

МІЖРЕГІОНАЛЬНА  
АКАДЕМІЯ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ



МАУП

**ПСИХОЛОГІЯ:  
опорні конспекти лекцій**

За редакцією Н. Л. Коломінського

*Рекомендовано  
Міністерством освіти і науки України  
як навчальний посібник для студентів  
вищих навчальних закладів*

МАУП

Київ  
ДП «Видавничий дім «Персонал»  
2009

ББК 88я73  
П86

Автори: *О. Л. Туриніна, О. Б. Мельничук, О. І. Бондарчук,  
К. Л. Мілютіна, Т. В. Кузнецова*

Рецензенти: *Л. М. Карамушка, д-р психол. наук, проф.  
С. В. Воронова, канд. психол. наук, доц.  
О. О. Суська, канд. філол. наук, доц., проф.*

*Схвалено Вченою радою Міжрегіональної Академії  
управління персоналом (протокол № 9 від 26.10.05)*

*Рекомендовано Міністерством освіти і науки України  
(лист № 1.4/18-Г-2497 від 03.12.08)*

Психологія : опор. конспекти лекцій / О. Л. Туриніна,  
П86 О. Б. Мельничук, О. І. Бондарчук, К. Л. Мілютіна, Т. В. Кузнецова;  
за ред. Н. Л. Коломінського. — К.: ДП «Вид. дім «Персонал»,  
2009. — 230 с.: іл. — Бібліогр. у кінці розд.

ISBN 978-966-608-995-6

У навчальному посібнику викладено основи нормативних курсів із загальної, експериментальної психології, психодіагностики, психології праці, теорії та практики психотренінгу, методики викладання психології. Розкрито загальні положення кожної з названих дисциплін, які проілюстровані схемами.

Для студентів вищих навчальних закладів, які вивчають психологічні дисципліни.

**ББК 88я73**

ISBN 978-966-608-995-6

© О. Л. Туриніна, О. Б. Мельничук,  
О. І. Бондарчук та ін., 2009  
© Міжрегіональна Академія управління  
персоналом (МАУП), 2009  
© ДП «Видавничий дім «Персонал», 2009

## Розділ 1

# ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ

---

---

### Тема 1. Поняття загальної психології

**Психологія** — наука про закономірності виникнення, функціонування і розвитку психіки.

Психологія вивчає внутрішній світ усвідомлюваних чи неусвідомлюваних психічних явищ людини.

Психічні явища спостерігаються і у тварин (звісно, на іншому рівні організації, ніж у людини). Тому психологія, вивчаючи психіку людини, цікавиться також психікою тварин: як вона виникає і змінюється в процесі еволюції тваринного світу, причини відмінності людської психіки від психіки інших живих істот.

Психічні явища охоплюють психічні процеси, стани і властивості.

**Психічні процеси** — форми суб'єктивного відображення об'єктивної дійсності. Психічні процеси називають ще психічними функціями. За допомогою цих процесів людина пізнає навколишній світ, засвоює вміння та навички, навчається та здійснює діяльність.

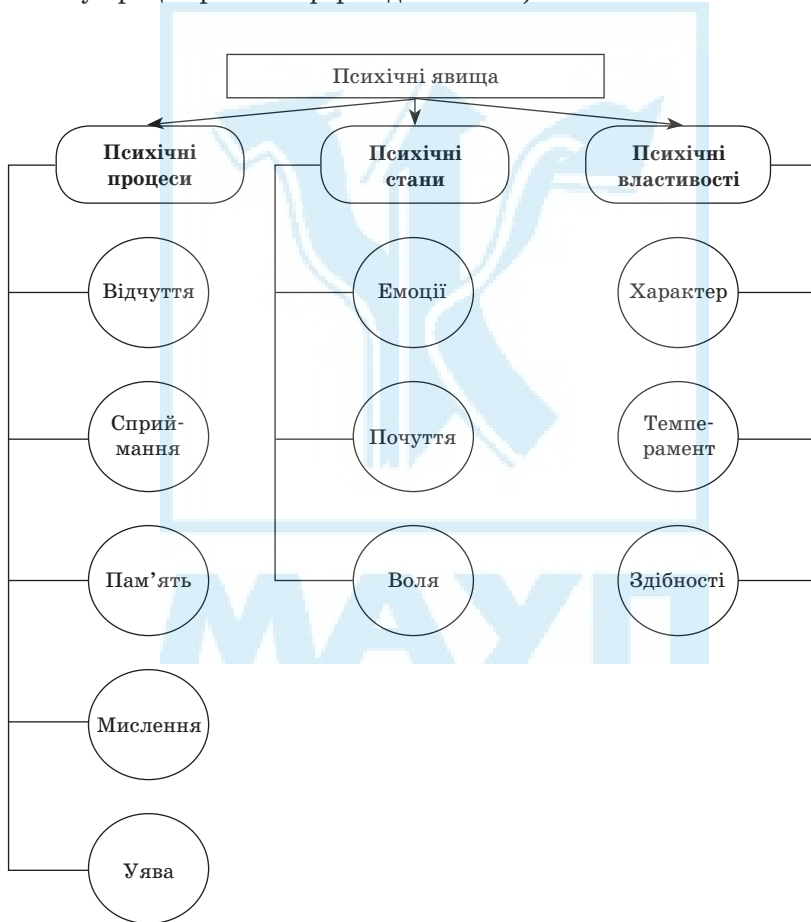
**Психічні стани** — стани, що характеризують динаміку психічної діяльності.

**Психічні властивості** — індивідуально-психологічні особливості особистості, що відрізняють її від інших особистостей, визначають їх типологічні та індивідуальні відмінності.

**Основні завдання** психології як науки:

- вивчення об'єктивних закономірностей функціонування та прояву психічних явищ як результату відображення впливу об'єктивної дійсності;

- аналіз становлення та розвитку психічних явищ у зв'язку з детермінованістю психіки об'єктивними умовами життя та діяльності;
- дослідження фізіологічних механізмів психічних явищ, позаяк без їх знання неможливо опанувати практичні засоби їх формування та розвитку;
- сприяння планомірному впровадженню наукових психологічних знань у практику (розроблення наукових і практичних методик навчання та виховання, раціоналізація процесу праці в різних сферах діяльності).



## Питання для самоконтролю

1. Що вивчає загальна психологія?
2. Завдання психологічної науки.
3. Що таке психічні процеси?
4. Що слід розуміти під психічними станами?
5. Психічні властивості.

*Література:* [1; 2; 7; 9; 10; 21; 39; 50]

## Тема 2. Методологічні та теоретичні засади психології

**Методологія** — вчення про ідейну позицію науки, логіку та методи її дослідження. Розрізняють три рівні методології будь-якої науки: загальний, спеціальний та частинний.

**Загальна методологія** забезпечує правильні та точні уявлення про найзагальніші закони розвитку об'єктивного світу, його складові, а також місце і роль у ньому явищ, які вивчає певна наука.

**Спеціальна методологія**, або методологія конкретної науки, спрямована на формулювання частинних законів та закономірностей розвитку і функціонування досліджуваних феноменів.

**Частинна методологія** — сукупність методів, способів, прийомів та методик дослідження конкретною наукою явищ, які становлять предмет та об'єкт її аналізу.

Загальну методологію психологічної науки становить діалектико-матеріалістичний підхід до розуміння навколишнього світу, ролі та місця психіки і психічного в ньому.

Спеціальну методологію психології становлять її методологічні принципи:

- *принцип детермінізму*, тобто причинна зумовленість психічних процесів, яка означає, що вони опосередковуються природними та соціальними умовами і змінюються з трансформацією цих умов;
- *принцип єдності свідомості та діяльності* — свідомість і діяльність не протилежні, але й не тотожні, а утворюють нерозривну єдність. Свідомість виникає, розвивається та виявляється в діяльності. Діяльність становить форму ак-

тивності свідомості, а безпосередньо свідомість забезпечує активний характер діяльності;

- *принцип розвитку* — психіку можна зрозуміти та пояснити, якщо розглядати як продукт розвитку та у процесі цього розвитку;
- *принцип особистісного підходу* — індивідуально- та соціально-психологічні особливості людини, які можна розглядати як якості, притаманні кожному індивіду.

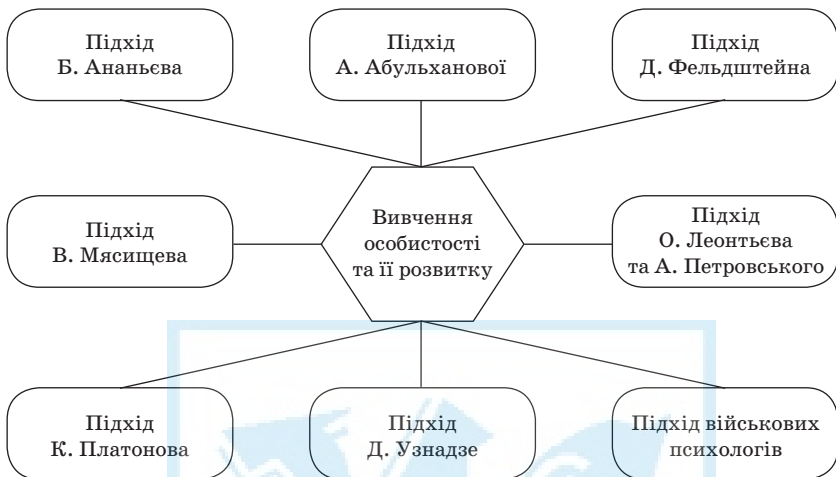
Частинну методологію психологічної науки становлять її методи (спостереження, експеримент, опитування, тестування, метод експертного оцінювання, контент-аналіз) та методики дослідження конкретних психологічних явищ.



**Взаємозв'язок методології, методів та методик дослідження психологічних явищ**

Існують різні підходи до вивчення особистості та її розвитку.

1. **Підхід Б. Ананьєва.** Людина розглядається в єдності чотирьох аспектів: людина як біологічний вид; онтогенез і життєвий шлях людини як індивіда; людина як особистість; людина як частина людства.
2. **Підхід К. Абульханової.** Особистість є суб'єктом життєвого шляху і діяльності. В основі її розвитку — формування таких якостей, як активність (ініціатива, відповідальність), здатність до організації часу, соціальне мислення.
3. **Підхід Д. Фельдштейна.** В онтогенезі особистість розвивається від одного рівня до іншого за етапами соціальної зрілості. При цьому основним чинником її формування є суспільно корисна діяльність.
4. **Підхід В. Мясищева.** Ядро особистості — це система ставлення людини до зовнішнього світу і безпосередньо до себе, що формується під впливом відображення свідомістю людини навколишньої дійсності як однієї з форм цього відображення.
5. **Підхід О. Леонтьєва та А. Петровського.** При поясненні будь-яких психічних явищ особистість є цілісною системою внутрішніх умов, через які переломлюються всі зовнішні впливи, внаслідок чого в особистості розрізняються компоненти різного ступеня спільності та стійкості.
6. **Підхід К. Платонова.** Особистість має динамічну функціональну структуру, елементами якої є спрямованість, досвід, особливості психічних процесів і її біопсихологічні властивості.
7. **Підхід Д. Узнадзе.** Особистість — цілісне і духовне утворення, чий мотиви і вчинки можуть мати й неусвідомлюваний характер. Д. Узнадзе — засновник теорії установки як загальнопсихологічної концепції, яка розкриває закономірності розвитку і функціонування психіки особистості у процесі її цілеспрямованої активності.
8. **Підхід військових психологів.** Особистість — це конкретна людина, яка є представником певного суспільства, певної соціальної групи, яка займається конкретним видом діяльності, усвідомлює власну належність до навколишнього світу і має певні психологічні особливості.



### Підходи до вивчення особистості та її розвитку у вітчизняній психології

#### Питання для самоконтролю

1. Підходи до вивчення особистості.
2. Відмінності підходів до вивчення особистості.
3. Взаємозв'язок методології, методів та методик дослідження.
4. Що являє собою спеціальна методологія?
5. Методологічні принципи та їх сутність.

*Література: [2; 3; 7; 9; 11; 21; 39]*

### Тема 3. Психіка і свідомість

Розрізняють відображення фізичне, фізіологічне та психічне.

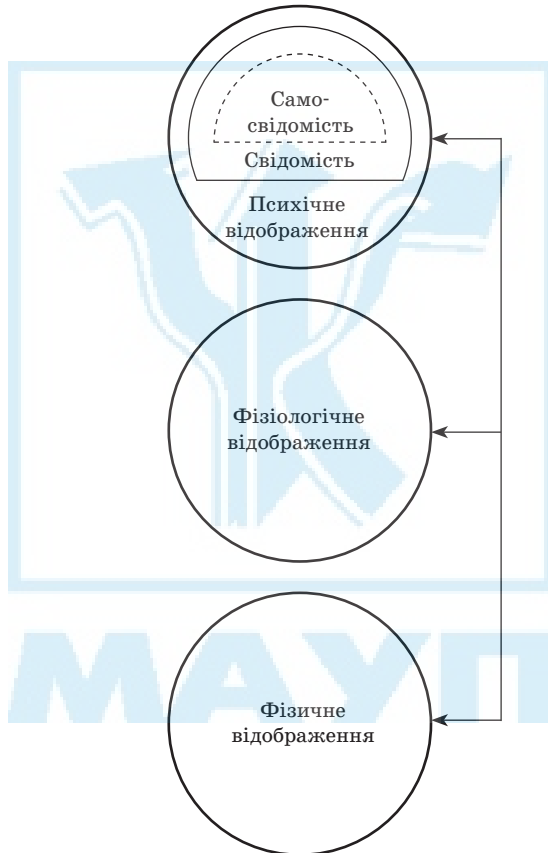
**Фізичне відображення** — найпростіша форма відображення, що відтворює лише початкові форми рухів.

На останній стадії фізичного руху з'являється елементарна чутливість (тропізм), яка становить початкову стадію пристосування найпростіших організмів до зовнішнього середовища на основі притаманної їм властивості подразнення.



**Фізіологічне відображення** — складна форма відображення, притаманна органічному життю.

На найнижчій його стадії формується найпростіша рефлекторна діяльність тварин: завжди здійснюється у відповідь на зовнішнє подразнення; при виникненні подразнення зміст відповідного руху, його сила та спрямованість цілком відповідають особливостям подразнення.



### Форми відображення

**Психічне відображення** — найскладніша та найрозвиненіша форма відображення.

На найнижчих його стадіях психіка тварин досягла найдосконаліших форм розвитку, що називаються *інтелектуальною поведінкою*.

На найвищій стадії формуються свідомість та самосвідомість людей, специфіка їх прояву в суспільному житті.

Для цієї стадії характерне відображення:

- як шлях пізнання людиною безпосередньо себе, власної діяльності та поведінки;
- як самоконтроль та самовиховання;
- як шлях пізнання інших;
- як шлях пізнання соціального життя та соціальних відносин.

Істотна відмінність людини від тварини полягає у здатності людини міркувати і мислити абстрактно, аналізувати минуле, критично оцінювати його і думати про майбутнє, розробляючи та реалізуючи конкретні плани і програми. Усе це пов'язано зі сферою людської свідомості.

Основні відмінності психіки людини і тварини наведені в таблиці.

| Відмінності психіки людини і тварини                   |   |
|--|---|
| Тварина  | Людина  |
| Розвиток психіки відбувається за біологічними законами | Розвиток психіки зумовлений суспільно-історичними умовами   |
| Не створює нових знарядь праці                         | Виготовляє знаряддя праці   |
| Керується наочними враженнями                          | Абстрагує, втручається у зв'язки між явищами та предметами, визначає причинні їх взаємозалежності |
| Має типові спадкові програми поведінки                 | Передає та закріплює досвід через засоби спілкування (мовлення та інші системи знаків)            |
| Переживає тільки емоції                                | Має вищі почуття  |

З матеріалістичних позицій психіка свідомість є найвищим рівнем відображення людиною дійсності, з ідеалістичних подій — людською формою осмисленого початку буття. Незалежно від філософських позицій дослідники свідомості неодмінно пов'язували з нею першу важливу характеристику — так звану

*рефлексивну здатність*, тобто готовність свідомості до пізнання психічних явищ і себе. Наявність у людини рефлексивної здатності є підставою для існування і розвитку психологічних наук, тому що без неї цей клас феноменів було б неможливо вивчати і усвідомлювати. Без рефлексії людина не могла б навіть уявити, що має психіку.

**Мисленнєве уявлення та уявлення дійсності** — друга важлива характеристика свідомості, що відбиває здатність людини почуватися суб'єктом, який пізнає, уявляти існуючу і уявну дійсність, а також контролювати власні психічні та поведінкові реакції і керувати ними, бачити і сприймати у формі образів навколишню дійсність.

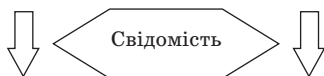
Третя характеристика людської свідомості — *здатність до комунікації*, тобто передавання однієї особи іншим усвідомлюваного за допомогою мови та інших знакових систем. Комунікативні можливості мають багато вищих тварин, але людські вирізняються однією важливою обставиною: за допомогою мови одна людина повідомляє інших не лише про власні внутрішні стани (саме це є головним у спілкуванні тварин), а й про те, що знає, бачить, розуміє, уявляє, тобто об'єктивну інформацію про навколишній світ.

До особливостей людської свідомості належать *сприйняття себе як суб'єкта, який пізнає дійсність, зв'язок, уявлення дійсності з волею, свідомості — з мисленням і мовленням, відображення у свідомості сутнісних характеристик явищ і предметів, наявність у ній інтелектуальних схем, домінування мови та мовлення у взаємодії людей*.

Свідомість людини виникла і розвивалася в суспільний період її існування; історія становлення свідомості сягає, ймовірно, за межі десятків тисяч років, які належать до історії людського суспільства. Головною умовою виникнення і розвитку людської свідомості є спільна продуктивна опосередкована мовою знярядійна діяльність людей заради певних цілей.

Це явища, процеси, якості та стани, які за впливом на поведінку схожі на усвідомлювані психічні стани, але актуально людиною не рефлексуються, тобто не усвідомлюються.

Зачатки несвідомого певною мірою виявляються в усіх психічних процесах, властивостях і станах людини. До несвідомих належать відчуття рівноваги, пропріоцептивні (м'язові) відчуття.



### Загальні характеристики



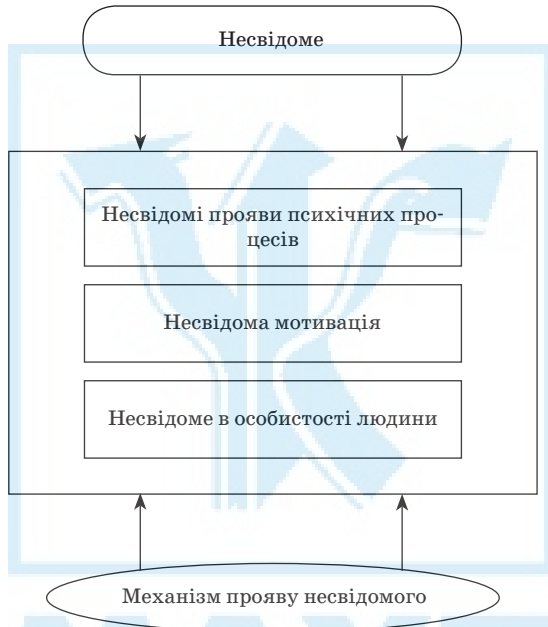
### Загальні характеристики і особливості свідомості людини

Неусвідомлювані зорові та слухові відчуття спричиняють мимовільні рефлексивні реакції в зоровій і слуховій нервових системах. Неусвідомлювані образи сприйняття існують і виявляються у феноменах, пов'язаних з упізнанням вже баченого, що іноді виникає у людини при сприйнятті якогось об'єкта, предмета, ситуації. Несвідома пам'ять керує мисленням, уявою, увагою, визначаючи зміст думок людини у конкретний момент, і образи, об'єкти, на які вони спрямовані. Несвідоме мислення особливо чітко виявляється у процесі розв'язання людиною творчих завдань, а несвідома мова — це внутрішня мова людини.

Крім свідомості людині притаманне й **несвідоме**. Існує й не-свідома мотивація, що впливає на спрямованість, характер вчин-

ків та багато що інше, не усвідомлюване людиною у психічних процесах, властивостях і станах.

Проте найзначніший інтерес для психології становлять особистісні прояви несвідомого, в яких крім бажання, свідомості та волі людини воно виявляється у найглибших рисах. Несвідоме в особистості людини — це психологічні якості й особливості, які людина не усвідомлює, але які притаманні їй і виявляються в мимовільних реакціях, діях, психічних явищах.



### Місце несвідомого у психіці людини

Якщо відповідні мотиви поведінки неприйнятні для людини, їх явний прояв навіть уві сні блокується засвоєними нормами моралі, так званою цензурою. Остання є несвідомим психічним механізмом і виявляється в модифікаціях, перегрупованні матеріалу пам'яті, сновидіннях, уявленнях людей.

Несвідомі явища разом із підсвідомим керують поведінкою, хоча функціональні їх ролі різні. Свідомість керує найскладнішими формами поведінки, що постійно потребують уваги та свідомого контролю, і починає діяти в таких випадках:

- коли перед людиною виникають несподівані, інтелектуально складні проблеми, що не мають очевидного вирішення;
- коли людині потрібно подолати фізичне чи психологічне опирання на шляху “руху думки”;
- коли необхідно знайти вихід із конфліктної ситуації, яку неможливо розв’язати без вольового зусилля;
- коли людина раптово потрапляє в ситуацію і не виявляє негайної реакції, ситуація стає потенційно небезпечною.

### Питання для самоконтролю

1. Які існують форми відображення?
2. Що таке фізичне відображення?
3. Стадії фізіологічного відображення.
4. Сутність психічного відображення.
5. Відмінності психіки людини і тварини.
9. Загальні характеристики і особливості свідомості людини.

*Література:* [2; 3; 7; 9; 11; 21; 39]

### Тема 4. Відчуття

**Відчуття** — відображення у свідомості людини окремих властивостей та якостей предметів і явищ, що безпосередньо впливають на її органи чуттів.

**Органи чуттів** — механізми, за допомогою яких інформація про навколишнє середовище надходить до кори головного мозку. За допомогою відчуттів відображаються основні зовнішні ознаки предметів та явищ (колір, форма, величина, особливості поверхні предметів, звук, смак та ін.) і стан внутрішніх органів (м’язові відчуття, біль та ін.).



**Виникнення відчуття**

**Фізіологічною основою** відчуттів є діяльність аналізаторів:

- рецепторів, що сприймають подразнення нервових апаратів і розташовані на периферії центральної нервової системи;
- провідних, доцентрових (аферентних) нервових шляхів, якими подразнення, що виникає в рецепторах, передається у відповідні ділянки кори великих півкуль головного мозку людини;
- центральних коркових відділів аналізаторів, де “оброблюються” нервові сигнали, що надходять від рецепторів.

Діючи на сприймаючий орган (рецептор), подразнення (колір, звук, дотик, рух та ін.) викликають у ньому збудження, що від рецептора доцентровими нервами передається до центральної частини аналізатора кори головного мозку людини. Тут кожний аналізатор має центральну частину (ядро), навколо якої розташовуються нервові клітини. Ядро кожного аналізатора аналізує і синтезує сигнали, що надходять з периферії. Нервові клітини кожного аналізатора, що входять у його ядро, розташовуються в тій частині головного мозку, де є “входи” доцентрових нервів від рецепторів.

У корі головного мозку кожний аналізатор має окрему ділянку. Наприклад, ділянка зорового аналізатора розташована в потиличних частинах кори головного мозку; ділянка слухового аналізатора локалізується в середній частині верхньої скроневої звивини, рухової чутливості — у центральній звивині.

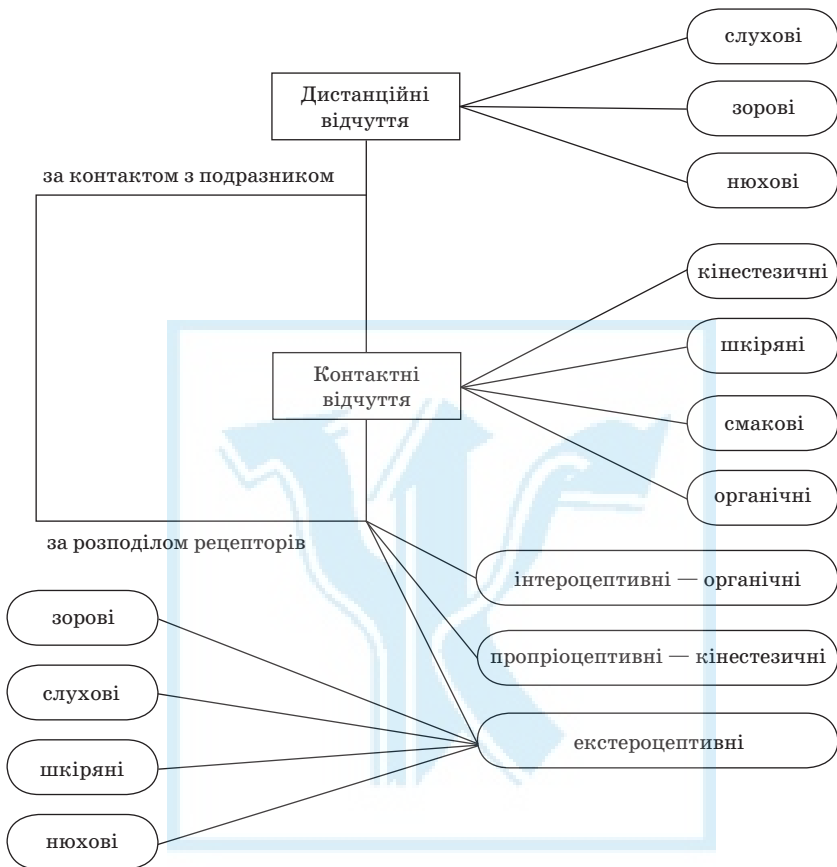
Постійне орієнтування людини в навколишньому середовищі здійснюється за фізіологічним механізмом “рефлекторного кільця”, що забезпечує постійний зворотний зв’язок людини з навколишнім світом. Принцип зворотного зв’язку, винайдений І. Сеченовим і у подальшому розроблений І. Павловим та П. Анохіним, дає змогу зрозуміти початок і завершення процесу відчуття відповідно до закономірностей рефлекторної діяльності.

**Екстероцептивні відчуття** відбивають властивості предметів і явищ зовнішнього середовища.

За допомогою *зорових* відчуттів людина здатна розрізняти до 180 тонів кольору і понад 10000 їх відтінків.

За допомогою *слухових* відчуттів людина сприймає мову інших людей, контролює різні види робіт, чує музику тощо.

*Нюхові* відчуття допомагають людині розрізняти леткі речовини, запахи, наявні в навколишньому середовищі.



### Класифікація відчуттів

*Смакові* відчуття визначають якісні особливості спожитої їжі та суттєво залежать від почуття голоду.

*Температурні* відчуття — це відчуття тепла і холоду.

*Тактильні* відчуття разом з м'язово-руховими становлять дотик, за допомогою якого людина визначає якісні особливості предметів — гладкість, шорсткість, щільність, а також дотик предмета до тіла, місце і розмір подразнюваної ділянки шкіри.

*Інтероцептивні відчуття* відбивають стан внутрішніх органів.



Відчуття *болю* сигналізує про ушкодження і подразнення органів людини, є своєрідним проявом захисних функцій організму. Інтенсивність відчуття болю буває різною, в окремих випадках дуже значним, що може спричинити навіть шоковий стан.

Відчуття *рівноваги* забезпечує вертикальне положення людського тіла, виникає внаслідок функціональної діяльності вестибулярного аналізатора.

Відчуття *прискорення* розвивається під час руху людини, за дії відцентрової та доцентрової сил.

**Пропріоцептивні** відчуття відбивають рух людського тіла.

За допомогою *м'язово-рухових* відчуттів людина одержує інформацію про положення тіла у просторі, стан його органів, рух тіла і його частин, скорочення, розтягання, розслаблення м'язів тощо. М'язово-рухові відчуття мають складний характер. Одночасне подразнення різних за якістю рецепторів створює своєрідні відчуття: подразнення рецепторних закінчень у м'язах — відчуття м'язового тону під час руху; подразнення нервових закінчень сухожилля; відчуття м'язового напруження і зусилля; подразнення рецепторів суглобних поверхонь — відчуття напрямку, форми і швидкості руху.

### Питання для самоконтролю

1. Що таке органи чуття?
2. Що становить фізіологічну основу відчуттів?
3. Види відчуттів у психології.
4. Відчуття за контактом з подразником.

*Література:* [1; 7; 21; 22; 28; 38; 50]

### Тема 5. Мислення

**Мислення** — психічний пізнавальний процес відтворення істотних зв'язків і відносин предметів та явищ об'єктивного світу.

І. Павлов вивів таке визначення: “Мислення — знаряддя вищого орієнтування людини в навколишньому світі та в собі”.

**Особливості процесу мислення:**

- *опосередкований характер.* Формуючи зв'язки і відносини між предметами та явищами об'єктивного світу, людина

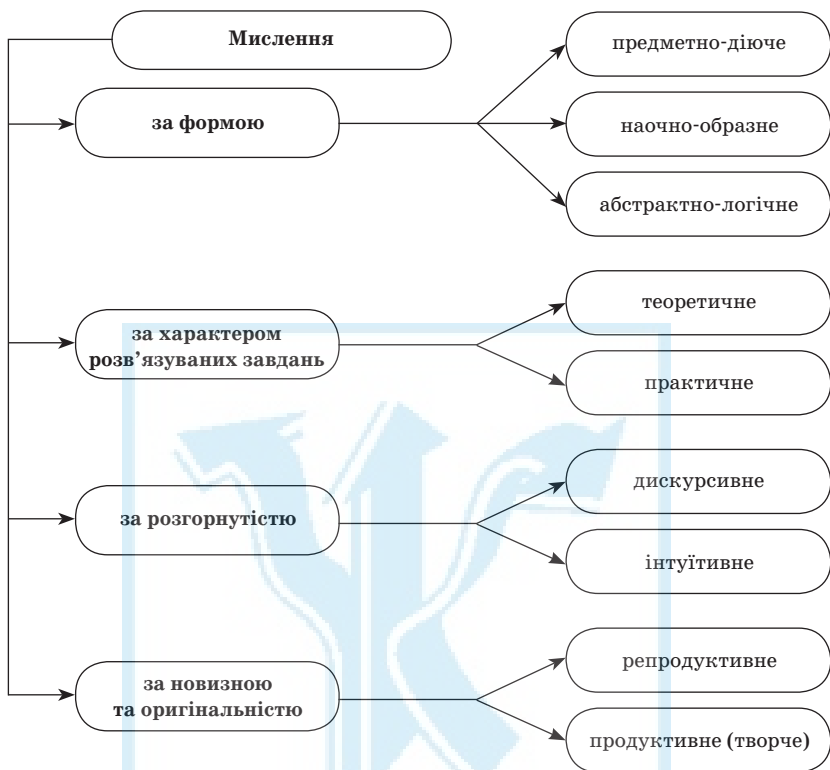
спирається не лише на безпосередні відчуття і сприйняття, а й обов'язково на минулий досвід, який зберігається у пам'яті;

- *спирається на знання* людиною загальних законів природи і суспільства. У процесі мислення людина використовує вже сформовані на основі попередньої практики знання загальних положень, в яких відображено найзагальніші зв'язки і закономірності навколишнього світу;
- *виходить з “живого споглядання”*, але не зводиться до нього. Відбиваючи зв'язки і відносини між явищами, людина сприймає їх у відстороненій і узагальненій формах, що мають одне значення для всіх аналогічних явищ цього класу, а не лише для певного спостережуваного явища;
- *відтворює зв'язки і відносини між предметами у словесній формі*. Мислення і мова нерозривно взаємопов'язані. Завдяки тому, що мислення відбувається у словах, полегшуються процеси абстракції й узагальнення, оскільки слова за природою є особливими подразниками, що сигналізують про дійсність у найзагальнішій формі;
- *органічно пов'язаний з практичною діяльністю*, спирається на суспільну практику людини. Це аж ніяк не просте споглядання зовнішнього світу, а таке його відтворення, що відповідає завданням, які людині доводиться розв'язувати у процесі діяльності, спрямованої на перебудову навколишнього світу. Мислення класифікують за різними ознаками.

У психології мислення розглядають не тільки як процес, а й як діяльність.

#### **Операції мислення:**

- **аналіз** — розумова операція поділу складного об'єкта на складові;
- **синтез** — розумова операція, яка дає змогу в єдиному аналітико-синтетичному процесі мислення переходити від частин до цілого;
- **порівняння** — операція, що полягає в порівнянні предметів і явищ, їх властивостей та відносин і виявленні в такий спосіб спільних ознак або розбіжностей;
- **абстрагування** — розумова операція, що базується на відволіканні від несуттєвих ознак предметів і явищ та виокремленні в них основного;



Класифікація мислення

- **узагальнення** — об'єднання предметів чи явищ за загальною ознакою;
- **конкретизація** — рух думки від загального до часткового.

**Форми мислення:**

- **поняття** — відображення у свідомості людини загальних та істотних властивостей предмета або явища;
- **судження** — основна форма мислення, у процесі якого утверджуються (відбиваються) зв'язки між предметами і явищами дійсності;
- **умовивід** — формування з одного чи кількох суджень нового. Розрізняють умовивід індуктивний, дедуктивний, за аналогією.

### Види мислення:

- **предметно-діюче** — безпосередньо залучене до діяльності;
- **наочно-образне** — на основі образів уявлення сприйнятого раніше;
- **відсторонене** — на основі абстрактних понять, які образно не відтворюються.

### Способи мислення:

- **індукція** — формування умовиводу від одиничних фактів до загального висновку;
- **дедукція** — спосіб мислення, зворотний індукції.



### Питання для самоконтролю

1. Що розуміють під мисленням у психології?
2. Види мислення.
3. Етапи розумової дії.
4. Види мислення за розгорнутістю.

*Література:* [2; 12; 22; 23; 39; 44; 48]

## Тема 6. Уява

**Мимовільна (пасивна, ненавмисна) уява** — створення нових образів без жодних зовнішніх збудників. Полягає у виникненні та комбінуванні уявлень і їх елементів у нові уявлення без певного наміру з боку людини, у разі ослаблення свідомого контролю за уявленнями. Найяскравіше виявляється у сновидіннях, напівсонному, або дрімотному, стані, коли уявлення виникають мимовільно, змінюються і з'єднуються, набираючи іноді фантастичних форм.

**Довільна (активна, навмисна) уява** — створення нових образів за допомогою вольових зусиль. Це побудова образів у зв'язку зі свідомо поставленим завданням в конкретному виді діяльності.

**Мрія** — образ бажаного майбутнього. Особливістю мрії є побудова образів, які поки нездійсненні, а іноді й не можуть здійснитися.

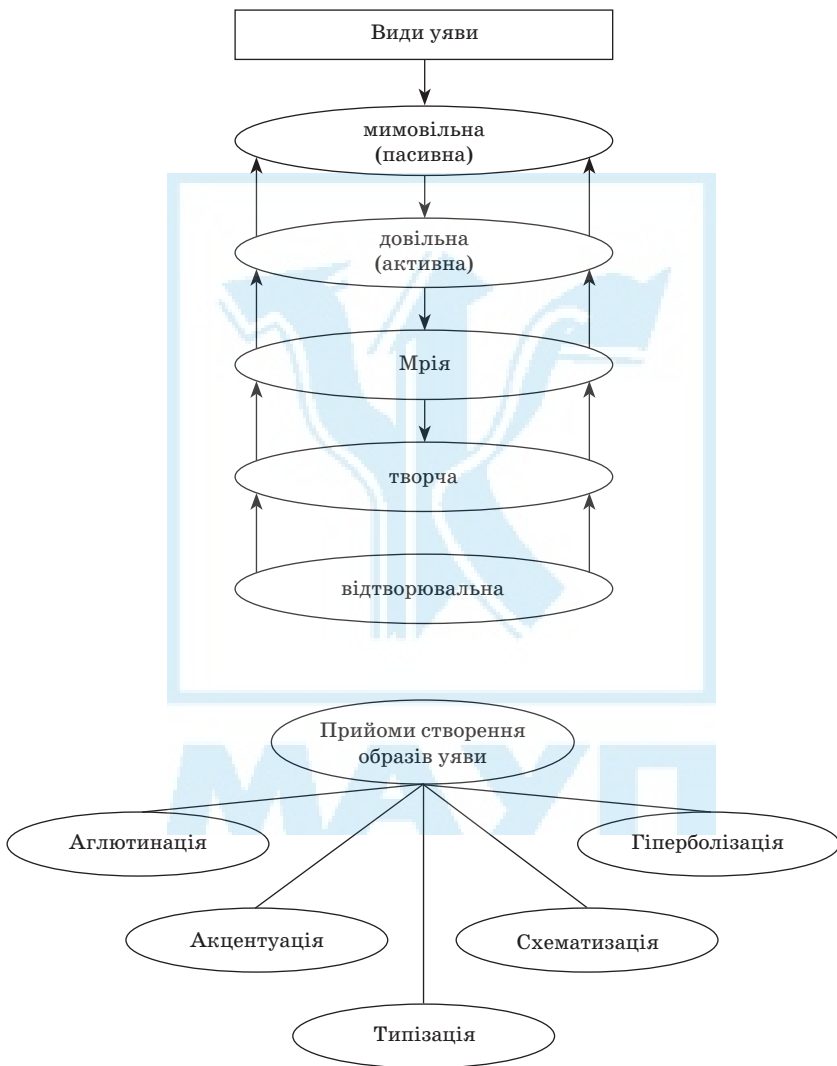
Образи, які людина створює у мріях, мають такі *особливості*:

- *яскравий, живий, конкретний характер*; свідомість людини в цей час наповнена деталями і подробицями, які вона малює в уяві, спираючись на минулий досвід;
- *слабка виразність конкретних шляхів до здійснення мрії*, коли уява не зупиняється на подробицях, а малює загальні образи;
- *емоційна насиченість образу* (привабливість образу для особи, яка мріє);
- *прагнення поєднати мрію з почуттям впевненості в її здійсненності*, перетворення її на дійсність.

**Творча уява** — створення нових образів у процесі творчої діяльності людини (мистецтві, науці та ін.). Письменники, художники, скульптори, композитори, прагнучи якнайдостовірніше відобразити життя, не просто фотографічно його копіюють, а створюють художні образи, в яких воно правдиво відбивається в найяскравіших і найзагальніших рисах. Ці образи відтворюють особистість письменника, художника, його світогляд, результати осмислення ним життя, особливості властивого йому художнього стилю.

**Відтворювальна (репродуктивна) уява** — вид уяви, створений на основі прочитаного чи почутого. Виникає тоді, коли людина за описом повинна уявити річ, якої ніколи не бачила. Напри-

клад, людина ніколи не була на морі, але, прочитавши його опис у книзі, може уявити море в більш-менш яскравих і повних образах.



## Питання для самоконтролю

1. Що таке увага?
2. Види уваги.
3. Які прийоми створення образів уваги існують у психології?  
Як вони використовуються?
4. Чим мрія відрізняється від інших видів уваги?

*Література:* [3; 7; 15; 22; 30; 44]

## Тема 7. Увага

**Увага** — вибіркова спрямованість свідомості людини на певні предмети і явища.

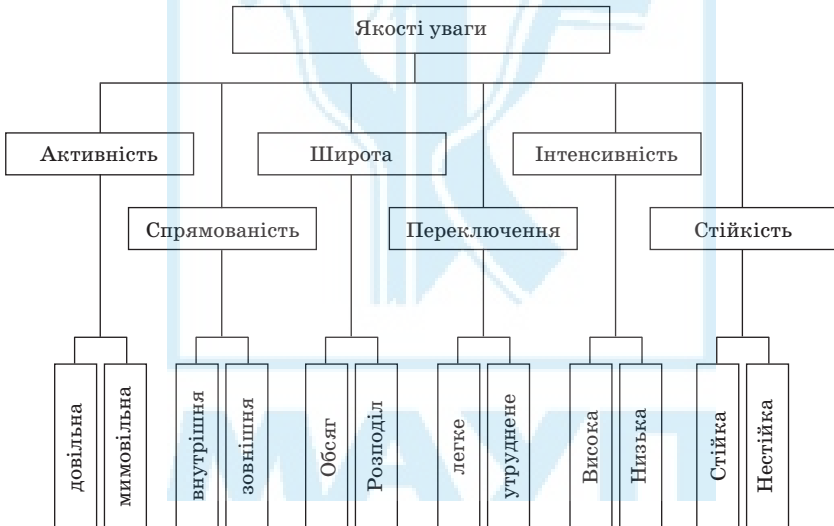
**Фізіологічні принципи уваги.** Увага не має спеціального нервового центра, як зорові, слухові та інші відчуття, сприйняття та руху, пов'язані з діяльністю певних ділянок кори великих півкуль головного мозку. Фізіологічно увага зумовлюється роботою нервових центрів, за допомогою яких відбуваються супроводжувані увагою психічні процеси. Водночас увага означає наявність ділянок з підвищеним і зниженим збудженням, що діють взаємозалежно за законом негативної індукції: коли в одній ділянці кори головного мозку виникає значне порушення, одночасно за індукцією в інших її ділянках, не пов'язаних з виконанням певної діяльності, виникають гальмування, загасання й навіть повне припинення нервового процесу, внаслідок чого одні центри збуджуються, а інші — загальмовуються.

За рахунок явища домінанти увага забезпечує наявність у корі великих півкуль головного мозку ділянки з підвищеним нервовим збудженням, що домінує над іншими частинами кори головного мозку. Внаслідок цього свідомість людини зосереджується на певних предметах і явищах.

### **Властивості уваги:**

- *концентрація* — здатність людини зосереджуватися на головному у процесі діяльності, відволікаючись від усього, що перебуває в цей час поза межами розв'язуваного нею завдання;
- *вибірковість* — зосередження уваги на найважливішому;

- *розподіл* — можливість людини усвідомлювати одночасно кілька різнорідних об'єктів або виконувати складну діяльність, що передбачає безліч одночасно здійснюваних операцій;
- *обсяг* — кількість об'єктів або їх елементів, що можуть одночасно сприйматися з однаковим ступенем чіткості та виразності;
- *інтенсивність* — рівень витрат нервової енергії на виконання певного виду діяльності, що забезпечує зрозумілість, чіткість і швидкість процесів, які в ній відбуваються;
- *стійкість* — здатність акцентувати увагу на сприйманні певного об'єкта;
- *відволікання* — наслідок відсутності вольового зусилля та інтересу до об'єкта чи діяльності.



### Питання для самоконтролю

1. Що таке увага?
2. Властивості уваги.
3. Відмінності між переключенням та розподілом уваги.
4. Що таке спрямованість уваги?

*Література:* [1; 7; 15; 22; 42; 46; 48]



## Тема 8. Почуття і емоції

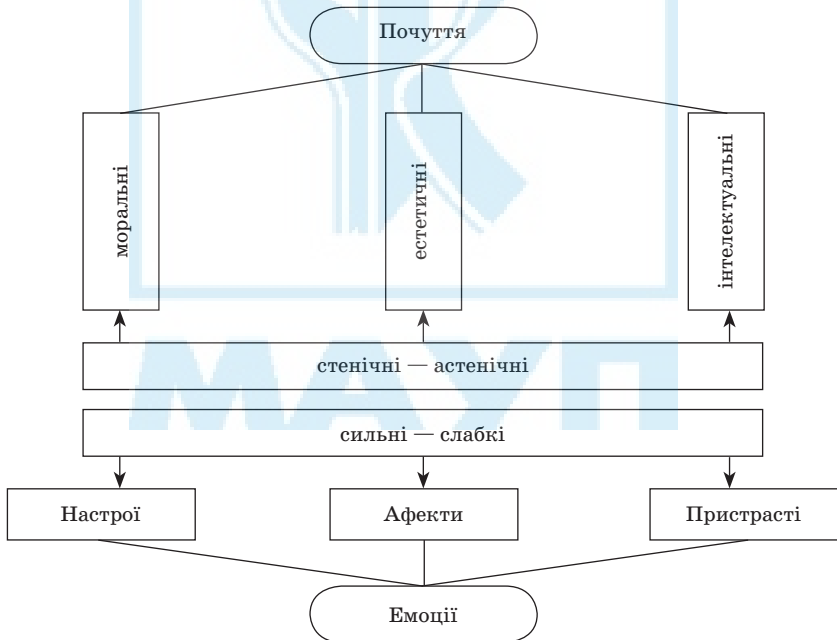
**Інтелектуальні почуття** — почуття, пов’язані з пізнавальною діяльністю людини. Виникають у процесі навчальної та наукової праці, а також творчої діяльності в різних видах мистецтва, науки і техніки.

**Моральні почуття** — почуття, що відбивають ставлення людини до вимог суспільної моралі. Пов’язані зі світоглядом людини, її думками, ідеями, принципами і традиціями.

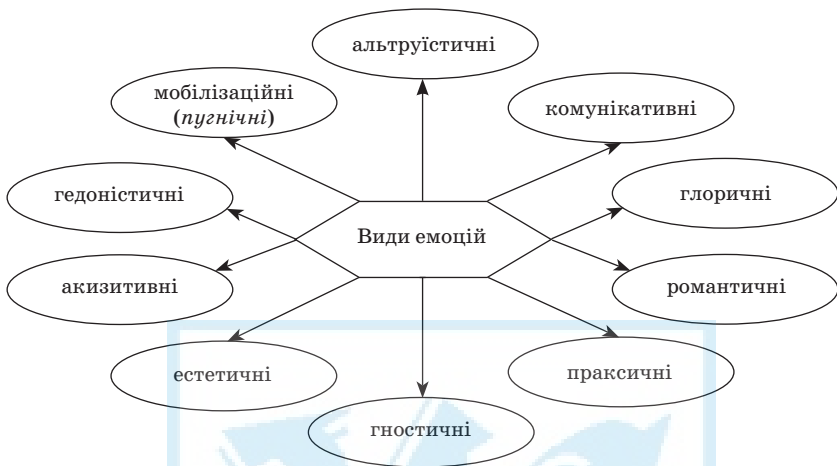
**Естетичні почуття** — почуття, що виникають у людини у зв’язку із задоволенням або незадоволенням її естетичних потреб. До естетичних належать почуття прекрасного і потворного, піднесеного і нижчого та ін.

**Стенічні почуття** — почуття, що активізують діяльність людини.

**Астенічні почуття** — почуття, що зумовлюють пасивність.



Класифікація емоцій та почуттів



**Види емоцій (за Б. Додоновим)**

Стенічні та астенічні почуття однаково значущі. Їх оцінка залежить від певних обставин.

**Настрої** — слабо виражені емоції, що вирізняються значною тривалістю, незначним усвідомленням причин.

**Афекти** — сильні, але нетривалі емоції, що характеризуються значними змінами свідомості, порушеннями вольового контролю.

**Пристрасті** — сильні, глибокі, тривалі та стійкі емоції з виразною спрямованістю на досягнення конкретної мети.

### Питання для самоконтролю

1. Що таке почуття?
2. Що таке емоції?
3. Чим почуття відрізняються від емоцій?
4. Види почуттів.
5. Види емоцій.

*Література:* [2; 16; 19; 22; 36; 45; 46]

## Тема 9. Воля

**Вольова дія** — простий або складний вольовий акт певної структури з певними особливостями.

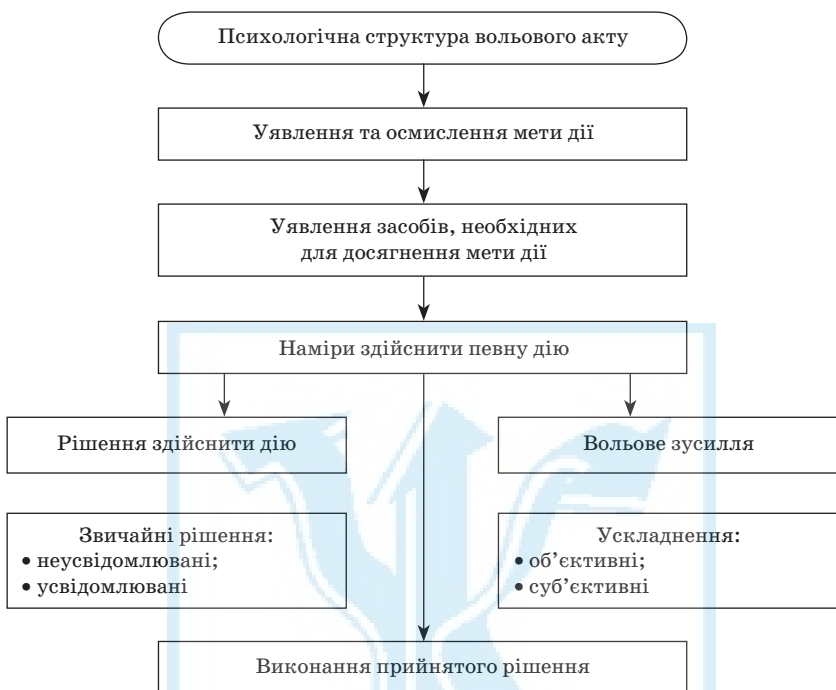
**Спонування до здійснення вольової дії.** Роль спонукальних сил конкретних вольових дій відіграють певні потреби і мотиви людини. Вони можуть різнитися, але в будь-якому разі змушують активно працювати мислення людини, оцінювати мотивацію майбутньої поведінки, ставити перед собою певні цілі.

**Уявлення та осмислення мети дії.** У результаті виникає *боротьба мотивів* (тобто процес визначення найзначущішого стимулу вольової дії), що є показником здатності людини встановлювати зв'язки, розуміти, вибрати зумовлені мотивами бажання і перетворювати їх на мету. Крім того, боротьба мотивів зумовлює здатність людини напружуватися, докладати зусиль, змушує замислюватися про відповідальність за наслідки, пов'язані з досягненням чи недосагненням поставленої мети, тобто виявляти волю. У процесі боротьби мотивів формується *мета* діяльності, осмислюється її особливості.

**Уявлення засобів, необхідних для досягнення поставленої мети.** Як правило, осмислюється не тільки мета вольової дії, а й засоби та способи її досягнення, від яких залежить конкретний результат.

**Намір здійснити певну дію.** Під час боротьби мотивів, осмислення мети діяльності та вибору способів її досягнення людина приймає рішення. Зробити це означає виокремити одне бажання з інших і створити ідеальний образ мети. Проте щоб прийняти рішення, потрібно мобілізуватися на його виконання. Для цього необхідне *вольове зусилля*. Воно характеризується кількістю енергії, витраченої на виконання цілеспрямованої дії чи утримання від її виконання. Перед цим власні вольові зусилля людини повинна усвідомити і зважати на них.

**Виконання прийнятого рішення.** Після прийняття рішення людина переходить до його практичного виконання. Вона буде свою поведінку так, щоб задум втілювався у речі, предмети, рухи, трудову чи розумову навичку, вчинок. Проте людина не тільки діє, а й виявляє волю, контролює і коригує власні дії. Кожного моменту вона звіряє одержуваний результат з ідеальним попередньо створеним образом мети (або її частини).



### Поняття про вольовий акт

### Питання для самоконтролю

1. Як поняття волі трактується у психологічній науці?
2. Сутність простої вольової дії.
3. Етапи складної вольової дії.

*Література:* [4; 18; 21; 22; 30; 36; 44]

## Тема 10. Темперамент

**Темперамент** — вроджені форми поведінки, що виявляються в динаміці, тонусі та врівноваженості реакцій людини на життєві впливи.

Темперамент відбиває динамічні характеристики діяльності людини, що виражаються не так у їх кінцевому результаті, як у процесі діяльності.

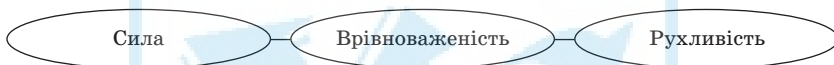
Згідно з І. Павловим темперамент — це генотип, тобто природжена, природна особливість нервової системи.

Вища нервова діяльність (ВНД) характеризується різним співвідношенням двох основних процесів: збудження і гальмування.

