей, цінностей кожного, де є повага й підтримка та здійснюються заходи щодо попередження виникнення проблемних ситуацій і конфліктів. Така передбачливість може бути розширеною за рахунок оптимізації системи виховної роботи зі студентами, а також наявністю конкретних шляхів розв'язання поставлених виховних завдань.

Розраховано три рівні даної шкали: низький (від 0 до 10 балів), середній (від 11 до 21), високий (від 22 до 28). Високий рівень. Куратор – гіпервідповідальний, приносить в жертву свої інтереси, бажає допомогти студентам, нав'язливий у своїй допомозі і надмірно активний по відношенню до студентів, неадекватно приймає на себе відповідальність за академічну групу, що може призвести до непорозумінь між учасниками освітнього процесу. Середній рівень – відповідальний по відношенню до студентів, делікатний, добрий, вміє підбадьорити та заспокоїти, у міжособистісній взаємодії є достатньо уважним до кожного учасника групи; цікавиться успіхами у навчанні, досягнутими результатами у інших сферах життя; прогнозує, передбачає вірогідність виникнення проблемних та конфліктних ситуацій, віддає перевагу добре продуманим діям. Низький рівень – самовпевнений, вимогливий, строгий і різкий в оцінці студентів, критичний по відношенню до соціальних явищ та оточуючих, не уважний до справ групи, що є підґрунтям конфліктів та проблем між учасниками освітнього процесу.

Шкала «Дієвість, ефективна командна робота». Твердження, що ввійшли до шкали: «Хорошій людині скрізь добре, а худому скрізь погано»; «Один у полі не воїн»; «Не по виду суди, а по справах гляди»; «Не той хороший, хто особою пригожий, а той хороший, хто для справи гожий»; «Повагу важко заробити, але легко втратити»; «Де господар не ходить, там нивка не родить»; «Треба і в пеклі приятеля мати».

Прислів'я та приказки, які ввійшли до цієї шкали вказують на важливість діяльної, активної позиції куратора в організації спільної роботи академічної групи, адже «Один у полі не воїн». Тільки співпраця та орієнтація на об'єднання зусиль надає гарний результат у навчальній діяльності, сприяє сталому розвитку особистості студента й самого викладача (Де господар не ходить, там нивка не родить).

Розраховано три рівні даної шкали: низький (від 0 до 8 балів), середній (від 9 до 14), високий (від 15 до 28). Високий рівень – куратор прагне бути над усіма і одночасно в стороні від усіх, труднощі групи перекладає на студентів, але сам ставиться до них досить відчужено, діяльність є примусовою, що не призводить до командостворення та створенню дружньої групи. Середній рівень – куратор академічної групи є активно включеним у міжособистісну взаємодію, є лідером та авторитетом; організовує спільну роботу, діяльність, у якій кожен із студентів зможе без негативної оцінки проявляти свою активність та креативність. Низький рівень – куратор у міжособистісній взаємодії зі студентами займає пасивну позицію; всі справи вирішуються в останній момент або ж із запізненням; студенти групи не є організованими до спільної діяльності, не зацікавленні процесом командостворення.

Висновки.

Розроблена і апробована методика діагностики міжособистісних стосунків куратора та студентів, що пройшла експертну та психометричну оцінки на вибірці з 230 осіб та показала високу надійність і надійність-узгодженість шкал. Виділена трьохкомпонентна факторна структура, що включає в себе наступні шкали: «Розуміння та демократичність», «На крок попереду: уважність та передбачливість», «Дієвість, ефективна командна робота».

