

МІНІСТРЕСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМ. В.ДАЛЯ
КАФЕДРА ПРАКТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ ПОСІБНИК
З ДИСЦИПЛІНИ “Психодіагностика”
(для здобувачів вищої освіти зі спеціальності С4 Психологія”)
(Електронне видання)

ЗАТВЕРДЖЕНО
на засіданні кафедри практичної психології
та соціальної роботи
Протокол № 8 від 12 березня 2026р

м. Київ 2026

НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ ПОСІБНИК З ДИСЦИПЛІНИ “Психодіагностика”
(для здобувачів вищої освіти зі спеціальності С4 Психологія усіх форм навчання
(Електронне видання) / Уклад. старший викладач Бровендер О.О. доктор
психологічних наук професор Завацька Н.Є.– Київ: вид-во СНУ ім. В. Даля. 2026.
368 с.

У навчально-методичному посібнику представлені відомості про історію виникнення психологічної діагностики, етапи її становлення, нові напрями і тенденції розвитку. Детально обговорюються основні класи методик (тести, опитувачі, проектні і психофізіологічні методи), загальні вимоги до них, їх достоїнства і недоліки, можливості та обмеження, особливості інтерпретації, питання етики психодіагноста. Психодіагностика — сучасна наука, яка швидко розвивається, потрібна суспільству наукова дисципліна та область практики. Цей навчальний посібник призначений, у першу чергу, студентам кафедри педагогіки та психології управління соціальними системами і, зокрема, психологам, які навчаються за спеціальністю С4 «Психологія».

Укладачі:

ст.викл. Бровендер О.О.

д.психол.н. проф. Завацька Н.Є.

Відповідальний за випуск:

Рецензент:

кандидат психологічних наук,

директор Українського Північно-Східного
інституту прикладної та клінічної медицини
(м. Суми) Білецький П.С.

ЗМІСТ

Вступ	4
1 Психодіагностика як наука та практична галузь знань	15
2 Історія психологічної діагностики	33
3 Класифікація психодіагностичних методик	60
4 Психометричні вимоги до побудови і перевірки методик	67
5 Психодіагностика самосвідомості	92
6 Діагностика інтелекту та здібностей	124
7 Психодіагностика креативності	132
8 Психодіагностика особистості	151
9 Діагностика темпераменту	137
10 Діагностика характеру	173
11 Проективні методи в психодіагностиці особистості	200
12 Психодіагностика мотивації	214
13 Діагностика цінностей, інтересів, нахилів, спрямованості особистості	224
14 Діагностика емоційної сфери та емоційно-особистісної дезадаптації	241
15 Психодіагностика міжособистісних взаємин	275
16. Теоретичні основи дитячої психодіагностики	291
17.Психодіагностика розвитку дитини дошкільного віку	295
18 Психодіагностика підлітків	342

ВСТУП

Термін «діагноз» в перекладі з грецької мови – «розпізнавання». Діагностика розуміється як розпізнавання чого-небудь (наприклад хвороби в медицині, відхилення від норми в дефектології, несправності в роботі якого-небудь технічного засобу і т. д.).

Сучасна психологічна діагностика визначається як психологічна дисципліна, яка розробляє методи виявлення і вивчення індивідуально-психологічних та індивідуально-психофізичних особливостей людини. Метою її є збір інформації про особливості людської психіки. Психодіагностика включає також і область психологічної практики, роботу психолога з виявлення різноманітних якостей, психічних і психофізіологічних особливостей, рис особи.

Психодіагностика як психологічна дисципліна служить сполучною ланкою між загальнопсихологічними дослідженнями і практикою.

Теоретичні основи психодіагностики базуються на відповідних галузях психологічної науки (загальна, диференціальна, вікова, медична психологія та ін.). До методичних засобів психодіагностики відносяться конкретні прийоми вивчення індивідуально-психологічних особливостей, способи обробки та інтерпретації отриманих результатів. При цьому напрями теоретичної і методичної роботи в області психодіагностики визначаються головним чином запитами психологічної практики. Відповідно до цих запитів формуються специфічні комплекси засобів, які співставляються зі сферами роботи практичних психологів (освіта, медицина, профвідбір і т. д.).

У компетенцію психодіагностики входять конструювання та апробація методик, вироблення правил проведення обстеження, способів обробки та інтерпретації результатів, обговорення можливостей та обмежень тих або інших методів.

Психодіагностика припускає, що отримані з її допомогою результати співвідноситимуться з якоюсь точкою відліку або порівнюватимуться між собою. Залежно від цілей психодіагностичного дослідження результати його можуть бути передані іншим фахівцям (лікарям, педагогам, дефектологам, практичним

психологам та ін.), які самі приймають рішення про їх використання у своїй роботі. Поставлений діагноз може супроводжуватися рекомендаціями з розвитку або корекції якостей, які вивчаються, і призначатися не лише фахівцям, але і самим обстежуваним та їх батькам. У той же час на основі проведеного обстеження сам психодіагност може будувати корекційно-розвиваючу, консультаційну або психотерапевтичну роботу з випробовуваним (саме так зазвичай працює практичний психолог, який поєднує різні види психологічної діяльності).

Підвищення інтересу до проблем психодіагностики в нашій країні останніми роками багато в чому пов'язане з розвитком психологічної служби і появою нової професії — практичний психолог. Ці фахівці з'явилися в школах і дошкільних установах, пунктах профконсультацій, в медичних установах і на підприємствах. Можна виділити декілька областей практичного використання результатів психодіагностичної роботи.

По-перше, психодіагностика інтенсивно застосовується в цілях оптимізації процесів навчання і виховання. З її допомогою може вирішуватися цілий ряд завдань, які стоять перед працівниками освітньо-виховних установ, — від дитячих садів і шкіл до інтернатів різного типу. По-друге, діагностика є важливою складовою діяльності фахівців з профвідбору, профнавчання і профорієнтації, яка здійснюється у спеціальних пунктах профконсультацій, в установах служби зайнятості, на підприємствах і в спеціалізованих учбових закладах. Ця робота покликана допомогти кожному вибрати найбільш відповідну професію або робочий пост, знайти шляхи швидкого та ефективного оволодіння професійними знаннями і навичками, досягти необхідного рівня кваліфікації, стати професіоналом. По-третє, сферою практичного застосування результатів психодіагностичних випробувань є клініко-консультаційна і психотерапевтична робота. У цьому випадку важливим завданням психодіагностики є пошук причин виникнення конкретної проблеми у консультованого (складнощі в стосунках з близькими, нав'язливі страхи і переживання і т. д.) і вибір способів і прийомів, сприяючих їх розв'язуванню. І, нарешті, - судова практика, в якій все більше уваги

приділяється проведенню судово-психологічної експертизи. Залежно від конкретного випадку психодіагност проводить обстеження потерпілих, підозрюваних або свідків і формулює психологічний висновок про ті або інші якості особи, рівень інтелектуального розвитку, психофізіологічні особливості і т. д.

Психодіагностика — сучасна наука, яка швидко розвивається, потрібна суспільству наукова дисципліна та область практики психодіагностики.

У посібнику представлені відомості про історію виникнення психологічної діагностики, етапи її становлення, нові напрями і тенденції розвитку. Детально обговорюються основні класи методик (тести, опитувачі, проектні і психофізіологічні методи), загальні вимоги до них, їх достоїнства і недоліки, можливості та обмеження, особливості інтерпретації, питання етики психодіагноста.

Психологічна діагностика — одна з найважливіших ланок роботи практичного психолога. Матеріали посібника допоможуть студенту опанувати систему основних понять психодіагностики, ознайомитися з теорією і практикою психодіагностичних обстежень, сформулювати адекватні уявлення про роль і місце відповідних методик в системі психологічної роботи з дітьми і дорослими, оцінити їх можливості та обмеження. Мета цього посібника — не лише ознайомити студента з найбільш відомими методами психодіагностики, правилами проведення обстежень, способами обробки та інтерпретації даних, але і забезпечити засвоєння етичних норм психодіагноста, сприяти розвитку гуманістичного відношення до випробовуваних при проведенні обстеження і пред'явленні результатів. Представляється, що вивчення основ психодіагностики допоможе практичному психологові кваліфіковано та якісно проводити діагностичну діяльність.

1. ПСИХОДІАГНОСТИКА ЯК НАУКА ТА ПРАКТИЧНА ГАЛУЗЬ ЗНАНЬ

На сьогодні визнано, що психодіагностика¹ як галузь психологічного знання розробляє методи розпізнавання індивідуальних психологічних властивостей людини. Важливо те, що психодіагностика має справу не тільки з тестами, але й з якісними оцінками особистості. Потрібно також пам'ятати, що психодіагностика не допоміжна, обслуговуюча дисципліна, а повноправна наука, яка вивчає природу індивідуальних відмінностей.

За період розвитку психодіагностики в ній сформувались основні сфери застосування психологічних методик, які можуть бути визначені як галузі загальної психодіагностики. Освіта і медицина були першими хто зацікавився методиками дослідження особистості та інтелекту, що і зумовило появу відповідних областей психодіагностики — освітню і клінічну. Крім цих областей, потрібно відзначити професійну психодіагностику, без якої неможливі профорієнтація і профвідбір.

Діагностика (від гр. «діа» і «гнозис») у буквальному розумінні — це «пізнання, яке розрізняє». Термін діагностика активно використовується в різних областях науки і практики (педагогіка, медицина, техніка та ін.). Під діагностикою розуміється розпізнавання певного стану об'єкта або системи шляхом реєстрації його суттєвих ознак і наступного віднесення до визначеної діагностичної категорії з метою прогнозу її поведінки і прийняття рішення про необхідні впливи на цю поведінку в бажаному напрямі. У такому контексті психодіагностику треба вважати важливим засобом забезпечення так званого «зворотного зв'язку» — засобом інформаційного забезпечення будь-якого впливу, тобто будь-який вплив повинен розпочинатися, стосовно психодіагностики, зі збору психодіагностичної інформації і завершуватися повторним діагностичним обстеженням. Розрізняють психодіагностичні ознаки, психодіагностичні категорії й діагностичний висновок.

- психодіагностичні ознаки — це окремі зовнішньо виражені ознаки об'єкта діагностики, які є інформативними для того, щоб віднести об'єкт до певної діагностичної категорії, ці ознаки безпосередньо спостерігаються і реєструються;
- психодіагностичні категорії — це приховані внутрішні психологічні фактори (психологічні причини), які є причиною певної поведінки та особливостей людини;

- діагностичний висновок — це підсумок діагностики, який передбачає перехід від ознак, які спостерігаються, до рівня прихованих категорій.

Особлива складність психодіагностики полягає в тому, що між змінними і категоріями не існує взаємно визначених зв'язків.

Наприклад: для одного учня важливо щоб процес навчання завершувався оцінкою «відмінно» — отже, у нього сформована пізнавальна потреба, інший намагається отримати ту ж оцінку за матеріальну винагороду.

Для однозначного висновку одного симптому (одного вчинку), зазвичай, недостатньо. Потрібно проаналізувати комплекс симптомів. Різноманітні симптоми (ознаки) виявляються з допомогою тестів. Тест в психодіагностиці — це серія однотипних стандартизованих коротких випробувань, яким піддається обстежуваний. Різноманітні тестові завдання повинні виявити в обстежуваного різні симптоми, які пов'язані з прихованими факторами, які тестуються.

Розрізняють практичне обстеження і наукове диференційно-діагностичне дослідження, — як одні з важливих понять у тестологічній культурі. Можна означити ці поняття так:

- практичне обстеження — це використання готового, вже розробленого тесту. Його результат — відомості про психічні властивості конкретної людини (обстежуваного).
- наукове диференційно-діагностичне дослідження — це комплекс теоретичних та експериментальних робіт, спрямованих на формування концепції вимірюваної психічної властивості (прихованого фактора, який впливає на ефективність і характер діяльності), на виявлення діагностичних ознак (або емпіричних індикаторів), які нададуть інформацію про задану властивість; це створення та апробація методики реєстрації виявлених ознак.

Поняття «психодіагностика» тісно переплітається з поняттям «психологічне тестування», але не зводиться до нього, бо, крім тестових (стандартизованих), існують експертні (які ґрунтуються на якісних оцінках), які ще називають «клінічні психодіагностичні методики»: бесіда, не надто стандартизоване інтерв'ю,

проективні методи та ін. Стандартизовані кількісні тести ефективніші тоді, коли потрібно отримати хоча б наближені дані про цілу групу людей в короткий термін і при цьому прийняти строго альтернативне рішення, яке вимагає кількісного обґрунтування своєї надійності (наприклад: прийняти чи не прийняти на навчання, роботу, зробити висновок про інтелектуальний розвиток та ін.). Крім того, ці методики краще захищені від можливих методичних помилок, які бути наслідком низької психодіагностичної кваліфікації виконавця. Експертні методи ефективніші у досвідчених, професійно підготовлених психодіагностів-психологів. Вони дозволяють глибше і точніше проникнути в життєву ситуацію конкретної людини. Їх ефективність стає особливо значною тоді, коли за їх результатами сам психолог надає психологічну допомогу (здійснює корекцію, терапію, тренінг тощо). Ці два підходи активно застосовують, бо вони є взаємодоповнюючими. Спільним для них є те, що діагноз ставиться на основі аналізу первинних психодіагностичних даних (ознак).

Технологічні прийоми отримання цих первинних даних і логічні правила їх синтезу в діагностичні категорії — це головний предмет та одночасно продукт розвитку наукової психодіагностики. Найбільш логічно, строго в узагальнено-формалізованій формі ці логічно-методичні принципи відображені в психометрії. Психометрика — математизована технологія створення стандартизованих діагностичних методик. Психометрія вимагає, щоб будь-який тест, претендент на те, щоб бути науковим, відповідав потрібним властивостям. Це властивості валідності 3, надійності 4, репрезентативності 5. У психометриці обґрунтовані певні правила і методи виміру вказаних психометричних властивостей тестів, за допомогою яких здійснюється контроль за ступенем науковості будь-якого запропонованого тесту.

Системну будову психодіагностики, як інтегративної дисципліни, О.Бодальов запропонував спрощено образно уявляти так: «голову» психодіагностики утворюють наукові теорії в галузі диференційної психології; «тулуб» психодіагностики формує набір конкретних методик (тестових та оцінних шкал);

«ноги» — це математизована технологія конструювання тестів (психометрія); «руки» — це прикладні моделі і методи практичної психології (психолого-педагогічні теорії, професійний відбір, надання психологічної допомоги тощо), які вказують на схему застосування психодіагностичних методик для розв'язування конкретних завдань (діагностограм).

Центральним і найуніверсальнішим поняттям диференційної психології є поняття «психічні властивості». Психічні властивості незмінні в часі є рисами особистості. Тоді, коли від рівня розвитку визначеної риси залежить досягнення індивідом нормативно заданого результату, ми говоримо про здібності особистості. Коли рівень розвитку риси не впливає на досягнення результату, тоді мова йде про стильову рису. Риси, які впливають на спрямованість діяльності, називаються мотиваційними. Психічні властивості — змінні в часі — формують так звані психічні стани. Отже, враховуючи певне спрощення, можна сказати, що всі приховані фактори, на які спрямована психодіагностика, є або здібностями, або стильовими чи мотиваційними рисами особистості, або психічними станами.

Методика (тест), застосовувана у психодіагностиці, може спрямовуватись на з'ясування загальних чи часткових рис індивідуальності (наприклад, виявлення загального рівня пізнавальної потреби чи сфери інтересів).

Через те, що підсумком діагностичної роботи є встановлення психологічного діагнозу, то потрібно розглянути це поняття. Неправильно думати, що це висновок про психічну хворобу.

Психологічний діагноз — це результат психодіагностичного обстеження, який носить комплексний і системний характер, містить опис структури виявлених психічних властивостей (зокрема у вигляді профілю) та можливий прогноз майбутньої поведінки індивіда. Під психологічним діагнозом розуміють конкретні причини відхилень в діяльності з метою усунення цих причин шляхом відповідних конкретних впливів. У сучасній психодіагностиці психологічний діагноз може бути поставлений будь-якій людині та означає не віднесення до якої-небудь однієї категорії, типу особистості, а структурований опис комплексу взаємопов'язаних

психічних властивостей — здібностей, стильових рис і мотивів особистості.

Під структурованістю психологічного діагнозу розуміється приведення різних параметрів психічного розвитку в деяку систему, де вони групуються за рівнем значимості, схожості, за можливими лініями причинного взаємовпливу. Взаємозалежність різних параметрів у структурованому діагнозі відображають у формі діагностограми.

Особливе значення для діагностики має поняття «норма». У психодіагностиці треба розрізняти як мінімум два різних види норм: статистичні і соціокультурні. Статистична норма — це середній діапазон значень на шкалі вимірюваної властивості. Нормою тут вважається близькість значення важливості до того рівня, який характеризує статистично середнього індивіда.

Соціокультурний норматив — це рівень властивості, який явно чи опосередковано вважається у суспільстві можливим (наприклад: допускається 1 помилка на сторінку і 10 забороняється). Вважається, що будь-яке навчання повинно орієнтуватись на нормативи, а не статистичні норми.

Розглянувши основні поняття психодіагностики, потрібно визначитися із її предметом. Предметом психодіагностики вважаються:

1. Методологічні, теоретичні, конкретні методичні принципи побудови психодіагностичних інструментів та формування психодіагностичного висновку.
2. Методи, конкретні методики діагностування найуніверсальніших конструктів особистості, таких як: риси особистості, здібності, мотиви, свідомість та самосвідомість, міжособистісні взаємини. З погляду психодіагностичного висновку предметом психодіагностики є:

1. Виявлення у людини тієї чи іншої психологічної властивості чи особливої поведінки.
2. Визначення міри розвитку даної властивості, її представлення у певних кількісних та якісних показниках.
3. Опис психічних та поведінкових особливостей людини тоді, коли це потрібно.
4. Порівняння міри рівня розвитку якості, яка вивчається у різних людей, з

акцентом на статево-віковий аспект.

1.1. Особливості сучасної психодіагностики та її можливості

Особливості сучасної психодіагностики, можливості щодо розв'язання завдань соціальної практики визначаються станом її розвитку. Психодіагностика — і теоретична дисципліна, і сфера практичної діяльності психолога. Як теоретична дисципліна, загальна психодіагностика розглядає закономірності формулювання валідних і надійних діагностичних суджень, правила «діагностичних умовиводів», за допомогою яких здійснюється перехід від ознак чи індикаторів певного психічного, структурного процесу до констатації наявності цих змінних. Як теоретична дисципліна, психодіагностика тісно пов'язана і з відповідними предметними галузями психологічної науки.

Психодіагностика в цілому — не тільки втілення понять відповідних дисциплін в конкретних методиках, але і спосіб перевірки правдивості теоретико-психологічних побудов (наприклад: якщо ми говоримо, що мотивація у всіх людей різна, то повинні бути методики, які б діагностували це).

Отже, теоретична психодіагностика визначається складовими трьох галузей психологічного знання:

- предметною галуззю психології, яка вивчає дані явища;
- психометрією — наукою про вимірювання індивідуальних відмінностей в змінних, які діагностуються;
- практикою використання психологічного знання.

Практична психодіагностика передбачає сукупність правил застосування психодіагностичних інструментів, заснованих на знаннях властивостей вимірюваних змінних, і вимірювальних інструментів, на знанні етичних і професійних норм психодіагностичної роботи

Психодіагностика, як практична галузь знань, покликана створювати такі засоби дослідження, які потрібні для вирішення питань соціальної практики.

На сучасному етапі соціальну практику цікавить:

1. Відбір та розстановка кадрів. Профорієнтація населення щодо вибору професії. У системі професійної орієнтації населення важливе місце займає професійне консультування та професійно-психологічний відбір з подальшою розстановкою кадрів. Основне призначення профконсультації — надання інформації про світ існуючих професій та виявлення можливостей людини щодо опанування тією чи іншою спеціальністю. В основному психодіагност зустрічається з двома типами діагностичних ситуацій: перший тип ситуацій реалізує підхід від людини до професії, другий — від професії до людини.

- У першій ситуації задача психолога — виявити особливості психічного складу особистості та можливості щодо реалізації себе у конкретній сфері суспільної практики.
- У другій ситуації від психолога вимагається встановлення відповідності професії можливостям людини щодо її опанування з погляду ефективності, безпечності, продуктивності праці тощо.

2. Консультування (у різних сферах соціальної практики).

Консультування, як вид психологічної допомоги, широко використовується в різних життєвих ситуаціях. Основними цілями консультування є забезпечення людині продуктивного існування в конкретних обставинах життя. Продуктивність існування пов'язують зі здатністю людини знаходити більше варіантів поведінки, суджень, понять, думок тощо.

3. Оптимізація навчання і виховання. Прогнозування соціальної поведінки.

Психодіагностика, як вид психологічної допомоги, впевнено знаходить своє місце в освітніх закладах. Відповідно до основних функцій школи (виховної та освітньої) психолог-діагност забезпечує розв'язування таких важливих завдань, як діагностика готовності до школи, оцінка особистісних якостей учнів та розробка рекомендацій щодо педагогічного впливу, аналіз і корекція причин емоційно-особистісної дезадаптації, діагностика міжособистісних відносин, діагностика відхилень поведінки, діагностика розладів розвитку тощо. Діагностика основних властивостей школярів дає можливість здійснення прогнозу щодо

особливостей соціальної поведінки, успішності навчання, нахилів, інтересів, особливостей спрямованості та ін.

4. Судова психолого-психіатрична експертиза.

Судова психолого-психіатрична експертиза у сфері надання послуг стає достатньо популярною, бо дає можливість здійснити психологічний аналіз можливого морального збитку, якого завдають людині внаслідок образ, наклепів, судових позовів тощо. Тому основним завданням судової психолого-психіатричної експертизи є захист громадянських прав особистості і встановлення справжньої величини моральної шкоди.

5. Проблема особистості та міжособистісних взаємин

Проблема особистості є ключовою в психології. Підтвердженням цього може бути наявність в психології великої кількості різноманітних поглядів на структуру особистості, її включення і взаємодію із суспільством. Гармонійний розвиток особистості, її самореалізація в різних сферах життєдіяльності, досягнення індивідуалізації, конгруентності — ось далеко не весь перелік тих проблем, з якими має справу психодіагност. Безумовно, виявлення потенціалу особистості, її можливостей за своєю суттю носить гуманістичний характер, бо дає можливість продуктивного існування людини.

6. Спортивні досягнення.

Сучасний спорт важко собі уявити без високих фізичних навантажень, можливостей адаптації організму до специфічної діяльності тощо. Наукове обґрунтування проведення тренувань значною мірою залежить від виявлення властивостей нервової системи спортсмена, функціональних можливостей організму, стану емоційної сфери та ін. Звичайно, що стан психіки спортсмена відіграє надзвичайно важливу роль як у досягненні спортивних результатів, так і в профілактиці розвитку психогенних і невротичних захворювань. Безумовно, що психологічний супровід діяльності спортсмена, оцінка і прогнозування формування потрібних його якостей, успішності виступів, умов тренування і відпочинку — все це може бути предметом дослідження психодіагноста.

7. Виробництво.

Досягнення техніки і технології, вдосконалення системи управління відкривають потужні резерви росту продуктивності праці і підвищення ефективності виробництва, але вони можуть бути по-справжньому реалізовані тільки за умов розвитку творчої активності людини. Суттєвим моментом вдосконалення трудової діяльності людини є її психологічний аналіз, зокрема виявлення основних складових діяльності, взаємовідношень між ними, динаміки діяльності і механізмів її регуляції.

2. ІСТОРІЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДІАГНОСТИКИ

Психодіагностика як особлива наукова дисципліна пройшла значний шлях розвитку і становлення. Розглянемо основні етапи цього шляху.

Психологічна діагностика відділилась від психології і розпочала свій шлях становлення починаючи з межі XX століття під впливом практичних вимог. Її виникнення було підготовлене декількома напрямками в розвитку психології.

Початковим її джерелом стала експериментальна психологія, бо експериментальний метод лежить в основі психодіагностичних методик, розробка яких і становить сутність психодіагностики. Зростання психодіагностики почалось з експериментальної психології, а її поява в 50-70 — рр. XIX століття пов'язана зі зростанням впливу природознавства на область психічних явищ, з процесом «фізіологізації» психології, який полягав у переході вивчення особливостей людської психіки в русло експерименту і точних методів природничих наук. Першими експериментальними методами психологію забезпечили інші науки, головним чином фізіологія. Початком виникнення експериментальної психології умовно вважається 1878 р., бо саме цього року В. Вундт заснував у Німеччині першу лабораторію експериментальної психології.

Вільгельм Вундт (1832 — 1920), прогножуючи у перспективі побудову психології як цілісної науки, припускав розробку в ній двох напрямів, які не будуть

перетинатися: природничонаукового, який базується на експерименті, і культурно-історичного, в якому головну роль покликані грати психологічні методи вивчення культури («психологію народів»). Згідно його теорії, природничонаукові експериментальні методи можна було застосовувати тільки до елементарного, нижчого рівня психіки. Експериментальному дослідженню підлягає не сама душа, а тільки її зовнішні прояви. Тому в його лабораторії вивчалися в основному відчуття і рухові акти, які викликалися ними, — реакції, а також периферичний і бінокулярний зір, колірне відчуття та ін.

За зразком лабораторії Вундта створюються подібні експериментальні лабораторії і кабінети не лише в Німеччині, але й в інших країнах (Франції, Голландії, Англії, Швеції, Америці). Експериментальна психологія впритул наблизилась до вивчення складніших психічних процесів, таких як мовні асоціації. (Детальніше про метод вільних словесних асоціацій Ф. Гальтона

Відразу ж після публікації Ф. Гальтона у 1897 р. Вундт використав асоціативну методику у своїй лабораторії, хоча і вважав вищі функції такими, які не підлягають експерименту. Отримувані в дослідях індивідуальні відмінності в часі реакції пояснювалися характером асоціацій, а не індивідуальними особливостями випробовуваних.

Проте автором, який створив перший власне психологічний експериментальний метод, був Герман Еббінгауз (1850 — 1909), який вивчав закони пам'яті, використовуючи для цього набори безглузвих складів (штучних сенсомоторних елементів мови, які не мають конкретного значення). Він припускав, що отримані ним результати не залежали від свідомості випробовуваного, інтроспекції (спостереження індивіда за тим, що відбувається в його психіці) і, отже, більшою мірою задовольняли вимозі об'єктивності. Цим методом Еббінгауз відкрив шлях експериментальному вивченню навичок.

Американський психолог Джеймс Кеттелл (1860 — 1944) досліджував обсяг уваги і навички читання. За допомогою тахістоскопа (приладу, який дозволяє створювати для випробовуваного зорові стимули на короткі відрізки часу) він визначав час,

потрібний для того, щоб сприйняти і назвати різні об'єкти — форми, букви, слова і т. д. Обсяг уваги в його дослідах складав величину близьку до п'яти об'єктів. Проводячи експерименти з читанням букв і слів на обертовому барабані, Кеттелл зафіксував феномен антиципації («забіги» сприйняття вперед).

Так на межі XX ст. в психології затвердився об'єктивний експериментальний метод, який почав визначати характер психологічної науки в цілому. З впровадженням у психологію експерименту і появою завдяки цьому нових критеріїв науковості її представлень створилися передумови для зародження знань про індивідуальні відмінності між людьми.

Диференціальна психологія стала ще одним джерелом психодіагностики. Поза уявленнями про індивідуально-психологічні особливості, які є предметом диференціальної психології, неможливе було б виникнення психодіагностики як науки про методи їх виміру.

Але диференціально-психологічне вивчення людини не було простим логічним розвитком експериментально-психологічного. Воно складалося під впливом запитів практики, спочатку медичної і педагогічної, а потім й індустріальної. Однією з головних причин, які зумовили зародження психодіагностики, треба рахувати висунуту лікарською практикою потребу в діагностиці і лікуванні розумово відсталих і психічнохворих людей.

Одна з перших публікацій, присвячених питанням розумової відсталості, належить французькому лікареві Ж.Е.Д. Ескіролю, який прагнув диференціювати різні ступені розумової відсталості. Інший французький лікар Е. Сеген першим приділив увагу навчанню розумово відсталих дітей за допомогою особливих методик. Їх роботи внесли певний вклад у розробку методів, які допомогли визначити розумову відсталість.

2.2. Виникнення тестування

Між теоретичними положеннями, які розвиваються у рамках загальної психології, та основами психодіагностики простежується тісний внутрішній взаємозв'язок.

Уявлення про закономірності розвитку і функціонування психіки є відправним пунктом при виборі психодіагностичної методології, конструюванні психодіагностичних методик, їх використанні у практиці.

Історія психодіагностики — це ще й історія появи основних психодіагностичних методик, і розвиток підходів до їх створення на основі еволюції поглядів про природу і функціонування психічного.

У зв'язку з цим цікаво простежити, як формувалися деякі важливі психодіагностичні методи у рамках основних шкіл психології.

Тестові методи прийнято зв'язувати з біхевіоризмом. Методологічна концепція біхевіоризму ґрунтувалася на тому, що між організмом і середовищем існують стосунки детермінаційні. Організм, реагуючи на стимули зовнішнього середовища, прагне змінити ситуацію у сприятливу для себе сторону і пристосовується до неї. Біхевіоризм ввів у психологію як провідну категорію поведінки, розуміючи її як сукупність доступних об'єктивному спостереженню реакцій на стимули. Поведінка, згідно біхевіористичної концепції, є єдиним об'єктом вивчення психології, а всі внутрішні психічні процеси повинні бути інтерпретовані за об'єктивно спостережуваними поведінковими реакціями.

Відповідно до цих представлень мета діагностики зводилася спочатку до фіксації поведінки. Саме цим займалися перші психодіагности, які розробили метод тестів (термін введений Ф. Гальтоном).

Першим хто використав в психологічній літературі термін «інтелектуальний тест», був Дж.М. Кеттелл. Цей термін після статті Кеттелла «Інтелектуальні тести і виміри», опублікованої у 1890 р. в журналі «Mind», набув широкої популярності. У статті Кеттелл писав про те, що застосування серії тестів до великого числа індивідів дозволить відкрити закономірності психічних процесів і тим самим приведе до перетворення психології в точну науку. У той же час він висловив думку про те, що наукова і практична цінність тестів зросте, якщо умови їх проведення будуть однаковими. Так уперше була проголошена потреба у стандартизації тестів, для того, щоб стало можливим порівняння їх результатів, отриманих різними

дослідниками на різних випробовуваних.

Кеттелл запропонував як зразок 50 тестів, які включали різного роду вимірювання чутливості, часу реакції, часу, який витрачається на назву кольорів, кількості звуків, відтворюваних після одноразового прослуховування, та ін. Повернувшись в Америку після роботи в лабораторії Вундта і читання лекцій в Кембріджі, він негайно став застосовувати тести у влаштованій їм при Колумбійському університеті лабораторії (1891). Услід за Кеттеллом й інші американські лабораторії почали застосовувати метод тестів. Виникла потреба організувати спеціальні координаційні центри з використання цього методу. У 1895 — 1896 рр. в США були створені два національні комітети, покликані об'єднати зусилля тестологів і задати загальне спрямування тестологічним роботам.

Спочатку як тести використовувалися звичайні експериментально-психологічні випробування. За формою вони були схожі на прийоми лабораторного дослідження, але сенс їх застосування був принципово іншим. Адже завданням психологічного експерименту є з'ясування залежності психічного акту від зовнішніх і внутрішніх чинників, наприклад, характеру сприйняття від зовнішніх подразників, запам'ятовування — від частоти і розподілу в часі повторень і т. д.

При тестуванні психолог реєструє індивідуальні відмінності психічних актів, оцінюючи отримані результати за допомогою деякого критерію і ні в якому разі не змінюючи умов здійснення цих психічних актів.

Метод тестів отримав широке поширення. Новий крок в його розвитку був зроблений французьким лікарем і психологом А. Біне (1857 — 1911), творцем найпопулярнішої серії тестів. До Біне визначалися, зазвичай, відмінності в сенсомоторних якостях — чутливості, швидкості реакції і т. д. Але практика вимагала інформації про вищі психічні функції, які означають зазвичай термінами «розум», «інтелект». Саме ці функції забезпечують набуття знань та успішне виконання складної діяльності з пристосування.

У 1904 р. міністерство освіти доручило Біне зайнятися розробкою методик, за допомогою яких можна було б відокремити дітей, здібних до навчання, але ледачих

і не бажаючих вчитися, від тих, які страждають природженими дефектами і не здатних вчитися в нормальній школі. Потреба в цьому виникла у зв'язку з введенням загальної освіти. Одночасно знадобилося створення спеціальних шкіл для розумово неповноцінних дітей. Біне у співпраці з Анрі Сімоном провів серію експериментів з вивчення уваги, пам'яті, мислення у дітей різного віку (починаючи з трьох років). Проведені на багатьох випробовуваних експериментальні завдання були перевірені за статистичними критеріями і стали розглядатися як засіб визначення інтелектуального рівня.

Перша шкала (серія тестів) Біне-Сімона з'явилась у 1905 р. Потім вона кілька разів переглядалася авторами, які прагнули вилучити з неї усі завдання, які вимагають спеціального навчання. Біне виходив з уявлення про те, що розвиток інтелекту відбувається незалежно від навчання, у результаті біологічного дозрівання.

Шкала А. Біне в наступних редакціях (1908 і 1911) була перекладена німецькою та англійською мовами. Друга редакція шкали (1908) відрізнялася тим, що в ній був розширений віковий діапазон дітей — до 13 років, збільшено число завдань і введено поняття розумового віку. Найбільше поширення отримала друга редакція шкали Біне. Остання (третя) редакція шкали не внесла істотних змін.

Завдання в шкалах Біне були згруповані за віковими категоріями (від 3 до 13 років). Для кожного віку підбиралися певні тести. Вони вважалися відповідними віковій групі, якщо їх вирішували більшість дітей цього віку (80 — 90%). Дітям до 6 років пропонувалося по 4 завдання, а дітям старшим 6 років — 6 завдань. Завдання підбиралися шляхом дослідження великої групи дітей (300 осіб.).

Показником інтелекту в шкалах Біне був розумовий вік, який міг розходитися з хронологічним. Розумовий вік визначався за успішністю виконання тестових завдань. Випробування розпочиналося з пред'явлення тестових завдань, які відповідають хронологічному віку дитини. Якщо дитина впоралася з усіма завданнями, їй пропонувалися завдання старшої вікової групи. Якщо дитина розв'язувала не всі завдання, а лише деякі з них, випробування припинялося. Якщо ж дитина не справлявся з усіма завданнями своєї вікової групи, їй давалися

завдання, призначені для молодшого віку Випробування проводилися доти, поки не виявлявся вік, всі завдання якого вирішувалися випробовуванням Максимальний вік, всі завдання якого вирішуються випробовуванням, називають базовим розумовим віком. Якщо крім того дитина виконувала також деяку кількість завдань, призначених для старших вікових груп, то кожне завдання оцінювалося числом «розумових» місяців. Тоді до числа років, визначених як базовий розумовий вік, додається і деяке число місяців. Наприклад дитина вирішила всі завдання, призначені для семирічного віку, і 2 завдання, розрахованих на восьмирічних.

Число місяців розраховується так: $12 \text{ міс.} / 6 \text{ (число завдань для восьмирічних)} = 2 \text{ місяці}$ («ціна» одного завдання), $2 \text{ (місяці на одне завдання)} \times 2 \text{ (завдання)} = 4 \text{ місяці}$. Отже, розумовий вік дитина дорівнює 7 років і 4 місяці. Неспівпадання розумового і хронологічного віку вважалося показником або розумової відсталості (якщо розумовий вік нижчий хронологічного), або обдарованості (якщо розумовий вік вищий за хронологічний).

Друга редакція шкали Біне послужила основою роботи з перевірки і стандартизації, проведеної у Стенфордському університеті (США) колективом співробітників під керівництвом Л.М. Термена. Цей варіант тестової шкали Біне був запропонований у 1916 р. і мав так багато серйозних змін у порівнянні з основним, що був названий шкалою Стенфорд-Біне. Основних відмінностей від тестів Біне було два: введення як показника по тесту коефіцієнта інтелектуальності (IQ), який визначається відношенням між розумовим і хронологічним віками, і застосування критерію оцінки тестування, для чого вводиться поняття статистичної норми.

Коефіцієнт IQ був запропонований В. Штерном, який вважав суттєвим недоліком показника розумового віку те, що одна і та ж різниця між розумовим і хронологічним віком для різних вікових східців має неоднакове значення. Щоб усунути цей недолік, Штерн запропонував визначати частку, яка отримується при діленні розумового віку на хронологічний. Цей показник, помножений на 100, він і назвав коефіцієнтом інтелектуальності. Використовуючи цей показник, можна класифікувати нормальних дітей згідно ступеня розумового розвитку.

Іншим нововведенням стенфордських психологів стало використання поняття статистичної норми. Норма стала тим критерієм, з яким можна було порівнювати індивідуальні тестові показники і тим самим оцінювати їх, давати їм психологічну інтерпретацію.

Шкала Стенфорд-Біне була розрахована на дітей у віці від 2,5 до 18 років. Вона складалася із завдань різної трудності, згрупованих за віковими критеріями. Для кожного віку найбільш типовий, середній показник виконання (x) дорівнював 100, а статистична міра розсіювання, відхилення індивідуальних значень від цього середнього (σ) дорівнювала 16. Всі індивідуальні показники по тесту, які потрапляли в інтервал $x \pm \sigma$, т. т. обмежені числами 84 і 116, вважалися нормальними, т. т. такими, що відповідають віковій нормі виконання. Якщо тестовий показник був вищий за тестову норму (більше 116), дитина вважалася обдарованою, а якщо нижче 84, розумово відсталою. Шкала Стенфорд-Біне отримала популярність у всьому світі. Вона мала декілька редакцій (1937, 1960, 1972, 1986). В останній редакції вона застосовується і нині. Показник IQ, який отримується за шкалою Стенфорд-Біне, на довгі роки став синонімом інтелекту. Новостворювані інтелектуальні тести стали перевірятися на валідність шляхом зіставлення з результатами шкали Стенфорд-Біне.

2.3. Виникнення тестового тестування

Наступний етап розвитку психологічного тестування характеризується зміною форми проведення тестового випробування. Всі тести, створені в першому десятилітті XX століття, були індивідуальними і дозволяли вести дослідження тільки з одним випробовуваним. Використати їх могли лише спеціально підготовлені люди, які мали досить високу психологічну кваліфікацію.

Ці особливості перших тестів обмежували їх поширення. Практика ж вимагала діагностувати великі маси людей з метою відбору найбільш підготовлених до того або іншого виду діяльності, а також розподілу за різними видами діяльності людей відповідно до їх індивідуальних особливостей. Тому в США в період першої

світової війни з'явилася нова форма тестових випробувань — групове тестування. Потреба у якнайшвидшому відборі і розподілі армії з півтора мільйонів рекрутів за різного роду службами, школами і училищами змусила спеціально створений комітет доручити А.С. Отісу розробку нових тестів. Так з'явилися дві форми армійських тестів — «Альфа» і «Бета». Перша призначалася для роботи з людьми, які знають англійську мову, друга — для безграмотних та іноземців. Після завершення війни ці тести та їх модифікації продовжували широко застосовувати. Групові (колективні) тести не лише робили реальними випробування великих груп, але разом з цим допускали спрощення інструктажу, процедури проведення та оцінки результатів тестування. До тестування почали залучатись люди, які не мали справжньої психологічної кваліфікації, а усього лише навчені проведенню тестових випробувань.

Тоді як індивідуальні тести, такі, як шкала Стенфорд-Біне, в основному застосовувалися в клініці і для консультування, групові тести використовувалися переважно в системі освіти, в промисловості і в армії. 20-і рр. XX століття характеризувалися справжнім тестовим бумом. Швидке і широке поширення тестології було обумовлене передусім її спрямованістю на оперативне рішення практичних завдань. Вимір інтелекту за допомогою тестів розглядався як засіб, який дозволяє науково, а не емпірично підійти до питань навчання, профвідбору, оцінки досягнень і т. д. Упродовж першої половини XX століття фахівцями в області психологічної діагностики було створено багато різноманітних тестів. При цьому, розробляючи методичну сторону тестів, вони доводили її до досконалості. Усі тести ретельно стандартизувалися на великих вибірках; тестологи домагалися того, що всі вони відрізнялися високою надійністю і хорошою валідністю. Проте їм властиві ті недоліки, які були перераховані при описі тестів Біне.

Валідизація виявила обмежені можливості тестів інтелекту: прогнозувати на їх основі успішність виконання конкретних, досить вузьких видів діяльності часто не вдавалося. Була потрібна, окрім знання загального рівня інтелекту, додаткова інформація про особливості психіки людини. Так виник новий напрям в тестології

— тестування спеціальних здібностей, яке спочатку покликане було лише доповнити оцінки тестів інтелекту, а згодом виділилося у самостійну область.

2.4. Тести спеціальних здібностей і досягнень

Поштовхом для розвитку тестів спеціальних здібностей став потужний розвиток професійного консультування, а також професійного відбору і розподілу персоналу в промисловості і військовій справі. Стали з'являтися тести механічних, канцелярських, музичних, артистичних здібностей. Створювалися тестові батареї (комплекти) для відбору вступників у медичні, юридичні, інженерні та ін. учбові заклади. Було розроблено близько дюжини комплексних батарей здібностей для використання в освіті і при консультуванні і розподілі персоналу.

Розрізняючись складом, методичними якостями, вони схожі в одному — їх характеризує низька диференціальна валідність. Учні, які вибирають різні області освіти або професійної діяльності, незначно відрізняються своїми тестовими профілями.

Теоретичною основою для побудови комплексних батарей тестів здібностей стало застосування особливої техніки обробки даних про індивідуальні відмінності і кореляцій між ними — факторного аналізу. Факторний аналіз дозволяв точніше визначити і класифікувати спеціальні здібності. Тому зупинимося трохи на історії цього напрямку досліджень.

Англійський психолог Чарльз Спірмен у 1904 р. дійшов висновку, що позитивна кореляція між тестами на різні здібності (наприклад, математичні і літературні) виявляє деякий загальний генеральний чинник. Він позначив його буквою *g* (англ. *general* — загальний). Окрім чинника, загального для усіх видів діяльності, в кожній з них виявляється специфічний чинник, властивий тільки цьому виду діяльності (*S* — фактор).

Теорію Ч. Спірмена називають двохфакторною. Згідно з її положеннями метою психологічного тестування має бути вимірювання *g* у індивідів. Якщо такий чинник проявляється в усіх психічних функціях, які вивчаються, то його наявність

є єдиною основою для передбачення поведінки індивіда в різних ситуаціях.

Вимірювання ж специфічних чинників сенсу не має, бо вони можуть проявитись тільки в одній ситуації.

Спірмен не заперечував — двохфакторна теорія вимагає уточнення. Якщо порівнювані види діяльності схожі, то якоюсь мірою їх кореляція може бути результатом не лише чинника *g*, але і деякого проміжного чинника — не такого загального, як *g*, але і не такого специфічного, як *S*. Такий чинник, властивий тільки частини видів діяльності, був названий груповим.

Пізніше поширився погляд, згідно якого структуру властивостей складає ряд досить широких групових чинників, кожен з яких може в різних тестах мати різну вагу. Наприклад, вербальний чинник може мати більшу вагу в тесті на словниковий запас, менший, — в тесті словесних аналогій і зовсім незначний — в тесті на математичне мислення. Кореляції тестів між собою є результатом завантаженості їх груповим чинником.

Американські психологи Т.Л. Кілі і Л.Л. Терстон, продовживши роботи факторно-аналітичного напрямку, зайнялися проблемами групових чинників. Їх основні роботи вийшли у 20-30-і рр. XX століття, Л. Терстон, ґрунтуючись на численних дослідженнях, виділив 12 чинників, які він позначив як «первинні розумові здібності». Серед них можна назвати наступні: словесне розуміння, побіжність мови, числовий, просторовий, асоціативна пам'ять, швидкість сприйняття, індукція (логічне мислення) та ін.

Наступні дослідження привели до збільшення чинників. Число когнітивних чинників, описаних на кінець XX століття, дорівнював 120.

На основі факторних досліджень створювалися багатфакторні батареї тестів здібностей, які дозволяють вимірювати індивідуальний рівень кожної із здібностей. Найвідоміша серед них батарея тестів загальних здібностей (GATB), яка включає тести здібностей для конкретних професій. Сучасне розуміння факторного аналізу вносить деякі зміни в те його трактування, яке було в 20-40-і рр. XX століття.

Факторний аналіз — це вищий ступінь лінійних кореляцій. Але лінійні кореляції

не можуть вважатися універсальною формою вираження математичного зв'язку між психічними процесами.

Отже, відсутність лінійних кореляцій не може тлумачитися як відсутність зв'язку взагалі, те ж відноситься і до невисоких коефіцієнтів кореляції. Тому факторний аналіз і чинники, які отримуються в цьому аналізі, не завжди правильно відображають залежності між психічними процесами.

Але, мабуть, головне, що викликає сумнів, це розуміння так званих спеціальних здібностей. Ці здібності трактуються не як індивідуальні особливості, які виникли в результаті впливу вимог суспільства на індивіда, а як особливості, споконвічно властиві цій індивідуальній психіці. Таке трактування породжує масу логічних труднощів. Насправді, звідки раптом склалися і проявилися у сучасного індивіда такі здібності, про які навіть уявлення не мали попередні покоління? Не можна ж думати, що в психіці приховані здібності, придатні для всіх майбутніх суспільних вимог. Але техніка факторного аналізу приймає ці здібності як деяку даність; насправді ж вони суть психічні утворення, які знаходяться в динаміці.

Сказане переконує в тому, що до можливостей факторного аналізу треба відноситися з великою обережністю і не вважати цей аналіз універсальним інструментом вивчення психіки. Разом з тестами інтелекту, спеціальних і комплексних здібностей виник і ще один тип тестів, широко використовуваних в навчальних закладах, — тести досягнень. На відміну від тестів інтелекту вони відображають не стільки вплив різноманітного накопиченого досвіду, скільки вплив спеціальних програм навчання на ефективність рішення тестових завдань. Історія розвитку цих тестів може бути простежена з моменту зміни в школі Бостона усної форми іспитів на письмову (1845). В Америці тести досягнень почали використовуватися при відборі співробітників на державну службу вже з 1872 р., а з 1883 р. їх застосування стало регулярним. Найзначніша розробка елементів техніки конструювання тестів досягнень була виконана впродовж першої світової війни і відразу після неї. Тести досягнень відносяться до найбільш численної групи діагностичних методик. Одним з найвідоміших і широко вживаних досі тестів

досягнень є Стенфордський тест досягнень (SAT), вперше опублікований у 1923 р. З його допомогою оцінюється рівень навченості в різних класах середніх учбових закладів.

Значне число тестів спеціальних здібностей і досягнень було створене у рамках психотехніки під впливом практичних запитів з боку промисловості та економіки. Подальший розвиток тестів досягнень привів до появи в середині XX століття критерійно-орієнтованих тестів.

2.5. Інші види діагностичних методик

Особливий напрям в психологічній діагностиці пов'язаний з розробкою різних методів діагностики особи. З цією метою використовуються найчастіше не тести, а особливі методи, серед яких виділяються передусім опитувальники і проектна техніка. Опитувальники, ймовірно, є найпершими психодіагностичними методами, запозиченими психологами з природознавства, так, наприклад, опитувальники використовував Ч. Дарвін. Опитувальники - це велика група методик, завдання яких представлені у вигляді питань або тверджень, а завданням випробовуваного є самостійне повідомлення деяких відомостей про себе у вигляді відповідей. Теоретичною основою цього методу можна вважати інтроспекціонізм⁶, який виник в глибокій старовині у рамках релігійної ідеології, він містив тезу про непізнаваність духовного світу, про неможливість об'єктивного вивчення психічних явищ. Звідси витікало припущення, що, окрім самоспостереження, немає інших способів вивчення свідомості

⁶ Інтроспекція (психологія) — метод психологічного дослідження, який полягає у спостереженні власних психічних процесів без використання будь-яких інструментів або еталонів людини.

Метод опитувальників можна розглядати як різновид самоспостереження (так, наприклад, вважав А. Віне). Поява перших психодіагностичних опитувальників пов'язана з ім'ям Ф. Гальтона, який використав їх не для вивчення особових

якостей, а для оцінки пізнавальної сфери людини (особливостей зорового сприйняття, розумових образів). В кінці XIX століття за допомогою методу опитувальників здійснювалось дослідження пам'яті (Віне, Куртьє), загальних понять (Рібо), внутрішньої мови (Сен-Поль) та ін. Віддруковані опитувальники зазвичай розсилалися за адресами майбутніх респондентів, іноді їх друкували в журналах.