**Збудження** — функціональна активність нервових клітин у центрах кори головного мозку.

**Гальмування** — згасання активності нервових клітин у центрах кори головного мозку.

Нервові процеси збудження і гальмування характеризуються силою, врівноваженістю і рухливістю.



*Сила* нервових процесів характеризує нервову систему людини з позицій здатності витримувати вплив подразників зовнішнього середовища.

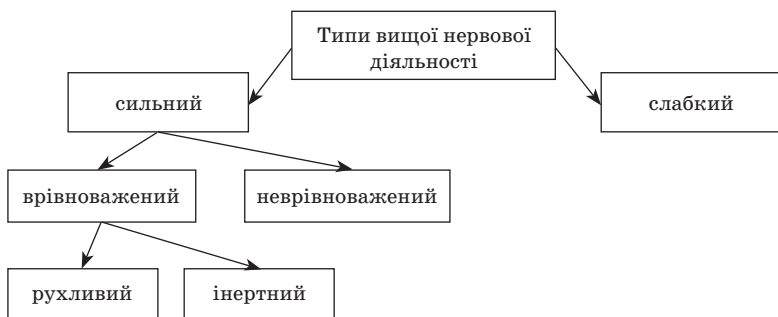
*Врівноваженість* нервових процесів визначає особливості співвідношення процесів збудження і гальмування у людини.

*Рухливість* нервових процесів відбиває здатність збудження і гальмування швидко змінювати одне одного.

Різні поєднання цих показників притаманні різним типам ВНД людини.

І. Павлов вирізнив *чотири* типи ВНД і відповідно до них чотири типи темпераменту.

1. *Сильний, врівноважений, рухливий*. У людей цього типу процеси збудження і гальмування сильні, врівноважені. Цьому типу ВНД відповідає *сангвінічний* темперамент.
2. *Сильний, нерівноважений*. Процеси збудження і гальмування виражені великою мірою, проте нерівноважені. Цьому типу ВНД відповідає *холеричний* темперамент.
3. *Сильний, врівноважений, інертний*. Процеси збудження і гальмування сильні, врівноважені, але малорухливі. Цьому типу ВНД відповідає *флегматичний* темперамент.
4. *Слабкий*. Процеси збудження і гальмування слабкі, невідмінні, малорухливі, нерівноважені. Цьому типу ВНД відповідає *меланхолічний* темперамент.



**Сангвінік** зазвичай перебуває в піднесеному настрої, вирізняється швидким і ефективним мисленням. Він активно і легко пристосовується до нових умов, швидко пристосовується до людей, товариський. Почуття у сангвініка легко виникають і змінюються. Його міміка багата, рухлива, виразна. За відсутності окреслених цілей, глибоких думок, творчої діяльності у сангвініка формуються поверховість і мінливість.

**Холерик** діє різко і рвучко, вирізняється підвищеною вразливістю, збудливістю, сильною емоційністю. Часто виглядає самовпевненим, зарозумілим. Без праці почуття щиросердної рівноваги, притаманне сангвініку, холеріку невідомо: він заспокоюється тільки в разі напруженої діяльності. Прояв холеричного темпераменту значною мірою залежить від спрямованості особистості. Там, де немає багатства духовного життя, холеричний темперамент часто виявляється негативно: у дратівливості.

**Флегматику**, як правило, не властиве почуття тривоги. Його звичайні стани — спокій, задоволеність навколишнім. Нові форми поведіння у флегматика виробляються повільно, проте є стійкими. Зазвичай флегматик має рівний і спокійний характер, не схильний до афектів. Залежно від умов в одних випадках у флегматика можуть виявитися позитивні риси: витримка, глибока думка, в інших — негативні: млявість і байдужість до навколишнього, лінощі, безвілля.

**Меланхолік** вирізняється повільністю рухів, нерішучістю й обережністю у прийнятті рішень. Його реакція часто не відповідає силі подразника, особливо активно в нього виявляється зовнішнє гальмування. Меланхоліку важко довго на чомусь зосереджуватись. Сильні впливи часто викликають у нього

тривалу гальмову реакцію. У нормальних умовах життя меланхолік — людина глибока, змістовна. За несприятливих умов він може перетворитися на замкнуту, боязку, тривожну особистість. Співвідношення психічних реакцій у різних типах темпераменту подано в таблиці.

#### Співвідношення темпераменту та психічних реакцій

| Тип темпераменту | Психічна реакція |          |
|------------------|------------------|----------|
|                  | за швидкістю     | за силою |
| Сангвінік        | Швидкий          | Помірна  |
| Холерик          | Швидкий          | Надмірна |
| Флегматик        | Повільний        | Значна   |
| Меланхолік       | Повільний        | Слабка   |

#### Питання для самоконтролю

1. Визначення поняття “темперамент”.
2. Як темпераменти пов’язані з типами вищої нервової діяльності?
3. Основні характеристики сангвініка.
4. Особливості меланхоліка.
5. Як за зовнішністю визначити флегматика?
6. Які основні риси притаманні холерику?
7. Як співвідносяться психічні реакції і тип темпераменту.

*Література:* [4; 7; 21; 22; 30; 36; 44]

### Тема 11. Характер

**Характер** — психічна властивість особистості, що визначає лінію поведінки людини і виявляється в її ставленні до навколишнього світу, праці, інших людей, самої себе. Це сукупність порівняно стійких рис і якостей особистості, які постійно виявляються і зумовлюють особливості її індивідуальної та соціальної поведінки, взаємодії з іншими людьми. Знати характер людини означає знати істотні риси, які з певною логікою і внутрішньою послідовністю виявляються в її вчинках.

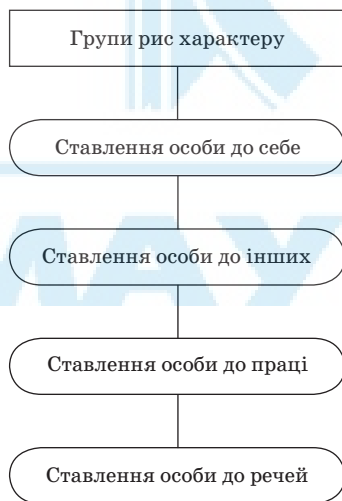
Незважаючи на те що характер складається з безлічі рис, він не становить їх механічну суму. Різні риси характеру

взаємопов'язані і створюють цілісну його структуру, яку можна розглядати в різних аспектах: загальнопсихологічному, типологічному, індивідуальних особливостей. У структуру характеру входять взаємозалежні істотні компоненти, які є *загальними* для всіх людей.

*Структура і зміст* характеру кожної людини визначаються такими компонентами:

- динамікою волі (якою мірою людина здатна здійснити свої цілі, тобто слабка чи сильна її воля);
- специфікою прояву у людини емоцій та емоційного фону (наприклад, конфліктного), що супроводжує певні її вчинки;
- інтелектуальними особливостями людини;
- взаємозв'язком усіх перелічених компонентів (для структури характеру важливо, якою мірою поєднані компоненти, гармонічні вони або, навпаки, перебувають у конфлікті, чи суперечать один одному).

Характер тісно пов'язаний зі спрямованістю особи, що виявляється у вибіркового ставленні особи до вимог реального світу і, отже, впливає на діяльність людини.



**Структура характеру (за В. Тепловим)**



Особливості темпераменту так само позначаються на характері та соціальній поведінці людини. Те, який з аспектів темпераменту (позитивний чи негативний) стане рисою характеру, залежить від умов його формування. Характер формується під впливом суспільних умов внаслідок діяльності особи. Водночас характер є проявом цілісності особистості, тому необхідно враховувати її індивідуальний розвиток протягом усього життя.

### Питання для самоконтролю

1. Що таке характер?
2. Чи передається характер за спадковістю?
3. Як характер пов'язаний з темпераментом?
4. Групи рис характеру.

*Література:* [7; 15; 25; 30; 32; 36]

### Тема 12. Здібності

За однакових зовнішніх умов люди мають різний ступінь ефективності здобуття знань, формування вмінь і навичок. Наприклад, одна людина все “схоплює на льоту”, інша витрачає на це багато часу і сил.

**Здібності** — психічна властивість людини, що відбиває прояви таких її особливостей, які дають змогу успішно займатися й опановувати один або кілька видів діяльності. Здібності розрізняють загальні та спеціальні.

**Загальні здібності** — сприятливі можливості розвитку особливостей психіки людини, що однаковою мірою важливі для більшості видів діяльності. Наприклад, можливості розвитку у людини спритності, кмітливості.

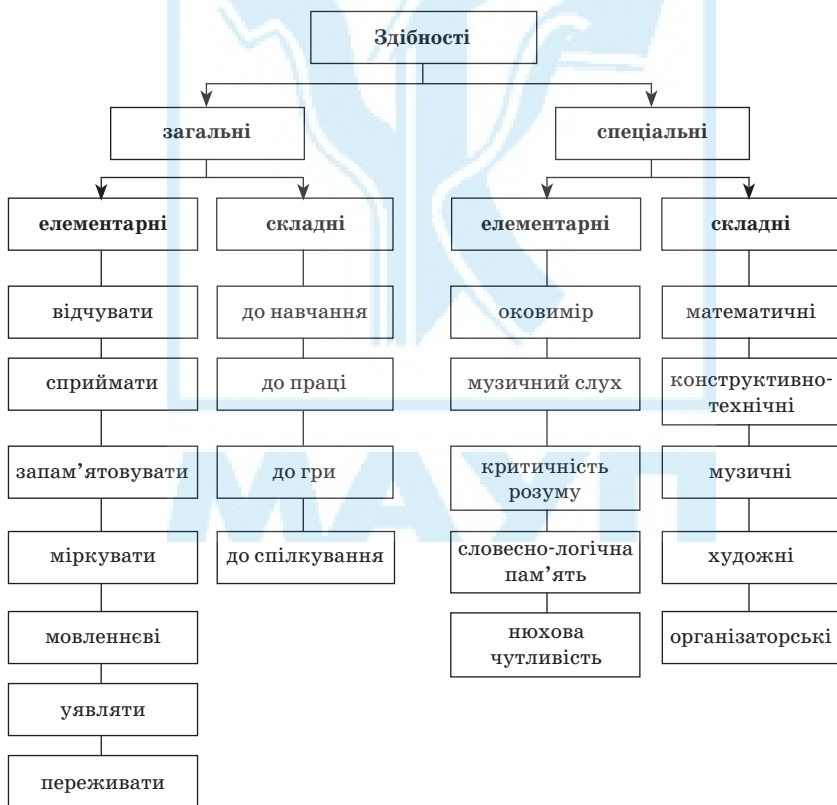
**Спеціальні (професійні) здібності** — можливості розвитку окремих психічних процесів і якостей особи для виконання конкретного виду діяльності. Наприклад, здатність до розвитку педагогічної уважності є необхідною спеціальною здібністю вчителя.

Сукупність властивих конкретній людині загальних і спеціальних здібностей становить *обдарованість*. Вона зумовлює

особливо успішну діяльність людини в певній сфері і вирізняє серед інших осіб, які навчаються цій діяльності або виконують її за однакових умов.

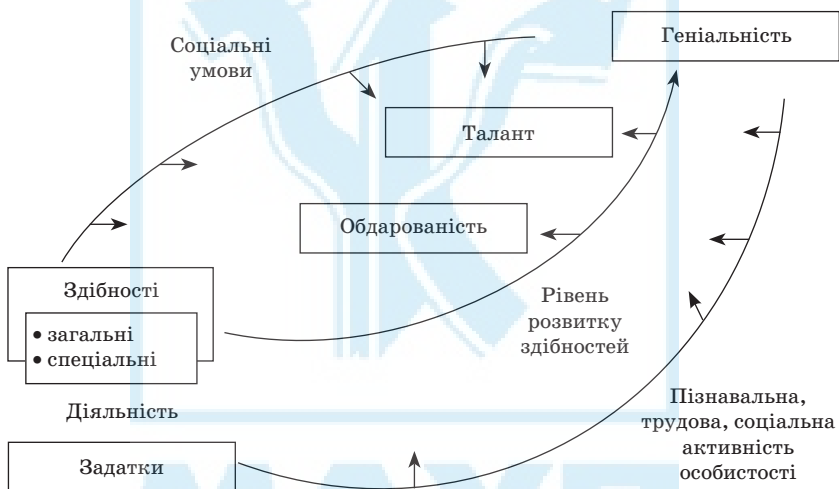
Високий ступінь обдарованості, що реалізується людиною в певній галузі, називається *талантом*. Талант виявляється в надзвичайно високому рівні розвитку якостей і своєрідності прояву індивідуальних особливостей особи.

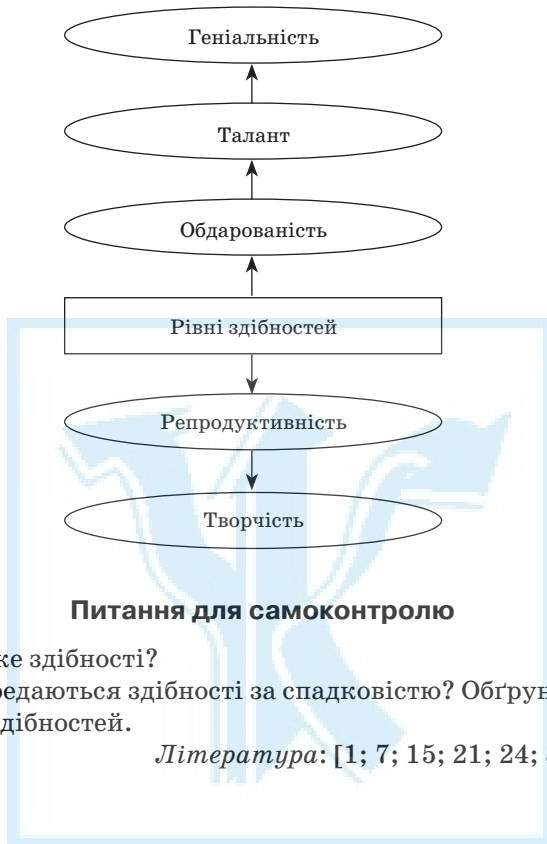
Високий ступінь обдарованості, що відтворюється в результатах, досягнутих одночасно в кількох сферах діяльності, називається *геніальністю*. *Творчість* геніальної людини має для суспільства історичне й обов'язково позитивне значення. Відмінність генія від таланта полягає не так у ступені обдарованості, як у тому, що геній створює епоху у сфері своєї діяльності.



У кожної людини при народженні формуються певні передумови її здібностей — задатки. *Задатками* називаються вроджені анатомо-фізіологічні особливості організму, що полегшують розвиток здібностей. Задатки багатозначні. На основі одного задатку можуть формуватися різні здібності. Вони визначаються навколишнім середовищем, характером вимог до вибраної діяльності. Наприклад, такий задаток, як рухлива нервова система, може сприяти розвитку великої кількості здібностей у будь-якій галузі діяльності, пов'язаній з необхідністю швидко реагувати на зміну ситуацій, активно перебудовуватися на нові дії, змінювати темп і ритм роботи тощо.

Далі схематично зображено умови розвитку здібностей.





1. Що таке здібності?
2. Чи передаються здібності за спадковістю? Обґрунтуйте.
3. Рівні здібностей.

*Література: [1; 7; 15; 21; 24; 30; 31; 37]*

### **Тема 13. Діяльність**

Діяльність має специфічну **структуру**, до якої входять мотиви, способи і прийоми діяльності, цілі і результат.

**Мотиви** — внутрішні спонукальні сили людини, що змушують її здійснювати певну діяльність.

**Способи і прийоми** — дії людини для досягнення результатів діяльності. Способи і прийоми досягнення результатів діяльності можуть складатися з однієї чи кількох *операцій*.

**Цілі** — найзначущіші для людини предмети, явища, завдання та об'єкти, досягнення (володіння) яких (якими) становить основу її діяльності. Мета є образом результату діяльності.



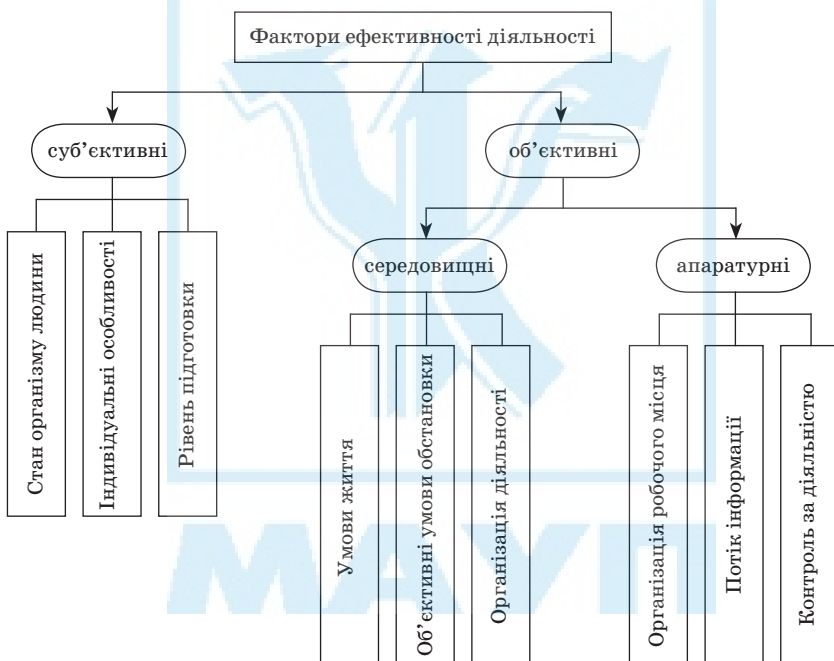
Цілі діяльності можуть бути *близькі* та *далекі*, *особисті* та *суспільні* залежно від того, якого значення надає їм людина і яку роль у суспільному житті відіграє її діяльність.

**Результат** — те, чого досягає людина у процесі діяльності. Результати діяльності можуть не збігатися з її цілями. Людина оцінює результати своєї діяльності, а через них і себе, а також значущість своєї діяльності. Дослідження радянських психологів (Л. Виготського, А. Леонтьєва, П. Гальперіна та ін.) засвідчили, що розумові дії формуються спочатку як зовнішні, предметні і поступово переносяться у внутрішній план. Переведення зовнішньої дії у внутрішній план називається **інтеріоризацією**.

Розглянемо приклад. Дитина вчиться лічити. Спершу вона лічить палички. Потім настає час, коли палички стають непотрібними, позаяк лічба перетворюється на розумову дію, абстраговану від предметів і зовнішньої дії. Об'єктом оперування стають слова або числа. Поступово дитина накопичує розумові дії, які в сукупності становлять розумову діяльність. Опанування розумової діяльності приводить до того, що перш ніж розпочати зовнішню діяльність, спрямовану на досягнення окресленої мети,

людина опрацьовує дію подумки, оперуючи образами і мовними символами. Зовнішня діяльність у цьому разі організовується і відбувається на основі виконаної розумової діяльності. Реалізація розумової діяльності приводить до того, що перш ніж розпочати зовнішню діяльність, спрямовану на досягнення окресленої мети, людина опрацьовує дію подумки, оперуючи образами і мовними символами. Зовнішня діяльність у цьому разі готується і відбувається на основі виконаної розумової діяльності. Реалізація розумової дії зовні у вигляді дій із предметами називається **екстеріоризацією**.

Ефективність діяльності залежить від багатьох факторів.



### Питання для самоконтролю

1. Що таке діяльність?
2. Яку структуру має діяльність?
3. Які фактори впливають на ефективність діяльності?

*Література:* [4; 7; 15; 21; 24; 30; 37; 48]

## Тема 14. Особистість

**Людина** — суспільна істота, яка нерозривно пов’язана із соціальним середовищем, в якому живе і без якого не може існувати. Все необхідне людина одержує від суспільства внаслідок цілеспрямованої діяльності, керуючись при цьому певними цілями і завданнями.

Діяльність людини, її дії в суспільстві завжди суб’єктивно конкретні, вони відтворюють потреби, які повинні бути задоволені. У діяльності виявляються також властиві особі відносини, що склалися у процесі життя і виховання, тобто характерне для неї ставлення до суспільства загалом і до власної діяльності, поведінки в певному соціальному середовищі зокрема.

Спрямованість виражає в інтегрованому вигляді багато із зазначених особливостей особистості. В ній фокусується основний зміст дій і поведінки людини.

**Спрямованість** — психічна властивість особистості, в якій виявляються потреби, мотиви, світогляд, установки та цілі її життя та діяльності.



**Потреби** — відчуття особистістю нестачі чогось.

**Мотиви** — внутрішні сили особистості, що пов’язані з потребами, які спонукають її до певної діяльності.

**Світогляд** — система переконань особистості, її наукових поглядів на природу, суспільство, відносини, що стали внутрішнім надбанням людини і відклались у свідомості у вигляді певних життєвих цілей, інтересів, ставлень, позицій.

**Установка** — внутрішня налаштованість особистості на здійснення певної діяльності або гальмування власної активності. Установки мають важливе функціональне значення: є станами готовності, що дають змогу людині якнайефективніше виконувати певну діяльність. Основні функції установок: визначати стійкий характер виконання особистістю діяльності; звільняти особистість від необхідності приймати рішення і довільно контролювати процес діяльності у стандартних ситуаціях.

**Переконання** — система усвідомлюваних потреб особистості, які спонукають її діяти відповідно до власних поглядів, принципів, світогляду.

**Бажання** — переживання людиною актуальних потреб.

**Схильність** — стійка орієнтованість людини на щось, бажання виконувати певну працю.

**Ідеал** — форма спрямованості особистості, яка становить образ бажаного і уявлюваного майбутнього. Ідеал об'єднує ціннісні орієнтації, життєві принципи і плани, рівень домагань, задуми і дії в цілісну лінію осмисленої поведінки, життєвого шляху людини.

У психології існує багато структур особистості. Далі наведено дві з них.







### Питання для самоконтролю

1. Що таке особистість?
2. Що таке спрямованість особистості?
3. Форми спрямованості особистості.
4. Структури особистості.

*Література:* [7; 14; 20; 43; 44; 48]

### Список літератури

1. *Ананьев Б. Г.* О проблемах современного человекознания. — 2-е изд. — СПб.: Питер, 2001. — 264 с.
2. *Анастаси А., Урбина С.* Психологическое тестирование. — СПб.: Питер, 2001.
3. *Асмолов А. Г.* По ту сторону сознания: методологические проблемы неклассической психологии: Учеб. пособие. — М.: Смысл, 2002. — 480 с.
4. *Асмолов А. Г.* Психология личности. — М.: Изд-во МГУ, 1990. — 368 с.
5. *Бодалев А. А.* Психология общения. — М.: Воронеж, 1996. — 256 с.

6. *Божович Л. И.* Избранные психологические труды: проблемы формирования личности. — М.: Междунар. пед. акад., 1995. — 210 с.
7. *Бондарчук О. И., Туринина О. Л.* Загальна психологія: Навч. посіб. — К.: Логос, 2004. — 140 с.
8. *Выготский Л. С.* Психология. — М.: ЭКСПО-Пресс, 2000.
9. *Гамезо М. В., Домашенко И. А.* Атлас по психологии: Информ.-метод. пособие к курсу “Психология человека”. — М.: Пед. о-во России, 2001. — 368 с.
10. *Гиппенрейтер Ю. Б.* Введение в общую психологию. — М.: ЧеРо, “Юрайт”, 2001. — 336 с.
11. *Горбатов Д. С.* Практикум по психологическому исследованию. — М.: Издат. дом “БАХРАХ”, 2003. — 172 с.
12. *Грановская Р. М.* Элементы практической психологии. — СПб.: Питер, 1999.
13. *Гриншпун И. Б.* Введение в психологию: Учеб. пособие. — М.: Междунар. пед. акад., 1994. — 152 с.
14. *Еникеев М. И.* Общая и социальная психология: Энциклопедия. — М.: ПРИОР, 2002. — 560 с.
15. *Загальна психологія: Навч. посіб.* / О. Скрипченко, Л. Долинська, З. Огороднійчук та ін. — К.: А. П. Н., 1999. — 462 с.
16. *Изард К. Э.* Психология эмоций: Пер. с англ. — СПб.: Питер, 2000. — 464 с.
17. *Ильин Е. П.* Мотивация и мотивы. — СПб.: Питер, 2001. — 512 с.
18. *Ильин Е. П.* Психология воли. — СПб.: Питер, 2001. — 512 с.
19. *Ильин Е. П.* Эмоции и чувства. — СПб.: Питер, 2002. — 752 с.
20. *Кон И. С.* В поисках себя: личность и ее самосознание. — М.: Политиздат, 1984. — 336 с.
21. *Костюк Г. С.* Избранные психологические труды. — М.: Педагогика, 1988. — 302 с.
22. *Краткий психологический словарь* / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. — М.: Политиздат, 1985. — 432 с.
23. *Крыжановская Л. М.* Психология мышления: Моногр. — М.: Психолог, 1996. — 344 с.

24. *Кун Д.* Основы психологии: Все тайны поведения человека. — СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. — 864 с.
25. *Леонтьев А. Н.* Избранные психологические произведения: В 2 т. — М.: Педагогика, 1983. — Т. 1. — 312 с.; Т. 2. — 318 с.
26. *Лефер Ф.* Тренировка памяти. — М.: ЭКСПО-Пресс, 1999. — 304 с.
27. *Ломов Б. Ф.* Системность в психологии: Избр. психол. тр. — М.: Ин-т практ. психологии; Воронеж: МОДЭК, 1996. — 384 с.
28. *Лурия А. Р.* Маленькая книжечка о большой памяти. — М.: Изд-во МГУ, 1999. — 182 с.
29. *Лурия А. Р.* Язык и сознание. — 2-е изд. — М.: Изд-во МГУ, 1998. — 128 с.
30. *Маклаков А. Г.* Общая психология: Учебник. — СПб.: Питер, 2000. — 592 с.
31. *Максименко С. Д.* Развитие психики в онтогенезе: У 2 т. — К.: Форум, 2002. — Т. 1. — 320 с.; Т. 2. — 336 с.
32. *Мерлин В. С.* Психология индивидуальности: Избр. психол. тр. — М.: Ин-т практ. психологии; Воронеж: МОДЭК, 1996. — 446 с.
33. *М'ясоїд П.* Задачі з курсу загальної психології: Навч. посіб. — К.: Вища шк., 1998. — 184 с.
34. *Немов Р. С.* Психология: В 3 кн. — 2-е изд. — М.: Просвещение, Владос, 1995. — Кн. 1. — 576 с.
35. *Общая психология: Учеб. пособие / Под ред. В. В. Богословского, А. Г. Ковалева, А. А. Степанова.* — 3-е изд., перераб. и доп. — М.: Просвещение, 1981. — 382 с.
36. *Общая психология: Учебник / С. Д. Максименко (ред.).* — М.: Рефл-бук; К.: Ваклер, 1999. — 542 с.
37. *Основы психології: Підручник / За ред. О. В. Киричука, В. А. Роменця.* — К.: Либідь, 1995. — 632 с.
38. *Основы психологии: Пер. с англ. / Г. Глейтман и др.; Под ред. В. Ю. Большакова, В. Н. Дружинина.* — СПб.: Речь, 2001.
39. *Петровский А. В.* Введение в психологию. — М., 1995. — 240 с.
40. *Пірен М. І.* Основы этнопсихології. — К.: Либідь, 1995. — 412 с.

41. *Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии* / Под ред. А. А. Крылова, С. А. Маничева. — СПб.: Питер, 2000. — 560 с.
42. *Психология личности в трудах отечественных психологов* / Сост. Л. В. Куликов. — СПб.: Питер, 2000. — 480 с.
43. *Психологія особистості: Словник-довідник* / За ред. П. П. Горностая, Т. М. Титаренко. — К.: Рута, 2001. — 320 с.
44. *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии. — СПб.: Питер, 2000. — 712 с.
45. *Семиченко В. А.* Психические состояния: Модульный курс (лекции, практические занятия, занятия для самостоятельной работы для преподавателей и студентов). — К.: Магистр-S, 1999. — 128 с.
46. *Семиченко В. А.* Психология эмоций: Модульный курс (лекции, практические занятия, занятия для самостоятельной работы для преподавателей и студентов). — К.: Магистр-S, 1999. — 128 с.
47. *Столин В. В.* Самосознание личности. — М.: Изд-во МГУ, 1983. — 286 с.
48. *Хьелл Л., Зиглер К.* Теории личности: основные положения, исследования и применение. — СПб.: Питер, 2000. — 608 с.
49. *Шадриков В. Д.* Психология деятельности и способности человека. — 2-е изд. — М.: Логос, 1996. — 320 с.
50. *Ярошевский М. Г.* История психологии. — М.: Академия, 1996. — 416 с.

МАУП

## Розділ 2

# ПСИХОДІАГНОСТИКА ЯК НАУКА ТА ПСИХОДІАГНОСТИЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ (ПРАКТИКА)

---

---

### Тема 15. Історія психодіагностики

#### *Передісторія психодіагностики:*

- типології Гіппократа, Галена, Канта, Павлова, Шелдона;
- визначення здатності людини до певного виду діяльності: Стародавній Китай (для відбору чиновників); Стародавня Греція (для навчання у школі); Стародавній Єгипет (для жерців);
- визначення обдарованості дітей;
- френологія, фізіогноміка, графологія (кінець XIX — початок XX ст.);
- дослідження розумової відсталості (XIX ст.) французькими Лікарями Жаном Ескіролем (1772–1840) та Едуардом Сегеном (1812–1880).

#### *Історія психодіагностики як науки:*

- німецький дослідник Вольф вводить поняття “психометрика”;
- англійський дослідник Френсіс Гальтон вивчає індивідуальні відмінності (здібності), створює тести, використовує

статистичні процедури у психології, розроблює перші тести інтелекту;

- американський вчений Джеймс Мак-Кін Кеттелл у 1890 р. у праці “Розумові тести та їх вимір” вводить поняття “розумовий тест”;
- Альфред Біне створює першу шкалу для вимірювання інтелекту дітей, вводить поняття “розумовий вік”;
- Вільям Луїс Штерн (1912 р.) вводить поняття “коефіцієнт інтелекту (IQ)”.

### *Психодіагностика у ХХ ст.:*

- шкалу А. Біне широко використовують у різних країнах (для обстеження емігрантів у США, призовників при прийнятті на роботу, в освіті тощо);
- розробка методик для діагностики некогнітивної сфери особистості (тести особистості) — опитувальник Р. Вудвортса;
- Флойд Олпорт та Гордон Олпорт запропонували подавати результати діагностики рис особистості у вигляді профілю;
- 20-ті роки — створення тестів для вимірювання здібностей та інтересів;
- праця “Психодіагностика” Г. Роршаха, тест чорнильних плям; введення назви галузі — психологія;
- 1920–1930 рр. — тестологічна криза;
- 1929 р. — опитувальники атитюдів (Л. Терстоун, Е. Чейв);
- 1935 р. — опитувальник ТАТ (Г. Мюррей);
- 1938 р. — прогресивні матриці Равена для вимірювання загального інтелекту;
- 1939 р. — тест інтелекту Д. Векслера; Франк вводить поняття “проективні методики”;
- 50-ті роки — нові особистісні опитувальники: Р. Кеттелла 16 особистісних факторів (1950 р.); шкала тривожності Дж. Тейлора (1953 р.); Каліфорнійський психологічний опитувальник Х. Гоуха (1956 р.); семантичний диференціал Ч. Осгуда (1957 р.);
- 1955 р. — Дж. Келлі “Психологія особистісних конструктивів” — методика репертуарних решіток;
- середина 50-х років — новий напрям у психодіагностиці — вимірювання творчості (Дж. Гілфорд);
- 60-ті роки — дискусія про тести;
- 70-ті роки — критика тестування, розроблення тестів, адаптованих до комп’ютерної обробки;

- 80-ті роки — комп’ютерні версії тестів, факторні дослідження особистості;
- 90-ті роки — підвищення інтересу до психологічного тестування.

**Психодіагностика в дореволюційній Росії та СРСР:**

- 20–30-ті роки — психогенетична діагностика: педологія та психотехніка;
- 60–70-ті роки — психодіагностика якісного аналізу;
- середина 80-х років — тестова психодіагностика біхевіористично запозичена.

**Питання для самоконтролю**

1. Передумови виникнення психодіагностики як науки.
2. Внесок у становлення психодіагностики Ф. Гальтона, А. Біне, Ч. Спірмена.
3. Основні особливості розвитку психодіагностики у ХХ ст.
4. Особливості використання тестів в освіті.
5. Особливості основних етапів розвитку вітчизняної психодіагностики.

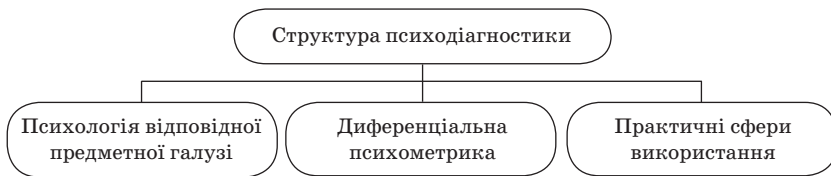
*Література:* [3; 7; 8; 16; 22; 31–33; 43]

**Тема 16. Психодіагностика як наука**

Термін “психодіагностика” (від грецьк. *Psyche* — душа та *diagnostikos* — здатний розпізнавати) у 1921 р. увів Г. Роршах. Поняття психодіагностики тлумачиться по-різному. Узагальнено її можна визначити так.

**Психодіагностика** — галузь психологічної науки, що розробляє теорію, принципи та інструменти оцінювання і вимірювання індивідуально-психологічних особливостей особистості (за Л. Ф. Бурлачуком).

**Сучасна психодіагностика** — це і теоретична дисципліна, що виявляє закономірності визначення психодіагностичних суджень та правила постановки психологічного діагнозу, і сфера практичної діяльності психолога. Загальна психодіагностика пов’язана із загальною, соціальною, диференціальною психоло-



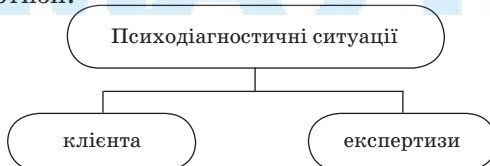
гією, часткова — з юридичною, медичною, віковою, консультаційною, військовою, спорту, праці та ін.

Здійснення діагностики психодіагностичним методом:

- **“об’єктивний” підхід** — на основі успішності (результативності) та/чи способу (особливостей) виконання діяльності;
- **“суб’єктивний” підхід** — на основі інформації, яку повідомляє про себе особистість, самоопису (самооцінювання) особистістю особливостей станів, поведінки в різних ситуаціях;
- **“проективний” підхід** — на основі аналізу особливостей взаємодії із зовнішньо нейтральним матеріалом, який через невизначеність (неструктурованість) стає об’єктом проєкції.

*Ситуація клієнта* — людина звертається по допомогу до психолога, охоче співпрацює, намагається дотримувати інструкцій якомога точніше, не має свідомих намірів фальсифікувати результати.

*Ситуація експертизи* — людина знає, що піддається дослідженню, тому намагається свідомо витримати “екзамен”. Для цього свідомо контролює власну поведінку та відповіді, щоб виглядати максимально вигідно. Ситуація клієнта висуває не такі жорсткі вимоги до психодіагностичного інструментарію, як ситуація експертизи.





Ситуації відповідно до використання психодіагностичних даних та відповідальності психодіагноста:

- психодіагностичні дані використовують спеціалісти-суміжники для постановки непсихологічного діагнозу чи прийняття адміністративного рішення;
- дані використовуює психодіагност для постановки психологічного діагнозу, однак у ситуацію включаються й інші спеціалісти;
- дані використовує психодіагност для розробки шляхів подальшого психологічного впливу;
- дані використовує обстежуваний з метою саморозвитку, самокорекції.

### Питання для самоконтролю

1. Що вивчає психологічна діагностика?
2. Особливості становлення предмета психологічної діагностики.
3. Що визначає структуру сучасної психодіагностики?
4. Як психологічна діагностика пов'язана з іншими напрямками досліджень?
5. Сутність психодіагностичного методу.
6. Основні підходи у психодіагностичному методі.
7. Психодіагностичні ситуації.
8. Як взаємопов'язані психодіагностичні ситуації та завдання?

*Література:* [7; 8; 21; 30]

## Тема 17. Методи психодіагностики

Відомо кілька класифікацій психодіагностичних методів, які мають різне підґрунтя.

1. Порядок операцій з об'єктами в науковому дослідженні (цілісний цикл психологічного дослідження):

- організаційні методи (порівняльний, лонгitudний, комплексний);
- емпіричні методи (обсерваційні — спостереження, самоспостереження; експериментальні — природний, лабора-

торний, польовий; психодіагностичні — тести, методи опитування; праксиметричні; моделювання; біографічні);

- методи опрацювання результатів (прийоми статистичного опрацювання, прийоми якісного аналізу);
- інтерпретаційні методи (генетичний, структурний).

## 2. Тип відповіді на завдання:

- передбачають правильну відповідь;
- правильної відповіді не існує (тести-опитувальники).

## 3. Тип завдання:

- вербальні методи;
- невербальні методи.

## 4. Методичний принцип:

- об'єктивні тести;
- стандартизовані самозвіти;
- проєктивні техніки;
- діалогічні, інтерактивні техніки.

## 5. Якість засобів психодіагностики:

- формалізовані методи (тести, опитувальники, проєктивні техніки, психофізіологічні тести);
- малоформалізовані методи (спостереження, бесіда, аналіз продуктів діяльності).

## 6. Міра залученості у психодіагностичну процедуру психодіагноста і ступінь його впливу на результат психодіагностики:

- незначну залученість психолога передбачають апаратурні методи, об'єктивні психологічні тести, опитувальники, шкальні методики;
- максимальну залученість — діалогічні техніки та діагностичні ігри;
- інші методи займають проміжне місце за цим критерієм.

## 7. Стосовно психометрики:

- стандартизовані, вимірювальні методи;
- методи експертні, розуміння (“клінічні”).

## Психодіагностична література:

- *наукові повідомлення* (обґрунтування методики, емпірична доказовість, валідність);
- *довідково-методичні видання* (інструктивні матеріали, тексти завдань, ключі, норми) — видання для спеціалістів;
- *інструктивні документи* (опис методик, що забезпечують адекватне використання);

- популярні видання (психологічна інформація методичного характеру, що не описує зміст діагностичних прийомів).

Етика психодіагностичного обстеження:

- відповідальність;
- компетентність;
- етична та юридична правомірність;
- конфіденційність;
- професійна кооперація;
- кваліфікована пропаганда психології;
- благополуччя клієнта;
- інформування клієнта про мету обстеження;
- морально-позитивний ефект психологічного обстеження;
- гуманність, громадянськість і патріотизм.

### Питання для самоконтролю

1. Методи сучасної психодіагностики.
1. Методи за критерієм завершеності циклу психологічного дослідження.
2. Відмінність формалізованих методик від малоформалізованих.
3. Вимоги до користувачів психодіагностичних методик.

*Література: [8; 21; 31]*

## Тема 18. Психологічний діагноз

Психологічний діагноз — кінцевий результат діяльності пси-



холога, спрямованої на виявлення особливостей особистості з метою оцінки їх актуального стану, прогнозу подальшого розвитку і розробки індивідуально-психологічних рекомендацій, що визначаються метою дослідження.

*Етап збирання даних* — формування дослідницьких завдань, ознайомлення з попередньою інформацією про обстежуваного, добір методик, запобігання помилок (помилки спостереження, реєстрації, інструментальні).

*Етап опрацювання та інтерпретації даних* здійснюється як клінічним шляхом (орієнтований на суб'єктивний досвід, інтуїцію психолога), так і статистичним (орієнтований на об'єктивні, формалізовані критерії). Помилки на цьому етапі: ефект “першого враження” (переоцінювання діагностичного значення первинної інформації); помилка атрибуції (приписування рис, яких не виявлено); помилка хибної причини; пізнавальний радикалізм (переоцінювання робочих гіпотез); пізнавальний консерватизм (надмірна обережність щодо визначення гіпотез).

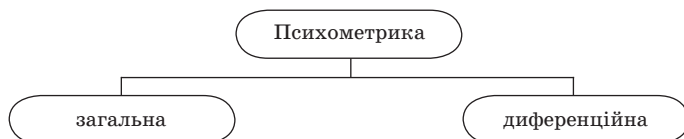
*Етап прийняття рішення* — діагностичний висновок. Ступені розвитку діагнозу (Л. Виготський): симптоматичний діагноз — констатація особливостей, на основі яких доходять висновків; етіологічний діагноз — урахування не лише симптомів, а й їх причин; типологічний діагноз — визначення типу особистості.

### Питання для самоконтролю

1. Сутність психологічного діагнозу.
2. Основні етапи психодіагностичного процесу.
3. Зміст етапу збирання психодіагностичних даних.
4. Зміст етапу опрацювання та інтерпретації даних.
5. Зміст етапу прийняття рішення.

*Література:* [3; 4; 7; 8; 12; 21; 31; 33]

## Тема 19. Психометричні засади психодіагностики



**Психометрика** — галузь психологічної діагностики, пов'язана з теорією та практикою вимірювань у психології.

**Загальна психометрика** — вимірювання загальнопсихологічного (властивого всім людям) характеру, тобто функціональної взаємозалежності властивостей стимулу та суб'єктивних реакцій.

**Диференційна психометрика** — вимірювання індивідуальних відмінностей людей — здібностей, когнітивних функцій, мотивів, емоційних особливостей та ін.

Диференційна психометрика відносно психодіагностики і диференційної психології становить технологічно-методичну дисципліну, що обґрунтовує вимоги до психодіагностичних методик, процедуру їх розроблення та використання. До цих вимог належать **стандартизація, репрезентативність, надійність та валідність**.

| <b>Психометричні вимоги до психодіагностичних методик</b>  |  |  |   |
|--|--|--|---|
| <i>Стандартизація</i>  | <i>Репрезентативність</i>  | <i>Надійність</i>  | <i>Валідність</i>   |
| Однаковий алгоритм процедур здійснення і оцінювання виконання завдань. Стандартизація тесту — сукупність експериментальних, методичних та статистичних процедур, що забезпечують створення суворо фіксованих компонентів тесту. Рестандартизація тесту — експериментально-статистичне дослідження, спрямоване на перегляд тестових норм чи інших компонентів тесту | Репрезентативність вибірки — властивість вибірки стандартизації точно відображати характеристики генеральної сукупності. Репрезентативність тестових норм — відповідність граничних значень при розподілі тестових, отриманих на вибірці стандартизації, аналогічним граничним значенням, які могли б бути отримані на генеральній сукупності. Тематична репрезентативність — подання в завданнях предметної галузі, на яку спрямовано дослідження | Характеристика методики, що відображає точність психодіагностичних вимірювань, а також стійкість результатів до впливу зовнішніх випадкових факторів. Способи доведення надійності: тестова надійність; надійність паралельних форм тесту; надійність частин тесту | Відповідність методики вимірюваній психічній властивості. Розрізняють валідність за призначенням (змістовно-пізнавальна, практична) та за характером отримання психодіагностичної інформації (безпосередня — зовнішня і внутрішня та похідна — емпірична і теоретико-емпірична) |

## Питання для самоконтролю

1. Що таке стандартизація методики?
2. Що таке рестандартизація тесту?
3. Що таке репрезентативність тесту?
4. Сутність поняття “надійність методики”.
5. Що таке валідність? Основні види валідності.

*Література:* [7; 8; 21; 22; 33; 40]

## Тема 20. Тест як основний інструмент психодіагностики

**Тест** (від англ. *test* — проба, іспит, перевірка) — сукупність стандартизованих завдань, що стимулюють певну форму активності, результати яких піддаються кількісному та якісному оцінюванню і дають змогу встановити індивідуально-психологічні особливості особистості.

Компоненти тесту:

- інструкція для психолога;
- інструкція для обстежуваного;
- стимульний матеріал (завдання, запитання);
- ключі (спосіб оброблення результатів);
- тестові норми;
- інструкції з інтерпретації.

| Види тестів                            |  |
|--|--|
| <i>За спрямованістю</i>                | Тести інтелекту (вимірювання загальних здібностей)   |
|  | Тести спеціальних здібностей (вимірювання рівня розвитку окремих аспектів інтелекту)               |
|  | Тести особистості (вимірювання неінтелектуальних проявів — емоцій, мотивів тощо)                   |
|  | Тести критерійно-орієнтовані (вимірювання щодо визначеного критерію, наприклад складність завдань) |
|  | Тести досягнень (оцінювання досягнутого рівня здібностей, навичок, умінь)                          |
|  | Тести креативності (вимірювання творчих здібностей)  |
| <i>За формою процедури дослідження</i> | Тести індивідуальні (лише індивідуальна взаємодія)   |
|  | Тести групові (для одночасного обстеження групи осіб)  |

|  |   |
|--|---|
| <i>За особливостями тестових завдань</i> | Тести вербальні (опосередковані мовною активністю)  |
|  | Тести практичні (завдання подані в наочній формі, що дає змогу моделювати конкретні операції)     |
| <i>За часовими обмеженнями</i>           | Тести швидкості (обмеження в обсязі завдань або в часі їх виконання)                              |
|  | Тести результативності (вимірювання та фіксування результату)                                     |
| <i>За оснащеністю</i>                    | Тести бланкові (самостійна робота обстежуваних з бланками)  |
|  | Тести апаратурні (з використанням спеціального обладнання). Комп'ютерні та комп'ютеризовані тести |
| <i>За діагностичною місткістю</i>        | Гомогенні тести (вимірювання однієї властивості психіки)  |
|  | Гетерогенні тести (вимірювання сукупності проявів психіки зі спільними рисами чи властивостями)   |

**Тестова батарея** — сукупність груп тестових завдань (суб-тестів), об'єднаних в одну психодіагностичну методику і спрямованих на вимірювання аспектів складного психологічного конструкту (наприклад, тест Векслера, тест структури інтелекту Амтхауера).

### Питання для самоконтролю

1. Що таке тест?
2. Основні компоненти тесту.
3. Основні переваги та недоліки методу тестів.
4. Основні види тестів.

*Література:* [2; 6; 8; 10; 17; 21; 44]

## Тема 21. Проективний підхід у психодіагностиці

Поняття **проекції** (від лат. *projection* — викидування) як психологічне увів у психоаналіз З. Фрейд (1894 р.), який вважав, що неврози виникають тоді, коли психіка не може подолати ендогенно виникле сексуальне збудження, що призводить до проекції цього збудження в зовнішній світ. Інтерпретація поняття

пов'язана з іншими захисними механізмами “Я” — “класична проекція”. Розрізняють також проекції *атрибутивну* (індивідуальна своєрідність сприйняття навколишнього), *аутичну* (детермінованість сприймання актуальних потреб людини), *раціоналізовану* (суб'єкт знає власні негативні риси, але завжди виправдовує їх), *символічну* (виконує захисну функцію), *Пангласа і Кассандри* (варіант захисного механізму “реактивне утворення”) та *комплементарну* (проекція інших рис, пов'язаних з тими, які має суб'єкт).

Для визначення певного типу психологічних методик поняття проекції вперше використав Л. Франк (1939 р.), який висунув кілька принципів проективного дослідження особистості:

- спрямованість на унікальне у структурі та організації особистості;
- особистість вивчається як відносно стійка система динамічних процесів, організованих на основі потреб, емоцій та індивідуального досвіду;
- ця система активно діє впродовж життя індивіда, змінюючи кожен ситуацію на систему внутрішнього світу людини.

**Проективні методики** — група методик, спрямованих на дослідження особистості на основі аналізу особливостей її взаємодії із зовнішньо нейтральним матеріалом, який через невизначеність стає об'єктом проекції.

Загальні ознаки проективних методик:

- невизначеність, неоднозначність стимулів;
- відсутність обмежень у виборі відповіді;
- відсутність оцінки відповідей як “правильних” чи “неправильних”.

### Класифікація проективних методик (за Л. Франком)

| Види проективних методик |  |
|--------------------------|--|
| <i>Конститутивні</i>     | Обстежуваному надається певний аморфний матеріал, якому необхідно надати зміст (наприклад, тест Роршаха) |
| <i>Конструктивні</i>     | Пропонуються деталі, з яких необхідно створити ціле і пояснити його (наприклад, тест Світу)              |
| <i>Інтерпретативні</i>   | Необхідно розтлумачити, інтерпретувати певну подію, ситуацію (наприклад, ТАТ)                            |
| <i>Катарсичні</i>        | Здійснення ігрової діяльності в особливо організованих умовах (наприклад, психодрама)                    |



|                    |   |
|--------------------|---|
| <i>Рефрактивні</i> | Оцінювання мимовільних змін у мовленні та почерку   |
| <i>Експресивні</i> | Здійснення зображувальної діяльності — малюнок на вільну чи задану тему (наприклад, тест “Неіснуюча тварина”) |
| <i>Імпресивні</i>  | Вибір із запропонованих найбажаніших стимулів (наприклад, тест Люшера)  |
| <i>Адитивні</i>    | Необхідно закінчити речення, розповіді чи історії   |

### Питання для самоконтролю

1. Що таке проєкція?
2. Види проєкції.
3. Сутність основних видів проєктивних методик.

*Література:* [5; 8; 11; 21; 37; 38; 41; 44]

### Тема 22. Вимірювання інтелекту

У сучасній науці існує кілька підходів до визначення інтелекту:

- це те, що вимірюється тестами інтелекту;
- це узагальнена здібність до навчання;
- це здібність до абстрактного мислення;
- це те, що забезпечує ефективність адаптації, поведінки у складному середовищі.

**Ієрархічні (монофакторні) теорії** — введені поняття генерального фактора (*g*), фактора розумової енергії, що пов’язаний із розумінням зв’язків та відносин між предметами і реальними явищами, а також можливістю відтворення цих відносин згідно з певною закономірністю.

**Мультифакторна теорія** — заперечує загальні засади інтелекту, розробляє статистичний апарат, що визначає мінімальну кількість первинних факторів (розуміння слів, швидкість мовлення, легкість оперування цифровим матеріалом, просторова орієнтація, асоціативна пам’ять, швидкість сприймання, індуктивне мислення), які характеризують певні розумові операції.

**Кубічна модель інтелекту Гілфорда** — базується на припущенні про три виміри, комбінації яких визначають різні типи ін-

телектуальних здібностей (операції мислення, форми подання інформації, отриманий результат). Фактори інтелекту незалежні, що виключає можливість існування факторів вищого порядку.

**Кубічна модель інтелекту Айзенка** — спирається на схему Гілфорда та вирізняє такі модальності: інтелектуальні процеси (мислення, пам'ять, сприймання та ін.), тестовий матеріал (вербальний, просторовий та ін.), "якість" (швидкість та сила інтелектуальних процесів). Не заперечує існування g-фактора та первинних факторів.