Розраховано надійність методики за допомогою коефіцієнту альфа-Кронбаха, та дискримінативність за коефіцієнтом Фергюсона. Обчислений коефіцієнт входить у допустимі межі. Шкала «Розуміння та демократичність» має прямі зв'язки з соціальними орієнтаціями «Авторитарність», «Альтруїзм» та «Дружелюбність» за методикою Т.Лірі, із способом регулювання конфліктів «Компроміс» за методикою К.Томаса. Шкали «На крок попереду: уважність та передбачливість», «Дієвість, ефективна командна робота» не відповідають стратегіям вирішення конфлікту в концепції К.Томаса та соціальним орієнтаціям за методикою Т.Лірі, а являють собою інший конструкт - «міжособистісні стосунки куратора та студентів». Показано, що розподіл респондентів за результатами методика діагностики міжособистісних стосунків куратора та студентів відповідає закономірностям нормального розподілу.

Таким чином, можна стверджувати, що в результаті здійсненої багатоетапної статистичної обробки запропоновано новий методичний інструмент, спрямований на аналіз уявлення кураторів та студентів академічної групи про самих себе та куратора, також для вивчення стосунків між кураторами та студентами групи.

Література

1. Буяльська, Т. Б., Прищак, М. Д., & Мацко, Л. А. (2010). Робота кураторів академічних груп у вищому навчальному закладі. Вінниця: ВНТУ. http://ir.lib.vntu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/9316

2. Буянова, Г. В. (2014). Обязанности куратора академической группы в нормативных документах вузов. Современные проблемы науки и образования, 6, 23-45. URL: https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=16691

3. Васильева, Л. М. (2011). Профессиональная деятельность кураторов студенческой группы в колледже. URL: https://superinf.ru/view_helpstud.php?id=1608.

4. Васильєва, М. О. (2014). Роль та значення куратора в організації виховної роботи у вищій школі. Проблеми інженерно-педагогічної освіти, 42(43). URL: http://library.uipa.edu.ua/images/data/zbirnik/42-43/44.pdf..

5. Василюк, Ф. Е. (1984). Психология переживания. М.: МГУ. URL: http://psychlib.ru/mgppu/vas/vas-001-.htm#$p1

6. Гетьман, І. А. (2008). Місце і роль куратора в навчально-виховному процесі вищого технічного навчального закладу. Вісник Черкаського університету. Серія педагогіні науки. Черкаси, 125, 159-163.

7. Желябіна, Н. К. (2007). Інноваційні комунікативні технології в роботі куратора академічної групи. Методичні рекомендації. Запоріжжя: ЗДІА, 45-66. URL: http://www.zgia.zp.ua/gazeta/OVO_inovacii_kurator.pdf

8. Жукова, С. Ю. & Голенова, И. А. (2017). Роль куратора в профессиональном и культурном становлении студентов медицинского университета. Достижения фундаментальной, клинической медицины и фармации. Материалы 72-й научн. сес. сотр. ун-та, 25-26 янв. Витебск: ВГМУ, 375-377. URL: http://elib.vsmu.by/handle/123/12373

9. Ільченко, А. А. (2017). Роль куратора академічної групи у вищому навчальному закладі. Актуальні проблеми вищої педагогічної освіти. Серія Педагогічні науки,*.144, 45-48.* URL: http://VchdpuP_2017_144_13.pdf

10. Карташова, Е. А. & Шаповал, Г. Н. (2018). Профессиональное кураторство как неотъемлемая часть профессионального педагогического мастерства. Проблемы взаимодействия науки и общества, сборник статей Международной научно - практической конференции. Новосибирск: «Автерна». 185–189. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32511315

11. Омельченко, С. (2007). Куратор академічної групи – домінуюча фігура у процесі формування здорового способу життя студентської молоді. Гуманізація навч.-вих. процесу. Слов’янськ: СДПУ, 34,. 40-45.

12. Орлов, А. Б. (1995). Личность и сущность: внешнее и внутреннее Я человека. Вопросы психологии, 2, 5-19. http://www.voppsy.ru/issues/1995/952/952005.htm

13. Підбуцька, Н. В. (2011). Куратор у навчально-виховному процесі ВНЗ. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми, 27, 450-454. URL: http://Sitimn_2011_27_89%20(3).pdf

14. Резніченко, О. М. (2013). Умови ефективної позааудиторної роботи куратора у вищих технічних навчальних закладах. Проблеми інженерно-педагогічної освіти, Х.: УІПА. URL: http://hdl.handle.net/123456789/3152

15. Романова, С. В. (2006). Організаційно-виховна робота куратора академічної групи *у* вищих технічних навчальних закладах (Автореф. дис. канд. пед. наук). Східноукраїнський національний ун-т ім. Володимира Даля, Луганськ.