Прототипом особистісних опитувальників був розроблений американським психологом Робертом Вудвортсом у 1919 р. бланк даних про особу. Цей опитувальник був призначений для виявлення і відсіювання з військової служби осіб з невротичною симптоматикою. За минулі з того часу десятиліття опитувальники отримали щонайширше поширення як психодіагностичний метод дослідження особи. Іншим відомим методом діагностики особи є проектна техніка. Їх родоначальником традиційно вважається метод словесних асоціацій, який виник на базі асоціаністських теорій. Асоціаністська⁷ концепція як провідний принцип організації свідомості людини використала асоціацію, поняття якої веде своє походження від Арістотеля. Як цілісна система асоціанізм виник у XVIII столітті, хоча деякі його принципи були відкриті раніше.

Уперше асоціація перетворюється на універсальну категорію, яка пояснює всю психічну діяльність, у англійського лікаря Гартлі (1705-1757). Згідно його теорії ідеї пов'язані між собою відповідно до порядку і зв'язку матеріальних процесів, які відбуваються в нервовій системі. Детермінуючими чинниками асоціації Гартлі вважав суміжність в часі і частоту повторень. Окрім матеріалістичного асоціанізму у XVIII столітті розвивався суб'єктивно-ідеалістичний асоціанізм в ученнях Берклі та Юма. Згідно з їх уявленнями зв'язок ідей наявний усередині самих елементів свідомості і не вимагає ніякої реальної основи. Їх поява у людини підкоряється універсальним законам асоціації, які визначаються правилами самої свідомості.

Виникнення методу вільних словесних асоціацій пов'язане з ім'ям Френсіса Гальтона (1822-1911). У 1879 р. він опублікував результати своїх асоціативних експериментів. Пропонуючи випробовуваному відповідати на слово-подразник

першою словесною асоціацією, яка прийшла в голову, Гальтон складав списки з 75 слів і по черзі відкривав їх перед випробовуваним (іноді він сам виступав таким). За допомогою секундоміра він фіксував час відповіді. Пізніше ця методика отримала розвиток в дослідженнях Е. Крепеліна (1892), К. Юнга (1906), Г. Кента та А. Розанова (1910) та ін.

Як інтерпретуються результати цієї методики? Більшість дослідників сьогодні схильна розглядати асоціативний експеримент як прийом для вивчення інтересів та установок особи. Проте слід зазначити, що інтерпретація отримуваних результатів визначається теоретичними поглядами дослідників. Тому питання про валідність методики не може бути вирішене однозначно поза співвідношенням з теоретичними позиціями її творців. Асоціативний експеримент стимулював появу такої групи проектних методик, як «Завершення речення». Уперше для вивчення особи «Завершення речення» було використане А.Пейном у 1928 р.

Окрім асоціанізму теоретичні витoki проектних методів можна шукати в психоаналізі, який де вважається, що наріжним каменем є поняття несвідомого. Несвідоме приймалося спочатку як прихований двигун особи, мотив, сліпо діючий з таємничих глибин організму Розум по відношенню до несвідомого служить маскувальним механізмом. Для того, щоб прорватися в область несвідомого, зрозуміти приховані в ньому тенденції, потрібно було в експерименті направити свідомість на рішення особливих завдань, які дозволили б мимоволі проявитися несвідомому в особі. Такого типу завдання і включалися в проектні методики.

Одна з найпопулярніших проектних методик була розроблена у 1921 р. швейцарським психіатром Германом Роршахом. Створюючи цю методику, Роршах експериментував з великою кількістю чорнильних плям, які він пред'являв різним групам психічно хворих. У результаті його спостережень ті характеристики відповідей, які можна було співвіднести з різними психічними захворюваннями, поступово об'єднувалися в систему показників. Надалі ця методика використовувалася і кваліфікувалася багатьма дослідниками як у нас, так і за кордоном. Ще одна із старих і найпоширеніших у світі методик — Тест тематичної

апперцепції⁸ (ТАТ) — була створена у 1935 р. Х. Морган і Г. Мюрреєм. Стимульний матеріал ТАТ складається з таблиць із зображеннями невизначених, допускаючих неоднозначні тлумачення ситуацій. Випробовуваному пропонується придумати невелику історію про те, що привело до ситуації, зображеної на картині, і як вона розвиватиметься. Нині існує багато модифікацій ТАТ, відомі різні підходи до аналізу та інтерпретації даних.

Поняття проєкції для позначення подібних методик було уперше використане Л. Франком у 1939 р. На початок 40-х рр. ХХ століття діагностика за допомогою проєктних методик стала дуже популярною на заході. Вона займає лідируюче положення в зарубіжних дослідженнях особи, незважаючи на критичне відношення до даних, які отримуються за допомогою проєктних методик. Критичні зауваження на адресу цих методик переважно зводяться до вказівок на їх недостатню стандартизацію, зневагу нормативними даними, неподатливість традиційним способам визначення надійності і валідності, а головне, на суб'єктивізм в інтерпретації результатів.

Завершуючи короткий огляд історії розвитку і становлення психологічної діагностики на заході, відмітимо, що вона відрізняється широкою різноманітністю використовуваних методик як відносно форми, так і їх змісту. Виникнення психологічної діагностики викликане вимогами практики, а її розвиток спрямований на задоволення цих вимог. З цим пов'язана поява не завжди теоретично обґрунтованих, але методично досконалих прийомів і способів діагностування.

2.6. Історія вітчизняної психодіагностики

Вітчизняна психодіагностика пройшла три етапи у своєму розвитку.

Етап зародження. Тривав під впливом психодіагностичного буму в Європі та Америці до середини 1930-х років. Цей етап пов'язаний з іменами А.П. Болтунова, Н.Н. Ланге, Г.І. Россолімо, Ф.Е. Рібакова. На Україні публікують свої новаторські дослідження А.М. Мандирка і М.Ю.Сиркін. Основна увага в їхніх роботах

приділяється теоретичним аспектам прикладної статистики в психологічному тестуванні, а також критеріям точності тестових випробувань і сполученості одержуваних даних із соціальними факторами. Основне досягнення етапу — визнання ідеї стандартизованого вимірювання психічних явищ. Негативну реакцію суспільства викликали слабка наукова база психодіагностики, недосконалість інструментарію, неприпустимо широке поширення тестів серед непрофесіоналів, велика кількість поспішних «психологічних діагнозів» та етичних помилок. Постанова ВКП (б) 1936 року стала причиною кризи психодіагностики. Практичне використання тестів, визнаних буржуазними і непотрібними, фактично було заборонено. Це були роки масового застосування тестів у народній освіті, профвідборі і профорієнтації, в промисловості і на транспорті. Якщо в педології, більше уваги приділялося тестам інтелекту, то у психотехніці — тестам спеціальних здібностей. Використання було інтенсивним і неконтрольованим. Масові тестові обстеження не підкріплювалися серйозною перевіркою якості інструментарію, рішення про переведення деяких учнів у класи для розумово відсталих дітей приймалися на основі коротких тестів без врахування інших факторів, що впливають на результати перевірки. У промисловості на основі таких же тестів робилися спроби класифікації працівників за різними професіями, без уважного обліку особистих схильностей та інтересів. Також були неминучі технічні накладки: погана адаптація зарубіжних тестів-зразків, залучення непрофесіоналів до проведення тестування, категоричність висновків і т. п.

Об'єктивні помилки і ряд причин суб'єктивного характеру (наприклад, стверджують, що І.В.Сталін був незадоволений низьким тестовим балом сина Василя) привели до появи 4 липня 1936 постанови ЦК ВКП (б) «Про педологічні перекручення в системі Наркомпросса», яка наклала заборону на застосування безглузвих (як там зазначалося) тестів та анкет. Були припинені всі психодіагностичні дослідження, закриті всі педологічні установи і майже всі лабораторії з психотехніки та психофізіології праці. Слово «тест» стало непристойним. Різка критика педології супроводжувалося запереченням всього

позитивного, що було зроблено вченими в області педології, психотехніки, психодіагностики і психології в цілому. Етап відродження. У 50-60-ті роки тестування застосовувалося неофіційно і часто так не називалося. Перелом у ставленні до тестування стався після того, як позитивну думку про науково обґрунтовані методи психологічної діагностики особистості висловили Олексій Миколайович Леонтьєв (1903-1979), Олександр Романович Лурія (1902-1977) та Анатолій Олександрович Смірнов (1894-1980) у статті «Про діагностичні методи психологічного дослідження школярів» у журналі «Радянська педагогіка» (1969. — № 7).

З кінця 60-х років починається другий період розвитку вітчизняної психодіагностики. Вона розвивається в пато — і нейропсихології, а також в тих областях, де СРСР повинен був зберегти переваги — авіаційна і космічна медицина, спортивна психологія та ряді інших областей. У них застосовувалися наукові методи відбору та оцінки кандидатів: льотчики, оператори, космонавти, спортсмени та ін. Цей період відзначений бурхливими дискусіями про місце психодіагностики в системі психологічного знання, про принципи і методи, про ставлення до зарубіжного досвіду. У 70-і роки проводяться перші спеціалізовані конференції з психодіагностики в Талліні. У 1960-х роках відбувається відновлення ідей тестування. Велику роль зіграли дослідження під керівництвом Б.Г. Ананьєва, психодіагностична діяльність К.М. Гуревича, В.М. Блейхера, Л.Ф.Бурлачука.

Етап інтенсивного розвитку. З 1980-х років починається подолання відставання вітчизняної психодіагностики. Напрямок та темп розвитку визначали дослідження О.О. Бодаєва, К.М. Гуревича, В.М. Дружиніна, Е.О. Клімова, А.Є. Личко, В.М. Мельникова, Є.С. Романової, Л.М. Собчик, О.Є. Соколової, В.В. Століна, О. . Шмельова, Л.Т. Ямпольського. У 1990-х роках попит на психологічні тести істотно зріс у зв'язку з масовим характером професії психолога. Однак професійна підготовка нерідко здійснювалася з порушенням етики. Серед психологів з'явилася думка про кризу психологічної діагностики. Подолання кризи пов'язане:

- з удосконаленням основ психодіагностичної культури;

- залученням загальних теоретичних положень психології для розробки тестових методик;
- підвищенням якості підготовки фахівців в області психодіагностики з обов'язковим прослуховуванням курсу «Професійна етика психодіагноста»;
- розвитком інтегральної психодіагностики;
- розробкою методик, які задовольняють всім психометричним вимогам;
- обов'язковою культурною адаптацією та стандартизацією зарубіжних тестів.

Історія світової психодіагностики (і української, як її частини) продовжується і потребує залучення нових кваліфікованих і творчих фахівців, нових ідей та інструментів. Нові психодіагностичні методики і дослідження публікуються в журналах: «Психологическая диагностика», «Практична психологія та соціальна робота», «Psychometrica», «Intelligence», «Journal of Personality Assessment» та ін.

3. КЛАСИФІКАЦІЯ ПСИХОДІАГНОСТИЧНИХ МЕТОДИК

Кожна галузь науки має свій предмет і методи дослідження. Методи психодіагностики є частиною загальних методів наукового пізнання. Зрозуміло, що вони для неї є спеціальними і мають свої особливості як при застосуванні, так і при інтерпретації діагностичної інформації. Класифікація методів психодіагностики покликана полегшити практичному психологу вибір методик, які найбільшою мірою відповідають його завданню. Отже, класифікація повинна відображати зв'язок методів, з одного боку, з психічними властивостями, які діагностуються, з іншого, — з практичними завданнями, заради яких ці методи розробляються.

Критерії розв'язування цих задач визначають вибір властивостей, які діагностуються, а услід за цим і методик, спрямованих на ці властивості, які найкращим чином відповідають наявним умовам.

3.1. Класифікація методів психодіагностики

Існує декілька достатньо обґрунтованих класифікацій психодіагностичних методик. Однією з основ для класифікації методик є міра об'єктивності та суб'єктивності отриманих діагностичних даних. У цьому сенсі розрізняють об'єктивні і суб'єктивні методики.

Об'єктивні тести — це методики, які припускають правильну відповідь, тобто правильне виконання завдання. При використанні об'єктивних методик вплив психолога-діагноста на результат мінімальний.

Суб'єктивні тести — це методики, в яких результати значною мірою залежать від досвіду, кваліфікації, інтуїції діагноста.

Існує ще одна класифікація методик, в якій за основу беруть міру задіяння діагноста та його вплив на результати обстеження, з одного боку, і предметну спрямованість — з іншого. Відомі на сьогодні діагностичні методики можна розмістити в двомірній класифікації.

Психічні властивості які діагностуються	Переважні методи діагностування
Здібності і психічні функції	вплив діагноста в яких виражений мінімально, в основному об'єктивними тестами і тестами-опитувальниками
Особистісні риси	переважно діагностуються тестами-опитувальниками
Когнітивна організація та інші індивідуальні властивості	переважно методиками середнього рівня (за ступенем впливу психодіагноста) — репертуарними решітками, проективними техніками
Мотивація	переважно проективними техніками
Взаємовідносин і спілкування (це властивості, актуалізація яких	переважно діалогічні методики, які характеризуються максимальною

вимагає створення реальних ситуацій спілкування)	мірою залучення психодіагноста в діагностичний процес
--	---

Приведена класифікація відображає лише загальні риси психодіагностичних методик.

3.2. Формалізовані методики. Класи формалізованих методик

Засоби, якими користується сучасна психодіагностика К.М. Гуревич та О.М. Борисова за якістю розподіляють на дві групи методик: високого рівня формалізації і малоформалізовані.

До формалізованих методик належать:

- тести;
- опитувальники;
- проєктивні техніки;
- психофізіологічні методики.

Отже, до методик високого рівня формалізації належать чотири головних класи методик: тести (які теж поділені на кілька підкласів), опитувальники, проєктивні техніки і психофізіологічні методики (маються на увазі лише ті, які розроблені вітчизняними дослідниками).

Тести за формою можуть бути індивідуальними і груповими, усними і письмовими; бланковими, предметними, апаратними і комп'ютерними; вербальними і невербальними.

Тести за формою	Опис тесту
Індивідуальні тести	Методика, при якій взаємодія експериментатора і піддослідного відбувається сам на сам. З цих тестів починалась історія психодіагностики. Індивідуальне тестування має свої переваги:

	• можливість спостерігати за піддослідним (його мімікою, іншими мимовільними реакціями); • слухати і фіксувати непередбачені інструкцією висловлювання, що дає змогу оцінити ставлення до тестування, функціональний стан піддослідного тощо. Крім того, експериментатор, спираючись на рівень підготовленості піддослідного, може в ході експерименту замінити один тест на інший. Індивідуальна діагностика потрібна у роботі з дітьми раннього і дошкільного віку, для тестування осіб з соматичними або нервово-психічними порушеннями, людей з фізичними вадами. Потрібна вона і в тих випадках, коли потрібний тісний контакт експериментатора і піддослідного з метою оптимізації його діяльності. Для індивідуального тестування потрібно, зазвичай, багато часу, воно висуває високі вимоги до рівня кваліфікації експериментатора, менш економічне порівняно з груповим.
Групові тести	Методика яка дає можливість одночасно проводити випробування з великою групою людей (до кількох сотень осіб). Переваги методики: • Одна з головних переваг групових тестів —

	масовість випробувань. Інша перевага — інструкції і процедура проведення досить прості й від експериментатора не вимагається високої кваліфікації. Під час групового тестування великою мірою дотримується єдність вимог проведення експерименту. Обробка результатів носить об'єктивніший характер. Результати багатьох групових тестів можуть оброблятися на ЕОМ. Ще одна перевага групового тестування — відносна легкість і швидкість збирання даних і, як наслідок, більш сприятливі, порівняно з індивідуальним тестуванням, умови для зіставлення з критерієм. Недоліки методики: • В експериментатора менше можливостей досягти взаєморозуміння з піддослідним, зацікавити його та залучити до співпраці. Будь-які випадкові стани піддослідних, такі, як хвороба, втома, хвилювання і тривожність, які можуть впливати на виконання завдання, важче виявити в груповому тестуванні, ніж в індивідуальному. Тому в тих випадках, коли рішення, яке приймається за результатами тестування, важливе для піддослідного, бажано доповнити результат групового тестування або індивідуальною перевіркою сумнівних
--	--

	випадків, або інформацією, одержаною з інших джерел.
Усні та письмові тести	Тести, які розрізняються за формою відповіді. Усними найчастіше бувають індивідуальні тести, письмовими — групові. Усні відповіді в одних випадках можуть формулюватись піддослідним самостійно («відкриті» відповіді), в інших — він повинен з кількох запропонованих відповідей обрати і назвати ту, яку вважає правильною («закриті» відповіді). У письмових тестах відповіді даються піддослідним або в тестовому зошиті, або на спеціально розробленому бланку для відповідей. Письмові відповіді також можуть носити «відкритий» або «закритий» характер.
Бланкові, предметні, апаратні, комп'ютерні тести	Тести, які розрізняються за структурою матеріалу, яким оперує піддослідний. • бланкові тести (інша назва «тести олівець і папір») представлені у вигляді зошитів, брошур, бланків у яких написана інструкція щодо використання, приклади рішення, самі завдання і рядки для відповідей (якщо тестуються діти молодшого віку). Бланкові тести можуть використовуватися як при індивідуальному, так і при груповому тестуванні; • предметні тести — це тести матеріал завдань, яких представлений у вигляді реальних предметів: кубиків, карток, деталей

	геометричних фігур, конструкцій і вузлів технічних пристроїв тощо. Найбільш відомі з них кубики Кооса і тест складання фігур з набору Д. Векслера, тест Виготського-Сахарова. Предметні тести в основному проводяться індивідуально; • апаратні тести — це такий тип методик, який потребує використання спеціальних технічних засобів або спеціального обладнання для проведення дослідження або реєстрації одержаних даних. Широко відомі прилади для визначення часу реакції (реактометри, рефлексометри), прилади для вивчення особливостей сприймання, пам'яті, мислення. Останнім часом широко використовують комп'ютерні прилади. З їх допомогою моделюються різні види діяльності (наприклад, водія, оператора). Це особливо важливо для професійної орієнтації старшокласників. Здебільшого апаратні тести здійснюються індивідуально;
Вербальні і невербальні тести	Ці тести розрізняються за характером стимулюючого матеріалу. • вербальні тести — це тести основним змістом роботи піддослідних з якими є операції з поняттями, розумові дії, які здійснюються в словесно-логічній формі. Завдання, які складають ці методики, апелюють до пам'яті,

	уяви, мислення в їх опосередкованій мовленнєвій формі. Вони дуже чутливі до різниці у мовній культурі, рівня освіти, професійних якостей. Вербальний тип завдань найчастіше використовується в тестах інтелекту, тестах досягнень, під час оцінювання спеціальних здібностей (наприклад, творчих); • невербальні тести - це такий тип методик, у яких тестовий матеріал має наочну форму (у вигляді карток, креслень, графічних зображень тощо). Вони включають мовну здатність піддослідних у плані розуміння інструкцій, саме ж виконання цих завдань спирається на перцептивні, психомоторні функції. Найвідомішим невербальним тестом є «Прогресивні матриці» Дж. Равена. Невербальні тести зменшують вплив мовних і культурних відмінностей на результат обстеження. Вони полегшують процедуру обстеження піддослідних з порушеннями мовлення, слуху або з низьким рівнем освіти. Невербальні тести широко використовуються для оцінювання просторового і комбінаторного мислення. Окремими субтестами вони включені у різноманітні тести інтелекту, загальних і спеціальних здібностей, тести досягнень.
--	--

За змістом тести поділяються на чотири класи (К. Гуревич, О. Борисова, 1995):

- тести інтелекту;
- тести здібностей;
- тести досягнень;
- тести особистості.

Тести за змістом	Опис тесту
Тести інтелекту	Використовуються для дослідження та вимірювання рівня інтелектуального розвитку людини. Вони є найбільш розповсюдженими психодіагностичними прийомами. За формою тести інтелекту можуть бути груповими й індивідуальними, усними і письмовими, бланковими, предметними і комп'ютерними.
Тести здібностей	Призначені для оцінювання можливостей індивіда в оволодінні знаннями, уміннями, навичками, потрібними для однієї або кількох діяльностей. Виділяють загальні і спеціальні здібності. Загальні здібності забезпечують оволодіння багатьма видами діяльності. Вони ототожнюються з інтелектом і тому часто називаються загальними інтелектуальними (розумовими) здібностями. Спеціальні здібності, на відміну від загальних, розглядаються щодо окремих видів діяльності. Відповідно до такого розподілу розробляються тести загальних і спеціальних здібностей.
Тести досягнень	Їх ще називають тести об'єктивного контролю успішності (шкільної, спортивної, професійної), призначені для оцінювання ступеня розвитку

	здібностей, знань, вмінь, навичок після проходження людиною навчання, професійної та іншої підготовки. Вони широко використовуються для оцінювання шкільних, навчальних, а також професійних досягнень. Цим пояснюється їх велика кількість і різноманітність.
Тести особистості	Спрямовані на оцінювання емоційно-вольових компонентів психічної діяльності — мотивації, інтересів, емоцій, стосунків (зокрема міжособистісних), а також вияви поведінки індивіда в певних ситуаціях. Отже, тести особистості діагностують неінтелектуальні вияви. Особистісні властивості вимірюються за допомогою тестів опитувальників і проєктивних технік.

3.3. Опитувальники

Це група психодіагностичних методик, у якій завдання представлені у вигляді питань і тверджень. Вони призначені для одержання даних зі слів обстежуваного. Опитувальники є одними з найрозповсюдженіших діагностичних інструментів. Вони поділяються на опитувальники особистісні та опитувальники-анкети.

Тип опитувальника	Опис тесту
Особисті опитувальники	можна розглядати як стандартизовані самозвіти, які за формою бувають груповими й індивідуальними, найчастіше письмовими,

	бланковими або комп'ютерними. За характером відповідей на питання вони поділяються на опитувальники із запропонованими відповідями (закриті опитувальники) та з довільними відповідями (відкриті опитувальники). У закритих опитувальниках спеціально пропонуються відповіді на поставлені запитання. Піддослідний повинен вибрати одну з них. Найрозповсюдженішим є дво- або триальтернативний вибір відповідей (наприклад, «так, ні»; «так, ні, не можу відповісти»). Зазвичай, в особистісних опитувальниках не може бути правильних і неправильних відповідей. Вони можуть відображати міру згоди або незгоди піддослідних із тим чи іншим висловленням. Перевагою закритих питань є простота процедури реєстрації, обробки даних, чітка формалізація оцінювання, що важливо під час масового обстеження. Іноді у піддослідних виникають утруднення, коли потрібно прийняти категоричне рішення. Відкриті опитувальники передбачають вільні відповіді без будь-яких обмежень. Піддослідні дають відповіді на свій розсуд. Стандартизація обробки досягається через співвіднесення довільних відповідей зі стандартними категоріями. Відкриті опитувальники разом з
--	--

	перевагами (одержання розгалуженої інформації про піддослідного, проведення якісного аналізу відповідей) мають і певні недоліки: складність формалізації відповідей та їх оцінок, утруднення в інтерпретації результатів, важкість процедури і великі витрати часу. Форма відповідей в особистісних опитувальниках може бути представлена у вигляді шкали вимірювання. У цьому випадку пропонується оцінювання тих чи інших тверджень за виразністю в них якостей, закладених шкалою (наприклад, важкий — легкий, гарний — поганий). Зазвичай використовуються три-, п'яти- та семикрапкові шкали. Піддослідний повинен відмітити ступінь вираження якості, яка оцінюється. За змістом особистісні опитувальники поділяють на опитувальники рис особистості, типологічні, опитувальники мотивів, інтересів, цінностей, настанов.
Опитувальники-анкети	допомагають одержати про людину будь-яку інформацію, яка не стосується її психологічних особливостей (наприклад, для одержання даних про історію її життя). Вони передбачають жорстко фіксований порядок, зміст і форму питань, чіткі вказівки форми відповідей. Відповіді можуть писатися самим піддослідним

	без участі психолога (заочне опитування) або в присутності експериментатора (пряме опитування). Анкетні опитування класифікуються передусім за змістом і конструкцією заданих запитань. Розрізняють анкети з відкритими запитаннями (піддослідний висловлюється у довільній формі), анкети із закритими питаннями (всі варіанти відповідей передбачені) та анкети з напівзакритими питаннями (відповідаючи, можна обрати відповідь з наведених або дати свій варіант). В анкетних опитуваннях часто комбінують усі варіанти: відкриті, напівзакриті. Це підвищує обґрунтованість та обсяг інформації. Серед опитувальників-анкет з психодіагностичною метою широко використовуються біографічні анкети, які надають інформацію про історію життя людини. Найчастіше запитання стосуються віку, стану здоров'я, сімейного стану, рівня і характеру освіти, спеціальних навичок, статусного руху та інших відносно об'єктивних показників. Вони допомагають зібрати інформацію, необхідну для вірогідної інтерпретації показників тестів.
--	--

3.4. Проективні техніки

Ця група методик використовуються для діагностики особистості. Для них

характерний глобальний підхід до оцінювання особистості, а не вияв окремих її рис. Найсуттєвішою ознакою проєктивних методик є використання в них невизначених стимулів, які піддослідний повинен сам доповнити, інтерпретувати, розвивати тощо. Так, піддослідним пропонується інтерпретувати зміст сюжетних малюнків, закінчити речення, давати тлумачення креслень тощо. На відміну від інтелектуальних тестів, відповіді на завдання проєктивних методик не можуть бути правильними або неправильними; можливий широкий діапазон різноманітних рішень. При цьому передбачається, що характер відповідей зумовлений особливостями особистості піддослідного, які мають «проекцію» на відповіді. Мета проєктивних методик замаскована, що зменшує можливість піддослідного давати такі відповіді, які дають змогу створити бажане уявлення про себе. Ці методики мають в основному індивідуальний характер і більшою мірою об'єднують предметними або бланковими.

3.5. Психофізіологічні методики

Окремий клас психодіагностичних методів становлять психофізіологічні методики, які діагностують природні особливості людини, зумовлені основними властивостями її нервової системи. Вони розроблені російською школою Б.Теплова, В.Небиліцина та їхніми послідовниками в межах нового наукового напрямку, який одержав назву «диференційна психофізіологія». Ці методики мають теоретичне обґрунтування: психофізіологічну концепцію індивідуальних відмінностей, властивостей нервової системи та їх проявів.

Індивідуальні відмінності, зумовлені властивостями нервової системи, виявляються у формально-динамічних особливостях психіки і поведінки людини (у швидкості, темпі, працездатності, стійкості до перешкод тощо).

Характерною рисою психофізіологічних методик, які діагностують індивідуальні відмінності, є те, що вони позбавлені оціночного підходу до індивіда. Діагностичні психофізіологічні методики не претендують на оцінку, бо не можна стверджувати, що певні властивості нервової системи кращі за інші. В одних ситуаціях краще

виявлятимуться люди з одними властивостями нервової системи, а в інших — з іншими.

При визначенні діагностичної значущості результатів, одержаних за допомогою психофізіологічних методик, використовуються критерії, які розроблені в межах традиційної тестології (стандартизація, надійність, валідність). За своєю формою більшість психофізіологічних методик є апаратними: використовуються електроенцефалографи та інша спеціальна апаратура. Використовуються також бланкові методики, особливо в шкільній психодіагностиці. Крім того, деякі методики можуть бути представлені в комп'ютерному варіанті. Як апаратні, так і бланкові методи мають індивідуальний характер. Вони характеризуються жорсткою регламентацією процедури обстеження (точне виконання інструкцій, певні способи надання стимульного матеріалу¹⁰, невтручання дослідника в діяльність піддослідного тощо), стандартизація (наявність норм або інших критеріїв оцінки результатів), надійність і валідність. Ці методики допомагають збирати діагностичну інформацію у відносно короткі строки і в такому вигляді, який дає можливість кількісно і якісно порівнювати індивіда з іншими людьми.

3.6. Малоформалізовані методики

До малоформалізованих методик належать такі способи:

- спостереження;
- опитування;
- аналіз продуктів діяльності.

Ці способи дають дуже цінні відомості про піддослідного, особливо коли предметом вивчення є такі психічні явища, які погано піддаються об'єктивізації (наприклад, суб'єктивні переживання, особистісні сенси) або є надто мінливими (динаміка намірів, станів, настроїв тощо). Утім, треба зазначити, що малоформалізовані методики дуже громіздкі (наприклад, спостереження за піддослідним здійснюється іноді впродовж кількох місяців) і найчастіше базуються на професійному досвіді, психологічній інтуїції самого психодіагноста. Тільки

наявність високого рівня культури проведення психологічних спостережень, бесід допомагає уникнути впливу випадкових і побічних чинників на результати обстеження. Малоформалізовані діагностичні засоби не треба протиставляти суто формалізованим методикам. Зазвичай, вони Стимульним матеріалом може бути набір картинок (методика ТАТ, РАТ) з незрозумілим сюжетом, який повинен проінтерпретувати випробовуваний, чи методика Роршаха з плямами — ось ці невизначені плями і є стимульним матеріалом. Адже усі ми різні, для одного — в плямах він побачить метелика, інший пістолет і т. д. Стимульним матеріалом може бути опитувач, на питання якого випробовуваний повинен відповісти. Отже, підсумовуючи, стимульний матеріал — це об'єкти живої і неживої природи, штучно створені об'єкти, їх зображення різної міри точності, кольору, слова, звуки і символи, які виступають завданнями психологічних тевзаємно доповнюють одна одній. У повноцінному діагностичному обстеженні потрібне гармонійне поєднання формалізованих методик з малоформалізованими. Так, збиранню даних з допомогою тестів передуює період ознайомлення з обстежуваними за деякими об'єктивними і суб'єктивними показниками (наприклад, з біографічними даними піддослідних, їх нахилами, мотивацією діяльності тощо). З цією метою можуть бути використані інтерв'ю, опитування, спостереження.

Метод	Опис методу
Метод спостереження	Цей метод допомагає одержати широку інформацію про людину. Він є значущим тоді, коли не розроблені або невідомі стандартизовані процедури. При цьому досліднику для проведення спостереження не треба згоди або іншої форми участі тих, за ким ведеться спостереження.

	Дуже важливого значення набуває метод спостереження під час вивчення психологічних особливостей дітей, бодитину досліджувати важче, ніж дорослу людину. Методики психологічних спостережень базуються на кількох принципах: 1) максимально можлива фіксація об'єктивних зовнішніх проявів; 2) спостереження неперервного процесу, а не окремих його моментів; 3) вибірковість запису. Реєструються лише ті прояви, які є суттєвими для конкретного завдання дослідника. У цьому методі «вимірювальним інструментом» є сам експериментатор, тому важливо, щоб він досконало володів технікою спостереження, яке може мати наївний і науковий характер. Наївний спосіб спостереження залежить від особистих здібностей експериментатора, його установок, намірів тощо. Результати такого спостереження мають невизначений характер і можуть інтерпретуватися іншими дослідниками по-різному. Психологічній меті більше відповідає наукове спостереження, або, як називав його М. Басов, «дослідне, або вибіркоче» спостереження. Таке
--	---

	спостереження здійснюється на основі ретельної попередньої підготовки. Воно використовується з певною метою, за якою визначається час спостереження, відбір потрібних фактів. Отже, наукове спостереження відрізняється від наївного постановкою проблеми, вибором ситуацій для спостереження, визначенням психологічних якостей або властивостей поведінки, які повинні стати об'єктом спостереження, розробленою системою фіксації і запису результатів, однозначністю розуміння іншими людьми одержаних даних. Р. Кеттел (1957) так сформулював правила психологічного спостереження: 1) поведінка піддослідного повинна мати оцінку в різноманітних ситуаціях (у школі або на роботі, у громадських місцях) і у різних рольових позиціях (учня, робітника, батька, сина, друга та ін.), тому психолог повинен проводити з піддослідним щоденно певну кількість часу протягом 2-3 місяців; 2) попередньо потрібно визначати риси особистості або особливості поведінки, які потрібно оцінити; 3) експериментатор повинен бути попередньо
--	--

	натренованим у подібному оцінюванні; 4) спостереження повинне бути безстороннім; 5) оцінювати одного піддослідного повинні не менше 10 спостерігачів, і підсумкова оцінка повинна становити середнє з їх спостережень, при цьому судження кожного повинне бути незалежним. Класифікація спостережень проводиться за різними показниками. За ступенем формалізованості спостереження може бути неконтрольованим (дослідник користується загальним принциповим планом) і контрольованим (реєстрація поведінки відбувається за детально розробленою процедурою). Залежно від розташування спостерігача розрізняють просте (або звичайне) спостереження, коли події реєструються зі сторони, та спостереження-співучасть (включене), коли дослідник включається у певну соціальну ситуацію та аналізує події нібито «середини». Складність проблеми, яка постає під час використання методу спостереження, полягає у тому, як
--	--

	зафіксувати те, що спостерігали. До основних форм протоколювання спостережень належать такі: ознакові або знакові системи, системи категорій і шкали рейтингу (оцінок). Коли протоколювання ведеться в системі ознак, то попередньо описують конкретні види поведінки, симптоматичні для всієї поведінкової сфери, і потім фіксують, які з них з'явилися в той чи інший період спостереження. Ознака повинна бути однозначною і не вимагати допоміжного роз'яснення. Так, наприклад, у схемі спостереження Шульца використані такі ознаки: учитель працює з учнем, учитель працює з маленькою групою, учитель ігнорує запитання учня, учень відповідає уроку, учень голосно читає тощо. Система ознак відкрита, тобто може мати продовження. У цьому її відмінність від системи категорій. У системі категорій повинні бути повністю описані всі види поведінки піддослідного; додавати в процесі спостереження щось нове вже не можна. Наприклад, категорії, виділені Р. Бейлзом для вивчення послідовності фаз у груповій діяльності, такі:
--	---

	• орієнтування членів групи до загального завдання; • оцінювання проходження виконання завдання членами групи; • контроль; • фаза прийняття рішення; • визначення емоцій, які супроводжують процес прийняття (позитивні і негативні). Використовуючи ознакові й категорійні системи, спостерігачі можуть давати оцінки, інтерпретації, які для кожного з них мають своє тлумачення. Щоб уникнути суб'єктивізму, використовують шкали рейтингу. Вони вимагають фіксувати не наявність ознаки, а ступінь її виразності. Наприклад, чотири-, п'ятибальна система: • зовсім не виявляє інтересу (0 балів); • трохи виявляє (1 бал); • виявляє трохи більше інтересу (2 бали); • виявляє зацікавленість (3 бали); • виявляє великий інтерес (4 бали). Отже, метод спостереження є громіздким і складним діагностичним інструментом, який вимагає від спостерігача великого професійного досвіду і спеціальної підготовки. Спроби надати цьому
--	--

	методу формалізованого характеру (наприклад, складання жорсткої процедури спостереження, одержання за допомогою шкали рейтингу кількісних оцінок) сприяють підвищенню об'єктивності і вірогідності одержаної інформації.
Опитування	Це метод збору первісних даних на основі вербальної комунікації. Він, за умови виконання певних правил, дає змогу одержати не менш надійну інформацію, ніж у спостереженнях: • про події минулого і сучасного; • про стійкі нахили, мотиви тих чи інших учинків; • про суб'єктивні стани. Було б помилкою вважати опитування найлегшим методом, бо насамперед потрібно знати, як запитати і про що запитати, як одержати вірогідні відповіді. Є різні правила побудови запитань, розташування їх у певному порядку, групування в окремі блоки тощо. Методи опитування різні за формою і характером організації. Вони можуть проводитись усно або письмово, індивідуально або в групі, раз або багатократно. Запитання можуть формулюватися у

	прямій формі (відповідь треба розуміти в тому сенсі, який вкладав в нього піддослідний) і непрямій (відповідь передбачає розшифровування в іншому, прихованому від піддослідного змісту). Вони можуть мати відкритий або закритий характер. Одним з найрозповсюдженіших видів опитування є інтерв'ю. Інтерв'ю — це бесіда, яка проводиться за певним планом та передбачає прямий контакт інтерв'юера з респондентом. За формою воно буває: • вільне (бесіда без певної деталізації питань, але за загальною програмою: чітка стратегія в загальних рисах, а тактика вільна); • стандартизоване (здійснюється детальна розробка всієї процедури, зокрема, загальний план бесіди, послідовність запитань, варіанти можливих відповідей: чітка стратегія і тактика); • частково стандартизоване (чітка стратегія, а тактика вільніша). Діагностичній меті найбільше відповідає стандартизована форма інтерв'ю: вона дає можливість одержати порівняльні дані у різних піддослідних, обмежує і вплив сторонніх подразників, дає змогу повною мірою і в потрібній послідовності
--	---

	відпрацювати» усі питання. Але треба використовувати його тільки тоді, коли респондент погоджується на це. В іншому випадку результат може бути незадовільним, бо стандартизоване інтерв'ю багатьма людьми сприймається як ситуація екзаменаційного опитування, що обмежує безпосередність і щирість респондента. У роботі з дітьми стандартизоване інтерв'ю використовується не часто. Інтерв'ю має таку структуру: а) вступ: налаштування на бесіду, на співпрацю; б) вільні висловлювання піддослідного; в) загальні запитання (наприклад, «Ти можеш розповісти мені про школу?»); г) докладне дослідження; д) зняття напруження і висловлення подяки за участь у бесіді. Інтерв'ю не повинно бути довготривалим. Реєстрація відповідей не має стримувати того, хто відповідає. Інтерпретація одержаних результатів має відтінок суб'єктивізму, тому їх треба брати до уваги в комплексі з
--	--

	даними діагностичних методик. Залежно від цільового призначення розрізняють діагностичні клінічні інтерв'ю. Діагностичне інтерв'ю — це метод одержання інформації про властивості особистості, який використовується на ранніх етапах психокорекції. Воно може бути керованим і некерованим. Клінічне інтерв'ю — це метод терапевтичної бесіди, який допомагає усвідомити свої внутрішні утруднення, конфлікти, приховані мотиви поведінки.
Аналіз продуктів діяльності (за змістом)	Це метод кількісно-якісного аналізу документальних джерел, який дає змогу вивчати продукти людської діяльності. Під поняттям «документальне джерело» розуміються: • листи; • автобіографії; • щоденники; • фотографії; • записи на кіноплівці; • види мистецтв; • матеріали преси (газети, журнали тощо). Для того, щоб у процесі вивчення документів можна було позбутися суб'єктивізму дослідника, виявити правильну інформацію і досить точно її

	реєструвати, був розроблений спеціальний метод, який одержав назву «контент-аналіз» (дослівно «аналіз змісту»). Основна процедура контент-аналізу пов'язана з переведенням якісної інформації на мову цифр. З цією метою виділяються два типи одиниць: • змістові (якісні); • аналізу і рахунку (кількісні). Основна складність у роботі з документальними джерелами — уміння провести якісний аналіз, тобто виділити змістовні одиниці. Це в основному залежить від компетентності дослідника, рівня його творчих можливостей. Через те, що контент-аналіз базується на принципі повторюваності, частоти використання різних змістовних одиниць (наприклад, певних понять, суджень, образів тощо), його доречно використовувати тільки тоді, коли є достатній обсяг матеріалу для аналізу. У контент-аналізі, крім простого підрахунку частот використання різних
--	---

	змістовних одиниць, здійснюються складні статистичні обробки (кореляційний та факторний аналізи). Новим етапом у розвитку цього методу стала його комп'ютеризація. У психологічній діагностиці контент-аналіз найчастіше використовується як допоміжний метод або процедура обробки даних, які одержані під час інших досліджень. З його допомогою аналізуються мовні повідомлення піддослідного, які супроводжують практично всі діагностичні обстеження, особливо під час індивідуальної процедури. Конкретний контент-аналіз може використовуватися під час обробки даних, одержаних: • проєктивними методиками; • під час бесід; • інтерв'ю; • в аналізі письмової продукції піддослідного; • відкритих запитань анкет тощо. Так, наприклад, у методиках діагностики особистісних властивостей (тривожності, невротизму та ін.) здійснюється контент-аналіз граматичних і
--	--

	стилістичних конструкцій мовлення піддослідного: • кількість «тематичних» висловлювань (хвороба, страх, невпевненість тощо); • дієслів; • логічних блоків. Такий аналіз допомагає виявити та об'єктивізувати приховану тенденцію у відповідях піддослідного.
--	---

4. ПСИХОМЕТРИЧНІ ВИМОГИ ДО ПОБУДОВИ І ПЕРЕВІРКИ МЕТОДИК

Діагностична методика відрізняється від будь-якої дослідної тим, що вона стандартизована. На думку А. Анастасі (1982), стандартизація — це одноманітність процедури проведення та оцінювання виконання тесту. Таким чином, стандартизація розглядається у двох планах:

- як вироблення єдиних вимог до процедури експерименту;
- як визначення єдиного критерію оцінювання результатів діагностичних випробувань.

Стандартизація процедури експерименту — це уніфікація інструкцій, бланків обстеження, способів реєстрації результатів, умов проведення обстеження. Під час проведення експерименту треба дотримуватися таких вимог:

- 1) інструкції оголошувати піддослідним однаково, зазвичай, письмово; у випадку усних вказівок вони даються в різних групах однаковими словами, зрозумілими для всіх, в однаковій манері;
- 2) нікому з піддослідних не можна віддавати перевагу;
- 3) у процесі експерименту не треба давати окремим піддослідним допоміжні пояснення;
- 4) експеримент з різними групами треба проводити за однакових умов (освітлення, шумові подразники, число учасників тощо);

5) часові обмеження у виконанні завдань для всіх піддослідних повинні бути однаковими.

Автори методик в інструкціях наводять точні та детальні вказівки щодо процедури їх проведення. Формулювання таких вказівок становить основну частину стандартизації нової методики, бо тільки чітке виконання інструкції дає можливість порівняти між собою показники, одержані різними піддослідними.

Іншим важливим етапом у стандартизації методики є вибір критерію, за яким треба проводити порівняння результатів діагностичних випробувань, бо діагностичні методики не мають попередньо визначених стандартів успішності або неуспішності в їх виконанні. Так, наприклад, дитина шести років, виконуючи тест розумового розвитку, одержала 117 балів. Як це розуміти? До якої норми прирівняти? У традиційному тестуванні така норма називається статистичною нормою. У загальних рисах стандартизація діагностичної методики, орієнтованої на норму, здійснюється через її проведення на великій репрезентативній вибірці того типу, для якої ця методика повинна використовуватись. Варто враховувати репрезентативність тестових норм — правомірність застосування тестових норм у великій групі людей. Якщо тестові норми були обчислені на вибірці школярів, то ці норми не можна автоматично переносити на студентів — треба провести рестандартизацію тесту, перевірити його на студентах та обчислити тестові норми для студентів. Стосовно групи піддослідних, яка називається вибіркою стандартизації, виробляються норми, які вказують не тільки на середній рівень виконання, а й на його відносну варіативність вище та нижче середнього рівня. У результаті можна оцінити різні ступені успішності або неуспішності у виконанні діагностичної спроби. Це дає змогу визначити стан конкретного піддослідного відносно нормативної вибірки або вибірки стандартизації (А. Анастасі, 1982).

Для обчислення статистичної норми використовуються методи математичної статистики (середнє арифметичне, стандартне відхилення, медіана, коефіцієнти кореляції тощо). У психодіагностиці є й інший підхід до оцінювання результатів діагностичних випробувань Крім статистичних тестових норм часто використовують

критеріальні норми, тобто чи досягла людини критичного потрібного рівня розвитку професійно важливої психологічної якості. У критеріальних тестах враховують не ступінь відхилення балів від центра шкали, а досягнення або недосагнення якогось критичного рівня на шкалі. На думку К.Гуревича (1985)), ознакою відліку може виступати не статистична норма, а незалежний від результатів випробування, об'єктивно заданий соціально-психологічний норматив. Соціально-психологічний норматив реалізується в сукупності завдань, які становлять тест. Тобто, сам тест у повному його обсязі і є таким нормативом. Усі зіставлення індивідуальних або групових результатів тестування проводяться з тим максимумом, який надається в тесті (а це повний набір завдань).

Критерієм оцінювання є показник, який відображає ступінь близькості результатів до нормативу. Для аналізу даних щодо їх близькості до соціально-психологічного нормативу, який умовно розглядається як стовідсоткове виконання всього тесту, усі піддослідні діляться за результатами тестування на п'ять підгруп:

- найуспішніші — 10%;
- близькі до успішних — 20%;
- середні за успішністю — 40%;
- малоуспішні — 20%;
- найменш успішні — 10%.

Для кожної з підгруп підраховують середній відсоток правильно виконаних завдань. Будується схема координат, де по осі Х — норма підгруп, по осі Y — відсоток виконання кожною підгрупою завдань. Після нанесення відповідних точок рисуємо графік, який відображає наближення кожної з підгруп до соціально-психологічного нормативу. Така обробка проводиться за результатами тесту в цілому, а також окремих його субтестів. Перед тим, як психодіагностичні методики можуть бути впровадженими в практику, вони повинні пройти перевірку за формальними критеріями, які доведуть їх високу якість та ефективність. Ці вимоги до психодіагностичних методик створювалися роками в процесі роботи над тестами і над їх удосконаленням.

До складу основних критеріїв оцінювання психодіагностичних методик належать надійність і валідність. Великий внесок у розробку цих понять внесли А. Анастасі, Є. Гезелл, Дж. Гілфорд, Л. Кронбах, Р. Торндайк, Є. Хаген, Є. Бажин, Ф. Березін, В. Блейхер, О.Борисова, Л. Бурлачук, К. Гуревич, С. Морозов та ін. Ними був розроблений як формально-логічний, так і математико-статистичний апарат обґрунтування ступеня відповідності методик зазначеним критеріям.

4.1. Надійність

У традиційній тестології термін «надійність» означає відносну стабільність, стійкість, погодженість результатів тесту в первісному і повторному його використанні з тими самими піддослідними. Надійність методики — це такий критерій, який свідчить про точність психологічних вимірів, тобто дає змогу судити про те, наскільки вірогідні одержані результати. Ступінь надійності методик залежить від багатьох причин. Тому важливою проблемою практичної діагностики є з'ясування чинників, які описують точність вимірювань. Серед них найвагомішими є такі:

- нестабільність властивості, яка діагностується;
- недосконалість діагностичних методик (неповна інструкція, неоднорідність завдань, нечіткість сформульованих вказівок, безумовність пред'явлення методики піддослідним тощо);
- зміна ситуації обстеження (різний час, освітленість, шумове тло та ін.);
- різниця в манері поведінки експериментатора (по-різному надає інструкції, по-різному стимулює виконання завдань тощо);
- коливання у функціональному стані піддослідних (в одному експерименті відмічається добре самопочуття, в іншому — втома та ін.);
- елементи суб'єктивності у способах оцінювання та інтерпретації результатів (коли ведеться протоколювання відповідей піддослідних, оцінюються відповіді за ступенем багатомірності, оригінальності тощо).

Одним з найважливіших засобів підвищення надійності психодіагностичної

методики є одноманітність процедури обстеження, її чітка регламентація:

- однакові для всієї вибірки піддослідних обстановка та умови роботи;
- однотипний характер інструкцій;
- однакові для всіх часові обмеження, способи та особливості контактів з піддослідними;
- порядок пред'явлення завдань тощо.

На підвищення надійності впливає однорідність вибірки за

- віковими;
- статевими;
- освітніми;
- професійними показниками.

Надійність вимірюється математично-статистичними методами (кореляція за Пірсоном або Спірменом). Надійність тим вища, чим більше одержаний коефіцієнт кореляції наближається до одиниці. За К. Гуревичем надійність може мати такі різновиди:

- 1) надійність вимірювального інструмента — коефіцієнт надійності;
- 2) стабільність досліджуваної ознаки, — коефіцієнт стабільності;
- 3) константність, тобто відносна незалежність результатів від особи експериментатора — коефіцієнт константності.

Для перевірки надійності вимірювального інструмента завдання тесту розподіляються на парні і непарні, окремо обробляються, а потім результати двох одержаних рядків корелюються між собою. При коефіцієнті надійності від +0,75 до +0,85 методика вважається надійною. Про стабільність ознаки свідчить коефіцієнт кореляції між результатами першого і повторного обстеження. Він свідчитиме про збереження або незбереження кожним піддослідним свого порядкового номера у вибірці. Повторне тестування проводиться через 2-3 місяці, але не пізніше як через півроку. Якщо вимірювана ознака стабільна, тобто завершила свій розвиток, то коефіцієнт стабільності повинен бути достатньо високим (не нижче +0,80).