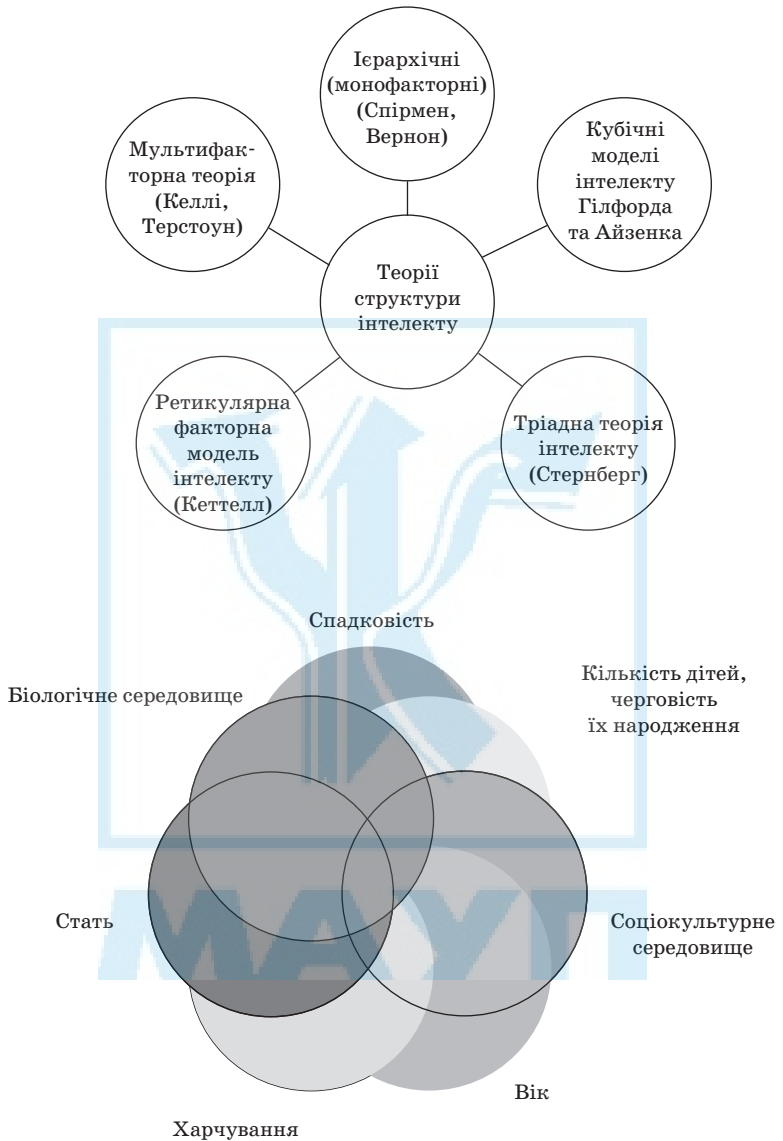
**Ретикулярна факторна модель інтелекту** — базується на припущенні, що фактор G складається з двох загальних факторів — інтелекту плинного (g.f) та інтелекту кристалізованого (g.c). Визнає наявність двох детермінант інтелекту — природних та набутих. Використання плинного інтелекту при вирішенні проблем сприяє розвитку кристалізованого інтелекту, який змінюється залежно від культури, інтересів особистості.

**Триадна теорія інтелекту** — складається з трьох частин: *контекстуальної* (інтелект — це психічна активність, пов'язана зі здатністю індивіда пристосовуватися до змін у середовищі), *компонентної* (визначаються елементарні пізнавальні процеси, які забезпечують гармонію між середовищем та індивідом) та *експериментальної* (вказується, що інтелект виявляється як у нових завданнях і ситуаціях, так і в реакціях з автоматичним характером).

**Інтелект** (від лат. *intellektus* — розуміння, пізнання) — відносно самостійна, динамічна структура пізнавальних властивостей особистості, що виникає на основі спадково закріплених (та вроджених) анатоμο-фізіологічних особливостей мозку та нервової системи (задатків), у взаємозв'язку з ними формується і виявляється в діяльності, зумовленій культурно-історичними умовами, та забезпечує адекватну взаємодію з довкіллям, його спрямоване перетворення.

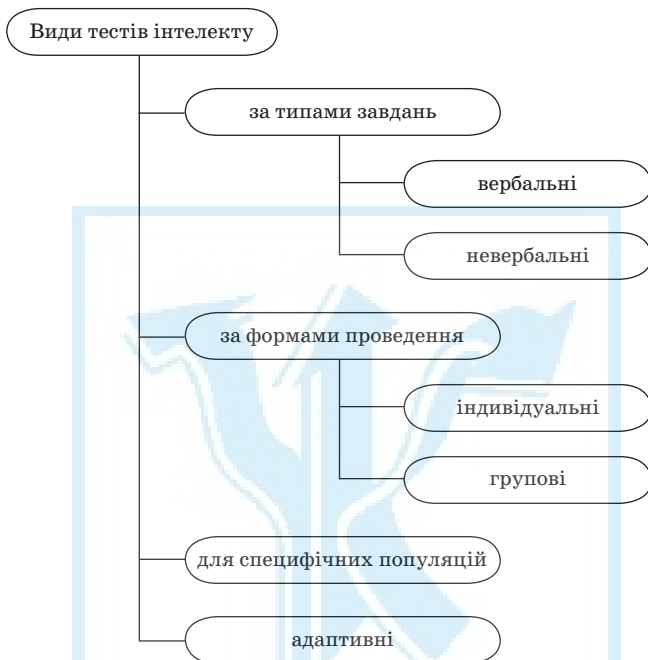
Взаємозв'язок інтелекту та особистісних характеристик виявляється в мотивації, характерологічних властивостях, емоційних, вольових особливостях та ін.

Сучасна психологічна діагностика використовує великий арсенал тестів для вимірювання рівня інтелектуального розвитку. Як у вітчизняній, так і в зарубіжній психологічній літературі використовують різні поняття, що відображають зміст діагности-



### Фактори, що детермінують оцінки інтелекту

ки інтелекту — *тести інтелекту, розумові, когнітивні тести, тести загального інтелекту, загальних та спеціальних здібностей*.



У тестах інтелекту використовують як сумарну оцінку виконання різних видів завдань, так і інтелект, що подається у вигляді успішності виконання окремих непов'язаних завдань.

### Питання для самоконтролю

1. Підходи до визначення інтелекту.
2. Відмінності та схожість основних підходів до тлумачення структури інтелекту.
3. Фактори прояву інтелекту.
4. Взаємозв'язок інтелекту та особистісних характеристик.
5. Види тестів інтелекту.

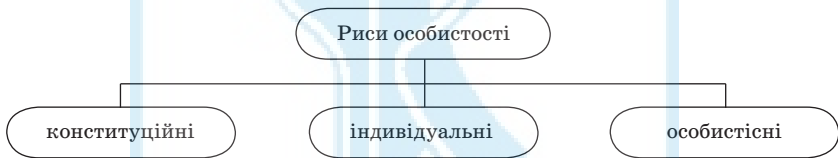
*Література:* [2; 3; 7; 8; 15; 17; 22; 23; 36; 37; 44]

## Тема 23. Особистісні опитувальники

У психології для характеристики особистості використовують такі види опису особистості:

- *теорії рис* — для опису особистості використовують узагальнені характеристики поведінки людини;
- *теорії типів* — конкретна людина описується як така, що належить до деякого типу. Тип — це сукупність людей з певними спільними ознаками (типології Гіппократа, Кречмера, Юнга та ін.);
- *теорії інстанцій* — базуються на вирізненні підсистем або окремих сфер у структурі особистості (теорії Фрейда, Юнга, Берна та ін.).

**Риса особистості** — описова змінна, що фіксує інтегральну диспозиційну стратегію поведінки людини, яка формується під дією системи організмичного, соціально-нормативного і особистісного рівнів регуляції.



*Конституційні риси* — зумовлюються властивостями організму і визначають обмеження для максимально широких класів ситуацій.

*Індивідуальні риси* — зумовлюються досвідом життєдіяльності в певних відносно широких соціально-нормативних ситуаціях.

*Особистісні риси* — зумовлюються внутрішньою “роботою” особистості з аналізу і проектування власної поведінки. Це рефлексивно-ситуаційні риси особистості.

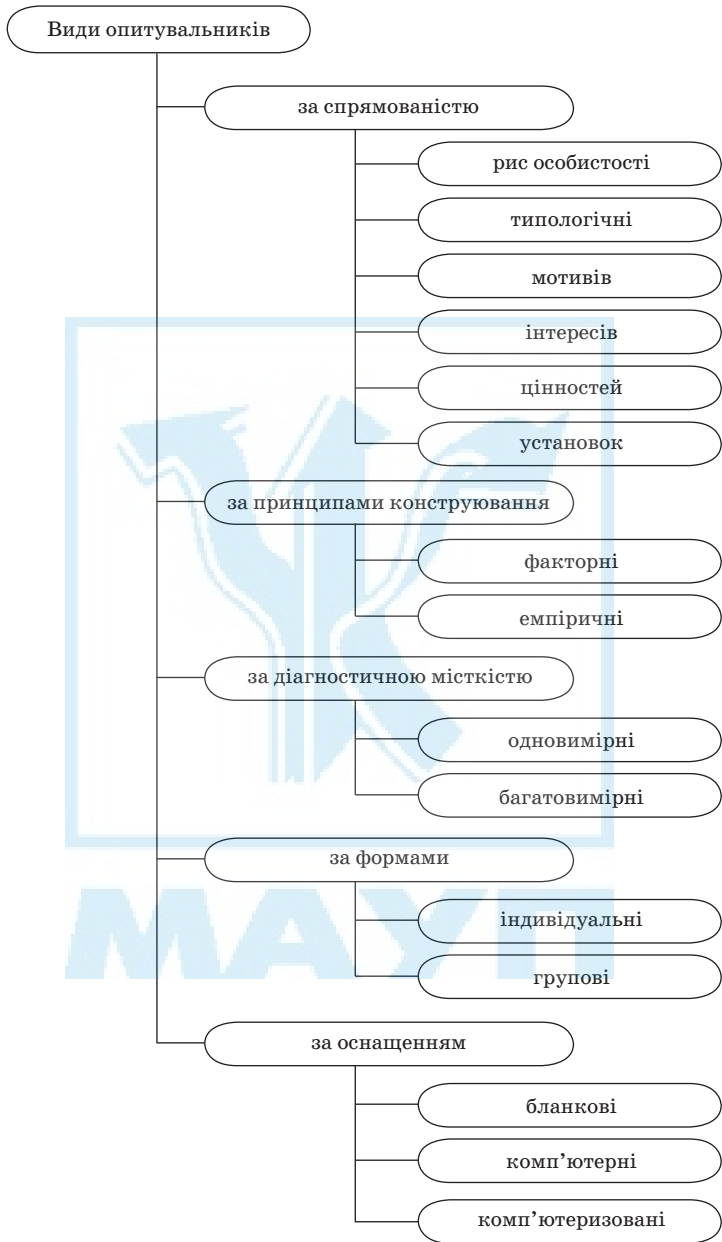
Зазначені типи рис розглядаються ієрархічно (В. М. Мельников, Л. Т. Ямпольський, Р. Кеттелл). Сучасна континуально-ієрархічна модель рис особистості така (Н. А. Бернштейн): риси не є дискретними утвореннями, тобто можливий перехід з однієї риси в іншу; вирізнені три підсистеми можна розуміти як співіс-

нуючі простори, які входять у відношення гнучкої ієрархії, що зумовлює перехід “провідного рівня” управління і однієї підсистеми в іншу.

**Опитувальники особистісні** — різновид опитувальників, розроблених у межах суб’єктивного діагностичного підходу і спрямовані на вимірювання різних особливостей особистості.

**Фактори, що детермінують відповіді на запитання:**

1. Фальсифікація та установки на відповіді. Свідоме спотворення інформації про себе відбувається доволі рідко. Фактори, що спотворюють достовірність відповідей, найчастіше установочної природи:
  - *тенденція до вибору “соціально схвальної” відповіді* — такої, що відповідає суспільним чи груповим нормам;
  - *установка на згоду* — тенденція погоджуватись із твердженнями чи відповідати на запитання тільки “так” незалежно від їх змісту;
  - *установка на невизначені відповіді* — схильність відповідати на запитання тільки “не знаю”, “не впевнений”;
  - *установка на крайні відповіді* — виявляється при використанні багатоелементної рейтингової шкали, згідно з якою необхідно відповісти на кожне завдання;
  - *установка на незвичні відповіді* — тенденція давати не загальноприйнятні, незвичні відповіді.
2. Розуміння запитань та мінливість відповідей. Мінливість відповідей детермінують нерозуміння змісту запитання або його складність, що пов’язано зі складністю оцінки себе відносно певної психологічної риси.
3. Психометричний парадокс. Для визначення діагностичної цінності запитань, їх дискримінативної сили зазвичай використовується статистична процедура аналізу даних. Запитання, що мають високий показник дискримінативності, нестійкі щодо повторюваності результату і, навпаки, стабільність відповіді часто виявляється в запитаннях з низькою дискримінативністю. Розрізняють два типи психометричного парадоксу (за В. Новаковською): *A* — виникає при запитаннях, що піддаються різному тлумаченню, наприклад: “Ваш настрій зазвичай гарний?”; *B* — виникає при однозначних запитаннях (таких, на які легко відповісти, наприклад: “Ви палите?”).



## Питання для самоконтролю

1. Які описи використовують у психології для вивчення особистості?
2. Що таке риса особистості? Які розрізняють риси особистості?
3. Які основні фактори детермінують відповіді на запитання?

*Література:* [3; 6; 8; 15; 21; 40]

## Тема 24. Психодіагностика мотивації

Мотивація посідає провідне місце у структурі особистості і є одним з основних понять, яке використовується для пояснення рушійних сил поведінки та діяльності. У психодіагностиці мотиваційної сфери особистості використовують:

- *прямі методи мотиваційної сфери особистості* — інтерв'ю, анкети та ін., де використовуються прямі запитання типу “Чому Ви вчинили так?”;
- *особистісні опитувальники* — на відміну від анкет, де ставляться прямі запитання, в опитувальниках необхідно відповісти на твердження, що стосуються деяких поведінкових характеристик, які прямо не відповідають мотивам, але емпірично з ними пов'язані;
- *проективні методи* — використовують для діагностики глибинних мотиваційних утворень, неусвідомлюваних мотивів;
- *діагностика мотивації через спотворення об'єкта проєкції* — домінуючі мотиви поведінки виявляються через помилки сприймання при визначенні наочно довжини ліній. Методика включає експериментальні процедури актуалізації мотивів, графічний метод подання стимулів, виявлення домінуючої мотивації;
- *діагностика мотивів через особистісну сутність* — узагальнені мотиви діагностуються шляхом виявлення сутності, яку мають для людини різні характеристики поведінки, ситуацій, ставлень тощо;



- *діагностика мотивів засобами когнітивних оцінок* — використовуються процедури, що передбачають різні когнітивні відповіді, класифікації тощо;
- *діагностика мотивів через характеристику перешкод* — у конструюванні методик використовують відносини між мотивами та перешкодами (зовнішніми — внутрішніми, об'єктивними — суб'єктивними);
- *репертуарні методики* — орієнтовані на діагностику потреб та мотивів, дають змогу визначити, на що спрямована активність індивіда;
- *метод експертних оцінок* — при цьому використовують індикатори мотиваційних тенденцій.

### Питання для самоконтролю

1. Сутність понять “мотиви”, “мотивація”.
2. Що таке індикатори мотивації? Де вони виявляються?
3. Які методи використовують у психодіагностиці мотиваційної сфери особистості?

*Література:* [2; 8; 21; 26]

## Тема 25. Психодіагностика міжособистісних відносин

Сфера міжособистісних відносин охоплює як ставлення до великих соціальних груп (націй, народів тощо), так і відносини в малих групах (подружжі, у системі “дитина — батьки”, міжособистісні в колективах тощо).

Методики психодіагностики міжособистісних відносин систематизуються на таких принципах:

- *об'єкт* (діагностика відносин між групами, внутрішньогрупових процесів, діадних відносин);
- *завдання, що розв'язуються дослідженням* (виявлення групової згуртованості, сумісності тощо);
- *структурні особливості використовуваних методик* (опитувальники, проєктивні методики, соціометрія тощо);
- *вихідна точка відліку діагностики міжособистісних відносин* (методики суб'єктивних переваг, виявлення особистіс-

них характеристик учасника спілкування, дослідження суб'єктивного відображення міжособистісних відносин тощо).

**Соціометричний тест** (Дж. Морено, 1934 р.). Сутність цього тесту полягає в суб'єктивних міжособистісних перевагах (виборах) членів групи за сферами (наприклад, робота, відпочинок). На основі отриманої членом групи кількості суб'єктивних виборів визначається індивідуальний соціометричний статус індивіда (наприклад, лідер, ізольований). Модифікації соціометричного тесту — *аутосоціометрична методика* (досліджувані самостійно “вимірюють” ставлення однієї людини до інших і до себе); *аутосоціограма* (досліджуваним видають аркуш із зображенням чотирьох концентричних кіл, в які потрібно розмістити фотографії (або умовні позначення інших): тих, кому симпатизує більшість — у центральне коло, кому симпатизує багато — у друге коло і так до кінця); *аутосоціоматриця* (досліджуваним роздаються матриці, в яких необхідно зробити по три вибори за себе і кожного члена групи).

У діагностиці використовують *методи як прямої оцінки* (“Наскільки приваблива для Вас ця група?”), так і *опосередкованої* (оцінка невербальної поведінки, паралінгвістичні параметри та ін.).

**Тест вибору кольору Люшера** — проєктивна методика, що базується на суб'єктивному переважанні кольорових стимулів. Стимульний матеріал — кольорові картки, які обстежуваний ранжує за принципом найбільшої привабливості для себе. Психологічна інтерпретація базується на тому, що кожному кольору притаманне певне символічне значення і низка вибраних кольорів відображає індивідуальні особливості обстежуваного; при цьому вирізняється функціональна значущість позиції кольору.

Для визначення домінуючого типу ставлення людини до інших, виявлення індивідуального стилю інтерперсональної поведінки використовують *опитувальник Т. Лірі*. В основі методики полягає опосередкована диференційна самооцінка типів своїх відносин.

**“Малюнок сім'ї”** — проєктивна методика для вивчення міжособистісних відносин у сім'ї. Аналізуються послідовність малювання членів сім'ї, їх просторове розміщення, пропуск у ма-

люнку членів сім'ї; відмінності між графічними презентаціями у формах і пропорціях.

**Методика Р. Жюля** призначена для обстеження дітей. Стигматичний матеріал складається зі стандартних картинок, де зображені діти, діти та дорослі, а також текстових завдань, спрямованих на виявлення особливостей поведінки в різних ситуаціях, що актуальні для дитини і стосуються її відносин з іншими людьми.

У діагностиці дитячо-батьківських відносин використовують також різні *опитувальники: батьківського ставлення до дітей* (А. Варга, В. Століна), для батьків *“Аналіз сімейних взаємовідносин”* (Е. Ейдемільера), для вивчення ставлення батьків (насамперед матерів) до різних аспектів сімейного життя (сімейних ролей) *PARI*.

### Питання для самоконтролю

1. Критерії систематизації методик діагностики міжособистісних відносин.
2. Що таке соціометрія? Її особливості як методу психодіагностики.
3. Які методики використовують для діагностики дитячо-батьківських відносин?

*Література:* [2; 9; 10; 17; 21; 44]

## Тема 26. Психодіагностика індивідуальної свідомості та самосвідомості

**Самосвідомість** — процес, за допомогою якого людина пізнає себе і ставиться до себе.

| <b>Методи психодіагностики самосвідомості</b>          |  |
|--|--|
| <i>Тести-опитувальники (стандартизовані самозвіти)</i> | Шкала “Я-концепції” Теннесі<br>Шкала дитячої “Я-концепції” Пірса—Харріса<br>Шкала самоповаги Розенберга та ін.   |
| <i>Нестандартизовані самозвіти</i>                     | Базуються на використанні нестандартизованого самоопису з подальшим контент-аналізом   |
| <i>Ідеографічні техніки</i>                            | Базуються на використанні психосемантичних закономірностей, аналізі індивідуальних матриць, при яких простір самоопису не задається усереднено, а виявляється у конкретного обстежуваного  |
| <i>Проективні техніки</i>                              | Використовуються для аналізу різних аспектів самоставлення (безсвідомі компоненти; самоставлення, які викликають ускладнення вербалізації; “небажана самооцінка”).<br>ТАТ<br>Символічні завдання на виявлення “соціального Я”<br>Рефрактивні техніки |

У вітчизняній психодіагностиці широко використовується методика Дембо—Рубінштейна та модифікації методики типу семантичного диференціала.

### **Питання для самоконтролю**

1. “Я-концепція” як об’єкт психодіагностики.
2. Які психодіагностичні засоби використовують для діагностики самосвідомості?

*Література:* [2; 3; 8; 9; 17; 19; 22; 35; 36; 38; 41; 43; 44]

### **Список літератури**

1. *Активные методы в работе психолога:* Сб. науч. тр. / Отв. ред. И. В. Дубровина. — М., 1995. — 165 с.
2. *Альманах психологических тестов.* — М.: КСП, 1995. — 400 с.

3. *Анастаси А.* Психологическое тестирование: В 2 кн. — М., 1982. — Кн. 1. — 320 с.; Кн. 2. — 336 с.
4. *Ануфриев А. Ф.* Психологический диагноз: система основных понятий. — М., 1995. — 160 с.
5. *Белый Б. И.* Тест Роршаха: Практика и теория. — СПб., 1992. — 200 с.
6. *Борисова Е. М., Логинова Г. П.* Качественный анализ результатов тестирования // Детский практ. психолог. — 1995. — № 2.
7. *Бурлачук Л. Ф.* Психодиагностика: Учебник для вузов. — СПб.: Питер, 2003. — 352 с.
8. *Бурлачук Л. Ф., Морозов С. М.* Словарь-справочник по психологической диагностике. — К., 1989. — 208 с.
9. *Бурлачук Л. Ф., Савченко Е. П.* Психодиагностика (психодиагностический инструментарий и его применение в условиях социальных служб). — К., 1995. — 100 с.
10. *Горбатов Д. С.* Практикум по психологическому исследованию: Учеб. пособие. — Самара, 2000. — 248 с.
11. *Дилео Д.* Детский рисунок: диагностика и интерпретация. — М., 2001. — 272 с.
12. *Дружинин В. Н.* Структура и логика психологического исследования. — М., 1994. — 163 с.
13. *Дюк В. В.* Компьютерная психодиагностика. — СПб., 1994. — 364 с.
14. *Икгенкамп К.* Педагогическая диагностика. — М., 1991. — 240 с.
15. *Клайн П.* Справочное руководство по конструированию тестов. — К., 1994. — 284 с.
16. *Краткий психологический словарь* / Сост. Л. А. Карпенко. — М.: Политиздат, 1985. — 600 с.
17. *Лучшие психологические тесты для профотбора и профориентации.* — Петрозаводск: Петроком, 1992. — 318 с.
18. *Методики психодиагностики в спорте* / В. Л. Марищук и др. — 2-е изд. — М., 1990. — 256 с.
19. *Немов Р. С.* Психология: Учебник для студ. пед. вузов: В 3 кн. — Кн. 3: Экспериментальная педагогическая психология и психодиагностика, 1985. — 512 с.
20. *Нетрадиционные способы оценки качества знаний школьников: Психолого-педагогический аспект: Сб. науч. тр. / Под ред. Е. Д. Божович.* — М., 1985. — 96 с.

21. *Общая психодиагностика* / Под ред. А. А. Бодалева, В. В. Столина. — М., 1987. — 304 с.
22. *Основы психодиагностики: Учеб. пособие для студ. педвузов* / А. Г. Шмелев и др. — М.: Ростов-н/Д.: Феникс, 1996. — 544 с.
23. *Панасюк А. Ю.* Адаптированный вариант методики Д. Векслера. — М., 1973. — 80 с.
24. *Практикум по общей и экспериментальной психологии* / В. Д. Белин, В. К. Гайда, В. А. Ганзен и др.; Под общ. ред. А. А. Крылова. — Л., 1987. — 256 с.
25. *Практикум по общей психологии* / А. И. Абраменко и др.; Под общ. ред. А. И. Щербакова. — М., 1990. — 288 с.
26. *Практикум по психодиагностике. Диагностика мотивации и саморегуляции.* — М., 1990. — 160 с.
27. *Практикум по психодиагностике: Конкретные психодиагностические методики.* — М., 1989. — 176 с.
28. *Практикум по психодиагностике: Психодиагностические материалы.* — М., 1988. — 142 с.
29. *Практикум по психологии* / Под ред. А. Н. Леонтьева, Ю. Б. Гиппенрейтер. — М., 1972. — 248 с.
30. *Практикум по экспериментальной и прикладной психологии* / Л. И. Вонсовская и др.; Под ред. А. А. Крылова. — Л., 1990. — 272 с.
31. *Психодиагностика: теория и практика* / Под общ. ред. Н. Ф. Талызиной. — М., 1986. — 208 с.
32. *Психологическая диагностика: Проблемы и исследования* / Под ред. К. М. Гуревича. — М., 1981. — 232 с.
33. *Психологическая диагностика: Учеб. пособие* / К. М. Гуревич, М. К. Акимова, Г. А. Берулава и др. — Бийск, 1993. — 324 с.
34. *Психологическая диагностика: Учебник для вузов* / Под ред. М. К. Акимовой, К. М. Гуревича. — СПб.: Питер, 2003. — 652 с.
35. *Психология личности: тесты, опросники, методики* / Авт.-сост. Н. В. Киршева, Н. В. Рябчикова. — М., 1995. — 220 с.
36. *Рогов Е. И.* Настольная книга практического психолога в образовании. — М., 1995. — 530 с.
37. *Рогов Е. И.* Настольная книга практического психолога: Учеб. пособие: В 2 кн. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.:

- ВЛАДОС, 1998. — Кн. 1: Система работы психолога с детьми разного возраста. — 384 с.; Кн. 2: Работа психолога со взрослыми. Коррекционные приемы и упражнения. — 480 с.
38. *Романова Е. С., Потемкина О. Ф.* Графические методы в психологической диагностике. — М., 1982. — 256 с.
  39. *Ситковская О. Д.* Судебно-психологическая экспертиза аффекта: Метод. пособие. — М., 1983.
  40. *Скребец В. А.* Психологическая психодиагностика: Учеб. пособие. — 2-е изд., перераб. и доп. — К.: МАУП, 2001. — 152 с.
  41. *Соколова Е. Т.* Проективные методы исследования личности. — М., 1980. — 176 с.
  42. *Филимоненко Ю. И., Тимофеев В. И.* Руководство к методике исследования интеллекта у детей Д. Векслера (WiSc). — СПб., 1992.
  43. *Франселла Ф., Баннистер Д.* Новый метод исследования личности. — М., 1987. — 234 с.
  44. *Энциклопедия психологических тестов для детей.* — М.: Аркадия, 1997. — 256 с.

МАУП

## Розділ 3

# ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ

### Тема 27. Становлення і розвиток експериментального методу в психології

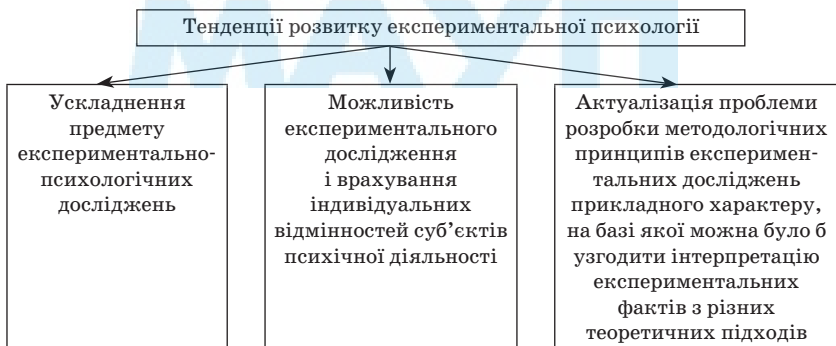
**Експериментальна психологія** — галузь психологічної науки, яка розкриває принципи, закономірності, умови експериментального дослідження психіки.





## Етапи становлення і розвитку експериментальної психології

| Етап                                | Стисла характеристика  |
|-------------------------------------|--|
| Долaborаторний                      | Створення передумов впровадження експериментального методу у психологію, зокрема, завдяки розвитку філософії, яка збагатила психологію методологічними принципами дослідження психіки, теоретичними підходами до проблеми вимірювання психічних явищ; досягнення в біології, зокрема, еволюційне вчення Ч. Дарвіна, який довів не тільки фізичну, а й психологічну неперервність видів; успіхи фізіології, зокрема нейрофізіології, завдяки яким було визначено матеріальні передумови функціонування психіки; досягнення психофізики, що виявила взаємозв'язки стимулів та інтенсивності відчуттів, експериментальні методики вимірювання порогів відчуттів тощо; загалом психологічні експерименти проводяться в межах інших наук, серед яких провідне місце посідають психофізика і психофізіологія (Г. Гельмгольц, І. Сеченов, Г. Фехнер та ін.) |
| Лабораторний<br>(1879 р., В. Вундт) | Залежно від методологічних підходів розрізняють такі пов'язані з розвитком етапи:<br>фізіологічної та інтроспективної методології у вигляді вундтівської експериментальної психофізіології, психології і її різновидів;<br>експериментальної інтроспекції, започаткованої вюрцбурзькою школою (О. Кюльпе та ін.);<br>французького патопсихологічного підходу (Т. Рібо, П. Жане та ін.);<br>двох напрямів, що розвивалися паралельно — біхевіоризм (Дж. Уотсон, Торндайк та ін.) і гештальтпсихологія (М. Вертгеймер та ін.);<br>діалектико-матеріалістичний підхід у вітчизняній психології (М. Ланге, Г. Костюк та ін.)   |



## Питання для самоконтролю

1. Роль експериментального дослідження психіки у здобутті наукових психологічних знань.
2. Передумови становлення експериментального методу у психології.
3. Чому перші експерименти у психології було здійснено в межах психофізіології?
4. Внесок основних напрямів психологічної науки у становлення і розвиток експерименту у психології. Наведіть приклади.
5. Особливості становлення і розвитку експериментального дослідження психіки у вітчизняній психології.
6. Як можна трактувати предмет експериментальної психології на сучасному етапі її розвитку?
7. Основні завдання експериментальної психології.
8. Чому розробка типології психологічного експерименту є важливим завданням експериментальної психології?
9. Основні тенденції розвитку сучасної експериментальної психології.
10. Чому на сучасному етапі розвитку експериментальної психології актуальною залишається проблема експериментального дослідження індивідуальних відмінностей суб'єктів психічної реальності?

*Література:* [1–10; 12; 13; 15; 19; 22; 26]

## Тема 28. Експеримент як метод психологічного дослідження

активні

|                |                                  |                 |              |
|----------------|----------------------------------|-----------------|--------------|
|                | Експеримент                      | Клінічна бесіда |              |
| опосередковані | Тестування<br>(психодіагностика) | Спостереження   | безпосередні |

пасивні

**Класифікація методів емпіричного дослідження психіки  
(за В. Дружиніним)**

**Експеримент** — метод наукового пізнання, спрямований на встановлення причинно-наслідкових залежностей у спеціально створених умовах, які контролює дослідник.

Доведення *причинно-наслідкового зв'язку* між подіями А і В (коли А є причиною В) передбачає встановлення:

- факту передування А за часом В, обов'язковість прояву події В, якщо відбулася подія А;
- зв'язку між А і В, коли зміна А супроводжується зміною В (у цьому разі йдеться про коваріацію змінних А і В);
- відсутності інших, конкурентних пояснень експериментального впливу, тобто доведення того, що жодні інші події не зумовлюють появу змінної В.

*Специфікою психологічного експерименту* є його суб'єктивно-об'єктивний характер, дослідження співвідношення суб'єктивних переживань, станів, психологічних характеристик досліджуваного та їх об'єктивні причини і наслідки.

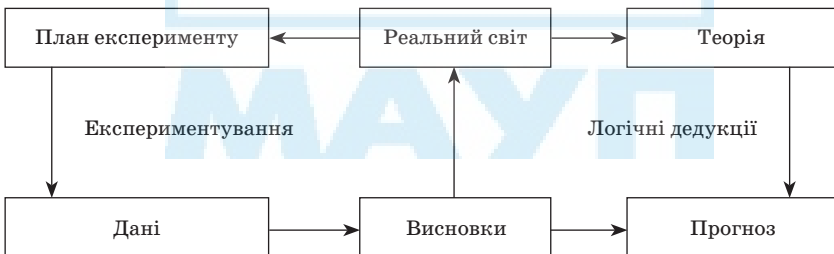
| Принципи експериментального дослідження психіки  |   |
|--|---|
| <p><b>Загальні:</b><br/>детермінізму, єдності свідомості та діяльності, розвитку, об'єктивності, системності, цілісного вивчення психічних явищ та ін.</p> | <p><b>Спеціальні:</b><br/>репрезентативності об'єкта дослідження, валідності, інваріантності результату експериментального дослідження психіки, ізоморфізму, проектування єдності теорії, експерименту і практики</p> |

### Основні підходи до розуміння особливостей організації експерименту у вітчизняній психології

| Підхід   | Зміст   |
|--|---|
| Інструментальний (функціональний) (за Л. Виготською) | Спрямований на розкриття інструментальної функції знаків (тобто стимулів, що мають значення) у дослідженні загальної структури вищих психічних процесів; передбачає втручання людини в ситуацію, її активну роль, поведінку, яка потребує введення нових стимулів — знарядь осмислення ситуації на основі їх використання |
| Діяльнісний (за О. Леонтьєвим)                       | Експериментальне дослідження психіки, свідомості як суб'єктивного продукту цілеспрямованої активності, діяльності; доведення принципової можливості прижиттєвого формування, “конструювання” нових функціональних систем, нових психічних здібностей тощо   |

|   |   |
|---|---|
| <p>Генетико-модельючий<br/>(за Г. Костюком,<br/>С. Максименком)</p>     | <p>Досліджуване психічне явище або функція спочатку конструюється у вигляді моделі певної діяльності, а потім актуалізується спеціальними способами організації активності людини; визначає універсальним способом активності завдання, розв'язання якого і передбачає функціонування відповідного психічного процесу; при цьому критерієм психологічної оцінки виконаного дослідження є ступінь відповідності реально здійсненого процесу розв'язання завдання його моделі</p> |
| <p>Соціально-психологічний<br/>(за С. Рубінштейном,<br/>Б. Ломовим)</p> | <p>Експеримент розглядається насамперед як спільна діяльність, взаємодія експериментатора і досліджуваного (С. Рубінштейн), важливою складовою якої є спілкування (Б. Ломов), оскільки саме у спілкуванні свідомість існує як безпосередньо для людини, так і для інших людей, отже, за допомогою спілкування у взаємодії можна передавати власний внутрішній світ, досліджувати його тощо</p>  |
| <p>Вчинковий<br/>(за В. Роменцем,<br/>О. Киричуком)</p>                 | <p>Визначає доступність для об'єктивного спостереження істотних особливостей внутрішнього процесу через зміну умов перебігу зовні видимої діяльності, добір ситуації, в якій зовнішні дії адекватно відображали б внутрішній психологічний зміст; передбачає на основі експериментального варіювання умов розкриття правильності однієї з можливих інтерпретацій дії або вчинку, виключивши можливість усіх інших</p>   |

### Зв'язок між теорією і експериментом (за Е. Макбарнеу)



| Експериментальне дослідження психіки  |   |
|---|---|
| Переваги  | Недоліки  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Можливість вивчення психічних явищ за найсприятливіших умов;</li> <li>• розкриття стійких, суттєвих і загальних зв'язків, недосяжних для органів чуття людини;</li> <li>• можливість виявити причини психічних явищ, а отже, визначити психологічні закономірності та закони;</li> <li>• можливість перевірити раніше виконані дослідження, встановити межі та умови дії виявлених закономірностей;</li> <li>• можливість реально впливати на розвиток психіки тощо</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Штучність (експеримент — модель реальності, що зумовлює відсутність усіх факторів складної і багатогранної взаємодії особистості із середовищем);</li> <li>• так звана екологічна валідність (перенесення експериментальної моделі в життєві обставини);</li> <li>• встановлення ізоморфізму між психічною досліджуваною реальністю і її об'єктивними показниками через неможливість безпосереднього вивчення базових психічних процесів;</li> <li>• забезпечення етичності психологічного експерименту, що виникає через втручання дослідника в життя досліджуваного;</li> <li>• “подвійна суб'єктність”, коли на перебіг експерименту впливають особливості двох суб'єктів — дослідника і досліджуваного, зумовлюючи комунікативні артефакти експерименту (ефекти Розенталя, плацебо, аудиторії, первинності)</li> </ul> |

### Питання для самоконтролю

1. Місце експерименту в системі емпіричних методів дослідження психіки.
2. Особливості експериментального дослідження психіки.
3. Підходи до розуміння сутності експерименту, започатковані у вітчизняній психології. Який з цих підходів найдоцільніший?
4. Які принципи забезпечують можливість експериментального дослідження психіки?
5. Переваги експерименту як методу психології порівнянь зі спостереженням.
6. Недоліки експериментального дослідження психіки.

7. Які комунікативні артефакти можуть виникнути у процесі взаємодії експериментатора з піддослідним?
8. Які засоби використовують для запобігання комунікативним артефактам у психологічному експериментуванні?
9. Які етичні проблеми виникають у психологічному дослідженні?

*Література:* [1–4; 6–10; 12; 13; 15; 19; 22; 26; 27]

## Тема 29. Змінні у структурі психологічного експерименту

**Змінна** — аспект дійсності, який можна змінити, виявити його зміни і зафіксувати їх в експерименті.

| Змінна    | Зміст   | Прояви  |
|-----------|---|---|
| Незалежна | Змінює експериментатор з метою перевірки її впливу на інший аспект дійсності; розрізняють незалежні кількісні (наприклад, кількість повторень, необхідних для запам'ятовування певного матеріалу) або якісні (наприклад, система виховання) | Зміни в навколишньому середовищі (фізичному, коли змінюються сенсорні та просторово-часові умови, соціальному, коли задається присутність чи відсутність експериментатора або інших людей; соціально-психологічному, коли задаються особливості спілкування і взаємодії піддослідного та експериментатора або групи піддослідних тощо); так звані спровоковані зміни (біологічні, що впливають на фізіологічні чи психофізіологічні показники, наприклад, через вживання ліків; психологічні, коли відбувається вплив на установки чи мотивацію, наприклад, через класичне підкріплення — матеріальну зацікавленість) |
| Залежна   | Аспект дійсності, який змінюється у відповідь на введення незалежної змінної  | Вербальні та невербальні параметри поведінки піддослідного, які є опосередкованими показниками певних психічних якостей, зокрема просто-  |

|               |   |   |
|---------------|---|---|
|               |   | рово-часові або формально-динамічні характеристики (точність дії, кількість помилок, латентний час або швидкість реакції, швидкість виконання завдання, темп або частота дії, ефективність виконання завдання тощо), а також змістові, які передбачають якісний опис поведінки і відповідно виокремлення категорій поведінки (наприклад, агресивність, активність, альтруїзм)                     |
| Проміжна      | Фактори, які опосередковують вплив незалежної змінної на залежну  | Вік, стать, соціальний статус, фізіологічний, психологічний стан досліджуваних тощо   |
| Контрольована | Умови, які під час експерименту не повинні змінюватися, щоб не порушити логіку виведення причинно-наслідкового зв'язку з тим, щоб динаміку залежної змінної можна було пояснити дією саме незалежної змінної, а не інших факторів | Фактор часу (години виконання дослідження — нестабільність у часі — зима, літо, погодні умови).<br>Фактор завдання, коли різні умови змінної потребують різних експериментальних завдань (вплив музичного твору на ефективність заучування); суб'єктивний фактор — індивідуальні особливості досліджуваних (стать, вік, настрій, стан здоров'я та ін.), які визначають репрезентативність вибірки |

**Експеримент** — метод вивчення впливу незалежної змінної на залежну за умови врахування проміжних і контролю (тобто дотриманні константних характеристик) змінних, що контролюються.

*Артефакт у психологічному експерименті* зумовлений змішуванням змінних, коли тло впливає більше, ніж стимул. За собом уникнення артефактів є *експериментальний контроль*, який забезпечує достовірність експериментального висновку.

### Напрями експериментального контролю

|  |   |
|--|---|
| <p><b>Контроль незалежної змінної:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• активний, тобто здійснюється через активне маніпулювання, коли експериментатор безпосередньо впливає на рівень незалежної змінної, наприклад, зменшує чи збільшує силу подразника;</li> <li>• пасивний, і здійснюється опосередковано, за рахунок підбору груп, що розрізняються за певними показниками</li> </ul> | <p><b>Контроль зовнішніх та проміжних змінних:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• елімінація, коли експериментальна ситуація організовується так, щоб виключити зовнішні змінні;</li> <li>• стандартизація умов — забезпечення константних характеристик зовнішніх і проміжних змінних;</li> <li>• балансування — включення контрольної групи, яка перебуває в таких самих умовах, що й експериментальна група</li> </ul> |
| <p><b>Контроль ефектів послідовності</b></p> <p>здійснюється через планування як побудову експериментальних схем подання рівнів незалежної змінної</p>   | <p><b>Контроль достовірності емпіричних результатів</b></p> <p>забезпечується через статистичний контроль на рівні даних</p>  |

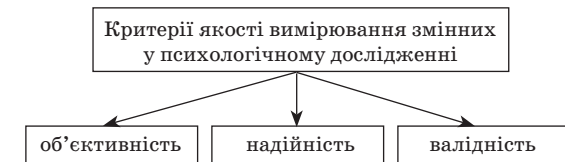
**Вимірювання змінних** — операція, завдяки якій числа (чи інші символи) приписуються об'єктам дійсності так, щоб встановити відповідність між властивостями чисел і об'єктів.

| Шкала       | Особливості   |
|-------------|---|
| Номінальна  | Психологічні прояви класифікуються за певними ознаками у класи еквівалентних об'єктів, наприклад, віднесення особистості до певного типу, об'єкти можна розташувати в будь-якій послідовності; при цьому статистичною мірою центральної тенденції є клас з найбільшою кількістю об'єктів, який називають <b>модую</b>             |
| Порядкова   | Об'єкти не тільки поділяються на класи однакових (еквівалентних) об'єктів, а й ці класи упорядковуються (ранжуються) за мірою вираженості певної ознаки; при цьому мірою центральної тенденції для такого виду шкал є медіана, ліворуч і праворуч якої розміщується 50 % випадків   |
| Інтервальна | Ознаки не тільки впорядковані за мірою вираженості, а й відстань між позначками шкали відповідає реальному розриву між даними; при цьому статистичне визначення рівності інтервалів відбувається через приведення даних порядкової шкали до нормального розподілу; мірою центральної тенденції на цій шкалі є середнє арифметичне |
| Пропорцій   | Нульова позначка на шкалі відповідає природній нульовій позначці; вимірюються довжина, площа, об'єм об'єктів, а також час перебігу певних процесів; показниками центральної тенденції є середнє арифметичне $M$ або середнє геометричне $G$   |



**Шкалування** — переведення якісних психічних явищ у зовнішні, кількісні показники — за допомогою шкал.

Що складніший рівень психіки, то меншою мірою точно його можна виміряти.



### **Питання для самоконтролю**

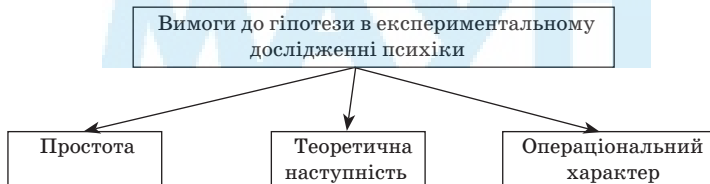
1. Сутність поняття “змінна”.
2. Види змінних в експериментальному дослідженні психіки. Наведіть приклади.
3. Відмінність додаткової змінної від незалежної.
4. Що таке “контроль” змінних? Якою є процедура контролю незалежної змінної?
5. Як можна контролювати побічні змінні у психологічному експерименті?
6. Для чого у психологічному експерименті застосовується процедура контрбалансування?
7. Як можна виміряти факти психічної реальності?
8. Вимоги до вимірювання змінних у психологічному експерименті.
9. Основні види психологічних шкал вимірювання змінних. Їх стисла характеристика.
10. Сутність терміна “міра центральної тенденції”. Наведіть приклади.

*Література:* [1–5; 11; 12; 16; 17; 20; 21; 23]

## Тема 30. Гіпотези у психологічному дослідженні

**Гіпотеза** (від лат. *hypothesis* — припущення; те, що покладено в основу) — наукове твердження, правдивість чи хибність якого невідомі, але їх можна перевірити дослідно, емпірично.

| Гіпотези    | Характеристика   |
|-------------|--|
| Теоретичні  | Складові теорій, що сприяють усуненню внутрішніх суперечностей у теорії або подоланню неузгодженостей теорії і експериментальних результатів, задовольняють принципи фальсифікованості (бути відхиленою в експерименті) і верифікованості (бути підтвердженою в експерименті)  |
| Емпіричні   | Висуваються для розв'язання проблеми в емпіричному дослідженні і становлять конкретизацію теоретичного припущення в термінах залежної, незалежної і проміжних змінних; при цьому виокремлюють такі їх різновиди: <ul style="list-style-type: none"><li>• про наявність феномена, коли в досліді доводиться існування певних фактів психічної реальності, наприклад феномена конформізму;</li><li>• про наявність зв'язку між феноменами, зокрема між рівнем інтелекту і порядком народжуваності;</li><li>• про наявність причинно-наслідкового зв'язку між феноменами (власне експериментальні гіпотези)</li></ul> |
| Статистичні | Перевіряється на етапі математичної інтерпретації даних емпіричних досліджень, становить припущення щодо значущості певного параметра, який досліджується в експерименті; при цьому розрізняють $H_1$ — гіпотеза про відмінність і $H_0$ — гіпотеза про подібність, що свідчить про відсутність відмінностей між експериментальними і контрольними даними.   |



## Варіанти статистичного рішення при перевірці експериментальної гіпотези

| Рішення                  | Правильність нуль-гіпотези | Основна гіпотеза правильна |
|--------------------------|----------------------------|----------------------------|
| Відхилення нуль-гіпотези | Помилка 1-го роду          | Правильне рішення          |
| Прийняття нуль-гіпотези  | Правильне рішення          | Помилка 2-го роду          |

### Різновиди експериментальних гіпотез

**Контргіпотеза** — експериментальна гіпотеза, яка є альтернативною до основного припущення; виникає автоматично.

**Третя конкуруюча гіпотеза** — експериментальна гіпотеза про відсутність впливу незалежної змінної на залежну і, отже, можливі інші причини виникнення явища (залежної змінної).

**Точна експериментальна гіпотеза** — припущення про відношення між одиничною незалежною змінною і залежною, що перевіряється в лабораторному експерименті, оскільки потребує виокремлення незалежної змінної і “очищення” її умов.

**Експериментальна гіпотеза про максимальну (або мінімальну) величину** — припущення про те, на якому рівні незалежної змінної залежна набуває максимального (мінімального) значення; перевіряється тільки в багаторівневому експерименті.

**Експериментальна гіпотеза про абсолютні та пропорційні відносини** — точне припущення про характер поступової (кількісної) зміни залежної змінної з поступовою (кількісною) зміною незалежної; так само перевіряється тільки в багаторівневому експерименті.

**Експериментальна гіпотеза з одним відношенням** — припущення про відносини між однією незалежною і однією залежною змінними.

**Комбінована експериментальна гіпотеза** — припущення про відносини між певним поєднанням (комбінацією) двох (або кількох) незалежних змінної з одного боку і залежної змінної — з іншого.

Гіпотези, які не відхиляються в експерименті, перетворюються на *компоненти теоретичного знання про реальність*: факти, закономірності, закони.

## Питання для самоконтролю

1. Зв'язок між теорією і експериментом.
2. Сутність принципів фальсифікованості та верифікованості наукових гіпотез.
3. Види гіпотез у психологічному експерименті. Наведіть приклади.
4. Ознаки гіпотези, яку можна перевірити у психологічному експерименті.
5. Проаналізуйте зв'язок між теоретичними, експериментальними і статистичними гіпотезами.
6. Що таке нуль-гіпотеза?
7. Чому в експерименті з дослідження психіки фактично перевіряються щонайменше три гіпотези, хоча спочатку дослідник формулює тільки одну?
8. Співвідносність альфа-рівня статистичного рішення у психологічному експерименті з ризиком помилок 1-го і 2-го роду. Наведіть приклади.
9. Як зменшення надійності експериментальних даних впливає на величину відмінності між середніми показниками, що вимагається для відхилення нуль-гіпотези?

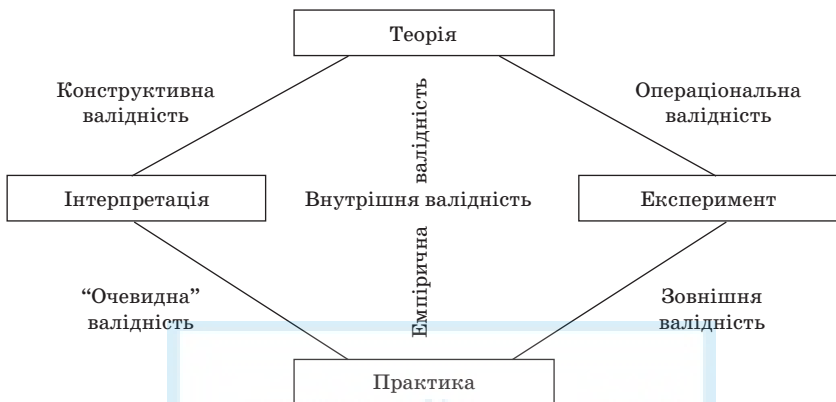
*Література:* [1; 3–5; 8; 10; 12; 19; 26]

## Тема 31. Етапи експериментального дослідження психіки

| Етап експерименту у психології | Загальна характеристика  |
|--------------------------------|--|
| Теоретичний                    | Визначається тема дослідження, передбачається попередня постановка проблеми, зокрема виявлення, що саме не задовольняє дослідника, які причинно-наслідкові зв'язки між явищами психічної реальності він би бажав встановити; вивчається стан розробки проблеми; уточнюється проблема, вибираються об'єкт і предмет дослідження, формулюється експериментальна гіпотеза у вигляді імплікативного висловлення типу "Якщо А..., то В" |

|                          |   |
|--------------------------|---|
| Підготовчий              | <p>Складається програма експерименту, зокрема:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• уточнюються, конкретизуються експериментальна гіпотеза; відбувається операціоналізація змінних;</li> <li>• готується експериментальне обладнання, конкретні методи-ки і апаратура психологічного експерименту, визначаються умови проведення експерименту (приміщення, час проведення та ін.) для того, щоб або виключити вплив проміжних змінних, або найчастіше підтримувати константність їх впливу на залежну змінну;</li> <li>• аналізуються шляхи досягнення “чистоти” експерименту порівняно з бездоганим (уявним) експериментом, складається план — логічна схема зображення рівнів незалежної змінної досліджуваним (або групами досліджуваних);</li> <li>• розробляються способи фіксації і аналізу результатів;</li> <li>• складаються інструкції; за потреби виконується пілотажне дослідження, настроюється обладнання, уточнюються інструкція з тим, щоб вона була зрозуміла всім досліджуваним;</li> <li>• складається вибірка;</li> <li>• розглядається етичний аспект дослідження, розробляються заходи захисту прав досліджуваних тощо</li> </ul> |
| Власне експериментальний | <p>Здійснюється процедура експериментування, насамперед проводиться інструктування та мотивування досліджуваних, здійснюється експериментальний вплив, тобто конкретні дії експериментатора щодо досліджуваних і вимірюється їх дієвість, після завершення експерименту проводиться бесіда з учасниками експерименту з метою уточнення окремих процедур, їх впливу на досліджуваних і за потреби зняття негативного впливу тощо</p>   |
| Інтерпретаційний         | <p>Насамперед здійснюється статистична обробка результатів, їх пояснення на основі певних теоретичних підходів та виявляються можливості узагальнення, тобто перенесення результатів експерименту на інших досліджуваних або ситуації; складається науковий звіт про дослідження тощо</p>   |

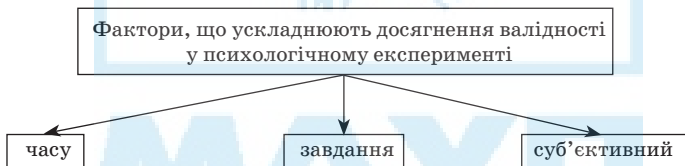
**Валідність експерименту** — центральне поняття експериментальної психології.



### Види валідності експерименту

**Валідний експеримент** (за Д. Кемпбеллом):

- виявляє відповідну послідовність прояву в часі причин і наслідків;
- виявляє їх зв'язок (коваріацію);
- виключає вплив інших змінних, якими можна було б пояснити експериментальний ефект;
- виключає альтернативні гіпотези щодо теоретичних конструктів, які могли б пояснити цей зв'язок.



**Вибірка** — реальні досліджувані, які беруть участь в експерименті й вибираються з **генеральної сукупності** або **популяції** — усіх потенційних досліджуваних, на яких планується поширити експериментальні результати. Ступінь адекватності характеристик досліджуваних (вік, освіта, стать, соціальні та економічні умови їх життя тощо) відповідним характеристикам популяції визначає **репрезентативність вибірки**.