16. Хриков, Є. М. (2002). Методичні рекомендації до роботи куратора студентської групи вищих навчальних закладів I-IV рівнів акредитації. Луганськ: Луганський педагогічний ун-т ім. Тараса Шевченка.

17. Шакуров, Р. Х. (1995). Психология руководства педагогическим коллективом: Учебное пособие для педвузов. М.: ИЧП Изд-во Магистр.

18. Школьна, М. (2017). До питання готовності кураторів студентських груп до виховання соціальної зрілості у студентів аграрних коледжів. Молодь і ринок, 7(150), 165–169. URL: Mir_2017_7_32.pdf.

19. Яновська, С.Г., Базилевська, Л.О. & Туренко, Р.Л. (2020). From Curatoring to Tutor: Features of Students’ Imagination. Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна Серія Психологія, 67, 69–74. DOI: https://doi.org/10.26565/2225-7756-2019-67-10

20. Baruch, A. F., Gadot, R. (2018) Preservice Teachers Insights from a Social Curation Experience. 12th International Technology, Education and Development Conference (Inted). Valencia, Spain. S. 1658-1663.

21. Condie, J.M. Ayodele, I., Chowdhury, S., Powe, S., Cooper, A.M. (2018) Personalizing Twitter Communication: an Evaluation of ‘Rotation-Curation’ for Enhancing Social Media Engagement Within Higher Education. Journal of Marketing for Higher Education, T: 28, V 2. S. 192-209. https:// doi.org/ 10.1080/0884 1241.2018.1453910

22. Sharok, V. (2018) Role of Socio-Psychological Factors of Satisfaction with Education in the Quality Assessment of University. International Journal for Quality Research, T: 12, V 2. S. 281-296. https:// doi.org/ 10.18421/IJQR12.02-01

23. Tsybulsky, D. (2020) Digital Curation for Promoting Personalized Learning: a Study of Secondary-School Science Students’ Learning Experiences. Journal of Research on Technology in Education, T 52, V 3. S. 429-440. https:// doi.org/ 10.1080/15391523.2020.1728447