Коефіцієнт константності визначається через кореляцію результатів двох дослідів за відносно однакових умов на одній вибірці піддослідних, але з різними експериментаторами.

Коефіцієнт кореляції не повинен бути меншим за +0,80. Визначення кожного показника надійності окремо не замінює інших способів перевірки і не може достатньою мірою вважатися характеристикою надійності методики. Тільки сукупність таких показників доведе, чи корисна методика для діагностико-практичного використання.

4.2. Валідність

Другим після надійності ключовим критерієм оцінювання методик є валідність. Питання про валідність методики вирішується після того, як визначена її надійність: ненадійна методика не може бути валідною, але не кожна надійна методика обов'язково є валідною. Валідність методики — це комплексна характеристика, яка містить, з одного боку, відомості про те, чи вимірює вона ті ознаки, для виміру яких створена, а з іншого — яка її ефективність. Поняття валідності поєднує у собі різні її види, які мають особливий зміст.

Є декілька видів валідності, зумовлених особливостями діагностичних методик, а також тимчасовим статусом зовнішнього критерію. Такі дослідники, як Л. Бурлачук, С. Морозов, 1989; К. Гуревич, 1970; Б. Кулагін, 1984; В. Столін, 1987 та інші, називають такі види валідності:

1. Валідність за змістом. Цей прийом використовується в тестах досягнень і критеріально орієнтованих тестах. Для визначення цього виду валідності зіставляються успішні відповіді піддослідного учня за тестом та експертні оцінки вчителів (за даним матеріалом).
2. Валідність «за одночасністю» визначається за допомогою зовнішнього критерію, за яким інформація збирається одночасно з експериментами за досліджуваною методикою. Тобто, збираються дані, які стосуються теперішнього часу: успішність у період обстеження, продуктивність у цей період тощо. З ними корелюють

результати успішності за тестом.

3. «Випереджальна» валідність (прогностична) визначається за достатньо надійним зовнішнім критерієм, але інформація за ним збирається через деякий час після випробування. Зовнішнім критерієм буває виражена в якихось оцінках здатність людини до того виду діяльності, для якого вона відбиралася за результатами діагностичних випробувань. Точність прогнозу знаходиться у зворотній залежності від часу, який заданий для такого прогнозування. Чим більше часу минає після вимірювання, тим більшу кількість чинників треба враховувати в оцінюванні прогностичної значущості методики. Але врахувати всі чинники, які впливають на прогноз, практично неможливо.

4. «Ретроспективна» валідність визначається на основі критерію, який відображає події або стан якості в минулому. Може використовуватися для швидкого одержання відомостей про прогнозуючі можливості методики. Так, для перевірки того, якою мірою добрі результати тесту здібностей відповідають швидкому навчанню, можна зіставити минулі оцінки успішності, минулі експертні висновки та інше в особистостей з високими та низькими на цей момент діагностичними показниками.

Наведені дані про валідність розробленої методики свідчать, який вид валідності використовувався, а також кількість та особливості піддослідних, на яких проводилася валідація. Варто враховувати й вірогідність тесту — здатність тесту захищати інформацію від мотиваційних (свідомих і несвідомих) перекручувань і соціальної бажаності відповідей (це досягається через введення в тест перевірконої шкали неправди). У випадку, якщо тестування проводиться в інтересах і на прохання самої людини (ситуація консультування), то відповіді людини більш правдиві. Якщо тестування проводять з ініціативи адміністрації, наприклад з метою профвідбору (ситуація експертизи), то випробуваний схильний давати «соціально-бажані», потрібні, вигідні «відповіді», тобто ці відповіді є свідомо або несвідомо перекрученими, і в цих випадках не можна використовувати тести без шкали вірогідності.

Вимір психометричних характеристик тесту здійснюють розроблювачі тесту, але користувачі повинні знати й розуміти, наскільки той або інший тест:

- надійний,
- валідний,
- стандартизований,
- достовірний і репрезентативний.

Отже, якість будь-якої психодіагностичної методики залежить від ступеня її стандартизованості, надійності і валідності. При розробці будь-якої діагностичної методики її автори повинні проводити відповідну перевірку й повідомляти в інструкції до її застосування отримані результати.

5. ПСИХОДІАГНОСТИКА САМОСВІДОМОСТІ

Розглядаючи проблему діагностики самосвідомості, звернення до поняття особистості є неодмінним, бо і свідомість і самосвідомість належать саме їй.

Особистість — феномен суспільного розвитку, конкретна жива людина, яка володіє свідомістю і самосвідомістю.

Самосвідомість — це усвідомлення людиною свого суспільного статусу і своїх життєво важливих потреб, вищий рівень розвитку свідомості — основа формування розумової активності і самостійності особистості в її судженнях і діях.

Людина — це одночасно три цілісні системи: вона виступає як

- організм,
- соціальний індивід,
- особистість.

Взаємини між цими системами підпорядковуються принципам рівневої організації.

Різні процеси самосвідомості, так само як і різні аспекти «Я-образу», виявляється, можна співвіднести з рівнями активності людини як організму, індивіда й особистості. Виявлення своєї соціальної цінності і сенсу свого буття, формування і зміна уявлень про своє майбутнє, минуле і сьогодення характеризують самосвідомість особистості і визначають її функції.

Головні функції самосвідомості:

1. Пізнання себе.
2. Удосконалення себе.
3. Пошук сенсу життя.

Отже, самосвідомість — це насамперед процес, за допомогою якого людина пізнає себе. Але самосвідомість характеризується також своїм продуктом — уявленням про себе, «Я-образом» або «Я-концепцією». Це розмежування процесу і продукту в психологічну практику було введено У. Джемсом у вигляді розрізнення «чистого Я» (що пізнає) та «емпіричного Я» (Я як об'єкт). Пізнає, звичайно, не свідомість, а людина, яка володіє свідомістю і самосвідомістю; при цьому вона користується цілою системою внутрішніх засобів: уявлень, образів, понять, серед яких важливу роль займає уявлення людини про себе саму — про свої особистісні риси, здібності, мотиви. Уявлення про себе, будучи продуктом самосвідомості, одночасно є і її істотною умовою, моментом цього процесу.

Психодіагностика самосвідомості традиційно спрямована на виявлення продукту самосвідомості — уявлення про себе. При цьому допускається, а потім доводиться, що «Я-концепція» не просто продукт самосвідомості, але й важливий фактор детермінації поведінки людини, таке внутріособистісне утворення, яке багато в чому визначає напрямки її діяльності, поведінки в ситуаціях вибору і взаємодії з людьми. Аналіз «Я-образу» дозволяє виділити в ньому два аспекти: знання про себе і самовідношення. У ході життя людина пізнає себе і накопичує про себе різні знання, ці знання складають змістовну частину її уявлень про себе — її «Я-концепцію». Однак знання про себе самого, природно, їй не байдужі: те, що в них розкривається, виявляється об'єктом її емоцій, оцінок, стає предметом її більш-менш стійкого самовідношення. Не все досягається реально в собі самому і не все в самовідношенні чітко усвідомлюється; окремі аспекти «Я-образу» виявляються неусвідомленими. Ці дві тези про будову «Я-образу», тобто теза про знання і відношення до себе, як аспекти «Я-концепції», і теза про її усвідомлювану і неусвідомлену частини, дозволяють зрозуміти ряд принципових методологічних

проблем, які виникають перед психодіагностикою самосвідомості.

Чи можна взагалі виявити, що про себе людина знає? На перший погляд, це питання риторичне: неважко тим чи іншим способом одержати самоопис обстежуваного, цей самоопис і є показником знання людини про себе, вираженням її «Я-концепції».

Однак якщо людина говорить про себе, що вона добра, ділова, цілеспрямована, товариська чи, навпаки, зла, безвладна, нетовариська, то вона не просто подає відомості, але і дає оцінку самій собі. Виділити «Я-оцінку» в самоописах і навіть відокремити її від словесного самоопису можна, а от відокремити знання від оцінки виявляється досить важко, якщо взагалі можливо. Але якщо це так, то чи не спотворює оцінка знання суб'єкта про себе? А сама ця оцінка у випадку, якщо вона дійсно негативна, чи не виявляється перекрученою і «прихованою» у підсвідомість. Крім цього, важливу роль відіграє рівень інтелектуального розвитку, кооперативна установка у ставленні до діагноста чи дослідника, почуття безпеки в ситуації тестування.

5.1. Методологічні проблеми вивчення самосвідомості

Прогрес у розв'язанні цих методологічних проблем психодіагностики виявився пов'язаним із просуванням у розумінні психологічної суті самого процесу самосвідомості і його підсумкового продукту — «Я-концепції». Зупинимось на окремих, найбільш важливих результатах теоретичного і методологічного аналізу.

1. Проблема соціальної бажаності. Ця проблема виникає при використанні самозвітів у тих сферах, у яких існують еталони належного, правильного образу дій, думок тощо. Особливо гострою ця проблема виявляється в ситуації дослідження «Я-концепції». Проблема, однак, полягає в тому, чи потрібно прагнути до «визначення» соціальної бажаності із самоописів. Прагнення бачити і культивувати в собі соціально потрібні якості — одне з реальних прагнень людини, що, звичайно ж, відображається в її «Я-концепції».

Тому якщо «Я-концепція» визначається феноменологічно як образ себе, в який

людина вірить, і містить риси, володіти якими прагне і які свідомо в собі визнає, то високу соціальну бажаність рис, приписуваних їй «Я», варто вважати не артефактом, а характеристикою «Я-концепції». Методично часто не просто відрізнити напівдовільну тенденцію підкреслювати в собі соціально бажані якості від прямої фальсифікації «Я-образу» у ситуації, коли обстежуваний свідомо намагається ввести діагноста в оману.

2. Стратегія самопрезентації. Виставляти себе в соціально-виграшному світлі — це лише один з аспектів більш загального феномену, відомого як стратегія самопрезентації. Дослідження стратегій самопрезентації виходять із уявлень про те, що будь-яка людина зацікавлена у враженні, виробленому нею щодо оточуючих. Окремі аспекти поведінки людини спеціально спрямовані на встановлення, уточнення і підтримку свого образу в очах інших. Р. Баумейстер (1982) виділив дві стратегії самопрезентації:

Стратегії	Опис
Догоджуючий тип	Догоджуючий тип, у своїй стратегії керується критеріями, прийнятими в даній аудиторії, яка спрямована на те, щоб виставити себе в сприятливому світлі (підлаштовуючись під аудиторію) та одержати «винагороду».
Самоконструюючий тип	Самоконструююча стратегія, спрямована на підтримку і зміцнення «Я-ідеалу», тобто впливає з бажання справити враження на інших тими якостями, які входять до «Я-ідеалу» суб'єкта.

Існує велике число експериментальних досліджень, які підтверджують основні положення самопрезентаційної концепції, тобто показують, що поведінка людини

мінняється в умовах публічних у порівнянні з умовами приватними і що вона мінняється залежно від аудиторії.

Дослідження феномена самопрезентації змушують ретельніше аналізувати умови проведення діагностичної процедури, оцінювати вплив таких параметрів діагностичної ситуації, як сприйняття обстежуваним подальшої долі результатів тестування, можливостей продовження контактів із психодіагностом, статі, віку і статусу психодіагноста. Обстежуваний не просто повідомляє те, що він про себе думає, але й активно подає себе, намагаючись справити враження, яке узгоджується з його особистістю в цілому, із ситуацією і з партнером по спілкуванню зокрема.

3. Розбіжності в суб'єктивній значимості параметрів «Я-концепції». Одні й ті самі за своїм змістом знання про себе в різних людей можуть мати різну суб'єктивну значимість. З цього випливає, що використання в індивідуальній психодіагностиці універсальних змістовних параметрів «Я-концепції» може приводити до помилкових висновків (Анастасі А., 1982). Один зі шляхів підвищення вірогідності діагностичних висновків — це добір найбільш універсальних і загальнозначущих параметрів «Я-концепції», які дозволять зменшити імовірність помилки.

Інший шлях використання методів полягає у виділенні значимих параметрів даного суб'єкта.

4. Складна будова «Я-концепції». Психодіагностичні дані можуть інтерпретуватися лише в контексті теоретичних уявлень про будову «Я-образу» і процесу самосвідомості в цілому. Самосвідомість має рівневу будову. Ця ідея неодноразово висловлювалася у вітчизняній і світовій літературі. Докладна рівнева концепція і самосвідомості, і особистості в цілому запропонована Е. Еріксоном (1967). Століним В.В. була сформульована концепція рівневої будови самосвідомості, заснована на врахуванні характеру активності людини, у рамках якої формується і діє її самосвідомість. Рівні самосвідомості визначені рівнями активності людини, яка одночасно є біологічним індивідом (організмом), соціальним індивідом та особистістю. Через те, що характер активності і характер

визначальних потреб суб'єкта на кожному з рівнів різний, різні і процеси, які відображають цю активність, і підсумкові, інтегральні утворення самосвідомості.

5. Самовідношення активно захищає особистість. Ця теза знаходить серйозне підтвердження в літературі. У роботі Дж. Кемпбелла описується механізм, названий ним моделлю підтримки самооцінки. Суть його полягає в тому, що людина селективно підходить до оцінки успіхів близьких їй людей і людей, з якими вона знаходиться на далекій міжособистісній дистанції, а також до того, у якій області — значущій чи незначущій для неї існують ці досягнення. У роботі Г. Каплана описана тактика підтримки самовідношення, яка може бути названа тактикою знецінювання (1980): людина, яка низько оцінює себе за будь-якою рисою, не буде втрачати самоповаги, якщо в суб'єктивній ієрархії цінностей ця риса варта менше, ніж «чесність перед самим собою», «самокритичність» і т. п.

Захист себе від антипатії є найважливішим аспектом захисту самовідношення. Людина може діяти за принципом: «Так, я не гарний, тому що слабший, але я не поганий».

Завдяки багатомірності самовідношення можлива одночасна підтримка глобального самовідношення на високому рівні і якогось аспекту самовідношення, насамперед самоповаги, — на низькому. Підтримка стабільного самовідношення забезпечує можливість постійної стратегії стосовно самого себе, яка виражається як у зовнішній, соціально-предметній діяльності, так і у внутрішньоособистісній активності. Механізми захисту самовідношення, таким чином, не менш (якщо не більш) важливий об'єкт психодіагностики, ніж зміст «Я-концепції» і самовідношення. Уявлення про себе можуть відноситися до різних сфер прояву людини. Дослідники, У.Джемс, К. Роджерс, М. Розенберг виділили різні форми уявлень про себе, диференційовані або за сферою проявів людини («соціальне Я», «духовне Я», «фізичне Я», «інтимне Я», «публічне Я», «моральне Я», «сімейне Я» і т. д.), або як реальність та ідеал («реальне Я», «ідеальне Я»), або на часовому континуумі («Я в минулому», «Я в сьогоденні»). Наскільки всі ці уявлення у суб'єкта дійсно існують як відносно самотійні, наскільки вони по-різному

пов'язані із самовідношенням і поведінкою у відповідних ситуаціях — ці питання залишаються відкритими. З погляду орієнтації на психологічну допомогу, важливо знати, у якій саме сфері діяльності суб'єкт вважає себе спроможним чи неспроможним, на чому змістовно базує свою самоповагу, чи прагне до досягнення свого ідеалу, чи переживає розірваність свого «інтимного Я» і публічної самопрезентації. Ці аспекти самосвідомості повинні з'ясовуватися за допомогою психодіагностичних методик.

5.2. Методики психодіагностики самосвідомості

В області психодіагностики самосвідомості використовуються в основному традиційні класи методик:

- стандартизовані самозвіти у формі описів і самоописів (тести-опитувальники, списки дескрипторів, шкальні техніки);
- вільні самоопи́сування з наступною контент-аналітичною обробкою;
- ідеографічні методики типу репертуарних матриць;
- проективні техніки.

А. Анастазі визначає чотири методики, які використовуються найчастіше:

- 1) контрольний список прикметників Г. Гоха;
- 2) класифікація В. Стефенсона;
- 3) семантичний диференціал Ч. Осгуда;
- 4) тест рольових конструктів Г. Келлі.

1. Станда
ртизовані самозвіти. До цього типу методик відносяться насамперед тести опитувальники, які складаються з більш-менш розгорнутих тверджень, які стосуються відношення обстежуваного до самого себе в різних життєвих сферах: почуттів, думок щодо тих чи інших подій, обставин у житті суб'єкта; поведінкових проявів; взаємин з іншими людьми. Спосіб відповіді широко варіює в різних опитувальниках: використовується двох-, трьох-, чотирьох-, п'яти-,

семиальтернативний вибір. Наведені нижче опитувальники відносяться до числа найпопулярніших.

Опитувальники	Зміст
Шкала «Я-концепції» Теннессі (1965)	Опитувальник, призначений для підлітків (з 12 років) і дорослих. Містить 90 пунктів на аналіз «я-концепції» і 10 пунктів шкали неправди. Використовується п'ятирівнева шкала відповідей від «цілком згодний» до «абсолютно не згодний». Пункти опитувальника відбиралися за допомогою експертів — клінічних психологів. Були представлені: 1) самокритичність; 2) самозадоволеність; 3) поведінка; 4) «фізичне Я»; 5) «моральне Я»; 6) «особистісне Я»; 7) «сімейне Я»; 8) «соціальне Я». Розрахунок показників дає вісім індексів тесту. Додатково обчислюються два індекси: 1) варіабельності як міри погодженості сприйняття себе в різних областях; 2) розподілу як міри розташування суб'єктом своїх відповідей за п'ятирівневою шкалою. Вибір в основному середніх значень (низький індекс розподілу) говорить про велике включення захисних

	процесів, вибір лише крайніх значень може свідчити про шизофренію. Як показує опис опитувальника, за його допомогою можна виявити глобальне самовідношення (самозадоволеність) і специфічні форми ставлення до свого тіла, до себе як морального суб'єкта, до себе як до члена родини і т. д. Опитувальник також дозволяє зробити диференційований висновок про самовідношення на відміну від змістовного аспекту «Я-концепції».
Шкала дитячої «Я-концепції» Пірса-Харріса	Популярний у США опитувальник, складений з 80 простих тверджень щодо свого «Я» чи тих або інших ситуацій та обставин, пов'язаних із самовідношенням. Призначений для дітей у віці від 8 до 16 років. Пункти опитувальника базуються на колекції дитячих тверджень щодо того, що дітям у собі подобається, а що не подобається, зібраної А. Джерсильдом (1974).
Контрольні списки	Це також різновид стандартизованого самозвіту. Від опитувальників їх відрізняє стислість пунктів, аж до окремих прикметників. Найвідоміший контрольний список прикметників Г. Гоха, який містить 300 особистісних прикметників, розташованих за абеткою. Обстежуваного просять вибрати ті з них, які відповідають об'єкту. Список містить 24 шкали, 15 з яких відповідають переліку потреб Г. Мюррея, а 9 отримані емпірично. До останнього відносяться:

	1) загальна кількість обраних прикметників; 2) захищеність; 3) симпатія до себе; 4) неприязнь до себе; 5) самоконфіденційність; 6) самоконтроль; 7) лабільність; 8) особистісна пристосованість; 9) готовність до консультування. Отже, контрольний список передбачає вимір глобального самовідношення, причому незалежно від його позитивного та негативного полюсів (симпатія чи антипатія з боку інших). Істотна наявність шкал «захищеність» і «самоконфіденційність». Остання відбиває, імовірно, вимір самовідношення, названий нами «самоінтерес». У російській лексиці початок розробки подібного списку, який одержав назву «особистісного семантичного диференціала», закладено роботами А.Г. Шмельова (1983). Списки — відносно зручні діагностичні інструменти з погляду простоти застосування й обробки, однак вони мають недоліки. По-перше, вони нав'язують суб'єкту оцінку за параметрами, що, можливо, не є значущими для його «я-концепції», але за якими грамотна людина в принципі може дати оцінку. У результаті може виникати деякий «фантомний» самоопис. По-друге, винесення категоричних суджень щодо значимих для суб'єкта особистісних параметрів
--	---

	наштовхується на внутрішній опір. Так, наприклад, сказати «так» чи «ні» щодо параметрів «сміливий», «добрий», «правдивий», «чуйний» тощо для деяких людей досить складно через соціальні норми скромності і через незрозумілість обставин прояву цих якостей, так би мовити, незрозумілість їхньої життєвої ціни. По-третє, як показано в дослідженнях Ч. Осгуда та його колег, значення слів мають крім предметного, також і афективне значення. Отже, самоописи на основі вибору прикметників виявляються пов'язаними із самовідношенням, і не цілком зрозуміло, який саме аспект — знання про себе чи відношення до себе — більшою мірою вони виявляють.
Опитувальник самовідношення	Це багатомірний психодіагностичний інструмент, заснований на принципі стандартизованого самозвіту (Столін В.В., 1985). Найрозробленішою у вітчизняній психології є концепція самосвідомості, запропонована В.В. Століним. Розглядаючи самосвідомість як певний самоопис, самопізнання або комплекс самооцінок, він визначає в рамках своєї концепції самовідношення як безпосередньо-феноменологічне вираження особистісного змісту «Я» для самого суб'єкта. Самовідношення володіє власною структурою, відповідно до якої були розроблені два опитувальника — Опитувальник самовідношення та Методика дослідження самовідношення.

Опитувальник самовідношення, В.В. Століна і С.Р. Пантілеєва (1989)	Цей опитувальник складається з 57 тверджень, з якими потрібно погодитися або не погодитися. типу: «Навряд чи мене можна любити по-справжньому», «Іноді я сам себе погано розумію», «Коли в мене виникає яке-небудь бажання, я насамперед запитую себе, чи розумно це» тощо. Твердження формулюються від першої особи; два варіанти відповіді: «згоден» і «не згоден». Аналіз результатів здійснюється за п'ятьма узагальненими шкалами і семи додатковими. Додаткові спрямовані на вимір виразності установки на ті або інші внутрішні дії на адресу «Я» випробуваного. До узагальнених шкал відносяться наступні: • шкала S, яка вимірює інтегральне почуття «за» або «проти» власного «Я»; • шкала I, яка оцінює самоповагу, що представляє собою оцінний аспект самовідношення; • шкала II — аутосимпатія, яка відбиває ті або інші почуття на власну адресу; • шкала III, яка відбиває очікування позитивного або негативного відношення до себе навколишніх; • шкала IV — самоінтерес, який відбиває міру близькості до себе, ступінь інтересу до власних думок і почуттів
Методика дослідження самовідношення	Ця методика розроблена С. Пантілеєва і складається зі 110 тверджень, з якими потрібно погодитися або ні. Поряд з виділенням двох з п'яти

ння Пантілеєва	С. розглянутих вище загальних факторів (аспектів) самовідношення — самоповаги й аутосимпатії — у ній представлений ще один фактор, який відбиває самозвинувачення і внутрішню конфліктність. Крім загальних факторів обробка ведеться і за додатковими, їх дев'ять. Обидва опитувальники мають задовільні психометричні показники і критерії для оцінки індивідуальних даних (процентилі). Отже, ця версія опитувальника дозволяє виявити три рівні самовідношення, які відрізняються за мірою узагальнення: 1) глобальне самовідношення; 2) самовідношення, диференційоване самоповагою, аутосимпатією, самоінтересом та очікуваним відношенням до себе; 3) рівень конкретних дій стосовно свого «Я».
-------------------	--

2. Нестандартизовані самозвіти (вільні самоописування з наступною контент-аналітичною обробкою). Через те, що «Я-концепція» проявляється здебільшого у розгорнутому самоописі (у щоденникових записах, у нестандартизованих відповідях на запитання анкети чи інтерв'ю, у листах і т. д.), з'являється можливість застосувати до деякої сукупності текстів процедуру контент-аналізу. На цьому заснована, зокрема, приведена нижче методика.

Тест двадцяти тверджень на самовідношення (1966).

Обстежуваного просять протягом 12 хвилин дати 20 різних відповідей на запитання, звернене до самого себе: «Хто я такий?» Обстежуваного просять давати відповіді в тому порядку, у якому вони спонтанно виникають, і не піклуватися про

послідовність, граматику і логіку. Аналіз даних досліджень дозволив виділити ряд категорій, які згодом використовувалися в контент-аналізі:

- соціальні групи (стать, вік, національність, релігія, професія);
- ідеологічні переконання (філософські, релігійні, політичні і моральні висловлення);
- інтереси і захоплення, прагнення і мета, самооцінка.

Загальна тенденція полягає в тому, що «приєднані» твердження, у яких фіксується належність обстежуваного до тієї чи іншої категорії людей («студент», «син», «чоловік»), виносяться раніше, ніж «диференційні» (вказують на специфічну ознаку: «занадто товстий», «людина-невдаха»). Найчастіші категорії, виявлені на великих вибірках у закордонних дослідженнях:

- професійна ідентичність;
- сімейна роль і статус;
- подружня роль і статус;
- релігійна ідентичність;
- стать і вік.

У відповідях досить чітко прослідковуються соціологічні закономірності; так, вік частіше згадують молоді і люди похилого віку, жінки частіше згадують свій сімейний статус, чоловіки — статеву приналежність. У той же час психологічні закономірності, які лежать в основі відповідей на запитання тесту, дотепер недостатньо зрозумілі. Звичайно робиться припущення, що порядок називання категорій відповідає виразності і значимості відповідних ознак, тобто структурі самоідентичності, однак ця теза не доведена. Цілком можливі впливи з боку стереотипів заповнення офіційних анкет та облікових карток чи з боку захисних стратегій, з яких найсуттєвіше відсувається «на потім».

Діагностичне використання прийому 20 тверджень має потребу у виявленні соціокультурних норм, специфікованих за віком і статтю, у рішенні теоретичних і методичних проблем кодування відповідей. Уже показано, що відповіді дітей відрізняються від відповідей дорослих: перші частіше визначають себе через свої

ситуативні часткові прояви. Зрозуміло також, що в етнічно однорідному суспільстві відповіді, які стосуються раси і національності будуть зустрічатися рідше, ніж в етнічно різноманітному. Потрібно розрізняти відповіді, які стосуються самоідентичності в рамках індивідуального рівня самосвідомості (тобто такі, які відображають приналежність до таких груп, до яких неможливо не належати, живучи в суспільстві: статеву, вікову, національну, сімейну) і відповіді, які стосуються особистісної самоідентичності. Остання відбиває приналежність обстежуваного до груп людей, членство в яких є результатом або власного вибору, самовизначення, або специфічних обставин життя, або специфічної самооцінки (мислитель, захисник навколишнього середовища, невдаха, фантазер і т. д.). Отже, особистісна самоідентичність, торкається найбільш значимих вимірів диференційної складової «Я-образу». Без знання соціокультурних і статево-вікових норм інформативними виявляються лише крайні, найбільш нетипові випадки, як, наприклад, вказівка тільки на свої недоліки чи вказівка тільки на свої індивідуальні ідентичності.

Оцінюючи стандартизовані самозвіти із застосуванням контент-аналізу в цілому, треба відзначити, що основне їхнє достоїнство у порівнянні зі стандартизованими самозвітами полягає в потенційному багатстві відтінків самоопису й у можливості аналізувати самовідношення, виражене мовою самого

суб'єкта, а не нав'язане йому мовою дослідження. Це, однак, є й одним з обмежень цього методу — суб'єкт із низькими лінгвістичними здібностями і навичками самоопису буде в гіршому становищі порівняно з людиною, яка володіє багатою лексикою і навичками самоопису для передачі своїх переживань. На нестандартизовані самозвіти також впливає стратегія самопрезентації, яка повинна враховуватися при інтерпретації результатів.

3. Проективні техніки. Використання проективних технік у дослідженнях самовідношення і «Я-концепції» у цілому базується на тому, що структура особистості, уявлення про себе і самовідношення можуть «проектуватися в недостатньо структурованій ситуації» (Соколова Е.Т., 1980). Зазвичай, проективні

показники використовуються для аналізу трьох різних аспектів самовідношення, що певною мірою приховані при аналізі прямого самозвіту. Мова йде:

- по-перше, про ті несвідомі компоненти самовідношення, які припускають внутріособистісний захист, який не допускає це самовідношення до свідомості;
- по-друге, про «непомічене, ненавмисне самовідношення», яке викликає в людини труднощі при їх адекватній вербалізації;
- по-третє, про ту «небажану» самооцінку, яка суперечить соціально прийнятним зразкам особистості.

Проективні техніки	Опис
Проективна методика малювання людини	Частіше для аналізу самовідношення використовується експресивна <i>проективна методика малювання людини, розроблена К. Махвер</i> . Через те, що при інтерпретації існує відома невизначеність: чи відносити той чи інший аспект малюнка до «Я-концепції» і самовідношення, чи до образотворчої здатності людини. Окремі автори запропонували модифікацію методики з наступною оцінкою малюнка за тими чи іншими стандартними самооцінними шкалами. Були виділені графічні особливості малювання, які мають діагностичне значення, зокрема: <i>стать, форма частин, пропуск деталей, орієнтація</i>

	<i>малюнка на аркуші, послідовність малювання; ці особливості інколи не мають достатнього теоретичного й емпіричного обґрунтування.</i>
Тематичний апперцептивний тест — ТАТ	ТАТ належить до проєктивних технік, які використовуються для аналізу «Я-концепції» і самовідношення. Його використання ґрунтується ідеї, що «опис героя розповіді відображає уявлення про себе». Відомі також спроби використання для аналізу самовідношення <i>тесту чорнильних плям Роршаха, тесту незакінчених речень та ін.</i>
Символічні завдання на виявлення «соціального Я»	Це одна з найпопулярніших проєктивних методик. Діагностичний інструмент є серію оригінальних символічних проєктивних проб, спрямованих на вимір самовідношення і самоідентичності. Розроблювачі методики Б. Лонг, Р. Циллер і Р. Хендерсон виходили з припущення, що фізична дистанція на аркуші паперу між кружками, які символізують «Я» та інших людей, може бути

	інтерпретована як психологічна дистанція: • позиція ліворуч від інших людей — як пережита цінність «Я»; <i>Самооцінка</i> визначається як сприйняття суб'єктом своєї цінності, значимості у порівнянні з іншими. Обстежуваному на аркуші паперу дається рядок, який складається з восьми кружків, і пропонується вибрати кружок для себе і для інших людей зі свого оточення. Чим лівіше розташований кружок, який позначає самого обстежуваного, тим вища його самооцінка. • позиція вище — як пережита «сила» <i>Сила</i> визначається як перевага, рівність чи підпорядкованість стосовно визначених авторитетних фігур. Мірою сили є вище розташування кружка, який позначає «Я», у порівнянні з кружками, які позначають інших. Обстежуваному дається кружок, який означає «Я», в оточенні півкільця, яке складається з інших кружків. Обстежуваний повинен вибрати з цих кружків той, який означає іншу людину
--	---

	(батька, учителя, начальника). • «Я», всередині фігури, складеної з інших кружків, — як включеність і залежність; о <i>Ідентифікація</i> — включення або невключення себе в «ми», яке утворюється з конкретною іншою людиною. Обстежуваному пред'являються горизонтальні ряди кружків, ліві крайні з яких позначають конкретних людей (матір, батька, друга, вчителя та ін.). Обстежуваний повинен вибрати кружок у кожному ряді, який позначає його. Чим більше кружків між «Я» та іншим, тим слабкіше «ми». о <i>Егоцентричність</i> — сприйняття себе «фігурою» або «тлом». Обстежуваний розташовує кружок, який означає «Я», і кружок, який позначає іншого, усередині великого кола. Якщо свій кружок обстежуваний розташовує ближче до центра, ніж кружок іншого, це свідчить про егоцентричність. о <i>Складність</i> — міра диференційованості «Я-концепції». Обстежуваному
--	---

	пропонуються 10 горизонтальних рядів геометричних фігур різної ступені складності. Чим складніший вибір фігури для «я» робить обстежуваний, тим більш складною є його «Я-концепція». • поза — як незалежність «Я». <i>Соціальна зацікавленість</i> — сприйняття себе частиною групи чи відокремленим від інших. Обстежуваному дається аркуш паперу із зображенням на ньому трикутником, на вершинах якого знаходяться кружки, які позначають інших людей (наприклад, батьків, учителів, друзів). Обстежуваний повинен розмістити кружок, який означає «Я». Якщо обстежуваний розміщує кружок всередині трикутника, то це означає, що він сприймає себе як частину цілого, якщо поза ним — то сприймає себе відокремленим від соціального цілого. Передбачалося також, що невербальні відповіді обстежуваних менше піддаються впливу факторів, іррелевантних виміру «Я-концепції». Символічні завдання відповідають
--	--

	різним аспектам (вимірам) «Я-концепції».
--	--

Простота й оригінальність символічних завдань, можливість їхнього застосування до різного контингенту обстежуваних (починаючи з трирічних дітей і закінчуючи дорослими) привертають до цієї методики велику увагу. У літературі є достатньо даних, зібраних як авторами методики, так і іншими дослідниками, які свідчать про надійність і валідність завдань.

Однак дослідження самовідношення за допомогою проєктивних технік зіштовхується з цілою низкою методичних і теоретичних проблем. Перша проблема пов'язана з вибором таких емпіричних індикаторів категорій, які б забезпечували достатню однозначність і надійність при кодуванні індивідуальних протоколів. Процедура інтерпретації протоколів багато в чому залежна від досвіду й інтуїції інтерпретатора.

Друга проблема використання проєктивних технік полягає у відсутності простих і валідних критеріїв порівняння проєктивних показників самовідношення. Через те, що передбачається, що проєктивні техніки спрямовані на виявлення більш глибинних аспектів самовідношення, то порівняння їх з вербальними методиками не повинно давати високих кореляцій. Використанню поведінкових критеріїв для валідації показників часто заважає недостатня вивченість опосередкованого характеру зв'язку між самовідношенням і поведінкою.

Третя проблема використання проєктивної техніки полягає у потребі спеціального доказу, що та чи інша частина проєктивної продукції чи її аспект відносяться саме до самовідношення, а не до інших психологічних характеристик. Особливо гостро ця проблема встає при аналізі експериментальної продукції на кшталт малюнка

людини чи при аналізі незакінчених речень, сформульованих не від першої особи.

5.3. Методи вимірювання локусу контролю

Однією з важливих інтегральних характеристик самосвідомості, з якою пов'язують почуття відповідальності, готовність до активності і переживання «Я», є якість особистості, яка одержала назву локусу контролю.

Поява цього поняття в психологічній літературі в першу чергу пов'язана з працями американського психолога Дж. Роттера, який запропонував розрізняти між собою людей відповідно до того, де вони локалізують контроль над значимими для себе подіями. Існують два крайніх типи такої локалізації, або локусу контролю:

1) інтернальний — це коли людина вважає, що події, які відбуваються з нею, насамперед залежать від її особистісних якостей, таких як компетентність, цілеспрямованість, рівень здібностей, і є закономірним результатом її власної діяльності.

2) екстернальний — у цьому випадку людина переконана, що її успіхи чи невдачі є результатом таких зовнішніх сил, як везіння, випадковість, тиск оточення, інші люди тощо. Будь-який індивід займає визначену позицію у континуумі, яка задається цими полярними типами локусу контролю.

Дослідниками виявлено численні особистісні кореляти локусу контролю. Інтернальність позитивно пов'язана із соціальною відповідальністю, з усвідомленням людиною змісту, цілей у житті. Відповідно до каліфорнійського опитувальника (CPI), інтернально орієнтовані суб'єкти на відміну від екстернально орієнтованих мають вищі бали з домінантності, толерантності, соціабельності, розумової підготовленості, відповідальності, самоконтролю, прийняття свого «Я», благополуччя в досягненні чого-небудь шляхом згоди. За списком прикметників інтернали описують себе як адаптовані, витривалі, послідовні, впевнені в собі, захищені. На основі 16-факторного опитувальника Кеттелла характерними рисами інтерналів виявилися: емоційна стабільність, моральна нормативність, довірливість, уява, сердечність, витонченість, товариськість і висока сила волі. Ряд

досліджень показує, що особливості локалізації контролю можуть змінюватися у однієї і тієї самої людини залежно від того, уявляється їй ситуація складною чи простою, приємною чи стресогенною та ін. Крім того, людина може вважати, що від неї багато чого залежить у сфері професійної діяльності, і в той же час невдачі у сфері спілкування пояснювати зовнішніми факторами.

Інструменти виміру локусу контролю можуть бути особливо корисними в таких областях практики, як психопрофілактика, профконсультування і профвідбір, психодіагностичне обстеження, психотерапія і психологічне консультування. За більш ніж 20-річний період вивчення локусу контролю на Заході створена ціла низка методик виміру цієї змінної. Найвідомішою з них є так звана шкала Роттера, яка широко застосовується в американській психології і нині.

Опитувальник рівня суб'єктивного контролю (РСК) є багатомірною шкалою, яка вимірює індивідуальні особливості суб'єктивного контролю над різноманітними життєвими ситуаціями. Автори опитувальника розробили його, виходячи з принципу ієрархічної структури системи регуляції діяльності (Бажин С.Ф., Голинкіна С.А., Еткінд А.М., 1984). З опитувальника можуть бути виділені:

- узагальнений показник індивідуального РСК, інваріантний до часткових показників діяльності (шкала загальної інтернальності);
- два показники середнього рівня спільності (шкала інтернальності в області досягнень і шкала інтернальності в області невдач);
- також чотири ситуаційно специфічних показники, які характеризують РСК у таких сферах життєдіяльності, як сімейна, виробнича, сфера міжособистісних відносин і відношення до здоров'я і хвороб.

Опитувальник РСК має достатнє психометричне обґрунтування за критеріями надійності і валідності.

6. ДІАГНОСТИКА ІНТЕЛЕКТУ ТА ЗДІБНОСТЕЙ

Серед істотних властивостей людини є її здібності. Людські здібності виникли і

розвинулись у процесі праці; в діяльності і в праці вони й виявляються. Здібності, як рушійна сила, відіграли провідну роль у розвитку науки і техніки, створенні матеріальних і духовних багатств, суспільному прогресі.

Із розвитком праці та суспільного життя людські здібності розвивалися, змінювалися за змістом і структурою, виникли й розвинулись загальні та спеціальні здібності. Такі галузі суспільної практики, як професійна орієнтація і консультація, профвідбір, розміщення кадрів тощо, вимагають розробки і застосування надійних, дійових, прогностичних методів діагностики рівня розвитку здібностей. Такі методи потрібні для ранньої діагностики обдарованих дітей, вияву творчих, художніх та інших здібностей. Психодіагностика здібностей має суто гуманістичну спрямованість, бо сприяє вибору професії, до якої людина має найбільше хисту, інтересу з урахуванням індивідуальних психологічних особливостей. Все це суттєво впливає на формування позитивної професійної мотивації і задоволеності своєю працею, а відповідно на задоволеність життям.

6.1. Проблема здібностей

Проблема здібностей давно привертає до себе увагу. Добре відомі праці у цій галузі відомих вчених Б. Ананьєва, О. Леонтьєва, Г. Костюка, К. Платонова, С. Рубінштейна, М.Лейтеса та ін. Найчіткіше визначення здібностей, їх основні ознаки і фактори розвитку сформовані Б. Тепловим в його роботі «Психодіагностика й одаренность» (1941), причому його концепція здібностей поділяється багатьма вченими.

Здібності — індивідуально-психологічні особливості суб'єкта, які виражають його готовність до оволодіння деякими видами діяльності та є основою їх успішного виконання.

Ознаки здібностей за Б.Тепловим:

1. Вони відрізняють одну людину від іншої.
2. Вони мають відношення до успішного виконання будь-якої діяльності чи багатьох діяльностей.

3. Здібності не зводяться до знань, умінь і навичок, які вироблені у людини, хоча і зумовлюють легкість і швидкість набуття цих знань.

Виникає проблема, що ж це за психічна сутність — здібність? У поглядах вітчизняних вчених з матеріалістичних позицій розглядається роль природних і вроджених факторів у формуванні здібностей. Вони розглядаються як анатомо-фізіологічні задатки, які лежать в основі формування здібностей; самі ж здібності — це завжди результат розвитку в конкретній діяльності (С. Рубінштейн). Між задатками і здібностями ще дуже велика відстань; між першим і другим — весь шлях розвитку особистості. На думку Б. Теплова, самі ж здібності не тільки виявляються, але й створюються в діяльності.

Однак, однієї вказівки на об'єктивні (поведінкові) і суб'єктивні прояви здібностей (а визначення Б. Теплова по суті поведінкове) недостатньо. Детально це питання розглядається в працях В.Д. Шадрикова (1996). Він приходить до висновку, що поняття «здібність» є психологічною конкретизацією категорії властивості. Здібності можна визначити як властивості функціональних систем, які реалізують окремі технічні функції, мають індивідуальну міру вираженості, що проявляється в успішності та якісній своєрідності засвоєння і реалізації окремих психічних функцій.

В.Д. Шадриков вводить поняття загальної обдарованості, визначає її як придатність до широкого кола діяльності або поєднання здібностей, від яких залежить успішність різної діяльності.

У зарубіжній психології під здібностями розглядаються або вроджені особливості індивіда, які фатально визначають всі досягнення суб'єкта, або набуті ним навички і вміння. Достатньо поширеним є ще одне поняття, в англійському словнику воно визначається як «природна здібність набувати відносно загальні чи спеціальні знання і вміння».

Загальні здібності, які ототожнюються з інтелектом, до цього часу розглядаються західними психологами як вроджені, що визначають успіхи в навчанні та оволодінні професією. На сьогоднішній день теорія вродженості здібностей

інтелекту є популярною за кордоном. Кожна людина здібна до певного виду діяльності. Поза діяльністю цю властивість людини не можна розпізнати, описати та охарактеризувати. Тому ми й складаємо думку про здібності людини за її роботою та результатами діяльності.

Здібності людини спираються на наявні знання, вміння та навички, на системи тимчасових нервових зв'язків, які є засадничими стосовно них, вони формуються й розвиваються у процесі набування людиною нових знань, умінь і навичок.

6.2. Різновиди здібностей

Прийнято виділяти загальні і спеціальні здібності.

Загальні здібності забезпечують оволодіння різними видами знань, умінь, які людина реалізує в різних видах діяльності. Ці здібності, як і будь-які інші, залежать від природних задатків та особливостей навчання і виховання. Як відзначав Н.С. Лейтес (1971), загальні здібності виявляються в широті, багатоманітності можливостей людини. До загальних здібностей перш за все відносять властивості розуму, і тому їх часто називають загальними розумовими здібностями. В учнів загальні здібності виявляються в успішному засвоєнні різних навчальних дисциплін.

Спеціальні здібності, на відміну від загальних, виявляються у спеціальних видах діяльності. Наявність певних властивостей є підґрунтям спеціальних здібностей. Так, уява — важлива ознака літературних здібностей, абсолютний музичний слух — підґрунтя музичних здібностей.

Розрізняючи загальні і спеціальні здібності, їх в основному класифікують за видами діяльності, а не за видами психічної функціональної системи, яка зумовлює труднощі при проведенні межі між «музичними», «льотними» чи іншими здібностями. Щоб уникнути такого розподілу поняття «здібності», пропонується (А. Шмельов, 1999) розглянути роботу цілісної психіки, як оперування знаннями. У цьому процесі виділяють набуття знань, застосування знань, перетворення знань, а також їх збереження.

Здібність до застосування знань можна було б ототожнити з інтелектом, як здатністю розв'язувати завдання на основі набутих знань (тестовий інтелект). Здатність до навчання характеризує процес набуття знань, а креативність (загальна творча здатність) — процес перетворення знань.

6.2.1. Діагностика здібностей та інтелекту

На сьогодні в психодіагностиці виділяють методи вивчення загальних і спеціальних здібностей.

Тести спеціальних здібностей стали розроблятися для того, щоб одержати дані про особливості людини, не пов'язані з її інтелектуальним розвитком, ці тести спрямовані на діагностику таких здібностей, які мають відношення до успішності виконання конкретної діяльності або декількох її видів. Тому розрізняють тести математичних, технічних, музичних, художніх та інших здібностей. У зарубіжній тестології прийнято класифікувати тести цього типу за двома критеріями:

- за видами психічних функцій — моторні тести, сенсорні, гностичні та ін.;
- за видами діяльності — технічні й професіоналізовані

тести, тобто ті, які відповідають тій або іншій професії (артистичні, художні, технічні тощо).

У відповідності з цими критеріями розробляються і методи діагностики.

Методи діагностики	Опис
Моторні тести	спрямовані на вивчення точності й швидкості рухів, зорово-моторної координації, спритності рухів пальців і рук, тремору, точності м'язового зусилля та ін. Для виконання переважної більшості моторних тестів

	потрібна спеціальна апаратура, але існують і бланкові методи. Найвідоміші за кордоном тест спритності Стромберга, тест швидкості маніпулювання із дрібними предметами Крауфорда та ін. У вітчизняній психології більшу популярність набули тести, розроблені ще в 30-і рр. М.І. Гуревичем і Н.І. Озерецьким. Для перевірки психомоторики випробовуваним у швидкому темпі пропонувалося зав'язувати вузли, нанизувати намиста, обводити за допомогою олівця складні фігури (по черзі кожною рукою й обома разом) та ін.
Сенсорні тести	розробляються для вивчення різних характеристик сприйняття. Наприклад, гострота зору і слуху, розпізнавальна чутливість, диференціація висоти, тембру, гучності звуків та ін. Для вивчення особливостей зору застосовуються спеціальні таблиці, апаратура. У вивченні слуху, поряд з окремими пробами, великої популярності набув

	<i>тест музичної обдарованості Сішора.</i>
Технічні і професіоналізовані тести	Технічні здібності дозволяють людині успішно працювати з різноманітним устаткуванням або його частинами. Поряд з деякою загальною здібністю (технічною обдарованістю або технічним досвідом) існують незалежні фактори: просторові уявлення й технічне розуміння. Під першими мається на увазі здатність оперувати зоровими образами, наприклад, при сприйнятті геометричних фігур. Технічне розуміння — це здатність правильно сприймати просторові моделі, порівнювати їх, знаходити однакові й різні. Перші тести даного типу вимагали від випробуваних вміння конструювати, збирати технічні пристосування з окремих деталей. • Сучасні тести найчастіше створюються у формі бланкових методик. Наприклад, один з найвідоміших тестів — тест Беннета — включає серії картинок із

	зображенням нескладних технічних деталей і пристроїв, і кожна картинка супроводжується питанням. Для відповіді потрібне розуміння загальних технічних принципів, просторових відношень і т. п. Треба мати на увазі, що ця група тестів спрямована, головним чином, на виявлення знань, досвіду, накопиченого піддослідним, схильності до роботи з технікою. Батареї подібних тестів успішно використовуються при відборі в технічні навчальні заклади. • У діагностику групи професіоналізованих здібностей включають здібності, які потрібні для конкретних видів діяльності або окремих професій (художні, артистичні, математичні, конторські та ін.). Зазвичай, для кожної групи здібностей створюються свої особливі тести. Однак існують і більш загальні методи вивчення здібностей — спеціальні тестові батареї. Вони спрямовані на вимір здібностей, потрібних у різних видах діяльності, і дозволяють людині орієнтуватися у
--	---

	світі професій. о Найвідомішими є <i>батарея тестів диференціальних здібностей (ДАТ) і батарея тестів загальних здібностей (ГАТБ)</i>. Перша з них створювалася для потреб школи й знайшла застосування у професійній орієнтації учнів. Вона включає вісім субтестів, які вивчають особливості розвитку словесного мислення, числових (рахункових) здібностей, абстрактного мислення, технічного мислення, швидкості й точності сприйняття, а також уміння грамотно користуватися правописом і будувати речення. ГАТБ була розроблена Службою зайнятості США для проведення професійних консультацій у державних установах. Вона широко використовувалася в промисловості й армії для розміщення кадрів за робочими постами при прийомі на роботу. Автори цієї батареї провели попередній аналіз майже 50 тестів, розроблених для різних професій, і виявили, що вони багато в чому збігаються. Були виділені 9
--	--

	здібностей, які вимірювалися всіма проаналізованими методиками, і саме для їхнього вивчення підібрані завдання, які входять у ГАТБ. Це 12 субтестів, які вимірюють рівень розвитку здібностей. Діагностика загальних розумових здібностей здійснюється за допомогою трьох субтестів: «запас слів», «математичне мислення» і «просторове сприйняття в тривимірному просторі». Вербальні здібності діагностуються за допомогою завдань на визначення синонімів та антонімів (словниковий запас). Числові здібності вивчаються за допомогою двох субтестів на обчислення й математичне мислення. Просторове сприйняття аналізується за допомогою геометричних розгорнень. Сприйняття форми представлено двома субтестами, у яких випробуваний зіставляє різні інструменти й геометричні форми. Завдання на швидкість сприйняття, яке вимагається для клерка, представлено парами слів, ідентичність яких потрібно встановити. Моторна координація
--	--

	проявляється в завданні — зробити позначки олівцем у серії квадратів. Вправність рук, пальцева моторика, вивчаються за допомогою спеціального пристосування (4 субтести). На виконання цієї батареї йде 2,5 години. Після проведення випробування будується так званий тестовий профіль випробуваного, котрий наочно демонструє індивідуалізовану структуру здібностей на момент тестування. Отриманий профіль порівнюється із профілем, характерним для професіонала, який досяг успіху. На основі зіставлення робляться висновки про спеціальності, які рекомендують для претендента. Однак на практиці виявляється, що навіть яскраві представники однієї й тієї ж професії можуть мати неоднакові тестові профілі. Це ще раз підтверджує пластичний характер і компенсаторні можливості здібностей людини. У групу професіоналізованих здібностей входять також ті, які
--	--

	пов'язані з художньою творчістю. Найчастіше діагностика цих здібностей здійснюється методом експертних оцінок робіт, які виставляються фахівцями високого рівня, наприклад, членами відбірних комісій, що функціонують при навчальних закладах відповідного профілю. Для діагностики деяких видів творчих здібностей розробляються стандартизовані тести. Так, <i>тести художніх здібностей</i> включають завдання на розуміння творів мистецтва й на продуктивність (тобто техніку, майстерність виконання) діяльності. Тести першого виду діагностують одну з найважливіших якостей, потрібних для творчості — естетичне ставлення до життя. Наприклад, у тестах на розуміння творів мистецтва випробуваному потрібно вибрати із двох або більше варіантів зображення якого-небудь об'єкта найкращий. Як такі варіанти можуть бути використані картини відомих художників або сюжети, відібрані групою експертів. Це «еталонне» зображення дається на
--	--

	тлі одного або декількох перекручувань, тобто таких, де навмисне порушені прийняті в мистецтві критерії, принципи (кольори, перспектива, співвідношення частин зображення і т. д.).
--	---

6.2.2. Діагностика інтелекту (теоретичний огляд)

Через те, що під загальними здібностями маються на увазі в першу чергу інтелектуальні, то для їхньої діагностики використовуються тести інтелекту.