## Стратегії відбору досліджуваних у вибірці

| Стратегія  | Зміст   | Умови застосування  |
|--|---|---|
| Випадкового відбору (техніка рандомізації)                                     | Максимально можливий кількості членів популяції дають індивідуальний номер і вибирають необхідну кількість реальних піддослідних за допомогою таблиці випадкових чисел. Отже, кожному піддослідному надаються рівні можливості бути членом вибірки, тобто брати участь в експерименті | Особливо придатна для великої, бажано однорідної за певними ознаками кількості людей, які становлять популяцію, коли характеристики суб'єктів, які можуть негативно вплинути на результати, змінюються випадково, і завдяки залученню багатьох осіб можна припустити, що їх характеристики розподіляються в кожній групі за таким самим розподілом, що спостерігається в генеральній сукупності |
| Стратометричний відбір (техніка рандомізації з попереднім вирівнюванням страт) | У популяції виокремлюють спеціальні групи людей — страти (від лат. — прошарок) з однаковими певними властивостями; з кожної групи (страти) випадково і пропорційно вибирають реальних учасників експерименту  | Група потенційних досліджуваних різниться за характеристиками і існує загроза, що характерні представники не потраплять до вибірки  |
| Попарного відбору  | За результатами тестування підбирають пари досліджуваних з приблизно однаковими значеннями протестованих змінних, один досліджуваний з пари зараховується до експериментальної групи, інший — до контрольної  | Стосується розподілу досліджуваних в експериментальну і контрольну групи  |

### Питання для самоконтролю

1. Як організовується психологічний експеримент?
2. Стисла характеристика етапів експерименту у психології.
3. Чому планування називають центральним моментом підготовчого етапу експерименту?
4. Як визначається валідність експерименту?

5. Чому бездоганий експеримент можна провести тільки в уявному плані?
6. Види валідності психологічного експерименту (стисла характеристика).
7. У якій психологічній науковій літературі наводиться опис психологічного експерименту (оцініть його валідність)?
8. Які фактори перешкоджають зовнішній і внутрішній валідності психологічного експерименту?
9. Стратегії відбору піддослідних.
10. Як відбір піддослідних може вплинути на валідність психологічного експерименту? Навести приклади.

*Література:* [1–5; 9; 12]

## Тема 32. Планування експерименту

**Планування експериментального дослідження у психології** — визначення таких умов його виконання, що забезпечують високу валідність експерименту.

Типи **простих планів**, або планів з однією незалежною змінною, наведено у вигляді таблиць.

### План з попереднім і підсумковим тестуванням для двох груп

| Група досліджуваних | Передтест | Експериментальний вплив | Посттест |
|---------------------|-----------|-------------------------|----------|
| Експериментальна    | O1        | Наявний                 | O2       |
| Контрольна          | O3        | Відсутній               | O4       |

Порівнюють: 1) O1 і O2; 2) O3 і O4; 3) O2 і O4.

Вплив незалежної змінної констатується тоді, коли перша і третя різниці значущі, а друга — незначуща.

### План для двох рандомізованих груп з тестуванням після впливу

| Група досліджуваних | Стратегія відбору | Експериментальний вплив | Посттест |
|---------------------|-------------------|-------------------------|----------|
| Експериментальна    | Рандомізація      | Наявний                 | O1       |
| Контрольна          | Рандомізація      | Відсутній               | O2       |



### План Р. Соломона для чотирьох груп

| Група досліджуваних | Передтест    | Експериментальний вплив | Посттест |
|---------------------|--------------|-------------------------|----------|
| Експериментальна 1  | O1           | Існує                   | O2       |
| Контрольна 1        | O3           | Відсутній               | O4       |
| Експериментальна 2  | Рандомізація | Існує                   | O5       |
| Контрольна 2        | Рандомізація | Відсутній               | O6       |

### Схема дослідження експериментального впливу за планом Д. Кемпбелла

| Попереднє тестування | Вплив існує | Вплив не існує |
|----------------------|-------------|----------------|
| Проводилося          | O2          | O4             |
| Не проводилося       | O5          | O6             |

**Факторний план** передбачає перевірку впливу на залежну змінну кількох незалежних, а також взаємовплив незалежних змінних, тобто визначається взаємодія змінних (див. наведені далі таблиці).

### Факторний план для двох незалежних змінних з двома рівнями кожна (план 2 x 2)

|    |    |    |
|----|----|----|
|    | A1 | A2 |
| B1 | 1  | 2  |
| B2 | 3  | 4  |

Наприклад, у дослідженні впливу очікування досліджуваного на час його реакції П. Фрес визначив як незалежні змінні часу очікування (змінна А) і умови очікування (змінна В). Рівнями цих незалежних змінних було визначено такі: А1 — короткий час очікування (20 с), А2 — тривале очікування (60 с), В1 — нейтральні умови очікування, В2 — умови очікування “з острахом” (очікування неприємної для досліджуваних процедури).

При вивченні впливу очікування на час реакції за умови нейтрального очікування і очікування “з острахом” можна встановити вплив тривалості і характеру очікування, зменшити кількість груп, визначити взаємодію незалежних змінних, зробити загальніші висновки, перегрупувавши результати:

- вплив нетривалого очікування A1: 1+3;
- вплив нетривалого очікування A2: 2+4;
- вплив нейтрального очікування B1: 1+2;
- вплив очікування “з острахом” B2: 3+4.

Порівняти наведені результати із загальним впливом характеру очікування.

**Приклад факторного плану для трьох незалежних змінних (2 x 2 x 2)**

| Природа очікування | Очікування | Рівень тривожності |         |
|--------------------|------------|--------------------|---------|
|                    |            | низький            | високий |
| Нейтральне         | Нетривале  | 1                  | 2       |
|                    | Тривале    | 3                  | 4       |
| “З острахом”       | Нетривале  | 5                  | 6       |
|                    | Тривале    | 7                  | 8       |

**Кількість експериментальних груп** у факторному експерименті визначається добутком кількості рівнів незалежних змінних.

**Планування** за методом латинського і греко-латинського квадратів здійснюється з метою зменшення кількості груп досліджуваних.

**Планування за методом латинського квадрату**

|           |           |           |           |
|-----------|-----------|-----------|-----------|
|           | <b>K1</b> | <b>K2</b> | <b>K3</b> |
| <b>T1</b> | M1        | M2        | M3        |
| <b>T2</b> | M2        | M3        | M1        |
| <b>T3</b> | M3        | M1        | M2        |

Тут K1–K3 — модальності (рівні) першої змінної K; M1–M3 — модальності другої змінної M; T1–T3 — модальності третьої змінної T.

Для попереднього прикладу експерименту П. Фреса таблицю можна перетворити за латинським квадратом.

## План експерименту П. Фреса за методом латинського квадрату

|            |                   |                                 |                                 |
|------------|-------------------|---------------------------------|---------------------------------|
|            |                   | Низький рівень тривожності (C1) | Високий рівень тривожності (C2) |
| Очікування | Нейтральне (B1)   | Нетривале очікування (A1)       | Тривале очікування (A2)         |
|            | “З острахом” (B2) | Тривале очікування (A2)         | Нетривале очікування (A1)       |

## План за методом греко-латинського квадрату

|    |             |             |             |
|----|-------------|-------------|-------------|
|    | K1          | K2          | K3          |
| T1 | M1 $\alpha$ | M2 $\beta$  | M3 $\gamma$ |
| T2 | M2 $\gamma$ | M3 $\alpha$ | M1 $\beta$  |
| T3 | M3 $\beta$  | M1 $\gamma$ | M2 $\alpha$ |

Тут K1–K3 — рівні першої змінної K; M1–M3 — рівні другої змінної M; T1–T3 — рівні третьої змінної T;  $\alpha$ ,  $\beta$ ,  $\gamma$  — рівні четвертої змінної.

## Питання для самоконтролю

1. За яких умов можна ставити питання про можливість планування експерименту?
2. Сутність змістового і формального планування психологічного експерименту.
3. Які параметри можуть бути покладені в основу класифікації планів експерименту? Навести приклади.
4. Які види простих планів виокремлюють у психологічному експерименті? Навести приклади.
5. Які джерела артефактів можна контролювати за планом Р. Соломона?
6. За яких умов складаються факторні експериментальні плани?
7. Особливості факторних планів за методами латинського і греко-латинського квадратів.
8. За яких умов складають експериментальні плани для одного Д? В яких галузях психології вони застосовуються?
9. В яких випадках використовують експериментальні схеми позиційного вирівнювання? Навести приклади.

10. Скласти план перевірки гіпотези: високий рівень тривожності піддослідних в умовах тривалого очікування знижує ефективність їх діяльності. До якого типу можна зарахувати цей план? Визначити можливі джерела артефактів і засоби їх усунення.

*Література:* [1–5; 7; 8; 12; 25; 27]

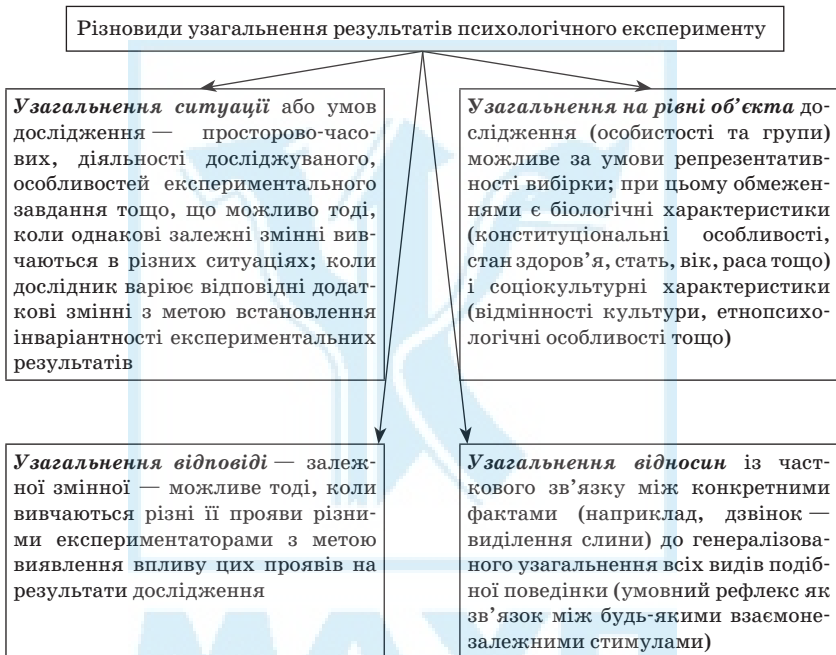
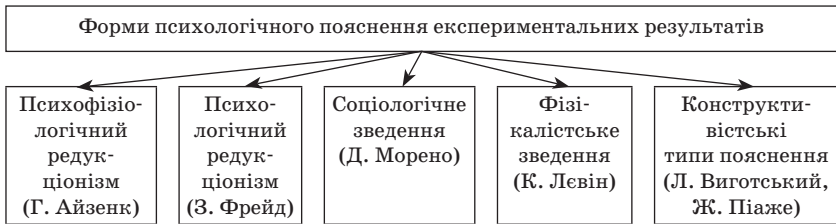
### Тема 33. Інтерпретація результатів експериментального дослідження психіки

*Інтерпретувати експериментальні дані* означає надати певний зміст отриманим у дослідженні результатам.

#### Складові інтерпретаційного етапу експериментального дослідження психіки



**Проблема пояснення** — існування різних моделей психічної реальності, кожна з яких своєрідно, часто протилежно пояснює психологічні факти.



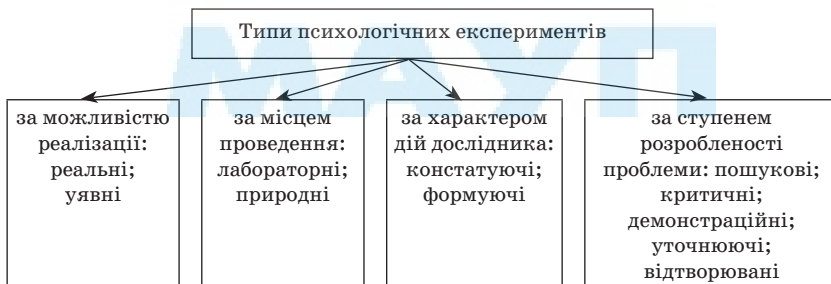
Редукціонізм висновків, підміна психологічних понять не-психологічними, хибні висновки про вплив незалежної змінної через неврахування суттєвих додаткових змінних, неправомірна апеляція до наукового авторитету чи до факту, який вважається загальноприйнятим, але не був підданий емпіричній перевірці, є помилками узагальнення.

## Питання для самоконтролю

1. Сутність інтерпретації результатів експериментального дослідження психіки.
2. Етапи інтерпретації експериментальних результатів.
3. Фази пояснення, спрямовані на обґрунтування каузальних зв'язків в “істинному” експерименті.
4. Засоби опрацювання даних в експериментальному дослідженні психіки.
5. Сутність контролю за висновком при інтерпретації даних психологічного експерименту.
6. Типи психологічного пояснення в експерименті. Який тип пояснення найадекватніший? Відповідь обґрунтувати.
7. Чи завжди отримання даних на користь експериментальної гіпотези забезпечує можливість її прийняття?
8. Як можна інтерпретувати “негативний” результат експерименту?
9. Обмеження для узагальнення результатів експерименту у психології. Можливості їх подолання.
10. Можливі помилки узагальнення експериментальних даних. Навести приклади.

*Література:* [1; 4; 5; 11; 12; 14; 22–24]

### Тема 34. Типи експериментів у психології. Експеримент і квазіексперимент



**Квазіексперимент** (від лат. *quasi* — подібний, такий, що нагадує) — метод дослідження, спрямований на встановлення кау-

зальних зв'язків, що відрізняється від експерименту зниженим рівнем вимог до процедури відбору досліджуваних або недостатнім контролем за незалежними і побічними змінними. При цьому джерела артефактів (зовнішні змінні, які неможливо повністю контролювати) усвідомлюються.

| Тип квазіексперименту  | Характеристика  |
|--|---|
| “ex-post-facto”  | Експериментатор безпосередньо не впливає на досліджуваних, а як експериментальний вплив використовує певну реальну подію із життя піддослідних; при цьому за автобіографіями, анкетними даними, медичними картками тощо відбирається група людей, які підлягали в минулому впливу певного фактора (наприклад, катастрофа, посттравматичний стрес), і група людей, на яких цей фактор не діяв; підібрані групи за іншими характеристиками повинні бути еквівалентні, що досягається шляхом рандомізації або парного відбору  |
| Формуючий  | Аналогом незалежної змінної є процедура планомірного формування; на відміну від істинного експерименту відомі також значення залежної змінної — мети формування; оскільки процес формування триває довго, збільшується вплив “фонових” факторів на результати експерименту; у цьому разі особливе значення надається процедурі відбору досліджуваних в еквівалентні експериментальну і контрольну групи, а також максимально можливому вирівнюванню контрольованих змінних  |
| З використанням не еквівалентних за складом груп досліджуваних | Відбувається у природних умовах; при цьому порівняння результатів таких груп допускається тільки тоді, коли попередньо були виміряні необхідні значущі ознаки досліджуваних в обох групах; при цьому з метою визначення дії незалежної змінної порівнюють зсув показників у часі результатів кожної групи окремо  |
| З особливим підбором груп                                      | <b>Групи розрізняються</b> не за експериментальним впливом (який однаковий для груп), а за <b>певним параметром, заданим експериментатором на рівні підбору до груп</b> ; тоді відмінності результатів (показників залежної змінної) приписуються суттєвій ознаці, за якою групи різняться; основна загроза валідного висновку полягає в тому, що за ефект-причинного впливу основної змінної може бути прийнятий вплив певної побічної змінної, особливо якщо вона кореляційно пов'язана з основною — аналогом незалежної змінної, за якою спочатку визначалися відмінності груп |

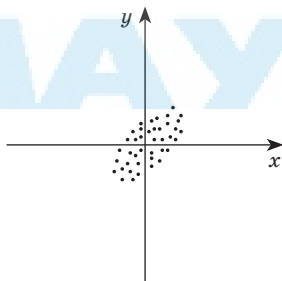
## Питання для самоконтролю

1. Основні різновиди експерименту у психології. Навести приклади.
2. Порівняльний аналіз лабораторного і природного експериментів.
3. В яких випадках у психології проводиться критичний експеримент?
4. Переваги уявного експерименту порівняно з реальним.
5. Відмінності квазіекспериментального дослідження психіки порівняно з “істинним” експериментом.
6. Чи можна стверджувати, що квазіексперимент є методом перевірки каузальних гіпотез за відсутності функціонального контролю незалежної змінної?
7. Шляхи забезпечення валідності квазіекспериментального дослідження психіки.

*Література:* [1; 4; 5; 11; 12; 14; 22–24]

## Тема 35. Кореляційні дослідження у психології

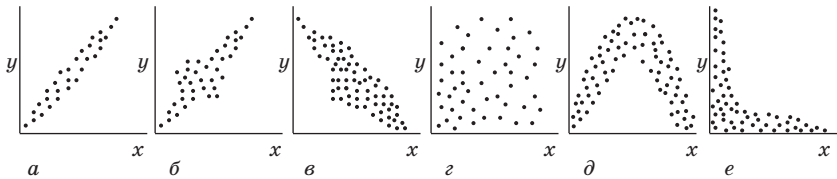
**Кореляція** (від лат. *correlatio* — співвідношення) — реально встановлений факт взаємозв'язку певного стану однієї змінної з певними значеннями іншої, коли зміна однієї з них супроводжується зміною іншої. Іншими словами, кореляція відображає факт **коваріації** змінних.



**Діаграма розсіювання (кореляційне поле) результатів вимірювання змінних  $x$  і  $y$**

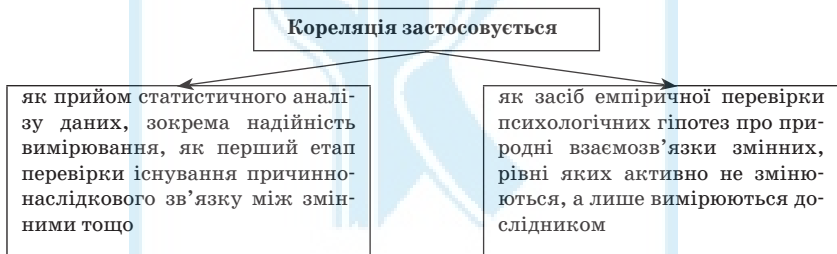


Множина точок (результатів вимірювання  $x$  і  $y$ ) утворює “хмаринку”, за формою якої і висновують про зв’язок  $x$  і  $y$ . Що більший такий зв’язок, то витягнутішою буде “хмаринка”.



**Види кореляцій:**  $a, б$  — позитивні сильна і слабка;  
 $v$  — негативна лінійна;  $z$  — нульова;  $d, e$  — нелінійні

Прикладом останнього виду кореляції може бути відомий закон Йеркса—Додсона, згідно з яким підвищення мотивації сприяє підвищенню ефективності навчання, а потім ефект супермотивації знижує цю ефективність.



**Кореляційним дослідженням**, як правило, називають пасивно-спостерігаюче дослідження, яке має на меті виявити статистичний взаємозв’язок змінних і психологічний прогноз на основі певних інтеркореляцій. При цьому *контроль* у кореляційних дослідженнях *статистичний* і здійснюється шляхом планування.

**Плани кореляційних досліджень як форми контролю** містять:

- план вимірювання основних змінних;
- форми контролю діапазону їх проявів;
- форми контролю змішування змінних.

Контроль змішування змінних у кореляційному дослідженні здійснюється шляхом складання однорідних груп, вирівняних

за всіма параметрами, крім одного, що становить інтерес для дослідника, або шляхом попарного відбору.

Кількість однорідних підгруп у кореляційному дослідженні дорівнює кількості рівнів побічних змінних.

*Наприклад*, у відомому дослідженні впливу порядку народжуваності на інтелект відмінності, скажімо, між другою і п'ятою дитиною порівнювалися в межах однорідних груп — сімей, які мали п'ять і більше дітей. Це сприяло уникненню змішування досліджуваних змінних із побічною змінною — соціально-економічним становищем сім'ї, позаяк сім'ї з низьким соціально-економічним статусом мають, як правило, більшу кількість дітей і гірші умови життя, які загалом можуть негативно позначитися на рівні розвитку дітей.

### **Питання для самоконтролю**

1. Сутність поняття “кореляція”. Співвідношення цього поняття з поняттям “коваріація”.
2. Ступінь зв'язку в кореляційному дослідженні та особливості дослідження на шкалах інтервалів, порядку, номінальній та ін.
3. Чи може коефіцієнт кореляції бути способом визначення впливу незалежної змінної на залежну?
4. Як можна використати коефіцієнт кореляції в емпіричному дослідженні психіки?
5. Відмінності між кореляційним дослідженням і квазіекспериментом.
6. Чому в кореляційному дослідженні завжди спостерігається змішування змінних і тільки іноді — в “істинному” експерименті?
7. Чи можна назвати кореляційне дослідження “пасивно спостерігаючим”?

*Література:* [1; 4; 5; 11; 12; 14; 22–24]

## Список літератури

---

1. *Анастаси А., Урбина С.* Психологическое тестирование. — СПб.: Питер, 2001. — 688 с.
2. *Бондарчук О. І.* Експериментальна психологія: Курс лекцій. — К.: МАУП, 2003. — 120 с.
3. *Бурлачук Л. Ф.* Словарь-справочник по психодиагностике. — СПб.: Питер, 2000. — 528 с.
4. *Бююль А., Цефель Р.* SPSS: искусство обработки информации. — СПб.: ДиаСофтЮП, 2001. — 608 с.
5. *Ганзен В. А., Балин В. Д.* Теория и методология психологического исследования: Практ. руководство. — СПб.: Изд-во СПбГУ, 1991.
6. *Гласс Дж., Стенли Дж.* Статистические методы в педагогике и психологии. — М.: Прогресс, 1976.
7. *Готтсданкер Р.* Основы психологического эксперимента. — М.: Изд-во МГУ, 1982. — 464 с.
8. *Дружинин В. Н.* Структура и логика психологического исследования. — М.: ИП РАН, 1994. — 164 с.
9. *Дружинин В. Н.* Экспериментальная психология. — СПб.: Питер, 2000. — 286 с.
10. *Интерпретация и анализ данных в социологических исследованиях* / Под ред. В. Г. Андренкова, Ю. Н. Толстой. — М.: Наука, 1987. — 256 с.
11. *История становления и развития экспериментально-психологических исследований в России: Сб. науч. тр.* / Под ред. Б. Ф. Ломова, Е. А. Будиловой, В. А. Кольцовой. — М.: Наука, 1990. — 216 с.
12. *Корнилова Т. В.* Введение в психологический эксперимент. — М.: Изд-во МГУ; Изд-во ЧеРо, 2001. — 256 с.
13. *Кэмпбелл Д.* Модели экспериментов в социальной психологии и прикладных исследованиях. — СПб.: Соц.-психол. центр, 1996. — 392 с.
14. *Максименко С. Д.* Розвиток психіки в онтогенезі: У 2 т. — К.: Форум, 2002. — Т. 1: Теоретико-методологічні проблеми генетичної психології. — 320 с.

15. *Методики* диагностики психических состояний и анализа деятельности человека / Под ред. Л. Г. Дикой. — М.: ИП РАН, 1994.
16. *Методики* социально-психологического исследования личности и малых групп / Под ред. А. Л. Журавлева, Е. В. Журавлевой. — М.: ИП РАН, 1995.
17. *Методы* исследования в психологии: квазиэксперимент / Под ред. Т. В. Корниловой. — М.: Форум; ИНФРА-М, Прогресс, 1998. — 296 с.
18. *Пайнс Э., Маслач К.* Практикум по социальной психологии. — СПб.: Питер, 2000.
19. *Поппер К.* Логика и рост научного знания: Избр. работы. — М.: Прогресс, 1984. — 606 с.
20. *Практикум* по общей, экспериментальной и прикладной психологии / Под ред. А. А. Крылова, С. А. Маничева. — СПб.: Питер, 2000. — 560 с.
21. *Психологическая* диагностика / Под ред. К. М. Гуревича, Е. М. Борисовой. — М.: Изд-во УРАО, 2001. — 302 с.
22. *Роговин М.С.* Психологическое исследование. — Ярославль: Изд-во ЯрГУ, 1979. — 66 с.
23. *Сидоренко Е.В.* Методы математической обработки в психологии. — СПб.: ООО “Речь”, 2002. — 350 с.
24. *Солсо Р.Л., Маклин М.К.* Экспериментальная психология. — СПб.: ЕВРОЗНАК, 2003. — 272 с.
25. *Хикс Ч.* Основные принципы планирования эксперимента. — М.: Мир, 1967. — 406 с.
26. *Шейко В.М.* Організація та методика науково-дослідницької діяльності: Підручник. — К.: Знання-Прес, 2002. — 296 с.
27. *Экспериментальная* психология / Под ред. П. Фресс, Ж. Пиаже. — М.: Прогресс, 1966–1978. — Вып. 1–9.
28. *Ядов В.А.* Социологическое исследование: методология, программы, методы. — Самара: Изд-во Самарск. ун-та, 1995. — 312 с.

## Розділ 4

# МЕТОДОЛОГІЯ ТА МЕТОДИ ПСИХОЛОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

---

---

### Тема 36. Природнича та гуманітарна парадигми в науці

Ознайомлення з методологією починається з наукового пошуку проблем і суперечностей, властивих безпосередньо психології. Здається, психологія мала б бути найдавнішою з наук, адже її предмет — розвиток та функціонування психіки — існує так довго, як власне людство. Мало того, будь-яка людина має можливість безпосередньо відчувати наслідки діяльності власних психічних процесів, сприймати, думати, розмовляти, впливаючи на себе та оточуючих. Сторіччями ці засоби впливу накопичувались у вигляді магії та релігії, особистісні прояви людини розкривались у витворах мистецтва, а місце її у світі розглядалося на сторінках філософських трактатів. Що ж заважало психології стати самостійною наукою аж до середини ХХ ст.? Чому людство звернулося до себе лише тоді, коли вже доволі детально дослідило навколишній світ?

Один з варіантів відповіді полягає в такому.

Людство переконалося, що існують методи дослідження, за допомогою яких можна не лише пасивно спостерігати за реальністю, а й активно впливати на неї, що наукові відкриття можуть насправді створити щось нове. Накопичився досвід природничих досліджень у фізиці, хімії, біології і здавалося, що так само можна пізнати і закони психіки людини. Але все виявилось набагато

складніше. Базуючись на сучасних філософських та культурологічних дослідженнях, можна запропонувати схему аналізу методологічного апарату науки. При побудові світогляду людина може спиратися на суб'єктивне чи об'єктивне, одиничне або загальне (групове). Це створює своєрідну координатну сітку, крізь яку науковець має змогу спостерігати аспект реальності.

#### Методологічні координати дослідження

| Показник | Суб'єктивне | Об'єктивне |
|----------|-------------|------------|
| Одиничне | Я           | Воно       |
| Групове  | Ми          | Вони       |

Перебуваючи в різних місцях цього простору, можна звернути увагу на різні категорії психологічної науки.

#### Методологічні координати дослідження та базові категорії

| Показник | Суб'єктивне   | Об'єктивне  |
|----------|---|---|
| Одиничне | <b>Я</b><br>автентичність,<br>особистість, відкритість,<br>самореалізація | <b>Воно</b><br>поведінка, діяльність,<br>відображення, індивід          |
| Групове  | <b>Ми</b><br>культура, мораль, етнос,<br>вчинок                           | <b>Вони</b><br>система, елементи,<br>взаємозв'язок, групова<br>динаміка |

Плануючи психологічне дослідження, дослідник спостерігає складні процеси, які створюють систему взаємозв'язків, і те, що сприймалось як стабільне, починає змінюватись. Ця особливість психологічної науки майже непомітна, поки дослідник перебуває в межах експериментального вивчення простих пізнавальних процесів, але спроба віднайти їх причинний взаємозв'язок спричинює ускладнення.

Серед публікацій останніх років переважають три основні напрями, що неістотно взаємопов'язані:

- практичні (“Мав я клієнта...”, “Я використовував...”);
- теоретичні (“Спираючись на системний підхід, вважаємо...”);
- експериментальні (“У процесі дослідження було виявлено...”).

Окремою проблемою стає “переклад” психологічних понять, що виникли в одному з психологічних напрямів, на мову іншого. Гуманітарна парадигма у психології акцентується на розвитку “Я-концепції” і має суб’єкт-суб’єктну орієнтацію процесу пізнання. Гуманістична, екзистенційна та сучасна аналітична психологія базується на цих принципах.

Природнича парадигма орієнтована на детермінізм та суб’єкт-об’єктний світогляд. Сучасні дослідження в межах загальної психології та психофізіології побудовані саме на цих принципах.

Вчинковий та культурно-історичний підхід розглядає суб’єктів психологічної взаємодії в ширшому контексті культури та життєтворчості особистості. На перший план у ньому висувається суб’єкт як представник, носій та свідомий перетворювач навколишнього контексту культури. Він простежується у трансперсональному напрямі психології, сучасних варіантах Юнгіанського аналізу, працях В. Роменця, Л. Сохань та Л. Левчук.

Системний підхід спрямований на створення моделей психічних явищ та мікросоціальних систем. За його допомогою можна проаналізувати та створити оптимальні варіанти взаємодії частин як на рівні організацій і груп, так і переконань окремої людини. Його бурхливий розвиток почався зі спроби впровадити у психологію кібернетичні підходи. Представниками цього підходу можна вважати Д. Гріндера, Р. Бендлера, Г. Щедровицького, Г. Бейтсона.

Розпочинаючи досліджувати проблему, психолог повинен насамперед визначитись, як він ставиться до себе та людини або групи людей, з якими має намір спілкуватись.

При вивченні загальної, диференційної психології, психодіагностики було зроблено неодноразові спроби максимально об’єктивно дослідити перебіг певних психічних процесів, станів, відповісти на запитання анкети. У такий спосіб набувається досвід ставлення до себе та навколишніх як об’єктів у межах **природничої парадигми**. При цьому відносини в межах наукової діяльності мають суб’єкт-об’єктний характер. Основні її ознаки такі:

- дослідник намагається виявити загальні закономірності перебігу певних явищ;
- він вважає ці явища такими, які можуть бути пізнані за допомогою адекватно дібраних методів;

- дослідник прагне зменшити власний вплив на досліджуване явище;
- він чітко формулює мету, гіпотезу, об'єкт та предмет власного дослідження;
- критерій правильності гіпотези полягає в тому, щоб вона підтвердилася у процесі досліду або спостереження;
- досліді вважаються успішними, а їх результати надійними, якщо можуть бути повторені іншими і дати такий самий результат;
- результати підлягають математично-статистичній обробці з метою перевірки надійності та достовірності.

Зазначеним ознакам відповідає наукова робота у природничих галузях — від фізики до біології. Психологія так само тривалий час сприймалася як природнича дисципліна і тому у працях А. Лурії, С. Рубінштейна, Ж. Піаже виявляються ознаки саме розглядуваного підходу. Він дає можливість розкрити невідомі закономірності розвитку людської психіки, взаємозв'язки психічних явищ, на його основі виникають нові опитувальники і тести, психолог-практик користується багажем природничого підходу у психодіагностичних дослідженнях, при професійному доборі, рекомендаціях щодо поліпшення ситуації.

Психологи, які дотримуються *гуманітарної парадигми*, вважають, що психологія більшою мірою подібна до історії чи культурології. Тому дослідження внутрішнього світу іншої людини повинно відбуватися шляхом герменевтики: підсвідомого розуміння — проникнення у глибини іншого світогляду. Відносини між дослідником та досліджуваним мають рівноправний, суб'єкт-суб'єктний характер. Основні ознаки гуманітарної парадигми такі:

- дослідник намагається виявити суб'єктивні особливості перебігу певних явищ;
- дослідник прагне активно впливати на досліджуваних та вести з ними діалог;
- він чітко формулює мету, гіпотезу, об'єкт та предмет власного дослідження;
- критерій правильності гіпотези полягає в тому, щоб вона підтвердилася під час спостереження, самоспостереження, формуючого експерименту;
- результати пізнання правильні, якщо узгоджуються в цілісну концепцію пояснення світу або конкретного психічного явища;



- результати підлягають практичній перевірці та обговоренню з клієнтом.

До відомих психологів цього напрямку належать С. Лакан, В. Франкл, І. Ялом, М. Коул, Р. Мей. У сучасній вітчизняній психології цей напрям розвивається у працях Манохі, дослідженнях з дитячої психології Г. Осоріної.

### Питання для самоконтролю

1. Методи пояснювальної психології.
2. В якій парадигмі досліджень використовуються спостереження, експеримент, тести, аналіз продуктів діяльності, опитування?
3. З якої парадигми виходять методи описової психології?
4. Оберіть парадигму, яка відповідає Вашому науковому дослідженню.

*Література:* [1; 2; 9; 15; 20; 21]

### Тема 37. Закони і принципи психології, їх методологічна функція

Проблеми, що постають перед психологією як наукою і кожним психологом у процесі практичної діяльності, можуть розглядатися в різних масштабах.

Залежно від вибраного масштабу як сама побудова дослідження, так і його практична реалізація матимуть зовсім різний вигляд.

#### Приклад.

Скарга. “Між мною і чоловіком виникають непорозуміння”.

| № пор. | Масштаб проблеми    | Питання для дослідження  |
|--------|---------------------|--|
| 1      | Загальнолюдські     | Психологічні особливості людей залежно від статі   |
| 2      | Культурно-історичні | Як тип сімейних відносин, що сформувався в певній культурі, впливає на взаєморозуміння в сім'ї |
| 3      | Крос-культурні      | Проблеми непорозумінь існують лише в одній культурі? Як вони вирішуються в інших культурах?    |

|   |                        |  |
|---|------------------------|--|
| 4 | Соціальні              | Як соціальний статус чоловіків та жінок у сучасному суспільстві впливає на взаєморозуміння в сім'ї |
| 5 | Групові                | Як відбувається процес спілкування в сімейній системі? Які коаліції існують у сім'ї?               |
| 6 | Група — особистість    | Як клієнтка вибудовує відносини з чоловіком та його батьківською сім'єю?                           |
| 7 | Міжособистісні         | Які міжособистісні відносини склались у цій родині?  |
| 8 | Особистісні            | Які властивості особистості клієнтки призводять до непорозумінь?                                   |
| 9 | Внутрішньо-особистісні | Які частини особистості клієнтки впливають на порушення відносин у сім'ї?                          |

На відміну від фізичних психологічні закони мають здебільшого статистичний характер.

Коли сучасні психотехнології почали бурхливо розвиватися в 50–60-х роках ХХ ст., здавалося, що завдяки їм можна радикально змінити як безпосередньо людину, так і ситуацію у світі. Кожний з напрямів психотерапії намагався вийти за межі клінік та консультативних кабінетів на широкий простір соціальної боротьби та впровадити власні варіанти “щасливого майбутнього”. Процес індивідуації К. Юнга, компенсація А. Адлера, сублімація З. Фрейда, ігри Е. Берна стали невіддільними складовими загальноприйнятих у культурі переконань. Уявлення гуманістичного та екзистенціального напрямів психології про свободу вибору, необхідність самореалізації та самоактуалізації людини надихали покоління хіпі на пошуки кращого суспільства. Але незважаючи на значне поширення психологічних ідей, те, що було ефективним у межах клініки, далеко не завжди сприяло оздоровленню держави, іноді навпаки, погіршувало взаємовідносини поколінь та суспільних верств. Згодом виникли питання про ефективність психологічної допомоги як такої. Спроби відповісти на ці питання породили нову проблему — неможливість побудови чистого експерименту.

Неможливо підібрати однорідну вибірку досліджуваних (міжособистісні відмінності, які не заважають при вивченні психічних процесів, можуть суттєво вплинути на перебіг психологічного консультування).

Неможливо стандартизувати процес психологічного впливу, позаяк він залежить від відносин, що виникають у кожному конкретному випадку між психологом та клієнтом.

Неможливо виявити критерії ефективності впливу, бо вони залежать від теоретичних спрямувань дослідників.

Дослідники солідарні в одному: будь-яке психологічне консультування чи психотерапія зумовлюють особистісні зміни клієнтів на деякий час. При цьому психологи-практики мають достатню кількість клієнтів, організацій, сімей, з якими успішно працюють технології подання психологічної допомоги. Така ситуація призвела до деякого розчарування щодо можливості впровадження методів наукової психології в консультативну практику.

### Питання для самоконтролю

1. Системний підхід до побудови психологічного дослідження.
2. Особливості психологічних законів та закономірностей.
3. Наведіть приклад проблеми доведення психологічних законів та концепцій.
4. Як використовується в дослідженнях принцип єдності свідомості та діяльності?

*Література:* [1; 4; 5; 12]

## Тема 38. Морально-етичні принципи психологічного дослідження

**Морально-етичні обмеження.** Стосуються всіх сфер діяльності психолога: консультативної, діагностичної, науково-дослідної. Одні з них мають універсальний характер, інші властиві лише окремим видам діяльності.

**Добровільність.** Цей принцип однаково застосовується в будь-яких психологічних контекстах. При його використанні в консультативній практиці психолог має можливість виконувати

свою роботу лише за активного бажання клієнта, підкріпленого візитом останнього до консультації та внесеною оплатою за неї.

На початку будь-якої діагностичної процедури психолог повинен відрекомендуватися, пояснити клієнту сутність та мету обстеження.

Усі досліджувані, що беруть участь у психологічному експерименті, так само мають бути поінформовані про його мету, бажано ще й письмово підтвердити свою згоду. Якщо це стосується неповнолітніх, таку згоду повинні дати їх батьки.

Незважаючи на простоту та зрозумілість принципу, ним часто нехтують сучасні вітчизняні психологи.

**Конфіденційність.** Цей принцип запозичений з медицини та психотерапії і спрямований на охорону особистої інформації про клієнта, яка стає відомою психологу під час консультування. Він надає можливість клієнту відкрито повідомляти про свої проблеми, не побоюючись розголосу конфіденційної інформації. Водночас важко встановити межі конфіденційності. Психолог, який займається приватною консультативною практикою, часто потребує поради супервізора чи групи взаємодопомоги з приводу проблем своїх клієнтів, а тому зобов'язаний завчасно попередити клієнта, хто та якою мірою буде поінформований про процес консультування.

Ще у складнішу ситуацію потрапляє психолог, який працює в певній установі. З одного боку, він повинен обстоювати інтереси установи як такої, здійснювати професійний відбір персоналу, стежити за особливостями міжособистісних відносин, інформувати адміністрацію про результати своїх досліджень та спостережень. З іншого боку, працівники звертаються до психолога з метою вирішення особистих проблем, часто зі скаргами на співробітників та адміністрацію. Внаслідок цього психолог у школі або на фірмі з невеликою чисельністю персоналу перебуває у стані рольового конфлікту: чиї інтереси обстоювати, в яких випадках дотримуватися конфіденційності. Усе це залежить від особистих переконань психолога, його відповідальності.

**Запобігання шкоди.** Цей принцип покладений в основу медичної клятви Гіппократа. І знову ж таки психологу доводиться самостійно визначати, що він вважає шкодою, а що — благом.

## Питання для самоконтролю

1. Моральні принципи проведення психологічного дослідження.
2. Обмеження у практичній психології.
3. Чому психологу доводиться співпрацювати з іншими спеціалістами?
4. З ким зі спеціалістів Ви повинні співпрацювати у своїй роботі?

*Література:* [14; 16; 20; 28; 29; 31; 32]

## Тема 39. Закономірності та процес формування категоріального ладу

**Детермінізм** — концепція, згідно з якою фізичні, поведінкові та ментальні події не випадкові, а зумовлені дією специфічних причинних (казуальних) факторів.

З метою усвідомлення сутності базових категорій психологічної науки спробуємо опинитись на місці творця, який прагне віднайти досконале створіння. “Створюю я Щось і хочу, щоб воно було вічним. Якщо я зроблю його дуже твердим, воно неодмінно колись розсиплеться. Зроблю простим — знайдеться щось складніше і знищить його. Зроблю складним або навіть найскладнішим — самознищиться через суперечності в системі.

Єдине, що я можу — зробити Це різним і надати йому можливість змінюватися відповідно до того, що допомагатиме йому вижити.

Змінювати Себе? Це вже краще, але й цього мало. Це так само одне з обмежень, Воно повинно вміти змінювати не лише себе, а й оточення.

Отож, моє Створіння має отримати необхідні інструменти для того, щоб змінювати себе та оточення згідно з метою виживання.

Для цього йому необхідно:

- *впливати* на себе та оточення, уникати неприємного, створювати приємне;
- *бажати* отримати приємне (те, що сприяє виживанню) та уникати неприємного (того, що спричинюється до загибелі);

- *сприймати* якомога більше інформації про навколишній світ, щоб знати, куди йти, і бачити те, що зроблено;
- *вчитися* на власному досвіді, мати можливість передбачати, що стане наслідком його дій.

Ось моє Створіння і готове...

Готове?! А якщо його тіло (матеріальний носій) буде пошкоджено або знищено. Водночас буде знищено все, що здобуто, і не буде можливості створити іншу, досконалішу модель. Нехай воно само зможе створювати моделі, передаючи їм власний досвід та вдосконалювати їх. Підкріпимо цю дію задоволенням, відчуттям приємності процесу. Але тоді буде потрібна система запису та передавання інформації, а також розрізнення створінь.

Отже, наше Створіння розрізняє задоволення та незадоволення, прагне приємного і може сприйняти його, має органи чуттів, здібність до мислення, живе в суспільстві та спілкується з оточенням. Чи Воно стало Людиною? Можливо, й так...”

А далі наша Людинка почала рости, розвиватися, створюючи науки та мистецтва, і виникли категорії психологічної науки: мотиву, дії, образу, особистості, спілкування.



Звісно, цей категоріальний ряд виявляється в разі використання методологічних підходів пояснювальної, описової та практичної сфер психології.

При виконанні наукових досліджень на суміжних територіях, здавна “окупованих” іншими науками, можна зробити цікаві та важливі відкриття, якщо чітко усвідомлювати психологічний зміст спостережуваного явища. Як приклад можна навести дослідження із зоопсихології, медичної психології, кроскультурні.

Ось варіанти подібних досліджень, запропоновані студентами під час семінару.

**Явище.** Школярі-шульги відповідають на запитання повільніше від праворуких.

**Педагогічне дослідження.** Які особливості викладання шкільної програми зумовлюють ці ускладнення?

**Нейрофізіологічне.** Чи відрізняється швидкість перебігу психічних процесів залежно від латеральності?

**Психологічні.** Які особливості пам'яті та мислення властиві шульгам?

### Питання для самоконтролю

1. Які категорії створюють інваріантне ядро психологічної науки?
2. Наведіть приклади досліджень, що базуються на категорії мотиву.
3. Сутність принципу детермінізму.

*Література:* [16; 20; 25]

### Тема 40. Категорія образу у психології

Образ — суб'єктивне відображення суб'єктивної дійсності. Воно відбувається за допомогою аферентної нервової системи. Аферентною є сенсорна система, що забезпечує надходження інформації до мозку.

Крім органів чуття на ефективність і стиль відображення дійсності впливає модальність сприймання.

**Модальність** — вид сприймання (візуальний, аудіальний, кінестетичний), за допомогою якого людина орієнтується в навколишньому середовищі.

Якщо інформація потрапила до мозку від очей або вух, це гарантує її сприйняття та усвідомлення. У кожної людини існує власна система “кодування” цієї інформації як важливої, що потребує уваги, або другорядної.

Крім того, існує власна стратегія сприймання з метою прийняття рішення:

“подивитись” → “послухати” → “відчути”  
 або  
 “подивитись” → “відчути” → “сказати собі”,  
 або  
 “послухати” → “відчути” → “подивитись”.

Розвиток модальності не збігається з можливостями аналізаторів: людина може бути короткозорою, але сприймати світ переважно за допомогою візуальної модальності. Дізнатися про це можна різними методами: слухаючи мовлення, спостерігаючи за поведінкою, слідкуючи за рухами очей.

У НЛП вважається, що коли людина подумки звертається до якоїсь інформації із власного внутрішнього світу, пригадуючи щось або конструюючи майбутнє, рухи її очей специфічні.

Такі самі особливості відбиваються в її мовленні: використання слів, характерних для певної модальності.

| Модальності сприймання |                                     |                            |                                      |
|------------------------|-------------------------------------|----------------------------|--------------------------------------|
| невизначені            | візуальні                           | аудіальні                  | кінестетичні                         |
| Установка              | Перспектива<br>Точка зору           | Коментар<br>Думка          | Спрямованість<br>Уклін, поза         |
| Обдумати               | Висвітлити                          | Обговорити                 | Відчути                              |
| Виявити наполегливість | Споглядати<br>Вистежувати           | Вислухати<br>Прислухатися  | Добиватися<br>Триматися<br>Опиратися |
| Продемонструвати       | Показати                            | Пояснити                   | Розкидати<br>Витягти<br>Відсортувати |
| Випускати щось назовні | Сяяти<br>Випромінювати<br>Іскритися | Звучати<br>Резонувати      | Дрижати<br>Вібрувати                 |
| Бути відсутнім         | Бути випущеним                      | Бути безсловесним          | Оніміти<br>Завмерти                  |
| Звичайний<br>Звичний   | Тьмянний<br>Сірий                   | Однозвучний<br>Приглушений | В'ялий                               |
| Бути уважним           | Придивлятися                        | Прислухатися               | Непокоїтися<br>Хвилюватися           |
| Ігнорувати             | Недобачати                          | Прослухати<br>Не почути    | Пропустити<br>Не відчути             |



|   |                               |                              |  |
|---|-------------------------------|------------------------------|--|
| Зробити помітним, таким, що привертає увагу | Висвітлити<br>Виявити         | Оголошувати<br>Проголошувати | Висувати<br>Виставляти                   |
| Помічати                                    | Вглядатися                    | Вслухатися                   | Вчутися                                  |
| Відтворити<br>Повторити                     | Створити образ<br>Переглянути | Обговорити<br>Вимовити       | Пройтися<br>Прочути                      |
| Викласти                                    | Показати                      | Розповісти                   | Провести                                 |
| Придумати                                   | Уявити                        | Пригадати<br>звучання        | Ухопити<br>Охопити                       |
| Нагадати                                    | Виглядати знайомим            | Бути співзвучним             | Стикатися<br>в чомусь або<br>доторкатися |
| Привернути увагу                            | Вказати                       | Натякнути                    | Торкнутися                               |
| Позбавлений сприйняття                      | Сліпий                        | Глухий                       | Нечуттєвий                               |
| Давайте обміркуємо                          | Давайте розглянемо            | Давайте обговоримо           | Давайте поміркуємо                       |

Коли інформація проходить крізь фільтр модальностей сприймання, вона потрапляє до довгострокового запам'ятовування та взаємопов'язується у зручній для конкретної людини послідовності.

Під час досліду зі сприймання розміру монет було помічено, що діти із заможних сімей сприймали розміри монет доволі точно, натомість діти з незаможних сімей сприймали більші за номіналом гроші як більші за розміром.

Під час крос-культуральних досліджень особливостей сприймання А. Лурія виявив, що властиві європейським дітям та дорослим зорові ілюзії відсутні у неписьменного населення Узбекистану.

Люди не помічають етнокультурного впливу на власне сприймання, як не помічають повітря, яким дихають. Але коли потрапляють до іншої культури або спілкуються з її носієм, усвідомлюють та змінюють (за потреби) власні етнокультурні форми сприймання.

З категорією образу тісно пов'язано існування психофізичної проблеми, яка полягає в тому, що невідомо, якою мірою правильне відображення дійсності людиною та чи існує дійсність як така. Тому важливими є психологічні дослідження процесів

відчуття, сприймання та уяви людей різних вікових, етнічних і статевих груп.

### Питання для самоконтролю

1. Що таке образ?
2. З якими проблемами у психології пов'язана категорія образу?
3. Що таке модальності сприймання?
4. Заплануйте власне дослідження, пов'язане з категорією образу.

*Література:* [2; 5; 16; 24]

### Тема 41. Категорія “дія”

**Дія** — вплив на оточення чи на себе з метою зміни наявного стану в бажаному напрямі. Представники різних психологічних напрямів по-різному сприймали категорію дії, але однією із загальновідомих сучасних моделей є запропонована Прибрамом модель ТОТЕ. Вона передбачає, що дія складається із внутрішнього та зовнішнього планів і відбувається за кілька кроків:

1. Тест 1 — виявлення розбіжностей між бажаною та реальною ситуаціями.
2. Операція — вплив на оточення з метою його зміни.
3. Тест 2 — чи збігаються бажання та реальність? Якщо збігаються, дія завершується, у противному разі операція продовжується або виконується інша операція.
4. Exit (вихід) — завершення виконуваної дії, готовність до виконання нової.

Ця запропонована Анохіним петля зі зворотним зв'язком, яка нагадує “акцептор дії”, є однією з цеглинок, з яких вибудовується поведінка.

**Поведінка** — сукупність дій, спрямованих на задоволення базових потреб. Розрізняють поведінку харчову, територіальну, статеву та ін.

Порівняємо: щур у лабораторії натискає на важіль і отримує сир; робітник на підприємстві натискає на важіль, отримує за-

робітну плату, купує сир. У чому полягає відмінність? З точки зору етологів багато варіантів людської поведінки належить саме до цього класу. Аналізуючи поведінку, біхевіоральні психотерапевти звертають увагу на її складові: одиниці дій та їх послідовність, що сприяє виявленню вдалої структури поведінки.

**Діяльність** — сукупність дій, спрямованих на свідоме перетворення дійсності. Розрізняють такі види діяльності:

- ігрову, коли дитина перетворює зовнішній світ на модель (гру) з певними правилами і отримує при цьому задоволення;
- навчальну, коли учень перетворює наявну зовнішню систему інформації на власні знання;
- трудову, коли людина перетворює зовнішнє середовище із суспільно корисною метою.

**Конструктивна активність людини** — опосередкована свідомими зусиллями поведінка, спрямована на перетворення ситуації згідно із суб'єктивними потребами.

У процесі дослідження безпосередньо діяльності та процесу формування індивідуального стилю діяльності перед психологами постала психопраксична проблема. Остання полягає в тому, що неможливо однозначно виявити, чи відображаються психологічні особливості людини на її діяльності, або навпаки, вони виникають та формуються під впливом конкретного виду діяльності.

Так, більшість сучасних методів психологічного дослідження побудована саме на аналізі продуктів діяльності, позаяк їх автори вважають, що зміст переживань буде перенесений на діяльність людини. Водночас психологи при створенні корекційних програм, тренінгів тощо вважають, що психологічні особливості людини зміняться, якщо її діяльність протягом тренінгу або психокорекційного заняття відрізнятиметься від звичайної.

Розуміння категорії діяльності та психопраксичної проблеми сприяє як побудові наукових досліджень, так і вирішенню практичних проблем психології.

Розглянемо, як вона може лягти в основу наукового дослідження.

Об'єкт: емоційний стан.

Предмет: емоційне вигоряння психолога-консультанта.

**Мета:** дослідити чинники впливу на інтенсивність проявів емоційного вигорання.

**Гіпотеза 1:** якщо професійна діяльність та здібності людини не збігаються, у неї виявляються ознаки емоційного вигорання.

**Гіпотеза 2:** якщо умови праці не відповідають потребам працівника, виявляються ознаки емоційного вигорання.

Якщо ж така сама проблема емоційного вигорання постала у вигляді практичної проблеми емоційного стану та ставлення до роботи з клієнтами з боку інших працівників і вирішено провести тренінг з метою підвищення мотивації до праці та поліпшення емоційного стану, структура практичної роботи буде такою.

**Об'єкт:** ставлення психолога-практика до праці.

**Предмет:** внутрішня та зовнішня узгодженість позицій психолога щодо його професійної діяльності.

**Мета:** поліпшити емоційний стан працівників.

**Гіпотеза:** якщо особистість психолога внутрішньо узгоджена, а діяльність відповідає вимогам клієнта, ставлення останнього до праці позитивне.