Referenses

1. Buialska, T.B., Pryshchak, M. D., & Matsko, L. A. (2010). The Work of Curators of Academic Groups in Higher Education. Vinnytsia: VNTU. http://ir.lib.vntu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/9316 [in Ukrainian].
2. Buianova, H.V. (2014). Responsibilities of the Curator of the Academic Group in the Regulatory Documents of Universities. *Sovremennye problemy nauky y obrazovanyia,* 6, 23-45. URL: https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=16691[in Russian].
3. Vasyleva, L.M. (2011). Professional Activity of the Supervisors of the Student Group in the College URL: https://superinf.ru/view_helpstud.php?id=1608. [in Russian].
4. Vasylieva, M.O. (2014). The Role and Importance of the Curator in the Organization of Educational Work in Higher Education. *Problemy inzhenerno-pedahohichnoi osvity,* 42(43). URL: http://library.uipa.edu.ua/images/data/zbirnik/42-43/44.pdf.. [in Ukrainian].
5. Vasyliuk, F.E. (1984). The Psychology of Experience M.: MGU. URL: http://psychlib.ru/mgppu/vas/vas-001-.htm#$p1[in Russian].
6. Hetman, I.A. (2008). The Place and Role of the Curator in the Educational Process of Higher Technical Educational Institution. *Visnyk Cherkaskoho universytetu. Seriia pedahohini nauky.* Cherkasy, 125, 159-163. [in Ukrainian].
7. Zheliabina, N.K. (2007). Innovative Communication Technologies in the Work of the Curator of the Academic Group. Metodychni rekomendatsii. Zaporizhzhia: ZDIA, 45-66. URL: http://www.zgia.zp.ua/gazeta/OVO_inovacii_kurator.pdf [in Ukrainian].
8. Zhukova, S.Yu. & Holenova, Y.A. (2017). The Role of the Curator in the Professional and Cultural Development of Medical Students. *Dostyzhenyia fundamentalnoi, klynycheskoi medytsyny y farmatsyy.* Materyaly 72-y nauchn. ses. sotr. un-ta, 25-26 yanv. Vytebsk: VHMU, 375-377. URL: http://elib.vsmu.by/handle/123/12373 [in Russian].
9. Ilchenko, A.A. (2017). The Role of the Curator of the Academic Group in Higher Education. *Aktualni problemy vyshchoi pedahohichnoi osvity. Seriia Pedahohichni nauky,* 144, 45-48. URL: http://VchdpuP_2017_144_13.pdf [in Ukrainian].
10. Kartashova, E.A. & Shapoval, H.N. (2018). Professional Supervision as an Integral Part of Professional Teaching Excellence. *Problemy vzaymodeistvyia nauky y obshchestva*, sbornyk statei Mezhdunarodnoi nauchno - praktycheskoi konferentsyy. Novosybyrsk: «Avterna». 185–189. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32511315[in Russian].
11. Omelchenko, S. (2007). The Curator of the Academic Group is a Dominant Figure in the Process of Forming a Healthy Lifestyle of Student Youth. *Humanizatsiia navch.-vykh. protsesu*. Sloviansk: SDPU, 34, 40-45. [in Ukrainian].
12. Orlov, A.B. (1995). Personality and Essence: External and Internal Self of a Person. Voprosy psykholohyy, 2, 5-19. http://www.voppsy.ru/issues/1995/952/952005.htm[in Russian].
13. Pidbutska, N.V. (2011). Curator in the Educational Process of the University. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy*, 27, 450-454. URL: http://Sitimn_2011_27_89%20(3).pdf [in Ukrainian].
14. Reznichenko, O.M. (2013). Conditions for Effective Extracurricular Work of the Curator in Higher Technical Educational Institutions. *Problemy inzhenerno-pedahohichnoi osvity*, Kh.: UIPA. URL: http://hdl.handle.net/123456789/3152 [in Ukrainian].
15. Romanova, S.V. (2006). *Organizational and Educational Work of the Curator of the Academic Group in Higher Technical Educational Institutions* (Avtoref. dys. kand. ped. nauk). Skhidnoukrainskyi natsionalnyi un-t im. Volodymyra Dalia, Luhansk. [in Ukrainian].
16. Khrykov, Ye.M. (2002). Methodical Recommendations for the Work of the Curator of the Student Group of Higher Educational Institutions of I-IV levels of Accreditation. Luhansk: Luhanskyi pedahohichnyi un-t im. Tarasa Shevchenka. [in Ukrainian].
17. Shakurov, R.Kh. (1995). Psychology of Teaching Staff Leadership: Uchebnoe posobye dlia pedvuzov. M.: YChP Yzd-vo Mahystr. [in Russian].
18. Shkolna, M. (2017). To the Question of Readiness of Curators of Student Groups to Education of Social Maturity at Students of Agrarian Colleges. *Molod i rynok*, 7(150), 165–169. URL: Mir_2017_7_32.pdf [in Ukrainian].
19. Yanovska, S.H., Bazylevska, L.O. & Turenko, R.L. (2020). From Curatoring to Tutor: Features of Students' Imagination. Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu imeni V.N. Karazina Seriia Psykholohiia, 67, 69–74. DOI: https://doi.org/10.26565/2225-7756-2019-67-10
20. Baruch, A.F., Gadot, R. (2018) Preservice Teachers Insights from a Social Curation Experience. *12th International Technology, Education and Development Conference* (Inted). Valencia, Spain. S. 1658-1663.
21. Condie, J.M. Ayodele, I., Chowdhury, S., Powe, S., Cooper, A.M. (2018) Personalizing Twitter Communication: an Evaluation of 'Rotation-Curation' for Enhancing Social Media Engagement Within Higher Education. Journal of Marketing for Higher Education, T: 28, V 2. S. 192-209. DOI: 10.1080/08841241.2018.1453910
22. Sharok, V. (2018) Role of Socio-Psychological Factors of Satisfaction with Education in the Quality Assessment of University. International Journal for Quality Research, T: 12, V 2. S. 281-296. DOI: 10.18421/IJQR12.02-01
23. Tsybulsky, D. (2020) Digital Curation for Promoting Personalized Learning: a Study of Secondary-School Science Students' Learning Experiences. Journal of Research on Technology in Education, T 52, V 3. S. 429-440. DOI: 10.1080/15391523.2020.1728447