Серед існуючих підходів до вивчення здібностей найповніше і якісно розроблені методики діагностики інтелекту, які відповідають вимогам основних психометричних властивостей тестів. Як відомо, здібності людини можна розділити на такі групи:

- **загальні здібності** (здатність до виявлення закономірностей, загальний рівень інтелекту);
- **модально загальні здібності** (інтелект — вербальний, неметричний, який дозволяє здійснювати обчислення, просторовий, техніко-практичний);
- **спеціальні здібності** (обумовлюють легкість та успішність оволодіння визначеними спеціальними видами діяльності: здібності — музичні, технічні, артистичні, педагогічні та ін.);
- **часткові здібності** (рівень розвитку психічних пізнавальних функцій: пам'яті, уваги, сприйняття, мислення, уяви).

Сукупність пізнавальних процесів людини визначає її інтелект. **Інтелект** — це глобальна здатність діяти розумно, раціонально мислити і добре справлятися з життєвими обставинами (Векслер), тобто інтелект розглядається як здатність

людини адаптуватися до навколишнього середовища.

Яка ж структура інтелекту? Існують різні концепції, які намагаються відповісти на це запитання. Так, на початку століття Спірмен (1904) сформулював наступні постулати:

- інтелект не залежить від інших особистісних рис людини;
- інтелект не включає у свою структуру неінтелектуальні якості (інтереси, мотивацію досягнень, тривожність та ін.).

Інтелект виступає як загальний фактор розумової енергії. Спірмен показав, що успіх будь-якої інтелектуальної діяльності залежить від деякого загального фактора, загальної здібності, у такий спосіб він виділив генеральний фактор інтелекту (**фактор G**). На думку Спірмена, кожна людина характеризується визначеним рівнем загального інтелекту, від якого залежить, як ця людина адаптується до навколишнього середовища. Крім того, у всіх людей в різній мірі розвинуті специфічні здібності, які виявляються у вирішенні конкретних задач. Згодом Айзенк інтерпретував генеральний фактор, як швидкість обробки інформації центральною нервовою системою (розумовий темп). Для оцінки і діагностики генерального фактора інтелекту застосовують:

- швидкісні інтелектуальні тести Айзенка;
- тест «Прогресивні матриці» Д. Равена;
- тести інтелекту Кеттелла.

Пізніше Терстоун (1938) за допомогою статистичних факторних методів досліджував різні сторони загального інтелекту, які назвав первинними розумовими потенціями. Він виділив сім таких потенцій:

- 1) обчислювальну здатність, тобто здатність оперувати числами і виконувати арифметичні дії;
- 2) вербальну (словесну) гнучкість, тобто легкість, з якою людина може порозумітися, використовуючи найбільш придатні слова;
- 3) вербальне сприйняття, тобто здатність розуміти усну і письмову мову;
- 4) просторову орієнтацію, здатність уявляти собі різні предмети і форми у просторі;

- 5) пам'ять;
- 6) здатність до міркування;
- 7) швидкість сприйняття подібностей або розходжень між предметами і зображеннями.

Фактори інтелекту, або первинні розумові потенції, як показали подальші дослідження, корелюють, пов'язані один з одним, що говорить про існування єдиного генерального фактора.

Пізніше Гілфорд (1959) виділив **120** факторів інтелекту, виходячи з того, для яких розумових операцій вони потрібні, до яких результатів приводять ці операції та який їхній зміст:

- образний;
- символічний;
- семантичний;
- поведінковий.

Під операцією Гілфорд розуміє вміння людини, вірніше, психічні процеси такі як:

- поняття;
- пам'ять;
- дивергентна продуктивність;
- конвергентна продуктивність;
- оцінювання.

Конвергентне і дивергентне мислення. Існують два способи, дві стратегії пошуків вирішення тієї чи іншої проблеми. Американський психолог Дж. Гілфорд, узагальнюючи проведені в цьому напрямку дослідження, виділив два типи мислення: конвергентне, необхідне для знаходження єдиного точного рішення задачі, і дивергентне, завдяки яким виникають оригінальні рішення.

Пояснимо на прикладі. Одні люди вважають, що існує єдино вірне рішення, і намагаються знайти його за допомогою вже наявних знань та логічних міркувань. Всі зусилля концентруються на пошук єдиного правильного рішення. Таке мислення

називається конвергентним. Інші, навпаки, починають шукати рішення за всіма можливими напрямками з тим, щоб розглянути якомога більше варіантів. Такий «віялоподібний» пошук, найчастіше приводить до оригінальним рішень, властивий дивергентному мисленню.

На жаль, майже все наше навчання спрямоване на активізацію саме конвергентного мислення. Такий напрям у педагогіці – «крах» для творчої людини. Наприклад, відомо, що А. Ейнштейну і У. Черчілю вчитися в школі було важко, але не тому, що вони були неуважними і недисциплінованими, як вважали вчителі. Насправді це було далеко не так, але викладачів просто дратувала їхня манера не відповідати прямо на поставлене питання, а замість цього задавати якісь «недоречні» питання на кшталт: «А якщо б трикутник був перевернутим?», «А якщо замінити воду на ... ?», «А якщо подивитися з іншого боку?» та ін.

Творчим людям зазвичай властиво дивергентне мислення.

Вони схильні утворювати нові комбінації з елементів, які більшість людей використовують визначеним чином, або формувати зв'язки між двома елементами, які не мають на перший погляд нічого спільного. Спробуйте придумати який-небудь малюнок на основі кружечка. Перше, що прийде у голову:

- людина;
- помідор;
- місяць;
- сонце;
- вишня...

Це стандартні відповіді, які дає більшість. А як щодо «шматка сиру "Чедер"» або «сліду невідомої тварини», або «зграї вірусів під мікроскопом у краплі води». Це вже нестандартно. Інакше кажучи, це творчі відповіді.

Результати — форма, у якій інформація обробляється обстежуваним:

- елементи;
- класи;

- відношення;
- системи;
- типи перетворень;
- висновки.

У наш час підібрані відповідні тести для діагностики більше **100** зазначених Гілфордом факторів.

На думку Кеттелла (1967), у кожного з нас уже з народження є потенційний інтелект, який лежить в основі нашої здатності до мислення, абстрагування і міркування. Приблизно до 20 років цей інтелект досягає найбільшого розквіту. З іншого боку, формується «кристалічний» інтелект, який складається з різних навичок і знань, які ми здобуваємо через нагромадження життєвого досвіду. «Кристалічний» інтелект утворюється саме при вирішенні задач адаптації до навколишнього середовища і вимагає розвитку одних здібностей за рахунок інших, а також придбання конкретних навичок. Отже, «кристалічний» інтелект визначається мірою оволодіння культурою того суспільства, до якого належить людина, фактор потенційного чи вільного інтелекту корелює з фактором «кристалічного» або «зв'язаного» інтелекту, тому що потенційний інтелект визначає первинне нагромадження знань. З погляду Кеттелла, потенційний або вільний інтелект незалежний від культури. Його рівень визначається рівнем розвитку третинних зон кори великих півкуль головного мозку. Парціальні, або часткові, фактори інтелекту (наприклад, візуалізація — маніпулювання зоровими образами) визначаються рівнем розвитку окремих сенсорних і моторних зон мозку. Кеттелл спробував сконструювати тест, вільний від впливу культури, на специфічному просторово-геометричному матеріалі («Тест інтелекту, вільний від культури»).

Хебб (1974) з дещо інших позицій розглядає інтелект. Він виділяє інтелекти:

- **A** — це той потенціал, який створюється в момент зачаття і є основою для розвитку інтелектуальних здібностей особистості.

- **В** — інтелект, який формується у результаті взаємодії цього потенційного інтелекту з навколишнім середовищем.

Оцінити можна тільки «результуючий» інтелект, спостерігаючи, як здійснює розумові операції людина. Тому ми ніколи не зможемо довідатися, що являв собою інтелект **А**.

В ієрархічних моделях інтелекту (найпопулярніша модель Ф. Вернона):

- на вершині ієрархії міститься генеральний фактор, за Спірменом;
- на наступному рівні знаходяться два основних групових фактори:
 - о вербально-освітні здібності (вербально-логічне мислення)
 - о практико-технічні здібності (наочно-дійове мислення).
- На третьому рівні знаходяться спеціальні здібності:
 - о технічне мислення;
 - о арифметична здатність і т.д.
- Внизу ієрархічного дерева містяться більш часткові субфактори. Інтелектуальні тести Векслера, які широко застосовуються для діагностики інтелекту, створені на основі зазначеної ієрархічної моделі інтелекту.

Векслер вважав, що вербальний інтелект відображає набуті людиною здібності, а невербальний інтелект — її природні психофізіологічні можливості. Результати досліджень, проведених на близнюках, показують, що, навпаки, переважно спадково зумовлені оцінки за вербальними завданнями тесту Векслера, а успішність виконання невербальних тестів залежить від соціальних факторів, досвіду людини (при повторному тестуванні успішність рішення невербальних тестів підвищується більш значимо, ніж успішність рішення вербальних — ефект навчання сильніший).

Характеристика тестів інтелекту	
Тест	Опис

Тест Векслера	Перша версія тесту створена у 1939 р., удосконалена у 1955 р., дитячий варіант тесту розроблений у 1974 р. (для дітей від 6,5 років до 16). Тест Векслера спирається на ієрархічну теорію інтелекту, оцінює <i>загальний генеральний фактор інтелекту, а також вербальний і невербальний інтелект</i>. Тест для індивідуального обстеження дозволяє діагностувати не тільки рівень інтелекту, але й ступінь і характер розумової неповноцінності. Існує шкала для дошкільників (з 4 до 6,5 років), методика містить 11 субтестів. Найпопулярнішим вважається модифікований варіант, опублікований у 1955 р. Остання редакція, опублікована у 1981 р., призначена для обстеження осіб у віці від 16 до 64 років. Містить 12 субтестів, які складають вербальну і невербальну шкали.
Вербальна шкала	1. <i>Субтест загальної поінформованості.</i> Досліджує запас щодо простих відомостей і знань. Пропонується 29 запитань, оцінка — 1 бал за правильну відповідь на кожне запитання. Наприклад: «Чому на сонці в темному одязі тепліше, ніж у світлому?»» 2. <i>Субтест загальної кмітливості.</i> Оцінює повноту розуміння змісту виразів, здатність до судження, розуміння суспільних норм. Від обстежуваного вимагають дати

	відповідь про можливе рішення описаної ситуації. Пропонується 14 запитань, оцінка — у залежності від точності відповіді: 0, 1, 2 бали. Наприклад: «Що потрібно зробити, якщо ви знайшли на вулиці заклеєний конверт із написаною на ньому адресою і непогашеною маркою?» 3. <i>Арифметичний субтест.</i> Оцінює концентрацію уваги, легкість оперування числовим матеріалом. Обстежуваному потрібно усно розв'язати серію арифметичних задач. Дається оцінка не тільки точності відповіді, але і витраченого на рішення часу. Наприклад: «Якщо людина купила 7 марок по 2 копійки кожна і витратила 50 копійок, скільки вона повинна одержати здачі?» 4. <i>Субтест встановлення подібності.</i> Оцінює здатність до формування понять: <i>класифікації, впорядкування, абстрагування, порівняння.</i> Від обстежуваного вимагається встановлення і характеристика спільності між парою понять. Оцінка варіює від 0 до 2 балів залежно від досягнутого рівня узагальнення:
--	---

	конкретного, функціонального, концептуального. Наприклад, при встановленні загального між парою понять «плаття — пальто» можуть бути дані відповіді: зроблені з однакового матеріалу, мають гудзики (0 балів); їх носять, вони дають тепло (1 бал); верхній одяг (2 бали). У субтесті пропонується 13 пар понять. 5. <i>Субтест повторення цифрових рядів.</i> Спрямований на дослідження оперативної пам'яті й уваги, складається з двох частин: <i>запам'ятовування і повторення цифр у прямому і зворотному порядку.</i> 6. <i>Словниковий субтест.</i> Спрямований на вивчення вербального досвіду (розуміння й уміння визначити зміст слів). Пропонується пояснити значення низки слів. Усього в завданні 42 слова: перші 10 — дуже розповсюджені, повсякденного вживання, другі 20 — середньої складності, третю групу складають 12 слів високого ступеня складності. Оцінка — від 0 до 2 балів. Приклади: I група — Яблуко, Стіл, Деталь; II група — Мікроскоп, Храм;
--	---

	III група — Війна, Баласт, Ідіосинкразія. 7. <i>Субтест шифрування цифр.</i> Вивчає ступінь засвоєння зорово-рухових навичок. Час виконання лімітований. Оцінка відповідає числу правильно зашифрованих цифр. 8. <i>Субтест перерахування відсутніх деталей.</i> Виявляє особливості зорового сприйняття, спостережливість, здатність відрізнити істотні деталі. Надається 21 зображення, на яких потрібно відшукати яку-небудь відсутню деталь чи якусь невідповідність. Правильна відповідь (ліміт часу не більш 20 сек.) оцінюється 1 балом. 9. <i>Субтест кубиків Косса.</i> Спрямований на вивчення сенсомоторної координації, здібності синтезу цілого з частин. Обстежуваному пропонується послідовно відтворити десять зразків малюнків з різнобарвних кубиків. Час обмежується. Оцінка залежить як від точності, так і від часу виконання. 10. <i>Субтест послідовності картинок.</i> Досліджує здатність до організації
--	---

	фрагментів у логічне ціле, розуміння ситуації і передбачення подій. У завданні пропонується 8 серій картинок. У кожній серії картинки об'єднані сюжетом, відповідно до якого обстежуваний повинен розташувати їх у певній послідовності. Оцінка залежить від правильності і часу виконання завдання. 11. <i>Субтест складання фігур.</i> Спрямованість субтеста аналогічна субтесту 9. Обстежуваному пропонуються у визначеній послідовності деталі чотирьох фігур («людина», «профіль», «рука», «слон») без вказівки на те, що з цих деталей повинно бути складено. В оцінці враховуються час і правильне рішення.
Тест Равена (прогресивні матриці)	Призначений для виміру рівня інтелектуального розвитку. Запропонований Л. Пенроузом і Дж. Равеном у 1936 р. До Равена прогресивні матриці розроблялися відповідно до традицій англійської школи вивчення інтелекту, згідно якої найкращий спосіб виміру фактора G

	— завдання з виявлення відношень між абстрактними фігурами. Найвідоміші два основних варіанти: <i>чорно-білі</i> і <i>кольорові матриці</i>. • Чорно-білі призначені для обстеження дітей і підлітків у віці від 8 до 14 років і дорослих у віці від 20 до 65 років. • Кольоровий варіант (простіший, ніж чорно-білий) призначений для обстеження дітей у віці від 5 до 11 років, іноді рекомендується для осіб старше 65 років. Матеріал чорно-білого варіанта тесту складається з 60 матриць або композицій із пропущеним елементом. Завдання розділені на п'ять серій (A, B, C, D, E) по 12 однотипних матриць у кожній серії. Труднощі завдань зростають і при переході від серії до серії, і у межах кожної серії. Обстежуваний повинен вибрати відсутній елемент матриці серед 6-8 запропонованих варіантів. При потребі перші 5 завдань серії A обстежуваний виконує з допомогою експериментатора.
--	--

	При розробці тесту була зроблена спроба реалізувати принцип «прогресивності», який полягає в тому, що виконання попередніх завдань та їхніх серій є як би підготовкою обстежуваного до виконання наступних. Відбувається навчання виконанню складніших завдань. Кожна серія завдань складена за певними принципами. Обробка отриманих результатів проста. Кожне правильне рішення оцінюється в 1 бал. Підраховуються загальна сума отриманих балів, а також число правильних рішень у кожній з 5 серій. Первинні оцінки за таблицями переводяться відповідно до вікових норм у процентилі. Передбачено можливість переводу отриманих результатів у IQ-показник стандартний.
Прогресивні матриці	Завдяки простоті застосування, валідності і надійності результатів, можливості групового обстеження одержали широке поширення в психодіагностиці. У вітчизняних дослідженнях тест успішно використовується при обстеженні

	дітей і дорослих. Діагностується «візуальна логіка», логічне мислення, невербальний інтелект. Результати тесту Равена корелюють з результатами тестів Векслера і Стенфорд-Біне.
Тест інтелекту Амтхауера	У старших класах і у ВНЗ можна використовувати тест структури інтелекту Амтхауера (створений у 1953 р., остання редакція 1975 р.), тест можна застосовувати з 13 до 60 років. Тест спирається на багатofакторну теорію інтелекту. Інтелект розуміється як єдність визначених психічних здібностей, які виявляються в різних формах діяльності. Здійснюється діагностика наступних компонентів інтелекту: <i>вербального інтелекту, лічильно-математичного, просторового і мнемічного.</i> Тест складається з 9 субтестів: 1. загальна обізнаність; 2. класифікація; 3. аналогії; 4. узагальнення; 5. арифметичні задачі; 6. числові ряди (1-6 субтести

	діагностують вербальний інтелект); 7. 7 і 8 субтести виявляють просторові уявлення; 8. 9 запам'ятовування вербального матеріалу. Якщо сумарна оцінка 1, 2, 3, 4 субтестів більша, ніж сума 5, 6, 7, 8, 9 субтестів, то в людини більш розвинуті теоретичні здібності, якщо навпаки — то практичні здібності. Можна виявити пріоритетний розвиток гуманітарних здібностей (за 1, 2, 3, 4 субтестами), математичних здібностей (5, 6 тести), технічних здібностей (7, 8 субтести). Кожен із 9 субтестів з'ясовує: 1. Субтест вимагає індуктивного мислення, чуття мови. Задача обстежуваного — закінчити речення одним із приведених слів. Кількість завдань — 20. Час виконання - 6 хв. 2. Визначення загальних рис — дослідження здібності до абстрагування, оперування вербальними поняттями. У задачах пропонується 5 слів, з яких 4 об'єднані визначеним значеннєвим зв'язком, а
--	---

	одне — зайве. Це слово і варто виділити у відповіді. Число завдань — 20, час виконання субтесту — 6 хв. 3. Аналогії — аналіз комбінаторних здібностей. У завданнях пропонуються 3 слова, між 1 і 2 існує визначений зв'язок. Після 3 слова — прочерк. З 5 доданих до завдання варіантів потрібно вибрати таке слово, яке було б пов'язане з 3 у такий же спосіб, як і перші два. Число завдань — 11, час виконання — 7 хв. 4. Класифікація — узагальнення — оцінка здібності формулювати судження. Обстежуваний повинен позначити 2 слова загальним поняттям. Число завдань — 16, час виконання — 8 хв. Оцінка варіює від 0 до 2 балів залежно від рівня узагальнення. 5. Завдання на рахунок — оцінка рівня розвитку практичного математичного мислення. Субтест складається з 20 арифметичних задач. Час рішення — 10 хв. 6. Ряди чисел — аналіз індуктивного мислення, здібності оперувати з числами. У 20 завданнях потрібно
--	---

	встановити закономірність числового ряду і продовжити його. Час виконання — 10 хв. 7. Вибір фігур — дослідження просторової уяви, комбінаторних здібностей. У завданнях даються розділені на частини геометричні фігури. При виборі відповіді варто знайти картку з фігурою, яка відповідає розділеній на частини. Число завдань — 20. Час виконання — 7 хв. 8. Завдання з кубиками — досліджується те саме, що й у 7 субтесті. У кожному з 20 завдань приведена низка розрізаних фігур, із яких потрібно ідентифікувати одну з них у порівнянні з тими, які позначені буквами. 9. Завдання на здатність зосередити увагу і зберегти в пам'яті засвоєне. Пропонується запам'ятати ряд слів і знайти їх серед інших, запропонованих у завданні. Слова для запам'ятовування об'єднані в таблиці за визначеними категоріями, наприклад, квіти: <i>тюльпан, жасмин, гладіолус, гвоздика, ірис</i>; тварини:
--	--

	зебра, вуж, бик, тхір, тигр. Усього пропонується запам'ятати 25 слів (час заучування таблиці — 3 хв.). Крім того, обстежувані попереджаються про те, що в рядку з п'яти слів, де потрібно знайти заучене, це слово повинне займати те саме місце, що й у таблиці. Час виконання 20 завдань — 6 хв. Усього в тесті Амтхауера обстежуваним пропонується 176 завдань. Загальний час дослідження (без підготовчих процедур та інструктажу обстежуваних) — 90 хв. При підрахунку «сирих» оцінок (крім 4 субтеста) кожне правильне рішення оцінюється в 1 бал. Оцінки первинні по кожному субтесту переводяться в оцінки шкальні, отже, структуру інтелекту можна охарактеризувати за профілем успішності розв'язування окремих груп завдань. Сума первинних балів за всіма субтестами переводиться в загальну оцінку. При створенні тесту Р. Амтхауер виходив з концепції, яка розглядає <i>інтелект як спеціалізовану підструктуру в цілісній структурі</i>
--	---

	<i>особистості. Цей конструкт розуміється ним, як структурована цілісність психічних здібностей, які виявляються в різних формах діяльності. В інтелекті виявляється наявність визначених «центрів ваги» — мовного, лічильно-математичного інтелекту, просторових уявлень, функцій пам'яті та ін.</i>
Культурно-вільний тест інтелекту (CFIT)	Призначений для вимірювання рівня інтелектуального розвитку, незалежного від впливу факторів навколишнього середовища (культури, освіти і т. д.), так званого «чистого» інтелекту. Опублікований Р.Кеттеллом у 1958 р. Є три варіанти тесту: • для дітей 4-8 років і розумово відсталих дорослих; • для дітей 8-12 років і дорослих, без вищої освіти; • для старшокласників, студентів і дорослих з вищою освітою. Другий і третій варіанти складаються з чотирьох субтестів і відрізняються лише рівнем труднощів:

	• «Серії» — розпізнання і продовження закономірних змін у рядах фігур; • «Класифікація» — визначення загальних рис, особливостей фігур; • «Матриці» — доповнення до комплектів фігур; • «Умови» — перестановка фігур. Час виконання обмежений. Вихідні оцінки по другому і третьому варіантах тесту за допомогою таблиць перетворюються в проценти та IQ-показник стандартний. Р. Кеттелл виходив з того, що створення тесту для вимірювання загальних здібностей, очищених від «нашарувань культури», можливо насамперед на основі перцептивних завдань, у яких інтелект виявляється через сприйняття.
Шкільний тест розумового розвитку ШТРР)	Розроблений співробітниками НДІ загальної і педагогічної психології АПН СРСР для діагностики рівня інтелектуального розвитку учнів VI-VIII класів. ШТРР складається з 6 субтестів: 1. Поінформованість (2 субтести); 2.

	Аналогії (1 субтест); 3. Класифікація (1 субтест); 4. Узагальнення (1 субтест); 5. Числові ряди (1 субтест). Склад субтестів типовий для більшості вербальних тестів інтелекту. Включаються в субтести пункти, відібрані на основі психологічного аналізу навчальних програм і підручників VI-VIII класів загальноосвітньої школи. Поняття, включені в задачі, підбиралися згідно основних циклів навчальних дисциплін: <i>природничому, гуманітарному і фізико-математичному</i>. На думку авторів, ці поняття потрібні для загального розвитку, формування світогляду у дітей. Вибірка стандартизації тесту склала 400 чоловік. Визначено надійність і валідність тесту. Відзначено кореляцію успішності виконання ШТРР з тестом структури інтелекту Амтхауера Досвід застосування ШТРР, за припущеннями авторів, дозволяє використовувати тест у шкільній психодіагностиці для визначення
--	--

	рівня інтелектуального розвитку учнів. <i>Основні погляди на співвідношення інтелекту і креативності.</i> 1. <i>Креативності немає.</i> Інтелектуальна обдарованість виступає як необхідна творча активність. Головну роль в детермінації творчої поведінки відіграє мотивація, цінності, особистісні риси (Дж. Танненбаум, А. Маслоу, О. Богоявленська). До числа основних рис творчої особистості відносять: • когнітивну обдарованість; о чутливість до проблем; • незалежність суджень. 2. Творчі здібності є самостійним фактором, незалежним від інтелекту (Дж. Гілфорд, К. Тейлор, Я.Пономарьов, В.В. Клименко). Між креативністю та інтелектом є незначна кореляція. Відповідно до цього найрозвинутішою є теорія інтелектуального порогу. Основна ідея цієї теорії полягає в тому, що немає креативів з низьким коефіцієнтом інтелектуальності, але є
--	---

	інтелектуали з низькою креативністю. 3. Високий рівень інтелекту передбачає високий рівень розвитку творчих здібностей. Творчого процесу, як специфічної форми психічної активності, немає (Д. Векслер, Г. Айзенк). Найкраще експериментально обґрунтованою на сьогодні вважається другий погляд.
--	---

7. ПСИХОДІАГНОСТИКА КРЕАТИВНОСТІ

Креативність, або здатність до творчості, активно стала вивчатися після опублікування робіт Гілфорда, його кубічної моделі структури інтелекту, коли він виділив:

1. конвергентне мислення, яке йде по певному руслу й знаходить одне рішення;
2. дивергентне мислення (або творче мислення), яке допускає варіативні шляхи рішення проблем, приводить до несподіваних результатів.

У людей «середнього розуму» інтелект і творчі здібності зазвичай тісно пов'язані одне з одним. У людини з нормальним інтелектом зазвичай є й нормальні творчі здібності. Лише починаючи з певного рівня інтелект і творчість розходяться. Цей рівень лежить в області **IQ (коефіцієнта інтелекту)**, який дорівнює **120**. Коефіцієнт інтелекту можна виміряти тестами. Для оцінки інтелекту найчастіше використовують тест Стенфорд-Біне й шкали Векслера. При **IQ** вище **120** кореляція між творчою й інтелектуальною діяльністю зникає, бо творче мислення має свої відмінні риси і не тотожне інтелекту.

7.1. Творче мислення:

1. пластичне, тобто творчі люди пропонують багато рішень у тих випадках, коли звичайна людина може знайти лише одне або два;
2. рухливе, для творчого мислення характерним є перехід від одного аспекту проблеми до іншого, не обмежуючись єдиним поглядом;
3. оригінальне, породжує несподівані, небанальні, незвичні рішення.

Творцем, так само як і інтелектуалом, не народжуються. Все залежить від того, які можливості надасть оточення для реалізації того потенціалу, який у різній мірі властивий кожному з нас. Як відзначає Фергюсон, «творчі здібності не створюються, а вивільняються». Тому ігрові й проблемні методи навчання сприяють «вивільненню» творчих можливостей учнів, підвищенню інтелектуального рівня й професійних умінь.

Через те, що рівень здібностей і творча віддача не завжди корелюють, виникла потреба визначення інтелектуальної обдарованості й продуктивності, з одного боку, і творчої обдарованості й продуктивності, з іншого. Це останнє поняття одержало назву коефіцієнта креативності (**Cr**). Виявилося, що ці поняття не завжди взаємозалежні. У 1960 році Гетцельс і Джексон опублікували дані про відсутність кореляції між показниками інтелекту й креативності.

Творча обдарованість і творча продуктивність характеризуються дещо іншими параметрами:

- багатство думки (кількість нових ідей в одиницю часу);
- гнучкість думки (швидкість перемикання з одного завдання на інше);
- оригінальність;
- допитливість;
- здатність до розробки гіпотези;
- іррелевантність — логічна незалежність реакції від стимулу;
- фантастичність — відірваність відповіді від реальності при наявності певного логічного зв'язку стимулу й реакції.

Гілфорд відзначає **6** параметрів креативності.

1. Здатність до виявлення й постановки проблем.
2. Здатність до генерування великої кількості ідей.
3. Семантична спонтанна гнучкість — здатність до продукування різноманітних ідей.
4. Оригінальність — здатність продукувати віддалені асоціації, незвичайні відповіді, нестандартні рішення.
5. Здатність удосконалити об'єкт, додаючи деталі.
6. Здатність вирішувати нестандартні проблеми, проявляючи семантичну гнучкість — побачити в об'єкті нові ознаки, знайти нове використання.

Гілфорд розробив батарею тестів для діагностики креативності, (**10** тестів — на вербальну креативність, **4** — на невербальну). Ось приклади деяких завдань на креативність:

- тест «легкості слововживання» (напишіть якнайбільше слів, які містять букву «о»);
- тест «швидкості ідей» (напишіть якнайбільше слів, які позначають предмети, явища, які можуть бути білого кольору);
- тест на «гнучкість ідей, гнучкість використання предметів» (вказіть якнайбільше різних способів використання консервної банки);
- тест на «складання зображень» (скласти якнайбільше різних зображень, використовуючи набір фігур: трикутник, квадрат, коло, трапеція).

Торренс продовжив дослідження креативності, але він вніс і новий відтінок розуміння креативності як здатності до загостреного сприйняття недоліків, пробілів у знаннях, чуйність до дисгармонії. Е. Торренс розробив **12** тестів, згрупованих у вербальну, образотворчу і звукову батарею. Він волів не використовувати в назвах своїх методик термін «креативність», позначивши їх як батареї задач на вербальне, образотворче і словесно-звукове творче мислення. Для зняття тривожності і створення сприятливої творчої атмосфери Торренс називав свої методики не тестами, а заняттями.

Тест	Опис
Вербальний тест	Розроблений у 1966 р., призначений для дітей, починаючи з 5 років, і дорослих. Він складається із 7 субтестів. Перші 3 є питаннями, які відносяться до однієї картинки: піддослідного просять задати якнайбільше питань до картинки, відгадати якнайбільше причин і наслідків того, що зображено на ній. У 4 субтесті варто придумати якнайбільше цікавих і незвичайних способів зміни зображеної на картинці іграшки. У 5 субтесті потрібно придумати якнайбільше цікавих і незвичайних застосувань відомого в побуті предмета (наприклад, порожньої коробки). У завданні 6 потрібно про цей же предмет придумати якнайбільше незвичайних питань. У сьомому субтесті потрібно представити незвичайну ситуацію і висловити якнайбільше здогадів про її можливі наслідки. Час виконання кожного субтеста обмежений. Тест є груповим і має дві рівнобіжні форми — А і Б. Основними показниками щодо тесту є <i>швидкість</i>, <i>гнучкість</i>,

	<i>оригінальність і старанність розробки.</i>
Фігурний тест Торренса	З'явився у 1966 р. Його переклад, адаптація і рестандартизація на вітчизняних випробуваних виконані Н. Шумаковою та ін. Він призначений для випробуваних від 5 до 18 років. Цей тест складається з трьох субтестів. Відповіді на всі завдання даються у вигляді малюнків і підписів до них. а. Субтест 1 «Намалюйте картинку» — вимагає від випробуваних наклеїти на лист паперу фігуру неправильної форми, вирізану з кольорового паперу, і на її основі намалювати будь-яку оригінальну картинку. б. Субтест 2 «Заверши малюнок» — потрібно на основі незакінчених фігурок, зображених у тестовому зошиті, намалювати незвичайні сюжетні картинки або предмети. с. Субтест 3 — потрібно намалювати якнайбільше предметів на основі рівнобіжних ліній або кіл. Час виконання кожного субтесту обмежений 10 хв. (аналіз відповідей

	здійснюється за критеріями <i>швидкості, гнучкості, оригінальності і старанності розробки</i>).
Батарей на словесно-звукове творче мислення	Складається з двох тестів, проведених за допомогою магнітофонного запису. 1. Перший тест — «Звуки та образи» — використовує як об'єкт для розпізнавання звуку. 2. Другий — «Звуконаслідування та образи» — використовує звуконаслідувальні слова, тобто слова, які імітують природні звуки (наприклад, які нагадують скрип або тріск). Перший тест складається з 4-х звукових послідовностей, пропонується 3 рази, другий — з 9 слів, пропонується 4 рази. В обох тестах після прослуховування звукового запису випробуваний повинен написати, на що він вважає схожим кожен звук. Відповіді оцінюються тільки за показником оригінальності. У нас ця батарея не використовувалася. Популярною у нас є фігурна форма тесту креативності Торренса, яка є скороченим варіантом образотворчої

	(фігурної) батареї тесту креативності П. Торренса і є завданням «Заверши малюнок». Тест може бути використаний для дослідження творчої обдарованості дітей, починаючи з дошкільного віку (5-6 років) і до випускних класів школи (17-18 років). Відповіді на завдання цих тестів випробовувані повинні дати у вигляді малюнків і підписів до них.
--	---

Торранс для оцінки рівня креативності використав показники:

1. Легкість — швидкість виконання завдання.
2. Гнучкість — число переключень із одного класу об'єктів на інший клас об'єктів у ході відповідей.
3. Оригінальність оцінюється як мінімальна частота даної відповіді серед відповідей однорідної групи випробуваних:
 о якщо дана відповідь зустрічається менше 1% випадків, (тобто 1 чоловік зі 100 дав таку відповідь), то оригінальність оцінюється як максимальна — в 4 бали;
 о якщо менше 2% — то оригінальність оцінюється в 3 бали;
 о якщо відповідь зустрічається більше 6% (6-7 чоловік зі 100 дали однакову відповідь), то оригінальність відсутня, 0 балів.

Для діагностики рівня креативності можуть використовуватися різні методики. Багато дослідників вважають, що при діагностиці креативності варто відмовитися від твердих лімітів часу, відведених на виконання завдання. М. Воллах і К. Коган надавали випробуваним стільки часу, скільки їм було потрібно для рішення завдання, тестування здійснювалося у вигляді гри, приймалася будь-яка відповідь.

За даних умов тестування кореляція між креативністю й рівнем інтелекту була близька до нуля, тобто властивість креативності виявляє свою повну незалежність від інтелекту. Воллах і Коган виявили 4 групи дітей з різними рівнями розвитку інтелекту й креативності, які відрізняються способами адаптації до зовнішніх умов і рішення завдань:

1. Діти, які володіють високим рівнем інтелекту й креативності, упевнені у своїх здібностях, мають адекватну самооцінку, проявляють більшу ініціативу, особисту незалежність суджень і дій, успішні, проявляють обдарованість, соціально адаптовані.
2. Діти з низьким рівнем креативності, але високим інтелектом прагнуть до шкільних успіхів, але вкрай важко переживають невдачі, бояться висловити свою думку, піти на ризик, бояться удару по самолюбству, дистанціюються від своїх однокласників.
3. Діти з низьким рівнем інтелекту й високим рівнем креативності (третя група) часто потрапляють у категорію «ізгоїв», погано пристосовуються до шкільних вимог, часто мають хобі і захоплення на стороні, «дивні фантазери», вони не зрозумілі ні вчителям, ні одноліткам.
4. Четверта група дітей з низьким рівнем інтелекту й творчих здібностей зовні добре адаптуються, тримаються в «середнячках», мають адекватну самооцінку, низький рівень предметних здібностей компенсується розвитком соціального інтелекту, товариськістю.

Обдарованим дітям властиві:

- високий енергетичний рівень;
- мала тривалість сну;
- підвищена пізнавальна активність;
- інтелектуальна ініціатива — схильність ставити перед собою нові складні завдання, що, на думку Д.Б. Богоявленської, є невід'ємною ознакою таланту.

Методика креативного поля була розроблена Д.Б. Богоявленською та є альтернативним тестом на креативність. Особливістю даної методики є наступні

принципи:

- відмова від зовнішнього спонукання й запобігання появи внутрішніх оцінних стимулів;
- відсутність межі. Ця умова потрібна для досягнення простору другого креативного шару — вихід за межі заданого;
- експеримент не може бути короткочасним. У цьому випадку швидкість протікання психічних процесів відступає на другий план.

8. ПСИХОДІАГНОСТИКА ОСОБИСТОСТІ

Особистість — це за життя сформована система індивідуально-своєрідних рис, якими визначається своєрідне для людини мислення і поведінка (С. Рубінштейн). Вивчаючи особистісний розвиток людини, психолог стикається з рядом проблем. По-перше, особистість уже сама по собі є складним утворенням, і немає такого методу, який може цілком розкрити справжню сутність людини. Тому, використовуючи ту чи іншу методику, ми отримуємо відомості про часткові особистісні прояви, на основі яких психолог (у міру своєї кваліфікації) складає цілісне уявлення про особистість.

Незважаючи на наявність великого числа методів, методик, тестів, спрямованих на дослідження особистості, ще не розроблена їх загальноприйнята чітка класифікація. Найвдалішою, на наш погляд, є класифікація, яку запропонували В. Блейхер та Л. Бурлачук:

- 1) спостереження й близькі до нього методи (вивчення біографії, клінічна бесіда та ін.);
- 2) спеціальні експериментальні методи (моделювання певних видів діяльності, ситуацій, деякі апаратні методики та ін.);
- 3) особистісні опитувальники (методи, які базуються на самооцінці);
- 4) проєктивні методи.

Зупинимося на опитувальниках та проєктивних методах.

8.1. Особисті опитувальники

Особистісні опитувальники є реалізацією суб'єктивного

підходу до дослідження особистості з вербальним (мовним) поданням тестового матеріалу. Опитувальники в широкому значенні — група психодіагностичних методик, завдання яких представлені у вигляді запитань або тверджень. Опитувальники призначені для отримання об'єктивних і (або) суб'єктивних даних зі слів обстежуваних.

Прототипом сучасних особистісних опитувальників вважається розроблений Р.Вудвортсом (1917) «Бланк даних про особистість», призначений для скринінгу осіб, які призиваються на військову службу (запитання стосувалися відхилень у поведінці і були розроблені на основі вивчення автором невротичної симптоматики). За минулі десятиліття опитувальники одержали найширше застосування в діагностичних дослідженнях в усьому світі.

Особистісні опитувальники представляють собою різної величини перелік запитань або тверджень, на які обстежуваний повинен відповісти відповідно до запропонованої йому методики. Число запитань значно варіює. В одних опитувальниках **20** завдань, в інших — декілька **100** (наприклад, ММРІ складається з **550** тверджень). Множину особистісних опитувальників, розроблених до теперішнього часу, щодо діагностичної спрямованості можна поділити на:

- опитувальники рис особистості (наприклад, опитувальники Р. Кеттелла);
- опитувальники типологічні (наприклад, опитувальники Г. Айзенка);
- опитувальники мотивів (наприклад, опитувальник А. Едвардса);
- опитувальники інтересів (наприклад, опитувальники Г. Кюдера);
- опитувальники цінностей (наприклад, опитувальник Д. Супера);
- опитувальники установок (наприклад, шкала Л. Терстоуна).

Згідно з принципом, закладеним в основу конструювання, варто розрізняти:

- опитувальники факторні, для конструювання яких використовується факторний аналіз (наприклад, опитувальники Р. Кеттелла);

- опитувальники емпіричні, які створюються на основі критеріально-ключового принципу (наприклад, MMPI).

Нарешті, всі особистісні опитувальники можуть бути розподілені на ті, котрі призначені для виміру якої-небудь однієї якості (властивості) або декількох. Позначимо їх як одномірні і багатомірні. Фактично всі опитувальники можуть бути використані не тільки для індивідуального, але і для групового обстеження. Досить розповсюдженим є представлення завдань опитувальників з використанням комп'ютерів, однак при цьому потрібно, пам'ятати про потребу їх рестандартизації. Застосування особистісних опитувальників дозволяє встановити:

- індивідуальну, або кількісну міру вираженості психічних властивостей особистості;
- їх інтраіндивідуальні взаємозв'язки, тобто зв'язки на рівні окремої особистості;
- інтеріндивідуальні зв'язки, які дозволяють порівнювати особистості між собою.

Ці зв'язки та взаємозв'язки, а також індивідуальна міра вираженості психічних властивостей і визначають своєрідність особистості, яка і є об'єктом психологічної діагностики. **Мета психологічної діагностики** — прогнозування поведінки особистості в різних сферах життєдіяльності (спілкуванні, праці, психопрофілактиці та ін.). Виходячи з цього, для психологічної діагностики важливими є два питання:

1. Що таке психічні властивості?
2. Яким чином можна виявляти та оцінювати психічні властивості?

На початку XX ст., з подачі М. Россолімо, людина, як об'єкт дослідження постає у вигляді набору параметрів, які він назвав **профілем особистості**. Це було зроблено в його роботі «Психічні профілі» (1910) з метою прогнозування поведінки людини у звичайних ситуаціях; при цьому кожен показник з профілю називався **рисом**.

За походженням та сферою застосування виділяють три класи рис:

1. **Конституціональні риси** (обумовлені властивостями організму, його конституцією, які задають обмеження для максимально широкого класу ситуацій).
2. **Індивідні** (обумовлені досвідом життєдіяльності в певних, відносно широких, соціально-нормативних ситуаціях) — темперамент.
3. **Особистісні** (обумовлені внутрішньою роботою особистості над аналізом та прогнозуванням власної поведінки).

В особистісних опитувальниках найбільш розповсюджені такі форми запитань (тверджень):

1. Питання, які передбачають відповіді типу «так», «ні». Такі питання легко формулюються, зазвичай зрозумілі, відповіді на них не складні для обстежуваних. Наприклад: «Ви ходите повільно і неквапливо?» Варіанти — «так», «ні».
2. Питання, які передбачають відповіді типу: «так», «щось середнє», «ні». Додається непевна відповідь. Зазвичай, непевні відповіді неінформативні, а в опитувальниках із середньою категорією відповідей може актуалізуватися відповідна установка, яка спотворює одержувану інформацію. Використання такої форми запитань пов'язане з тим, що в деяких обстежуваних виникає дратівливість, відмова від роботи тоді, коли їх змушують відповідати тільки ствердно або негативно. Наприклад: «Я завжди здатний строго контролювати прояв своїх почуттів». Варіанти відповідей: «так», «щось середнє», «ні».
3. Питання, які передбачають відповіді типу «правда — неправда», або так звані альтернативні завдання. Власне кажучи, вони мало відрізняються від дихотомічних (пункт 1). Наприклад: «Я ненавиджу втискуватися в переповнений автобус». Варіанти відповідей: «правда», «неправда».
4. Питання, які передбачають відповіді типу «подобається — не подобається» (одне слово або фраза). Така форма питань використовується рідко.
5. Питання, які передбачають відповіді за рейтинговими шкалами. До питань додаються шкали: скажімо, 7-бальна з крайніми значеннями «завжди» і «ніколи». Основні проблеми, які виникають при такій формі питань, пов'язані з різним розумінням обстежуваними термінів, які вказують на частоту, і можливістю появи

установки на «крайні» відповіді. Наприклад: «У присутності підлеглих я намагаюся показати свою перевагу». Варіанти відповідей: «завжди», «дуже часто», «часто», «від випадку до випадку», «рідко», «дуже рідко», «ніколи».

6. Питання, які передбачають відповіді, що є варіантами «так», «інколи», «важко відповісти», «ні». Підбір того або іншого варіанта обумовлюється значеннєвими особливостями питання (твердження). Наприклад: «Бувають періоди, коли мені важко утриматися від жалю до самого себе». Відповіді — «часто», «іноді», «ніколи».

7. Питання, які передбачають відповіді на основі вибору з декількох запропонованих обстежуваному розгорнутих висловлень. Зазвичай, це завершальне речення фрази, одну з яких і потрібно обрати. Використовуються два, три і більше варіантів вибору.

Одержувані за допомогою особистісних опитувальників дані приводяться у вигляді кількісних оцінок, які у багатомірних шкалах, зазвичай, перетворюються в різного типу стандартизовані показники. Результати, для наочності, можуть бути представлені, наприклад, у вигляді «профілю особистості» або «дискограми».

8.1.1. MMPI12 Міннесотський багатопрофільний опитувальник особистості

Творці цього опитувальника ставили перед собою завдання розробити зручну і просту для широкого практичного застосування клінічну методику, яка дозволить розрізнити норму і деякі психічні захворювання. Тому для складання його тверджень використовувалися скарги хворих, описи симптоматики психічних захворювань у клінічних посібниках, а також раніше розроблені опитувальники.

Спочатку складені твердження були пред'явлені групі здорових людей, що дозволило визначити їхні нормативні показники. Потім ці показники зіставили з даними, отриманими при обстеженні різних клінічних груп. У підсумку були відібрані твердження, які вірогідно диференціювали здорових від хворих. Ці твердження об'єднали в шкали, названі у відповідність з клінічною групою, згідно

якої шкали валідизувались. Так був реалізований спосіб розробки методики за допомогою оцінки відповідей за критерієм, причому критерієм служив відповідний психіатричний діагноз, з його допомогою були отримані вісім шкал.

Завдання за шкалою **5** (чоловіче — жіноче) відбиралися з врахуванням частоти відповідей у чоловіків і жінок відповідно до типової для кожної статі відповіді. Додана пізніше шкала **0** (соціальної інтроверсії) будувалася на відповідях двох контрастних груп студентів коледжів, попередньо відібраних на основі показників за методикою на інтроверсію. Вибірка стандартизації первісної версії опитувальника складалася з **700** випробуваних у віці від **16** до **55** років, жителів м. Міннеаполіса.

Наступні перевірки і дослідження ММРІ привели до того, що трактування його можливостей змінилося. Якщо спочатку він розглядався як засіб допоміжного психіатричного діагнозу, то в даний час вважається інструментом, який вимірює ступінь подібності випробуваного з характерними особистісними властивостями тих груп осіб, за якими валідизувалась кожна шкала.

До 60-х рр. цей опитувальник зайняв міцне положення головної особистісної методики і застосовувався частіше для діагностики нормальних людей у ході їхнього консультування, прийому на роботу, вступу на військову службу, для медичного обстеження і судово-медичної експертизи, ніж для оцінки психічно хворих, хоча спочатку він розроблявся і використовувався в клініці при встановленні психіатричного діагнозу.

Зміст завдань (тверджень) опитувальника ММРІ широко охоплює такі області, як здоров'я, соціальні, політичні, релігійні, сексуальні відносини, питання освіти, роботи, родини і шлюбу, а також найбільш відомі невротичні і психотичні типи поведінки, такі як маніакальні стани, галюцинації, фобії і т. п.

ММРІ складається з **550** стверджувальних висловлень, на які випробуваний дає відповідь «вірно, невірно» або «не можу сказати». При індивідуальному проведенні методики ці висловлення надаються на окремих картках, і випробуваний розподіляє їх відповідно трьох типів відповідей. Пізніше була створена форма для

групового діагностування, висловлення стали надаватися у тестовому зошиті, а випробувані записували відповіді на спеціальному бланку.