**Методи:** тренінг з використанням елементів гештальттерапії та психодрами.

**Індивідуальний стиль діяльності** — індивідуально своєрідна система психологічних засобів, до яких свідомо або стихійно вдається людина з метою якнайкращого врівноваження власної (типологічно зумовленої) індивідуальності з предметними зовнішніми умовами діяльності.

**Поведінка** — спостережувані дії, які характеризують суб'єктивну взаємодію із фрагментами реальності.

### **Питання для самоконтролю**

1. Визначення поняття “діяльність”.
2. З чого складається дія?
3. Особливості вчинку.
4. Заплануйте власне дослідження, що базується на категорії діяльності.

*Література:* [2; 14–16; 19; 20; 26]

## Тема 42. Категорія “особистість”

Метапараметри (інтегрального рівня) індивідуальності:  
структурні

- *інтенсивність* — *помірність*: характеризує готовність людини до енерговитрат, що виявляються в її адаптаційних і конструктивних можливостях (енергетичний параметр взаємодії людини з фізичним і соціальним середовищем);
- *стійкість* — *мінливість*: описує частоту і тривалість інтерацій, пов'язаних з часовими параметрами взаємодії людини із середовищем;
- *широта* — *вузькість*: характеризує масштаб суб'єктивних шкал, а також ступінь складності у структурі внутрішніх і зовнішніх зв'язків, що узгоджують суб'єкт із ситуацією; відображає просторовий компонент взаємодії;
- *включеність* — *відстороненість*: це прояв міри дистантності між суб'єктом і середовищем, відображаючи сигнально-інформаційну специфіку цієї взаємодії, що виявляється також у чуттєвості до зворотного зв'язку;

функціональні

- *компенсаторність*: розглядається як потенційна можливість інтрасуб'єктної системи зберігати збалансоване функціонування (гомеостаз) незважаючи на наявність деструктивної тенденції;
- *оптимальність*: можливість досягнення суб'єктом максимального обсягу інформації в конкретних умовах за мінімальних енергетичних і часових витрат. Оптимальна взаємодія із середовищем передбачає збереження стійкого функціонального стану компенсації (базується на взаємозамінюваності елементів системи), тобто можливості підтримувати заданий рівень активності, незважаючи на “локальні збої” у роботі системи індивідуальності;
- *адаптивність*: виявляється у вигляді здатності суб'єкта синхронно перебудовуватись відповідно до вимог середовища, що змінюється;
- *результативність*: це ступінь відповідності поведінки суб'єкта умовам поставленого завдання.

Структурні та функціональні метапараметри індивідуальності людини об'єднані у структурно-функціональну модель, побудовану за основними принципами формального підходу.

Залежно від напрямів та теорій у психологічній науці існує багато визначень поняття “особистість” та її компонентів.

**Его** — центральна структура особистості у вигляді “Я”. За психоаналітичною концепцією Его піддається подвійному впливу: “знизу”, з боку несвідомого, або Ід (“воно”), і “згори”, з боку Суперего або моральних установок, що задаються суспільством. Ідеографічний підхід — центрований-на-особливому метод вивчення індивідуальності, що акцентується на аналізі її внутрішньої структури з метою виявлення неповторності та унікальності суб'єктної організації. Конструкт особистісний — основна одиниця аналізу теорії особистісних конструктів Дж. Келлі (1969), що є підставою для класифікації певних класів об'єктів навколишньої дійсності.

**Велика П'ятірка** (у теорії особистості) — п'ять основних категорій, що вважаються базовими для особистості в будь-якій культурі: екстраверсія, доброзичливість, сумлінність, емоційна стабільність, відкритість до набуття досвіду.

**Образ “Я”** — система уявлень людини про себе як окремий індивідуальний суб'єкт. Центральне утворення в системі особистості.

**Я-концепція** — центральне утворення характеру, що базується на двох складових: Я-як-об'єкт, що пов'язано зі змістом життєвого досвіду, і Я-усвідомлююче, що означає процес усвідомлення людиною власного досвіду.

### Питання для самоконтролю

1. Що таке самосвідомість?
2. Визначення поняття “особистість”.
3. Що таке “Я-концепція”?
4. Заплануйте дослідження, що базується на основних категоріях психології.

*Література:* [8; 12; 13; 23; 25]

### **Тема 43. Особливості структури та побудови психологічних досліджень**

Перед тим як розпочати власне дослідження, слід визначитись, на чому саме зосереджувати увагу.

**Об'єкт дослідження** — категорія або явище, що становить інтерес для дослідження.

Наприклад, у межах наукового дослідження можна вивчити професійний розвиток особистості. Отже, об'єктом дослідження буде категорія “особистість”.

Доцільно зауважити, що люди в жодному разі не можуть бути об'єктом психологічного дослідження, бо становить інтерес не людина та її анатомічні особливості, а психічна діяльність людини.

**Предмет** — прояви об'єкта, які вивчалися в межах дослідження. Зазвичай це також певне психологічне поняття, але вужчого значення, ніж те, що було сформульовано як об'єкт. Наприклад:

Тема: Емоційні реакції на ситуацію безробіття.

Об'єкт. Емоції.

Предмет. Стресові емоційні стани.

**Наукова мета** — запланований результат дослідження. Формулюється у вигляді твердження, а не запитання, і пояснює, що саме слід зробити, щоб вважати роботу завершеною.

Наукова гіпотеза формулюється у вигляді висловлювання “якщо..., то...”:

- якщо людина має специфічні гендерні переконання, то її ставлення до подружньої зради залежатиме від статі людини, що зрадила;
- якщо батьки частіше хвалять, ніж карають, діти слухняніші;
- якщо людина має вищий статус у колективі, вона найчастіше не виконує своїх безпосередніх обов'язків.

Математична гіпотеза стосується наявності чи відсутності розбіжностей ознак вибірки та наявності взаємозв'язку ознак.

Можливі варіанти математичних гіпотез:

- ставлення до подружньої зради однакове як у жінок, так і у чоловіків;

- чоловіки ставляться до подружньої зради інакше, ніж жінки;
- чоловіки ставляться до подружньої зради поблажливіше, ніж жінки;
- слухняність дітей залежить від частоти покарань.

| Завдання  | Умови  | Методи розв'язання  |
|---|--|---|
| 1. Виявлення відмінностей рівня досліджуваної ознаки  | Дві вибірки досліджуваних                            | Q-критерій Розенбаума<br>U-критерій Манна-Уїтні<br>φ*-критерій (кутове перетворення Фішера)                     |
|   | Три і більше вибірок досліджуваних                   | S-критерій Джонкіра<br>H-критерій Крускала-Уолліса  |
| 2. Оцінка зсуву значень досліджуваної ознаки          | Два вимірювання однієї вибірки досліджуваних         | T-критерій Вілкоксона<br>G-критерій знаків<br>φ*-критерій (кутове перетворення Фішера)                          |
|   | Три і більше вимірювань однієї вибірки досліджуваних | χ <sub>r</sub> <sup>2</sup> -критерій Фрідмана<br>L-критерій тенденцій Пейджа                                   |
| 3. Виявлення відмінностей у розподілі ознаки          | Порівняння емпіричного розподілу з теоретичним       | χ <sup>2</sup> -критерій Пірсона<br>λ-критерій Колмогорова-Смирнова<br>M-біноміальний критерій                  |
|   | Порівняння двох емпіричних розподілів                | χ <sup>2</sup> -критерій Пірсона<br>λ-критерій Колмогорова-Смирнова<br>φ*-критерій (кутове перетворення Фішера) |
| 4. Виявлення ступеня узгодженості змін                | Дві ознаки   | r <sub>s</sub> -коефіцієнт рангової кореляції Спірмена  |
|   | Дві ієрархії або два профілі                         | r <sub>s</sub> -коефіцієнт рангової кореляції Спірмена  |
| 5. Аналіз змін ознаки під впливом контрольованих умов | Один фактор  | S-критерій тенденцій Джонкіра<br>L-критерій тенденцій Пейджа<br>Однофакторний дисперсійний аналіз Фішера        |
|   | Два фактори одночасно                                | Двофакторний дисперсійний аналіз Фішера   |



## Питання для самоконтролю

1. Сформулюйте об'єкт власного дослідження.
2. Сформулюйте предмет власного дослідження.
3. Сформулюйте мету власного дослідження.
4. Сформулюйте завдання власного дослідження.
5. Сформулюйте гіпотезу власного дослідження.
6. Сформулюйте математичні гіпотези власного дослідження.

*Література:* [18; 20; 30]

## Список літератури

---

1. *Ананьев Б. Г.* О проблемах современного человекознания. — М., 1977.
2. *Анохин П. К.* Философские аспекты теории функциональной системы. — М., 1978.
3. *Асеев В. Г.* Мотивация поведения и формирования личности. — М., 1976.
4. *Асмолов А. Г.* Культурно-историческая психология и конструирование миров. — М. 1996.
5. *Выготский Л. С.* Проблемы развития психики / Собр. соч.: В 3 т. — М., 1983.
6. *Деркач А. А., Орбан Л. Э.* Акмеологические основы становления психологической и профессиональной деятельности личности. — М., 1995.
7. *Зеер Э. Ф., Сыманюк Э. Э.* Кризисы профессионального становления личности // Психол. журн. — 1997. — Т. 18. — № 6. — С. 64–73.
8. *Злобина Е. Г.* Общение как фактор развития личности. — К., 1981.
9. *Коул М.* Культурно-историческая психология. — М., 1997.
10. *Маслоу А.* Новые рубежи человеческой природы. — М., 1999.

11. *Меннинг О.* Поведение животных. Вводный курс. — М., 1982.
12. *Мистецтво життєтворчості особистості. Ч. 1.* — К., 1997.
13. *Моргун В. Ф., Ткачева Н. Ю.* Проблема периодизации развития личности в психологии. — М., 1981.
14. *Осорина М. В.* Секретный мир детей в пространстве мира взрослых. — СПб., 1999.
15. *Основы психології* / За ред. О. В. Киричук, В. А. Роменця. — К., 1995.
16. *Психологічний словник* / За ред. В. І. Войтко. — К., 1982.
17. *Прайор К.* Не рычите на собаку! — М., 1995.
18. *Практическая психодиагностика. Методики и тесты.* — Самара, 1998.
19. *Самохвалов В. П.* Психический мир будущего. — Симферополь, 1998.
20. *Стиль человека: психологический анализ* / Под ред. А. В. Либина. — М., 1998.
21. *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии. — М., 1946.
22. *Рубинштейн С. Л.* Проблемы общей психологии. — М., 1973.
23. *Столин В. В.* Самосознание личности. — М., 1983.
24. *Тихомиров О. К.* Психологические механизмы целеполагания. — М., 1977.
25. *Сохань Л. В., Головаха Е. И.* Психология жизненного успеха. Опыт социально-психологического анализа преодоления критических ситуаций. — К., 1995.
26. *Старовойтенко Е. Б.* Жизненные отношения личности: модели психологического развития. — К., 1992.
27. *Фестингер Л.* Теория когнитивного диссонанса. — СПб., 1999.
28. *Франкл В.* Жизнь в поисках смысла. — М., 1990.
29. *Фрейд З.* Психология бессознательного. — М., 1990.
30. *Хекхаузен Х.* Мотивация и деятельность. — М., 1986.
31. *Шингаров Г. Х.* Эмоции и чувства как формы отражения действительности. — М., 1971.
32. *Юнг К. Г.* Тэвистокские лекции. — К., 1995.

## Розділ 5

# ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ПСИХОЛОГІЧНОГО ТРЕНІНГУ

### Тема 44. Психологічний тренінг: поняття, історія, принципи

**Тренінг** — багатофункціональний метод цілеспрямованих змін психологічних феноменів людини, групи людей або організації з метою гармонізації професійного та особистісного буття людини.

Залежно від парадигми, якої дотримується тренер, та мети тренінгу існують різні засоби його проведення та види загальної спрямованості.

| Засоби тренінгів | Спрямованість тренінгів              |  |
|------------------|--------------------------------------|--|
|                  | навчальна                            | особистісна  |
| Авторитарні      | Тренінги конкретних навичок та вмінь | Гештальт-групи;<br>Тренінг асертивності;<br>Психодрама             |
| Демократичні     | Тренінги команди                     | Групи взаємопідтримки<br>Групи зустрічей<br>Тренінги сенситивності |

Тренінгова група створює модель соціальних відносин, мініатюрне суспільство, де відбувається відверте та безпечне спілкування.

**Принципи тренінгової роботи** не відрізняються від моральних принципів психологічної допомоги взагалі; базуються на гуманістично спрямованому та демократичному підході К. Роджерса, але їх застосування в роботі групи може спричинити проблеми як технічного, так і міжособистісного плану. Розглянемо ці принципи докладніше.

**Добровільність.** Учасники тренінгової групи та її ведучий беруть участь у роботі тренінгової групи свідомо та з власної волі. Для багатьох психологів-тренерів на сучасному етапі це радше мрія, ніж реальний принцип. Іноді він порушується щодо тренера: “Ви — шкільний психолог і зобов’язані провести тренінг з профілактики правопорушень”, “Ви — психолог підприємства, негайно зробіть щось, посиливши мотивацію персоналу”. Але найчастіше проблеми з цим принципом виникають у учасників: адміністрація підприємства змушує їх брати участь у тренінгу, часто в позаробочий час та засвоювати вміння, що видаються керівнику корисними. Зрозуміло, що в таких випадках не лише порушується принцип добровільності, а й значно знижується ефективність тренінгу. Тому при укладенні угоди із замовником потрібно враховувати практичні шляхи реалізації цього принципу.

**Рівноправність.** Це принцип, згідно з яким усі учасники тренінгу мають однакові права та обов’язки. Проблеми з дотриманням цього принципу виникають при корпоративних тренінгах, коли учасники мають різний професійний статус і переносять цю систему відносин у межі тренінгу. У групах особистісного зростання так само виникає неформальна структура групи, яка порушує початкову рівноправність. Профілактикою проблем такого типу може стати добір однорідної групи, рефлексія того, як розподіл ролей впливає на рівноправність. Окрема проблема — наявна нерівність учасників при роботі в системі “акваріум”: одна частина групи бере активну участь в її роботі, а інша займає позицію спостерігача. Важливо, щоб вибір позиції був свідомий та добровільний.

**Активність.** Відрізняє тренінгову роботу від інших форм навчання, зокрема від лекції. Тренер повинен створювати відповідні умови для прояву активності групи, а учасники — спрямовувати власні зусилля на отримання практичного, емоційно-чуттєвого

досвіду. Активність групи залежатиме від кількох факторів: рівня зацікавленості у проблемі, рівня обізнаності, наявності досвіду тренінгової роботи, відносин у групі, а також між групою та ведучим. Активність групи має природні коливання протягом дня.

**Дослідницька позиція** тісно пов'язана з принципом активності, зумовлює відкритість до нового досвіду, здатність та прагнення активно спостерігати за власними особистісними змінами. Дотримувати цієї позиції допомагають відсутність оцінок з боку тренера, атмосфера поваги учасників до відмінностей у сприйнятті світу.

**Конфіденційність.** Принцип запозичений з індивідуальної психотерапії. Він спричинює великі проблеми у тренінговій роботі. Насамперед тренер не має реальної можливості забезпечити дотримання цієї норми у спілкуванні учасників поза групою. До того ж важко визначити, яка саме інформація, що сприймається під час тренінгу, має конфіденційний характер: тренер повинен складати звіт, учасники — застосовувати набуті навички, спілкування часто не завершується на тренінгу, а продовжується на роботі. Нормою є використання іншого імені під час проведення збірних тренінгів та домовленість про конфіденційність набутого під час тренінгу досвіду інших.

### Питання для самоконтролю

1. Визначення поняття “тренінг”.
2. Можлива спрямованість тренінгової роботи.
3. Як можна усунути недоліки активних форм навчання?
4. Які форми групової взаємодії передували науковому застосуванню тренінгів?
5. Які завдання можна виконати під час тренінгу?
6. Характерні ознаки тренінгів. Чи всі вони виявлялися на тренінгах з вашою участю?
7. З якою метою використовуються тренінгові заняття?
8. Принципи тренінгової роботи.
9. Як правила групи пов'язані з принципами тренінгу?

*Література:* [3; 6; 8; 9; 12; 16; 19; 22]

## Тема 45. Психологічний зміст взаємодії у тренінговій групі

Мала група складається зазвичай з 5–15 учасників. Така їх кількість дає можливість кожному вільно висловлювати власні думки та почуття і отримувати реакцію з боку інших учасників групи. На відміну від пари осіб, відносини яких розвиваються дуже швидко, а також великої групи (близько 50 учасників), члени якої можуть не знати навіть імен один одного протягом цієї роботи, мала група сприяє одночасно зацікавленому та безпечному спілкуванню учасників. Тому у тренінговій роботі часто використовується терапевтичний потенціал малої групи.

| Незнайомі члени тренінгової групи |  | Згуртованість членів групи                    |  |
|-----------------------------------|--|---|--|
| Переваги                          | Недоліки   | Переваги                                      | Недоліки   |
| Конфіденційність                  | Прагнення продовження відносин поза групою             | Виключення етапу знайомства                   | Проблеми із саморозкриттям                                       |
| Зацікавленість новими людьми      | Скутість у спілкуванні з незнайомими людьми            | Рівномірність групи                           | Важко виконувати вправи, що потребують неформального спілкування |
| Розкутість учасників              | Можливість ненавмисного взаємного травмування          | Наявність загальногрупової мети               | Протилежні погляди на мету тренінгу                              |
| Відкритість емоційних переживань  | Постійна перевірка групових норм                       | Існування традицій спілкування                | Традиції можуть заважати досягненню мети тренінгу                |
| Довіра до тренера                 | Зависокі та неусвідомлені очікування щодо ролі тренера | Заблокованість внутрішньогрупової агресії     | Можлива агресія до тренера                                       |
| Відмінність поглядів на проблеми  | Велика ймовірність непорозумінь                        | Наявність взаєморозуміння                     | Уникання можливих непорозумінь та конфліктів                     |
| Суперництво учасників             | Внутрішньогрупова агресія                              | Можливість встановити нові статусні відносини | Прихована агресія, демонстрація незацікавленості                 |

**Норми** — загально визнані правила, які встановлюють правильність або неправильність, припустимість або неприпустимість чогось.

Норми для групи поділяються на дві категорії:

- встановлені ведучим групи;
- прийняті безпосередньо групою.

Проблеми психологічного опирання, детально досліджені в межах психоаналітичного підходу, виявляються не лише у процесі індивідуальної психотерапії, а й під час тренінгів та у групах особистісного зростання. Усвідомлення нової інформації, особливо щодо власної особистості, стикається з проблемою когнітивного дисонансу, що спричинює психологічне напруження та активізацію захисних механізмів.

Деякі аспекти поведінки тренера у групі можуть посилити або зменшити прояви психологічного опирання з боку учасників групи. Зокрема, такі прояви посилюють авторитарний стиль поведінки тренера, значна відмінність поведінки тренера від встановлених норм поведінки членів групи, надто легкі або надто складні завдання, вимога до розкриття у псевдозгуртованій групі. Водночас прояви психологічного опирання зменшують приєднання до групи, особливо на рівні ідеалів та цінностей її членів, емоційну відкритість тренера, повагу до членів групи, спрямованість на конструктивне вирішення наявних непорозумінь.

*Типи лідерства та групові ролі.* Існує п'ять найпоширеніших групових ролей:

- лідер, який імпонує членам групи, спонукає їх до діяльності, створює програму роботи групи та підтримує активність роботи;
- експерт, що має спеціальні знання, навички або здібності, потрібні членам групи. Він аналізує ситуацію, його поведінка самокритична та раціональна;
- пасивні учасники групи, які приєднуються до лідера та підтримують його;
- “випадаючий” учасник, який відстає від групи через певну відмінність від інших, страх або відсутність необхідних навичок;
- супротивник, опозиціонер, який активно протиставляє себе лідеру.

У різних групах існує також багато інших ролей учасників груп:

- монополіст, що намагається привернути до себе увагу членів групи;
- страждалець, що звертається по допомогу та водночас відмовляється від неї;
- мораліст, який завжди все оцінює;
- улюбленець, про якого піклується вся група;
- агресор;
- блазень;
- провокатор.

У згуртованій групі зазвичай учасникам надається можливість спробувати новий репертуар ролей та перевірити їх вплив на оточуючих.

### *Стадії розвитку групи.*

Розрізняються до п'яти стадій розвитку тренінгової групи, хоча в кожній конкретній групі залежно від її мети певна стадія може відбутися непомітно. Розглянемо, як ці стадії відбуваються у Т-групі з демократичним стилем управління тренера.

#### **Варіанти дій тренера, які впливають на прояви групової динаміки**

| Стадія розвитку групи | Посилення проявів групової динаміки  | Зниження проявів групової динаміки  |
|-----------------------|--|---|
| Перша                 | Відсутність чітких вказівок з боку тренера.<br>Відсутність плану роботи групи, друківаних матеріалів.<br>Невизначеність мети   | Тренер чітко визначає мету та завдання роботи групи. Тренер встановлює правила роботи групи, обговорюючи їх з учасниками. Існують друківані матеріали, де відображено план та регламент майбутньої роботи |
| Друга                 | Переривання спілкування між членами групи. Незгода з метою та нормами, встановленими групою. Чергування надто авторитарного та надто демократичного стилів без наочної причини | Тренер у ролі лідера та експерта. Велика кількість структурованих вправ, чітко пов'язаних з метою групи. Перебування тренера за межами кола в період обговорення та відсутність оціночних висловлювань    |



|          |  |  |
|----------|--|--|
| Третя    | Блокування агресії на тренера в попередній стадії. Організація групової дискусії на важливу для учасників тему. Відсутність регламенту зворотного зв'язку. Кілька вправ, що посилюють конкуренцію між учасниками | Вправи, що посилюють згуртованість групи. Вправи, що дають можливість з'ясувати статус в ігровій формі. Робота парами зі зміною партнерів після кожної вправи. Чітко авторитарна позиція тренера |
| Четверта | Організація групових дискусій та зворотного зв'язку між учасниками, виконання роботи за підгрупами, груповий аналіз відеозаписів   | Ведення щоденників та інші форми самоаналізу. Відсутність спілкування між учасниками, наявність лише інформації про власний досвід, отриманої під час виконання вправи                           |
| П'ята    | Написання та захист проєктів. Програвання певних ситуацій із зовнішнього оточення, створення індивідуальних планів самовдосконалення   | Висловлювання почуттів між учасниками групи, обмін телефонами та адресами, наявність групи взаємопідтримки. Домовленість з психологом про індивідуальне консультування                           |

*Перша стадія* має кілька назв: орієнтації та залежності, невпевненості, пасивного напруження. Учасники групи стривожені, напружені, очікують від тренера чіткого плану дій, сподіваються на те, що він розв'яже посталі проблеми. Проте не завжди поведінка тренера повністю відповідає їх очікуванням.

Іноді на цій стадії виникає псевдозгуртованість і учасники групи починають обговорювати “безпечні” другорядні питання.

К. Роджерс описував цю стадію як кружляння на місці, формального спілкування, відмови від особистісного самовираження.

*Друга стадія* — конфлікти та протест, активізація, активне напруження. Групи переносять на тренера відповідальність за їх розчарування. Деякі психотерапевти умисно викликають агресивність членів групи на себе. Провокуюча поведінка тренера — це компонент безпеки для членів групи: вони навчаються відкрито виявляти негативні почуття і не спрямовують накопичену агресію на певних учасників групи; переконуються в тому, що прояви агресії не завжди неприпустимі, а можуть бути продемонстровані, сприйняті, зрозумілі та поступитися конструктивнішим почуттям.

*Третя стадія* — структурування групи. Учасники демонструють звичний діапазон соціальних ролей, з'ясовують статусні

взаємовідносини, активно виявляють конкуренцію, поки не встановиться властива певній групі соціально-психологічна структура. Це дає можливість перейти до наступної стадії.

*Четверта стадія* — працююча група, згуртована група, конструктивна фаза.

У результаті підвищується згуртованість учасників групи, вони відчують безпеку та можливість відкрито висловлювати позитивні почуття. Увага спрямовується на спілкування з приводу реальних проблем і того, що відбувається тут та зараз. Група починає працювати як модель соціуму, надаючи членам можливість отримати зворотний зв'язок і спробувати новий репертуар рольової поведінки.

*П'ята стадія* — повернення розпаду групи. Особливо виразно це виявляється тоді, коли учасники групи працювали інтенсивно, досягли високого рівня згуртованості та відкритості й починають відчувати тривогу перед розлученням.

### Питання для самоконтролю

1. Основні закони гештальтпсихології.
2. Яка кількість учасників малої групи?
3. Що таке групові норми?
4. Від чого залежить згуртованість групи?
5. Що таке псевдозгуртована група?
6. Стадії розвитку групи.
7. Типи лідерства.
8. Практичні принципи тренінгу.
9. Переваги знайомих членів групи.
10. Чому бажана вікова однорідність членів групи та які її межі?
11. Коли доцільно використовувати гру "Організація праці"?
12. Варіанти дії тренера з метою подолання психологічного опірання.

*Література:* [2; 6; 7; 9–11; 17; 20]

## Тема 46. Дослідження потреби у тренінгу

Презентація тренінгу може відбуватись як письмово, так і усно. Письмова презентація надсилається замовнику або використовується як об'ява з метою збирання групи. Бажано, щоб у письмовій презентації були чітко вказані мета та завдання тренінгу, склад його учасників, час та місце проведення. Вказуються також основні форми тренінгової роботи, що використовуватимуться, та результати, які отримають учасники.

Типові етапи формування замовлення:

1. Розуміння необхідності тренінгу.
2. Пошук тренера, тренінгової компанії та їх вибір.
3. Узгодження мети та завдань тренінгу.
4. Узгодження змісту тренінгу.
5. Оформлення договору.
6. Комплектація групи.

Мета тренінгу, що формулюється під час спілкування із замовником, має бути конкретизована в завданнях тренінгу. Це робиться так: тренер уявляє (на основі спілкування із замовником, вивчення документації, спостереження) наявну ситуацію на підприємстві та порівнює її з тією, що має бути наприкінці тренінгу. Завдяки цьому можна зрозуміти обсяг знань, навичок, переконань, який повинні засвоїти члени групи під час тренінгу. Далі тренер має побудувати логічну послідовність завдань: від простого — до складнішого, від базових навичок — до індивідуального стилю, від індивідуальної мети учасників — до загальної мети компанії.

У результаті завдання повинні бути чітко сформульовані та розміщені у зручній для тренера і групи послідовності. Успішному розвитку професійної компетенції, особливо в соціальній сфері, можуть перешкоджати особистісні проблеми учасників групи, наявність неконструктивних переконань, ригідних систем психологічного захисту. Тому тренер групи опиняється перед дилемою: поступитися в чомусь успішністю навчання і зберегти формат саме тренінгової, а не психотерапевтичної діяльності, чи перейти до психотерапії. Вибір залежить від кількості учасників з нерациональними переконаннями і того, якою мірою це заважає успішному навчанню.

Другим типом тренінгів, спрямованих на подолання конкретних проблем, є профілактичні програми.

## Питання для самоконтролю

1. Етапи формування замовлення.
2. Моделі задоволення потреб учасників тренінгу.
3. Сутність моделі розвитку кар'єри.
4. Чи можна поєднувати різні моделі тренінгу? Відповідь обґрунтуйте.
5. Які запитання допомагають сформулювати завдання тренінгу?
6. Умови використання моделей тренінгу.
7. Складові презентації тренінгу.
8. Коли доцільна усна презентація?

*Література:* [2; 3; 5; 8; 9; 11; 16; 19]

## Тема 47. Планування і дизайн тренінгів

Режим роботи тренінгу може бути організований за двома принциповими схемами: “марафон” або довгострокова група.

**Режим “марафон”** — це тренінг, що проводиться 7–10 годин на день кілька днів поспіль (або у вихідні — два дні поспіль). Марафон може проводитись як цілодобовий тренінг, але такий регламент більшою мірою властивий психотерапевтичним групам.

**Режим довгострокової групи** — це тренінг, що проводиться 2–3 години один-два рази на тиждень упродовж кількох місяців. Слід пам'ятати, що робота у довгостроковій групі займає приблизно на чверть більше часу, ніж у марафоні — щоразу групі треба “втягуватись” у роботу, більше часу потребують підготовчі вправи, пригадування інформації, отриманої на попередніх заняттях. Водночас режим довгострокової групи сприяє перенесенню сформованих на тренінгу навичок у реальне життя, що дає можливість виявити, які навички використовувалися, що саме вдавалося і які були перешкоди.

Режим “марафону” дає змогу швидко створити відкриту і творчу атмосферу роботи групи, прискорює групову динаміку, але може викликати відчуття “відокремлення” життєвого досвіду та досвіду групи, а також перевтому учасників.

| Компонент тренінгу   | Мета використання компонента  |
|----------------------|---|
| Міні-лекція          | Надати необхідну інформацію з різних питань   |
| Історії та розповіді | Створити умови для підсвідомого засвоєння переконань, необхідних для успішної участі у тренінгу                                   |
| Групова дискусія     | Дізнатися про наявний рівень поінформованості, структурувати та закріпити отриману інформацію                                     |
| Мозковий штурм       | Провести групове обговорення проблеми з метою її вирішення  |
| Структурована вправа | Надати можливість учасникам тренінгу різних відчуттів, засвоїти нові навички поведінки  |
| Рухова вправа        | Активізувати увагу, підвищити рівень активності та взаємної довіри, сприяти створенню невимушеної атмосфери під час тренінгу      |
| Малювання            | Надати можливість усвідомити та продемонструвати підсвідоме ставлення учасників до заданої теми                                   |
| Демонстрація         | Допомогти зрозуміти та виконати складні вправи  |
| Тестування           | Перевірити рівень отриманих знань та навичок, створити мотивацію навчання, зробити висновки щодо ефективності проведення тренінгу |
| Рольова гра          | Сприяти засвоєнню нової інформації та її використанню в реальних ситуаціях взаємодії  |
| Ділова гра           | Сприяти вирішенню реальних виробничих питань  |
| Читання посібника    | Засвоїти певний обсяг нової інформації  |
| Захист проєктів      | Закріпити отриману інформацію та досягти очікуваних результатів   |

*Література:* [3; 8; 10; 11; 13; 15; 21]

## **Тема 48. Організація та проведення тренінгу**

### *Пам'ятка психологу-тренеру*

- Пам'ятати, що лікарю не обов'язково самому хворіти, щоб знати засоби лікування, тому не соромитись того, що сам не продавав, десь не був, у чомусь не брав участі.
- Розуміти, що професія тренера споріднена з діяльністю шамана, гувернантки, тамади та ілюзіоніста.

- Поступово починати проводити складніші та дорожчі тренінги.
- Не уникати неприємних запитань типу: “А наскільки завдяки тренінгу збільшиться обсяг продаж?”. Відповідати: “Це дуже добре запитання!” і переходити в контраатаку.
- Знати, що інший тренер не лише конкурент, а й єдина людина, що може Вас зрозуміти, тоді як замовники приходять та йдуть.
- Тримати в кишенях багато дивних різнокольорових іграшок, що видають незвичайні звуки.
- Пам’ятати, що на відміну від сапера тренер помиляється не один раз, а на кожному тренінгу.

**Стимулювання активності групи.** Перш ніж почати стимулювати активність групи, бажано задати собі питання, яка саме активність групи потрібна, у чому вона повинна виявлятися на кожному етапі тренінгу.

| Вид активності групи                      | Методи стимулювання активності   | Можливі причини блокування активності   |
|---|--|---|
| Запитання до тренера                      | Паузи після кожного блоку міні-лекції. Регламентація форми подання запитань: письмово, усно, після закінчення  | Теоретичний матеріал або надто складний, або тривіальний. Тренер демонструє авторитарну позицію                               |
| Запитання до учасників групи              | Задати приклад та форму запитань: “Що ти відчуваєш? Як ти сприймаєш мою поведінку?” та ін.   | Велика група, незнайомі учасники. Наявність прихованого внутрішньогрупового конфлікту та небажання учасників аналізувати його |
| Висловлення результатів самоспостереження | Запропонувати виконати вправу на обговорення спочатку в парах, потім у підгрупах. Привернути увагу до самоспостереження ще до початку вправи: “Відпрацьовуючи навички заперечень, зверніть увагу на ті, що були найлегшими особисто для вас” | Невпевненість у реакції групи, страх сказати щось неправильно. Відсутність навичок самоспостереження                          |

|  |   |  |
|--|---|--|
| Висловлення результатів спостереження за іншими учасниками           | Запропонувати вести структуроване спостереження, висловлювати прохання один до одного, які саме аспекти поведінки потребують спостереження  | Відсутність відповідних навичок. Псевдосолідарність учасників. До того ж учасники можуть використовувати цю форму активності з метою прояву внутрішньогрупової агресії |
| Розповідь про власний досвід, отриманий у позатренінговому контексті | Активні запитання тренера, надання часу для обговорення накопиченого власного досвіду у невеликих підгрупах                                 | Складна та малознайома тематика тренінгу. Авторитарна позиція тренера. Учасники дуже різняться за рівнем кваліфікації  |
| Ретельне виконання вправ   | Наявність інструкцій у вигляді друкованих матеріалів. Спостереження тренера за роботою учасників тренінгу                                   | Вправи надто складні або надто прості. Учасники не розуміють їх мети та сфери застосування. Вправи порушують певну норму групової поведінки                            |
| Внесення модифікацій до запропонованих вправ                         | Обговорення мети вправи. Спрямування уваги на її творче виконання та спостереження результатів  | Низька кваліфікація учасників. Звичка працювати чітко за інструкцією. Тривожність учасників  |
| Агресія, спрямована на тренера                                       | Тренер демонструє відчуженість, ворожість до учасників. Порушує неписані групові норми. Активно провокує учасників, висловлюючи спірні ідеї | Авторитарний та емоційно нейтральний тренер. Спрямування уваги групи на самоспостереження. Тренер відіграє роль джерела інформації, не висловлюючи власних емоцій      |
| Внутрішньогрупова агресія  | Ігрові вправи. Висловлювання результатів спостереження у великому колі  | Незнайома або псевдосолідарна жіноча група. Великий обсяг дуже складної інформації   |

Отже, авторитарна поведінка тренера, обговорення у великому колі та наявність неусвідомлених групових норм і відносин знижують активність групи. Натомість робота в малих підгрупах, чітке спрямування уваги учасників, демократичність тренера сприяють проявам активності групи.

**Підбиття підсумків.** Після кожного блоку тренінгу, зазвичай перед перервами, бажано підбивати підсумки. Тренер нагадує основні розглянуті теми, вправи, за потреби оцінює рівень досягнень групи загалом та окремих її учасників. Можливий

варіант підбиття підсумків, коли учасники висловлюють те, чому навчилися.

**Музика під час тренінгу.** На одних тренінгах музика необхідна, а на інших зайва.

Переваги застосування музичних записів:

- створення єдиного емоційного стану групи;
- активізація або заспокоєння учасників;
- збільшення підсвідомої та творчої активності учасників;
- контроль часу виконання вправ;
- супровід рухових та танцювальних вправ;
- супровід релаксаційних вправ.

Недоліки застосування музичних записів:

- порушення внутрішнього ритму учасників;
- збільшення згуртованості групи;
- наявність суб'єктивних асоціацій з музичними творами;
- формування асоціацій, що виникають у приватному житті клієнтів;
- виникнення враження “кодування”, особливо при використанні етнічної музики.

Підбираючи музичні записи, слід подбати про якість записів та відтворюючої техніки, акустичні особливості приміщення. Слід одразу записати твори так, щоб вони мали потрібну послідовність та тривалість.

**Сигнали та сигналні рухи.** Початок та завершення деяких вправ, особливо рухових, потребують спеціальних сигналів, які б швидко припиняли попередню дію учасників та привертали їх увагу.

**Складні випадки.** Проблеми на тренінгу можуть бути пов'язані як з його організацією, так і з групою: емоційним станом групи чи особистостями окремих учасників.

Типові організаційні проблеми:

- примусово зібрана група, що проводить на тренінгу вихідний день;
- група не ознайоmlена з тематикою тренінгу і чекає зовсім іншого (“Хіба в нас тренінг продаж?! Нам казали, що особистого іміджу...”);
- нерівномірна група (шестеро головних інженерів, троє диспетчерів та ще й ремонтна служба);
- частина учасників недостатньо розуміє мову, якою проводиться тренінг;



- незручне приміщення, де неможливо рухатися, задушно, шумно, у сусідньому приміщенні хором співають;
- тренінг взагалі проводиться на робочому місці працівників: дзвонять телефони, заходять люди, когось викликають.

Зазначені проблеми слід передбачити на етапі спілкування із замовником. Якщо ж вони виникли, необхідно вибачитись перед групою та почати разом з нею шукати вихід.

Друга група проблем пов'язана з груповою динамікою, наприклад, заборона висловлювати негативні почуття або несформульовані групові норми. Театралізовані ритуали завершення. Деякі тренінги завершуються зворотним зв'язком, обговоренням ступеня досягнення мети учасників або тестуванням. Деякі тренери використовують театралізовані ритуали завершення.

### Питання для самоконтролю

1. Можливі режими тренінгової роботи.
2. Переваги та недоліки використання відеозапису.
3. Склад друкованих матеріалів тренінгу.
4. Переваги та недоліки роботи в парі.
5. Як формуються блоки тренінгу?
6. Вимоги до приміщення для тренінгу.
7. За яких умов можлива робота двох тренерів в одній групі?
8. Призначення конспекту тренінгу.

*Література:* [2; 4; 7; 9; 12; 15; 18; 20; 22]

## Тема 49. Стандарти тренінгової роботи та індивідуальний стиль тренера

**Тренер** — людина, яка організовує роботу групи і відповідальною за її наслідки.



## **Освіта**

Бажано психологічна або педагогічна. Для того щоб вести тренінги самостійно, треба неодноразово бути учасником тренінгових програм, перебуваючи як у ролі учасника, так і спостерігача. Особливо це стосується довготривалих груп особистісного зростання учасників.

## **Особистісні якості**

Особистісні якості тренера повинні сприяти тому, щоб під час роботи він був спрямований на досягнення мети роботи групи та допомогу учасникам в їх особистісних змінах. Професійно важливі вимоги — достатній рівень переключення та розподілу уваги, великий обсяг механічного оперативного запам'ятовування, високий рівень працездатності. Необхідні особистісні якості — розвинені комунікативні якості, низький рівень агресії та самотності, адекватна самооцінка.

## **Рівень знань**

Обсяг знань тренера про предмет обговорення повинен бути великий. Це надасть йому можливість вільно змінювати тему роботи, відповідати на складні запитання. Це стосується як суто інформаційного блоку програми, так і процесуального — арсеналу лекцій, історій, вправ, ігор тощо.

## **Види тренерської компетентності**

**Технічна компетенція** — вміння трансформувати поставлену замовником мету в систему конкретних навчальних завдань, підібрати відповідні вправи та застосовувати їх.

**Міжособистісна комунікативна компетентність** — розвинені комунікативні навички, спостережливість до групових процесів та вміння їх інтерпретувати, високий рівень самоусвідомлення та розуміння інших.

**Контекстуальна компетентність** — володіння соціальним контекстом щодо професії, усвідомлення середовища навчання та учасників тренінгу не меншою мірою, ніж предмету тренінгу.

**Адаптивна компетентність** — здатність передбачати зміни у професії та пристосовуватись до них.

**Концептуальна компетентність** — володіння загальноприйнятими принципами знань, на яких базується тренерська практика.

**Інтегративна компетентність** — вміння цілісно та швидко приймати необхідні рішення, творчо ставитись до власної діяльності.

Необхідним компонентом комунікативної компетенції є здатність помітити зміни поведінки учасників та відреагувати на них.

| <b>Ознаки успішності тренінгу</b>  |  |
|--|--|
| <b>позитивні</b>   | <b>негативні</b>   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Емоційні реакції учасників відповідають змісту вправ та лекцій</li> </ul>                           | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Емоційні реакції не відповідають змісту (раптом вибухає сміх, починається істерика)</li> </ul>    |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Усі учасники вільно спілкуються між собою</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Учасники поділилися за стабільними мікрогрупами і спілкуються лише в межах своєї групи</li> </ul> |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Помітні невербальні прояви відкритості та зацікавленості</li> </ul>                                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Помітні невербальні прояви відчуженості</li> </ul>  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Учасники задають запитання за темою тренінгу та охоче беруть участь у групових дискусіях</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Учасники не задають запитань, під час дискусії відповідають короткими реченнями</li> </ul>        |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Обговорення подій тренінгу продовжується на перервах та після тренінгу</li> </ul>                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Усі очікують на перерву і не згадують про тренінг, неохоче повертаються до приміщення</li> </ul>  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ні тренер, ні учасники не відчувають нудьги та втоми</li> </ul>                                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Тренер стомлений, учасники нудьгують</li> </ul>   |

Несприятливий перебіг подій на тренінгу може бути пов'язаний як з поведінкою тренера, так і зі змістом розглядуваної теми або з певними проблемами учасників, які непокоять їх незалежно від тренінгу.

Наведемо найтипівіші складні ситуації та методи їх попередження (або “швидкої допомоги”).

| Прийоми регуляції діяльності групи                                  |  |  |  |
|---|--|--|--|
| Ситуація на тренінгу  | Можливі причини виникнення   | Методи попередження  | Поведінка тренера в ситуації   |
| Зниження уваги учасників до змісту тренінгу, сміх, сторонні розмови | Надто тривала лекція   | Міні-лекції — до 10 хвилин   | Дати вправу на обговорення та засвоєння інформації   |
| Плач, істерика  | Вправа спричинила конфлікт або у групі, або внутрішньоособистісний     | Якщо хтось з учасників відмовляється виконувати вправу, не слід наполягати               | Поки один тренер продовжує вести тренінг, другий з'ясовує, що сталося, та надає необхідну допомогу                           |
| Стабільні, дещо ворожі одна до одної мікрогрупи                     | На тренінгу присутні малознайомі люди, сталі угруповання               | Виконання вправ парами, а не групами, застосування правил зміни пари після кожної вправи | Якщо це не заважає засвоєнню інформації, нічого не робити, якщо заважає — більшість наступних вправ має виконуватись у парах |
| Скутість, відчуженість учасників                                    | Надто авторитарна поведінка тренера, схожість з уроком                 | Дискусії, підтримка обговорення та розкутої поведінки                                    | Запропонувати тілесно-орієнтовану вправу (типу “Штовхалки”)  |
| Низька активність групи   | Авторитарність тренера або відсутність у групі інформації для дискусії | Організація дискусій підгрупами, письмовий варіант подання запитань                      | Організація конкурсу (з призами) на найбезглуздіше запитання з теми для тренера та іншої підгрупи                            |
| Втомленість групи   | Швидкий або надто повільний темп роботи, задушливе приміщення          | Організація перерв на чай, каву двічі протягом дня тренінгу, провітрювання приміщення    | Задати тілесно-орієнтовану вправу, зробити перерву, попередивши, що буде після перерви                                       |

Важко оцінити власний рівень комунікативної компетенції, тому з метою самовдосконалення можна скористатися допомогою супервізора.

**Супервізор** — досвідчений тренер, що допомагає в аналізі групової роботи за попередньою домовленістю. Зазвичай супервізор має таку саму систему переконань, що й ведучий тренінгу. Це

поліпшує їх взаєморозуміння, але створює менше можливостей для розширення власної компетенції. Разом з тим можна укласти домовленість із супервізором, який дотримується інших теоретичних підходів. Тоді тренер, що звик до гуманістичного чи психодраматичного підходу, буде змушений звернути увагу на навички, які отримує група, та власні стереотипи поведінки. Так, тренер, який вдесьте читає лекцію на тему “Навички продаж”, замислиться, чи справді група не може розрізнити якості та переваги товару або в такий спосіб виявляє тривогу чи агресію до тренера. Супервізія може відбуватись у двох варіантах: присутність супервізора на тренінгу в ролі учасника та спостерігача або аналіз відеозапису.

### ***Етичні проблеми тренінгової роботи***

Етичні принципи тренінгової роботи перебувають у процесі активного становлення, тому приділимо більше уваги проблемам, а не єдиним рекомендаціям. Насамперед проблеми виникають через структуру тренінгової роботи: системи взаємної відповідальності тренера, замовника, учасників, тренінгової компанії.

### **Питання для самоконтролю**

1. За яких умов доцільно використовувати групову дискусію?
2. Які правила слід виконувати при демонстрації?
3. Чим відрізняються ділові та рольові ігри?
4. Для чого потрібен захист проєктів?

*Література:* [1; 4; 6; 8; 10; 12; 14; 19]

## **Тема 50. Оцінювання ефективності тренінгу. Види тренінгових груп**

***Опитування учасників***, різні засоби зворотного зв'язку використовуються як протягом тренінгу для оцінювання ефективності окремих блоків, так і перед завершенням тренінгу. Опитування можуть здійснюватись як усно, так і письмово залежно від мети тренінгу.

**Спостереження.** Організоване спостереження за учасниками дає великий обсяг інформації про успішність тренінгу. Тренер може звернути увагу на групову динаміку, якщо розвиток групи був одним із завдань тренінгу, та відзначити, чи вдалося групі успішно пройти всі необхідні стадії розвитку.

Зацікавленість групи так само можна легко спостерігати. У фокусі уваги тренера при оцінюванні групи можуть бути особисті реакції та стратегії учасників, особливо щодо психокорекційних груп або груп особистісного зростання.

**Експертна оцінка замовника.** Якщо тренінг проводиться на замовлення корпоративного клієнта, може потребуватися його оцінка представниками замовника. Тоді до початку тренінгу встановлюється домовленість щодо критеріїв оцінювання його ефективності: засвоєння навичок, вирішення конкретних питань, згуртованість команди. Оцінювання може відбуватись або безпосередньо під час тренінгу, або під час перегляду відеозапису чи спостереження за успішністю роботи персоналу.

Зручно, коли оцінювання здійснюється у процесі тренінгу, але в окремих випадках воно відбувається в період між основною частиною тренінгу та підтримуючою зустріччю.

Розглянемо основні види тренінгових груп.

- *Групи особистісного зростання.*

Цей тип тренінгів виник під впливом гуманістично та екзистенціально орієнтованих психотерапевтичних груп. Його мета полягає в організації групової взаємодії, процесу спілкування учасників. При класичній схемі проведення тренінгу в таких групах тренер активізує і спрямовує обговорення певних тем.

Важливим завданням цього типу груп є переміщення уваги учасників із зовнішніх стосовно групи об'єктів на те, що відбувається *тут*, між учасниками групи; з подій минулого або фантазій про майбутнє — у *зараз*, до безпосереднього досвіду взаємодії.

Якщо група не психотерапевтична і тренер не має завдання коригувати великі відхилення в поведінці або емоційних реакціях учасників, можна використовувати ігрові вправи, які стимулюють структурування групи, створюють матеріал для подальшого обговорення.

- *Тренінги заохочення.*

Мета тренінгів заохочення — створити позитивний імідж тренінгових програм як таких, сформувавши мотивацію до певного типу поведінки.

У межах програми превентивної освіти завданням цього тренінгу може стати заохочення учасників до реалізації таких програм і тренування необхідних для цього навичок.

- *Психокорекційні групи.*

Психокорекційні групи призначені для подання психологічної допомоги хворим із психічними розладами. Їх програма та умови діяльності обговорюються психологом-тренером та лікарем, що відповідальний за психічний стан хворих. Групова форма психокорекції використовується практично при всіх видах психічних та психосоматичних розладів. Специфікою цих тренінгів (особливо в умовах психіатричного стаціонару) є недостатня добровільність участі членів групи в заняттях, відкрита група та зміни стану учасників залежно від перебігу захворювання та призначеного лікування. Форми проведення тренінгів залежать від теоретичних позицій психолога та проблем пацієнтів.

- *Групи самопідтримки.*

Групи самопідтримки зазвичай не мають тренерів, складаються з осіб, об'єднаних якоюсь проблемою (наприклад, анонімні алкоголіки, жінки, що зазнали насильства).

Мета роботи цих груп — надати інформаційну та моральну підтримку їх членам. За структурою вони схожі на клуби. Основний спосіб проведення часу в цих групах — розповідь про власні проблеми когось з учасників та отримання підтримки від інших членів групи.

Для того щоб така група працювала в межах програми превентивної освіти і була створена підлітками або дорослими, що беруть участь у програмі, потребується інформаційна підтримка. Можливі організація і ведення групи самопідтримки після закінчення інтенсивного періоду тренінгів, коли тренер не має можливості реалізовувати підтримуючу програму самостійно. Щоб група працювала, треба ввести чіткий регламент зустрічей, правила групи (їх формують безпосередньо учасники), визначити мету її функціонування, заохочувати лідерів до роботи групи.

Тренер самостійно визначається, який саме тип групи та тренінгової програми найзручніший для нього і його групи, відповідає завданням та рівню кваліфікації тренера.

- *Тренування навичок та вмінь.*

Мета тренінгу цього типу — створити модель майбутньої діяльності людини (або окремих фрагментів діяльності) і здійснити тренування таких способів мислення та поведінки, які сприятимуть поліпшенню результатів.

Особливості такого підходу полягають у відносно низькій взаємодії учасників, їх спілкування обмежується виконанням структурованих вправ.

Проблема з формуванням команди постає тоді, коли підприємство лише починає діяльність або активно розширюється, набираючи багато нового персоналу. При цьому встановлюються ділові відносини між членами команди та підвищується їх мотивація до взаємодії та досягнення мети.

### Питання для самоконтролю

1. Специфіка груп зустрічей.
2. Чому групи самопідтримки мають спеціалізований характер?
3. Яку теорію покладено в основу тренінгу навичок?
4. До якого типу тренінгів належить тренінг сенситивності?
5. До якого типу тренінгів належать тілесно-орієнтовані групи?
6. Коли доцільно використовувати психодрами?

*Література:* [2; 7; 12; 18; 24]

### Список літератури

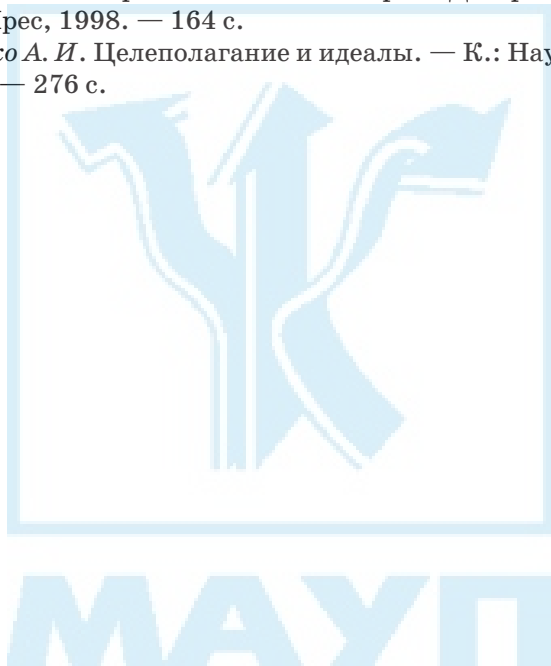
---

1. *Адлер А.* Практика и теория индивидуальной психологии. — М., 1995.
2. *Аникеева Н. Т.* Воспитание игрой. — М., 1987.
3. *Барц Э.* Игра в глубокое: введение в юнгианскую психодраму. — М., 2000.