Надійшла до редакції: 14.07.2020

Правила оформлення статей для фахового збірника «Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія Психологія»

Відповідно до постанови Президії ВАК України No7-05/1 від 15 січня 2003 р. «Про підвищення вимог до фахових видань. Внесених до переліків ВАК України» при підготовці статей до фахового збірника слід дотримуватися таких вимог:

- постановка проблеми у загальному вигляді та її зв’язок з важливими науковими та практичними завданнями;
- аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв’язання даної проблеми, на які спирається автор;
- виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття;
- формування цілей статті (постановка завдання);
- виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів;
- висновки з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі;
- список використаних джерел за вимогами МОН України с дублюванням APA style.

До редакції подаються паперова та електронна версії статті. Обсяг статті – 12 – 20 сторінок.

Електронна версія подається до редакції у форматах *.doc та *.rtf, яку необхідно надіслати на адресу: psychology_series@karazin.ua. Шрифт Times New Roman, 14 кегль, через півтора інтервали. Поля: зверху – 2 см; знизу – 2 см; ліворуч – 2 см; праворуч – 1 см. Папір – А4. В тексті статті забороняється використовувати об’єкти Word Art, автофігури, кольорові діаграми та графіки, кольорові фотографії. Усі схеми мають бути у форматі jpg.

Перед статтею подаються: УДК, назва статті, відомості про автора - українською, російською та англійською мовами, ORCID, електронні адреси; анотації та ключові слова - російською, українською та англійською мовами. Викладення матеріалу в анотації повинно бути стислим і точним (від 500 знаків і більш, англійською – 1800 знаків). Якщо стаття написана не українською мовою, то анотація українською мовою повинна складати не менш ніж 1800 символів, включаючи ключові слова. Належить використовувати синтаксичні конструкції, притаманні мові ділових документів, уникати складних граматичних зворотів, необхідно використовувати стандартизовану термінологію, уникати маловідомих термінів та символів. Використовувати для перекладу комп’ютерні програми заборонено. Список літератури оформлений відповідно до APA style.

Структура текстового документу зі статтею, що подається до Вісника має бути наступною:

УДК

НАЗВА СТАТТІ (тільки прописними буквами)

Прізвище Ім`я По батькові (повністю), вчене звання, посада, назва організації, повна поштова адреса організації.

Анотація українською мовою (першою повинна бути анотація на тій мові, на якій написано текст статті) (500 знаків)

Ключові слова українською мовою (через крапку з комою)

ARTICLE TITLE (only capital letters)

First name (full), academic rank, position, name of organization, full postal address of the organization

Анотація англійською мовою (1800 знаків)

Ключові слова англійською мовою (through a semicolon)

НАЗВАНИЕ СТАТЬИ (только прописными буквами)

Фамилия Имя Отчество (полностью), ученое звание, должность, название организации, полный почтовый адрес организации.

Анотація російською мовою (500 знаків)

Ключові слова російською мовою (через точку с запятой)

ORCID

e-mail

Текст статті

...

Література

за APA style (мовами оригіналу). Вказувати DOI та URL (в сучасних виданнях обов’язково).

...