Для прискорення аналізу показників, одержуваних за допомогою ММРІ, були розроблені системи числового кодування профілів особистості. У таких видах цієї методики послідовність і розташування номерів шкал відразу ж показує, за якими зі шкал індивід має високі, а за якими низькі результати. До цього часу групами американських дослідників розроблені і широко застосовуються посібники для визначення діагнозу за профілями показників ММРІ. **Профіль** — це графічне зображення кількісних показників на спеціальних бланках, які існують у двох варіантах (для чоловіків і жінок).

У класичному вигляді ММРІ використовується **13 шкал: 3 контрольних і 10 клінічних.**

Контрольні шкали призначені для виявлення установок випробуваних стосовно обстеження. У ММРІ є наступні шкали:

- шкала неправди (L);
- шкала вірогідності (F);
- шкала корекції (K).

Шкала неправди (L). Призначена для оцінки щирості випробуваного. Високі значення за цією шкалою одержують люди, які прагнуть створити сприятливе враження і тому схиляються у своїх відповідях убік соціальної бажаності.

Шкала вірогідності (F). Складена для виявлення недостовірних результатів, зв'язаних із прагненням підкреслити тяжкість свого стану, численність конфліктів, а також для виявлення технічних помилок, зроблених випробуваним або експериментатором.

Шкала корекції (K). Введена для того, щоб згладити перекручування, внесені надмірною обережністю при обстеженні. Особи, які мають високі оцінки за цією шкалою, погано розуміють внутрішні мотиви своєї поведінки, не усвідомлюють негативні і тривожні сигнали і тому заперечують, що вони відчують які-небудь труднощі, що життя не влаштоване, що вони стурбовані своїм станом і т. п. Шкала

К використовується для корекції базисних шкал, які залежать від її величини.

8.1.1.1. Структура ММРІ

До базисних шкал ММРІ відносяться наступні: іпохондрії, депресії, істерії, психопатії, чоловіче-жіноче, паранойяльності, психастенії, шизоїдності, гіпоманії, соціальної інтроверсії. Крім назв, шкалам присвоєні числові номери і буквені індекси.

На даний час ММРІ-2 складається із **567** тверджень, які утворюють **10** основних діагностичних шкал. На кожне з тверджень досліджувані (особи у віці від 16 років і старші з коефіцієнтом не нижче **80**) повинні дати відповідь: «вірно», «невірно», «не можу сказати». Відповідь, яка збігається з «ключем», оцінюється в **1** бал.

- **I шкала** (шкала іпохондрії (Hs)) — невротичного надконтролю/іпохондричності — дозволяє уточнювати такі особистісні якості як схильність до контролю своїх емоцій, орієнтування в поведінці на традиції, загальноприйняті норми, гіперсоціальність установок. При перевищенні рівня **70Т** шкала вказує на фіксацію уваги людини на внутрішніх відчуттях, схильність до перебільшення важкості свого стану, іпохондричність.

- **II шкала** (шкала депресії (D)) — депресії — відображає пониження настрою, песимістичність, засмучення власним становищем, бажання відійти від вирішення складних життєвих ситуацій. Перевищення рівня **70Т** може говорити про клінічно виражену депресію з почуттям смутку, безперспективності, суїцидними думками та намірами.

- **III шкала** (шкала істерії (Hy)) — емоційна лабільність/істерія — вказує на вираженість нестійкості фону настрою, схильності до драматизації подій, чутливості. При показниках цієї шкали вище **70Т** можна відмітити істеричні риси поведінки: демонстративність, егоцентризм, екзальтованість, інфантильність.

- **IV шкала** (шкала психопатії (Pd)) — соціальної дезадаптації/психопатії — можливе виявлення і підтвердження таких рис як схильність до імпульсивності, конфліктності, недостатність об'єктивних обставин та орієнтація на бажання, а не

на реальність. Показник вище **70T** демонструє ознаки соціальної дезадаптації, конфліктність, агресивність, виражену імпульсивність та втрату контролю за власною поведінкою.

- **V шкала** (шкала чоловіче-жіноче (*Mf*)) — маскулінності/фемінності — вказує на вираженість якостей, притаманних тій чи іншій статі. Це єдина шкала, де оцінка чоловіків і жінок здійснюється в протилежних напрямках. Зв'язано це з тим, що ця шкала вимірює ступінь ідентифікації випробуваного з роллю чоловіка або жінки, яку приписує культура і суспільство. Причому для чоловіків оцінюється «близькість» до жіночого типу особистості, а для жінок — до чоловічого.

- Чоловіки з високими оцінками за шкалою чутливі, м'які, схильні до хвилювань, приділяють багато уваги самоаналізу і внутрішнім переживанням. Їхні інтереси широкі, різноманітні і витончені, у них багата уява, тяга до фантазування та естетичних занять. Чоловіки цієї групи добре ладять з людьми, здатні тонко відчувати відтінки міжособистісних відносин, вміють ефективно викладати свої думки, тому легко схиляють людей до своєї точки зору.

- Жінки з високими оцінками за шкалою рішучі, сміливі, схильні до ризику і пригод, мають тверезий склад розуму, несентиментальні, з деякою різкістю, недостатньою жіночністю в манерах і позах. У вирішенні проблем прибігають до сили.

- **VI шкала** (шкала параноїдальності (*Pa*)) — афективної ригідності/параної — вимірює ступінь «близькості» випробуваного до параноїдального типу особистості. Зашкалення за **70T** може бути підозрілим у відношенні формування у людини надцінних або безглузвих ідей з почуттям власного пригнічення, ворожості зі сторони оточуючих. Ці ідеї поступово опановують їхньою свідомістю і впливають на всю їхню поведінку. Основними рисами психіки людей з параноїдальним характером є великий егоїзм, самовдоволення і надмірна зарозумілість. Це люди у край вузькі, однобічні у всіх своїх проявах: уся навколишня дійсність має для них інтерес, лише тому, що вона стосується їхньої особистості, а що не стосується їх особисто, не торкається їхнього «Я», здається їм

малоцікавим, що не заслуговує уваги.

- **VII шкала** (шкала психастенії (Pt)) — тривоги/психастенії — демонструє вираженість психастенічних рис характеру, тривожності, схильності до нав'язливих ідей, а при підвищенні **70T** може вказувати на дезорганізацію поведінки внаслідок цих особливостей. Призначена для діагностики осіб із тривожно-недовірливим типом особистості. Характерними рисами осіб тривожно-недовірливого типу є: хронічне почуття тривоги, боязкість, крайня нерішучість і схильність до сумнівів. Ці особи надзвичайно чутливі і ранимі, притому не тільки тим, що відбувається зараз і тут, але ще більше тим, що тільки може статися. Можливі невдачі і небезпеки, які існують часом тільки в їхній уяві, лякають більше, ніж дійсність. Підвищена тривожність зазвичай поєднується з повним невір'ям у свої сили і можливості, з острахом, що в потрібний момент не вистачить сил для того, щоб справитися з життєвими труднощами.

- **VIII шкала** (шкала шизоїдності (Sc)) — індивідуальності/аутизму/шизофренії — призначена для діагностики шизоїдного (або аутичного) типу особистості. Найхарактернішими особливостями осіб даного типу є: відсутність єдності й узгодженості психічної діяльності, примхливість і парадоксальність мислення, емоцій і поведінки. Вони здатні тонко відчувати й емоційно реагувати на уявлювані, абстрактні образи, а звичайні повсякденні радості і прикраси не викликають у них емоційного відгуку. Увага їх вибіркова, спрямовано тільки на проблеми, які цікавлять, по відношенню до всіх інших проблем вони виявляють цілковиту байдужість і непоінформованість. Перевищення рівня **70T** може вказувати на виражену дезорганізацію поведінки, зниження реалістичності, схильність до аутичного типу мислення.

- **IX шкала** (шкала гіпоманії (Ma)) — оптимізму/гіпоманії — призначена для виміру ступеня «наближеності» випробуваного до гіпертимного типу особистості. Для осіб з високими оцінками за шкалою характерний піднесений настрій незалежно від обставин. Вони активні, діяльні, енергійні, життєрадісні. Вони люблять роботу з частими змінами, тяготяться одноманітністю і своїми

обов'язками, охоче контактують з людьми, у них потреба в «злитті зі світом». Їх тягне до всього яскравого, помітного. Вони кокетливі, люблять яскраві вбрання, звичайно гарні танцюристи, спортсмени, хоча тут їх цікавить не результат, а сам процес. У них широкі жести, багата міміка, гарна координація.

• **X шкала** (шкала соціальної інтроверсії (Si)) — інтро/екстроверсії — вимірює ступінь наближеності випробуваного до інтровертованого типу особистості. Високі оцінки за цією шкалою бувають в осіб, яким не вистачає рівноваги і впевненості в людських відносинах. Серед людей вони легко відчують самотність, нервують, швидко втрачають душевну рівновагу. Можливо, з цієї причини вони тримаються холодно й відчужено. Однак вони не акцентують своєї відчуженості, просто намагаються дотримувати дистанцію, тримаються осторонь, поважають права інших і не нав'язують іншим своїх власних поглядів. Можлива оцінка таких даних якостей, як в рамках психологічних особливостей, так і при психічній патології.

ММРІ-2 складається із **567** тверджень. Друга версія на даний момент є більш сучасною версією опитувальника. У відношенні до першої версії вона:

- охоплює ширше коло тем і сфер особистості;
- розширює перелік одержуваних змістовних і контрольних показників;
- має модернізований зміст тверджень;
- має покращені психометричні характеристики;
- має більший обсяг і кращу репрезентативність вибірки стандартизації.

При обстеженні ММРІ первинні («сирі») бали за кожною шкалою, переведені в стандартні **T**-оцінки, зіставляються з нормами із середнім значенням **50** і стандартним відхиленням **10**. Діапазон норми — від **30** до **70**.

Інтерпретація результатів здійснюється з врахуванням наступних правил.

1. Профіль повинен оцінюватися як єдине ціле, а не як сукупність окремих шкал; високий або низький бал за будь-якою шкалою має різне тлумачення залежно від оцінок за іншими шкалами. Через те, що профіль характеризує як особливості

особистості, так і актуальний психічний стан випробуваного, результати не можуть розглядатися як стабільні — вони динамічні. Чим вище відхилення від норми, тим імовірніше прояв властивостей особистості, а не психічних станів.

2. Варто уникати буквальної інтерпретації шкал, тому що опитувальник вимірює не прояв психічного захворювання, а ступінь подібності особистісних особливостей випробуваного з типом особистості, носієм якого є група, за якою валідизувалась відповідна шкала. Так, підвищення по шкалі **6** свідчить не про прояви параної, а про такі особистісні риси, як крайня вразливість і підозрілість.

ММРІ, будучи класичним зразком типологічного особистісного опитувальника, добре зарекомендував себе як інструмент практичного психолога.

Можливий й інший шлях — групування особистісних ознак (рис), а не обстежуваних, відповідно діагностика здійснюється за ступенем виразності цих рис. Досить типовим представником опитувальників особистісних рис можна назвати **16 ФОО** Кеттелла. Тут факторний аналіз є методом перетворення вихідного, досить великого набору груп тісно зв'язаних між собою ознак, у більш просту і змістовну форму, що дозволяє, на думку Кеттелла, «відкривати основні первинні властивості особистості».

8.1.2. 16-факторний особистісний опитувальник (16-ФОО)

У 1936 році Гордон Олпорт і Х.С. Одберт висунули гіпотезу: Найвидатніші і соціально значимі індивідуальні відмінності для життя людей у певному суспільстві рано чи пізно стають закодованими в мові цього народу; чим важливішою є така відмінність, тим більша вірогідність, що вона буде виражена окремим словом. Це твердження стало популярним як Лексична Гіпотеза і є дзеркальним по відношенню до відомої гіпотези Сепіра-Уорфа.

Олпорт та Одберт пропрацювали два найбільш всеосяжних словники англійської мови, доступних у той час, і виписали звідти **18000** слів, які описують особу. З цього велетенського списку вони виділили **4500** прикметників, які описують особу, які розглядали як спостережувані і відносно постійні особистісні риси.

У 1946 році Реймонд Кеттелл використав комп'ютерну технологію для аналізу списку Олпорта-Одберта. Він упорядкував цей список у **181** групу слів і просив випробовуваних оцінити людей, яких вони знали, прикметниками з цього списку. Використовуючи факторний аналіз, Кеттелл виділив **12**, а потім включив ще **4** фактори, які, як він припускав, повинні були виділитися. Результатом цього була гіпотеза про те, що люди описують самих себе і один одного за допомогою **16** різних незалежних один від одного факторів.

Використовуючи ці **16** факторів як основу, Кеттелл продовжив роботу в цій області, створюючи **16-факторний особистісний опитувальник**, який і по цей день використовують університети, підприємства, компанії для досліджень, відбору персоналу і т. п. Хоча подальші дослідження і не повторили його результатів, і було показано, що Кеттелл використав надто багато факторів, популярний і нині **16-факторний особовий опитувач** бере до уваги отримані результати і вважається дуже хорошим тестом. У 1963 році В.Т. Норман повторив роботу Кеттелла і припустив, що **5** факторів було б цілком досить. У подальшому Л. Голдберг в США, а також психологи, які працювали з факторним аналізом великих списків особистісних характеристик в різних країнах, показали, що так звана «Велика п'ятірка» факторів є найстійкішою та універсальною для різних мовних культур, тоді як будь-які системи чинників, які включають більше **5** факторів, у тому числі **16** факторів, відображають культурну специфіку певної країни. **16-факторний** тест дає точніший прогноз, ніж **5-факторний**, у тому випадку, якщо він базується на результатах факторного аналізу, виконаного саме в тій країні, в якій передбачається проведення цього тесту.

Первинні фактори тесту наступні: Діапазони:

- «-» — від **1** до **3** (негативний полюс);
- «+» — від **7** до **10** (позитивний полюс).

Н/П	Фактори	Інтерпретація

1	A+	<i>Відкритість</i> — готовий до нових знайомств, привітний, злагідний, уважний до людей, природний у спілкуванні, легко скорочує дистанцію.
	A-	<i>Замкнутість</i> - замкнутий, скептичний, негнучкий в стосунках з людьми, схильний до усамітнення, сконцентрований на власних думках і почуттях, дистантний (офіційний).
2	B+	<i>Розвинене мислення</i> — кмітливий, уміє аналізувати ситуації, здатний до осмислених висновків, інтелектуальний, культурний.
	B-	<i>Обмежене мислення</i> — труднощі в навчанні, в умінні аналізувати та узагальнювати матеріали, легко здається, зіткнувшись з труднощами, «селюк».
3	C+	<i>Емоційна стабільність</i> — спокійний, зрілий, упевнений, чуттєво постійний, не боїться складних ситуацій, емоційно стійкий.
	C-	<i>Емоційна нестійкість</i> — невпевнений, нетерплячий, дратівливий, схильний до заклопотаності і прикроців, відкладає вирішення складних питань, тривожиться.
4	E+	<i>Незалежність</i> — пробивний, самовпевнений, твердий, непоступливий, неподатливий, береться

		<i>лідити, керувати, сам для себе є «законом».</i>
	E-	<i>Податливість — м'який, поступливий, залежний, ласкавий, легко потрапляє в залежність, уникає ролі лідера, підкоряється, ведений.</i>
5	F+	<i>Безпечність — безтурботний, імпульсивний, балакучий, веселий, радісний, живий, готовий реагувати, проявляти почуття.</i>
	F-	<i>Зклопотаність — серйозний, заглиблений в себе, зклопотано-задумливий, песиміст, стриманий, розсудливий, під самоконтролем.</i>
6	G+	<i>Свідомий принципів — витриманий, рішучий, обов'язковий, відповідальний, завжди готовий до дії, ґрунтовний, наполегливий в досягненні мети, соціально-нормований, виражена сила «супер-ЕГО».</i>
	G-	<i>Безпринципність — неохайний, легковажний, ненадійний, непостійний, легко здається, зіткнувшись з труднощами, створює перешкоди і труднощі, з претензіями, не зв'язує себе правилами.</i>
7	H+	<i>Сміливість — авантюрний, легко знайомиться з людьми, реактивний, бадьорий, заповзятливий, ризикуючий.</i>
	H-	<i>Соромливість — нерішучий, уникає відповідальності</i>

		<i>і ризику.</i>
8	I+	<i>Чуттєвість — сентиментальний, з розвиненими естетичними потребами, співчуваючий і шукаючий співчуття у інших, привітний, вимагаючий уваги інших, іпохондрик, боязливий.</i>
	I-	<i>Твердість — реаліст, сподівається на себе, бере на себе відповідальність, суворий, жорсткий, самотійний, буває цинічний, нечутливий до свого фізичного стану, скептик.</i>
9	L+	<i>Підозрілість — ревнивий, замкнутий, задумливий, твердий, дратівливий, зайва зарозумілість, спрямований на «себе», незалежний.</i>
	L–	<i>Довірливість — дружній, щирий, відкритий, розуміючий, поблажливий, м'якосердий, спокійний, благодушний, не заздрісний, уміє ладнати з людьми.</i>
10	M+	<i>Мрійливість — заглиблений в себе, цікавиться наукою, теорією, сенсом життя, багата уява, безпорадний в практичних справах, переважно веселий, не виключені істеричні аномалії, в колективі конфліктний, безгосподарний.</i>
	M-	<i>Практичність — цікавиться фактами, залежний від обставин, жива реакція на практичні питання, інтереси звужені на безпосередній успіх, спонтанно нічого не робить, реалістичний, надійний, серйозний, господарський, але постійно орієнтований на зовнішню реальність, загальноприйняті норми, приділяє увагу дрібницям, але іноді бракує творчої</i>

		уяви.
11	N+	<i>Витонченість — вишукано-витончений, рафінований, під самоконтролем, естетично розбірливий, світський, розуміє себе, розуміє інших, честолобний, децю невпевнений, незадоволений.</i>
	N–	<i>«Простота» — простий без «блиску», відкритий, гарячий, спонтанний у поведінці, в суспільстві, простий смак, відсутній самоаналіз, не аналізує мотиви поведінки інших, задоволений тим що має.</i>
12	O+	<i>Схильність до відчуття провини — боязливий, невпевнений, тривожний, заклопотаний, депресивний, чуйний, легко впадає в розгубленість, сильне почуття обов'язку, занадто дбайливий, повний страхів, залежний від настрою, часті погані передчуття.</i>
	O-	<i>Спокійна самовпевненість — вірить в себе, спокійний, уміє «потішитися», упертий, бачить сенс в доцільності, неохайний, безстрашний, живе простими справами, нечутливий до думки про себе.</i>
13	Q1+	<i>Радикалізм — інтелектуальні інтереси і сумніви з приводу фундаментальних проблем, скептицизм, прагнення переглянути існуючі принципи, схильність до експериментування і нововведень.</i>
	Q1-	<i>Консерватизм — прагнення до підтримки встановлених понять, норм, принципів, традицій, сумнів в нових ідеях, заперечення потреби у змінах.</i>
14	Q2+	<i>Самостійність — віддає перевагу власній думці,</i>

		<i>незалежний в поглядах, прагне до самостійних рішень і дій.</i>
	Q2-	<i>Залежність від групи — конформний, залежний від чужої думки, віддає перевагу ухваленню рішення разом з іншими людьми, орієнтований на соціальне схвалення.</i>
15	Q3+	<i>Самоконтроль, сильна воля — дисциплінованість, точність у виконанні соціальних вимог, хороший контроль за своїми емоціями, турбота про свою репутацію.</i>
	Q3–	<i>Недолік самоконтролю, індіферентність — внутрішня конфліктність, низький самоконтроль недисциплінованість, недотримання правил, спонтанність в поведінці, залежність від своїх пристрастей.</i>
16	Q4+	<i>Внутрішня напруженість — збуджений, схвилюваний, напружений, дратівливий, нетерплячий, надлишок спонукань, які не знаходять розрядки.</i>
	Q4-	<i>Внутрішнє розслаблення — Флегматичність, релаксація, млявість, лень, розслаблення, недостатня мотивація, не цілком виправдана задоволеність.</i>
17	MD	<i>Адекватна самооцінка — адекватна самооцінки особи, її певна зрілість.</i>
	MD +	<i>Неадекватно висока самооцінка — переоцінка своїх можливостей, самовпевненість і задоволеність собою.</i>
	MD-	<i>Неадекватно низька самооцінка — невдоволення</i>

		<i>собою, невпевненість в собі, зайва критичність щодо себе.</i>
--	--	--

Отже, використання особистісних опитувальників у психодіагностиці має давню історію. За своєю популярністю серед психологів-практиків вони вже не одне десятиліття займають перше місце серед інструментів оцінки особистості. Розмаїтість цих методик настільки велика, що, напевно, важко знайти ту якість або тип особистості, для виміру яких не було б розроблено відповідних опитувальників. Надання переваги у використанні опитувальників психологами-практиками, які зіштовхуються з потребою оцінки особистості, цілком зрозуміле. Простота застосування, порівняльна легкість в обробці даних були і залишаються досить привабливою стороною особистісних опитувальників. При цьому нерідко залишаються в тіні проблеми, пов'язані з вірогідністю отриманих результатів, відповіді обстежуваних формуються під впливом досить значного числа факторів, одним із яких може бути, наприклад, та властивість особистості, яку ми прагнемо виміряти.

8.1.3. Проблема особистісних опитувальників Проблема достовірності особистісних опитувальників:

1. Вибір соціально бажаних варіантів відповідей, внаслідок розуміння клієнтом можливості використання цієї інформації проти нього.
2. Функціонування захисних механізмів.
3. Установка на відповідь, задану питанням чи твердженням опитувальника.
4. Установка на нейтральні відповіді.
5. Установка на крайні відповіді.
6. Установка на оригінальність, бажання виділити себе.
7. Позиція «зловмисника» (позиція клієнта).
8. Проблема розуміння клієнтом суті питань.

Безпосереднє відношення до вірогідності одержуваного за допомогою опитувальників знання про особистість відповідають теоретичним поглядам їхніх розробників. Дуже важко уявити опитувальник, в основі якого не було б тих чи інших уявлень про особистість, її структуру. Ці уявлення можуть бути неявні і досить прості, як у так званих емпіричних¹³ опитувальниках. За іншими опитувальниками (їх чимало) стоять теорії особистості, розроблювані протягом тривалого часу, більш того — теорії, які нерідко претендують на універсальність. Отже, підводячи підсумки розгляду проблем, пов'язаних з особистісними опитувальниками, ще раз підкреслимо, що дані, отримані з їхньою допомогою, мають імовірно-орієнтуюче значення, вони не є готовою істиною про суб'єкта, а основою для подальшого вивчення особистості. Тому діагностична робота не повинна бути для практичного психолога самоціллю, а покликана бути основою для розробки практичних рекомендацій щодо оптимізації психічного розвитку особистості з урахуванням конкретної теоретичної концепції і положень особистості, в межах якої розроблено відповідні опитувальники. Виходячи із цих положень, будується передбачувана модель досліджуваного феномена, відбирається низка діагностичних ознак, формується набір питань про поведінку чи переваги обстежуваного, які дозволяють оцінити ступінь виразності вказаних ознак.

9. ДІАГНОСТИКА ТЕМПЕРАМЕНТУ

Темперамент є результатом поєднання різноманітних біологічних компонентів, включених у функціонування системи поведінки. Це узагальнена, якісно своєрідна система різноманітних психобіологічних властивостей індивідуальної поведінки, тому темперамент проявляється і в психічному орієнтуванні, і в програмуванні, і в регуляції, і в оцінці життєдіяльності людини у формі динамічних процесів. До зазначених останньою відносять: інтенсивність, швидкість, темп, ритм, а також емоційну чутливість і пластичність.

Темперамент належить до первинних форм вищого психологічного синтезу. Його фізіологічною властивістю є тип вищої нервової діяльності, визначений співвідношенням сили, врівноваженості, рухливості процесів збудження та гальмування. Але співвідношення між типом вищої нервової діяльності і типами темпераменту, які традиційно виділяють: (сангвініка, холерика, флегматика і меланхоліка), далеко не однозначні.

Темперамент як психобіологічна властивість особистості проявляється в особливостях освоєння предметного світу, в тяжінні до розумової і фізичної праці, в соціальних контактах, у швидкості переходу від одного виду діяльності до іншого або від одних способів мислення до інших, у швидкості моторно-рухових актів, у швидкості мовлення, в емоційній чуттєвості до розходжень між задуманим і результатом спілкування та діяльності, в чутливості до невдач та оцінки людей.

9.1. Підходи до дослідження темпераменту

У вивченні темпераменту виявилися два підходи до його дослідження — структурний і типологічний.

9.1.1. Структурний підхід

Представники структурного підходу описують темперамент через набір ознак, характерологічних рис особистості. Якщо, наприклад для сангвінічного темпераменту позитивними характерологічними рисами є висока рухливість, легка соціальна пристосованість (соціабельність), товариськість, життєрадісність, виразність міміки і пантоміміки, то для меланхолічного темпераменту — висока чутливість, сердечність, сприйнятливність.

Іншими характерологічними рисами особистості володіють представники холеричного і флегматичного темпераментів. Отже, кожний з чотирьох типів темпераменту (у класичному його варіанті) має визначені ознаки, які у структурованому вигляді описані Г. Айзенком (див. **рис. 9.1**).



Рис. 9.1. Приклад кола Айзенка

Структурний підхід до вивчення темпераменту найбільше яскраво виявляється в експериментальних дослідженнях прихильників структурно-динамічної теорії рис (Г. Олпорт, Р. Кеттелл, Г. Айзенк). Логіка міркувань при розробці теорії рис зводилася до такого: якщо спробувати встановити основні характеристики, за якими люди істотно відрізняються один від іншого, то стане можливою розробка тестів, які дозволяють визначити кількісні значення параметрів, що виявляються для кожної людини, і порівняти ці параметри між собою. Під рисами особистості варто розуміти стійкі особливості людини, які виявляються протягом тривалого часу і мало змінюються в різних життєвих ситуаціях. Основними особливостями рис особистості є:

- ступінь виразності (у різних людей ступінь виразності рис різний);
- трансситуативність (прояв рис у різних ситуаціях)
- вимірювання (риси особистості доступні виміру за допомогою опитувальників і стандартизованих тестів).

В експериментальній психології особистості найбільш досліджені такі риси особистості як:

- екстраверсія — інтроверсія;
- конформізм — домінантність;
- сором'язливість — сміливість;
- тривожність;
- ригідність;
- імпульсивність та ін.

Ці риси особистості певною мірою властиві кожній людині. Кількісна їхня виразність різна в різних темпераментах.

Істотно інший напрямок у психології рис особистості відкрився завдяки статистичному методу, відомому як факторний аналіз. Під факторним аналізом розуміється комплекс аналітичних методів, які дозволяють виявити приховані ознаки і перетворити їх у простішу і змістовну форму. Для застосування в дослідженні факторного аналізу були прийняті такі допущення:

- 1) елементи, з яких формується структура особистості, універсальні, є загальними для всіх людей;
- 2) основні параметри особистості мають упорядковану ієрархічну структуру;
- 3) люди мають стійку схильність реагувати визначеним чином на ситуації;
- 4) риси особистості кількісно вимірюються.

Видатними представниками цього кількісного наукового методу є Р. Кеттелл, Г. Айзенк та їхні прихильники. Так, у своїх дослідженнях Г. Айзенк, застосувавши метод факторного аналізу, вивів усього лише три незалежних один від одного фактори, які мають психофізіологічну основу, і достатні, на його думку, для повного опису особистості:

- екстравертованість (екстраверсія — інтроверсія);
- нейротизм (емоційна стійкість — емоційна нестійкість)

- ПСИХОТИЗМ.

Наразі в США частіше всього застосовують п'ятифакторний особистісний опитувальник **«Велика п'ятірка»**, розроблений у 1983-1985 р.р. американськими психологами П. Коста і Р. МакКрейєм. Удосконалений опитувальник був представлений у 1992 році під назвою NEO PI (від англ. «нейротизм, екстраверсія, відкритість – особистісний опитувальник»). На думку авторів, виділення, на основі факторного аналізу, 5 незалежних змінних (нейротизм, екстраверсія, відкритість досвіду, співпраця, добросовісність) цілком достатньо для адекватного опису психологічного портрету особистості. Опитувальник не має шкали правдивості, тому важливо правильно інструктувати досліджуваного.

1. Екстраверсія припускає товариськість, напористість, активність, оптимістичність. Інтроверсія тут розглядається не як протилежність екстраверсії, а як відсутність останньої.
2. Нейротизм відображає здатність індивіда пристосовуватися до життя, протистояти життєвим стресовим ситуаціям.
3. Відкритість досвіду виявляє такі особистісні характеристики як уява, естетична чутливість, гнучкість розуму, незалежність у судженнях та оцінках.
4. Співпраця — головний параметр міжособистісних тенденцій. Індивід, який співпрацює, симпатизує іншим, прагне допомогти їм, на відміну від нього людина суперечлива, егоцентрична, яка скептично відноситься до намірів інших і за духом є скоріше конкуруючою.
5. Добросовісність при високих показниках цього фактора виявляє скрупульозність, пунктуальність, послідовність і надійність індивіда. Низькі бали свідчать про визначену млявість та апатичність у досягненні своїх цілей.

Кількісна виразність досліджуваних факторів є підставою для виявлення характерологічних рис особистості того чи іншого типу темпераменту. Темперамент має визначений набір психічних характеристик, таких як:

- активність — інтенсивність взаємодії з навколишнім світом;
- реактивність — рівень інтенсивності реакції як відповідь на певні подразники;
- темпові характеристики — швидкість виконання будь-яких дій (мови, рухів, ходьби і т. п.);
- емоційна стійкість — емоційна нестійкість;
- екстраверсія — інтроверсія;
- ригідність — пластичність;
- підпорядкованість — домінантність (схильність підкорятися чи підкоряти собі);
- чутливість — тонкість сприйняття зовнішнього світу, тривожність та ін.

9.1.2. Типологічний підхід

Представники типологічного підходу вважають, що існує

низка типів темпераменту, хоча також розходяться в думці про їхнє число. У чистому вигляді типи темпераменту (сангвінік — екстраверт, холерик — екстраверт, флегматик — інтроверт, меланхолік — інтроверт) не існують. Між чотирма типами темпераменту розташовуються (за оцінками деяких психологів) до **16** проміжних форм, як варіації основних типів. Крім того, варто врахувати, що прихильники типологічного підходу виділені ними типи темпераменту наділяють тими ж характерологічними ознаками і властивостями вищої нервової діяльності, якими користуються прихильники структурного підходу (екстраверсія — інтроверсія, активність — пасивність, тривожність, емоційна стійкість — нестійкість та ін.).

9.1.2.1. Типологія особистості К. Юнга

Виходячи зі свого психоаналітичного вчення про душу, К.Юнг створив типологію особистості, у якій виділив два основних типи - екстравертів та інтровертів.

Інтроверти будують свою поведінку, виходячи з власних ідей, норм і переконань. Інтровертам властива підвищена тривожність з приводу навіть найменших життєвих проблем, свого здоров'я, що найчастіше не має реальних основ, їм

властива висока чутливість і підвищена чуйність до небезпеки. Екстраверти прекрасно орієнтуються в зовнішньому світі, у своїй діяльності виходять з його норм і правил поведінки. Екстравертам властиві товариськість, ініціативність, гнучкість поведінки, уміння знаходити своє місце в суспільстві і пристосовуватися до його вимог. Предмети і явища, об'єкти зовнішнього світу цікавлять їх більше, ніж власний внутрішній світ.

Ці психологічні типи (екстраверт, інтроверт), на думку К.Юнга, співіснують у кожній людині, у його душі. Перевага однієї зі сторін визначає конкретний психологічний тип особистості — екстраверт чи інтроверт. У тому випадку, якщо співвідношення екстраверсії та інтроверсії у людини приблизно однакове, то її відносять до амбівертів.

Структура особистості, яка ототожнюється зі структурою душі, на думку К.Юнга, складається з трьох частин:

- колективного несвідомого;
- індивідуального несвідомого;
- свідомості.

Індивідуальне несвідоме і свідомість є прижиттєвими утвореннями, тоді як колективне несвідоме, зумовлене генетично, є свого роду пам'яттю поколінь, існує в душі при народженні дитини у вигляді архетипів, успадкованих від предків. В індивідуальному несвідомому центральним, основним архетипом є самість, що не дає можливості одній зі сторін душі (екстраверт — інтроверт) цілком підкорити іншу. Архетип «самість» пов'язаний не тільки з типологією особистості, але і з чотирма основними психічними процесами — мисленням, відчуттям, інтуїцією і відчуттям. У кожної людини домінує той чи інший процес, який у поєднанні з інтроверсією та екстраверсією індивідуалізує шлях розвитку людини.

За допомогою зазначених нижче методик, можна дослідити переважаючий у людини тип темпераменту, різноманітні його властивості, а також особливості нервової системи.

9.1.2.2. Опитувальник Г. Айзенка

Опитувальник, який отримав назву «Айзенка особистісний опитувальник» (Eysenck Personality Inventory, або EPI) було вперше опубліковано у 1963 р. і складається з **57** питань, призначених для діагностики екстра — інтроверсії і нейротизму/невротизму та тип темпераменту, а також **9** питань, що становлять так звану «Шкалу брехні», за якою визначається тенденція обстежуваного представити себе в кращому світлі. Відповіді, які збігаються з «ключем», оцінюються в **1** бал (відповіді тільки «так» або «ні»). Розроблено дві еквівалентні форми опитувальника — **A і B**.

Для визначення типу темпераменту потрібно мати величини показників екстраверсії та невротизму, а для оцінки надійності цих показників підраховують величину показника відвертості. Величина показників вимірюється в балах за кількістю відповідей досліджуваного, які збігаються із запитаннями шкал.

Наступним кроком обробки результатів дослідження є побудова схеми типів темпераменту. Темперамент та його основні властивості можна подати як точки проекції величини екстраверсії та емоційної стійкості, одержаної при перетині перпендикулярів, віднесених до відповідних значень осей.

Результати доцільно аналізувати тільки у тому разі, коли вони були достатньо відвертими, при цьому величина індекса **B** не може перевищувати **4** бали.

На думку Г. Айзенка, поєднання екстраверсії — інтроверсії та невротизму — емоційної стійкості є властивостями темпераменту, які визначають його тип. Властивості екстраверсії та інтроверсії протилежні, так само, як і невротизм — емоційна стійкість.

Їх можна подати на континуумі, де величина одного з показників, наприклад, екстраверсія **E** від **0** — **12** означає відсутність екстраверсії, тобто — інтроверсію, а величини **13** — **24** — виявляє екстраверсію.

Аналогічне співвідношення мають полярні властивості невротизму — емоційної стійкості. Їхні рівні визначаються на основі тих же інтервалів, що і рівні екстраверсії — інтроверсії.

Під екстраверсією треба розуміти спрямованість особистості на оточуючих людей та на події, під інтроверсією — спрямованість на внутрішній світ. Невротизм — поняття, синонімічне до тривожності, яке проявляється як емоційна нестійкість, напруженість, емоційна збудливість, депресивність.

Динамічний прояв цих властивостей пов'язаний зі швидкістю утворення умовних рефлексів, з їхньою міцністю, з балансом процесів збудження — гальмування в центральній нервовій системі та з рівнем активації кори головного мозку з боку ретикулярної формації.

Так, екстраверт, порівняно з інтровертом, швидше виробляє умовні рефлекси, вирізняється більшою терплячістю до болю, але це поєднується з низького витривалістю в ситуації сенсорної депривації, що зумовлює підвищену негативну реакцію на одноманітність, на велику частоту відволікань під час роботи. Типовими поведінковими проявами екстраверта є комунікабельність, імпульсивність, недостатній самоконтроль, швидке пристосування до нового середовища, відкритість і зовнішній прояв почуттів. Він співчутливий, життєрадісний, упевнений у собі, прагне до лідерства, до розваг, має багато друзів, нестриманий, любить ризик, кмітливий, не завжди відповідальний.

Інтроверт привертає увагу своїми особливостями поведінки. Він часто заглиблений у себе, важко налагоджує контакти з людьми й адаптується до реальності. Частіше за все інтроверт спокійний, урівноважений, неагресивний, його дії обмірковані й раціональні. Коло друзів у нього невелике. Інтроверт любить прогнозувати майбутнє, замислюватися над тим, що і як буде робити, не піддається на моментні непередбачувані стимули, песиміст, не любить непередбачуваних ситуацій, хвилювань, дотримується заведеного життєвого порядку. Він контролює свої почуття, відповідальний, дуже рідко проявляє агресивність.

На одному полюсі невротизму (високий рівень) перебувають невротики, яким притаманна неуврівноваженість нервово-психічних процесів, емоційна нестійкість, а також лабільність вегетативної нервової системи. Тому вони легко збуджуються, для них властива мінливість настрою, чутливість, а також тривожність,

підозріливість, нерішучість, повільність. Другий полюс невротизму (низький рівень) — це емоційно стабільні особистості, які відрізняються урівноваженістю, спокоєм, рішучістю, вираженістю дій і вчинків.

Після характеристики вже вказаних пар властивостей темпераменту можна приступати до конструювання власне типів темпераменту. Тип темпераменту визначається в точках перетину екстраверсії та невротизму, відтворених на відповідних вісях шкал у тому чи в іншому октанті. При цьому темпераменту сангвініка відповідає екстраверсія й емоційна стійкість, темпераменту холерика — екстраверсія і невротизм, тобто емоційна мінливість, темпераменту флегматика — інтроверсія й емоційна стійкість, а темпераменту меланхоліка — інтроверсія і невротизм.

Якщо точка перетину перпендикулярів лежить у площині кола радіусом 6 одиниць, то це показник слабого вираження темпераменту, а якщо вона лежить у межах різниці площин великого і малого кіл, то тип темпераменту виражений яскраво, повно.

Показники екстраверсії-інтроверсії і нестабільності-стабільності взаємонезалежні і біполярні. Кожен з них є континуумом між двома полюсами у край вираженої особистісної властивості. Поєднання цих двох у різному ступені виражених властивостей і створює неповторну своєрідність особи. Характеристики більшості випробовуваних розташовуються між полюсами, частіше десь близько до центру. Віддаленість показника від центру свідчить про міру відхилення від середнього з відповідною вираженістю особистісних властивостей. Зв'язок факторно-аналітичного опису особи з чотирма класичними типами темпераменту - холеричним, сангвінічним, флегматичним, меланхолійним відображається у «колі Айзенка» (див. **рис. 9.2**): по горизонталі в напрямі зліва направо збільшується абсолютна величина показника екстраверсії, а по вертикалі від низу до верху зменшується вираженість показника стабільності.

Темперамент значною мірою визначає особливості характеру людини.

- Сангвініки, зазвичай, бувають комунікабельними, відкритими, говіркими,

жвавими, ініціативними, але часто безтурботними і не завжди схильними доводити справу до кінця.

- У холериків спостерігаються часті зміни настрою, вони активні, але в той же час імпульсивні, бувають образливими та агресивними і здебільшого оптимістичні.
- У темпераменті флегматика помітна розміреність, спокій, надійність.
- Меланхоліки — це дуже чутливі люди, зазвичай, спостережливі, тривожні, малоконтактні, дратівливі, багато переживають, песимісти.

Усвідомлюючи значення темпераменту в регуляції динаміки психічної діяльності і в збереженні життєвих констант організму, можна передбачити рекомендації про розвиток ряду властивостей темпераменту за допомогою корекції деяких рис характеру.



Рис. 9.2. «Коло Айзенка»

Наприклад, у сангвініка дуже важливо стимулювати працездатність, цілеспрямованість, ініціативність, але при цьому треба контролювати навантаження, щоб воно було в допустимих межах. Їм треба тренувати дисциплінованість та навчатися ділових контактів і чіткості.

Холерикам з їхньою яскраво вираженою схильністю до лідерства бажано забезпечувати позитивність стосунків з оточуючими, не «з'ясовувати стосунків» у моменти конфліктів, а аналізувати проблеми згодом у спокійних обставинах, контролювати власні прагнення тиснути на інших, підкоряти їх собі, спрямовувати зусилля на власне естетичне виховання.

Працьовитим флегматикам доцільно порадити тренувати свій соціальний інтелект (розуміння людей, спостережливість за емоційним станом інших людей, встановлення контактів тощо). В окремих випадках завдяки скромності в них не завжди адекватна самооцінка, яку у цьому разі треба підвищити.

Меланхолікам з їхньою вдумливістю і підвищеною сензитивністю не потрібно поспішати включатися у види діяльності і спілкування, в яких є жорстка субординація, їм також потрібно контролювати і рефлексувати своє ставлення до інших (уникати переоцінки авторитету інших), формувати установку на успіхи в роботі, а для цього визначати термін виконання окремих етапів роботи і навіть їхніх елементів. Для розвитку контактності та комунікабельності бажано не уникати громадських доручень, які дають можливість вступати в різноманітні взаємовідносини з іншими людьми, з партнерами по діяльності, брати участь в усіляких заходах, виступати з доповідями на конференціях, домовлятися, координувати дії.

9.1.2.3. Опитувальник структури темпераменту Опитувальник структури темпераменту В.М. Русалова,

складений із **105** запитань, призначений для визначення рівнів ергічності, пластичності, темпу та емоційності як властивостей темпераменту.

В.М. Русалов при створенні своєї теорії темпераменту спирався на вчення П.К. Анохіна про акцептор дії (функціональної системи породження і корекції будь-якого поведінкового акту) і дані нейро-психофізіології.

Нові теоретичні уявлення дозволили трактувати темперамент як систему формальних поведінкових вимірювань, що відображають найбільш фундаментальні особливості різних блоків функціональної системи, як її розумів П.К. Анохін. Якщо розглядати всю людську життєдіяльність у вигляді континууму поведінкових актів, то кожен з них можна представити як структуру з чотирьох блоків:

- аферентного синтезу (збору сенсорної інформації по всіх каналах);
- програмування (прийняття рішення);
- виконання;
- зворотного зв'язку.

Через те, що темперамент і є результат системного узагальнення біологічних властивостей (про що докладно йшлося в спеціальній теорії індивідуальності), то повинна існувати відповідність між блоками теорії функціональних систем і формальними аспектами поведінки людини, тобто складовими темпераменту. В.М. Русалов наполягає на тому, що взаємодія зі світом предметним (суб'єкт-об'єктивне) і світом соціальним (суб'єкт-суб'єктивне) мають зовсім різний сенс та зміст, у зв'язку з цим ці аспекти людської активності можуть мати і різні формально-динамічні характеристики. Тому чотирьом блокам П.К. Анохіна пропонується ставити у відповідність не чотири, а вісім блоків, які утворюють структуру темпераменту. В узагальненому вигляді вчення про темперамент представлено в таблиці. Охарактеризуємо коротко середній рядок таблиці:

1. Перший блок (аферентний синтез) описує ступінь напруженості взаємодії організму з середовищем.
2. Другий відображає ступінь труднощів перемикавання з одних програм поведінки на інші.
3. Третій показує ступінь швидкості виконання тієї чи іншої програми поведінки.

4. Четвертий блок відображає зворотний зв'язок — чутливість до можливих розбіжностей реального результату дії з тим, який передбачався (акцептором).

Таблиця. Структура темпераменту М.В. Русалова

Предметно – орієнтована активність			Емоційність
1.Ергічність	2.Пластичність	3.Швидкість (темп)	4. Емоційність
Аферентний синтез	Програмування	Виконання	Зворотний зв'язок
5.Соціальна ергічність	6.Соціальна пластичність	7.Соціальна швидкість (темп)	8.Соціальна емоційність
Суб'єктно – орієнтована активність			Емоційність

Про що говорять відповідні рівні темпераменту? У кожній шкалі темпераменту виділено дві підшкали: предметно-орієнтована та суб'єктивно-орієнтована (комунікативна). Вони відображають дві сфери взаємозв'язку людини і навколишнього середовища: предметний світ і суспільство, тобто діяльність і спілкування.

Показник	Інтерпретація
<i>Ер</i> — предметна ергічність	Характеризує рівень потреби людини в освоєнні предметного світу, жагу діяльності, прагнення до розумової та фізичної праці, ступінь залучення до

	трудової діяльності.
<i>СЕР</i> — соціальна ергічність	Відображає рівень потреби в соціальних контактах, засвідчує спрямованість на засвоєння соціальних форм діяльності, прагнення бути лідером, вказує на компанійськість, на залучення до соціальної діяльності.
<i>П</i> — пластичність	Це показник ступеня легкості або труднощів переключення з одного предмета на інший, швидкого переходу з одних способів мислення на інші в процесі взаємодії з предметним середовищем, прагнення до різноманітних форм предметної діяльності.
<i>СП</i> — соціальна пластичність	Допомагає з'ясувати ступінь легкості чи труднощі переключення уваги в процесі спілкування з однієї людини на іншу, нахил до різноманітних комунікативних програм і до готових форм соціального контакту.
<i>Т</i> — темп	Показує швидкісні особливості людини. Вказує на швидкість виконання окремих операцій, на швидкість моторно-рухових актів під

	час виконання предметної діяльності.
<i>СТ</i> — соціальний темп	За його допомогою можна з'ясувати швидкісні характеристики мовнорухових актів у процесі спілкування.
<i>Ем</i> — емоційність	Застосовується для з'ясування емоційної чутливості до розбіжностей між запланованим, жаданим та результатами реальної предметної дії, тобто чутливості до невдач у роботі.
<i>СЕМ</i> — соціальна емоційність	Питання, які відповідають соціальній емоційності, стосуються емоційної чутливості у комунікативній сфері: чутливості до невдач у спілкуванні, до оцінок оточуючих людей.

Показник контролю соціальної бажаності **К** — це показник щирості відповідей. Відповіді, які збігаються, характеризують ступінь викривлення тих, хто відповідає, інформації про себе. Чим більший показник, тим менше щирості, та чим він менший, тим більш достовірними є інші показники темпераменту. Вважається, що відповідаючий був щирим і чесним з собою, якщо **К** не перевищує 5.

Рівень кожної властивості досліджуваного темпераменту оцінюється окремо. При цьому якщо той чи інший показник має величину в межах **0 — 3**, то це говорить про низький рівень, якщо **4 — 8** — про середній, якщо **9 — 12** — про високий.

Знання властивостей особистісного темпераменту допомагає краще прогнозувати свою поведінку, розраховувати терміни виконання взятих на себе завдань, розуміти причини ускладнень у стосунках з людьми, а бажаючи самовдосконалюватися матимуть змогу краще орієнтуватися у тому, на що у своїй поведінці в першу чергу треба звернути увагу. Дослідження властивостей темпераменту може бути

уточнюючим засобом, коли виникли сумніви в діагностиці типу темпераменту за допомогою інших методик.

9.1.2.4. Опитувальник Я. Стреляу

Опитувальник Я. Стреляу — особистісний опитувальник, розроблений польським психологом Я. Стреляу, який базується на диференційно-психологічній концепції Павлова-Теплова.

Опитувальник призначений для вимірювання трьох основних характеристик типу нервової діяльності:

- рівня процесів збудження;
- рівня процесів гальмування;
- рівня рухливості нервових процесів.

Методика складається із трьох відповідних шкал (**134** питання, на які потрібно відповісти «так», «важко відповісти», «ні»). Існує адаптований варіант (Н. Данилова, А. Шмельов).

10. ДІАГНОСТИКА ХАРАКТЕРУ

10.1. Поняття про характер.

Кожній людині, крім динамічного боку дій, що виявляється в темпераменті, властиві істотні особливості, які позначаються на її діяльності та поведінці. Ці риси виявляються настільки виразно й постійно, що становлять собою типовий вид особистості, індивідуальний стиль її соціальної поведінки. Такі психологічні особливості особистості називаються рисами характеру. Ці риси характеризують і цілі, до яких прагне людина, і способи досягнення цілей. Знати це важливо, бо особистість характеризується не тільки тим, що вона робить, а й тим, як вона це робить.

Отже, **характер** - це сукупність стійких індивідуально-психологічних властивостей людини, які виявляються в її діяльності та суспільній поведінці, у

ставленні до колективу, до інших людей, праці, навколишньої дійсності та самої себе. Характер найбільше пов'язується з темпераментом, який, як відомо, визначає зовнішню, динамічну форму його вираження. Характер людини можна зрозуміти тільки в її суспільній діяльності, у суспільних відносинах.

Крайню інтенсивність певних рис людини називають їх акцентуацією. **Акцентуація** - поняття, введене Клеонгардом. Умови, які викликають акцентуацію рис особистості, частота їх повторення можуть спричинити невротичні, істеричні та інші патологічні реакції. Акцентуація рис характеру виявляється лише за певних умов. За інших умов люди з такими рисами діють спокійно, без напруження. Акцентуація рис характеру виробляється за суспільних умов життя під впливом суспільної спрямованості інтересів, специфіки контактів у колективі, але, як свідчать дослідження, засадничими стосовно них є своєрідні природжені індивідуальні особливості, які і створюють ґрунт для виникнення акцентуації за відповідних соціальних умов.