4. *Берн Э.* Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. — М.: Прогресс, 1988. — 400 с.
5. *Бондаренко А.Ф.* Введение в практическую психологию. — К., 1997.
6. *Братусь Б.С.* Аномалии личности. — М.: Мысль, 1988. — 300 с.
7. *Вайс Дж.* Как работает психотерапия. — М.: Класс, 1998.
8. *Гинчер С.* Гештальттерапия контакта. — СПб.: Спец. лит., 1999.
9. *Диагностическая и коррекционная работа школьного психолога* / Под ред. И. В. Дубровиной. — М., 1988.
10. *Зиннер Дж.* В поисках хорошей формы”. Гештальттерапия с супружескими парами и семьями. — М.: Класс, 2000. — 320 с.
11. *Киппер Д.* Клинические ролевые игры и психодрама. — М., 1993.
12. *Лендрет Л.Г.* Игровая терапия: искусство отношений. — М., 1994.
13. *Осипова А.А.* Общая психокоррекция. — М., 2000.
14. *Польстер И., Польстер М.* Интегрированная гештальттерапия. Контуры теории и практики: Пер. с англ. — М.: Класс, 1997. — 260 с.
15. *Проблемно-ориентированная психотерапия. Интегративный подход:* Пер. с нем. / Блезер, Э. Хайм, Х. Рингер, М. Томман. — М.: Класс, 1998.
16. *Роджерс К.* Клиентоцентрированная терапия: Пер. с англ. — М.: Рефо-бук; К.: Ваклер, 1997. — 320 с.
17. *Рудестам К.* Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: теория и практика. — М., 1990.
18. *Санников А.Л., Малкова О.В.* Социально-психологические проблемы безработных и основные направления их коррекции // Вестн. психосоц. и коррекционно-реабилитационной работы. — 1999. — № 2.
19. *Тайсон Ф., Тайсон Р.* Психоаналитические теории развития. — Екатеринбург: Дел. кн., 1998. — 526 с.
20. *Франкл В.* Человек в поисках смысла. — М.: Наука, 1990. — 376 с.
21. *Хрестоматия по гуманистической психотерапии.* — М., 1995.

22. *Черепанова И. Ю.* Дом колдуньи. Язык творческого бессознательного. — М.: КСП, 1996. — 384 с.
23. *Чистякова М. И.* Психогимнастика. — М., 1990.
24. *Шапиро Ф.* Психотерапия эмоциональных травм с помощью движений глаз: основные принципы, протоколы и процедуры / Пер. с англ. А. С. Ригина. — М.: Класс, 1998. — 496 с.
25. *Юнг К. Г.* Тэвистокские лекции. Аналитическая психология: ее теория и практика. — К.: Синто, 1995. — 228 с.
26. *Юр'єва Л. М.* Кризові стани: Моногр. — Дніпропетровськ: Арт-Прес, 1998. — 164 с.
27. *Яценко А. И.* Целеполагание и идеалы. — К.: Наук. думка, 1977. — 276 с.

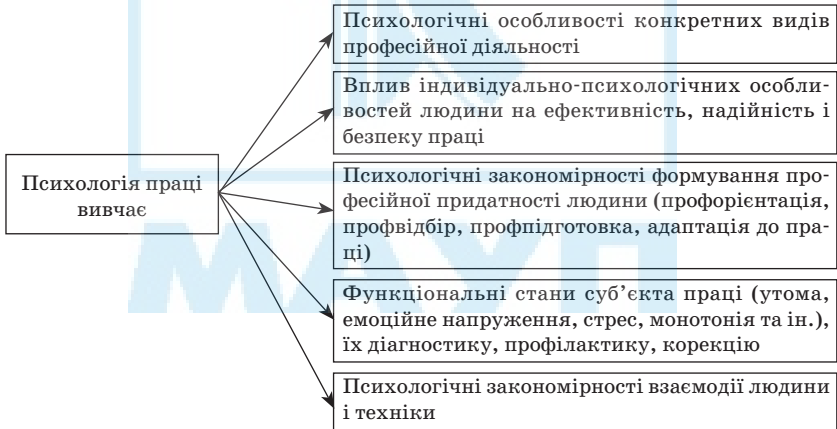


## Розділ 6

# ПСИХОЛОГІЯ ПРАЦІ

### Тема 51. Предмет і завдання психології праці

**Психологія праці**, або психологія трудової діяльності, — галузь психології, яка вивчає умови, шляхи та методи науково обґрунтованого розв’язання практичних завдань у галузі функціонування і формування людини як суб’єкта праці.

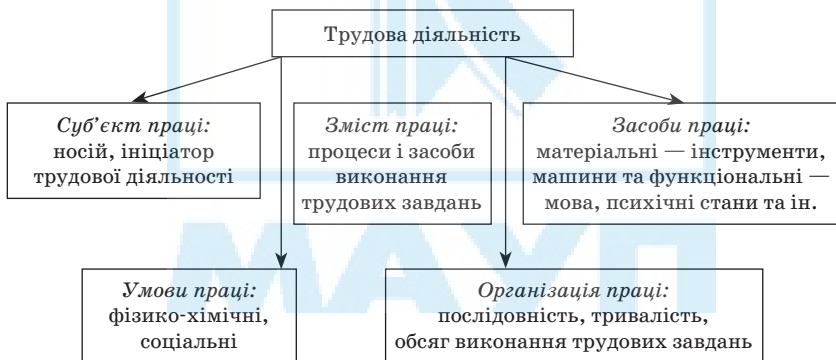


**Праця** — доцільна діяльність з перетворення навколишнього світу для задоволення потреб людини. Праця є одним з основних видів свідомої активності людини, засобом і способом її самореалізації в особистому і суспільному житті, пізнанні себе і навко-

лишнього світу, розвитку себе як особистості, самоствердження, створення матеріальних і духовних цінностей та особистого добробуту. Зазначені цілі праці досягаються завдяки виконанню нею певних функцій.



Праця є процесом реалізації людських ресурсів у галузі психологічних, фізіологічних, професійних та інших можливостей людини, які змінюються залежно від її віку, професійної підготовки й досвіду, стану здоров'я та ін. Розв'язання багатьох практичних завдань з підвищення продуктивності трудової діяльності потребує розгляду структурних компонентів праці.



**Професія** — сукупність форм діяльності, поєднаних спорідненими властивостями об'єкта, змісту, засобів, організації, результатів праці та вимогами до підготовки суб'єкта праці.

**Спеціальність** — конкретна форма діяльності, яка характеризується специфічними особливостями мети, процесу, засобів

праці та професійною підготовкою суб'єкта праці. Використовується для характеристики конкретного виду діяльності в межах професії (професія — психолог, спеціальність — практичний, соціальний або медичний психолог).

Внутрішньою стороною оволодіння професії є формування на основі індивідуальних якостей суб'єкта праці *психологічної системи діяльності* як сукупності його психічних властивостей, організованих для виконання функцій конкретної діяльності.



### Питання для самоконтролю

1. Предмет і завдання психології праці.
2. Праця та її функції.
3. Структурні компоненти трудової діяльності.
4. Професія і спеціальність.
5. Структурні компоненти психологічної системи діяльності.

*Література:* [1–3; 6]

## Тема 52. Психологічні засади професіознавства

Для психологічного вивчення трудової діяльності застосовуються такі *методи*:

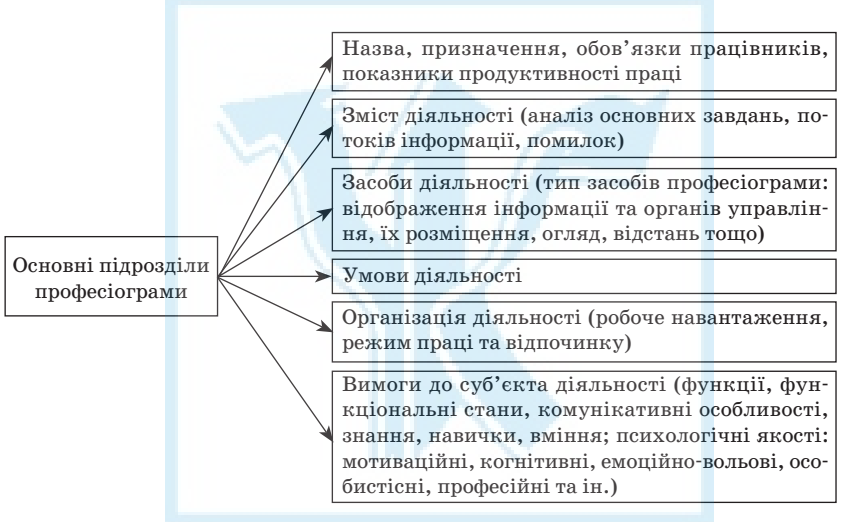
- *номотетичні* — експеримент, моделювання, опрацювання статистичної інформації;
- *ідеографічні (описові)* — спостереження, бесіда, інтерв'ю, анкетування, тестування, аналіз документів, результатів діяльності, хронометраж, фотографія робочого дня (тижня),

трудоий метод (засвоєння і виконання психологом певних операцій з метою вивчення їх впливу), професіографія.

**Професіографія** — комплексний метод вивчення і описання змісту та структурних характеристик професії, за допомогою якого будують професіограму.

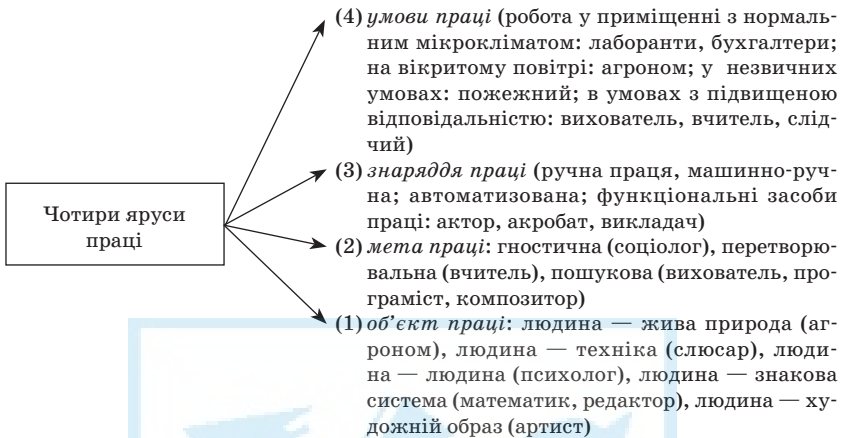
**Професіограма** — опис об'єктивних характеристик професії або письмовий виклад вимог, які певна професія висуває до людини, яка хоче її опанувати.

**Психограма** — структурна складова професіограми, опис психологічних характеристик певної професійної діяльності.



Культурно-історичні етапи розвитку суспільства вирізняються не тільки формами соціальної взаємодії, а й видами діяльності та професіями. Якщо в античну добу налічувалося 30 видів діяльності, у середньовіччя — 300, то нині їх понад 25 тисяч і близько 70 тисяч професій, до того ж кожного року з'являється понад 500 нових професій і зникає 400 старих.

Комплекс характеристик трудової діяльності визначає можливість систематизації або класифікації її видів. Класифікацію видів трудової діяльності започаткував відомий радянський економіст К. С. Струмлін. Найпоширенішою виявилася “чотири-ярусна класифікація професій”, побудована за багатofакторним принципом Клімов.



До ознак *активного суб'єкта праці* належать такі:

- досягнення високого рівня розвитку здібностей та інших професійно важливих якостей особистості;
- задоволеність працею;
- адекватне відображення об'єкта праці;
- розвиток системи саморегуляції;
- засвоєння суспільно вироблених засобів діяльності;
- розвиток навичок самооцінки, почуття самоствердження і самоповаги.

**Професіоналізація** — процес формування специфічних видів трудової активності людини, який вивчають як складову соціалізації, як процес розвитку особистості та професійну самореалізацію людини на її життєвому шляху, а також як форму активності, яка є динамічною умовою її становлення і саморуху.

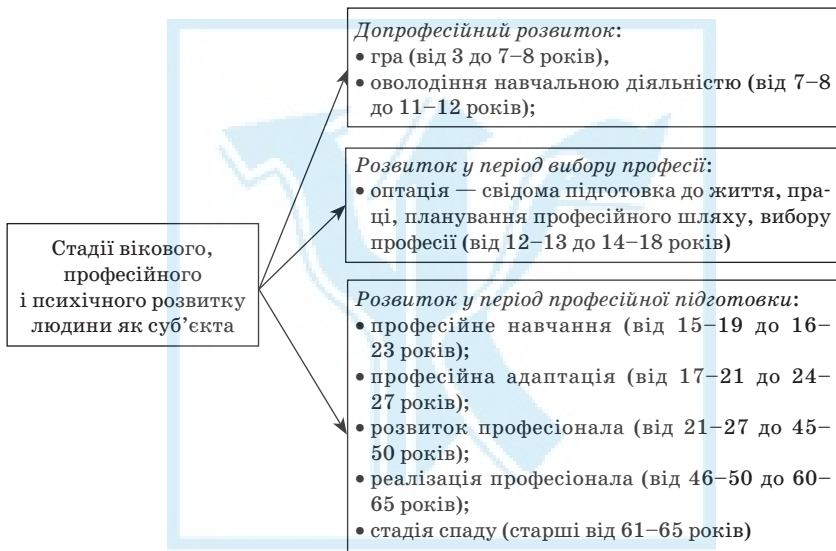
**Ідентифікація особистості з професією** — процес адаптації особистості до вимог конкретної діяльності.

**Професіонал** — спеціаліст у певній галузі людської діяльності.

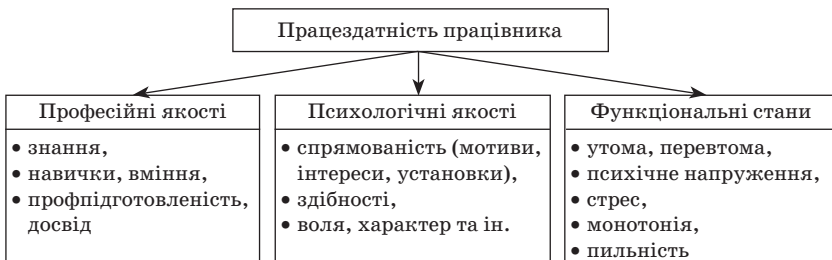
**Професійна деформація особистості** — гіпертрофований розвиток професійних особливостей особистості (наприклад, низький рівень емоційного переживання лікарів, повчальна манера спілкуватися вчителів, авторитарність керівників).

Із професійною діяльністю тісно пов'язані такі вікові кризи: вікові (“криза 30-річчя”, “криза середини життя” 40–50 років, “передпенсійна криза” 55–60 років), біографічні (“криза нереалі-

зованості” як недооцінка життєвих результатів, “криза спустошеності” як відчуття слабких зв’язків з минулим, сучасним і майбутнім, як переживання відсутності конкретної мети, “криза безперспективності” як неусвідомлення планів, проєктів, шляхів самовизначення, самореалізації, як відсутність планів на майбутнє, нерозуміння потенційного зв’язку подій) та професійні (скорочення штатів, безробіття, затримання виплати або невивплата заробітної плати та ін.). Ці кризи впливають не тільки на працездатність людини, а й на її самопочуття та здоров’я.



**Працездатність працівника** — можливість виконувати конкретну роботу протягом заданого часу з необхідним рівнем ефективності та якості.





**Динаміка працездатності** — зміни рівня працездатності протягом доби, тижня та тривалішого періоду, що зумовлюється активацією та вичерпанням ресурсів організму, коливанням активності психічних процесів, несприятливими функціональними станами.

*Динаміка працездатності охоплює кілька стадій:*

- впрацьовування, коли посилюються обмінні процеси, діяльність нервової та серцево-судинної систем, підвищується активність психічних процесів, спостерігається нестійкість робочих дій;
- стійкої працездатності, коли спостерігаються найвища та стабільна продуктивність і надійність праці, адекватність функціональних реакцій робочому навантаженню, стійкість психічних процесів, оптимальність вольових зусиль, почуття задоволення процесом і результатом праці;
- зниження працездатності, що характеризується виникненням почуття втоми, зниженням інтересу до роботи; підвищенням напруження психічних та фізіологічних функцій, збільшенням вольового зусилля для збереження необхідного рівня продуктивності і якості діяльності, зниження результативності праці, помилкові дії, зниження мотивації до праці, погіршення загального самопочуття та настрою;
- відновлення працездатності, що характеризується розвитком відновлюючих процесів в організмі, зниженням психічного напруження і накопиченням функціональних резервів. Розрізняють відновлення поточне (у процесі роботи після завершення її найбільш напружених етапів), термінове (безпосередньо після завершення роботи), відкладене (тривалий час після завершення роботи) та медико-психологічна реабілітація (відновлення після гострих і хронічних робочих напружень із застосуванням активних засобів впливу на психічні, фізіологічні та фізичні функції суб'єкта праці).

Показники працездатності поділяються на прямі (професійні), що стандартизовані за обсягом, часом і умовами виконання завдань, та непрямі (функціональні стани організму, резервні можливості, рівень активації психічних функцій).

**Професійна надійність суб'єкта праці** — рівень безвідмовності, безпомилковості та своєчасності виконання робочих операцій.

**Функціональна надійність суб'єкта праці** — властивість функціональних систем людини забезпечувати її динамічну стійкість щодо виконання професійних завдань протягом певного часу та із заданою якістю.

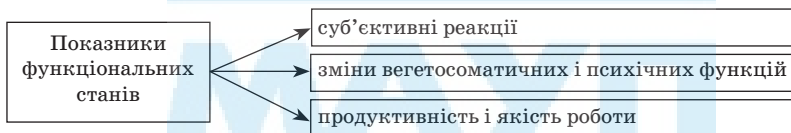
### Питання для самоконтролю

1. Методи вивчення трудової діяльності.
2. Професіограма та її основні підрозділи.
3. Класифікація професій (за Є. М. Клімовим).
4. Професіоналізація, ідентифікація з професією, професійна деформація особистості.
5. Професійна діяльність і вікові, біографічні та професійні кризи.
6. Структура і динаміка працездатності працівника.
7. Професійна і функціональна надійність працівника.

*Література:* [1–3; 6]

### Тема 53. Функціональні стани

**Функціональний стан** — системна реакція організму і психіки людини, інтегральний динамічний комплекс наявних характеристик фізіологічних, психологічних, поведінкових функцій і якостей, які зумовлюють виконання діяльності.



*Зовнішні критерії ефективності діяльності* виявляються в таких її показниках, як продуктивність, якість, надійність, а *внутрішні* — у таких характеристиках “ціни діяльності”, як фізіологічні та психічні витрати енергії протягом виконання трудових завдань.

На *формування функціонального стану* впливають такі особливості суб'єкта праці:

- ступінь професійної придатності до конкретної діяльності;
- рівень підготовленості до виконання трудових завдань;
- рівень індивідуальних ресурсів і функціональних резервів для енергетичного та інформаційного забезпечення діяльності;
- стан здоров'я;
- ставлення до праці.

Також на формування функціонального стану впливають погіршення психологічного мікроклімату в колективі та склад повітря, шум, вібрації, електромагнітне випромінювання.

*До структурних компонентів функціонального стану належать:*

- енергетичний (фізіологічні реакції, які забезпечують необхідний рівень енерговитрат: кровообіг, дихання тощо);
- сенсорний (можливості щодо прийняття та опрацювання необхідної інформації: пороги відчуття, адаптація до сигналів);
- інформаційний (забезпечення подальшого опрацювання інформації та прийняття рішень на основі пам'яті й мислення);
- ефекторний (забезпечення реалізації прийнятих рішень у поведінкових актах: швидкість, темп, точність реакцій, координація рухів тощо);
- активаційний (спрямованість і ступінь напруження діяльності, актуальна здатність людини до реалізації своїх якостей і особистісних властивостей: особливості гормональної активності, нервової регуляції, рівень уваги, мотивації, емоційно-вольового напруження).

*Класифікації функціональних станів:*

- за впливом на показники діяльності;
- за механізмом формування реакції;
- за зовнішніми та внутрішніми проявами.

*Класифікації психічних станів:*

- за характером причин виникнення (особистісні, ситуативні);
- за рівнем розвитку — глибокі (пристрасть), поверхові (настрій);
- за спрямованістю реакцій — діючі позитивно (натхнення) і негативно (апатія);

- за рівнем усвідомлювання;
- за тривалістю прояву.

З позицій “ціни діяльності” функціональні стани поділяються на заборонені та незаборонені для конкретної роботи. Наприклад, утома може бути незаборонена для одних видів діяльності й заборонена для інших.

Відповідно до змісту і перебігу трудового процесу можуть виникати такі стани, як *монотонія* (одноманітна діяльність), *сенсорний голод* (дефіцит сенсорної інформації), *психологічний стрес* (стан надмірного психічного напруження і дезорганізації поведінки), *тривога*; *втома*, що компенсується, гостра та хронічна (тимчасове або тривале порушення психічних і фізіологічних функцій внаслідок робочого навантаження), *перевтома*, що передбачає тривале лікування і реабілітацію.

**Психологічна готовність до діяльності** — психічний стан, що характеризується мобілізацією ресурсів суб’єкта праці на виконання конкретної діяльності.

До основних рис *тимчасової психологічної готовності*, що відтворює особливості та вимоги майбутньої ситуації, належать відносна стійкість, дієвість впливу на процес діяльності, відповідність структури готовності оптимальним умовам досягнення мети.

*Тривала психологічна готовність* передбачає:

- позитивне ставлення до певного виду діяльності, професії;
- риси характеру, здібності, темперамент, мотивацію, адекватні вимогам діяльності;
- необхідні знання, навички, вміння;
- стійкі професійно важливі особливості сприйняття, уваги, мислення, емоційно-вольові процеси.

*Динамічна структура стану психологічної готовності до складних видів діяльності* становить цілісне утворення, що має такі особистісні характеристики:

- *мотиваційні* (потреба успішно виконувати поставлене завдання, інтерес до діяльності, прагнення досягти успіху);
- *пізнавальні* (розуміння обов’язків, трудового завдання, оцінка його значення для досягнення кінцевих результатів діяльності та з позицій соціального статусу, розуміння вірогідних змін обставин тощо);
- *емоційні* (почуття професійної та соціальної відповідальності, впевненість в успіху);

- *вольові* (самоуправління, мобілізація сил, зосередження на завданні, подолання сумніву, боязливості).

*Процес формування стану психологічної готовності до діяльності є певною послідовністю взаємопов'язаних процедур і дій:*

- усвідомлення власних потреб, вимог суспільства, колективу або поставлених іншими людьми завдань;
- усвідомлення мети виконання завдання, розв'язання якого сприятиме задоволенню певних потреб;
- осмислення й оцінка умов, в яких відбуватимуться майбутні події, актуалізація досвіду, пов'язаного з розв'язанням завдання і дотриманням відповідних вимог;
- визначення на основі досвіду й оцінки майбутніх умов діяльності найраціональніших і можливих (додаткових) засобів розв'язання завдань чи дотримання вимог;
- прогнозування власних інтелектуальних, емоційних, мотиваційних і вольових процесів, оцінювання співвідношення своїх можливостей, рівня домагань і необхідності досягнення певного результату;
- мобілізація сил згідно з умовами і завданням, самонавіювання віри в успішне досягнення мети.

### **Класифікація прийомів управління функціональними станами**

| <b>Форми впливу</b>                                | <b>Засоби та методи</b>   |
|--|---|
| <i>Організаційна</i>                               | Індивідуальна організація праці: режим праці, робоче навантаження, режими відпочинку та харчування  |
| <i>Психологічна</i>                                | Психогенні: аутотренінг, гіпноз, психосоматична саморегуляція, функціональна музика та кольоро-музика. Рефлексологічний вплив на біологічно активні точки і зони шкіри (струм, масаж, лазер)  |
| <i>Фізіолого-гігієнічна та електрофізіологічна</i> | Дихання киснем та штучними газовими сумішами, прискорена температурна адаптація, регуляція середовища перебування (динамічне освітлення та ін.), загартування організму. Електростимуляція нервово-м'язового апарата та електротранквілізація активності кори головного мозку, вплив електромагнітним випромінюванням |
| <i>Фармакологічна</i>                              | Стимуляція центральної нервової системи, транквілізатори, адаптогени, психоседативні (заспокійливі) препарати   |
| <i>Фізична</i>                                     | Загальна та спеціальна фізична підготовка, спорт. Активний відпочинок (фізичні вправи, туристичні походи, піші прогулянки, рибалка та ін.). Масаж, душ, ванна, сауна  |

## Питання для самоконтролю

1. Функціональні стани, їх показники та чинники формування.
2. Структура компонентів функціонального стану.
3. Класифікація функціональних та психічних станів.
4. Психологічна готовність до діяльності та процес її формування.
5. Класифікація прийомів управління функціональними станами.

*Література:* [1–3; 6]

## Тема 54. Психологія професійної придатності

Ефективність праці, задоволення від неї та її результатів, перспективи професійного розвитку багато в чому залежать від здатності працівника виконувати робочі функції.

*Професійна придатність* як відповідність людини вимогам конкретного виду діяльності має такі риси:

- визначається співвідношенням вимог професії та індивідуальних особливостей людини;
- конкретний об'єкт реалізації (певна категорія людей і вид діяльності, етап професіоналізації);
- відтворює стан, рівень розвитку індивідуальних якостей людини (якості особистості, здібності, фізичний розвиток та ін.);
- є динамічною властивістю системи діяльності (розвиток суб'єкта праці й змінність об'єкта праці).

До *психологічних засад професійної придатності* належать не тільки оцінка і розвиток здібностей та інших індивідуальних якостей людини, необхідних для трудової діяльності, а й система психологічного забезпечення професійної орієнтації, відбору, підбору та адаптації до трудової діяльності.

На успішність освоєння і реалізацію трудової діяльності впливають такі фактори, як задатки, здібності, обдарованість, темперамент, мотивація, риси характеру та ін.

**Задатки** — вроджені особливості, які покладено в основу розвитку здібностей.

**Здібності** — психічна властивість, яка виявляється в успішності освоєння й реалізації діяльності.

**Обдарованість** — індивідуальне поєднання здібностей, від яких залежить успішність діяльності.

Співвідношення загальних і спеціальних здібностей побудоване на уявленні про те, що загальні здібності є фундаментом освоєння будь-якої діяльності, а спеціальні здібності визначають успішність опанування певної діяльності.

**Професійні здібності** — сукупність загальних і спеціальних властивостей окремих психічних функцій та їх системних відносин, які мають індивідуальну своєрідність у забезпеченні успішного засвоєння та реалізації діяльності.

До основних типів трудової мотивації належать влада, досягнення, належність до соціальної групи (афіліація).

До найтиповіших мотивів професійної діяльності належать такі:

- достойний зарібок, можливість кар'єрного зростання, захоплення успіхів у праці, зміст роботи та ін.;
- робота без напруження і стресів, комфорт на робочому місці, доброзичливі відносини з колегами та керівниками.

### Питання для самоконтролю

1. Визначення та психологічні засади професійної придатності.
2. Чинники впливу на успішність освоєння і реалізації трудової діяльності.
3. Що таке задатки, здібності, обдарованість та професійні здібності?
4. Типи трудової мотивації та найтиповіші мотиви професійної діяльності.

*Література:* [1–3; 6]

## Тема 55. Профорієнтація

**Професійна орієнтація** — система заходів ознайомлення з професіями та сприяння у виборі професії. Профорієнтація є на-

уково обґрунтованим управлінням процесом свідомого професійного самовизначення людей з метою задоволення як їх особистісних потреб самореалізації, так і потреб суспільства. У систему профорієнтації входять кілька структурних компонентів.



**Психодіагностика** — наука про розпізнавання й вимірювання психологічних особливостей людини.

Психодіагностичні методики поділяються на групи з діагностики:

- пізнавальних та спеціальних здібностей;
- особистісних рис;
- самосвідомості;
- мотиваційної сфери;
- емоційності;
- якостей темпераменту;
- міжособистісних відносин, комунікативних навичок, емпатійних здібностей та ін.

За характером психодіагностичні методики поділяються на такі:

- апаратурні методи діагностики психофізіологічних показників;
- апаратурні поведінкові методики;
- тести здібностей;
- методики діагностики креативності;
- особистісні опитувальники;
- проективні методики;
- бесіди;
- ситуативне тестування;



- інтерактивні методики (тренінги, рольові ігри, організаційно-діяльнісні ігри та ін.).

**Професійне самовизначення** — вибір професії та подальше формування людини як професіонала.

*Стадії професійного самовизначення:*

- виникнення та формування професійних намірів і первісна орієнтація в різних сферах праці;
- професійне навчання (освоєння вибраної професії);
- професійна адаптація (формування індивідуального стиля діяльності та включення в систему виробничих і соціальних відносин);
- самореалізація у трудовій діяльності (виконання або невиконання очікувань, пов'язаних з професійною працею).

*Структура ситуації вибору професії:*

- позиції дорослих членів родини, однолітків, вчителів;
- особисті професійні плани;
- загальні та спеціальні здібності, навички, вміння;
- досягнутий рівень розвитку як суб'єкта праці;
- рівень домагань щодо суспільного визнання;
- інформованість;
- схильність, інтерес до певного виду діяльності;
- загальна активність, самооцінка, впевненість у досягненні успіху, рівень саморегуляції.

*Зміст специфічних форм профорієнтаційної діяльності:*

- *психологічне вивчення професій* (професіографія, психографія, обґрунтування професійних вимог до суб'єкта праці, класифікація професій);
- *професійне виховання* (розвиток інтересів, схильностей, здібностей, особистісних якостей у різних видах діяльності: пізнавальній, комунікативній, ігровій, навчальній, трудовій та ін.; наприклад, профвиховна робота психолога в середній школі передбачає організацію і проведення відповідних уроків, бесід, екскурсій, свят, ігор, зустрічей з представниками різних професій, на яких учні ознайомлюються зі світом професій);
- *профпосвіта* (забезпечення формування знань про світ професій і умови їх правильного вибору, інформування про засоби та умови опанування професії, пропаганда суспільно значущих професій; зокрема, шкільний психолог готує від-

повідні яскраво ілюстровані наочні матеріали, наприклад, про класифікацію професій за Є. М. Клімовим, і розміщує її в коридорах або у своєму кабінеті, а за умов недостатньої площі формує відповідні альбоми чи атласи);

- *професійна консультація* (система психолого-педагогічних і медичних заходів з вивчення та оцінки здібностей і функціональних можливостей людини з метою допомоги їй в обґрунтованому виборі професії);
- *професійна адаптація* (пристосування людини до професійних, соціальних і психологічних факторів трудової діяльності та формування індивідуального стилю діяльності).

*Функції професійної орієнтації:*

- *соціальна* (засвоєння молоддю певної системи соціальних норм, цінностей і знань, необхідних для адекватного виконання професійної діяльності);
- *психолого-педагогічна* (виявлення та формування інтересів, схильностей, особистісних властивостей, допомога у виборі професії, яка щонайбільше відповідає психологічним якостям конкретної молодої людини, визначення шляхів, засобів і умов оптимального розвитку цих якостей);
- *медико-фізіологічна* (виявлення обмежень у стані здоров'я для вибору конкретної професії і корекція професійних планів відповідно до фізіологічних можливостей організму);
- *економічна* (поліпшення якісного складу працівників, підвищення задоволення працею, зниження плинності кадрів, підвищення професійної активності працівників).

Основні форми профконсультаційної роботи:

- *інформаційно-довідкова* (надання довідок про умови і канали працевлаштування, вимоги до прийняття на навчання та роботу, можливості освоєння різних професій, терміни підготовки та ін.);
- *психодіагностична* (психологічне обстеження і оцінка відповідності індивідуальних особливостей особистості вимогам окремих професій);
- *психокорекційна* (допомога у виборі професії та корекція цього вибору, рекомендування шляхів і методів виправлення відхилень у психічній сфері та поведінці);

- *медична* (оцінювання стану здоров'я і виявлення обмежень щодо вибору конкретної професії).

*Принципи обстеження особистості у профконсультаційній роботі:*

- активність суб'єкта вибору професії;
- комплексність підходу до обстеження суб'єкта (оцінювання пізнавальних, емоційно-вольових та інших якостей);
- індивідуальний підхід, який відображає вивчення психологічних особливостей конкретної особистості стосовно певної спеціальності;
- конфіденційність діагностичної інформації;
- персональна відповідальність психолога за процедуру та результати обстеження.

*Найпоширеніші профорієнтаційні ситуації:*

- оптант (людина, яка обирає професію) добре орієнтується у професіях і прагне отримати підтвердження правильності свого вибору;
- оптант має кілька варіантів професійного плану й відчуває ускладнення з вибором (треба пояснити ступінь обґрунтованості його планів);
- оптант не має професійного плану, але виявляє схильність до певної професії (потрібна допомога в побудові професійного плану);
- оптант не має ні професійного плану, ні схильності до певного виду діяльності (потрібна психодіагностична робота з метою пояснення відсутності такого плану та його формування);
- за умов, коли оптант обрав майбутню професію, але не має матеріальних можливостей для отримання відповідної вищої освіти, необхідна допомога у виборі стратегії його професійного становлення, що може починатися з отримання першої робітничої професії та відповідної трудової діяльності протягом кількох років з метою накопичення грошей для заочної форми навчання за обраною професією.

*Найпоширеніші методики психологічної профдіагностики:*

- анкета “Карта пізнавальних інтересів”, а також модифікації цієї карти “Орієнтовно-діагностична анкета спрямованості інтересів (ОДАСІ)” та “Диференційно-діагностичний опитувальник (ДДО)” дають можливість не тільки вияви-

ти інтереси опитуваного, а й розглянути їх зміст, зорієнтуватися в діапазоні, виявити комплекс існуючих інтересів, який є значущим у вирішенні питання про вибір професії (ОДАСИ), оцінити професійну спрямованість на основі аналізу переваг опитуваного щодо характеру різних видів діяльності (ДДО);

- “Опитувальник КОС-1”, що призначений для оцінювання комунікативних та організаторських нахилів опитуваного, особливостей спрямувань його особистості, потенційних можливостей щодо роботи, пов’язаної з управлінням людьми;
- анкета “Ваша майбутня професія”, що призначена для виявлення уявлень опитуваного про характер та особливості роботи в обраній ним професії. За допомогою цієї анкети виявляються повнота уявлень про майбутню професію, спрямованість на певний характер трудової діяльності, внутрішні суперечності в уявленні про майбутню роботу, встановити ступінь відповідності уявлень про майбутню роботу обраній професії. Результати анкетування дають змогу здійснити корекційну профорієнтаційну роботу.

**Професійний відбір** — виявлення осіб, які відповідають за індивідуальними якостями вимогам конкретної спеціальності. Охоплює вивчення соціальних характеристик людини і рівня її загальноосвітньої та спеціальної підготовки, а також медичне і психологічне обстеження.

**Психологічний відбір** — оцінювання психічних і психофізіологічних якостей людини, які потребуються для конкретної професії. Залежно від професійних вимог може передбачати оцінювання біологічно стійких психофізіологічних якостей (пороги відчуття, сприйняття, психомоторні якості, типологічні властивості вищої нервової системи), соціально-психологічних характеристик (спрямованість особистості, комунікативність, схильність до лідерства, конформізм та ін.), а також особливості психічних процесів, станів і властивостей. Психологічний відбір відповідно до завдання може здійснюватись або в повному обсязі (за трьома напрямками) для всебічного вивчення особистості, або у вигляді психофізіологічного чи соціально-психологічного відбору (на керівні спеціальності або посади).

Процедура обстеження кандидатів у психологічному відборі передбачає оцінку професійно важливих якостей особистості.

Вибрані критерії оцінювання професійної ефективності повинні задовольняти такі вимоги:

- адекватність оцінок щодо мети відбору та особливостей професійної діяльності;
- комплексність критеріїв професійної ефективності, що характеризують різні аспекти її прояву, з подальшим виокремленням провідного критерію чи використанням узагальнюючої оцінки.

Універсальним засобом формування професійної придатності є професійна підготовка спеціалістів, яка включає навчання і тренування, у процесі яких людина *опановує знання, набуває навичок та вмінь*.

**Професійні знання** — відомості у формі наочних уявлень (образів) і понять, які є абстрактним і узагальненим відображенням дійсності та необхідні для ефективної реалізації конкретної діяльності.

**Навички** — дії, доведені до певного рівня довершеності, що виконуються легко, швидко, економно, з найвищим результатом і найменшим напруженням.

Так, у формуванні рухових навичок виокремлюються кілька етапів:

- попередній (формується програма навички, окремі рухи поділяються на компоненти, здійснюються пробні орієнтовні рухи, відбирається необхідна інформація для конкретної навички);
- аналітичний, або генералізований (рухи виконуються окремо, виробляється *чуттєвий аналіз* сили, розміру, тривалості кожного руху);
- синтетичний, або детермінований (окремі елементи дій поєднуються в єдине ціле, формується узагальнений образ, куди входить послідовність сукупних рухів);
- автоматизації (позбавлення зайвих рухів, переміщення уваги з процесу дії на її результат, утворення ритму рухів, формування довільної регуляції темпу).

Основними засобами формування навичок є *вправи*, або організоване певним способом багаторазове повторення виконання дій з метою формування певних навичок і вмінь. На основі знань і навичок формується вміння людини працювати.

**Уміння** — складне психічне утворення, яке визначає здатність і розуміння необхідних засобів реалізації професійних на-

вичок у різних умовах трудового процесу. Уміння і навички співвідносяться як програма дії та її реалізація. *Вміння передбачає різні варіанти реалізації дії.* Для підтримання на необхідному рівні набутих у процесі навчання навичок і вмінь, а також для їх розвитку шляхом імітації (моделювання) умов реальної діяльності потрібні *професійні тренування, тренінги, ігри.*

Процес тренування виявляється в такому:

- довершенні якості діяльності;
- зниженні нервово-психічної реакції;
- зменшенні енергетичної, інформаційної та психічної ціни діяльності.

Включення людини у трудову діяльність сприяє розвитку адаптивних реакцій організму і психіки у відповідь на вплив незвичних зовнішніх і внутрішніх чинників праці.

**Адаптація до праці** — процес перебудови і пристосування особистісних, енергетичних, інформаційних, операціональних та інших структур і систем працівника до особливостей трудової діяльності з метою якнайефективнішої його саморегуляції на етапах професійного шляху.

Основні етапи адаптації людини до трудової діяльності такі:

- первинна адаптація;
- вторинна адаптація;
- період стабілізації;
- вікове зниження;
- можлива дезадаптація адаптивних можливостей.

Три періоди адаптації — *адаптивне напруження, стабілізація і адаптивне виснаження* — відображають як стани енергетичних, інформаційних, вчинкових ресурсів особистості, так і вимоги середовища.

*Професійна адаптація* виявляється у формі *виробничих, фізіологічних, психологічних і соціальних* чинників регуляції пристосувальних процесів та ознак адаптації; характеризується підвищеною ефективністю, якістю і безпекою праці, зростанням самостійності та виявленням творчості в роботі; відображається у процесах прийняття рішень, засвоєнні норм поведінки, властивих конкретній організації та соціальній групі.

Розрізняють дві *стратегії процесу професійної адаптації*:

- *конформну* (прагнення відповідати нормам конкретного професійного середовища, користуватися порадами і

вказівками керівника та колег, досягати узгодження в між-особистісних відносинах);

- *творчу* (прагнення самостійності, пошуку довершених прийомів роботи, раціоналізації знарядь і організації праці).

*Психологічна адаптація* виявляється в такому:

- підвищенні функціональної надійності;
- емоційній стійкості до впливу несприятливих чинників,
- адекватності емоційних переживань професійним успіхам і невдачам.

*Соціальна адаптація*, як і професійна, відображається в процесах прийняття і засвоєння норм поведінки, що властиві конкретній організації, та соціальній ролі у групі.

*Вибір стратегії адаптації визначається рівнем пластичності нервової системи.* Особи з низьким рівнем лабільності та рухливості нейродинамічних процесів адаптуються до соціального середовища за рахунок емоційно-вольового компоненту особистості. У осіб з високим рівнем пластичності адаптація відбувається переважно за рахунок комунікативних характеристик особистості та раціональної поведінки.

Важливе місце серед психологічних механізмів адаптації посідає *самооцінка*. Підвищена самооцінка проковує постановку цілей, які перевищують можливості, занижена самооцінка призводить до побоювань відповідальності. *Результатом неадекватної самооцінки* в обох випадках є недостатня професійна адаптація до праці, неповна реалізація можливостей людини в її професійній діяльності.

## Питання для самоконтролю

1. Визначення, функції, структурні компоненти професійної орієнтації.
2. Професійна інформація та її складові.
3. Професійна діагностика і класифікації психодіагностичних методик.
4. Стадії професійного самовизначення і структура ситуації вибору професії.
5. Основні форми професійної консультаційної роботи.
6. Найпоширеніші профорієнтаційні ситуації.

7. Методики психологічної професійної діагностики.
8. Професійний і психологічний відбір. Професійні знання, навички, вміння.
9. Основні етапи, періоди і стратегії адаптації людини до трудової діяльності.

*Література:* [3–5]

## СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

---

1. *Лукашевич Н. П., Сингаевская И. В., Бондарчук Е. И.* Психология труда. — К., 2004.
2. *Пряжников Н. С., Пряжникова Е. Ю.* Психология труда и человеческого достоинства. — М., 2001.
3. *Психология: Учебник для экон. вузов / Под ред. В. Н. Дружинина.* — СПб., 2000.
4. *Система методов профессиональной ориентации. Кн. 1. Основы профессиональной ориентации.* — К., 1993.
5. *Система методов профессиональной ориентации. Кн. 2. Методы профессиональной работы. Приложения.* — К., 1993.
6. *Шульц Д., Шульц С.* Психология и работа. — М.; СПб., 2003.



## Розділ 7

# ПСИХОЛОГІЯ КУЛЬТУРИ

---

---

### Тема 56. Історія, предмет та місце психології культури в системі психологічних знань

Потреба і здатність людини жити в культурному середовищі є головними її характеристиками. На думку одного із засновників психологічної науки В. Вундта, вона складатиметься з двох частин, кожна з яких співвідноситиметься з різними рівнями людської психіки і розвиватиметься за власними законами та методами і одна з них вивчатиме проникнення культури у психіку. Але молода психологічна наука, яка колись разом з економікою вивчала людську поведінку, була складовою моральної філософії і називалася природничою наукою, спочатку заглибилась у вивчення матеріального носія психіки, і культурна поведінка людини довго залишалася поза увагою обох напрямів психології.

Сучасна економічна психологія, на відміну від економіки, працює не зі штучною моделлю економічної людини, а досліджує економічну поведінку реальних людей, пов'язану з прийняттям ними життєво важливих економічних рішень (розпорядження грошовими засобами та матеріальними ресурсами, часом життя, фізичними, психічними та духовними силами). *Психологія культури вивчає взаємодію людини і культури, ставлення людини до культури і розпорядження надбанням культури, або культурну поведінку.* Основними межами своїх досліджень психологи вибрали сценарій такої взаємодії людини і культури, в якому і людина, і культура одночасно є суб'єктами і об'єктами впливу та перетворення.

До ранніх форм усвідомлення значення культури в житті людини належать *ритуали, міфи, релігійні вчення, епос, казки*. Про значення культури в розвитку людини свідчили не тільки автори міфів, а й давньогрецький філософ та історик Геродот, який багато мандрував і описав понад 50 країн. А Піфагор, який ходив навчатися до храмів Єгипту, як тоді було прийнято, повернувшись на батьківщину, заснував освітній заклад, який став прообразом майбутніх академій. Піфагор вважав, що учнів спочатку треба навчати мистецтвам, мовам, історії, філософії, а вже потім точним наукам: математиці, астрономії та ін.

Роль культури у становленні особистості висвітлювали майже два століття тому Г. Гегель і Г. Сковорода. Останній, зокрема, звертав увагу на необхідність опанування освіченою, або культурною, людиною символічної та образної мов як артефактів культури і застерігав від звуження та зведення освіти тільки до природничих наук.

З появою наукового засобу пізнання світу з притаманними йому методами досліджень і мовою понять та категорій про вплив культури на розвиток психіки зауважували Л. Виготський, О. Лурія, М. Коул, Д. Мацумото та ін. Культуровідповідну освітню програму намагався розробити і впровадити відомий філософ, психолог і педагог Р. Штайнер, ідеї якого покладені в основу навчально-виховних планів вольдорфських шкіл спочатку в Німеччині, а потім і в інших країнах світу. Цікаво, що діти, які закінчують ці школи, показують вищі від інших показники загального психічного розвитку і є бажанішими студентами вищих навчальних закладів.

Спробу запровадити в освітніх закладах систему кроскультурних тренінгів особистісного розвитку у формі психолого-педагогічного театру здійснив відомий практичний психолог, педагог і актор Ж. Гавера. Проте належного кроскультурного забезпечення навчально-виховного процесу не існує й досі. Це пояснюється не тільки відсутністю необхідних знань у галузі психології культури, а й браком професійних дослідників.

Сучасна психологія як наука існує одночасно у трьох іпостасях: природнича (психофізіологія, зоопсихологія, порівняльна психологія, загальна психологія), соціальна (соціальна психологія, психологія праці та ін.) та гуманітарна (психологія економічна, педагогічна, філософії, релігії, науки, мистецтва, культура та ін.) і розвивається надзвичайно швидко: обсяг інформації, який вона накопичує, кожного року подвоюється.

## Питання для самоконтролю

1. Предмет психології культури.
2. Ранні форми усвідомлення значення культури в житті людини.
3. Місце психології культури в системі психологічних знань.

*Література:* [1–4]

### Тема 57. Міждисциплінарні зв'язки і структура психології культури

Психологія культури, або культурно-історична психологія, виникла на межі психології і широкого кола наук, до якого належать археологія, антропологія, історія, соціологія, культурологія, етнографія і етнологія, філософія, міфологія, філологія, мистецтвознавство, мовознавство, наукознавство, релігієзнавство та ін.

*Психологія культури складається з трьох основних напрямів досліджень — психологія історична, етнічна і кроскультурна (порівняльно-культурна).* Історична психологія першою виокремилась у спеціальну психологічну науку. Завершують виокремлюватись етнічна і кроскультурна психологія.

Кроскультурна психологія, у свою чергу, поділяється на дві частини: зовнішньо- та внутрішньокультурні дослідження.

#### Структура психології культури

|                      |                    |                          |
|----------------------|--------------------|--------------------------|
| Історична психологія | Етнічна психологія | Кроскультурна психологія |
|----------------------|--------------------|--------------------------|

|                                 |                                  |
|---------------------------------|----------------------------------|
| Зовнішньо-культурні дослідження | Внутрішньо-культурні дослідження |
|---------------------------------|----------------------------------|

Етнічна психологія співвідноситься з поняттями етносу і етногенезу, історична — історії та історіогенезу, кроскультурна — культури, культурогенезу і культурної практики.

*Історична психологія*, досліджуючи розвиток людської психіки від появи першолюдини до сьогодення, тобто в історіогенезі, порівнює різні культурні епохи.

*Кроскультурна психологія*, вивчаючи вплив культури на людську психіку, на відміну від історичної психології порівнює різні культурні практики, здебільшого сучасні.

*Етнопсихологія*, досліджуючи психологічні особливості індивіда або групи людей, що пов'язані з їх етнічною належністю, вивчає етногенез людської психіки.

До основних чинників психічного розвитку людини належать такі:

- *праця* (види діяльності та професії залежно від географічного та інших чинників);
- *спілкування*;
- *освіта*, включаючи такі її вихідні форми, як *традиція*, у тому числі релігійна (духовні вчення, ритуали, обряди, свята з притаманною їм мовою образів, знаків, символів, символічних предметів та дій).

**Традиція** — система заходів відтворення цінностей і норм поведінки, форм індивідуального і спільного психічного життя.

Людська психіка, соціальне середовище, мова і культура постійно перебувають у процесі розвиваючої взаємодії. Сформулювавши принцип культурно-історичної зумовленості людської психіки, Л. Виготський заклав базу психології культури. Першу спробу емпіричного вивчення історичного розвитку пізнавальних процесів здійснив учень Л. Виготського О. Лурія.

Інтерес до проблем психології культури значно підвищився у 80–90-ті роки ХХ ст., що пов'язано з процесами перебудови. Історико-психологічну проблематику в Україні розвивають сучасні дослідники І. Белявський (Одеса) і В. Роменець (Київ), у Росії — В. Шкуратов, Л. Спіцина, А. Барська та ін.

Актуальність психології культури нині значною мірою зумовлена двома групами чинників:

- *зовнішніх* — незалежність, геополітичне розташування України, інтенсивніші взаємовідносини з представниками різних культурних практик тощо;
- *внутрішніх* — зміни, які відбуваються в усіх сферах життєдіяльності України (економічній, політичній, культурній, соціальній та ін.).

У сучасних умовах змінюється не тільки система соціально-економічних відносин, а й трансформується власне *сфера духовного життя українського суспільства*:

- світовідчуття і світосприйняття;
- освіта і наука;
- церква і мистецтво;
- спілкування і управління.

Підвищується інтерес громадян до питань історії, психології і культури, прагнення зрозуміти духовно-матеріальні витoki сучасних подій, статус і позиції людини у світі, у власній країні, бажання створити технології використання культурного надбання.

Людський дух цілісності, переходячи з однієї епохи в іншу, немов би розривається і ділиться навпіл. Порівнюючи складові цілісного, минуле і сучасне, “історичне” і “психічне”, людина отримує унікальну можливість синтезувати нове уявлення про час і себе й тим самим відроджувати втрачене почуття гармонії і єдності.

Таке розщеплення і роздвоєння в історичному житті та в людській свідомості необхідне для подальшого розвитку культурної рефлексії та історико-психологічного пізнання. Адже саме вони покликані забезпечувати необхідними знаннями не тільки ситуативний, а й тактичний та стратегічний вибір і прийняття суспільством життєво важливих для країни економічних, соціально-політичних і культурно-історичних рішень.

Перетворюючи історію, людина змінює власний внутрішній світ:

- соціальні установки;
- цінності;
- орієнтації;
- мотивації;
- ієрархію потреб та інтересів;
- образ-“Я”.

І якщо людина враховуватиме *психологічну і духовну складові* у практичній діяльності, не виникатимуть ті гострі суперечності між суспільно-історичним і психодуховним планами розвитку, що спричинюють соціальні конфлікти та кризи, соціальну пасивність і деградацію суспільства.

## Питання для самоконтролю

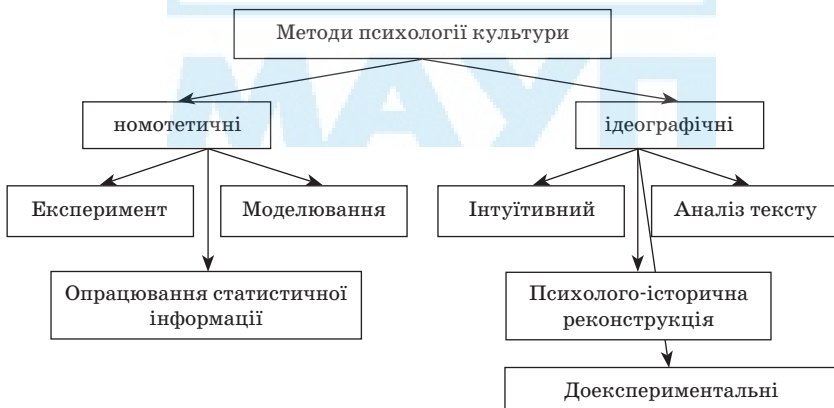
1. Психологія культури в системі наукових знань.
2. Структура психології культури.
3. Відмінності історичної, етнічної та кроскультурної (порівняльно-культурної) психології.
4. Основні чинники психічного розвитку людини.
5. Актуальність психології культури.

*Література:* [1–4]

## Тема 58. Методи психології культури

Розвиваючись на межі природничих, соціальних і гуманітарних наук, психологія культури поєднує номотетичні та ідеографічні методи. Номотетичні методи здебільшого використовуються у природничих і соціальних науках (експеримент, опрацювання великого масиву статистичної інформації, моделювання тощо). Ідеографічні, або описові, методи притаманні, як правило, гуманітарним наукам.

Вивчаючи історичні пам'ятки та літературні джерела, які є продуктами діяльності людини і втілюють її психологічні характеристики та властивості, психологія культури використовує специфічні інструментальні та мовні засоби опису психічного життя людей у минулому і сучасному.



В арсеналі ідеографічних методів психології культури перебувають інтуїтивний метод, методи структурних моделей аналізу тексту, психолого-історичної реконструкції, а також доекспериментальні методи.

Інтуїтивний метод охоплює “вживання”, заглиблення у джерела, історичну добу, культурну практику, образи історичних героїв тощо.