References

за APA style (транслітерація, назва статті англійською мовою). Вказувати DOI та URL(в сучасних виданнях обов’язково).

...

Приклад оформлення літератури:

1. Author, A. A., & Author, B. B. (рік видання). Назва статті. Назва Журналу, номер випуску (номер заявки), сторінки статті. doi: xxxx Mellers, B. A. (2000). Choice and the relative pleasure of consequences. Psychological Bulletin, 126(6), 910-924. doi: 10.1037//0033-2909.126.6.910.

2. Author, A. A., & Author, B. B. (рік публікації). Назва статті. Назва Журналу, номер випуску(номер заявки), сторінки статті. Retrieved from URL Trankle, S. A., & Haw, J. (2009). Predicting Australian health behaviour from health beliefs. Electronic Journal of Applied Psychology, 5(2), 9-17. Retrieved from http://ojs.lib.swin.edu.au/index.php/ejap/

3. Author, A. A. (рік, місяць публікації). Назва статті. Назва Журналу, номер випуску, тому (номер заявки), сторінки статті. Wilson, D. S., & Wilson, E. O. (2007, November 3). Survival of the selfless. NewScientist, 196(2628), 42- 46.

4. Author, A. A., & Author, B. B. (рік публікації). Назва книги. Місто видання: Видавництво. Mook, D. (2004). Classic experiments in psychology. Westport, CT: Greenwood.

5. Editor, A. A., & Editor, B. B. (Eds.). (рік публікації). Назва книги (видання). Місто видання: Видавництво. Williams, J. M. (Ed.). (2006). Applied sport psychology: personal growth to peak performance (5th ed.). Boston: McGraw-Hill. Lee-Chai, A. Y., & Bargh, J. A. (Eds.). (2001). The use and abuse of power: Multiple perspectives on the causes of corruption. New York: Psychology Press.

Більш детальну інформацію можна знайти: American Psychological Association. (2010). Publication manual of the American Psychological Association (6th ed.). Washington D.C.: Author.

Редакція залишає за собою право не друкувати статтю в разі невиконання вищевикладених правил.

Приклад оформлення статті для подання до фахового збірника «Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія Психологія»

УДК 159.9.072.432

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ВІДКРИТОСТІ ДОСВІДУ ТА СМИСЛОЖИТТЄВИХ ОРІЄНТАЦІЙ У СТУДЕНТІВ

Севост`янов Павло Олександрович, кандидат психологічних наук, доцент. доцент кафедри прикладної психології Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, пл. Свободи, 6, Харків, Україна, 61022.

Анотація. У статті розглянуто поняття відкритості досвіду в рамках моделі Великої п'ятірки. Проаналізовано феномен смисложиттєвих орієнтацій особистості; обговорено роль відкритості досвіду і ... (не менш, ніж 500 знаків).

Ключові слова: індивідуальний досвід, особистісний компонент індивідуального досвіду, відкритість досвіду, смисложиттєві орієнтації, студенти.

THE RELATIONSHIP OF OPENNESS OF EXPERIENCE AND LIFE-SENSE ORIENTATIONS OF STUDENTS

Pavlo Sevostianov, Candidate of Psychology, Associate professor. Associate Professor of Department of Applied Psychology, VN Karazin Kharkiv National University, Svobody sq., 6, Kharkiv, Ukraine, 61022.

Abstract. The article considers the concept of openness of experience within the framework of the model of the Great Five. The phenomenon of sense-orientation of the personality is analyzed; the role of openness of experience and ... (не менш, ніж 1800 знаків).

Keywords: individual experience, personal component of individual experience, openness of experience, sense-life orientation, students.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ОТКРЫТОСТИ ОПЫТА И СМЫСЛОЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТАЦИЙ У СТУДЕНТОВ

Севостьянов Павел Александрович, кандидат психологических наук, доцент. доцент кафедры прикладной психологии Харьковского национального университета имени В.Н. Каразина, пл. Свободы, 6, Харьков, Украина, 61022.
ORCID 0000-0003-3461-9920
p.sevostyanov@karazin.ua

Аннотация. В статье рассмотрено понятие открытости опыта в рамках модели Большой пятерки. Проанализирован феномен смысложизненных ориентаций личности; оговорена роль открытости опыта и ... (не менш, ніж 500 знаків).