Для діагностики характерологічних властивостей особистості зазвичай використовуються різноманітні особистісні опитувальники: опитувальник Шмішека, патохарактерологічний діагностичний опитувальник Лічко (ПДО), ММРІ та ін.

10.2. Опитувальник Шмішека

Опитувальник Х. Шмішека, призначений для діагностики типу акцентуації особистості, є реалізацією типологічного підходу до її вивчення. Опублікований Г. Шмішеком у 1970 р., складається з **88** питань, на які потрібно відповісти «так» або «ні».

У його основі лежить концепція «акцентуованих особистостей» К.Леонгарда. Відповідно до цієї концепції, риси особистості можуть бути розділені на дві групи: основну і додаткову. Основних рис значно менше, але вони є стрижнем особистості, визначають її розвиток, адаптацію і психічне здоров'я. При великому ступені виразності основних рис вони накладають відбиток на особистість у цілому

і при несприятливих соціальних умовах можуть руйнувати її структуру.

Особистості, у яких основні риси мають високий ступінь виразності, названі К.Леонгардом акцентуйованими. Акцентуйовані особистості не є патологічними. «При іншому тлумаченні, — вважає К. Леонгард, — ми б змушені були прийти до висновку, що нормальним варто вважати тільки середню людини, а усяке відхилення від такої середини (середньої норми) повинне бути визнано патологією. Це змусило б нас вивести за межі норми тих особистостей, які своєю своєрідністю чітко виділяються на тлі середнього рівня. Однак при цьому в цю рубрику потрапила б і та категорія людей, про яких кажуть «особистість» у позитивному змісті, підкреслюючи, що вони мають яскраво виражений оригінальний психічний склад.»

Опитувальник діагностує **10** основних типів акцентуйованих особистостей.

1. Демонстративний тип. Центральною особливістю демонстративної особистості є потреба в самовираженні, постійне прагнення вражати, привертати до себе інтерес, бути в центрі уваги. Елементи поведінки особистості цього типу — самовихваляння, розповіді про себе або про події, у яких ця особистість займала центральне місце. Значна частина цих розповідей насправді є або фантазуванням, або істотно прикрашеним викладом подій.

2. Педантичний тип. Яскраво вираженими зовнішніми проявами людей цього типу є підвищена акуратність, тяга до порядку, нерішучість та обережність. Перш ніж що-небудь зробити, ці люди довго і ретельно все обмірковують.

Очевидно, за зовнішньою педантичністю стоїть небажання і нездатність до швидких змін, до прийняття відповідальності. Ці люди без потреби не змінюють місце роботи, а якщо це потрібно, то вони важко йдуть на майбутні зміни. Вони люблять свою звичну роботу. У побуті для них характерна сумлінність.

3. Застриягающий тип. Цей тип особистості характеризується високою стійкістю афекту, тривалістю емоційних переживань. Образа особистих інтересів і гідності, зазвичай, довго не забувається і ніколи легко не прощається. Через це оточуючі часто характеризують людей цього типу як злопам'ятних і мстивих. Для цього є

підстави: переживання афекту часто поєднується в них з фантазуванням, виношуванням плану відповіді кривдникові, помсти йому. Хвороблива вразливість цих людей, зазвичай, добре помітна для навколишніх.

4. Збудливий тип. Особливістю людей цього типу особистості є надзвичайно виражена імпульсивність поведінки. Манера їхнього спілкування і взаємодії з людьми значною мірою залежить не від логіки, не від раціонального оцінювання інших людей і своїх вчинків і дій, а обумовлена імпульсом, потягом, інстинктом або неконтрольованими спонуканнями. В області соціальної взаємодії їм властива вкрай низька терпимість, що часто може характеризуватися як відсутність терпимості взагалі.

5. Гіпертимний тип. Основною вираженою особливістю людей цього типу особистості є постійне перебування у піднятому емоційному настрої, навіть незважаючи на відсутність для цього яких-небудь зовнішніх чинників. Піднятий настрій поєднується у них з високою активністю, жагою діяльності. Для них характерна товариськість, підвищена балакучість. На життя такі люди дивляться завжди оптимістично, навіть при виникненні труднощів і життєвих перешкод. Труднощі люди такого типу часто переборюють без особливих зусиль в силу органічно властивої їм активності і діяльнісної спрямованості.

6. Дистимний тип. Дистимна особистість є протилежністю гіпертимній. Дистиміки зазвичай сконцентровані на похмурих, сумних сторонах життя і на негативних її моментах. Це виявляється в усьому: у поведінці, у спілкуванні, в особливостях сприйняття життя, окремих його проявів та інших людей. Зазвичай ці люди за своєю натурою серйозні. Активність, а тим більше гіперактивність, їм зовсім не властива.

7. Тривожний тип. Головною особливістю цього типу особистості є підвищена тривожність, занепокоєння з приводу можливих невдач, переживання за свою долю і долю своїх близьких. При цьому об'єктивних причин до такого занепокоєння може і не бути або вони незначні. Люди цього типу відрізняються боязкістю, іноді з проявом покірності обставинам. Постійна настороженість перед зовнішніми

обставинами поєднується в них з невпевненістю у своїх силах.

8. Циклотимічний тип. Вираженою особливістю людей цього типу особистості є постійна зміна гіпертимних і дистимних станів. У гіпертимній фазі поведінка цих людей типова — радісні події викликають не тільки позитивні емоції, але й бажання діяльності, підвищену активність, балакучість. Сумні події — не тільки смуток, але і пригніченість. У цьому стані для них характерні сповільненість реакцій, переживань і мислення, уповільнення і зниження емоційної чуйності, здатності до співпереживання і співчуття.

9. Екзальтований тип. Головною особливістю особистості цього типу є яскрава екзальтована реакція. Такі люди легко приходять у бурхливий захват від радісних подій і в найглибший розпач від подій сумних. Їх відрізняє крайня вразливість і з приводу як позитивних, так і сумних подій і фактів. При цьому внутрішня вразливість і переживання поєднуються у людей цього типу з яскравим зовнішнім вираженням.

10. Емотивний тип. Найважливішою особливістю емотивної особистості є висока чутливість і глибина переживань в області тонких емоцій, породжуваних у сфері духовного життя людини. Людям цього типу властиві м'якосердя, доброта, задушевність, емоційна чуйність, високорозвинена емпатія. Усі ці особливості, зазвичай, добре видно і постійно виявляються в зовнішніх реакціях і в різних ситуаціях. Характерною рисою цього типу особистості є підвищена сльозливість. Якщо екзальтований тип особистості характеризується як «бурхливий, рвучкий, збуджений, то цей — емотивний тип — як «чутливий і вразливий».

Сам особистісний опитувальник Х. Шмишека включає перелік питань, звернених до різних установок та особливостей відношення людини до світу, інших людей, до самого себе. Згідно інструкції випробуваний повинен виразити свою думку з кожного питання відповідями або «так», або «ні». При обробці результатів відповіді випробуваного відповідно до ключа розносяться по десятих типах особистості. Ці результати є «сирими» балами. Для кожного з десяти типів особистості, крім цього, розроблені коефіцієнти. В остаточному вигляді «сирі»

бали перетворюються в підсумкові показники за допомогою їхнього множення на відповідні коефіцієнти. Критичне значення підсумкового показника, яке дозволяє характеризувати випробуваного як акцентуовану особистість визначеного типу, лежить у межах вище **14** балів (максимальне значення, яке може бути отримане по кожному з типів особистості, дорівнює **24** балам).

Отримані результати можуть бути представлені і графічно. Для цього варто відкласти підсумкові показники по кожному з **10** типів особистості в системі координат:

- по осі абсцис — тип акцентуації (від **1** до **10**);
- по осі ординат — значення підсумкових показників.

З'єднання точок на графіку, отриманих при перетині типу акцентуації особистості і підсумкового показника по кожному з типів, дає в результаті профіль особистісних акцентуацій, що характеризує даного конкретного піддослідного.

При використанні даного опитувальника варто враховувати, що він не має шкали неправди. Тому потрібні спеціальні додаткові дії діагноста для отримання достовірних результатів:

- прояв максимуму уваги на стадії інструктування для виявлення можливих негативних установок випробуваного на обстеження;
- створення атмосфери доброзичливості і серйозного налаштування на роботу.

10.3. Патохарактерологічний діагностичний опитувальник.

Патохарактерологічний діагностичний опитувальник.

(ПДО) складається з **25** наборів фраз, які відбивають відношення до ряду життєвих проблем (самопочуття, настрій, сексуальні проблеми, відношення до батьків та ін.). У кожному наборі — **10-19** пронумерованих тверджень. Спочатку обстежуваний у кожному наборі тверджень вибирає найбільш підходящі для нього і відповідний номер вносить у реєстраційний лист, на другому етапі з тих же наборів відбирає найбільш невідповідне твердження, яке відкидається. Дозволяється відмовитися

від вибору, але 7 відмов по двох етапах свідчать про негативне відношення до обстеження і захисних реакціях людини. Шкала об'єктивної оцінки ПДО сконструйована на основі зіставлення середніх частот виборів здоровими підлітками і представниками кожного з типів психопатій та акцентуацій. Об'єктивна шкала дозволяє виявити наступні акцентуації у підлітків (відносно незначні відхилення від норми):

- гіпертимний тип (перевага збудженості, активності, «щасливий щасливчик»);
- циклоїдний тип (фази гіпертимності і депресії змінюють одна одну);
- лабільний тип (настрій змінюється занадто різко від незначних причин);
- астеноневротичний тип (підвищена стомлюваність, дратівливість змінюється каяттям і сльозами);
- сензитивний тип (підвищена вразливість, почуття власної неповноцінності);
- психастенічний тип (нерішучість, тривожність, помисливість, страхи за майбутнє);
- шизоїдний тип (закритий внутрішній світ; живе фантазіями, відстороненість від людей, оригінальність суджень, відрив від реального світу);
- епілептоїдний тип (злобно-тужливий настрій з накипаючим роздратуванням, дріб'язкова акуратність, прагнення до влади);
- істероїдний тип (жага уваги, бути в центрі уваги за будь-яку ціну, схильність до позерства, демонстративних сцен);
- нестійкий тип (відмова від виконання обов'язків, від навчання, прагнення лише до розваг і задоволень);
- конформний тип (повна залежність від навколишніх).

Ці типи рідко зустрічаються у чистому вигляді, частіше виявляються як змішані.

Шкали ПДО дозволяють виміряти ступінь емоційно-особистісних порушень людини в даний момент і спрогнозувати тенденцію зміни характеру людини при переході цих порушень у хронічну стадію, тобто спрогнозувати патогенез характеру (тенденції в розвитку особистості, які відбуваються при переростанні

тимчасової дезадаптації в хронічну). Крім діагностики типів акцентуацій характеру ПДО має додаткові показники:

- показник відвертості і вірогідності результатів;
- індекс **В**, який вказує на можливість зміни характеру внаслідок органічних уражень головного мозку;
- показник реакції емансипації — прагнення звільнитися від контролю, опіки старших;
- показник психологічної схильності до алкоголізації;
- показник психологічної готовності до делінквентності, до правопорушень;
- показник чоловічності-жіночності.

11. ПРОЕКТИВНІ МЕТОДИ В ПСИХОДІАГНОСТИЦІ ОСОБИСТОСТІ

Проективна психологія має досить давнє походження. Але по-справжньому своє друге життя вона отримала у першій половині ХХ ст. у руслі психоаналізу, що підтверджується стійким інтересом до неї. Різні проективні техніки широко використовуються в практиці психодіагностики. Це особлива область психологічних досліджень, яка має загально-психологічне значення.

Методологічною основою проективних методів здебільшого вважаються такі напрями вивчення особистості, як:

- типологічна концепція К. Левіна;
- персоналістична психологія В. Штерна; • організмична теорія Г. Мюррея;
- концепції Маслоу та ін.

Ці теорії об'єднані спільним розумінням домінуючої ролі цілісного у структурі особистості, яка втілюється у проективних методиках. На цей час вони є єдиним експериментальним методом, який дозволяє досліджувати особистість без значних порушень її структури, без того, щоб ділити її на окремі риси, якості та інші складові, проективні методи розглядають особистість у взаємодії з соціальним

середовищем.

11.1. Історія розвитку проєктивних технік

Дослідники, які зверталися до проєктивної техніки, однакостайні в тому, що в її основі лежить споконвіку властиве людині прагнення пояснювати явища і предмети навколишнього світу у взаємозв'язку зі своїми бажаннями, потребами, почуттями, усім тим, що складає інтимний світ особистості. Віддавна, дивлячись в небо на хмари, спостерігаючи гру світла і тіні на поверхні моря, люди «бачили» різних тварин, русалок, намагалися вгадати своє майбутнє, розглядаючи вигадливі конфігурації, утворені при потраплянні розплавленого воску або свинцю в холодну воду. Давно було відомо і те, що особистість письменника, художника завжди певною мірою присутня в його творах. Проте повинні були пройти сторіччя, перш ніж усім відомі спостереження були використані для дослідження особистості.

Джерела проєктивної техніки варто шукати в дослідженнях Ф. Гальтона, який вивчав асоціативний процес. Гальтон першим переконався в тому, що, так звані, вільні асоціації такими не є, а визначаються минулим досвідом особистості. Пізніше К.Г. Юнг, який також звернувся до асоціацій, створює тест, який дозволяв актуалізувати приховані переживання — комплекси особистості.

На межі XIX — XX ст., прагнучи досліджувати уяву, Ф.Е. Рибоков у Росії, А. Біне у Франції, а також інші психологи експериментували з аморфними кольоровими і монохромними чорнильними плямами, що, як і хмари, нагадували людей, тварин, різні події життя. У цьому ж ряду стоять і роботи, у яких фантазія стимулювалася спеціально підібраними сюжетними картинками. Психологам і психіатрам було добре відомо, що розповіді їх підопічних за «плямами», сюжетними картинками дають можливість судити про потреби, інтереси особистості, патології обстежуваних.

Усі ці дослідження варто вважати передісторією проєктивної техніки, хоча іноді можна прочитати про те, що перший проєктивний тест був розроблений К.Г.

Юнгом. Перша проективна методика, тобто та, котра ґрунтувалася на відповідній теоретичній концепції — психологічній концепції проекції, з'явилася у 1938 р. і належить американському психологові Генрі Мюррею та Крістіаною Морган, авторам знаменитого **тесту тематичної апперцепції** (ТАТ (англ. Thematic Apperception Test)). Методики, які з'явилися раніше, а до них відноситься й опублікований у 1921 р. найвідоміший у світі тест Роршаха, були осмислені з позицій проективного підходу, який сформувався пізніше.

11.2. Специфіка проективного підходу до діагностики особистості

Перший опис процесу проекції в ситуації зі стимулами, які допускають різну інтерпретацію, належить відомому американському психологові Генрі Мюррею (1935). Він розглядає проекцію як природну тенденцію людей діяти під впливом своїх потреб, інтересів, усієї психічної організації. По суті, це перше застосування поняття проекції до психологічного дослідження. При цьому Г. Мюррей, добре знайомий із психоаналітичними роботами, вважав, що захисні механізми в процесі проекції можуть виявлятися, а можуть і не виявлятися. До цього часу теоретична концепція проекції у тому вигляді, в якому вона застосовувалася до дослідження особистості, не формулювалася.

Для позначення визначеного типу психологічних методик поняття проекції уперше використовується Л. Франком у 1939 р. Ним висуваються три основних принципи, які лежать в основі проективного дослідження особистості.

1. Спрямованість на унікальне в структурі або організації особистості. На відміну від традиційних психометричних процедур, особистість розглядається як система взаємозалежних процесів, а не перелік (набір) здібностей, або рис.
2. Особистість у проективному підході вивчається як відносно стійка система динамічних процесів, організованих на основі потреб, емоцій та індивідуального досвіду.
3. Ця система основних динамічних процесів постійно активно діє протягом життя індивіда, «формує, направляючи, спотворюючи, змінюючи і переінакшуючи

кожну ситуацію в систему внутрішнього світу індивіда». Кожна нова дія, кожен емоційний прояв індивіда, його сприйняття, почуття, висловлення, рухові акти несуть на собі відбиток особистості. Це третє й основне теоретичне положення називають **проективною гіпотезою**.

Визначаючи специфіку проективного підходу, Л. Франк пише про те, що це прийом дослідження особистості, за допомогою якого обстежуваного поміщають у ситуацію, реакцію на яку він здійснює залежно від значення для нього цієї ситуації, його думок і почуттів. Також підкреслюється те, що стимули в проективних методиках не бувають строго однозначними, а допускають різну інтерпретацію. Стимул набуває сенсу не просто через його об'єктивний зміст, а насамперед у зв'язку з особистісним значенням, що дається йому обстежуваним.

Л. Франк не розглядає проективні методики як заміну уже відомим психометричним. Проективні методики вдало доповнюють існуючі, дозволяючи заглянути в те, що найглибше сховано, вислизає при використанні традиційних прийомів дослідження.

Спільними для всіх проективних методик є наступні ознаки:

1. Невизначеність, неоднозначність використовуваних стимулів.
2. Відсутність обмежень у виборі відповіді.
3. Відсутність оцінки відповідей обстежуваних як «правильних» і «помилкових».

Л. Франк першим розробив класифікацію проективних методик. Ця класифікація, незважаючи на багато інших, із запропонованими пізніше змінами і доповненнями сьогодні найбільш повно характеризує проективну техніку. Pozнайомимося з нею ближче.

11.3. Класифікація проективних методик (за Франком)

1. **Конститутивні** (структурування, оформлення стимулів, надання їм сенсу), прикладом є **методика Роршаха**. Стимульний матеріал тесту Роршаха складається з **10** стандартних таблиць із чорно-білими й кольоровими симетричними аморфними (слабоструктурованими) зображеннями (так звані

«плями» Роршаха).

Обстежуваному пропонується відповістити на запитання про те, що зображено, на що це схоже. Ведеться дослівний запис всіх висловлювань обстежуваного, враховуються час від моменту пред'явлення таблиці до початку відповіді, положення, у якому розглядається зображення, а також будь-які особливості поведінки. Завершується обстеження опитуванням, яке здійснюється експериментатором за певною схемою (уточнення деталей зображення, за якими виникла асоціація).

Кожна відповідь оцінюється за 5 категоріями:

- 1) локалізація (вибір для відповідей всього зображення або його окремих деталей);
 - 2) детермінанти (для формування відповіді можуть бути використані форма зображення, кольори, форма спільно з кольором і т. д.);
 - 3) рівень форми (оцінка того, наскільки адекватно форма зображення відбита у відповіді, при цьому як критерій використовуються інтерпретації, одержувані найчастіше);
 - 4) зміст (відповідь може стосуватися людей, тварин, неживих предметів і т. д.);
 - 5) оригінальність — популярність (оригінальними вважаються дуже рідкісні відповіді, а популярними ті, які зустрічаються не менш ніж в **30%** обстежуваних).
- Ці категорії мають детально розроблені класифікації й інтерпретативні характеристики. Сукупність всіх отриманих зв'язків дозволяє створити єдину й унікальну структуру взаємозалежних особливостей особистості.

Основним теоретичним припущенням Г. Роршаха є те, що активність індивідуума визначається як внутрішніми, так і зовнішніми спонуканнями. Згідно такого розуміння причин активності, у якій особистість виражається тим яскравіше, чим менш стереотипні стимули. Роршах вводить поняття інтроверсії й екстратенсії, які відповідають сукупності певних рис, пов'язаних з переважним видом активності. Співвідношенням між параметрами інтроверсії й екстратенсії визначається «тип переживання» — показник тесту. Тип переживання вказує на те, «як», а не «що» переживає індивідуум, як він взаємодіє з оточенням.

Тест дозволяє також одержати діагностичні дані про ступінь реалістичності сприйняття дійсності, емоційне відношення до навколишнього світу, тенденції до занепокоєння, тривожності, які гальмують або стимулюють активність індивідуума (Л.Ф. Бурлачук, 1979). Діагностичні показники тесту Роршаха не мають строго однозначного психологічного значення. Однозначність досягається безпосереднім контактом з обстежуваним, його поглибленим вивченням.

Незважаючи на те, що й по теперішній час немає завершеної теорії, яка пов'язує особливості інтерпретації стимулів з особистісними характеристиками, валідність тесту Роршаха доведена численними дослідженнями. Роботами останніх років підтверджена й висока ретестова надійність як окремих груп показників, так і тесту в цілому. Удосконалення тесту Роршаха привело до появи шести найвідоміших у світовій психодіагностичній практиці схем аналізу отриманих результатів, які мають як формальні, так і інтерпретативні розходження.

У нашій країні тест Роршаха використовується переважно в клініко-психологічних дослідженнях особистості. Так, при дослідженні клінічних форм шизофренії цей тест дозволяє дослідити перцептивні розлади. На цей факт звернув увагу ще автор тесту, який вказував на те, що при шизофренії сприймання відрізняється від звичайного. Останні дослідження з'ясували той факт, що зорові поля кори головного мозку у здорових людей та осіб, хворих на психози можна уявити як такі, що сприймають різні просторові частоти. У нормі ми сприймаємо малюнки при невеликій частоті. При переході на більш високу частоту фіксуються маленькі фрагменти плям, що має місце при епілепсії. При переході на більш низьку частоту плями сприймаються глобальніше, окремі фрагменти ігноруються, а межа між фоном та фігурою перестає існувати. Поряд з цим зростає значення кольору. Згідно з даними В.Д. Гейзера кольорові просторово-часові канали на відміну від ахроматичних мають нижчу частоту. Цей процес вірогідно відбувається у хворих на шизофренію. Передбачається, що в процесі інтерпретації зображень, надання їм смислу обстежуваний проектує свої внутрішні установки, прагнення та очікування на тестовий матеріал.

2. **Конструктивні** — створення із оформлених деталей осмисленого цілого. Пропонуються оформлені деталі, з яких потрібно створити осмислене ціле і пояснити його (прикладом є сценотест).

3. **Інтерпретаційні** — тлумачення якоїсь події, ситуації.

11.4. Тест тематичної аперцепції

Тест тематичної аперцепції (англ. Thematic Apperception

Test — TAT) — це проєктивна методика дослідження особистості — одна з найбільш використовуваних у світі. Створена Морган і Мюрреєм у 1935 році, а в 1937 р. Г. Мюррей дав аналіз цього тесту у своїй всесвітньо відомій роботі «Дослідження особистості».

Стимульний матеріал TAT становить стандартний набір з **31** таблиці: **30** чорно-білих картин та **1** порожня таблиця, на якій обстежуваний може уявити будь-яку картину. Таблиці, які застосовуються на даний час, — третя редакція TAT (1943 р.). В зображеннях представлені відносно невизначені ситуації, які допускають їхню неоднозначну інтерпретацію. У той же час кожний з малюнків має особливу стимулюючу силу, провокуючи, наприклад, агресивні реакції або сприяючи прояву установок обстежуваного в сфері сімейних відносин.

У ході експерименту надаються у певній послідовності **20** картин, які відбирають зі стандартного набору залежно від статі й віку (є картини для всіх, для жінок, чоловіків, хлопчиків і дівчаток до **14** років). Можливе використання скорочених наборів спеціально підібраних картин. Звичайне обстеження проводиться у два етапи, по **10** картин за один сеанс з інтервалом не більш ніж один день. Пропонується придумати невелику історію про те, що привело до ситуації, зображеної на картині, що відбувається в цей час, про що думають, що почувають діючі осіб, чим ця ситуація закінчиться. Розповіді обстежуваного записуються дослівно, з фіксацією пауз, інтонації, виразних рухів, інших особливостей. Зазвичай використовують стенограми або запис на прихований магнітофон. При груповому обстеженні допускається самотійний запис розповіді або вибір одного

з пропонованих варіантів. Відзначається час з моменту пред'явлення картини до початку розповіді й загальний час, витрачений на розповідь по кожній картині. Завершує обстеження опитування, основне завдання якого — одержання додаткових даних про обстежуваного, а також уточнення джерел тих або інших сюжетів, розбір всіх виявлених у розповідях логічних неузгодженостей, застережень, помилок сприйняття і т. д.

Аналіз розповідей здійснюється за такою схемою:

- 1) знаходження «героя», з яким обстежуваний ідентифікує себе. Розроблено ряд критеріїв, які полегшують пошук героя (наприклад, докладний опис думок і почуттів якогось персонажу; співпадіння з ним за статтю й віком, соціальним статусом; вживання прямої мови та ін.);
- 2) визначення найважливіших характеристик «героя» — його почуттів, бажань, прагнень, або, за термінологією Г. Мюррея, «потреб». Також виявляються «тиск» середовища, тобто сили, які діють на «героя» ззовні. Як «потреби», так і «тиск» середовища оцінюються за 5 шкалою, залежно від інтенсивності, тривалості, частоти й значення їх у сюжеті розповіді. Сума оцінок по кожній змінній порівнюється зі стандартною для певної групи обстежуваних;
- 3) порівняльна оцінка сил, які виходять від «героя», і сил, які йдуть із середовища. Поєднання цих змінних утворює «тему» (звідси — тематичний тест апперцепції), або динамічну структуру взаємодії особистості й середовища. За Г. Мюрреем, зміст «тем» становить:
 - а) те, що обстежуваний реально робить;
 - б) те, до чого він прагне;
 - в) те, що ним не усвідомлюється, проявляючись у фантазіях;
 - г) те, що він відчуває у цей момент;
 - д) нарешті, те, яким йому представляється майбутнє.

У підсумку дослідник отримує відомості про основні прагнення, потреби обстежуваного, впливи на нього, конфлікти, які виникають у взаємодії з іншими

людьми і способи їхнього вирішення, іншу інформацію.

Здійснюється також формальний аналіз розповідей, який включає в себе розрахунок тривалості розповідей, їхніх стильових особливостей та ін. Цей аспект аналізу може бути корисний для виявлення патологічних тенденцій.

Діагностична цінність ТАТ ґрунтується на визнанні існування в людській психіці двох яскравих тенденцій. Перша з них виражається у прагненні тлумачити кожную багатозначну ситуацію, з якою зіштовхується індивідуум, у відповідності зі своїм минулим досвідом. Друга тенденція полягає в тому, що у всякій літературній творчості автор опирається насамперед на власні переживання й свідомо або несвідомо наділяє ними вигаданих персонажів. У завершеному вигляді теорія особистості, розроблена Г. Мюрреєм, названа їм «персонологією», яка сформувалася під сильним впливом психоаналізу і носить еkleктичний характер. Вона була критично розглянута в роботах радянських психологів (Л.Ф. Бурлачук і В.М. Блейхер, 1978; Е.Т. Соколова, 1980 та ін.).

Надійність ТАТ неодноразово вивчалася різними дослідниками. У більшості робіт обговорюється проблема повторюваності тем розповідей. Валідність ТАТ, незважаючи на те, що у випадку проєктивних методик це питання не може бути вирішене традиційно психометрично, підтверджується численними дослідженнями.

Відомі різні підходи до аналізу та інтерпретації даних за ТАТ (Л.Ф. Бурлачук і В.М.Блейхер, 1972, 1978; Є.Т. Соколова, 1980). Досить поширеним варіантом ТАТ є тест **4** малюнків. Цей варіант запропоновано голландським психологом Ван Денненом у 1947 р. На першому малюнку персонаж зображено з однією людиною, на другому — у стані самотності, на третьому — у стані соціальної самотності, на четвертому — з великою кількістю людей.

11.5. Дитячий апперцептивний тест

Дитячий апперцептивний тест (САТ — Children's Apperception Test) — це проєктивна методика дослідження особистості. Опублікована Л. Беллаком і С. Беллак у 1949 р., призначена для обстеження дітей у віці від **3** до **10** років.

Стимульний матеріал складається з **10** стандартних чорно-білих таблиць-малюнків. Як персонажі зображених ситуацій виступають тварини, які у більшості випадків виконують людські дії. Передбачається, що процес проєкції в дітей значно полегшується тоді, коли як персонажі виступають тварини, а не люди. Опишемо деякі методики:

Методика	Інтерпретація
Катартичні (ігровий катарсис)	Катартичні (від грецького «катарсис» — очищення) методи — це методи, спрямовані на вияв емоційних реакцій та визволення від домінуючих емоцій шляхом їх переживань. Цей напрямок має багато методів: • це метод маріонеток; • метод ляльок Леві; • метод психодрами Морено та ін. Останній метод використовується як психотерапевтичний та як психодіагностичний. Як психодіагностичний метод він часто зустрічається під назвою <i>соціоаналіз</i>. Вважається, що гра драматичних ситуацій відображає особистісні риси обстежуваного шляхом афективного реагування.
Рефрактивні	Особистісні мотиви, індивідуальні особливості дослідник діагностує за тими мимовільними змінами, які

	вносяться в загальноприйняті засоби комунікації, наприклад, мова, почерк тощо.
Експресивні	Малювання на вільну або задану тему (дім, дерево, людина; неіснуюча тварина та ін.). Серед експресивних методів на задану тему найпопулярнішим є тест «Дім, дерево, людина». Цей тест було розроблено у 1947 р. американським психологом Дж. Буком, дає змогу виявити такі симптомокомплекси: ● почуття незахищеності, тривожність; ● невпевненість у собі, почуття неповноцінності; ворожість до оточуючих, наявність конфліктної (фруструючої) ситуації в житті; ● труднощі в спілкуванні та встановленні контактів; ● депресивні тенденції. 1. Тест «Дім, дерево, людина» Цей тест належить до проєктивних, бо за невизначеності пропонованого стимулу (тобто піддослідний не

	здогадується про те, що з малюнка можна робити висновки про його особистість), обстежуваний проектує своє уявлення про дім (дерево, людину) та своє ставлення до того, що даний об'єкт символізує для нього. Крім того, такі знайомі всім слова (дім, дерево, людина) специфічні тим, що вони є не просто назвами об'єктів, а й мають емоційне навантаження. Тому емоційна реакція на пропонуване завдання (безпосередньо відразу ж, під час малювання, а також у бесіді після малювання), зазвичай, становить особистісно-значущу реакцію на те, що символічно присутнє в малюнку. Техніка проведення тесту дуже проста. Піддослідному пропонують стандартний аркуш паперу і простий олівець (м'якість 2М). Перед цим аркуш для малювання складають удвоє. На першій сторінці в горизонтальному положенні зверху друкованими літерами пишуть «ДІМ», на другій і третій сторінках у вертикальній позиції вгорі кожної сторінки пишуть відповідно
--	--

	«ДЕРЕВО», «ЛЮДИНА». Дають таку інструкцію: «Намалюй, будь ласка, як можна краще дім, дерево, людину». На всі уточнюючі запитання обстежуваного треба відповідати, що він може малювати так, як йому заманеться. Після закінчення малювання проводять бесіду. Після виконання та аналізу малюнка клієнта запитують: • що за людина зображена на малюнку; • що вона робить; • про що розмірковує. Дуже багато інформації дає також спостереження в процесі малювання — фіксуються міміка, спонтанні висловлювання, жести або незвичайні рухи тощо. Здійснюється якісно-кількісний аналіз одержаних показників. Інтерпретація малюнка досить складна. Наприклад, розміщення малюнка на краю паперу відображає генералізоване почуття небезпеки, малюнок, зсунутий вправо, — зосередженість на майбутньому, вліво — на минулому. Потім треба сказати: яка порода дерева, де воно росте. Чи росте дерево
--	--

	разом з іншими, чи ізольоване. Чи дерево такої самої висоти, як обстежуваний. Потім запитують про дім, скільки він має поверхів, це дім обстежуваного чи ні та ін. Оцінка здійснюється за 10 пунктами: ● поняття, ● деталі, ● пропорції, ● перспектива, ● час, ● коментарі, ● якість графіки, ● відношення, ● критика, ● тенденції тощо. Усі 10 пунктів дають можливість визначити структуру особистості, наявність девіацій. Наприклад, на малюнку людини руки приєднуються до голови, що визначається як явна патологія. Але якщо такий малюнок належить олігофрену, то його потрібно оцінити як норму. Валідність тесту невисока, і не перевищує 0,60-0,65. 2. Методика «Неіснуюча тварина» Методика «Неіснуюча тварина» теж
--	--

	належить до проективних графічних методів. Основу її побудови становить теорія психомоторного зв'язку, за якою актуальний стан психіки відображається в моториці «малюючої руки, яка фіксується у вигляді графічного сліду руху», тобто в малюнку. Коли реальний рух з якої-небудь причини не здійснюється, то у відповідній групі м'язів нагромаджується напруга енергії, потрібної для здійснення цього руху. Наприклад, образи та зображення, які викликають страх, стимулюють напруження в групах нижньої мускулатури (щоб утекти від небезпеки) та в м'язах рук (щоб ударити або затулитися). Якщо людина часто перебуває в агресивному стані, часто відчуває тривогу, страх, то нагромадження енергії нездійсненого руху виявляється в судомному високому тонусі м'язів малюючої руки. На малюнку це відображається у вигляді різко продавленої (жирна з натиском) лінії, яка помітна навіть на зворотному
--	--

	боці аркуша. Крім показників психомоторного зв'язку, тлумачення малюнка здійснюється й щодо простору. Аркуш паперу, на якому малює обстежуваний, символізує модель простору. Простір, у свою чергу, пов'язаний з емоційним забарвленням переживання та часовим періодом (теперішнім, минулим і майбутнім), а також з тенденцією людини діяти чи розмірковувати. Тому розташування малюнка на аркуші паперу дає можливість визначити життєвий стиль людини, провідний тип її світосприйняття. Наприклад, якщо малюнок розташований у нижній частині аркуша і голова зображеної на ньому істоти повернута вліво, то це свідчить про нерішучість, відсутність прагнення самоствердитися, небажання активно діяти для реалізації своїх планів, тенденції до рефлексії, розмірковувань, низької самооцінки, невпевненості в собі. Важливими інформативними параметрами є розмір зображеної істоти, контури її фігури, особливості
--	---

	частин тіла (особливо голови). Тут для тлумачення використовуються теоретичні норми оперування символами. Наприклад, якщо тварина має <i>пазури</i>, <i>роги</i>, <i>ікла</i> — це трактується як прояв агресії; <i>пір'я</i>, <i>вії</i> — тенденція до демонстративності чи самовиправдання. Певним чином аналізується також ім'я, придумане тварині, та відповіді щодо її способу життя. Техніка проведення така сама, як і в попередній методиці. Тільки аркуш паперу пропонують використати повністю (а не згинають навпіл) і не роблять на ньому ніяких написів. Інструкція: «Придумай і намалюй неіснуючу тварину чи якусь іншу істоту, якої немає в природі. Ця істота не повинна бути персонажем казки чи мультфільму, ти її маєш вигадати сам. Придумай також для неї неіснуюче ім'я». Після закінчення малювання ставлять запитання: 1) Де живе ця істота (яке в неї житло)? 2) Чим вона харчується? 3) З ким вона живе (сім'єю, стадом чи поодиночі)?
--	---

	4) Як вона поводить ся в разі небезпеки, якщо на неї нападають? 5) Хто її вороги? 6) Хто (з тих, які живуть на Землі) її друзі? 7) Чого їй для повного щастя не вистачає? 3. Тест «Кінетичний малюнок сім'ї» Тест «Кінетичний малюнок сім'ї» належить до проєктивних графічних методів. За його результатами судять про об'єктивні переживання дитиною сімейної ситуації. В малюнку виявляються ставлення дитини до членів сім'ї, думка дитини про своє місце в структурі сімейних стосунків, ті особливості цієї структури, які викликають тривогу в дитини чи конфлікти. Умови проведення тесту — такі самі, що й у методиці «Дім, дерево, людина». Інструкція: «Намалюй, будь ласка, свою сім'ю так, щоб її члени були чимось зайняті». Інтерпретація результатів здійснюється відповідно до інструкції.
Імпресивні — надання переваги одним стимулам перед	1. Методика кольорових виборів Люшера

іншими	Методика Люшера була надрукована у 1947 р. Існує два варіанти цього тесту: <i>кабінетний</i> — це 73 картки з 25 різними кольорами та тест 8-колірний. Тест має 4 основних кольори: ● <i>синій,</i> ● <i>зелений,</i> ● <i>червоний,</i> ● <i>жовтий.</i> ● <i>функціональний стан її психіки,</i> ● <i>провідні потреби,</i> ● <i>домагання та побоювання,</i> ● <i>а також стійкі риси особистості.</i> У процесі тестування обстежуваний, віддаючи перевагу чи відхиляючи запропоновані тестові кольори, конструює два ряди кольорів. Спрощена процедура обстеження зводиться до одночасного пред'явлення обстежуваному всіх кольорових квадратів на білому тлі з пропозицією вибрати найприємніший. Обраний квадрат перевертається і відкладається убік, потім процедура повторюється. Утвориться ряд, у якому кольори розташовуються за їх
--------	--

	привабливістю для обстежуваного. Перші два кольори — <i>явна перевага</i>, третій і четвертий — <i>перевага</i>, п'ятий і шостий — <i>нейтральні</i>, а сьомий і восьмий — <i>антипатія, негативне відношення</i>. Психологічна інтерпретація отриманого ряду суб'єктивної переваги кольору спирається: 1. по-перше, на припущення про те, що кожному кольору властиве визначене символічне значення, наприклад: червоний — прагнення до влади, домінування, зелений — завзятість, наполегливість. 2. По-друге, вважається, що ряд колірної переваги відбиває індивідуальні особливості обстежуваного. При цьому функціональну значимість має позиція, займана конкретним кольором. Наприклад, вважають, що перші дві позиції ряду відповідають меті індивідуума і способу її досягнення, а дві останні — визначають потреби, які придушуються. Вибір в області <i>основних кольорів</i>
--	--

	зв'язується з тенденціями усвідомлюваними, а серед додаткових — зі сферою несвідомого. Незважаючи на складну обробку, цей тест має безсумнівні переваги, бо не передбачає вікових та інтелектуальних обмежень, не Ці чотири кольори є відображенням основних психологічних потреб: ● задоволеність, ● прихильність, ● самоствердження, ● активність, ● очікування чогось доброго, ● потреба успіху. Якщо тестується здорова врівноважена людина, яка не має виражених внутрішніх конфліктів, вона обов'язково вибирає ці картки на перші чотири або п'ять позицій. Додаткові кольори: ● фіолетовий, ● сірий, ● чорний ● коричневий. Тест кольорових виборів є особливо продуктивним щодо дослідження емоційної сфери особистості. Ця методика належить до
--	---

	проективних методів. Суть її полягає в тому, що вибір людиною того чи іншого кольору відображає: вимагає вербалізації своїх переживань, дає глибоку, не залежну від свідомого контролю характеристику її особистості та емоційного стану. При роботі з тестом треба користуватися стандартними наборами кольорів та відповідними практичними посібниками.
Тест Сонді	Проективна методика дослідження особистості. Опублікована Л. Сонді у 1939 р. Стимульний матеріал складається з 48 стандартних карток з портретами психічно хворих людей (гомосексуалізм, садизм, епілепсія, істерія, шизофренія, депресія і манія). Більшість використовуваних у тесті портретів хворих запозичені з німецьких підручників з психопатології. Картки-портрети розділені на 6 серій, по 8 у серії (по одному портрету від кожної категорії хворих). Обстежуваному пропонується у всіх

	серіях портретів вибрати два портрети, які найбільш і найменш сподобалися. Для одержання стійких показників обстеження радять проводити не менш шести раз. При інтерпретації отриманого матеріалу виходять із того, що якщо 4 або більше портретів однієї категорії хворих одержали сприятливу або несприятливу оцінку, то дану «діагностичну область» варто визнати значущою для обстежуваного. Вважається, що вибір портретів залежить насамперед від інстинктивних потреб. Відсутність вибору свідчить про вдоволені потреби, а незадоволені, діючи з великою динамічною силою, призводять до позитивного або негативного вибору. У випадку позитивного вибору мова йде про потреби, які визнаються, а негативний вибір вказує на придушені потреби. Теоретична позиція Л. Сонді — генетичний детермінізм. Основне призначення тесту бачиться його автору у дослідженні родових
--	--

	несвідомих рис. Родове несвідоме, згідно Л. Сонді, розташоване як би між індивідуальним і колективним несвідомим. Умоглядність цієї концепції критикується як вітчизняними, так і закордонними дослідниками. Однак стимульний матеріал тесту Сонді можна використати поза зв'язком з теоретичною позицією його автора. У нашій країні на основі стимульного матеріалу тесту Сонді розроблений соціально-перцептивний інтуїтивний тест, автори якого виходять із вітчизняних психологічних концепцій (О.Н. Кузнецов зі співавторами, 1986). Цей тест використовується для виявлення труднощів міжособистісних відносин у зоні соціальної перцепції й вивчення особливостей ціннісних орієнтацій.
Кольоровий тест відносин (КТВ)	Проективна методика, розроблена на основі тесту Люшера. Процедура проведення полягає в тому, що, наприклад, дитині після виконання завдань за тестом Люшера пропонують вибрати колір для мам

	(тата, брата, інших родичів, які значущі для неї), а також (якщо це входить у завдання дослідження) для друга, вчительки тощо. Запитання ставляться так: «А який колір тут найбільше підходить для твоєї мами? На який колір тобі хочеться дивитися, коли ти думаєш про маму?» Передбачається, що у виборі кольору відображається емоційне ставлення дитини до дорослого. Аналізується не тільки вибраний колір, а й його місце в системі кожного з рядів, сконструйованих перед цим обстежуваним у ході виконання тесту Люшера. Інтерпретація та уточнюючі моменти процедури дослідження подані у посібнику Л. Собчик.
Адитивні	Від обстежуваного вимагається завершення речення, розповіді чи історії. 1. Тест «Вільної асоціації слів». Починаючи з 1904 р., Юнг почав розробку тесту асоціації слів. Юнг застосував 400 слів-індукторів. Від обстежуваного вимагається швидко назвати перше слово, яке прийшло йому на думку.

	Аналізують час відповіді, сам зміст слова та фактори зв'язку слова-індуктора зі словом асоціацією (логічні, граматичні, фонетичні). Спочатку Юнг формулював мету дослідження наступним чином: асоціації «представляють собою засіб виявлення патології, які мають додаткове значення і служать для полегшення фрейдівського психоаналізу». Треба зазначити, що дослідження асоціацій дало початок розробці теорії екстра-інтроверсії. 2. Методика «Незакінчені речення». Цю методику використовують як у дослідженнях здорових людей, так і при клінічних дослідженнях. Обстежуваний повинен закінчити речення не обмірковуючи. На основі аналізу можна зробити висновки щодо відношення обстежуваного до себе, до оточуючих, до майбутнього, до життєвих обставин. При цьому виявляються приховані переживання, які не можна виявити у процесі інтерв'ю чи бесіди. Варіант тесту розроблено М. Саксом
--	---

	та С. Леві. У цьому варіанті 60 незакінчених речень. Ці речення початком фрази чіткіше детермінують відповідь, наприклад: «Якщо всі проти мене...», «Люди, з якими я працюю...». Аналізуючи відповіді ми визначаємо не тільки ставлення до оточуючих, але й риси характеру (наприклад егоїзм) або приховані думки, які можуть бути неусвідомленими (думки про самогубство, психогенні фактори). Частина відповідей має формальний характер, а частина відповідей емоційно забарвлена, ці відповіді супроводжуються затримкою відповіді, мімічно-вегетативною реакцією. Цей тест можна застосовувати у діагностиці психічних хвороб, бо хворі в умовах вільного висловлювання, де втілені відношення до оточуючих, можуть відкрити хворобливі ідеї. У хворих з фобіями перш за все ми бачимо невпевненість у майбутньому, у хворих на шизофренію страждає відношення до оточуючих, до протилежної статі тощо.
--	--

Отже, завершуючи теоретичний огляд становлення і розвитку проективної психології, потрібно зазначити, що проективна психологія, сьогодні, є важливим джерелом інформації про особистість. Проективні методики спрямовані на експериментальне дослідження тих особливостей особистості, які найменш доступні безпосередньому спостереженню або опитуванню. Серед таких якостей можуть бути названі інтереси й установки особистості, мотивація, ціннісні орієнтації, страхи й тривоги, неусвідомлювані потреби й спонукання та ін. Проективні методи знаходять своє теоретичне обґрунтування в багатьох теоріях і значно далеко виходять за межі психоаналізу, тим самим збагачуючи науковий підхід новими методами щодо цілісного вивчення особистості, не вдаючись до поділу психіки на окремі складові. Проективні методики вдало доповнюють існуючі, дозволяють заглянути в те, що найглибше сховане, недоступне при використанні традиційних прийомів дослідження, і саме в цьому виявляється їхня унікальність.

12. ПСИХОДІАГНОСТИКА МОТИВАЦІЇ

У поведінці людини є дві функціонально взаємопов'язані сторони: спонукальна і регуляторна. Спонукування забезпечує активізацію і спрямованість діяльності, а регуляція відповідає за те, як вона складається від початку і до кінця в конфліктній ситуації. Психічні процеси, явища і стани, відчуття, сприймання, пам'ять, уява, увага, мислення, здібності, темперамент, характер, емоції — все це забезпечує в основному регулювання поведінки. Що ж до її спонукування, то воно пов'язане з поняттями мотиву і мотивації. Ці поняття включають в себе уявлення про потреби, інтереси, цілі, наміри, прагнення, спонукування, які є у людини, про зовнішні чинники, які примушують її поводитися певним чином, про управління діяльністю в процесі її здійснення та ін.

Зупинимося лише на окремих теоретичних положеннях, потрібних для розуміння мотиваційних явищ як об'єкта психодіагностики. При цьому ми будемо виходити

із тих підходів до розуміння мотиву, які закладено у його визначенні в працях вітчизняних і зарубіжних вчених.

12.1. Мотивація як об'єкт психологічної діагностики Поняття «мотив» і «мотивація» досить багатозначні як у вітчизняній, так і в зарубіжній психології. В існуючих визначеннях мотиву існують різні погляди на його природу, його сутність як психологічного явища. Одне з них можна назвати розширеним тлумаченням мотиву, коли ним вважається будь-яка внутрішня спонукальна сила, будь-яке рушійне джерело або причина дії, тобто все те, заради чого здійснюється дія.

Інший погляд виявляється в прагненні звужити зміст поняття «мотив» — пов'язати його з конкретним психологічним явищем або колом явищ, виходячи з етимології поняття «мотив» або «мотивуючим фактором», які різними психологами називаються як тенденції. До мотивів відносять тільки «внутрішні» психологічні фактори (потреби, інтереси, потяги, ідеали, установки, переконання, почуття), які зумовлюють поведінку і діяльність людини, а також фізіологічні процеси організму. Інші включають у число мотивів (мотивуючі фактори) також і зовнішні стосовно індивіда та причини його поведінки, які підсилюють або знижують мотивацію, усі можливі підкріплення. Вказані тенденції виявляються при визначенні понять «мотив» і «мотивація» у вітчизняній психології.

Аналіз існуючих визначень мотиву вказує на багатозначність і багатоплановість цього терміну, і в його зміст включаються різноманітні компоненти, які володіють доволі складною психологічною природою: потреби, інтереси, переконання, ідеали, почуття, знання тощо. Тому застосування цих визначень як інструмента психологічного аналізу емпіричних даних мають значні труднощі. Багатозначність і багатоплановість визначень поняття «мотив» вказують на його складність. Через це дослідники зазнають значних труднощів при проведенні експериментальних досліджень мотиваційної сфери особистості

12.1.1. Мотив і мотивація

Мотив (від лат. — рухаю, штовхаю) — це спонукання до діяльності, пов'язане із задоволенням потреб суб'єкта, тобто це сукупність зовнішніх і внутрішніх умов, які викликають активність суб'єкта і визначають її спрямованість.

Мотивація - це сукупність спонукальних факторів, які викликають активність організму і визначають його спрямованість. Діагностика певного мотиву однозначно не визначає діагностику відповідного йому виду мотивації. Потрібний внесок детермінант конкретної ситуації. Так, наприклад, ступінь виразності латентного мотиву досягнення в учня може бути високим (високий індекс мотиву), але актуальна мотивація досягнення при цьому може бути слабкою. Це відбувається через те, що шкільна ситуація не має для нього особистісного змісту, а це призводить до низької ефективності навчальної діяльності.

12.1.2. Мотиви і потреби

Потреба — це стан деякої нестачі в чомусь, яку організм прагне компенсувати, це внутрішнє напруження, яке динамізує і спрямовує активність на отримання того, що потрібно для нормального функціонування організму.