Метод структурних моделей аналізу тексту оперує процесами моделювання систем змісту і образів, що перебувають у просторі метафор, на яких будуються міфи, релігійні, філософські та художні твори і які задають відповідні вектори. Цей метод використовує також вторинну інформативність, джерелами якої є не так основні, як другорядні елементи тексту (ілюстрації до ідей, опис ситуацій, ставлення до них, загальне тло подій, побутовий, суб'єктивний та образний аспекти). Для того щоб відокремити реальність переживань і думок від художнього вимислу, дослідник повинен орієнтуватися не на зміст феномена, а на його процесуальний аспект, не на сюжет, а на вибір рішення і способи його виконання головними героями твору.

Останнім часом у науковий обіг входить метод психолого-історичної реконструкції психіки людей минулих епох. Розробниками цього методу є В. Кольцова, Л. Спіцина, А. Барська. Послідовні етапи-блоки цього методу утворюють своєрідну мапу циклічного маршруту, яким багаторазово проходить дослідник-психолог, що намагається відтворити психічні реалії конкретної епохи. Складовими цього методу є такі:

- вивчення проблемного сектора;
- постановка завдання в загальному вигляді;
- робота з джерелами;
- аналіз тексту;
- вибір вихідних теоретичних положень;
- формулювання гіпотези;
- створення психологічної моделі та мови опису;
- використання даних суміжних наук;
- отримання результатів і узгодження їх із попередньою гіпотезою, джерелами, проблемою, теоретичними положеннями, створеною моделлю тощо;
- висновки.

До загальних теоретичних положень психології культури належать такі:

- ідеї інтеріоризації (П. Піаже, Л. Виготський);
- основні принципи розвитку самосвідомості;
- загальні уявлення про розвиток саморегуляції людини.

Хоча зазначені положення отримані у процесі вивчення психічного розвитку в онтогенезі, вони були переосмислені та застосовані до історіогенезу.

У перебігу історії відбувається своєрідна *інтеріоризація* зовнішнього досвіду і *згортання екстеріоризованих здібностей*, отриманих при засвоєнні нових видів діяльності, сценаріїв спілкування, знань, у внутрішній план. Внаслідок цього людина успішніше опановує абстрактно-логічне мислення, поглиблює рефлексію і самосвідомість, розвиває засоби саморегуляції.

*Основні критерії розвитку людської психіки в історіогенезі* такі:

- характер засобів організації психічної діяльності;
- особливості взаємодії людини з природою, культурою, іншою людиною, самою собою і Богом;
- співвідношення логічних і алогічних елементів у прийнятті життєво важливих рішень і способах їх реалізації;
- особливості використання вербальної і невербальної мови, сучасні засоби передавання інформації.

Рівень розвитку мови і мислення виявляється в заміні стійких словосполучень загальними поняттями, а малодиференційованих мовних конструкцій — точнішими і структурно складнішими.

Позаяк мова найзначніше відтворює несвідомі зміни у психіці людини, розвиток розумового інструментарію, можливості об'язного та абстрактно-логічного мислення, аналіз розвитку абстрактних понять дає можливість зрозуміти, як осмислювався та узагальнювався зовнішній і внутрішній досвід на певному історичному відтинку часу.

Історико-психологічні студії російського психолога А. Барської свідчать, що в античну епоху існував тісніший взаємозв'язок зовнішнього і внутрішнього, ніж тепер, була меншою інтеріоризованість окремих операцій, переважав наочно-образний компонент, над раціонально-логічною регуляцією домінувала емо-



ційна, існувала своєрідність естетичного і етичного сприйняття дійсності тощо.

Розвиток вітчизняної етнічної психології також здебільшого пов'язується з іменами видатних мовознавців, філософів, етнографів і психологів, зокрема М. Костомарова, П. Чубинського, О. Потебні, Д. Овсяникова-Куликовського.

До наукового інструментарію сучасної етнічної психології належать такі поняття: етнос і етногенез, етнічна свідомість і етноцентризм, психічний склад і традиція, нація і національний характер, етнічні та національні стереотипи, у тому числі авто-стереотипи і гетеростереотипи, етнічний і національний конфлікти, етнічні та національні установки, націоналізм, етнічна і національна ідентифікація, архетипи колективного безсвідомого як база психічного складу етносу, ментальність як інтегральна ознака, образ життя, національна ідея, національна свідомість та ін.

Основою етнопсихологічних досліджень стає комплексний підхід, який враховує екологічні, історичні та соціокультурні чинники. При цьому використовуються різні експерименти: природний, лабораторний, асоціативний, а також метод інтерв'ю як засіб побудови моделі етнічних ситуацій. Коло інтересів етнічної психології постійно розширюється, але наскрізним залишається вивчення етногенезу людської психіки у процесах народження, розвитку, старіння та смерті суперетносів (наприклад, європейська цивілізація), етносів (слов'янський) і субетносів (український) та впливу цих процесів на її розвиток.

Пасіонарним поштовхом для виникнення нових етносів, які утворюються здебільшого на межі ландшафтних регіонів у зонах етнічних конфліктів (етнічне поле), може стати поєднання різних культурних рівнів, типів господарств, традицій, поява нової інтегруючої духовної ідеї, тобто те, що спонукає подальшу етнічну творчість.

Інкубаційний період від пасіонарного поштовху до появи нового етносу становить близько 150 років. Запропонована М. Гумільовим теорія “етнічного поля” не тільки поєднує виникнення пасіонарного поштовху зі створенням нової спільноти, а й спонукає психологів досліджувати імпульси поведінки етнічних спільнот і цивілізацій (цивілізаційних імперій). Останні властиві всім народам, які не загинули до досягнення ними цивілізацій-

ного віку. На думку М. Гумільова, етногенези тривають близько 1100–1500 років. Водночас суперетноси можуть жити понад 3500–5000 років.

У складі етносу людина впливає на навколишній світ, природу, сприймає її і перетворює у власній культурній практиці. Давні люди приписували виникнення етносів напівбогам, героям, засновникам нових видів діяльності, форм спілкування тощо. Наприклад, серед племен еллінів були нащадки Геракла, Тезея, Кадма; японців породила богиня Аматерасу; римляни походили від Ромула і Рема, яких вигодувала вовчиця — опоетизований образ енергії, почуттів люті та відданості, а пізніше патріотизму.

Соціальна та етнічна історія не замінюють одна одну, а доповнюють уявлення про людську поведінку. Поєднання історико-психологічних досліджень систем образів-змісту прадавніх релігійних міфів із культурно-психологічними дослідженнями з етногенезу дає можливість зазирнути у творчу лабораторію етнокультурної діяльності засновників суперетносів.

Існує кілька концепцій походження українського етносу, навколо яких точиться справжня ідеологічна боротьба, зокрема, це трипільсько-арійська (від кам'яного віку), ранньослов'янська, києворуська та пізньосередньовічна. Безперервний культурний розвиток на українських етнічних землях виразно простежується починаючи з II–IV ст. н. е., коли готська навала спричинила поділ ранньослов'янської спільноти на східну, подніпровську і західну, прикарпатсько-волинську. До основних чинників етногенезу українців належать такі:

- *природно-географічні* — геоморфологічні (вплив рівнин), геолого-тектонічні (корисні копалини), гідрогеографічні (Дніпровсько-Дністровський басейн, Чорне море), біогеографічні (грунт, рослини, тварини);
- *соціально-психологічні* — ментальність як інтегральна етнопсихологічна ознака, як спільне світобачення народу (етнічна та національна самосвідомість як форма самопізнання етносу, психоповедінкові архетипи українського етносу, культурно-мовна матриця українського менталітету, ставлення до планування території і використання ресурсів природи та культури, серед яких живе етнос, його ставлення до людського капіталу й місцевого самоврядування тощо).

Позитивна оцінка етнічної групи є природним соціально-психологічним механізмом, який забезпечує на індивідуальному рівні необхідну для особистості самоповагу, а на груповому рівні — збереження етнічної культури і передання її майбутнім поколінням. Позитивний когнітивний акцент на користь своєї групи називається *внутрішньогруповим фаворитизмом*. Зворотним його боком є *зовнішньогрупова ворожість*, що виникає поза умов етнічного протистояння або конфлікту і може бути неправильно класифікована як націоналізм.

Саме етнічні стереотипи, спрощені, схематизовані, емоційно забарвлені стійкі образи інших етнічних груп, які поширюються на всіх її представників, свідчать про наявність в етнічній свідомості внутрішньогрупового фаворитизму та зовнішньогрупової ворожості. Не випадково *етнічні автостереотипи* (уявлення і характеристики членів етнічної групи) виглядають набагато краще, ніж *етнічні гетеростереотипи* (образи представників інших етнічних груп). Етнічні стереотипи забезпечують пізнавальну, комунікативну та захисну функції позитивної етнічної ідентичності.

Культура задає когнітивну матрицю для розуміння світу, тобто "*картину світу*". Постійно живучи в одній культурі, люди починають вважати її певним стандартом. Це пояснює такий феномен, як *етноцентризм* (сприйняття та інтерпретацію поведінки інших крізь призму власної культури). Що значніші культурні та поведінкові відмінності, то частіше виявляється потенціальний негативізм їх оцінювання. Умовою виходу із цього психологічного стану стає кроскультурне освоєння світу та формування кроскультурної компетентності у молодих поколінь.

### Питання для самоконтролю

1. Які методи використовує психологія культури у своїх дослідженнях?
2. Метод структурних моделей аналізу тексту.
3. Метод психолого-історичної реконструкції психіки людей минулих епох.
4. На які загальні теоретичні положення спирається психологія культури?

5. Критерії розвитку людської психіки у процесі історіогенезу.
6. Поняття етногенезу та основні чинники етногенезу українців.

*Література:* [1–4]

## **Тема 59. Кроскультурна психологія і психологічний вимір культур**

Хоча ще у стародавньому світі здійснювались дослідження відмінностей між народами (Гіппократ звертав увагу на географічні чинники, Платон — на соціально-політичний устрій, учень Арістотеля Теофраст — на соціальне середовище загалом), кроскультурна (порівняльно-культурна) психологія як самостійна наука була започаткована лише в 70-х роках ХХ ст.

*Кроскультурна психологія* вивчає схожість і відмінності у психічному розвитку індивідів, які належать до різних культурних практик, зв'язок психологічних відмінностей з екологічними, соціокультурними і біологічними особливостями, а також сучасні зміни в цих відмінностях.

*Основні завдання кроскультурної психології* такі:

- виявлення позитивної культурної ідентичності;
- дослідження психологічних механізмів формування культурної толерантності на груповому і особистісному рівнях;
- вивчення культурних практик (духовно-філософська сутність, механізми саморегуляції свідомості та поведінки, особливості ціннісної структури, типи соціальної організації, принципи внутрішньої і зовнішньої групової взаємодії, особливості соціалізації та інкультурації молоді);
- вивчення міграцій і акультурацій, впливу кроскультурного освоєння світу на особистісний розвиток людини.

Існує безліч визначень поняття “культура”. Слово “культура” у різних мовах і культурах може означати і расу, і національність, і етнічність, і музику, а також образотворче мистецтво, їжу, одяг, ритуали, традицію тощо. Коли, наприклад, японці використовують слово “культура”, вони мають на увазі ікебану (мистецтво складання композицій із квітів), росіяни — театр, музику, манери поведінки, українці — традиції.

**Культура** — комплекс об'єктивних і суб'єктивних складових, який створили і створюють люди і який, у свою чергу, впливає на них, визначаючи їх життя як програмне забезпечення свідомості.

Забезпечуючи виживання людей певного екологічного простору і ставши загальною для них, тобто їх *культурною практикою*, культура повинна вивчатися не тільки в образах своїх представників, а й з урахуванням екологічних та історичних чинників, які пояснюють, чому деякі елементи культури набули у відповідній культурній практиці першорядне значення (наприклад, ставлення людей до п'яниці, який увійшов до трамваю: росіянин пожаліє, татарин гидливо відійде, німець покличе міліціонера, а грузин може відповісти агресією на буйну поведінку).

Ресурси природи і відповідні види людської діяльності не тільки впливають на світогляд і форми соціальної взаємодії, а й зумовлюють мову, розвивають мислення, почуття, цінності, формують соціальні ролі та сценарії поведінки. Впливають вони і на процеси саморозуміння (складова самоусвідомлення), що становить психологічний механізм самообумовлення і самоактуалізації.

*Самообумовлення* починає розвиватись у людини з дитинства. Найінтенсивніше воно виявляється в юнацькому віці, коли молоді люди стоять перед завданням професійного та особистісного самовизначення і вирішують проблеми життєвого сенсу, культуро- та смислоутворення.

*Саморозуміння* як увага, відчуття і сприйняття самого себе, як пам'ять про власну пам'ять, самопізнання, самопереживання і саморегуляцію, не може бути повним без кроскультурного освоєння світу. Адже саме на тлі освоєння різних культурних практик людина глибше розуміє себе, успішніше діє, соціально і культурно самовизначається.

Результати виховання дітей у різних культурних практиках засвідчують, що воно спрямоване на розвиток різних фізичних та психічних якостей і, у свою чергу, залежить від природних та соціальних умов, переважаючих видів діяльності тощо.

Так, землеробам притаманна кооперація, отож вони заохочують взаємозалежність, відповідальність, прагнення узгодження і карають незалежний та неконформний підхід до кооперації. Усе

це формує певний світогляд, відповідні уявлення про соціалізацію та індивідуалізацію майбутньої особистості.

Мисливість, навпаки, потребує від людей більшої фізичної сили, сміливості, впевненості в собі. Тут дітям надають максимальну свободу і заохочують до незалежності. Звідси зрозуміло, чого в межах однієї країни, де співіснують різні культурні практики, спостерігаються значні відмінності в поведінці людей.

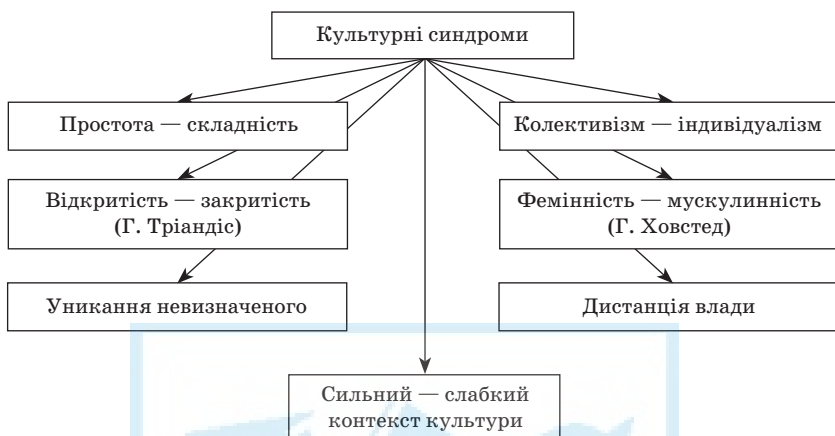
Сім'я як соціокультурний організм так само спонукає своїх членів до взаємовідповідальності та взаємоузгодження дій щодо виховання дітей, догляду за хворими, ведення господарства тощо. Водночас батьки, які є представниками певних видів діяльності та професій, передають дітям ще й специфічні норми поведінки.

Проте не тільки екологія і культурна практика, а й історія впливають на культурні особливості людської поведінки. Революції, війни так само змінюють погляди людей на себе. Німці та японці, наприклад, змінили самосприйняття після Другої світової війни. Тепер вони сильні економічні, а не військові суперники, що допомогло їм подолати економічне відставання і вийти за багатьма показниками на перші місця у світі.

Екологія і історія, створюючи завдяки людині культуру та впливаючи на поведінку її членів, тим самим формують способи соціалізації та інкультурації молодих поколінь, зумовлюють установки, визначають цінності, вірування, моделі мислення та поведінки, системи світогляду, ставлення людини до природи і культури, до праці та відпочинку, до інших людей, власне до себе і Бога.

Значні екологічні зрушення та історичні події здатні вирішально змінити людське світосприйняття та світопереживання і зумовити тим самим появу нового духовного вчення та відповідної практики. Врешті-решт постає потреба у знаходженні такої системи знань і досвіду, де на першому місці були б ставлення, розпорядження і відновлення фізичного, психічного і духовного здоров'я людей, психічної енергії етносфери.

З метою класифікації культур у кроскультурній психології було сформовано поняття *культурного синдрому*, або певного набору цінностей, установок, вірувань, норм і моделей поведінки, якими різняться групи культур.



Складним культурам притаманне відповідальніше ставлення їх членів як до власного часу життя, так і до часу життя іншої людини. Тут пунктуальність стає нормою поведінки і ознакою культурної людини. Час життя сприймається як гроші, як власність людини, яка відповідає за його ефективне і продуктивне використання. Таке ставлення до часу зумовлює й відповідне розпорядження ним, коли переважає не емоційна, а раціонально-логічна регуляція поведінки.

Так, люди таких індустріально розвинених країн, як США та Японія, на запитання: “Якщо ви призначили зустріч із другом, як довго ви збираєтесь чекати його?” відповідали: “Кілька хвилин”, люди у Греції і Італії (країн середньої складності) вимірювали очікування годинами, а деяких країн Африки і Латинської Америки — кількома добами.

На Заході час сприймають як пряму лінію, вектор, який починається в минулому і спрямований у майбутнє. У багатьох культурах Сходу, навпаки, час здебільшого сприймається як безперервність циклів, які постійно повторюються як у природі, так і в людському житті. Деякі народи час сприймають як коливання хвилі або серпантин. Цікаво, що українці так само колись говорили про кругообіг часу.

У західних культурах прийнято робити одну справу в одиницю часу і послідовно вести бесіду або викладати матеріал. В інших культурах можна спостерігати, як розмова ведеться одно-

часно з кількома особами. У складних культурах спостерігається також чіткий розподіл ролей і моделей поведінки, що повинні відповідати певній соціальній ролі, переважають ділові відносини. Менш складним культурам притаманні дифузніші, розмитіші ролі, емоційна регуляція поведінки.

У складних культурах майже не приділяють уваги релігійній належності людини, головне, щоб вона правильно виконувала свою соціальну роль. У менш складних культурах, скажімо, іранській, навпаки, релігійна належність є головним чинником, що визначає соціальну поведінку людини і може вплинути на оцінку її соціальної ролі.

Таким чином, внаслідок різного ставлення до часу життя і розпорядження ним у представників різних культурних практик може виникати взаємне непорозуміння. Так, запізнення, розмова з кількома особами одночасно можуть сприйматись як неповага і демонстрація недобррозичливості або відсутність бажання спілкуватися і співпрацювати. До того ж у культурах з дифузними ролями важко відокремити людину від її ідеї, критика ідей тут може бути небезпечною і сприйматись як критика власне людини. Водночас може демонструватися добре ставлення до людини, проте вважати її нікчемою.

Отже, не випадково люди східної культури можуть сприймати представників західної культури як брутальних і пихатих. Останні сприймають перших як несамостійних, залежних, улесливих, хитрих або таких, що не мають власної думки.

Головним психологічним виміром культури вважається “індивідуалізм — колективізм”. До індивідуалістичної культури належить така, в якій індивідуалістичні цілі її членів не менше, а можливо, й більше важливі, ніж колективістські. У колективістській культурі, навпаки, колективістські цілі вищі від групових. Так, Заходу притаманні індивідуалістичні цілі, Сходу — колективістські.

В індивідуалістичних культурах особистісна ідентичність вища від групової, і поведінка особистості визначається її мотивацією на досягнення. Люди керуються такою соціальною установкою, як “я можу робити те, що мені потрібно”. У колективістських культурах людина керується її належністю до групи і установкою “я не є тягарем для своєї групи”. До того ж колективізм характеризується горизонтальними, вертикальними



(служіння індивіда) і стратосферичними (універсальними або такими, що поєднують перші два типи) зв'язками між людьми.

На відміну від представників індивідуалістичних культур, які надають перевагу особистісним цілям, навіть коли конфліктують із цілями значущих для них груп (сім'я, виробничий колектив, коло друзів), представники колективістських культур керуються цілями групи. Вони живуть поряд зі своїми батьками незважаючи на те, що від цього втрачають кар'єру, особисте життя, здоров'я. В індивідуалістичних культурах, навпаки, дорослі діти вибирають і клімат, і кращу роботу незалежно від того, де мешкають їх батьки. У колективістській культурі така поведінка сприймається як егоїстична.

На думку Г. Тріандіса, саме рівень добробуту є передумовою виявлення індивідуалізму. Цікаво, що матеріально забезпечені та освічені прошарки суспільства в будь-якій культурі схильні до індивідуалістичних тенденцій. Але не тільки фінансовий добробут зумовлює соціальну і психологічну незалежність. Міграція, соціальна мобільність, індустріалізація так само сприяють зростанню індивідуалізму. Крім того, поведінка людей залежить від соціального контексту. Демонструючи колективістські тенденції в сімейному оточенні та колі друзів, людина водночас може виявляти індивідуалістичну поведінку на роботі, з незнайомими тощо.

Таким чином, якщо в колективістських культурах поведінка людини зумовлюється нормами цих культур і оцінюється відповідно до них, то в індивідуалістичних культурах поведінка пояснюється особистісними властивостями і установками індивіда. Не випадково в індивідуалістичних культурах успіх приписується здібностям людини, а в колективістських — допомозі інших. Невдача в колективістських культурах пояснюється лінощами, а в індивідуалістичній культурі — збігом обставин.

У колективістській культурі людина пристосовується до ситуації, а в індивідуалістичній — намагається змінити її на свою користь. У колективістських культурах люди більше знають і розповідають про інших, в індивідуалістичних — більше знають і говорять про себе. Водночас у колективістських культурах спостерігається значно нижчий рівень злочинності, самогубств, розлучень, алкоголізму, наркоманії, менше проблем, пов'язаних із самотністю, вихованням і доглядом за дітьми тощо. До недоліків

колективістських культур належать авторитаризм, тиск на особистість, низька цінність людської особистості та життя, висока вірогідність встановлення автократичних режимів тощо.

Свобода, яку отримують люди в індивідуалістичних культурах, приводить до відчуження один від одного. Позаяк закон вищий від моральних авторитетів, очікування багатства, його висока цінність негативно впливають на поведінку деяких “матеріалістів”, серед яких більше не тільки порушників, а й тих, хто прагне влади, контролю та пригнічення інших.

Разом з тим в індивідуалістичних культурах краще розвиваються здібності особистості завдяки правам людини, демократії, мультикультуралізму. І це вигідно як суспільству, так й економіці. Проте деякі міжнародні корпорації вважають, що індивідуалізм певною мірою заважає розвитку економіки через те, що робітники і службовці фірми, яких вона постійно навчає, керуючись психологією індивідуалізму, можуть, коли їм заманеться, перейти до іншої фірми.

Колективістські та індивідуалістичні культури по-різному впливають і на розвиток способів пізнання, ставлення до традицій, механізмів саморегуляції свідомості й поведінки. За духовно-філософською сутністю східних релігій та вчень приховується певна позиція їх авторів, яка базується не тільки на сприйнятті часу як безперервності циклів, що постійно повторюються, а й на сприйнятті людини як живого функціонального інструменту міжособової взаємодії і пізнання. Східний досвід фізичної, психічної та духовної саморегуляції і самоактуалізації вкорінений у власну міфологію, філософію, релігію, традиції. Він суттєво відрізняється від західноєвропейського і американського досвіду, в основу якого покладено фізичну культуру і сучасну медицину.

Україні більшою мірою притаманна горизонтальна колективістська культура. Цікаво, що імперські риси у ментальності росіян значною мірою зумовлюються вертикально орієнтованою колективістською культурою.

Сучасні українці залишають за собою право самостійно вибрати релігію, духовне вчення, конфесію, толерантно ставляться до представників інших вірувань. Геополітичне розташування України зумовлює безперервний діалог західної, індивідуалістичної, і східної, колективістської, культур, який точиться на

її культурному ґрунті. Для того щоб вижити в таких умовах, українці повинні добре усвідомлювати досвід протилежних культур, глибоко розуміти власні культурні надбання, постійно відроджувати, синтезувати й оновлювати своє світовідчуття, світопереживання та світосприйняття, ціннісну структуру і культурні очікування.

Якщо у відкритих культурах спостерігається вища толерантність щодо відхилень поведінки індивідів від загальноприйнятих норм, то в закритих культурах таке відхилення суворо карається. Представники закритих культур сприймають людей з відкритих культур як недисциплінованих і, навпаки, люди з відкритих культур пояснюють поведінку представників закритих культур як негнучку, безкомпромісну.

Особливість соціалізації в закритих культурах полягає в тому, що люди, які порушують норми, потрапляють у надзвичайно складні ситуації і змушені дотримуватися норм і очікувати такої самої поведінки від інших. Колективний гнів у закритих культурах, як правило, спрямовується на порушників норм: “Нам не можна, а йому можна!” У відкритих культурах для того, щоб чогось досягти, потрібно бути вільним, у тому числі й від норм, що обмежують індивідуальну творчість і діяльність.

До культур з високим рівнем уникання невизначеності зазвичай належать колективістські культури. Їм притаманні висока тривожність, тенденція до агресивної поведінки або викиду накопиченої психічної енергії. Представники таких культур характеризуються виразним проявом емоцій порівняно із членами культур з низьким рівнем уникання невизначеності, більше протидіють змінам, опікуються майбутнім, мають низьку мотивацію щодо досягнення, не схильні до ризику тощо. Людям цих культур притаманна потреба у формалізованих правилах та нормах поведінки і абсолютній довірі. Культури з невисоким рівнем уникання невизначеності, навпаки, характеризуються схильністю до ризику, легше сприймають відмінності у своєму середовищі тощо.

Представники культур з більшою дистанцією влади або з більшим ступенем нерівномірності розподілу влади з позицій членів суспільства вважають, що влада є найважливішою складовою суспільного життя. До того ж влада в цих країнах сприймає підлеглих як таких, що сильно відрізняються від її членів.

Тут акцент робиться на примус. Звідси громадяни демонструють конформнішу поведінку, страх перед керівництвом, авторитарні установки тощо.

У культурах з низьким рівнем дистанції влади члени суспільства надають перевагу компетентній владі, а знання, працьовитість і любов вважають необхідними складовими на шляху до добробуту і щастя. Це значно відрізняє їх від представників культур зі значною дистанцією влади, які більше цінують родovitість.

Високий ступінь маскулінності культури означає, що в ній переважає цінність матеріальних речей, влади, представництва. Підкреслюються розбіжності статевих ролей, незалежність, старанність, амбіційність. Люди мають мотивацію на досягнення, у роботі вбачають сенс життя, інтереси компанії вважають вищими від власних, вище оцінюють чоловіків, а визнання, успіх і конкуренцію сприймають як джерела задоволеності працею.

У культурах фемінного типу, де переважають цінність людини, виховання, сенс життя, наголос робиться на взаємозалежність і служіння один одному. Для представників маскулінних культур люди з фемінних культур видаються недостатньо діяльними, а останні сприймають перших недостатньо турботливими і щирими, навіть байдужими і скупими. З часом культури поступово змінюють свої характеристики, молоді покоління починають демонструвати протилежні тенденції, порушується зв'язок часу, наслідування і взаємопорозуміння поколінь.

Кроскультурна психологія вивчає також *взаємодію культури і особистості*. У свідомості кожного народу закладені певні уявлення про типових представників різних націй: консервативні англійці, горді іспанці, акуратні німці, легковажні французи тощо.

Друга світова війна спонукала до вивчення психології ворога та його лідерів, що було вкрай необхідним для планування військових операцій. Здійснення повоєнної міжнародної державної політики так само потребувало знання національного характеру різних народів, культур, дистанції між ними. Так, на думку американців, найбільш незрозумілим, “екзотичним” ворогом була Японія. Зокрема, вражав фанатизм японських вояків, їх відданість імператору, готовність віддати за нього своє життя і

водночас їх парадоксальна та незрозуміла поведінка в ролі полонених, що з ентузіазмом працювали на ворога.

К. Клякхорн висловив думку, що японські полонені сприймали себе соціально мертвими для своєї країни, адже їх стосунки із сім'єю, друзями, культурою закінчилися. Проте як фізично живі вони не втрачали надії знайти себе в іншому суспільстві. Таким чином, американські дослідники вирішили, що мораль японського суспільства ситуативна. Японська культура вважалась екзотичною і через витончену естетичність і мілітаризм. До того ж японські діти та старі мали набагато більше свободи, ніж люди в розквіті сил. В американському суспільстві, навпаки, діти та старі мали набагато менше свободи.

Особливий інтерес становили дослідження німецького національного характеру. Соціальні психологи намагалися зрозуміти, чому німці піддалися диктаторському режиму Гітлера. Е. Фром вважав, що в Німеччині панував авторитарний тип особистості, обов'язкової і послужливої щодо вищих осіб та владної і погорливої щодо підлеглих. Такий психологічний тип пунктуальної акуратної особистості неспокійно реагує на демократію і боїться свободи, а отже, буде авторитарні системи суспільства, де йому живеться набагато простіше.

Особистість Гітлера вивчали також У. Лангер та Е. Еріксон. Так, У. Лангер дійшов висновку, що Гітлер, який на відміну від більшості німців називав рідну землю не “батьківською”, а “материнською”, переніс власний Едіпів комплекс на німецьку націю і спроектував ненависть до батька на стару Австрійську імперію. Еріксон, у свою чергу, виявив “нову ідентичність”, яку фанатичний німецький націоналізм і расизм запропонував підліткам. Основою цієї ідентичності було порівняння “вищої німецької раси” і “нижчої єврейської раси”.

Вивчаючи іншого учасника війни, яким був радянський народ, Д. Горер висунув “сповиткову” гіпотезу, яка пояснювала сильний, стриманий і водночас інтенсивний щодо соціальної взаємодії національний характер росіян. Малюками їх туго сповивали і тільки на нетривалий час вивільнювали, мили і активно з ними грали. Отож, на думку Д. Горера, багато росіян відчувають сильні душевні пориви і короткі сплески соціальної активності з-поміж тривалих періодів депресії і самозанурення. Усе це пояснює довгі періоди покори сильним політичним авторитетам

та короткі й яскраві періоди інтенсивної революційної діяльності.

Багатофакторний аналіз національного характеру великоросів здійснила наприкінці ХХ ст. К. Касьянова. Дослідниця приділила багато уваги соціальним архетипам, які на несвідомому рівні впливають на мотиви поведінки в типових для російської культури ситуаціях, і аналізу таких культурних цінностей, як терпіння, страждання, смирення. На її думку, саме ці цінності як результат внутрішньої духовної праці людини над самою собою вважаються в культурі великоросів вищими від результатів зовнішньої праці, якій завжди відводилося другорядне місце. Надання вищого значення духовному досвіду і знанням у суспільній свідомості російського народу зазначали ще кілька століть тому західноєвропейські мандрівники, які писали, що на Русі легше зустріти святого, ніж письменного.

Досліджуючи національний характер, Б. Братусь наводить опис характеристик психологічних типів у російській, радянській і західноєвропейській культурах, а також вивчає тип “перебудовчої особистості”. Дослідник виявив два домінуючих способи ставлення людини до себе й інших і припустив чотири рівні у структурі особистості: егоцетричний, групоцентричний, духовно-есхатологічний і просоціальний. Російську культуру він характеризував як середовище формування і розвитку особистості духовно-есхатологічного типу, радянську культуру — як середовище формування особистості групоцентричного рівня, а західноєвропейську як ту, що формує особистість просоціального типу.

Типу “перебудовчої особистості” притаманний перехідний потрібно-мотиваційний стан, коли ще немає відповідного предмета для задоволення нового бажання і важливо не помилитись у виборі цього предмета, визначаючи тим самим стратегічний напрям розвитку.

Майже в усіх культурах існує *поняття* “обличчя” як спроектований у ситуацію відносин образ, або ідентичність, яку визначають учасники комунікації. Водночас у різних культурах заохочується різний ступінь саморозкриття людини в публічних проявах, що свідчить про зв’язок між культурою і створенням “обличчя”. Якщо в індивідуалістичних культурах людина має підтримувати відповідність між власним “я” і “обличчям”, то в

колективістських культурах “я” визначається ситуацією і контекстом відносин.

На думку У. Гудикунста, створення “обличчя” — це символічний фронт, на якому члени всіх культур виборюють власний публічний образ засобами своєї культури. Так, прямота у спілкуванні в індивідуалістичних культурах не сприймається як загроза іншому порівняно з непрямим стилем взаємодії колективістських культур, де така прямота вражає, зачіпає і обмежує інтереси іншого. Отже, в індивідуалістичних культурах люди більше хвилюються про підтримання власного “обличчя”, свободу вибору і можливість автономії, а в колективістських дбають про підтримання не тільки власного “обличчя”, а й “обличчя” іншого, про взаємну залежність, обов’язки і можливість бути разом.

Дослідники вирізняють дві основні норми, які впливають на поведінку членів різних груп у ситуаціях міжособової взаємодії. Це норми правосуддя, які складаються з двох протилежних значень: справедливості й рівності. Так, представники індивідуалістичних культур частіше погоджуються з нормою справедливості як уявленням про деякий баланс між тим, що вони дають і що отримують. Ця норма більше послуговує індивідуальним інтересам особистості.

Представники колективістських культур надають перевагу рівності, яка узгоджується із загальними інтересами групи. Тому в культурах, де більше цінується норма справедливості, заохочуються ідеї, права і обов’язки окремої особистості, а там, де більше цінують рівність, переважають групова гармонія і злагода, права і обов’язки особистості щодо групи.

Результати соціально-психологічних досліджень засвідчують, що в Україні і Росії розвиненіша здатність до порушення закону, ніж у громадян США, Данії, Італії. Це пояснюється тим, що у свідомості українців і росіян існує розмежування понять “закон” і “мораль”, “правда” і “істина”. Справедливість пов’язується з моральністю, а закони вважаються несправедливими, недієздатними, необ’єктивними, звідси “брехня в ім’я спасіння” невинної людини є моральною. Така брехня сприймається як чеснота і умова справедливого ставлення до людей, які опинилися в біді.

Крім того, “жити по правді” означає спиратися на світогляд, що заснований на вірі, традиціях і уявленнях про справедливість

у людських відносинах. Вибираючи між істиною і справедливістю, українець і росіянин нададуть перевагу брехні, ніж несправедливості, тому що справедливість для них дорожча від істини, яку вони сприймають як знедушнену констатацію відповідності сказаного правді.

Також цікавими є дослідження відмінностей у виконанні соціальних ролей, зокрема статевих: “незалежність” і “покірність”. Так, американці цінують незалежність вище, ніж покірність, як у чоловіків, так і у жінок. Японці цінують незалежність тільки у чоловіків. Фемінні культури з низькою дистанцією влади створюють особистісно орієнтовані сім’ї, де влада розподіляється рівномірно і заохочується розвиток кожного члена сім’ї.

Маскулінні культури з високою дистанцією влади, навпаки, відтворюють сім’ї з жорсткими статеворольовими позиціями, де влада розподіляється нерівномірно й найчастіше батько є авторитетною фігурою, яка контролює прийняття всіх сімейних рішень. До того ж в індивідуалістичних культурах рольові відносини між чоловіком і жінкою, як правило, здійснюються горизонтально. У колективістських культурах найчастіше спостерігаються вертикальні відносини між батьками і дітьми. В одних культурах переважають відносини між матір’ю і сином (Індія), в інших — між батьком і сином (Китай), а у країнах Заходу — між подружжям.

Культура впливає також на вербальні та невербальні форми і стилі спілкування: *прямий — непрямий, особистісний — ситуаційний, інструментальний — афективний, пишномовний — стислий.*

Так, особистісний вербальний стиль розміщується в центрі спілкування індивіда, який користується мовними засобами для посилення “Я-ідентичності” і відтворює соціальну рівність рольових позицій. Ситуаційний стиль вербального спілкування, навпаки, використовує мову, в якій відтворюються ієрархічний соціальний порядок і асиметричні рольові позиції. Інструментальний стиль орієнтується на того, хто говорить, і на мету комунікації, афективний — на слухачів у процесі комунікації. Усі ці стилі вкорінені у глибинні морально-філософські засади взаємодії людини зі світом.

Іншими словами, стиль спілкування відтворює домінуючі цінності культури. Так, колективістським культурам притаманний



непрямий стиль спілкування, який допомагає співрозмовнику приховувати бажання, потреби, мету в ситуації спілкування. В індивідуалістичних культурах переважає прямий стиль, який відображає істинні наміри співрозмовника. До того ж інструментальний стиль, самопрезентація, відображає “вибірковий” погляд на світ (США), який свідчить про те, що люди можуть змінювати навколишнє середовище, керувати ним у своїх цілях і будувати своє повідомлення з метою переконання співрозмовника.

Афективно-інтуїтивний стиль (Японія) означає, що скоріше люди повинні пристосуватися до середовища, ніж експлуатувати його. Цей стиль розрахований на об'єднання людей і середовище в єдине ціле. Відтворюючи етнічний стереотип поведінки, цей стиль засвоюється дитиною з раннього віку і стає неусвідомлюваною характерною рисою притаманного їй способу взаємодії з навколишнім світом та іншими людьми.

Окрім вербального спілкування дитина майже від народження починає засвоювати невербальні засоби спілкування, тобто мову емоцій, пауз, тонів і обертонів, психічних станів, жестів, міміки, рухів, особистісної території тощо. Так, представники індивідуалістичних культур у випадку порушення їх особистого простору виказують активну протидію, а члени колективістських культур — пасивний опір.

Різний зміст і значення надається також тактильній взаємодії. Члени колективістських культур, прагнучи виявляти почуття близькості, відчують більшу потребу в тактильній взаємодії, ніж представники індивідуалістичних культур, які набагато стриманіші у проявах своїх почуттів.

Головна мета невербального спілкування — досягти міжособової синхронності, що означає узгодження ритмічних дій між двома особами на вербальному і невербальному рівнях. Отже, поведінка індивідів регулюється складною ієрархічною системою ритмів спілкування, які нагадують спільний “танок”.

Психологи довели, що міжособова синхронність виникає тоді, коли невербальне спілкування двох індивідів спрямоване на спонтанність, широту, унікальність, поступливість, продуктивність, відкритість і спокійність в обміні думок. Таке спілкування сприяє симпатії, повазі, розвитку відносин. Міжособова неузгодженість, у свою чергу, є результатом заформалізовано-

го, скутого, нерішучого, ригідного, стилізованого невербального спілкування, що спричинює байдужість і антипатію.

Крім того, було запропоновано поняття “комунікативна компетентність”, що означає розуміння і засвоєння норм, цінностей, вербальної і невербальної моделей поведінки в різних культурних практиках. Представники індивідуалістичних культур для того, щоб досягти культурної компетентності, повинні вивчати мови, а члени колективістських культур повинні більше уваги приділяти невербальним засобам спілкування.

### Питання для самоконтролю

1. Предмет і завдання кроскультурної психології.
2. Культура і культурна практика.
3. Чинники культурних особливостей людської поведінки.
4. Психологічний вимір культур. Культурні синдроми.
5. Взаємодія культури і особистості.
6. Поняття “обличчя”. Чому “обличчя” вважається символічним фронтом?
7. Культура, мова, вербальні та невербальні форми та стилі спілкування.

*Література:* [1–4]

### Тема 60. Психологія міграцій і акультурації

Випадки добровільних чи вимушених масових переміщень етнокультурних груп, які залишають місця формування етносу та тривалого проживання і переселяються в інший географічний та культурний простір, називаються *етнокультурною міграцією*. Остання не тільки створює нову ситуацію у світі, а й потребує від переселенців засвоєння нового погляду на соціальне життя і власне існування в ньому.

Досліджуючи причини та мотиви міграції і еміграції, адаптацію мігрантів до іншого етнокультурного та природного середовища, трансформацію етнічної ідентичності у різних поколінь мігрантів, психологи намагаються зрозуміти ці феномени, щоб допомагати людям у вирішенні їх психологічних проблем з адап-

тації до нових умов і подолання “культурного шоку” (шок від нового).

Досвід сприйняття нової культури є “шоковим” тому, що неочікуваний і може призвести до негативної оцінки як рідної, так і нової культури. До того ж кожна культура має власну символічну систему соціального оточення, вербального і невербального спілкування. Внутрішній світ людини залежить від цих сигналів, і коли невидима система орієнтації у світі стає неадекватною в умовах нової культури, людина переживає потрясіння, внаслідок чого страждає її психічне здоров’я. Не випадково серед мігрантів більше психічних захворювань, ніж серед корінних жителів.

Психологи намагаються пояснити зв’язок між міграцією і психічними захворюваннями, знайти загальні універсальні, специфічні субкультурні й індивідуальні фактори, які, діючи разом, зумовлюють виникнення цих захворювань у переселенців.

Культурні відмінності між країною виходу і країною нового поселення, які називаються *культурною дистанцією*, стають основою для аналізу психічних захворювань. Так, І. Бабікер вважає, що певний ступінь самотності та супровідні дистреси, які людина переживає в новій культурі, є функцією культурної дистанції.

*Переселенці, як правило, переживають три стадії адаптації:*

- піднесення і оптимізм;
- фрустрацію і депресію;
- відповідність і задоволення.

Отже, переселенці потребують певного психологічного супроводу. Деякі дослідники віддають перевагу теорії тренінгу соціальних навичок, яка розглядає переміщення в іншу культуру як ситуацію, в якій попередні навички соціальної взаємодії не працюють. Тому людина повинна пройти спеціальний соціальний тренінг комунікативних навичок і вмінь, який допомагає їй адаптуватися до нової культури і стимулює особистісний розвиток.

Дослідники вважають також, що люди, які почуваються зручно більше ніж в одній культурі, інтелектуально і емоційно задоволеніші життям, ніж “монокультурні”. Експерименти підтверджують, що діти, яких перемістили в насиченіше і склад-

ніше середовище, з часом краще виконують інтелектуальні та креативні завдання, ніж діти з одноманітного і сенсорно обмеженого оточення, а багатомовні діти краще виконують когнітивні завдання.

Помічено також, що досвід культурних контактів сприяє подоланню життєвих проблем і підвищує адаптивні можливості людини. У цьому зв'язку С. Бочнер дійшов висновку, що люди, які опанували навички багатьох культур, є представниками людства в майбутньому.

Виходячи з моделі “культурного навчання” кроскультурні психологи запропонували кілька типів програм кроскультурної орієнтації (Р. Бріслін):

- тренінг самосвідомості для пізнання особистістю культурних засад власної поведінки;
- когнітивний тренінг з наданням інформації про іншу культуру;
- атрибутивний тренінг, який навчає характеризувати ситуації, що пояснюють соціальну поведінку з позицій іншої культури;
- вчинковий тренінг — навчання практичним навичкам.

До моделей вивчення адаптації мігрантів належить “стрес акультурації” (Дж. Беррі). Ця модель використовує як здобуті знання про причини і перебіг стресів, негативний і позитивний психологічний досвід (оцінювання проблеми, стратегії подолання стресу), так і переносить акценти з культури на міжкультурну взаємодію людей, що відбувається у процесі акультурації.

Феномен акультурації виявляється у процесі тривалої взаємодії представників різних культурних груп, наслідком якої стають зміни в цих культурах. Дж. Беррі висловив думку, що акультурація пов'язана з двома проблемами: визнання важливості збереження культурної ідентичності (підтримання культури) і необхідності включення в іншу культуру (участь у міжкультурних контактах). У цьому зв'язку виокремлюються *чотири основні стратегії акультурації*:

- *асиміляція*, коли мігранти повністю асимілюються з новою культурою;
- *сепарація*, коли мігранти відокремлюються від культури більшості і зберігають власну культуру;

- *маргіналізація*, коли мігранти не ідентифікують себе ні з культурою етнічної більшості, ні з культурою етнічної меншості, що може бути наслідком насильницької асиміляції та відторгнення (*сегрегації*), нав'язаних культурних втрат, дискримінації тощо;
- *інтеграція*, або ідентифікація як із попередньою, так і з новою культурою, взаємне пристосування, яке передбачає прийняття різними культурними групами прав усіх етнічних груп як культурно різних народів.

Наслідками тривалої акультурації є соціокультурна, психологічна і економічна адаптація. Хоча ефективність соціокультурної адаптації залежить від знання культури, а психологічної — від особистісних якостей, подій життя і соціальної підтримки, обидві вони залежать від переконань у перевагах інтеграційної стратегії і мінімальної культурної дистанції. Таким чином, одним із результатів втілення бажаної мети акультурації може бути довготривала адаптація з передбачуваними змінами в індивідуальній і груповій свідомості у відповідь на вимоги середовища.

Історично зумовлені наслідки міжетнокультурних контактів свідчать про те, як люди поступово вчилися співіснувати з несхожими на них людьми, як від повного неприйняття культурних відмінностей і знищення членів іншої етнічної чи культурної групи (геноцид) вони поступово переходили до таких форм, як поглинання однієї культури іншою (асиміляція) або ізольоване незалежне існування етнічних культур (сегрегація).

Усі зазначені форми мали на меті зруйнувати ускладнення міжкультурних контактів за рахунок знищення або людей, або культури, або самих контактів. Поступово людство усвідомило: повинно бути загально визнано те, що спільноти мають право зберігати етнічні особливості. Цей принцип поступово стає базою відносин як між державами, так і між національностями в суспільствах окремих країн.

Моделлю таких відносин стає інтеграція, коли різні групи, зберігаючи притаманні їм культурні особливості, об'єднуються в одне суспільство на рівнозначних для них засадах. Із соціально-психологічних позицій це найпозитивніший і найефективніший вид міжкультурної взаємодії, коли люди вчатьсь толерантності, прийманню іншого способу життя, картини світу, виявленню позитивних моментів у вирішенні ускладнень взаємного співіснування, які працюють на їх подальший психодуховний розвиток.

Таким чином, завданнями сучасної психології є дослідження психологічних феноменів, які забезпечують повноцінний діалог культур. Д. Беррі та М. Плизент, які вивчали проблеми етнокультурної толерантності в багатонаціональних суспільствах, доводять, що тільки впевненість у власній позитивній груповій і культурній ідентичності стає основою поваги до інших груп і культур.

Нині культурне різноманіття стає необхідною умовою відтворення життя з урахуванням вимог майбутнього. Соціальні системи, зустрічаючись на шляхах історії з новими екологічними, культурними і політичними катаклізмами, можуть відшукати альтернативні засоби виживання серед тих, які були накопичені різними культурними практиками і збережені завдяки загальним зусиллям людства.

### Питання для самоконтролю

1. Етнокультурна міграція і культурний шок.
2. Культурна дистанція та стадії адаптації переселенців.
3. Культурне навчання, програми кроскультурної орієнтації та кроскультурні тренінги.
4. Основні стратегії акультурації.
5. Чому впевненість у власній позитивній культурній ідентичності є основою поваги до інших культур?

*Література:* [1–4]

## СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Коул М. Культурно-историческая психология. — М., 1997.
2. Кузнецова Т. В. Психология культуры. — К., 2006.
3. Мацумото Д. Психология и культура. — СПб.; М., 2002.
4. Психология: Учебник для гуманитар. вузов / Под ред. В. Н. Дружинина. — СПб., 2001.

## Розділ 8

# МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ПСИХОЛОГІЇ

---

---

### Тема 61. Зміст викладацької діяльності

Психологія як навчальна дисципліна і наука — не тотожні поняття. Для успішного викладання психології недостатньо тільки психологічних знань, потрібно ще вміння викладати.

Методика викладання психології розвивається на перехресті таких предметних галузей, як психологія і педагогіка. Однак специфіка психології як наукової і практичної дисципліни накладає відбиток на її викладання. *Мета* методики викладання психології — ознайомити з принципами та специфікою викладання психології в середніх і вищих навчальних закладах.

*Методика викладання психології* є своєрідною системою послідовних організаційних форм взаємодії викладача і студента, що містить три основні складові: робота з інформацією; підготовка функціонального інструмента; передавання інформації і контроль знань.

*Викладацька праця психолога* становить доцільну діяльність з перетворення і передавання психологічних знань для задоволення освітніх потреб слухача. До *структурних компонентів викладацької праці психолога належать* процеси і способи виконання педагогічних завдань, які утворюють її зміст, засоби праці (приборні чи функціональні: мова, поведінка, жести та інші знаряддя діяльності), умови (підвищена відповідальність, культурно-іс-

торичні особливості соціального середовища і найближчого оточення), організація (порядок, тривалість, обсяг виконання завдань), суб'єкт викладацької праці (відповідність особистісним і професійним вимогам).

*Основними функціями викладацької діяльності психолога є* пізнавальна, перетворювальна, ціннісно-орієнтовна, організаційна, комунікативна, навчально-виховна, контролююча, культурно-просвітницька, створення і споживання художніх цінностей. *Основні складові змісту викладацької діяльності психолога* — інформаційно-предметний, науково-методичний, психолого-педагогічний та духовний.

*Інформаційно-предметна складова* змісту викладацької діяльності психолога відтворена в навчальних планах та програмах вивчення навчальних дисциплін з психології, яких психолог-викладач має дотримуватись як керівних документів.

За допомогою комплексного методу вивчення і опису змістових та структурних характеристик професії (професіографія) будується відповідна професіограма, в якій подаються вимоги професії до людини, що прагне займатися нею. Ці вимоги втілюються в курсах підготовки майбутніх фахівців та навчальних планах. Отже, *навчальний план* є своєрідною інформаційною мапою, “конструкторською” схемою процесу здобуття студентом загальних та професійних знань, формування системи відносин до світу (природа, культура, знання, праця, інша людина), самої себе, набуття потрібних особистісних якостей, а також необхідних професійних навичок і вмінь для того, щоб стати професіоналом, тобто спеціалістом у певній галузі трудової діяльності.

Навчальний план має не тільки інформаційний, а й часовий вимір. Залежно від освітньо-кваліфікаційного рівня підготовки майбутнього фахівця, його базової освіти та форми навчання (денна, вечірня, заочна) він розрахований на певний термін. Навчальні дисципліни набудовані так, щоб студент послідовно опановував інформацію, формуючи цілісний фундамент знань.

Різні за інформаційним обсягом дисципліни потребують різного часу для вивчення, тобто мають різну вагу в годинах. Одиницею цієї ваги, або кредитом часу, є 54 години. Це пов'язано з тим, що колись робочий тиждень становив 6 робочих днів, кожний з яких тривав 9 годин (плюс окрема година на обідню перерву). Отже, 54 години — це своєрідний робочий тиждень або прийнята в освіті одиниця часу, який необхідно витратити для



вивчення певного інформаційного обсягу. У навчальному плані є дисципліни, які мають вивчатися один (54 годин), півтора (81 годину), два (108 годин) та іншу кількість кредитів часу, які відповідно розподілені за семестрами. На 5 років підготовки спеціаліста планується близько 10 тисяч годин, або 1000 годин на семестр, в які входять як навчання в аудиторії, так і самостійна робота студента. Бюджет навчального часу узгоджений з бюджетом часу життя молодшої людини.

Різні навчальні дисципліни не тільки певним способом рухаються в часі, йдуть одна за одною, інтегруються між собою за семестрами, а й мають відповідні *форми контролю здобутих студентами знань і сформованих навичок та вмінь* (контрольні та курсові роботи, заліки, іспити тощо). Занурюючись в інформаційно-предметний простір навчальних дисциплін, студент за певний час опановує необхідний обсяг професійних навичок і знань.

Ознайомлюючись з курсом підготовки та навчальним планом, викладач не тільки усвідомлює вимоги певної професії до його слухачів, а й знаходить місце своєї дисципліни серед інших, бачить, на які здобуті раніше студентами знання він може посила-тися, як його дисципліна інтегрується з іншими, готуючи підста-ви для вивчення наступних, скільки годин потрібно студенту на опанування дисципліни, які й коли мають бути форми контролю знань тощо.

На основі навчального плану і державного освітнього стандар-ту викладачі складають *програми вивчення психологічних дис-циплін*. Навчальна програма містить назву психологічної дис-ципліни, категорію студентів, для яких призначена, інформацію про те, ким і коли вона підготовлена, пояснювальну записку, де описується значення навчальної дисципліни в межах освітньої програми, предмета, вимог до знань і навичок студентів.

Крім того, кожна програма вивчення психологічної дисциплі-ни містить тематичний план, форми і методи контролю та оці-нювання знань, короткий опис змісту кожної теми, питання для самоконтролю, теми контрольних та курсових робіт, список ре-комендованих викладачем літературних джерел. Власне тема-тичний план є документом, який описує розподіл тем навчальної програми за видами занять (лекція, семінар, практичне заняття та ін.), визначає необхідну кількість годин для вивчення тем та форми контролю.