Ключевые слова: индивидуальный опыт, личностный компонент индивидуального опыта, открытость опыту, смысложизненные ориентации, студенты.

Індивідуальний досвід як проблема дослідження у психології, через свою багатогранність, багатоаспектність та через труднощі, пов'язані з об'єктивним дослідженням даного феномену, характеризується постійною актуальністю вивчення. Повертаючись до особистісного компоненту індивідуального досвіду, на вивчення якого будучи пов'язана з загальним рівнем смисложиттєвих орієнтацій, при своїх проявах характеризується наявністю у студентів життєвих цілей, осмисленістю виборів і оцінок, задоволеністю життям і здатністю брати за нього відповідальність, впливаючи на його хід, що, на нашу думку, слід пояснювати постійною пошуковою активністю, що є властивою для відкритості досвіду. У якості перспектив наших подальших досліджень ми вбачаємо вивчення внутрішніх зв'язків окремих елементів особистісного компоненту індивідуального досвіду з метою ретельного дослідження його організаційної структури.

Література

Alexandrov, Y. I., Krylov, A.K., & Arutyunova, K. R. (2017). Activity during Learning and the Nonlinear Differentiation of Experience. Nonlinear Dynamics Psychology and Life Sciences, 21(4), 391-405.

Denault, A. S., & Poulin, F. (2016). What adolescents experience in organized activities: Profiles of individual and social experiences. Journal of Applied Developmental Psychology, 42, 40-48.

Goldberg, L. R. (1992). The development of markers for the Big-Five factor structure. Psychological Assessment, 4(1), 26-42.

Кряж, И. В. (2007) Социальное время в представлениях жителей восточной и западной Украины. Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія психологія, 771, 137-145.

Лактионов, А. Н. (1998) Координаты индивидуального опыта / А.Н. Лактионов. Харьков: Бизнес-Информ.

Reference

Alexandrov, Y. I., Krylov, A.K., & Arutyunova, K. R. (2017). Activity during Learning and the Nonlinear Differentiation of Experience. Nonlinear Dynamics Psychology and Life Sciences, 21(4), 391-405.

Denault, A. S., & Poulin, F. (2016). What adolescents experience in organized activities: Profiles of individual and social experiences. Journal of Applied Developmental Psychology, 42, 40-48.

Goldberg, L. R. (1992). The development of markers for the Big-Five factor structure. Psychological Assessment, 4(1), 26-42.

Kryazh, I. V. (2007). Social Time in the Views of Residents of Eastern and Western Ukraine. Visnik of V. N. Karazin Kharkiv National University; A Series of «Psychology», 771, 137-145. [In Russian].

Laktionov, A. N. (1998). The Coordinates of individual experience. Kharkov: Business-Inform. [In Russian].

У РАЗІ НЕВІДПОВІДНОСТІ ПОДАНОГО МАТЕРІАЛУ НАВЕДЕНОМУ ПРИКЛАДУ СТАТТІ ДО ДРУКУ НЕ ПРИЙМАЮТЬСЯ

Наукове видання

ВІСНИК ХАРКІВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ імені В.Н. Каразіна

Серія "Психологія"

Випуск 68

Збірник наукових праць

Українською, російською та англійською мовами

Комп`ютерне верстання: Севост`янов П.О.

Підписано до друку 31.08.2020р. Формат 64х80/8.
Папір офсетний. Друк цифровий. Ум. друк. арк. 11,9. Обл-вид. арк. 13,81.
Наклад 50 пр. Зам. № 97а/19 Ціна договірна.

Видавець і виготовлювач
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна.
61022, м. Харків, майдан Свободи, 4.
Свідоцтво суб`єкта видавничої справи ДК №3367 від 13.01.2009.