Потреби конкретизуються в мотивах і реалізуються через них. Однак з цього не випливає, що існує взаємно однозначна відповідність між системою потреб і системою мотивів. Як потреби, так і мотиви мають свою якісну специфіку, і їх не можна ототожнювати. По-перше, та сама потреба може реалізовуватися через різні мотиви, а той самий мотив може реалізовувати різні потреби. Отже, потребі відповідає цілий клас мотивів, а мотив може входити в різні класи потреб. Сам мотив не є одномірним утворенням, а має складну внутрішню структуру. Так, «узагальнені мотиви» диференціюються в ряді конкретних мотивів. Коли відношення між потребою і мотивом розглядається не стільки в генетичному, скільки у функціональному плані, то рух від потреби до мотиву є рухом від можливості до дійсності, від загального до конкретного, від потенційного до

актуального, від генотипічного до фенотипічного.

Діагностика мотивів і потреб не тотожна, хоча тісно взаємозалежна. Психодіагностика мотивів потрібна для діагностики потреб, але вона недостатня. Кожному мотиву відповідає своя «мотиваційна вага», яка характеризує ступінь внеску, який даний мотив вносить у реалізацію тієї чи іншої потреби. З іншого боку, мотиви, пов'язані з певною потребою — це не просто сума мотивів, а ієрархічна система, в якій наявні певні рівні домінування мотивів. Визначення «мотиваційних переваг» мотивів дає можливість знайти загальні характеристики предмета потреби. Виявлення ж рівня домінування мотивів дає можливість уточнити конкретну специфіку предметного змісту потреб.

12.2. Індикатори мотивації.

Мотивація не тільки детермінує діяльність людини, але і буквально пронизує більшість сфер психічної діяльності. Це виявляється, зокрема, у великій кількості тих операціональних критеріїв, які використовуються у психодіагностиці мотивації. Аналіз літератури дозволяє назвати низку критеріїв, за допомогою яких виносяться судження про якісні чи кількісні характеристики мотивації:

1. Пряма оцінка уявлень людини про причини чи особливості поведінки, інтереси та ін. (когнітивна репрезентація).
2. Перекручування об'єкта перцепції під впливом мотиваційних тенденцій.
3. Підвищена апперцептивна сприйнятливність до об'єкта актуальної мотивації (сенситивізація, принцип резонансу).
4. Вплив мотивів на когнітивні оцінки і тим самим на структурування, класифікацію й організацію певного стимульного матеріалу.
5. Виявлення зони цілей, релевантних мотиву.
6. Валентність об'єкта (через виявлення системи спонукальних цінностей, релевантних мотивам).
7. Прояв мотивів в уяві і фантазії (тест тематичної апперцепції та ін.).
8. Вибірковість уваги до аспектів ситуації, релевантних мотивам.
9. Ефект Зейгарник (через оцінку нереалізованих дій, намірів можна

опосередковано судити про мотиви, які покладені в їхню основу).

10. Наполегливість при зіткненні з перешкодою (величина зусиль, які докладає людина для подолання перешкоди, може характеризувати силу мотиваційної тенденції, яка детермінує її дії).

11. Виявлення сукупності внутрішніх чи зовнішніх перешкод, релевантних мотивам.

12. Час ухвалення рішення при мотиваційному конфлікті вибору альтернатив (наближення — наближення, уникнення — уникнення).

13. Тимчасові параметри:

а) термін часу, який людина реально присвячує певній активності (реальний розподіл часу);

б) термін часу, який людина бажала б присвятити певній активності (бажаний розподіл часу);

в) термін часу, який людина витрачає на обговорення, розмови тощо за темами, релевантними актуальній мотивації.

14. Вільний вибір активності у лабораторній ситуації.

15. Оцінка ефективності виконання діяльності (за інших рівних умов у визначених межах більш сильній мотиваційній тенденції відповідає більший рівень ефективності відповідної діяльності, поведінки).

16. Експериментальне створення мотиваційного конфлікту між різними мотиваційними тенденціями.

17. Виявлення особистісного смислу різних характеристик поведінки, діяльності, ситуації тощо.

18. Типові захисні механізми, які можуть бути пов'язані з мотивами, потребами (мотиваційні тенденції, реалізація яких блокована зовнішніми чи внутрішніми перешкодами, виявляються в захисній мотивації).

19. Вільні асоціації (детермінація характеру і кількості асоціацій актуальною мотиваційною тенденцією).

20. Виявлення тактик каузальної атрибуції, релевантних визначеним мотивам

(мотивам можуть відповідати типові тактики приписування причин, які організовуються у визначені атрибутивні стилі).

21. Спостереження за поведінкою інших:

а) у лабораторних умовах; б) у природних обставинах.

22. Спостереження за своєю поведінкою.

23. Динаміка поведінки окремої людини протягом тривалого періоду (монографічний метод).

24. Формування і трансформація мотивів в експерименті.

25. Продукти діяльності.

26. Характер та інтенсивність емоційних реакцій, детермінованих актуальною мотивацією.

12.3. Методи діагностики мотиваційної сфери особистості

Діагностика мотиваційної сфери особистості, характеру потреб і мотивів найуспішніше здійснюється за допомогою проєктивного методу у поєднанні з опитувальниками і методиками суб'єктивного шкалування. Зазначені методики, зазвичай, за своїм змістом і структурою реалізують один або декілька можливих індикаторів мотивації, які виступають в ролі емпіричних критеріїв оцінки. Для прикладу нижче наведемо окремі з них.

12.3.1. Прямі методи психодіагностики мотиваційної сфери особистості.

В основі цих методів лежить перший критерій (див. вище), хоча конкретні методики можуть розрізнятися за способами конструювання і за іншими особливостями. За цими методами можна судити, скоріше, про «удавані мотиви», причинні стереотипи, ціннісні орієнтації, ніж про реально діючі мотиви діяльності. Найпростіший варіант такої методики — прямо запитати у людини: «чому» чи «заради чого» щось нею робиться чи робилося в минулому? Також можуть бути використані інтерв'ю, анкети, коли людині пропонується для вибору або оцінки визначений перелік мотивів, потреб, інтересів та ін. Через те, що ситуація є

гіпотетичною, людині буває важко відповісти, як би вона поводитися. Крім того, не всі мотиви є усвідомленими, і людина не може сказати про них що-небудь визначене. Для усвідомлення складних мотиваційних утворень вимагаються спеціальна діяльність, високий рівень розвитку особистості. Відповіді на анкети піддаються свідомій чи неусвідомленій фальсифікації. Людина часто прагне до соціально схвалюваних відповідей, тобто на її відповіді сильно впливає фактор соціальної бажаності. Це може бути пов'язано із захисною мотивацією, потребою у схваленні і т. д.

Особистісні опитувальники для вимірювання мотивів

Піддослідні повинні відповідати на вербальні стимули, на відміну від анкет, в яких задається пряме питання, в опитувальниках пропонується відповісти на твердження, які стосуються деяких поведінкових характеристик, котрі прямо не відповідають мотивам, але емпірично пов'язані з ними. Основна проблема — вплив фактору соціальної бажаності або захисної мотивації.

«Список особистісних переваг»

Запропонований А. Едвардсом EPPS (1954), є опитувальником, який вимірює силу потреб з переліку, запропонованого Г. Мюрреєм (1938). Для кожної з **15** шкал були виділені індикатори потреб, які формулюються у вигляді тверджень (всього **210** пар тверджень). Опитувальник побудований на основі змушеного вибору однієї з пари тверджень. Підсумковий індекс потреби виражає не абсолютну силу потреби, а силу цієї потреби щодо інших потреб з

	переліку. За визначенням А.Анастасі: «Система відліку такого показника — це скоріше сам індивід, а не нормативна вибірка» (Анастасі А., 1982). А. Едвардс використовував метод змушеного вибору, щоб зменшити вплив фактора соціальної бажаності.
Опитувальник для виміру афіліативної тенденції і чутливості до відкидання А.Мехрабіана (1970)	Опитувальник А. Мехрабіна вимірює два узагальнених мотиви: <i>прагнення до прийняття</i> (у автора — <i>афіліативна тенденція</i>) і <i>страх відкидання</i> (у автора — чутливість до відкидання). Опитувальник складається з 2 шкал. Перша шкала містить 26 пунктів, друга — 24 пункти. Шкали оцінюють, на думку автора, у першому випадку загальні очікування індивіда про позитивний результат при встановленні міжособистісного контакту, а в другому випадку, відповідно, негативні очікування. Тест-ретест через 4 тижні мотиву <i>прагнення до прийняття</i> мав 0,89, а мотиву <i>страху відкидання</i> — 0,92. Автор наводить дані про незалежність шкал від фактора соціальної бажаності і про

	відсутність значимої кореляції шкал одна з одною. Автор використовував метод факторного аналізу для визначення внутрішньої структури опитувальника. Він приводить різні процедури валідизації опитувальника (активація мотивації в ситуації очікування, емпіричні критерії та ін.).
Опитувальник для виміру результуючої тенденції мотивації досягнення А.Мехрабіана (RAM)	Має дві форми: для чоловіків і для жінок (1969). Опитувальник побудований на основі теорії мотивації досягнення Дж. Аткинсона. При підборі пунктів тесту враховувалися індивідуальні розбіжності людей з мотивом прагнення до успіху і мотивом уникнення невдачі у поведінці, детермінованій мотивацією досягнення. Розглядалися особливості рівня домагань, емоційної реакції на успіх і невдачу, розбіжності в орієнтації на майбутнє, фактор залежності-незалежності в міжособистісних відносинах тощо. Методика А. Мехрабіана вимірює результуючу тенденцію мотивації досягнення, тобто різницю, тому що пункти побудовані на основі

	порівняльних тверджень. Тому відповідь на пункт показує, чи переважає мотив прагнення до успіху над уникненням невдачі, чи навпаки. Високі показники по цьому тесту вказують на тенденцію прагнення до успіху, а низькі показники — на тенденцію уникнення невдачі.
--	---

Проективні методи

Побудовані на аналізі продуктів уяви і фантазії. Вони засновані на уявленнях З. Фрейда про механізм проекції, а також на численних дослідженнях впливу мотивації на уяву і перцепцію. Проективні методи використовуються для діагностики глибинних мотиваційних утворень, особливо неусвідомлюваних мотивів. Хоча ці методи виникли в умовах клініки, надалі вони стали інтенсивно використовуватися і в експериментальній психології.

Методики, які найчастіше використовуються для виявлення мотивації, — *ТАТ Г. Мюррея, тест фрустрацій Розенцвейга, тести незакінчених речень, незакінчених розповідей* та ін. Існують різні модифікації ТАТ Мюррея, які спрямовані на вимір окремих «узагальнених мотивів» особистості. Однією із найпопулярніших у зарубіжній психології є проективна методика ТАТ, створена Д. Мак-Клелландом і Дж. Аتكінсоном зі своїми співробітниками (1953). Методика вимірює індивідуальні розбіжності в мотиві досягнення. Використовується спеціальний контент-аналіз для інтерпретації розповідей, написаних на основі картинок. Зазвичай використовуються **6** картинок (спочатку використовувалися **4**). Кожному обстежуваному приписується індекс, який характеризує інтенсивність мотиву досягнення. У цій же

дослідницькій групі були розроблені проєктивні методики для виміру мотивації афіліції і мотивації влади (1958). У вітчизняній психології одна з модифікацій ТАТ для діагностики мотивації підлітка створена Е.Т. Соколовою (1982). Стимульний матеріал складається з **20** сюжетних таблиць, які пред'являються індивідуально в **2** сеанси по **10** таблиць. Тест виявляє потребу в емоційних контактах, у досягненні успіху, покорі, уникненні покарання, в агресії. З метою апробації методики був використаний контингент школярів з адаптивною поведінкою і підлітків з девіантною поведінкою.

**Малюнковий тест фрустрацій
Розенцвейга**

Малюнковий тест фрустрацій Розенцвейга має окремі форми: для *дітей* і для *дорослих*. Стимульним матеріалом є малюнки, на яких зображені різні ситуації міжособистісної взаємодії. На кожному малюнку приводиться висловлювання одного з персонажів. Обстежуваний повинен дати відповідь за іншого персонажа. Оцінюються особливості поведінки людини при виникненні перешкоди на шляху додосягнення мети (при фрустрації потреби). Цей тест також виявляє спрямованість агресії. Крім уяви і перцепції, як індикатора мотиваційних процесів, при конструюванні тесту використаний і принцип співвідношення мотиву і

	перешкоди. Система інтерпретації, яка виникла під впливом психоаналізу, виділяє три типи спрямованості агресії: • <i>екстрапунітивна</i> (провина за ситуацію, яка склалася, приписується іншим); • <i>інтропунітивна</i> (провина приписується собі); • <i>імпунітивна</i> (провина приписується ситуації). Ця методика використовується у вітчизняних дослідженнях. Є спроби модифікації і конструювання нових картинок, характерних для наших умов. Важливою проблемою є розробка схеми інтерпретації, вільної від впливу психоаналізу. Для діагностики мотивації можуть використовуватися і такі проєктивні методики як <i>методика портретних виборів Сонді, тест кольорових виборів Люшера, методика незакінчених речень (методика мотиваційної індукції Ньюттена) та ін.</i>
Діагностика мотивації через перекручування об'єкта перцепції	

У лабораторії Л.І. Божович була створена методика для виявлення мотивів поведінки. Домінуючі мотиви підлітка виявлялися через помилки сприйняття при визначенні на око довжини ліній. При цьому визначення довжини ліній мотивувалося по різному. Сила мотиву оцінювалася на основі переважання помилок у різних ситуаціях. Цей метод заснований на використанні індикатора, позначеного в списку під номером 2 (див. вище), — перекручування об'єкта перцепції під впливом мотиваційних тенденцій. Методика включає експериментальні процедури актуалізації мотивів, графічний метод пред'явлення стимулу, виявлення домінуючої мотивації. Були створені й інші варіанти методики. Вважається, що через виявлення домінуючих мотивів оцінюється спрямованість особистості (спрямованість на суспільні або на свої особисті інтереси, на самоствердження).	
Діагностика мотивів через особистісний сенс. Використовується приведений вище критерій 17. «Узагальнені мотиви» діагностуються через виявлення смислів, які мають для людини різні характеристики поведінки, ситуації, відносин та ін. (Столін В.В., 1983).	
Діагностика мотивів за допомогою когнітивних оцінок. Мотивація впливає на когнітивні оцінки, які детермінують структурування й організацію матеріалу (критерій 4). Для діагностики використовуються процедури, які вимагають різних когнітивних відповідей, класифікацій і т. ін. Завдання, які виконує обстежуваний, несхожі з характеристикою поведінки обстежуваного. Дослідження реакцій на гумор для виявлення мотиваційних змінних є одним з методів, які використовують цю особливість мотивації. Існує «особистісний тест гумору», який виявляє 13 особистісних факторів (Анастасі А., 1982).	
Тест гумористичних фраз (ТГФ)	Тест гумористичних фраз (ТГФ) для виявлення мотивів з використанням гумору як стимульного матеріалу,

	може розглядатися як проєктивна методика діагностики мотиваційної сфери особистості. Методика запропонована А.Г. Шмельовим і В.С. Бабіною в 1982 р. Стимульний матеріал це 80 гумористичних фраз (афоризмів), з яких 40 однозначно відносяться до однієї з 10 тем (по 4 фрази на кожную), а інші фрази є багатозначними (піддослідні, виходячи із власної апперцепції, убачають у них ту або іншу тему із числа основних 10). Співвіднесеність фраз із основними темами перевірена нормативними експериментами. У пропонувананих фразах відбиті наступні теми: • садизм; • секс; • пагубні пристрасті (пияцтво); • гроші; • мода; • кар'єра; • сімейні безлади; • соціальні безлади; • бездарність у мистецтві; • людська дурість. Процедура проведення тесту досить
--	--

	проста. Піддослідному пропонується класифікувати набір карток із фразами таким чином, щоб в одній групі перебували картки із фразами на одну тему. Закінчивши класифікацію, випробуваний дає назви виділеним їм класам. За цими назвами експериментатор ідентифікує одну з 10 тем, якій відповідає виділений піддослідним клас.
--	---

Проективні методики зазвичай критикують за труднощі валідизації, низьку надійність, відсутність нормативних даних, вплив на результати інтерпретації особистості експериментатора. Однак, коли ці методики використовуються як інструмент діагностики мотиваційної сфери особистості, а не діагностики особистості в цілому, вони є досить продуктивними.

Багато проективних методик психодіагностики мотивації стандартизовані не тільки за процедурою, але й за способом інтерпретації.

Вибір методів залежить від цілей діагностики, від дослідницьких задач, від того, який аспект мотивації діагностується. З проблемою діагностики мотивації психолог зіштовхується практично завжди, якщо навіть перед ним конкретно не стоїть задача психодіагностики мотивації особистості.

Отже, завершуючи стислий огляд проблем, пов'язаних з діагностикою мотиваційної сфери особистості потрібно зазначити, що остання є надзвичайно важливою в структурі особистості, бо знаючи мотиви, які спонукають людину до активності, ми можемо цілеспрямовано впливати на її поведінку і діяльність. Аналіз та актуалізація мотивів має важливе значення для керівництва діяльністю, яка спонукається ними. Мотиваційна сфера є досить динамічною і легко піддається змінам, і все це ще раз свідчить про те, що знаючи потреби людини, ми успішно

можемо справлятися з розв'язанням педагогічних, управлінських, психокорекційних та інших задач.

13. ДІАГНОСТИКА ЦІННОСТЕЙ, ІНТЕРЕСІВ, НАХИЛІВ, СПРЯМОВАНOSTІ ОСОБИСТОСТІ

Цінності, інтереси, нахили пов'язані з поняттям самовизначення особистості. Розрізняють життєве самовизначення і професійне. Життєве самовизначення проявляється в першу чергу в усвідомленні сенсу і мети життя. **Сенс життя** — це значення життя для конкретної людини, це усвідомлення життя як цілісного процесу, який має спрямованість і зміст, це усвідомлення того, для чого людина живе. Окремою складовою самовизначення особистості є професійне самовизначення.

Як провідний компонент структури особистості виділяють спрямованість. Спрямованість є складним особистісним утворенням, яке визначає всю поведінку і діяльність особистості, ставлення до себе і до оточуючих. **Спрямованість** — це сукупність стійких мотивів, які орієнтують поведінку і діяльність особистості, це система соціально-психологічних установок або ціннісних орієнтацій. В спрямованості виражається динаміка розвитку людини як суспільної істоти, головні тенденції її поведінки. Характеризується домінуючими потребами, інтересами, нахилами, світоглядом.

Система ціннісних орієнтацій визначає змістовну сторону спрямованості особистості і складає основу її ставлення до оточуючого світу, до інших людей, до самої себе, основу світосприйняття і ядро мотивації життєвої активності, основу життєвої концепції і філософії життя.

Під **інтересами** в психології розуміється форма прояву пізнавальної потреби, яка забезпечує спрямованість особистості та усвідомлення цілей діяльності і тим самим сприяє орієнтуванню, ознайомленню індивіда з новими фактами, глибшому і повнішому відображенню дійсності.

Нахил – це схильність до чогось, яка реалізується в конкретній справі. Інтереси і нахили дозволяють оцінити особистість з погляду її орієнтованості у певному напрямку, тобто визначають те, що робить людина.

13.1. Особистісні опитувальники інтересів

Вимірювання інтересів почалося з відносно вузьких і досить конкретних задач вивчення особистості. Перші опитувальники інтересів були орієнтовані головним чином на передбачення, чи візьметься індивід за яку-небудь конкретну роботу або відмовиться від неї. Порівняльне дослідження окремих груп випробуваних виявило значну невідповідність між професійними інтересами й іншими аспектами особистості.

З перших звертань до вимірювання інтересів дослідники звернули увагу на те, що відповіді індивіда на прямі запитання про його інтереси виявляються найчастіше ненадійним методом їхнього виявлення й оцінки. Аналіз результатів застосування цього прямого методу дозволив зробити два важливих висновки:

- більшість людей мають обмежену інформацію про різні види діяльності і тому не в змозі судити про те, чи сподобається їм пропоноване в прямому опитувальнику заняття;
- індивід рідко глибоко усвідомлює свої інтереси в різних областях діяльності.

Ця його необізнаність існує доти, поки він не одержить можливість спробувати себе в тому або іншому виді діяльності. Може виявитися, що ця можливість настала так пізно, що з неї вже не можна отримати позитивний висновок.

Розглянемо деякі найвідоміші опитувальники інтересів. **Інвентар інтересів Стронга** є прикладом особистісного опитувальника інтересів. При створенні Стронг виходив із припущення, що особи однієї професії характеризуються спільними інтересами, які відрізняють їх від осіб іншої професії. Ці розходження інтересів поширюються не тільки на предмети, які прямо відносяться до роботи, але і на захоплення, спорт, книги і багато інших аспектів повсякденного життя. Отже, опитуючи індивіда про його інтереси до знайомих речей, можна визначати,

наскільки його інтереси збігаються з інтересами тієї або іншої професійної групи. Остання редакція опитувальника інтересів Стронга була опублікована в 1994 р. і складається з **317** пунктів, згрупованих у **8** розділів. У перших **5** розділах випробуваний відзначає свої переваги індексами слів «подобається», «байдуже», «не подобається». Пункти в цих розділах відносяться до наступних категорій:

- професії,
- шкільні предмети,
- заняття,
- розваги,
- повсякденне спілкування з різного роду людьми.

Два додаткових розділи вимагають від випробуваного віддати перевагу одному з пари занять (наприклад, мати справу з речами або мати справу з людьми) і одному з усіх можливих парних сполучень чотирьох об'єктів зі світу праці: ідей, фактів, речей і людей. Нарешті, частина відповідей випробуваного стосується самоописів, переглядаючи набір яких, він повинен позначити один із трьох варіантів відповіді: «так», «ні» або «?».

Треба зазначити, що в основу використовуваної в цьому опитувальнику класифікації професійних інтересів покладена теоретична модель, розроблена Дж. Холландом і підтверджена дослідженнями. Загальні професійні теми інтересів, обумовлені моделлю Дж.Холланда, мають наступні назви:

- реалістична,
- дослідницька,
- художня,
- соціальна,
- підприємницька,
- ціннісна.

Кожна тема інтересів характеризує не тільки тип людини, але і тип середовища, яке людина вважає для себе найсприятливішим.

За кордоном поширені також **опитувальники інтересів Ф. Кьюдера**. Перший з них — «Протокол професійних переваг» Кьюдера складається з пунктів, які вимагають примусового вибору з трьох занять тих, котрі подобаються випробуваному найбільше або найменше. Показники відбивають інтереси не до конкретних професій, а до десяти широких областей діяльності. Це робота:

- на відкритому повітрі,
- робота з машинами і механізмами,
- обчислення і розрахунки,
- наукова праця,
- образотворче мистецтво,
- література,
- музика,
- сфера соціальних послуг,
- канцелярська робота,
- просвітницька діяльність.

У результаті переробки і розширення вікового діапазону з'явився **Огляд загальних інтересів Кьюдера**, призначений для учнів VI-XII класів, дає показники інтересів до конкретних професій (**109** професій і спеціалізацій).

Описані опитувальники інтересів у нашій країні не використовуються. У вітчизняній практиці з метою профорієнтації широко застосовуються «Диференціально-діагностичний опитувальник» (ДДО) Е.Д. Климова та «Орієнтовно-діагностична анкета інтересів» С.Я.Карпиловської (ОДАНІ). Перший з названих опитувальників розроблений на основі типології професій за принципом відношення людини до різних об'єктів навколишнього світу. Виділено п'ять типів професій:

- людина — природа,
- людина — техніка,
- людина — знакова система,

- людина — художній образ,
- людина — людина.

У пунктах таблиці відображені заняття, які відповідають цим професіям, а також успішність цих занять, за оцінками самого індивіда і навколишніх. Показники дають оцінку виразності інтересів до кожного з 5 типів професій.

В ОДАНІ включені питання, які відповідають 15 групам інтересів до різних областей знань і діяльності, з якими учень міг познайомитися в школі й у повсякденному житті. Серед них фізика, математика, біологія, мистецтво, педагогіка, сфера побутового обслуговування та ін. Опитувальник дозволяє не тільки оцінити порівняльну виразність інтересів, але й встановити їхній рівень і глибину.

Починаючи з 60-х рр. XX ст. став зростати інтерес до вимірювання цінностей і ціннісних орієнтацій. У психології під терміном «цінності» розуміються якості або властивості предметів, які роблять їх корисними, бажаними або цінними. Цінність предмета для суб'єкта визначається його роллю в соціальній взаємодії. Соціальні цінності (предмети, явища, відносини) формують центральні принципи, навколо яких інтегруються індивідуальні і соціальні цілі. Класичні приклади цінностей — воля, справедливість, освіта, любов, дружба і т. д. Цінності зв'язані з вибором способу життя і часто розглядаються разом з інтересами, установками і перевагами. Поняття ж «ціннісні орієнтації» виражає позитивну або негативну значимість для індивіда предметів і явищ соціальної дійсності і складає внутрішню основу відносин людини до різних цінностей матеріального, морального, політичного і духовного порядку.

Методика ціннісних орієнтацій М. Рокича досить широко використовується у вітчизняній психодіагностичній практиці, її адаптація для вітчизняної вибірки дорослих була виконана А. Гоштаутасом, Н. Семеновим і В. Ядовим. Автор методики розрізняє два класи цінностей:

- **термінальні цінності** — переконання в тому, що кінцева мета індивідуального

існування варта того, щоб до неї прагнути;

- **інструментальні цінності** — переконання в тому, що якийсь спосіб дій або властивість особистості є кращим у певній ситуації.

Цей поділ відповідає традиційному у вітчизняній психології розподілові на **цінності-цілі** та **цінності-засоби**.

Випробуваному в діагностичній процедурі пред'являються **2** списки цінностей (по **18** у кожному) або на аркушах паперу за абеткою, або на картках. У списках цінностей випробуваний повинен присвоїти кожній цінності ранговий номер, а картки розкласти за порядком значущості цінностей. Друга форма подачі матеріалу дає надійніші результати. Спочатку випробуваному пред'являється набір термінальних, а потім набір інструментальних цінностей.

Інструкція вимагає від випробуваного розкласти картки цінностей за значимістю для нього тих принципів, якими він керується у своєму житті. Приклади **термінальних цінностей** (список А):

- активне діяльне життя,
- життєва мудрість,
- здоров'я,
- цікава робота,
- краса природи і мистецтва та ін.

Приклади **інструментальних цінностей** (список Б):

- акуратність,
- вихованість,
- високі запити,
- життєрадісність,
- ретельність та ін.

До переваг цієї методики можна віднести її універсальність, зручність та економічність у проведенні обстеження й обробці результатів, гнучкість її

використання. Істотним недоліком методики є вплив соціальної бажаності, можливість нещирості відповідей випробуваного. Тому особливу роль у використанні методики грає мотивація, добровільний характер участі в обстеженні і наявність контакту між діагностом і випробуваним. Усе це ставить особливі вимоги до професійної компетентності психолога-діагноста.

У вітчизняній практиці використовується модифікований варіант методики М. Рокича, запропонований Б. Кругловим і призначений для діагностики старшокласників. У ньому скорочені списки цінностей (**16** замість **18**), а замість їхнього ранжирування випробувані повинні оцінити кожен цінність за 5-бальною шкалою (від **1** до **5**). Цей варіант методики дозволяє не тільки виявити ієрархію цінностей, але й оцінити ступінь сформованості психологічного механізму диференціації. Під останнім розуміється здатність індивіда виділити з великої кількості невизначених явищ ті, котрі представляють для нього певну цінність, і перетворити їх у визначену структуру залежно від близьких і далеких цілей свого життя і можливостей їхнього досягнення.

Ще одна методика широко використовується у вітчизняній практиці і дослідженнях, — **Тест орієнтацій сенсу життя («Смисложиттєві орієнтації» — СЖО)**. Вона є адаптацією аналогічної методики «**Ціль у житті**» Дж. Крамбо і Л. Махолика, яка виконана в МДУ Д.Леонтьєвим. Оригінальна методика, розроблена на основі теорії прагнення до смислу і логотерапії В. Франкла, складалася з трьох частин (**А**, **В**, **С**). Перша з них (**А**) була узята за основу СЖО. У цьому опитувальнику випробуваним пропонується **20** пар протилежних тверджень, у кожній парі варто вибрати одне і відзначити однією з цифр — **1, 2, 3** залежно від впевненості у своєму виборі. Оцінка **0** використовується у тому випадку, якщо жодне з тверджень випробуваний не може вибрати. Результати обробляються за **5** шкалами:

- шкала 1 (Цілі) характеризує наявність або відсутність у випробуваного цілей життя в майбутньому;
- шкала 2 (Процес) відбиває інтерес та емоційну насиченість самого процесу

життя;

- шкала 3 (Результат) показує задоволеність прожитою частиною життя;
- шкала 4 (ЛК-Я) відбиває впевненість випробуваного у своїх можливостях контролювати власне життя;
- шкала 5 (ЛК-життя) характеризує переконаність випробуваного в можливостях людини керувати життям.

1. Шкала 1 (Цілі в житті). Бали за цією шкалою характеризують наявність або відсутність в житті випробуваного цілей у майбутньому, які надають життю осмисленість, спрямованість і тимчасову перспективу. Низькі бали за цією шкалою навіть при загальному високому рівні тесту осмисленості життя (ОЖ) будуть притаманні людині, яка живе сьогоднішнім або вчорашнім днем. Разом з тим високі бали за цією шкалою можуть характеризувати не тільки цілеспрямовану людину, але і прожектера, плани якого не мають реальної опори в сьогоденні і не підкріплюються особистою відповідальністю за їх реалізацію. Ці два випадки нескладно розрізнити, враховуючи показники за іншими шкалами СЖО.

2. Шкала 2 (Процес життя, або інтерес та емоційна насиченість життя). Зміст цієї шкали збігається з відомою теорією про те, що єдиний сенс життя полягає в тому, щоб жити. Цей показник говорить про те, чи сприймає випробовуваний процес свого життя як цікавий, емоційно насичений і наповнений змістом. Високі бали за цією шкалою і низькі за іншими будуть характеризувати гедоніста, який живе сьогоднішнім днем. Низькі бали за цією шкалою — ознака незадоволеності своїм життям у сьогоденні — при цьому, однак, йому можуть надавати повноцінний сенс спогади про минуле або націленість в майбутнє.

3. Шкала 3 (Результативність життя, або задоволеність самореалізацією). Бали за цією шкалою відображають оцінку пройденого відрізка життя, відчуття того, наскільки продуктивна та осмислена була прожита її частина. Високі бали за цією шкалою і низькі за іншими будуть характеризувати людину, яка доживає своє життя, у якого все в минулому, але минуле здатне надати сенс залишку життя.

Низькі бали — незадоволеність прожитою частиною життя.

4. Шкала 4 (Локус контролю-Я (Я - хазяїн життя)). Високі бали відповідають уявленню про себе як про сильну особистість, яка має достатню свободу вибору, щоб побудувати своє життя відповідно до своїх цілей і уявленнями про його сенс.

Низькі бали — невіра в свої сили контролювати події власного життя.

5. Шкала 5 (Локус контролю-життя, або керованість життя). При високих балах — переконання в тому, що людині дано контролювати своє життя, вільно приймати рішення і втілювати їх у життя. Низькі бали — фаталізм, переконаність у тому, що життя людини не підвладне свідомому контролю, що свобода вибору ілюзорна і безглуздо що-небудь загадувати на майбутнє.

Методика КОС визначає рівень розвитку комунікативних та організаційних схильностей, містить **40** запитань. Мета обробки результатів — отримання індексів комунікативних та організаційних схильностей. Для цього відповіді досліджуваного зіставляють з дешифратором і підраховують кількість збігів, окремо за комунікативними та організаційними схильностями. Щоб визначити рівень комунікативних та організаційних схильностей, потрібно вирахувати їхні коефіцієнти. Коефіцієнти — це відношення кількості збігів відповідей тієї чи іншої схильності до максимально можливого числа збігів, у даному разі — до **20**.

Аналізуючи результати, дають оцінку рівня комунікативних та організаційних схильностей досліджуваного. З цією метою користуються шкалою оцінок.

1. Оцінка 1. Досліджувані, які отримали оцінку **1**, — це люди з низьким рівнем прояву комунікативних та організаційних схильностей.

2. Оцінка 2. Досліджувані з оцінкою **2** мають комунікативні й організаційні нахили нижче середнього рівня. Вони не прагнуть до спілкування, почуваються скуто в новій компанії, в колективі, вважають за краще проводити час наодинці з собою, обмежують свої знайомства, мають труднощі у встановленні контактів з людьми і у виступі перед аудиторією, погано орієнтуються в незнайомій ситуації, не відстоюють свою думку, важко переживають образи. У багатьох справах вони

уникають прояву самостійних рішень та ініціативи.

3. Оцінка 3. Для досліджуваних, котрі отримали оцінку 3, характерний середній рівень прояву комунікативних та організаційних схильностей. Вони прагнуть контактів з людьми, не обмежують коло своїх знайомств, наполягають на власній думці, планують свою роботу, хоча потенціал їхніх нахилів не відрізняється високою стійкістю. Ця група досліджуваних має потребу в подальшій серйозній і планомірній виховній роботі з формування і розвитку комунікативних та організаційних схильностей.

4. Оцінка 4. Досліджувані з оцінкою 4 належать до групи з високим рівнем прояву комунікативних та організаційних схильностей. Вони не розгублюються в нових обставинах, швидко знаходять друзів, постійно прагнуть розширити коло своїх знайомих, займаються суспільною діяльністю, допомагають близьким, друзям, проявляють ініціативу в спілкуванні, із задоволенням беруть участь в організації громадських заходів, здатні приймати самостійні рішення в критичних ситуаціях. Усе це вони роблять без примусу, згідно із внутрішніми спрямуваннями.

5. Оцінка 5. Досліджувані, котрі отримали вищу оцінку 5, мають дуже високий рівень прояву комунікативних та організаційних схильностей. Вони потребують комунікативної та організаційної діяльності, активно прагнуть до неї, швидко орієнтуються у важких ситуаціях, невимушено поведуться в новому колективі, це ініціативні люди, котрі прагнуть у важливій справі або в складній ситуації приймати самостійні рішення, відстоювати свою думку і домагатися, щоб її було прийнято іншими. Вони можуть внести позитивні зміни в незнайому компанію, люблять організовувати всілякі ігри, заходи, наполегливі в діяльності, яка приваблює, і самі шукають таких справ, які б задовольнили їхні потреби в комунікації та в організаційній діяльності.

Комунікативні та організаційні схильності є потрібним компонентом і передумовою розвитку здібностей у тих видах діяльності, які пов'язані із спілкуванням між людьми, з організацією колективної праці. Вони — важливий ланцюжок у розвитку педагогічних здібностей.

Бажання займатися організаційною діяльністю і спілкуватися з людьми залежить від типологічних особливостей самої особистості. В основному вони визначаються суб'єктивною цінністю та значимістю для людини майбутніх результатів її активності та її ставлення до осіб, з якими вона взаємодіє. Це треба врахувати, складаючи рекомендації для досліджуваних з низьким рівнем розвитку аналізованих схильностей. Досить часто нахили виникають у таких видах діяльності і спілкування, які спочатку байдужі людині, та в міру включення в них стають значущими. У зв'язку з цим важливими є власні зусилля і подолання комунікативних бар'єрів. Вони можливі, якщо людина ставить перед собою свідому мету саморозвитку.

14. ДІАГНОСТИКА ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ТА ЕМОЦІЙНО-ОСОБИСТІСНОЇ ДЕЗАДАПТАЦІЇ

Задача діагностики психічних станів і на даний час залишається актуальною, бо підвищення рівня працездатності ми пов'язуємо з оптимізацією психічного стану. У психологічній практиці діагностика психічних станів зазвичай здійснюється на основі оцінки різноманітних психологічних ознак, які відображають рівень переживань суб'єкта, стан психофізіологічних якостей та його активність. Діагностика основних **емоційних** станів серед яких:

- радість;
- гнів;
- смуток;
- страх;
- подив;
- відраза;

і **функціональних** станів, які пов'язані з рівнем пильнування й уваги, поділяються на наступні види:

- 1 — сон;

- 2 — дрімота;
- 3 — спокійне пильнування;
- 4 — активна увага;
- 5 — напружена увага, тривога, стресова мобілізація;
- 6 — стомлення;

найбільш об'єктивно здійснюється за допомогою психофізіологічних методик реєстрації вегетативних проявів:

- частоти пульсу;
- подиху;
- електроенцефалограми мозку та інші у поєднанні з методиками суб'єктивного оцінювання випробуванням свого психічного стану, самопочуття й настрою, із проективними методиками (Люшера, Роршаха, Сонді та ін.).

14.1. Основні психологічні засоби діагностики психічних станів

Основним психологічним засобом діагностики психічних станів є розв'язання коротких тестових процедур, які характеризують ефективність різних психічних процесів при вирішенні відповідних поведінкових задач. Виходячи з цього, проблема оцінки психічних станів виступає як типова психометрична задача — описати і кількісно оцінити зрушення в досліджуваних психологічних процесах, які відбуваються під впливом особливостей умов праці.

Для цілісної діагностики психічних (емоційних) станів їх вивчення потрібно здійснювати на зазначених рівнях прояву, а методики, які використовуються для діагностики психічних станів, належать до 3 груп:

- методики визначення психофізіологічних показників;
- дослідження показників психічних функцій;
- методики визначення суб'єктивного стану;
- методики визначення поведінкових проявів.

14.1.1. Методики визначення психофізіологічних показників

Ця група методик є найбільш об'єктивною щодо діагностики психічних станів і здійснюється за допомогою реєстрації вегетативних проявів:

- частоти серцевих скорочень;
- дихання;
- шкірно-гальванічних реакцій;
- електроенцефалограми мозку та ін.

Вказані діагностичні показники здебільшого отримують за допомогою психофізіологічних методик з використанням приладів. Однак, це не самі поведінкові реакції, а їх фізіологічні індикатори. Це опосередкований вид діагностики. Ці методики найчастіше використовуються для діагностики функціонального стану людини. У зв'язку з тим, що цей клас методик для свого використання вимагає спеціально обладнаних лабораторій, він має обмежене застосування.

14.1.2. Дослідження показників психічних функцій.

Для діагностики станів може бути використана практично будь-яка із розроблених в експериментальній психології методик, які оцінюють ефективність процесів пам'яті, уваги, сприймання тощо, але головне, щоб вони були професійно значущими. До їх числа можна віднести коректурну пробу з кільцями Ландольта, таблиці Шульте, які використовуються для характеристики уваги, комбінаційний метод Еббінгауза, метод парних асоціацій, методики безперервного рахунку Крепеліна, призначені для аналізу інтелектуальних процесів, методики оцінки слухової та оперативної пам'яті. Перераховані тести в їх численних модифікаціях широко використовуються в сучасній діагностичній практиці. Вони вважаються достатньо ефективними і складають основний арсенал засобів, які використовуються психологами.

14.1.3. Методики визначення суб'єктивної оцінки стану Доцільність застосування в діагностичних цілях суб'єктивних методик для оцінки психічних

станів, пояснюється різноманітністю проявів симптоматики різних внутрішніх станів у житті людини. На сьогодні серед багатьох вчених достатньо поширена думка про інформативність суб'єктивних даних, хоча ця галузь досліджень тривалий час знаходилась поза науковими розробками. На формування комплексу суб'єктивних переживань прямий вплив мають такі фактори, як установка суб'єкта і його навички саморефлексії, ступінь усвідомлюваності симптомів та часу їх появи, мотивація, значимість діяльності, індивідуальні особливості людини

Паралельно з розробкою теоретичних положень йде інтенсивна розробка конкретних методик суб'єктивної оцінки психічних станів. Швидше за все як об'єкт діагностики виступає втома. Існують також суб'єктивні методики оцінки стану монотонії, різних форм тривожності, переживань стресу. Розробка даної групи методик йшла шляхом ретельного вивчення симптоматики досліджуваних станів, і було виділено два основні методичні напрями їх вивчення:

- метод опитування;
- метод шкалування суб'єктивних переживань.

14.1.3.1. Опитувальники

Ця група методів спрямована на виявлення якісно різнорідних переживань стану, які більшою чи меншою мірою можуть бути усвідомлені людиною. Виділені симптоми входять до складу опитувальника у вигляді розгорнутих словесних формулювань, які мають стверджувальну форму або форму запитання. Характеристика стану людини будується на основі загального числа зазначених симптомів та аналізу їх якісної своєрідності. До труднощів, які виникають при використанні опитувальників в діагностичних цілях, належать:

- відсутність адекватних прийомів кількісної оцінки отриманих результатів;
- сумарна оцінка загального числа відмічених симптомів — надто грубий показник, особливо якщо при цьому не враховується порівняльна значимість присутності тієї чи іншої ознаки;
- в опитувальниках, зазвичай, не визначається ступінь вираженості кожного

симптому.

Названі недоліки значно компенсуються за допомогою методик суб'єктивного шкалювання стану.

14.1.3.2. Опитувальники суб'єктивного шкалювання

Ця група методик призначена для більш тонкої оцінки стану. Обстежуваного просять співставити свої відчуття з рядом ознак, формулювання кожної із яких максимально стисле. Вони представлені, зазвичай, парою полярних ознак. Передбачається, що людина здатна оцінити ступінь вираженості кожного симптому, співставляючи інтенсивність внутрішнього переживання із заданою оціночною шкалою.

Для оцінки суб'єктивного стану, зазвичай, використовується **тест диференційованої самооцінки втомі** запропонований **В.А. Доскіним** та співавторами, який ґрунтується на попередньому виділенні основних компонентів психічних станів. Автори вважають, що психічні стани всебічно характеризуються за допомогою трьох категорій ознак: самопочуття, активності та настрою (**САН**) та інтегральної оцінки суб'єктивного стану. Кожна із категорій представлена десятьма полярними ознаками, ступінь вираженості яких встановлюється за 7-ми бальною шкалою. При цьому діагностика стану базується не тільки на абсолютних оцінках ознак стану, які знижуються при втомі, але ж і на показниках їх співвідношення. У людини, яка відпочила, всі три категорії ознак оцінюються близькими цифрами. З наростанням втомі збільшується їх дивергенція за рахунок більшого зниження показників самопочуття та активності у порівнянні з суб'єктивною оцінкою настрою. Така інформація є корисною для більш тонкої диференціації станів.

Методика діагностики оперативної оцінки самопочуття, активності й настрою (САН) — різновид опитувальників станів і настроїв. Розроблений Б. Доскіним, Н.Лаврентьевою та ін. у 1973 р. САН є картою (таблицею), яка містить **30** пар слів, які відображають досліджувані особливості психоемоційного стану (самопочуття, настроїв, активність). Кожну з них представляє **10** пар слів. На бланку обстеження

між полярними характеристиками розташовується рейтингова шкала. Треба в кожній парі відмітити ту цифру, яка відповідає тому рівню відповідної характеристики, яка найбільш точно описує стан.

Тест (карта/таблиця) з питаннями

1	Самопочуття хороше	3 2 1 0 1 2 3	Самопочуття погане
2	Відчуваю себе сильним	3 2 1 0 1 2 3	Відчуваю себе слабким
3	Пасивний	3 2 1 0 1 2 3	Активний
4	Малорухливий	3 2 1 0 1 2 3	Рухомий
5	Веселий	3 2 1 0 1 2 3	Сумний
6	Гарний настрій	3 2 1 0 1 2 3	Поганий настрій
7	Працездатний	3 2 1 0 1 2 3	Розбитий
8	Повний сил	3 2 1 0 1 2 3	Знесилений
9	Повільний	3 2 1 0 1 2 3	Швидкий
10	Бездіяльний	3 2 1 0 1 2 3	Діяльний
11	Щасливий	3 2 1 0 1 2 3	Нещасний
12	Життєрадісний	3 2 1 0 1 2 3	Похмурий
13	Напружений	3 2 1 0 1 2 3	Розслаблений
14	Здоровий	3 2 1 0 1 2 3	Хворий
15	Байдужий	3 2 1 0 1 2 3	Захоплений
16	Байдужий	3 2 1 0 1 2 3	Схвилюваний
17	Захоплений	3 2 1 0 1 2 3	Похмурий
18	Радісний	3 2 1 0 1 2 3	Сумний
19	Відпочилий	3 2 1 0 1 2 3	Втомлений

20	Свіжий	3 2 1 0 1 2 3	Зморений
21	Сонливий	3 2 1 0 1 2 3	Збуджений
22	Бажання відпочити	3 2 1 0 1 2 3	Бажання працювати
23	Спокійний	3 2 1 0 1 2 3	Зклопотаний
24	Оптимістичний	3 2 1 0 1 2 3	Песимістичний
25	Витривалий	3 2 1 0 1 2 3	Виснажений
26	Бадьорий	3 2 1 0 1 2 3	В'ялий
27	Міркувати важко	3 2 1 0 1 2 3	Міркувати легко
28	Розсіяний	3 2 1 0 1 2 3	Уважний
29	Повний надій	3 2 1 0 1 2 3	Розчарований
30	Задоволений	3 2 1 0 1 2 3	Незадоволений

Запитання на:

- самопочуття — під номерами 1, 2, 7, 8, 13, 14, 19, 20, 25, 26;
- активність — під номерами 3, 4, 9, 10, 15, 16, 21, 22, 27, 28;
- настрої — під номерами 5, 6, 11, 12, 17, 18, 23, 24, 29, 30.

Обробка даних.

При підрахунку крайня ступінь вираженості негативного полюсу пари оцінюється в **1** бал, крайня ступінь вираженості позитивного полюсу пари в **7** балів. При цьому потрібно враховувати, що полюси шкал постійно змінюються, але позитивні стани завжди отримують позитивні високі бали, а негативні — низькі. Отримані бали групуються у відповідності з ключем в **3** категорії і підраховують кількість балів по кожній із них.

- Самопочуття (сума балів за шкалами): 1, 2, 7, 8, 13, 14, 19, 20, 25, 26.
- Активність: 3, 4, 9, 10, 15, 16, 21, 22, 27, 28.
- Настрої: 5, 6, 11, 12, 17, 18, 23, 24, 29, 30.

Отримані результати по кожній категорії ділять на **10**.

Середній бал шкали дорівнює **4**. Оцінка, яка перевищує **4** бали говорить про

сприятливий стан досліджуваного, оцінка нижче **4** свідчить про зворотне. Нормальна оцінка стану лежить в діапазоні **5,0 — 5,5** балів. Важливо врахувати, що при аналізі функціональних станів важливі не тільки значення окремих показників, а і їх співвідношення.

При розробці методики автори виходили з того, що три основні складові функціонального психоемоційного стану — самопочуття, активність і настрої можуть бути охарактеризовані полярними оцінками, між якими існує континуальна послідовність проміжних значень. Однак отримані дані про те, що шкали САН мають надмірно узагальнений характер. Факторний аналіз дозволяє виявити більш диференційовані шкали: «самопочуття», «рівень напруженості», «емоційний фон», «мотивація» (А.Б. Леонова, 1984). Конструктна валідність САН встановлювалася на підставі зіставлення з результатами психофізіологічних методик.

САН знайшов широке застосування при оцінці психічного стану хворих і здорових осіб, психоемоційної реакції на навантаження, для виявлення індивідуальних особливостей і біологічних ритмів психофізіологічних функцій.

14.2. Методики визначення поведінкових проявів Методика діагностики показників та форм агресії

Опитувальник Басса-Дарки — особистісний опитувальник, розроблений А. Бассом та А. Даркі у 1957 р. і призначений для діагностики агресивних і ворожих реакцій. Складається з **75** тверджень, на які обстежуваний повинен відповісти «так» або «ні».

Кожне твердження відноситься до одного з **8** так званих індексів форм агресивних або ворожих реакцій:

1. Фізична агресія (напад) — використання фізичної сили проти іншої особи.
2. Непряма агресія — агресія, яка не прямо спрямована на іншу особу (злісні плітки, жарти), та агресія без спрямованості (спалах люті, який виявляється в лементі, битті кулаками по столу і т. п.).
3. Схильність до роздратування — готовність до прояву при найменшому

збудженні запальності, різкості, брутальності. 4. Негативізм — опозиційна форма поведінки, спрямована проти авторитетів або керівництва; це поведінка від пасивного опору до активної боротьби проти традицій або законів.

5. Образа — заздрість і ненависть до оточуючих, обумовлена почуттям гіркоти, гніву на увесь світ за дійсні або уявні страждання.

6. Підозрілість — недовіра й обережність стосовно людей, заснована на переконанні в тому, що оточуючі мають намір заподіяти шкоду.