Існує три способи побудови навчальних програм: лінійний, концентричний та спіралеподібний. Сутність лінійного методу полягає в тому, що окремі порції навчального матеріалу утворюють послідовність взаємопов'язаних елементів, які вибудовуються в одну лінію, або ланцюг. Таким чином, кожна частина вивчається тільки один раз, а новий зміст зводиться на основі вже знайомого.

Концентричний спосіб побудови навчальних програм дає змогу кілька разів вивчати один і той самий матеріал з поступовим ускладненням та розширенням його змісту за рахунок нових компонентів, детальнішого та поглибленого огляду залежностей. Іншими словами, концентричне подання матеріалу передбачає не тільки повторення, а й глибше вивчення питань.

У спіральному способі побудови програм поєднуються послідовність і циклічність вивчення матеріалу. Отже, слухачі не випускають з поля зору вихідну проблему і водночас поступово розширюють і поглиблюють коло пов'язаних з нею знань. Розробка програм спірального типу стає дедалі актуальнішою у психології.

До *методичного змісту* викладацької діяльності психолога належать навчальні посібники, курси лекцій, підручники, атласи, словники, практикуми, енциклопедії, а також наочні матеріали, які готує викладач. Схеми, рисунки, мапи тощо можуть стати базою для створення відповідного кабінету та кабінетної системи інституту. Природний, архітектурний і культурний ландшафт, де розташований освітній заклад, так само є живою наочністю в навчально-виховному процесі. Так, інститути МАУП розташовані серед алей, садів і парків, які створюють певне уявлення про культурно-історичний розвиток людства і становлення незалежної України. Тут наявні парк трипільської культури, сад семи чудес світу, сад України, алея духовності, алея соціальних мислителів, алея муз, православні каплички, пам'ятники видатних історичних подій, наприклад сходи України, постаменти відомим діячам освіти, науки, культури тощо.

До методичного забезпечення навчально-виховного процесу належать також робочі плани, що складаються викладачами дисциплін, які вони мають викладати, розклад занять, журнали відвідувань студентами занять, відомості залків та іспитів, екзаменаційні білети, студентські книжки.

До психолого-педагогічного змісту навчально-виховного процесу належать формування студентських груп відповідно до базової освіти абітурієнтів, форми навчання, напряму підготовки та спеціалізації, освітньо-кваліфікаційного рівня, загальних та спеціальних здібностей, віку тощо. З урахуванням соціально-психологічних та демографічних характеристик студентської групи та особливостей навчальної дисципліни викладачі підбирають відповідні системи та методи навчання з метою досягнення найвищої ефективності в навчально-виховній діяльності.

До *духовного змісту* педагогічної діяльності належить усе, що стосується самопідготовки викладача як живого функціонального інструмента навчально-виховної та культурно-просвітницької діяльності. Викладач взаємодіє зі студентами за допомогою самого себе, власного ставлення, переживання, мислення, мовлення, дії. Отже, він повинен приготуватись як функціональне “знаряддя праці”. Усе це потребує тривалої і копіткої роботи з вирошування педагогом у собі необхідних соціальних рефлексів (систем установок), серед яких перше місце посідають такі психологічні механізми саморегуляції, як повага до природи, культури, мови, людини, вдячність до культурно-історичних попередників, віра, надія й любов як найвищий прояв життя, вміння бачити в людині божественне, сприймати поки що неіснуюче в ній як існуюче і дбайливо плекати його.

### Питання для самоконтролю

1. Чим відрізняється психологія як навчальна дисципліна від психології як науки?
2. Необхідність ознайомлення магістрів психології з такою навчальною дисципліною, як “Методика викладання психології”.
3. Що вивчає “Методика викладання психології”?
4. Структура компонентів викладацької праці психолога та її основні функції.
5. Складові змісту викладацької діяльності психолога.
6. Складові навчального плану і програми вивчення психологічних дисциплін.

*Література:* [1–4]

## Тема 62. Цілі викладання та принципи навчання психології

Як зазначалося, сучасна психологія як наука досягла такого рівня розвитку, що одночасно виступає у трьох іпостасях: природнича (психофізіологія, зоопсихологія, порівняльна психологія та ін.), соціальна (вікова, соціальна, інженерна психологія, психологія праці, сім'ї та ін.) та гуманітарна (історична, етнічна, кроскультурна, педагогічна, економічна психологія, психологія мистецтва, творчості та ін.). Не випадково вона вважається найскладнішою з усіх наук.

*Цілі викладання сучасної психології* визначаються, з одного боку, змістом навчально-психологічних знань, а з іншого — типом освітньої програми, у межах якої ці знання викладаються. Так, В. Я. Ляудіс вважає, що мета навчання психології полягає в теоретичному і практичному здобутті знань і вивченні методами побудови спілкування і взаємодії з людьми в різних умовах їх життєдіяльності. Залежно від конкретної психологічної дисципліни викладачі можуть ставити різні цілі.

Об'єктом професійної діяльності психологів є психічні процеси, стани і властивості людини, а предметом — їх прояв у різних галузях людської діяльності, міжособистісній і соціальній взаємодіях, формах і способах їх організації та зміни під впливом зовнішнього середовища. Відповідно до здобутих знань, сформованих вмій та навичок спеціалісти і магістри психології повинні вміти перетворювати соціальні проблеми на професійні завдання і брати участь у розв'язанні комплексних завдань системи народного господарства, освіти, охорони здоров'я, економіки, управління, соціально-психологічної допомоги населенню, а також здійснювати такі види професійної діяльності:

- діагностичну і корекційну;
- експертну і консультативну;
- навчально-виховну;
- науково-дослідницьку;
- культурно-просвітницьку.

Психолог повинен:

- на основі теоретичних знань, навичок дослідницької роботи та інформаційного пошуку вміти орієнтуватися в сучасних наукових концепціях, грамотно ставити й розв'язувати дослідницькі та практичні завдання;

- брати участь у практичній прикладній діяльності, знати основні методи психодіагностики, психокорекції, психологічного консультування;
- володіти комплексом знань і методикою викладання психології в навчальних закладах.

У навчально-виховному процесі майбутній психолог здобуває необхідні теоретичні знання, практичні вміння і навички, формує професійну спрямованість, уявлення про сферу застосування професії психолога. Поряд з навчанням у період здобуття вищої освіти триває подальший особистісний розвиток студентів.

У цьому зв'язку *цілі викладання психології* повинні відтворювати навчання фундаментальним та психологічним знанням, прикладним науково-дослідницьким вмінням, практичним психологічним вмінням застосування психологічних знань при розв'язанні практичних завдань, вмінням психологічного просвітництва і навчання психологічним знанням інших людей, формування психологічної культури тощо.

До *основних освітніх програм* належать такі:

- вищої професійної освіти психологічних спеціальностей;
- післядипломного професійного навчання з психологічних спеціальностей;
- вищої професійної, а також середньої професійної освіти фахівців із соціальної роботи з людьми та менеджменту персоналу;
- вищої професійної, а також середньої спеціальної освіти фахівців природничо-наукового, технічного та будівничого профілю;
- післявишівської професійної освіти з різних наукових спеціальностей;
- середньої загальноосвітньої школи.

Таким чином, *кожна освітня програма визначатиме відповідні цілі викладання психологічних дисциплін*. Наприклад, для учнів середньої загальноосвітньої школи мета викладання психології полягатиме в навчанні психологічним знанням як складової світогляду і загальної культури, вивченні психології як способу пізнання інших людей, себе і способу саморозвитку, а також у розвитку комунікативних навичок і вмінь, професійній орієнтації.

Принципи навчання — керівні ідеї в організації навчальних занять, науково обґрунтовані рекомендації, правила та норми, які регулюють процес навчання, залежать від цілей навчання та педагогічної концепції. Принципи викладання психології базуються на загальних дидактичних принципах навчання, однак їх використання в навчанні психології має певну специфіку.

1. *Принцип науковості* передбачає, що навчальний матеріал повинен відповідати сучасним досягненням теоретичної і практичної психології. Дотримання цього принципу в навчанні психології означає, що інформація, яку повідомляють студентам, має бути доказова. Цього можна досягти за допомогою відповідних методів психологічного дослідження.

2. *Принцип системності* передбачає, що навчальний матеріал повинен вивчатися в певній послідовності й логіці, які дають системне уявлення про навчальну дисципліну. При цьому має бути показаний взаємозв'язок різних психологічних теорій, понять і закономірностей.

3. *Принцип єдності раціонального й емоційного* робить навчання ефективним тоді, коли студенти виявляють свідомий інтерес до знань. Безпосередній інтерес до психологічних фактів і феноменів є найсильнішим стимулом для вивчення психології.

4. *Принцип єдності предметно- та особистісно орієнтованого навчання* у психології означає збереження необхідного балансу між предметно- і особистісно-орієнтованим змістом, який особливо приваблює увагу та інтерес слухачів, які бажають розібратися в собі, на заняттях з психології.

5. *Принцип єдності теоретичного і емпіричного знання* як конкретизація дидактичного принципу єдності конкретного і абстрактного свідчить про те, що у викладанні психології повинні оптимально поєднуватись опис теоретичних ідей, їх логічне обґрунтування та конкретні емпіричні факти, на які вони спираються, конкретні приклади, які їх ілюструють.

6. *Принцип доступності* означає необхідність співвіднесення змісту і методів навчання з типом студентів чи учнів, їх віковими особливостями, рівнем розвитку, освітніми намірами. Він передбачає поступовий перехід від простого до складного, від легкого до важкого, від відомого до невідомого.

7. *Принцип наочності* полягає у використанні органів відчуття та зорових, слухових, дотикових, кінетичних образів у навчанні. Зорове уявлення інформації у значної частини студентів

наймісткіше, а отже, сприяє кращому розумінню і засвоєнню матеріалу. У викладанні психології можуть використовуватися такі види наочності, як словесна, художня, образотворча та практична.

8. *Принцип активності в навчанні* полягає в тому, що ефективне засвоєння знань студентами і учнями відбувається тільки тоді, коли вони виявляють самостійну активність у навчанні. Реалізація цього принципу досягається за рахунок формування потреби слухачів у психологічних знаннях, діалогічній формі навчання, проблемного підходу в навчанні, широкого використання практичних методів навчання.

9. *Принцип зв'язку вивчення психології з життям, практикою* особливо важливий у шкільному викладанні психології і полягає в тому, що психологічні поняття та закономірності повинні пояснюватися й ілюструватися не тільки науковими дослідженнями, а й прикладами з реального життя слухачів.

10. *Навчання психології повинно мати розвивальний характер.* Дотримання цього принципу особливо важливе у шкільному викладанні психології, де вона відіграє особливу місію. У результаті вивчення курсу психології головною цінністю стає не знання психологічних теорій, понять, закономірностей, а краще розуміння слухачами внутрішнього світу інших людей і себе: засвоєння психологічних засобів самопізнання і саморозвитку, довершення власної пізнавальної діяльності, успішний і гармонійний розвиток відносин з іншими людьми, а також краще розуміння себе як особистості.

### Питання для самоконтролю

1. Цілі викладання психології.
2. Принципи викладання психології.

*Література:* [1–4]

## **Тема 63. Психологія як наука і навчальна дисципліна. Організація занять**

Якщо наука — це діяльність з добування, систематизації і збереження знань, то *навчальний предмет* — це не тільки сис-

тема знань, а й система видів навчально-пізнавальної діяльності з їх засвоєння. Отже, не випадково найкращі та найсистематизованіші взірці наукової літератури стають кращими навчальними посібниками.

Колись наукові та навчальні дисципліни ототожнювались. Згодом у середньовічних університетах виник зародок моделі навчальної дисципліни. У Новий час розпочався процес розмежування наукових та навчальних дисциплін. Психологія як наука і навчальна дисципліна спочатку так само розрізнялись. Уявлення про розмежування психології як наукової та навчальної дисципліни виникло лише у другій половині ХХ ст., коли психологи почали більше уваги приділяти методичному забезпеченню, методичній розробці викладання, орієнтації психології на різні категорії студентів. Це стосувалося насамперед курсу “Введення у психологію”.

Отже, *наукова дисципліна* — система знань, зорієнтована на дослідників, а *навчальна дисципліна* — система знань для слухачів. До основних чинників визначення структури навчальної психологічної дисципліни належать такі:

- ступінь систематизації відповідної галузі психологічного знання;
- методологічна позиція, інтереси, точка зору викладача;
- рівень, тип і цілі освітньої програми, у межах якої викладається психологія;
- інтерес учнів і студентів;
- знання і здібності учнів та студентів;
- форми занять та види активності (функції) слухачів у процесі засвоєння певних психологічних знань і навичок;
- існуючий фонд дидактичних матеріалів.

Викладання психології є важливим засобом *систематизації психологічних знань*, в основу якої можуть бути покладені такі критерії, як предмет, з яким вони пов’язані, зв’язки з іншими галузями знань, загальні або часткові проблеми, які вони вивчають, методи, які вони використовують, тощо. Розглянемо дерево психологічних знань, в якому унаочнені зв’язки психології з іншими науками.

Корінням цього дерева є психофізіологія, нейропсихологія, зоопсихологія та порівняльна психологія. Разом із загальною психологією, яка є нижньою частиною стовбура, вони вивчають



матеріальний носій психіки і надають психології роль природничої науки (арифметика психології). Другу половину стовбура становить соціальна психологія, яка вивчає розвиток людської психіки у процесі соціальної взаємодії і надає психології статус соціальної науки (алгебра психології). Гілками цього дерева є вікова і педагогічна психологія, а також психологія особистості, праці, сім'ї, управління, творчості, мистецтва, науки, культури (історична, етнічна, кроскультурна), освіти, релігії, філософії, туризму, спорту, медична, юридична, політична, економічна та ін. Більшість з цих дисциплін надає психології статус гуманітарної науки (наприклад, психологія культури) і підносить її до вищої психології.

Залежно від методів дослідження чи психологічної практики розрізняють такі галузі психології, як наукова, експериментальна, практична, психодіагностика, психотерапія, консультаційна та корекційна.

У межі конкретної освітньої програми повинні бути включені психологічні дисципліни відповідно до авторитету певної галузі знання в науковому світі, мети освітньої програми і розуміння значущості кожної дисципліни для психологічної освіти, а також наявності викладачів, які можуть вести курси з відповідних дисциплін, реальних ресурсів навчального часу в межах освітньої програми та методичного оснащення відповідної дисципліни.

Навчальні психологічні дисципліни умовно поділяються на три групи:

- *предметно-центровані*, до яких належать фундаментальні (наприклад, загальна та соціальна психологія, психологія особистості та розвитку) та прикладні (клінічна, педагогічна, психологія праці та ін.);
- *проблемно-центровані*, до яких належать психологія спілкування, конфліктологія та ін.;
- *методологічно-центровані*, до яких належать експериментальна психологія, психодіагностика та ін.

*Освітня програма навчального закладу* будується на державних освітніх стандартах з відповідних спеціальностей. Підготовка психолога враховує вивчення великої кількості дисциплін, які залежно від функцій поділяються на такі:

- фундаментальна психологія;
- методологія і методи психологічного дослідження;

- прикладна психологія;
- практична психологія;
- педагогічні дисципліни.

До педагогічних дисциплін належать історія і філософія освіти, педагогіка, методи викладання психології.

До *основних тенденцій розвитку психології у світі* належать такі психологічні напрями, як біхевіоризм, когнітивна психологія, дослідження емоцій, мотивації і саморегуляції людської активності, гуманістична психологія, прикладна і практична психологія, а також еkleктизм, який поєднує ідеї різних психологічних теорій і течій, диференціацію подальших знань і галузей психологічної науки, інтернаціоналізацію, перетворення англійської мови на мову міжнародного наукового спілкування психологів, значне підвищення інтересу студентів до вивчення психології. Вважається, що ХХІ ст. стане століттям психології і психологічної освіти.

*Організація навчально-виховного процесу в освітніх закладах* регламентується навчальним планом і розкладом навчальних занять, які самостійно розробляються освітнім закладом на основі державного освітнього стандарту. Навчання студентів здійснюється у різних формах: денній, вечірній, заочній, очно-заочній, дистанційній, кореспондентській, екстернату.

Навчальний рік для студентів денної форми навчання починається з 1 вересня, поділяється на два семестри і завершується відповідно до навчального плану. Навчальні заняття протягом семестру організуються щотижневими розкладами. Тривалість академічного часу аудиторного заняття встановлюється навчальним закладом і триває 40–50 хвилин.

Навчання передбачає теоретичні та практичні заняття. Заняття студентів поділяються на аудиторні та самостійні і становлять складові навчальної роботи студентів за освітньою програмою. *Основні види аудиторних занять* — лекції, семінари, практичні заняття, лабораторні роботи, консультації.

Важливими видами навчальної діяльності є також науково-дослідна робота студентів, написання рефератів, виконання курсових і дипломних робіт, різні види практики. Наприкінці кожного семестру студенти складають іспити та заліки (екзаменаційну сесію). Студенти заочної форми навчання вивчають навчальний матеріал освітньої програми в такому самому обсязі, що й денної.

## Питання для самоконтролю

1. Що таке наукова і навчальна дисципліни?
2. За якими ознаками класифікуються навчальні дисципліни з психології?
3. Основні тенденції розвитку психології у світі.
4. Форми навчання.
5. Види аудиторних занять із психології.

*Література:* [1–4]

### **Тема 64. Види навчальних занять із психології. Підготовка до лекції та її проведення**

*Лекція з психології* — складне навчальне заняття монологічної форми. Лекції проводять найдосвідченіші викладачі.

До основних функцій лекції належать інформаційна, систематизуюча, пояснювальна, стимулююча і розвивальна. Передбачається, що на лекціях викладач повідомляє нові знання в систематизованому вигляді, пояснює найскладніші питання, наводить приклади. Відповідно до форми навчання, психологічної дисципліни та мети заняття лекції бувають кількох видів: установча, оглядова, тематична, проблемно-пошукова, ціннісно-узагальнююча та ін.

*Семінар із психології* на відміну від лекції передбачає участь студентів в обговоренні навчального матеріалу. Отже, на семінарських заняттях говорять студенти, а викладач керує процесом. Семінарські заняття виконують такі функції, як закріплення та розширення знань, розвиток умінь самостійної роботи, стимулювання інтелектуальної діяльності, її репродуктивної та продуктивної активності.

На семінарських заняттях студенти мають можливість закріпити здобуті на лекціях або з літературних джерел знання у процесі їх переказу та обговорення. Підготовка до семінарів за першоджерелами та виступи з повідомленнями розширюють знання студентів. Необхідність підготовки до таких занять розвиває вміння самостійного пошуку і опрацювання отриманої інформації. Відповідно до завдання семінари можуть стимулювати як аналітичну, так і узагальнюючу інтелектуальну діяльність

студентів, розвивати критичність мислення за умови засвоєння знань.

Залежно від рівня активізації мнемонічної чи розумової діяльності студентів розрізняють такі форми організації семінарських занять: репродуктивну (запам'ятовування і переказ певного навчального матеріалу) і продуктивну (активізація розумових здібностей студентів завдяки порівнянню, аналізу, узагальненню, критичному оцінюванню, умовиводу на основі почутого або прочитаного та відповідних запитань і завдань).

*Практичне заняття з психології* на відміну від семінарського передбачає не просто обговорення студентами навчального матеріалу, а й розв'язання ними певних практичних завдань. Система таких завдань називається *практикумами*. Практичні заняття з психології виконують такі функції: закріплення теоретичних знань на практиці, засвоєння вмінь дослідницької роботи, засвоєння вмінь практичної психологічної роботи, застосування теоретичних знань для розв'язання практичних завдань, самопізнання, саморозвиток. Найтипівіші завдання для практичних занять — демонстраційний експеримент, індивідуальні та групові завдання, експеримент у парах (підгрупах), розв'язання психологічних задач, дискусія.

*Лабораторна робота* є одним з різновидів практичних занять, що передбачає використання спеціального оснащення і приладів. Лабораторні роботи проводяться під час вивчення таких пізнавальних процесів, як увага, відчуття, сприйняття, пам'ять, мислення, реалізуючи навчальні моделі лабораторних психологічних експериментів.

*Консультація* як вид навчального заняття є бесідою викладача і студентів, у процесі якої студенти питають поради і пояснень з окремих питань навчальної дисципліни та перебігу навчального процесу. Консультація може здійснюватись індивідуально зі студентом або із групою студентів і мати різні цілі (пояснення складних питань навчального курсу, пояснення під час підготовки до іспитів з метою узагальнення знань, методологічна і методична допомога в написанні рефератів, виконанні курсових і дипломних робіт).

*Самостійна навчальна робота студентів* охоплює самостійне опанування матеріалу навчальних посібників, підготовку до лекцій, семінарів, практичних занять, написання рефератів,

контрольних, курсових і дипломних робіт, різні види практики (ознайомлювальна, виробнича, науково-дослідна, педагогічна). Різні форми самостійного навчання студентів мають різні цілі:

- закріплення, розширення і поглиблення психологічних знань;
- формування вмінь використання знань для розв'язання прикладних завдань;
- формування навичок і вмінь психологічного дослідження;
- формування навичок і вмінь практичної психологічної роботи;
- розвиток умінь самопізнання, саморозвиток.

Самостійне опанування матеріалу, викладеного в навчальних посібниках, підготовка до лекцій, семінарських і практичних занять забирає щонайменше половину часу, що відводиться для вивчення дисципліни. Обсяг знань, які необхідно засвоїти студентам вищих навчальних закладів, значно перевищує кількість годин, які відводяться на роботу з викладачем в аудиторіях. Підготовка рефератів, курсових і дипломних робіт з психології входить до навчальних планів з багатьох освітніх програм.

Хоча лекція як монолог викладача може бути записана на плівку, все ж великою перевагою лектора порівняно з відеозаписом є можливість отримати зворотний зв'язок від студентів, що підвищує ефективність заняття. До *основних методичних аспектів підготовки і проведення лекції* належить *тема лекції*, яка визначається відповідно до робочої програми та тематичного плану занять. Необхідно, щоб чітко простежувався зв'язок між темами окремих лекцій. Отже, викладач повинен поєднувати тему, яку викладає в цей момент, із темою попередньої лекції, а також зі змістом курсу загалом. Важливо, щоб у студентів сформувалося системне уявлення про предметну галузь.

*Підбір і структурування матеріалу лекції* є важливою складовою її підготовки. План лекції повинен відповідати змісту певного розділу робочої програми і розкривати його. Детальність і глибина розкриття кожного пункту можуть бути різні. Зміст лекції повинен бути узгоджений із часовими межами навчальної дисципліни та навчального процесу загалом. При структуруванні матеріалу повинні бути враховані психологічні закономірності пам'яті та мислення слухачів, адже мета викладача — допомогти студентам вивчити матеріал у такому темпі, щоб вони могли його

зрозуміти, підготувати запитання, відповіді на які сприятимуть засвоєнню лекції.

Форми написання конспекту можуть бути різні. Конспект з повним текстом лекції на перший погляд захищає молодого викладача, але водночас спонукає викладача до читання, що супроводжується монотонністю голосу, надто швидким або повільним темпом читання, відсутністю візуального контакту. Такий конспект краще вивчити і переказати або відрепетувати.

Найкорисніша форма конспекту — розширений план із зазначенням основних пунктів теми, викладом фактичного матеріалу, визначень понять, закономірностей, наведенням діаграм, висловлювань провідних вчених, узагальненням основних ідей лекції. Іншими словами, конспект повинен фокусуватися на змісті лекції, а засоби передавання змісту повинні народжуватися безпосередньо на лекції, що й спостерігається на лекціях досвідчених викладачів. Особливо важливо підготувати унаочнення та приклади, які наводитимуться на лекції і сприятимуть ефективному засвоєнню її матеріалу. Молодим викладачам рекомендується переглянути конспект лекції за 10–15 хвилин до її початку.

*Початок і завершення лекції* надзвичайно важливі з багатьох аспектів. На початку лекції доцільно зробити короткий огляд попередньої лекції (усне чи письмове опитування близько 10 хвилин), що сприяє збереженню інформації в довгостроковій пам'яті. Потім навести короткий план нової лекції, показати, як новий матеріал поєднується з попереднім, акцентувати увагу на найважливіших його аспектах, поставити інтригуючі запитання або описати яскравий приклад, що зацікавить слухачів. Такий вступ не повинен перевищувати 7 хвилин. Матеріал лекції повинен давати обґрунтовану відповідь на поставлене запитання. Наприкінці лекції доцільно коротко повторити основні її моменти. На завершення можна назвати тему наступної лекції.

*Організація матеріалу* є основним завданням лектора. Викладач покликаний допомогти студентам побачити загальну картину змісту курсу, постійно поєднувати тему із загальними заходами дисципліни. Схеми і діаграми унаочнюють зв'язки між окремими поняттями. Пронумерований список пунктів допомагає студентам запам'ятовувати матеріал. Візуальна демонстрація супроводжує вербальну презентацію матеріалу, особливо коли обговорюються переваги і обмеження, схожість і відмінності, ар-

гументи за і проти. Велику роль відіграє композиційне розташування матеріалу на дошці. Отже, продумування концептуальної і перцептивної організації матеріалу — повсякденне завдання лектора.

*Стиль викладання* повинен орієнтуватися на формування наукового методу пізнання, а не зводитись до викладу фактів та пояснення як вчений чи дослідник отримав певні результати. Добре організована лекція і науково поставлені практичні заняття повинні доповнювати одне одного, спонукати слухачів до самостійного дослідження, зацікавлювати в дослідницькій роботі наукової думки.

*Вибір рівня складності змісту і викладу матеріалу* повинен орієнтуватися на те, щоб сутність навчального матеріалу, інтерпретація, аналіз, обґрунтування, окремі питання, нюанси питань були зрозумілі слухачам.

*Питання до змісту лекції* спонукають слухачів продумувати можливі відповіді, оцінювати відповіді інших, активізують увагу студентів. Перед тим як почати викладати чергову тему навчального матеріалу, викладач може поставити відповідне запитання, а потім у процесі викладу навчального матеріалу відповіді на нього. Можна використовувати також риторичні питання.

*Наведення прикладів* є найважливішим компонентом структури лекції. Приклади повинні бути підготовлені до початку занять і наводитися в певний час.

*Перевіряти засвоєння студентами матеріалу* можна за допомогою зорового контакту. Поведінка студентів на лекції, поза, вираз очей свідчать про те, як вони сприймають матеріал. Найактивніші студенти можуть ставити запитання, якщо чогось не зрозуміли. Після завершення викладу чергового пункту плану викладач може поставити студентам запитання для того, щоб визначити рівень засвоєння ними матеріалу.

*Рівень уваги студентів* змінюється протягом лекції і залежить від періодичності коливань уваги. Отже, викладач повинен так будувати лекцію, щоб своєчасно акцентувати увагу на цікавому предметі або питанні.

*Конспектування студентами матеріалу лекції* допомагає зберегти інформацію для подальшого використання і активно опрацювання, але не обов'язково на старших курсах. Викладач повинен навчити конспектуванню своїх лекцій на перших

заняттях, а також управляти цим процесом. Основні поняття, ідеї, тези корисно записувати на дошці або демонструвати з використанням проєкційних засобів, оскільки це не тільки сприяє поліпшенню сприйняття, а й полегшує конспектування. Ключові визначення необхідно диктувати.

### Питання для самоконтролю

1. Види навчальних занять із психології.
2. Що таке лекція з психології?
3. Основні методичні аспекти підготовки і проведення лекції.

*Література:* [1; 2]

### Тема 65. Підготовка і проведення семінарських, практичних та лабораторних занять

*Семінари з психології* є діалогічною формою навчального заняття на відміну від лекції як монологічної форми передання знань. Позаяк на семінарах студенти мають змогу засвоювати знання у процесі їх активного обговорення, *найважливішим аспектом підготовки викладача до семінару є продумування і постановка питань для обговорення*. Кількість питань залежить від їх характеру, обсягу літератури, яку необхідно прочитати студентам у процесі підготовки до заняття. Тривалість підготовки студентів до семінару не повинна перевищувати тривалості самого семінару, оскільки студент повинен готуватися ще й до інших дисциплін.

*Складові конспекту семінарського заняття:*

- тема;
- питання;
- література;
- форма перевірки підготовки студентів до занять;
- форма організації роботи студентів з обговорення питань;
- результати, які мають бути досягнуті у процесі заняття.

*Підготовка студентів до семінарського заняття* полягає в пошуку літератури, її читанні та конспектуванні, що є важливим навчальним завданням. На першому курсі викладач може



вказувати літературу і сторінки, на подальших — тільки літературу, на останніх курсах слухачі повинні знаходити потрібний матеріал самостійно. У такий спосіб студенти поступово привчаються до різних форм роботи з літературою, самостійного пошуку і відбору інформації. Що конкретніше питання, то цілеспрямованіший стає процес вивчення джерел. Ефективне читання — це пошук відповіді на питання. Для того щоб конспектування прочитаного матеріалу давало користь, слухачів потрібно навчати відбору істотної інформації і відокремленню її від другорядного, лексичного і синтаксичного опрацювання тексту, схематизації та структуруванню прочитаного матеріалу, формулюванню висновків.

*Семинарське заняття репродуктивного типу* проводиться доволі послідовно. Викладач відмічає в журналі групи присутніх на заняттях студентів, питає їх про підготовленість до заняття і ускладнення, з якими вони зіткнулись під час підготовки, формулює основні питання заняття, надає студентам можливість в усній формі розкрити їх зміст. Викладач сам викликає студентів або питає бажаючих. Після вислуховування розгорнутої відповіді на питання викладач надає іншим студентам можливість доповнити, виправити, прокоментувати, висловити власну думку. При цьому важливо вміти управляти процесом обговорення:

- дотримуватись регламенту;
- підтримувати свободу обговорення і висловлювання думок;
- активізувати студентів;
- ставити студентам конкретизуючі та допоміжні запитання у випадках утруднення при відповіді на запитання;
- стимулювати мовлення студентів;
- робити висновки.

Проведення *семинару творчого типу* менш традиційне в навчанні психології.

На творчих заняттях можливі різні форми організації навчально-виховних ситуацій, активності студентів, взаємодії викладача зі студентами. На таких заняттях студентів не просять переказати прочитане, а ставлять запитання, які активізують їх мислення, пропонують завдання, розв'язання яких не подано у джерелах. Питання, як правило, починаються словами:

“порівняйте”, “знайдіть відмінності”, “знайдіть схожість”, “проаналізуйте”, “встановіть зв’язки”, “наведіть переваги і недоліки певної позиції”. Студентів можна поділити на дві або три групи, кожна з яких має довести перевагу певної теорії чи підходу, наприклад, у вивченні теорій особистості, що сприяє розвитку критичного мислення студентів.

Важливою частиною теоретичної і практичної підготовки студентів є практичні та лабораторні заняття. Основна *навчальна мета виконання лабораторних робіт* — експериментально підтвердити і перевірити певні теоретичні засади: закономірності, залежності.

*Основна навчальна мета практичних занять* полягає у формуванні практичних навичок і вмінь розв’язання навчальних завдань, що стане у пригоді в подальшій навчальній діяльності, а також виконання певних дій, операцій, потрібних для професійної діяльності.

Якщо цілі лабораторних і практичних занять поєднуються, такі заняття називають *лабораторно-практичними*. Типовими є такі завдання для лабораторних і практичних робіт з психології:

- демонстраційний експеримент;
- індивідуальні завдання;
- експеримент у парах (групах);
- психологічні завдання;
- групова дискусія;
- ділова гра.

*Лабораторні та практичні заняття* починаються з розподілу групи студентів на підгрупи, що допомагає краще організувати заняття, позаяк викладач має більше можливостей для ефективного управління діяльністю малих груп та окремих студентів і подання їм своєчасної допомоги в навчанні.

Зміст завдання для занять має бути спланований так, щоб воно було виконано більшістю студентів за відведений для цього час. Тривалість заняття — не менше двох академічних годин.

План заняття складається з таких пунктів:

- позааудиторна самостійна підготовка студентів до заняття;
- перевірка викладачем теоретичної підготовленості студентів до заняття;

- інструктаж студентів з проведення лабораторно-практичної роботи;
- розв'язання практичного завдання;
- обговорення результатів виконання роботи;
- оформлення звіту про виконану роботу;
- оцінювання викладачем розв'язаних завдань і рівня сформованих студентами відповідних вмій.

Організація проведення заняття може бути подана в надрукованих методичних рекомендаціях щодо їх проведення. Лабораторні та практичні заняття можуть мати репродуктивний, частково пошуковий і пошуковий характер. Якщо роботам *репродуктивного* характеру притаманний детальний інструктаж студентів (мета роботи, пояснення основних понять, прилади і матеріали, послідовність виконання, тип висновків, питання для самоконтролю, література), то при виконанні робіт з *частково пошуковим* характером студентам не дається детальна інструкція, вони самостійно відбирають матеріал, методики, засоби виконання роботи.

Існує три *форми організації студентів на заняттях*: фронтальна (усі студенти розв'язують одне завдання), групова (одна робота виконується в малих навчальних групах або парами, наприклад, експериментатор — досліджуваний), індивідуальна, коли кожний студент розв'язує індивідуальне завдання, а потім усі студенти групи порівнюють результати виконання роботи.

Для підвищення ефективності проведення лабораторних і практичних занять рекомендується розробити відповідні збірники завдань, задач, вправ.

У середніх загальноосвітніх школах і спеціальних навчальних закладах (гімназіях, ліцеях, технікумах, училищах, коледжах) *урок* є традиційним видом класної роботи, формою колективно-індивідуальної взаємодії вчителів і учнів протягом певного періоду, який здебільшого становить одну академічну годину (40–50 хвилин). *Головними є такі характеристики уроку*: групи учнів одного віку, постійний склад, заняття за постійним розкладом, єдина для всіх програма навчання. З точки зору учителя урок — це управління пізнавальною діяльністю учнів, а з точки зору учнів — засвоєння наукового, практичного і соціального досвіду.

*Типовий урок* передбачає такі форми навчальної роботи та розв'язання відповідних навчальних завдань:

- перевірка домашнього завдання і повторення пройденого матеріалу;
- пояснення нового навчального матеріалу;
- закріплення і застосування нового матеріалу.

Традиційний план *комбінованого уроку*:

- організаційний момент;
- перевірка домашнього завдання;
- опитування учнів з пройденого матеріалу;
- вивчення нового матеріалу;
- закріплення нового матеріалу;
- завдання додому;
- підсумки уроку.

Існує кілька *типів уроку*:

- *вивчення нового матеріалу* (урок-лекція, урок-семінар, кіноурок, урок теоретичних і практичних самостійних робіт, змішаний урок, на якому поєднуються різні види уроку);
- *довершення знань, вмінь і навичок* (урок закріплення знань, уроки повторення, комплексного застосування знань, навичок і вмінь, уроки самостійних робіт репродуктивного типу, урок — лабораторна робота, урок практичних робіт, урок-екскурсія, урок-семінар);
- *узагальнення і систематизації*;
- *комбіновані*;
- *контролю і корекції знань, вмінь і навичок*; мають вигляд фронтального, групового, індивідуального та письмового опитування, диктанту, твору, розв'язання задач, залікової роботи, самостійної контрольної роботи, екзамену, які проводяться після вивчення окремих розділів та тем. Після проведення таких уроків проводиться спеціальний урок з аналізу і пояснення типових помилок, переваг і недоліків у знаннях, навичках і вміннях.

*Найважливіше завдання при підготовці викладача до уроку психології* полягає у визначенні форми подання знань, які становитимуть предмет вивчення:

- психічні явища;
- поняття;
- закономірні зв'язки психічних явищ;
- психологічні факти.

Недоцільно насичувати урок великою кількістю понять, фактів, закономірностей, важливіше забезпечити розуміння нового матеріалу, його закріплення, показати можливості практичного застосування. Окрім підручників, навчальних посібників доцільно також використовувати науково-популярні книжки і статті для дітей і молоді, оскільки вони вже адаптовані до відповідного віку.

*Конспект уроку:*

- формулювання теми;
- опис мети і завдань уроку;
- перелік основних етапів уроку;
- коротка характеристика змісту і видів діяльності учителя та учнів на кожному етапі уроку;
- посилання на орієнтовний час, потрібний для різних фрагментів уроку (за оцінкою вчителя).

У педагогічній практиці існують фронтальна, індивідуальна і групова *форми роботи на уроці*.

*Вивчення психології у школі* має насамперед розвивальне значення, отже, плануванню на уроці розвивальних видів активності учнів має бути приділена особлива увага. Це й завдання з оволодіння засобами розуміння інших людей, самопізнання, засвоєння ефективних прийомів інтелектуальної роботи (розвиток спостережливості, мнемотехніки, розумових операцій, стратегій розв'язання задач, освоєння методів психічної саморегуляції).

У літературі з психології поняття “урок” означає предметно-та особистісно-орієнтовані види занять. Організація уроків психології предметно-орієнтованого типу вже розглядалася. Зміст діяльності та методика проведення особистісно-орієнтованих уроків більше нагадують позакласні заняття, а методичні аспекти їх планування та організації схожі з психологічними тренінгами.

### **Питання для самоконтролю**

1. Що таке семінар?
2. Основні методичні аспекти підготовки і проведення семінару.
3. Що таке лабораторне та практичне заняття?

4. Основні методичні аспекти підготовки і проведення лабораторного та практичного занять.
5. Що таке урок?
6. Основні методичні аспекти підготовки та проведення уроку.

*Література:* [1; 2]

## **Тема 66. Самостійна робота студентів з вивчення психологічних дисциплін**

Навчання психології включає також самостійну роботу студентів і учнів.

*Самостійне читання* навчальних посібників, першоджерел і конспектів може використовуватися в різних ситуаціях навчальної роботи студентів і учнів:

- на уроках, семінарах, практичних заняттях;
- при підготовці до лекцій, семінарів, практичних занять;
- під час підготовки рефератів, курсових і дипломних робіт;
- при підготовці до екзаменів і заліків.

Важливе навчальне завдання викладача полягає у використанні завдань, які сприяють розвитку у слухачів відповідних умінь осмисленого читання і розуміння. Зокрема, це такі завдання:

- складання детального структурованого плану розділу;
- вільний переказ (без спирання на конспект) розділу тексту;
- пошук відповіді на раніше поставлені до тексту запитання;
- відповіді на конкретні питання до розділу, спрямовані на виявлення рівня розуміння окремих понять, вміння порівнювати, аналізувати, синтезувати, узагальнювати;
- формулювання окремих ідей тексту в іншій стилістичній (і синтаксичній) формі;
- написання короткого конспекту тексту;
- побудова опорної графічної схеми розділу з текстовими поясненнями;
- складання резюме прочитаного тексту.

*Конспектування* допомагає обдумуванню першоджерел. Написання конспекту статті, розділу книги — типове завдання при

підготовці до семінару, практичного завдання, уроку. Отже, до завдань навчання психології входить також навчання студентів конспектуванню.

*Підготовка до лекцій, семінарів і практичних занять* є позааудиторною самостійною роботою студентів. Самостійна підготовка студентів до лекції полягає в переробленні конспекту попередньої лекції, що допомагає краще зрозуміти матеріал нової лекції. Це потребує від студентів самоорганізації. Стимулюванню читання конспектів попередньої лекції допомагає регулярна практика експрес-опитування студентів на початку нової лекції.

До головних завдань підготовки до семінарських і практичних занять належать повторення засвоєних у межах аудиторної роботи теоретичних знань і розширення та поглиблення знань з тем занять. Здобуті у процесі самостійної роботи знання є теоретичною базою для обговорення питань семінарського заняття, виконання лабораторного чи практичного завдання.

*Підготовка студентів до заліків та іспитів* є самостійним важливим видом навчальної діяльності, що спонукає систематизувати здобуті знання і сформовані навички. Поради стосовно підготовки студентів до іспитів:

- перед підготовкою до іспиту скласти план на кожний день, де чітко визначити розділи чи теми, які потрібно вивчити протягом одного дня;
- чітко визначити режим роботи та відпочинку: робити перерви кожну годину; намагатися, щоб вони були активні, але нетривалі. Наприклад, під час перерви можна вимити посуд, полити квіти, зробити фізичну зарядку;
- структурувати матеріал, складаючи плани та схеми на папері, а також повторювати його відповідно до питань;
- у кінці кожного дня перевірити глибину засвоєного матеріалу;
- відповіді на найскладніші питання розгорнуто переказати два-три рази перед дзеркалом або записати на магнітофон та прослухати.

Адже що більші відмінності у стані людини в той момент, коли вона отримує та відтворює інформацію, то важче їй пригадувати отриману інформацію.

*Підготовка рефератів, курсових і дипломних робіт із психології.*

*Реферат та контрольна робота* є формами самостійної навчальної роботи з предмета, спрямованими на детальне ознайомлення з певним розділом чи темою в межах певного курсу. При написанні реферату необхідно користуватися достатньою для розкриття теми і аналізу літератури кількістю джерел.

Важливим видом навчальних занять студентів є їх *участь у навчально- та науково-дослідній роботі*, яка найчастіше проводиться в межах виконання ними курсових і дипломних робіт.

*Завдання курсової роботи* можуть полягати в освоєнні студентами таких вмій:

- виконання реферативних форм наукової роботи (освоєння засобів відбору, групування і узагальнення інформації, розв'язання проблем, суперечливих питань і підходів, визначення міри достовірності інформації, її доказовості);
- виконання емпіричної науково-дослідної діяльності, вирішення конкретних питань з проблеми навчальної дисципліни, подання в письмовому вигляді мети, гіпотези, методу, опису етапів роботи та її результатів (емпірична робота повинна містити реферативну частину, в якій на основі вивчення літератури досліджується стан проблеми).

У галузі практичної психології (розробка і адаптація методик психодіагностики, психоконсультавання, розробка програм психотерапії, психокорекції, розвивальної роботи, психологічної профілактики та просвітницької роботи) доцільним уявляється поєднання в курсовій роботі реферативних, емпіричних і практичних форм навчальної та наукової діяльності студентів.

*Дипломна робота з психології* повинна виявити такі вміння студента:

- аналізувати теоретичні та методичні засади, самостійно відшукувати й відбирати істотну інформацію за темою дослідження;
- планувати та здійснювати психодіагностику і аналізувати її результати;
- організовувати та впроваджувати систему психологічних заходів (ігор, вправ, тренінгів) відповідно до результатів первинної психодіагностики;



- порівнюючи результати первинної і вторинної діагностики, аналізувати ефективність власної роботи як практичного психолога і узагальнювати основні напрями цієї діяльності;
- грамотно, стилістично правильно, логічно і послідовно письмово оформлювати власне дослідження, подаючи план змісту всієї роботи, визначаючи у вступі актуальність теми, об'єкт, предмет, мету, завдання, робочу гіпотезу та методи дослідження, писати ґрунтовні тексти розділів з кількісним та якісним опрацюванням даних, інтерпретувати і унаочнювати результати дослідження в таблицях, графіках, рисунках, визначати характер новизни роботи, робити висновки відповідно до завдань, формувати список літератури.

Ці вміння формуються у студентів під науковим керівництвом досвідчених викладачів, які проводять консультації, подаючи студентам методологічну і методичну допомогу.

*Практика студентів із психології* — важлива складова основних освітніх програм вищої професійної освіти. Основними видами практики є навчально-ознайомлювальна, виробнича, науково-дослідна та педагогічна. Терміни практики встановлюються навчальним закладом відповідно до навчальних планів.

Якщо навчально-ознайомлювальна і виробнича форми практики можуть проводитися в організаціях та установах з метою отримання первинних професійних умінь за профілем спеціальності, то науково-дослідна і педагогічна — після засвоєння студентами програм теоретичного й практичного навчання.

Для управління практикою призначаються два керівники практики: від навчального закладу та організації — бази практики. Керівники розробляють тематику індивідуальних завдань для практикантів, подають їм методичну допомогу, оцінюють результати виконання програми практики.

Форми і види звітності (щоденник, звіт та ін.) студентів з проходження практики визначаються навчальним закладом відповідно до вимог Державного освітнього стандарту. Оцінка з практики (залік) дорівнюється оцінкам (залікам) з теоретичного навчання і враховується при підбитті підсумків загальної успішності студентів.

## Питання для самоконтролю

1. Види самостійної роботи студентів.
2. Коротка характеристика видів самостійної роботи студентів.

*Література:* [1; 2]

---

## СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

---

1. *Бадмаев Б. У.* Методика преподавания психологии. — М., 1999.
2. *Карандашев В. Н.* Методика преподавания психологии. — М.; СПб., 2005.
3. *Ляудис В. Я.* Методика преподавания психологии. — М., 2000.
4. *Семиченко В. А.* Пути повышения эффективности изучения психологии. — К., 1997.

# ЗМІСТ

---

|   |    |
|---|----|
| <b>Розділ 1. Загальна психологія</b> .....  | 3  |
| Тема 1. Поняття загальної психології .....  | 3  |
| Тема 2. Методологічні та теоретичні засади психології ...                                       | 5  |
| Тема 3. Психіка і свідомість .....  | 8  |
| Тема 4. Відчуття .....  | 14 |
| Тема 5. Мислення .....  | 17 |
| Тема 6. Уява .....  | 21 |
| Тема 7. Увага .....   | 23 |
| Тема 8. Почуття і емоції .....  | 25 |
| Тема 9. Воля .....  | 27 |
| Тема 10. Темперамент .....  | 28 |
| Тема 11. Характер .....   | 31 |
| Тема 12. Здібності .....  | 33 |
| Тема 13. Діяльність .....   | 36 |
| Тема 14. Особистість .....  | 39 |
| <br>  |    |
| <b>Розділ 2. Психодіагностика як наука<br/>та психодіагностична діяльність (практика)</b> ..... | 45 |
| Тема 15. Історія психодіагностики .....   | 45 |
| Тема 16. Психодіагностика як наука .....  | 47 |
| Тема 17. Методи психодіагностики .....  | 49 |
| Тема 18. Психологічний діагноз .....  | 51 |
| Тема 19. Психометричні засади психодіагностики .....  | 52 |
| Тема 20. Тест як основний інструмент психодіагностики ..  | 54 |
| Тема 21. Проективний підхід у психодіагностиці .....  | 55 |
| Тема 22. Вимірювання інтелекту .....  | 57 |
| Тема 23. Особистісні опитувальники .....  | 61 |
| Тема 24. Психодіагностика мотивації .....   | 64 |
| Тема 25. Психодіагностика міжособистісних відносин ....   | 65 |
| Тема 26. Психодіагностика індивідуальної<br>свідомості та самосвідомості .....                  | 67 |

|   |     |
|---|-----|
| <b>Розділ 3. Експериментальна психологія</b> .....                              | 72  |
| Тема 27. Становлення і розвиток експериментального методу у психології.....     | 72  |
| Тема 28. Експеримент як метод психологічного дослідження .....                  | 74  |
| Тема 29. Змінні у структурі психологічного експерименту.....                    | 78  |
| Тема 30. Гіпотези у психологічному дослідженні .....                            | 82  |
| Тема 31. Етапи експериментального дослідження психіки .....                     | 84  |
| Тема 32. Планування експерименту .....  | 88  |
| Тема 33. Інтерпретація результатів експериментального дослідження психіки ..... | 92  |
| Тема 34. Типи експериментів у психології. Експеримент і квазіексперимент .....  | 94  |
| Тема 35. Кореляційні дослідження у психології .....                             | 96  |
| <br>  |     |
| <b>Розділ 4. Методологія та методи психологічного дослідження</b> .....         | 101 |
| Тема 36. Природнича та гуманітарна парадигми в науці .....                      | 101 |
| Тема 37. Закони і принципи психології, їх методологічна функція .....           | 105 |
| Тема 38. Морально-етичні принципи психологічного дослідження .....              | 107 |
| Тема 39. Закономірності та процес формування категоріального ладу.....          | 109 |
| Тема 40. Категорія образу у психології.....                                     | 111 |
| Тема 41. Категорія “дія”.....   | 114 |
| Тема 42. Категорія “особистість” .....  | 117 |
| Тема 43. Особливості структури та побудови психологічних досліджень.....        | 119 |
| <br>  |     |
| <b>Розділ 5. Теорія і практика психологічного тренінгу</b> .....                | 123 |
| Тема 44. Психологічний тренінг: поняття, історія, принципи .....                | 123 |
| Тема 45. Психологічний зміст взаємодії у тренінговій групі.....                 | 126 |

|   |            |
|---|------------|
| Тема 46. Дослідження потреби у тренінгу .....   | 131        |
| Тема 47. Планування і дизайн тренінгів .....  | 132        |
| Тема 48. Організація та проведення тренінгу.....  | 133        |
| Тема 49. Стандарти тренінгової роботи<br>та індивідуальний стиль тренера .....                | 137        |
| Тема 50. Оцінювання ефективності тренінгу.<br>Види тренінгових груп .....                     | 141        |
| <b>Розділ 6. Психологія праці .....</b>   | <b>147</b> |
| Тема 51. Предмет і завдання психології праці .....  | 147        |
| Тема 52. Психологічні засади професіознавства .....   | 149        |
| Тема 53. Функціональні стани .....  | 154        |
| Тема 54. Психологія професійної придатності .....   | 158        |
| Тема 55. Профорієнтація.....  | 159        |
| <b>Розділ 7. Психологія культури.....</b>   | <b>169</b> |
| Тема 56. Історія, предмет та місце психології<br>культури в системі психологічних знань.....  | 169        |
| Тема 57. Міждисциплінарні зв'язки і структура<br>психології культури .....                    | 171        |
| Тема 58. Методи психології культури .....   | 174        |
| Тема 59. Кроскультурна психологія<br>і психологічний вимір культур .....                      | 180        |
| Тема 60. Психологія міграцій і акультурації .....   | 194        |
| <b>Розділ 8. Методика викладання психології.....</b>  | <b>199</b> |
| Тема 61. Зміст викладацької діяльності .....  | 199        |
| Тема 62. Цілі викладання та принципи<br>навчання психології .....                             | 204        |
| Тема 63. Психологія як наука і навчальна дисципліна.<br>Організація занять .....              | 207        |
| Тема 64. Види навчальних занять із психології.<br>Підготовка до лекції та її проведення ..... | 211        |
| Тема 65. Підготовка і проведення семінарських,<br>практичних та лабораторних занять .....     | 216        |
| Тема 66. Самостійна робота студентів з вивчення<br>психологічних дисциплін .....              | 222        |

Training manual includes bases of normative courses of general, experimental psychology, psychodiagnostics, psychology of labour, theory and practice of psychotraining, method of psychology teaching. General basis of each discipline are exposed, illustrated by charts.

For the students of higher educational establishments, who study psychological disciplines.

Навчальне видання

**Туриніна Олена Леонтіївна, Мельничук Оксана Богданівна,  
Бондарчук Олена Іванівна, Мілютіна Катерина Леонідівна,  
Кузнєцова Тетяна Василівна**

**ПСИХОЛОГІЯ:**

**опорні конспекти лекцій**

За ред. Н. Л. Коломінського

Educational edition

**Turynina, Olena L., Melnichuk, Oksana B., Bondarchuk, Olena I.,  
Milutina, Kateryna L., Kuznetsova, Tetiana V.**

**PSYCHOLOGY:**

**supporting compendia of lectures**

After an editor N. L. Kolominskiy

Відповідальний редактор *С. Г. Рогузько*

Редактор *Л. В. Логвиненко*

Коректор *Т. М. Федосенко*

Комп'ютерне верстання *О. А. Залужна*

Оформлення обкладинки *О. О. Стеценко*

Підп. до друку 22.06.09. Формат 60×84<sub>16</sub>. Папір офсетний. Друк офсетний.  
Ум. друк. арк. 13,48. Обл.-вид. арк. 13,12. Наклад 1300 пр.

Міжрегіональна Академія управління персоналом (МАУП)  
03039 Київ-39, вул. Фрометівська, 2, МАУП

ДП «Видавничий дім «Персонал»  
03039, Київ-39, просп. Червонозоряний, 119, літ. XX

*Свідоцтво про внесення до Державного реєстру  
суб'єктів видавничої справи ДК № 3262 від 26.08.2008*