7. Вербальна агресія — вираження негативних почуттів через форму (сварка, лемент і т. п.) і зміст словесних погроз (прокльону і т. п.).

8. Почуття провини — переконання обстежуваного в тому, що він є поганою людиною, наявність у нього каяття совісті.

За числом збігів з ключем підраховуються індекси різних форм агресивності і ворожих реакцій. Підсумовування індексів **1, 2, 7** дає загальний індекс агресивності, а сума індексів **6 і 5** — індекс ворожості.

14.3. Діагностика станів тривожності (тривоги) Проблема досліджень і діагностики тривожності користується незмінною увагою психологів, тому що має немаловажне практичне значення. Тривога може приводити до загальної дезорганізації діяльності, що проявляється в її спрямованості й ефективності. Тому так важлива діагностика цього стану для рішення ряду практичних завдань, пов'язаних із трудовою, навчальною, спортивною діяльністю. Так, наприклад, це потрібно для з'ясування надійності тих, хто працює на небезпечному виробництві, де можливі аварії.

Тривога розглядається як механізм розвитку неврозів; у цьому випадку її виникнення пов'язане з наявністю глибоких внутрішніх конфліктів на ґрунті:

- завищеного рівня домагань;
- недостатності внутрішніх ресурсів для досягнення поставленої мети;
- неузгодженості між потребою й небажанністю способів її задоволення та ін.

Тому діагностика стану тривоги потрібна в плані психопрофілактики для

своєчасного виявлення тих індивідів, які схильні до виникнення неврозів.

Важливого значення для суб'єктивної оцінки стану набуває застосування **опитувальника Спілбергера-Ханіна** для оцінки ситуативної та особистісної тривожності. Розроблений Ч. Спілбергером у 1966-1973 р. Відповідно до концепції Спілбергера, варто розрізняти тривогу як стан і тривожність як властивість особистості. **Тривога** — реакція на небезпеку, яка загрожує, реальну або уявну, емоційний стан безоб'єктного страху, який характеризується невизначеним відчуттям загрози, на відміну від страху, який є реакцією на цілком визначену небезпеку. **Тривожність** — індивідуальна психологічна особливість, яка полягає у підвищеній схильності відчувати занепокоєння в різних життєвих ситуаціях, у тому числі і тих, об'єктивні характеристики яких до цього не привертають. З погляду автора, існує можливість вимірювання розходжень між двома згаданими видами психічних проявів, які позначаються як тривога-стан і тривога-риса, тобто між тимчасовими і відносно постійними схильностями. Розуміння тривоги в теорії Спілбергера визначається наступними положеннями:

- 1) Ситуації, які представляють для людини певну погрозу або особистісно-значимі, викликають стан тривоги. Суб'єктивно тривога переживається як неприємний емоційний стан різної інтенсивності;
- 2) Інтенсивність переживання тривоги пропорційна мірі загрози або значимості причини переживань. Від цих факторів залежить тривалість переживання стану тривоги;
- 3) Високотривожні індивіди сприймають ситуації або обставини, які потенційно містять можливість невдачі або загрози, більш інтенсивно;
- 4) Ситуація тривоги супроводжується змінами в поведінці або ж мобілізує захисні механізми особистості. Часто повторювані стресові ситуації приводять до вироблення типових механізмів захисту.

Концепція Спілбергера формувалася під впливом психоаналізу. У виникненні тривожності як риси ведучу роль він відводить взаєминам з батьками на ранніх етапах розвитку дитини, а також певним подіям, які ведуть до фіксації страхів у

дитячому віці.

Найбільш широко розповсюдженою є шкала State-Trait-Anxiety-Inventory (STAI). У нас одержав широке поширення російськомовний варіант STAI, який відомий як шкала реактивної й особистісної тривожності Спілбергера-Ханіна (1976, 1978). Ю.Л. Ханін адаптував, модифікував і стандартизував методику, а також одержав орієнтовні нормативи за рівнями вираження і тривожності:

- від **20** до **34** балів — низький рівень тривожності;
- від **35** до **44** балів — середній рівень тривожності;
- вище **45** балів — високий рівень тривожності.

Шкала складається з двох частин по **20** завдань у кожній. Перша шкала призначена для визначення того, як людина почуває себе зараз, у даний момент, тобто для діагностики актуального стану, а завдання другої шкали спрямовані на з'ясування того, як суб'єкт почуває себе зазвичай, тобто діагностується тривожність як властивість особистості. Приклади тверджень для діагностики тривоги-стану і тривожності-властивості:

1: Я почуваю себе вільно; Я занадто збуджений і мені не по собі; Я нервую.

2: Я зазвичай швидко втомлююся; Зазвичай я почуваю себе в безпеці; Я так сильно переживаю свої розчарування, що потім довго не можу про них забути.

Кожна з частин шкали має власну інструкцію, заповнення бланка відповідей є нескладним, тривалість обстеження складає приблизно **5-8** хв. Кожне висловлення, включене в опитувальник, оцінюється респондентами за **4-бальною** шкалою. Вербальна інтерпретація позицій оцінної шкали в першій і другій частинах різна.

1. Для **STAI-1**: «цілком правильно» (**4** бали), «правильно» (**3** бали), «мабуть, правильно» (**2** бали), «зовсім неправильно» (**1** бал).

2. Для **STAI-2**: «майже ніколи» (**1** бал), «іноді» (**2** бали), «часто» (**3** бали), «майже завжди» (**4** бали).

За формулами підраховуються показники тривожності. **Обробка результатів.**

1. Визначення показників ситуативної й особистісної тривожності за допомогою ключа.
2. На основі оцінки рівня тривожності складання рекомендацій для корекції поведінки випробуваного.
3. Обчислення середньо-групового показника СТ та ОТ (особистісна тривожність) та їх порівняльний аналіз у залежності, наприклад, від статевої приналежності випробуваних.
4. За результатами обстеження групи також пишеться висновок, який оцінює групу в цілому за рівнем ситуативної й особистісної тривожності, виділяються високотривожні і малотривожні особистості.

Для кожного випробуваного варто написати висновок, який повинен включати оцінку рівня тривожності і при потребі рекомендації з його корекції. Так, особам з високою оцінкою тривожності варто формувати почуття впевненості й успіху. Їм потрібно зміщати акцент із зовнішньої вимогливості, категоричності, на змістовне осмислення діяльності і конкретне планування згідно підзадач. Для низькотривожних людей, навпаки, потрібне пробудження активності, підкреслення мотиваційних компонентів діяльності, підсилення зацікавленості, почуття відповідальності у рішенні тих або інших задач. Опитувальник допускає індивідуальне і групове використання.

Отримала широке розповсюдження серед практичних психологів для оцінки загального рівня тривожності шкала самооцінки особистісної тривожності, **опитувальник Дж. Тейлора**, який побудований на основі Міннесотського багатопрофільного опитувальника (MMPI). Опублікований Дж. Тейлор у 1953 р., складається з **50** тверджень, на які обстежуваний повинен відповісти «так» або «ні». Твердження відбиралися з набору тверджень Міннесотського багатоаспектного особистісного опитувальника (MMPI). Вибір пунктів здійснювався на основі аналізу їхньої здатності розрізняти осіб з «хронічними реакціями тривоги». Приклади тверджень:

● Я не в змозі зосередитися на одному предметі. ● Через день мені сняться кошмари.

● Навіть у прохолодні дні я легко упріваю.

Обробка результатів дослідження в класичному варіанті здійснюється аналогічно процедурі ММРІ. Індекс тривожності вимірюється в шкалі Т-бал. У спрощеному варіанті кожна відповідь, яка співпала з показниками, даними в тесті, оцінюється:

- в 1 бал;
- невизначена відповідь — 0,5 бала;
- показники від 0 до 6 — низька тривожність;
- 6 — 20 — середня тривожність;
- від 20 і вище — висока тривожність.

Як показують дані досліджень, стан тривоги пов'язаний зі зміною когнітивної оцінки навколишнього і самого себе. При високих показниках рівня тривожності потрібно дотримуватись обережності в інтерпретації даних самооцінки. У нас знаходить широке застосування в клініко-психологічних дослідженнях, психодіагностиці спорту (В.Г. Норакидзе, 1975; В.М. Блейхер, Л.Ф. Бурлачук, 1978; В.Л. Марищук і співавт., 1984).

Для діагностики ступеня тривожності в дітей у віці 3,5-7 років застосовується **Тест тривожності**, розроблений американськими психологами **Р. Теммл, М. Дорки і В. Амен**, переведений і підготовлений до випуску в Росії В.М. Астаповим. Це проєктивна методика, стимульним матеріалом якої є 14 малюнків, які зображують деякі типові для дошкільників ситуації. Наприклад, гра з молодшою дитиною, вкладання спати на самоті, збирання іграшок, їжа на самоті.

Кожний малюнок виконаний у двох варіантах — для дівчинки (на малюнку зображена дівчинка) і для хлопчика (на малюнку зображений хлопчик). На малюнках не промальована особа тієї дитини, з якою при відповідях повинен себе ідентифікувати той, хто відповідає. На кожному малюнку наявні два додаткові зображення дитячої голівки, одне з усміхненим обличчям, інше із сумним. За розмірами і контурами голівки додаткові зображення точно відповідають

основному малюнку.

Малюнки пред'являються випробуваному індивідуально й у визначеній послідовності. Показуючи кожний малюнок, психолог коротко пояснює його зміст і запитує про те, яке — сумне чи веселе — обличчя у зображеної на ньому дитини.

У протоколі фіксується вибір, зроблений дитиною для кожної ситуації.

Кількісний аналіз результатів зводиться до обчислення індексу тривожності, який дорівнює процентному відношенню числа емоційно-негативних виборів (сумна особа) до загального числа малюнків. За індексом тривожності визначається її рівень. Якщо:

- індекс вище **50%**, то рівень тривожності вважається високим;
- при індексі від **20%** до **50%** рівень розглядається як середній;
- індекс нижче **20%** означає низький рівень тривожності.

Кількісний аналіз доповнюється якісним, який полягає у виявленні найбільш травмуючих для кожної дитини ситуацій.

Методика діагностики рівня шкільної тривожності Філліпса призначена для вивчення рівня і характеру тривожності, пов'язаної зі школою в дітей молодшого і середнього шкільного віку.

Тест складається з **58** питань, які можуть зачитуватися школярам, а можуть і пропонуватися в письмовому вигляді. На кожне питання потрібно однозначно відповісти «так» або «ні».

Обробка й інтерпретація результатів. При обробці результатів виділяють питання відповіді на які не збігаються з ключем тесту. Наприклад, на **58-е** питання дитина відповіла «так», у той час як у ключі цьому питанню відповідає «ні». Відповіді, які не збігаються з ключем — це прояви тривожності. При обробці підраховується:

1. Загальне число неспівпадань по всьому тексту. Якщо воно більше **50%**, можна говорити про підвищену тривожність дитини, якщо більше **75%** від загального числа питань тесту — про високу тривожність.

2. Число збігів по кожному з 8 факторів тривожності. Рівень тривожності визначається так само, як і у першому випадку. Аналізується загальний внутрішній емоційний стан школяра, який багато в чому визначається наявністю тих або інших тривожних синдромів (факторів) та їхньою кількістю.

Змістовна характеристика кожного синдрому (фактора). 1. Загальна тривожність у школі — загальний емоційний стан дитини, пов'язаний з різними формами її включення в життя школи.

2. Переживання соціального стресу — емоційний стан дитини, на тлі якого розвиваються її соціальні контакти (насамперед — з однолітками).

3. Фрустрація потреби в досягненні успіху — несприятливе психічне тло, яке не дозволяє дитині розвивати свої потреби в успіху, досягненні високого результату і т. д.

4. Страх самовираження — негативні емоційні переживання ситуацій, пов'язані з потребою саморозкриття, представлення себе іншим, демонстрації своїх можливостей.

5. Страх ситуації перевірки знань — негативне відношення і переживання тривоги в ситуаціях перевірки (особливо — публічної) знань, досягнень, можливостей.

6. Страх не відповідати очікуванням навколишніх — орієнтація на значимість інших в оцінці своїх результатів, вчинків і думок, тривога з приводу оцінок, які даються оточуючими, очікування негативних оцінок.

7. Низька фізіологічна опірність стресові — особливості психофізіологічної організації, які знижують пристосованість дитини до ситуацій стресогенного характеру, які підвищують імовірність неадекватного, деструктивного реагування на тривожний фактор середовища.

8. Проблеми і страхи у відносинах з учителями — загальний негативний емоційний фон відносин з дорослими в школі, який знижує успішність навчання дитини.

Однак, враховуючи певну користь, яку можуть надати суб'єктивні методики для оцінки психічних станів, треба враховувати ту обставину, що ми отримуємо інформацію про психічні стани з погляду самого суб'єкта, і її достовірність повинна

підкріплюватися об'єктивно отриманими даними.

Крім розглянутих методик актуальні психічні стани можна оцінити за допомогою деяких багатфакторних особистісних опитувальників і проєктивних методик. Так, **«Методика багатогранного дослідження особистості»** (ММРІ) дозволяє виявляти стани, які характеризуються фрустраційною напруженістю, високим рівнем тривоги. **«Багатфакторний особистісний опитувальник»** Р. Кеттелла надає інформацію про тривожність та емоційну збудливість. Для оцінки психічних станів можна використати **«Методику кольорових виборів»** М. Люшера.

Діагностика тривожності часто проводиться на практиці заради подолання цього стану. Подолання, зазвичай, здійснюється двома шляхами — оволодінням тривожністю, зняттям її негативних наслідків та усуненням причин, які викликають цей стан.

Перший спосіб найчастіше полягає у навчанні прийомам оволодіння своїм хвилюванням, навичкам саморегуляції. Такий вид психологічної допомоги надається спортсменам, працівникам деяких професій, учням. Істотне місце займає розвиток правильних прийомів самоаналізу, самоспостереження, зняття нервово-психічної напруги (розслаблення), релаксації.

Другий спосіб подолання тривожності полягає у розвитку трудових і спортивних навичок, навчальних прийомів, які підвищують можливості успішного виконання відповідних видів діяльності. У роботі з невротичними особистостями немаловажне значення має перебудова самооцінки й мотивації індивіда.

Отже, враховуючи багаторівневість та специфіку діагностики психічних станів, для їх оцінювання потрібно використовувати методики, які відтворюють основні рівні прояву:

- стан основних професійно важливих функцій (пам'ять, увага, мислення);
- суб'єктивної оцінки стану (методика САН, шкала реактивної тривожності та ін.);
- оцінки психофізіологічної напруженості (ЧСС, ШГР, ЕЕГ та ін.);
- результативності діяльності та адекватності реакцій.

Багато факторів, від яких залежить психічний стан, і різноманітність функцій, в

якому проявляється його специфічність, треба вважати найбільшою складністю розв'язання діагностичної задачі останніх. Стосовно задач оцінки та отримання інформації про стани, їх діагностичне дослідження наповнюється реальним змістом в контексті деталізованого психофізіологічного аналізу.

14.4. Діагностика емоційно-особистісної дезадаптації.

Емоційно-особистісна дезадаптація частіше виникає:

- 1) у критичні перехідні періоди;
- 2) в умовах підвищених психологічних і соціальних вимог до людини, що супроводжується підвищенням її психічної напруженості;
- 3) при наявності психотравмуючих подій і взаємин у родині, у школі, на роботі, із друзями та ін.

Дезадаптація може супроводжуватися наступними порушеннями:

- емоційні порушення;
- фізіологічні порушення (порушення сну, втрата апетиту, розлад травлення, головні болі та ін.);
- поведінкові порушення.

Поведінкові порушення можуть проявлятися своєрідно, залежно від віку, наприклад, у дітей молодшого віку поведінкова дезадаптація зазвичай проявляється у формі «зриву гальмівних механізмів регуляції поведінки», що супроводжується «розгальмованістю поведінки» (підвищена безглузда рухова активність, емоційне перезбудження, перепади до плаксивої млявості, апатії, загальмованості). У старшокласників і дорослих людей дезадаптація проявляється у формі депресії. У навчальній діяльності емоційна дезадаптація проявляється в різкому погіршенні концентрації уваги, у зниженні функцій пам'яті, утрудненості мови (важко підшукуються слова, паузи, запинки, аж до заїкуватості), страх перед контрольними роботами, перед питаннями вчителя, тобто пізнавальні процеси заблоковані негативними емоціями, у результаті дезадаптована людина постійно думає про те, що її засмучує й тривожить, і фактично не чує вчителя, не розуміє тексту у книзі.

У відносинах з однолітками і дорослими дезадаптована людина виявляє підвищену дратівливість, брутальність або похмуру відокремленість, або повну піддатливість чужому впливові на фоні пасивності (цю фазу емоційного порушення називають фазою дистреса — фізіологічного виснаження).

Своєчасна діагностика і корекція причин емоційної дезадаптації дуже важливі, тому що запізнення з цією роботою приводить до стійких патологічних порушень в особистості людини. Розрізняють:

- описово-симптоматичну діагностику (вимірюється ступінь і характер розладу);
- причинну діагностику (з'ясування причин розладу).

Для **описово-симптоматичної діагностики** можуть використовуватися стандартизовані тести-опитувальники:

- тест Шмішека з виявлення акцентуацій характеру;
- тест Айзенка з самооцінки психічних станів (фрустрованість, тривожність, агресивність, ригідність),;
- тест ММРІ, патохарактерологічний діагностичний опитувальник (ПДО) А. Лічко для підлітків;
- тест фрустрованості Розенцвейга.

Але симптоматична діагностика не дозволяє виявити причини, які привели до цих емоційно-поведінкових порушень. Для виявлення причин порушень застосовують проєктивні методики у поєднанні з методами бесіди, аналітичного спостереження і психоаналізу, що може провести тільки високопрофесійний психолог. Причини порушень можуть бути різні (конфлікти в родині, алкоголізм батьків, агресивно-ревні переживання по відношенню до молодшого брата, конфлікти в школі та ін.). Для визначення зони конфлікту (родина, школа, колектив однолітків) можна використовувати проєктивні методики ТАТ, для дітей САТ (дитячий апперцептивний тест).

15. ПСИХОДІАГНОСТИКА МІЖОСОБИСТІСНИХ ВЗАЄМИН

15.1. Систематизація методик

Сфера міжособистісних взаємин надзвичайно широка. Вона охоплює практично весь діапазон існування людини, починаючи від її відношення до соціальних груп і закінчуючи інтимними і діадними (діада — група з двох осіб) взаєминами.

В наш час у психології існує величезна кількість конкретних методичних прийомів дослідження міжособистісних відносин. Це цілком зрозуміло, беручи до уваги як велику феноменологію міжособистісних відносин, задачі, які вирішуються окремими методиками, так і розбіжності в теоретичній оцінці сутності досліджуваного явища. Систематизація методик психодіагностики міжособистісних відносин можлива на різних підставах.

1. На підставі об'єкта (діагностика відносин між групами, внутрігрупових процесів, діадних відносин тощо).
2. На підставі задач, які розв'язуються в дослідженні (виявлення групової згуртованості, спрацьованості, сумісності та ін.).
3. На підставі структурних особливостей використовуваних методик (опитувальники, проєктивні методики, соціометрія та ін.).
4. На підставі вихідної точки відліку діагностики міжособистісних відносин (методики суб'єктивних переваг, методики виявлення особистісних характеристик учасника спілкування, методики дослідження суб'єктивного відображення міжособистісних відносин тощо). Можливі, звичайно, й інші критерії систематики методик.

Потрібно відзначити, що критерії систематики важливі з того погляду, що вони мають певне значення для оцінки адекватності методики того чи іншого конкретного дослідження і сприяють у виборі методики або категорії методик для конкретного дослідження. Зупинимось на цьому детальніше.

1. **Об'єкт дослідження.** Міжособистісні взаємини виявляються у великій розмаїтості сфер людського буття, які істотно відрізняються між собою й у яких діють різні психологічні детермінанти. Тому застосування конкретних методик має

свої межі, ігнорування яких приводить до «девалідації» методики, необґрунтованості висновків. Так, соціометрія, адекватна для дослідження групи осіб, добре знайомих між собою, створить труднощі при інтерпретації результатів обстеження групи, у якій люди знаходяться на різних рівнях міжособистісного пізнання.

2. Задачі, які розв'язуються в дослідженні. Від них залежать вимоги, які пред'являються до валідності використовуваних методик, до обсягу психологічних даних, що добуваються нею. Зрозуміло, що дослідження, спрямоване, скажімо, на з'ясування сумісності екіпажу вітрильного судна для тривалого плавання, припускає не тільки моделювання й аналіз міжособистісних відносин в умовах, максимально наближених до реальних, але й поглиблене вивчення мотиваційно-потребової сфери кожного з метою прогнозу і попередження міжособистісних колізій під час тривалого плавання. У той же час ці методики, застосовані для дослідження структури, згуртованості відкритого для зовнішніх соціальних впливів колективу, дали б зайву і не цілком адекватну інформацію. В особливому положенні знаходяться методики дослідження міжособистісних взаємин у малих групах (скажімо, у сім'ї), використовувані для рішення задач психокорекційної роботи. Бажано, щоб вони були не такими, що тільки констатують, тобто розкривають картину існуючих взаємин, але й евристичними, які дають психологу можливість розуміння суб'єктивного світу досліджуваного у всій його складності. У такому випадку вони виконують функцію введення в психокорекційну роботу, підготовляють клієнта для усвідомлення прихованих, багаторівневих його взаємин з іншими особами. До методик дослідження міжособистісних взаємин, застосовуваних для рішення задач психокорекційної роботи, звичайно не пред'являються дуже суворі вимоги щодо їх діагностичної і прогностичної валідності — вони служать для побудови робочих гіпотез, які у подальшому уточнюються і верифікуються. У цій сфері дослідження з'являються і нові вимоги до методик, такі як психокорекційний ефект самої процедури дослідження або, принаймні, відсутність негативного впливу на клієнта. Вони також повинні

сприяти встановленню гарного емоційного контакту психолога з клієнтом.

3. Структурні особливості використовуваних методик. Представляється, що на цей критерій варто особливо звернути увагу з погляду мотивації обстежуваного до тестування і його вікових характеристик. Окремі методики не припускають зростання мотивації до виконання завдання вже по самій суті своєї побудови. Більше всього це стосується методик типу опитувальників. Об'ємні їхні варіанти (скажімо, тест MMPI) включені в тест-батарею як вступні, знижують мотивацію до дослідження і не тільки ускладнюють проведення обстеження, але і певним чином спотворюють його результати. З тієї самої причини вони незручні у тих випадках, у яких психологові потрібно забезпечити гарний особистісний контакт з обстежуваним. Стосовно вікових характеристик обстежуваних, то тут варто звернути увагу на ті випадки, коли методичний прийом, оригінальний або видозмінений, спочатку розроблений для конкретного віку, застосовується в більш широкому віковому діапазоні. Так, скажімо, процедури, засновані на рефлексії власних переживань, які вимагають усвідомлення власного суб'єктивного відношення до людей, експліцитного обґрунтування почуттів і взаємин, малопридатні для дослідження дітей до підліткового віку.

4. Вихідна точка відліку діагностики міжособистісних взаємин (тут маються на увазі ті психологічні параметри, на яких ґрунтується судження психолога про міжособистісні взаємини). Для одних методик основними є показники міжособистісної привабливості, ситуації суб'єктивного вибору, для інших — глибинні мотиваційно-потребові характеристики кожного учасника взаємодії, для третіх — ситуаційні детермінанти поведінки і т. д. Різні точки відліку є методичною реалізацією визначених теоретичних поглядів. Це потрібно мати на увазі для критичного осмислення інтерпретації одержуваних даних.

15.2. Методики діагностики міжособистісних взаємин **Діагностика міжособистісних взаємин на основі суб'єктивних переваг**

Одним з основних, найефективніших інструментів соціально-психологічного дослідження структури малих груп зазвичай виступає **соціометрія**. Крім того, вона виступає також і методом вивчення особистості як елемента групи. Термін «соціометрія», означає вимір взаємин у групі, запропонований Дж. Морено у 1934 р. Сукупність міжособистісних відносин у групі складає, на його думку, ту первинну соціально-психологічну структуру, характеристики якої багато в чому визначають не тільки цілісні характеристики групи, але і стан людини.

За процедурою соціометрія є актом вибору випробуваними інших членів групи для спільної діяльності в заданих контрольованих умовах. Соціометрія заснована на виборі партнера і спробі на цій основі представити ієрархію групи. Вона фіксує факт переваги або установку, виражену індивідом у відношенні взаємодії з іншими індивідами у визначених ситуаціях. Переважним змістом цієї установки є потреба суб'єкта в спілкуванні з об'єктом вибору.

Розглянемо, у чому полягає соціометричний метод у діагностиці відносин малих груп. Виходячи із задач діагностики й об'єктів виміру, психолог вибирає можливі критерії для опитування членів групи. Питання повинні стосуватися не взаємин членів групи, а бажання брати участь у визначеній спільній діяльності. Це має немаловажне значення, тому що випробувані при прямих запитаннях щодо взаємин у групі можуть давати не завжди чесні відповіді через небажання розкрити своє відношення до інших членів групи. Бажання ж брати участь у спільній діяльності визначається емоційним відношенням учасника групової взаємодії. Коли питання або критерії соціометрії обрані, вони заносяться на спеціальну картку або пропонуються в усному вигляді за типом інтерв'ю. Кожен член групи відповідає на них, вибираючи тих або інших членів групи залежно від більшої або меншої схильності, переваги їх у порівнянні з іншими, симпатій або, навпаки, антипатій, довіри або недовіри і т. д.

Соціометрична процедура може здійснюватися у двох формах. При непараметричній формі пропонується відповісти на питання без обмеження числа виборів, при параметричній — з обмеженням числа виборів.

15.2.1.1. Порядок складання соціометричної картки

1. Спочатку готуються списки членів групи, які будуть діагностуватися. Кожен член групи повинен мати свій порядковий номер у списку — шифр.

2. Потім складається картка з урахуванням розміру досліджуваної групи. Дається коротка інструкція щодо заповнення. Тут зазначається, що, відповідаючи на питання, потрібно у графу «Вибір» проставляти номери тих членів групи за списком, які найповніше відповідають вашому відношенню до них за запропонованими критеріями вибору.

При опитуванні, з обмеженням вибору, праворуч від кожного критерію на картці креслиться стільки вертикальних граф, скільки виборів передбачається дозволеними у цій групі. У тих випадках, коли психологу бажано встановити порівняльну цінність зроблених переваг, у соціометричну картку можна вводити своєрідну шкалу. Для цього в графі виборів вказують порядок вибору або переваги відповідною цифрою — вибір у 1-у чергу, у 2-у, у 3-ю і т. д.

Непараметрична соціометрія, без обмеження числа виборів, ефективна лише при малій чисельності групи (**10-12** чоловік). При цьому себе випробуваний не оцінює. **Перевага** цієї форми в тому, що можливо виявити емоційну експансивність кожного члена групи і разом з тим зробити зріз різноманіття міжособистісних зв'язків у групі. **Недолік** — велика імовірність одержання випадкового вибору, однакового підходу до всіх учасників групової взаємодії, що свідомо є помилковим показником.

Друга форма — з **обмеженням вибору** — дозволяє істотно знизити імовірність випадкової відповіді. Випробуваний вибирає строго фіксоване число з усіх членів групи. Введення обмеження значно підвищує надійність соціометричних даних і полегшує їхню статистичну обробку. Випробуваний уважніше відноситься до своїх відповідей, вибираючи тільки тих членів групи, які дійсно відповідають пропонованим критеріям.

Недоліком параметричної процедури є неможливість розкрити різноманіття

взаємин у групі. Вона дозволяє виявити тільки найбільше суб'єктивно значущі зв'язки і не дає інформації про емоційну експансивність (нестриманості в прояві своїх почуттів) членів групи.

Вибір критеріїв соціометрії диктується задачами, які перед собою ставить психолог. Вони повинні бути представлені з врахуванням наступних вимог:

- питання сформульовані як можна конкретніше, на основі реальної ситуації;
- не повинно бути занадто великої кількості критеріїв;
- пропоновані вибори повинні бути логічно зв'язані між собою;
- питання повинні викликати активний інтерес у більшості випробуваних;
- треба підбирати такі питання, зміст яких був би зрозумілий усім членам досліджуваної групи;
- при формулюванні питань доцільно враховувати соціально-демографічні, професійні, психологічні, вікові та інші ознаки;
- питання повинні бути зв'язані з діяльністю, якою займаються учасники групи.

Приведемо приклади сильних критеріїв, використовуваних у роботі зі школярами: «З ким із шкільних товаришів ти б хотів грати в команді?» «Кого з членів вашого класу ти б хотів мати сусідом по парті?» «Кого б ти запросив на день народження?» Питання типу «З ким ти дружиш у класі?» є слабким критерієм, тому що він не зв'язаний зі спільною діяльністю і звучить не конкретно.

Проте, яким би сильним не був критерій вибору, ніколи не можна бути упевненим в тому, що вдалося виявити дійсно безпосереднє відношення піддослідного до обраного. Для цього потрібні додаткові дані, одержувані, наприклад, під часі бесіди.

Існують два взаємодоповнюючих один одного способи обробки результатів — графічний і кількісний.

Кількісний аналіз результатів починається із занесення їх у спеціальну таблицю, названу **соціометричною матрицею**. Кожному індивіду в ній відповідає один рядок, коли він виступає в ролі того, хто вибирає, і один стовпець, коли він виступає в ролі того, кого вибирають.

Соціограма є графічним зображенням структури міжособистісних відносин у групі. Вона є своєрідною картою групи, на якій наочно, за допомогою визначених графічних символів позначаються позитивні і негативні вибори, зроблені кожним членом групи. На основі соціоматриці можлива побудова соціограми — карти соціометричних виборів. Розрізняють кілька типів соціограм. Найпопулярнішою є соціограма-мішень, яка має вигляд щита, який складається з трьох або чотирьох концентрично розташованих кіл. Чим вищий позитивний статус, тим ближче до центра кола розташовується член групи, і навпаки.

Соціограма дозволяє виявити структурні елементи міжособистісних відносин усередині групи — лідера, психологічні ядра групи (підгрупи) і типи їхніх комунікативних зв'язків, ізольованих і виключених (відкинутих) індивідів.

На основі матриці розраховуються соціометричні індекси. Основний індивідуальний показник — індекс соціометричного статусу. Він залежить від кількості отриманих індивідом виборів. Можна отримати й індекс психологічної експансивності — бажання індивіда співпрацювати з іншими членами групи

Характеристика групи як цілісної системи виражається за допомогою групових індексів, які розраховуються за допомогою спеціальних формул, серед яких найбільше значення має індекс групової згуртованості. Він відбиває ступінь взаємозв'язку індивідів, тісноту їхніх емоційних зв'язків і тому характеризує внутрішню соціально-психологічну атмосферу групи. У ряді досліджень було виявлено, що індекс групової згуртованості прямо корелює з ефективністю спільної діяльності.

Які можливості й обмеження соціометричного методу, а також ступінь надійності? Насамперед, він не придатний для вирішення практичних задач типу «підбір», тому що є ефективним лише в групах, де всі члени знають один одного. Соціометрія використовується для вивчення неофіційного структурного аспекту малої соціальної групи і психологічної атмосфери. Варто пам'ятати про обмеження можливостей соціометрії, яка дозволяє зробити знімок динаміки групових взаємин, але не може привести до проникнення в сутність групових процесів, тому самі по

собі соціометричні показники ще ні про що не говорять. Залишаються в тіні мотивація, причини тих або інших відносин індивідів. Не можна точно передбачити еволюцію групових взаємин.

Разом з тим очевидне достоїнство соціометрії полягає в тому, що це один із способів, за допомогою якого можна побачити найчастіше приховану від безпосереднього спостереження систему міжособистісних взаємин у групі.

Можна констатувати наступне:

- 1) практична цінність соціометричного методу полягає в можливості проникнути в невидимі на офіційному рівні, але реально існуючі групові структури міжособистісних взаємовідносин;
- 2) обмеженість же цього методу полягає в суб'єктивному підході до природи одержуваної інформації про взаємини людей, у неможливості дати оцінку надійності даних на малих вибірках без залучення інших методів дослідження;
- 3) цінність соціометрії підвищується при її поєднанні з іншими методами дослідження особистості і групи.

Існує ряд модифікацій соціометричного тесту, зокрема **аутосоціометричні методики**, під якими розуміються такі засоби вивчення взаємин та їхнього усвідомлення, в яких обстежувані самі «вимірюють» взаємини людей один до одного і до себе (Данілін К.Є., 1981). Цікаві варіанти аутосоціометрії для дітей (Коломинський Я.Л., 1984). В аутосоціограмі обстежуваним дають лист, на якому зображені чотири концентричних кільця, їм пропонується помістити умовні позначки (або фотографії) товаришів, яким симпатизує більшість однолітків, у центральне коло; тих, кому симпатизують трішки менше — у друге кільце і т. д. За даними аутосоціограмі всіх членів групи можна визначити соціальний статус кожного. При цьому зазначений показник більш достовірний у порівнянні зі звичайним соціометричним статусом, тому що в цій процедурі обстежуваний показує своє ставлення не до частини своїх товаришів по групі, а до всіх її членів. На основі самовизначення обстежуваних методика виявляє передбачуваний, уявлюваний статус, а також показує тенденцію індивіда приписувати більшості

членів групи визначений соціометричний статус (соціометричну установку).

Недоліки методів діагностики міжособистісних взаємин на основі суб'єктивних переваг роблять зрозумілим прагнення соціальних психологів до пошуку непрямих засобів оцінки міжособистісних взаємин, що давали б можливість кількісно оцінити позитивне-негативне ставлення однієї людини до іншої.

15.2.2. Методики непрямой оцінки міжособистісних взаємин

Методичні прийоми дослідження міжособистісних взаємин засновані на виявлених у соціальній психології закономірностях впливу емоційного відношення на невербальну поведінку, паралінгвістичні параметри.

Найвідоміші методики, засновані на закономірностях проксемічної («проксеміка» — близькість) поведінки людей. Головна їхня передумова полягає в тому, що вибір суб'єктом положення в просторі щодо іншої особи або групи осіб залежить від його міжособистісних взаємин: позитивне емоційне відношення виявляється у виборі більш близької відстані.

Засоби дослідження, засновані на феноменах «особистісного простору», можна розділити на три категорії:

- а) методики спостереження реальної ситуації;
- б) методики символічного моделювання реальної ситуації;
- в) проєктивні засоби.

Вважається, що методики спостереження реальної ситуації дають найдостовірнішу інформацію про міжособистісні взаємини. Класичною, найбільш типовою процедурою є схема дослідження, у якій проксемічна поведінка двох людей фіксується спостерігачем або ж, у більш складних схемах, проксемічна поведінка членів групи записується на відеоплівку з наступним аналізом поведінки кожного. Ілюстрацією елементарної процедури може служити наступний варіант: у кімнаті знаходяться стіл і два стільці, розташовані на досить великій відстані один від одного. Експериментатор, який сидить на одному зі стільців, просить обстежуваного сісти. Вільний вибір дистанції, який полягає у виборі місця для

розташування стільця (відстань між ним та експериментатором згодом вимірюється), пов'язується з психологічною ситуацією міжособистісних взаємин. Методики символічного моделювання реальної ситуації досить різноманітні. В одній з них обстежуваному пропонується набір фотографій, на яких зафіксовано різне розташування стола і стільців. Обстежуваного просять вибрати з них ту, у якій відображено найкомфортніше для нього розташування. Інші варіанти моделювання припускають більшу активність обстежуваного, у яких він сам повинен цілком структурувати ситуацію, самотійно розташовуючи символи або іграшки, які зображують людей та об'єкти певним чином у просторі. Відповідно до методики, описаної Дж. Кют (1962), дитина складає вирізані фігури різних людей на оксамитовій дошці. При порівнянні даних оцінюються лінійні відстані між розташованими фігурами з відповідними даними досліджень за іншими психологічними методиками. При цьому емоційні відстані між людьми виражаються через лінійні відстані у символічній ситуації.

Проективні засоби істотно не відрізняються від методичних прийомів моделювання, однак за своєю процедурою і стимульним матеріалом вони спрямовані на певну сферу пізнання. Наприклад, методика Петерсона (1980) спрямована на вивчення сімейних взаємин. До неї входять: модель кімнати (підлога кімнати маркується поперечними лініями для зручності виміру відстані), іграшкові фігури членів родини. Дитина, граючи в «сім'ю» і розташовуючи певним чином її членів, дає дослідникові матеріал для інтерпретації. У більшості випадків оцінка відстані між фігурами складає лише невелику частину пояснювального матеріалу проективної методики, один його параметр. Він використовується в методиках, заснованих на ігровій діяльності, при інтерпретації малюнка сім'ї, при структуризації відображених міжособистісних ситуацій. Валідність проективних засобів у вимірі міжперсонального простору підтверджується в роботі Д. Едвардса (1980).

Крім методичних прийомів, заснованих на закономірностях проксемічної поведінки, створюються процедури дослідження міжособистісних взаємин на

основі особливостей паралінгвістичних компонентів мови, та есіки¹⁵ і контакту очей. Було показано, що саме контакт очей дозволяє судити про початок інтеракції; збільшення часу обопільного контакту очей говорить про більш теплі взаємини між партнерами. Головний недолік методик непрямої оцінки міжособистісних взаємин у їхній нерозробленості, у тому, що вони дають порівняно вузьку інформацію. Однак такий принцип оцінки міжособистісних взаємин вважається досить перспективним.

15.2.3. Методики спостереження й експертної оцінки інтерпретації

У соціальній психології досить часто використовуються методики дослідження міжособистісних взаємин, у яких акцент робиться на об'єктивний опис інтеракції, який згодом інтерпретується, виходячи з визначених теоретичних поглядів. На відміну від попереднього класу методик тут дослідник має справу з менш однозначним і менш контекстуальним психологічним матеріалом; його інтерпретація більш інтегративна, більш залежна від психологічної теорії, на яку спирається дослідник.

Одна з найвідоміших методик реєстрації міжособистісних взаємин належить Р. Бейлсу (1970), який розробив схему, яка дозволяє за єдиним планом реєструвати різні види інтеракції в групі. За цією ж схемою спостерігач може кодувати кожну взаємодію в будь-якій малій групі за 12 показниками, які об'єднані в 4 більш загальні категорії:

- область позитивних емоцій;
- область розв'язання проблем;
- область постановки проблем;
- область негативних емоцій.

Завдяки такій формалізованій процедурі спостереження можна визначити різні рівні групової динаміки, статус і роль учасників взаємодії тощо. Наприклад: людина, яка одержала високий бал в області розв'язання проблем, розглядається як діловий лідер, а в області позитивних емоцій — як емоційний лідер. Схема Р.

Бейлса та її критика докладно описані в літературі (Ольшанський В.Б., 1981; Андрєєва Г.М., 1980).

15.2.4. Діагностика індивідуально-особистісних властивостей, які впливають на міжособистісні взаємини

Для діагностики міжособистісних взаємин важливо виділити ті індивідуально-особистісні властивості учасників інтеракції, які впливають на процес спілкування. Створено тести і шкали для виміру таких властивостей, як стиль лідерства, авторитарність, сумісність, тривожність, особистісні цінності та ін. Усі шкали перелічити неможливо, їх дуже багато, тому що більшість дослідників і практиків будують їх, виходячи зі своїх задач і конкретної ситуації. Існують спроби об'єднати різні шкали у великі психологічні опитувальники, підготувати спеціальні батареї тестів для вивчення міжособистісних взаємин.

Одну з таких спроб створити системну батарею тестів для діагностики міжособистісних взаємин індивіда зробили **Т. Лірі** і його співробітники (1958). Вона включає **3** методики для діагностики міжособистісних взаємин в індивіда на **4-ох** рівнях. Результати усіх вимірів переводяться в так звану дискограму — коло, складене з **8** психологічних тенденцій (октант). Вони певним чином орієнтовані щодо двох головних осей у міжособистісних взаєминах. На думку Т. Лірі, це: домінування — підпорядкування і дружелюбність — агресивність.

Незважаючи на всю продуманість батареї тестів, залишається незрозумілим, як співвідносити різні рівні між собою (особливо рівень несвідомого й особистісних символів), не вистачає даних для стандартизації всієї батареї тестів, для кількісного зіставлення результатів. Тому поширення одержала не сама батарея тестів, а **список особистісних якостей**, які широко використовується всіма психологами.

15.2.4.1. Діагностика міжособистісних відносин (Т. Лірі)

Нагадаємо ще раз, що ця методика створена Т. Лірі, Г. Лефоржем, Р. Сазек у 1954 р і призначена для дослідження уявлень суб'єкта про себе та ідеального «Я», а також для вивчення взаємин у малих групах. За допомогою цієї методики

виявляється переважаючий тип відносин до людей в самооцінці та взаємооцінці.

При дослідженні міжособистісних відносин найчастіше виділяються два чинники: домінування-підпорядкування і дружелюбність-агресивність. Саме ці чинники визначають загальне враження про людину в процесах міжособистісного сприйняття. У багаторічному дослідженні, проведеному американськими психологами під керівництвом Б. Бейлза, поведінка члена групи оцінюється за двома змінним, аналіз яких здійснюється в тривимірному просторі, утвореному трьома осями: домінування-підпорядкування, дружелюбність-агресивність, емоційність-аналітичність.

Для представлення основних соціальних орієнтації Т. Лірі розробив умовну схему у вигляді кола, розділеного на сектори. У цьому колі по горизонтальній і вертикальній осях позначені **4** орієнтації: домінування-підпорядкування, дружелюбність-ворожість. У свою чергу, ці сектори розділені на **8** — відповідно більш приватним відносинам. Для ще більш тонкого опису коло ділять на **16** секторів, але частіше використовуються октанти, певним чином орієнтовані щодо двох головних осей.

Схема Т. Лірі заснована на припущенні, що чим ближче виявляються результати випробовуваного до центру кола, тим сильніший взаємозв'язок цих двох змінних. Сума балів кожної орієнтації переводиться в індекс, де домінують **вертикальна** (домінування-підпорядкування) і **горизонтальна** (дружелюбність-ворожість) осі. Відстань отриманих показників від центру кола вказує на адаптивність або екстремальність інтерперсональної поведінки.

Опитувальник містить **128** оціночних суджень, з яких у кожному з **8** типів відносин утворюються **16** пунктів, упорядкованих по висхідній інтенсивності. Методика побудована так, що судження, спрямовані на з'ясування будь-якого типу відносин, розташовані не підряд, а особливим чином: вони групуються по **4** і повторюються через рівне число визначень. При обробці підраховується кількість відносин кожного типу.

Т. Лірі пропонував використовувати методику для оцінки спостережуваної

поведінки людей, тобто поведінки в оцінці оточуючих («з боку»), для самооцінки, оцінки близьких людей, для опису ідеального «Я». Відповідно до цих рівнів діагностики змінюється інструкція для відповіді.

Інструкція

Пропонується список характеристик. Треба уважно прочитати кожен і вирішити, чи відповідає вона вашому уявленню про себе. Якщо відповідає, то помічаємо її знаком «плюс» або напишіть напроти неї «так». Якщо не відповідає — нічого не пишемо.

Одночасно або послідовно можна оцінити запропоновані характеристики з погляду «Я — в ідеалі» (яким хочу бути), а також як підходять ці характеристики людині, яка цікавить вас — «мій партнер». Намагайтеся бути щирим. Якщо немає повної впевненості, знак «+» не треба ставити.

Тест опитувальника

I	1. Інші думають про нього прихильно 2. Справляє враження на оточуючих 3. Вміє розпоряджатися, наказувати 4. Вміє наполягти на своєму
II	5. Має почуття гідності 6. Незалежний 7. Чи здатний сам подбати про себе 8. Чи може проявляти байдужість
III	9. Чи здатний бути суворим 10. Строгий, але справедливий 11. Може бути щирим 12. Критичний до інших
IV	13. Любить поплакатися

	14. Часто сумний 15. Чи здатний виявляти недовіру 16. Часто розчаровується
V	17. Чи здатний бути критичним до себе 18. Чи здатний визнати свою неправоту 19. Охоче підпорядковується 20. Поступливий
VI	21. Вдячний 22. Може захоплюватися, схильний до наслідування 23. Поважний 24. Той, хто шукає схвалення
VII	25. Чи здатний до співпраці 26. Прагне ужитися з іншими 27. Приязний, доброзичливий 28. Уважний, ласкавий
VIII	29. Делікатний 30. Підбадьорюючий 31. Чуйний на заклики про допомогу 32. Безкорисливий
I	33. Чи здатний викликати захоплення 34. Користується в інших повагою 35. Має талант керівника 36. Любить відповідальність
II	37. Упевнений в собі 38. Самовпевнений, напористий 39. Діловитий, практичний 40. Любить змагатися
III	41. Строгий і крутий, де треба

	42. Невблаганний, але неупереджений 43. Дратівливий 44. Відкритий, прямолінійний
IV	45. Не терпить, щоб їм командували 46. Скептичний 47. На нього важко справити враження 48. Образливий, делікатне
V	49. Легко ніяковіє 50. Не впевнений в собі 51. Поступливий 52. Скромний
VI	53. Часто вдається до допомоги інших 54. Дуже шанує авторитети 55. Охоче приймає поради 56. Довірливий і прагне радувати інших
VII	57. Завжди люб'язний в обходженні 58. Дорожить думкою оточуючих 59. Комунікабельний, злагідний 60. Серцевий
VIII	61. Добрий, вселяє впевненість 62. Ніжний, м'якосердий 63. Любить піклуватися про інших 64. Безкорисливий, щедрий
I	65. Любить давати поради 66. Справляє враження значущості 67. Начальницько-владний 68. Владний
II	69. Хвалькуватий

	70. Пихатий і самовдоволений 71. Думає тільки про себе 72. Хитрий, розважливий
III	73. Нетерпимий до помилок інших 74. Корисливий 75. Відвертий 76. Часто недружелюбний
IV	77. Озлоблений 78. Скаржник 79. Ревнивий 80. Довго пам`ятає свої образи
V	81. Схильний до самобичування 82. Сором`язливий 83. Безініціативний 84. Лагідний
VI	85. Залежний, несамостійний 86. Любить підкорятися 87. Надає іншим приймати рішення 88. Легко потрапляє в халепу
VII	89. Легко піддається впливу друзів 90. Готовий довіритися кожному 91. Прихильний до всіх без розбору 92. Всім симпатизує
VIII	93. Прощає все 94. Переповнений надмірним співчуттям 95. Великодушний, терпимий до недоліків 96. Прагне протегувати
I	97. Прагне до успіху

	98. Чекає захоплення від кожного 99. Розпоряджається іншими 100. Деспотичний
II	01. Сноб (судить про людей за рангом і достатком, а не за особистими якостями) 102. Марнолюбний 103. Егоїстичний 104. Холодний, черствий
III	105. Уїдливи́й, глузливи́й 106. Злий, жорстокий 107. Часто гнівливий 108. Байдужа, байдужий
IV	109. Злопам'ятний 110. Пронизаний духом протиріччя 111. Упертий 112. Недовірливий, підозрілий
V	113. Боязкий 114. Сором'язливий 115. Відрізняється надмірною готовністю підкорятися 116. М'якотілий
VI	117. Майже ніколи і нікому не заперечує 118. Нав'язливий 119. Любить, щоб його опікали 120. Надмірно довірливий
VII	121. Прагне знайти розташування кожного 122. З усіма погоджується 123. Завжди доброзичливий 124. Любить всіх

VIII	125. Занадто поблажливий до оточуючих 126. Намагається втішити кожного 127. Піклується про інших на шкоду собі 128. Псує людей надмірною добротою
------	--

Обробка результатів та інтерпретація

Зверніть увагу, що список характеристик розбитий на блоки з **I** по **VIII** по **4** питання в кожному блоці. Блоки з **I** по **VIII** повторюються, т. т. «проходить» їх **4** рази. Оцінивши всі запропоновані **128** характеристик, підсумуйте число плюсів («+») по кожному блоку. Випишемо результат:

- **I блок** — ... балів (тобто загальна сума плюсів при відповіді на **I** блок, який зустрічається **4** рази);
- **II блок** — ... балів ● і так до **VIII** блоку.

Якщо оцінювати кілька особистостей «Я-тепер», «Я-в ідеалі», «Мій партнер», то до кожної особистості потрібний свій окремий підрахунок балів (кількості «+») по кожному блоку.

Як вже зазначалося вище, для представлення основних соціальних орієнтацій Т. Лірі розробив умовну схему у вигляді кола, розділеного на сектори (**рис. 15.1**)

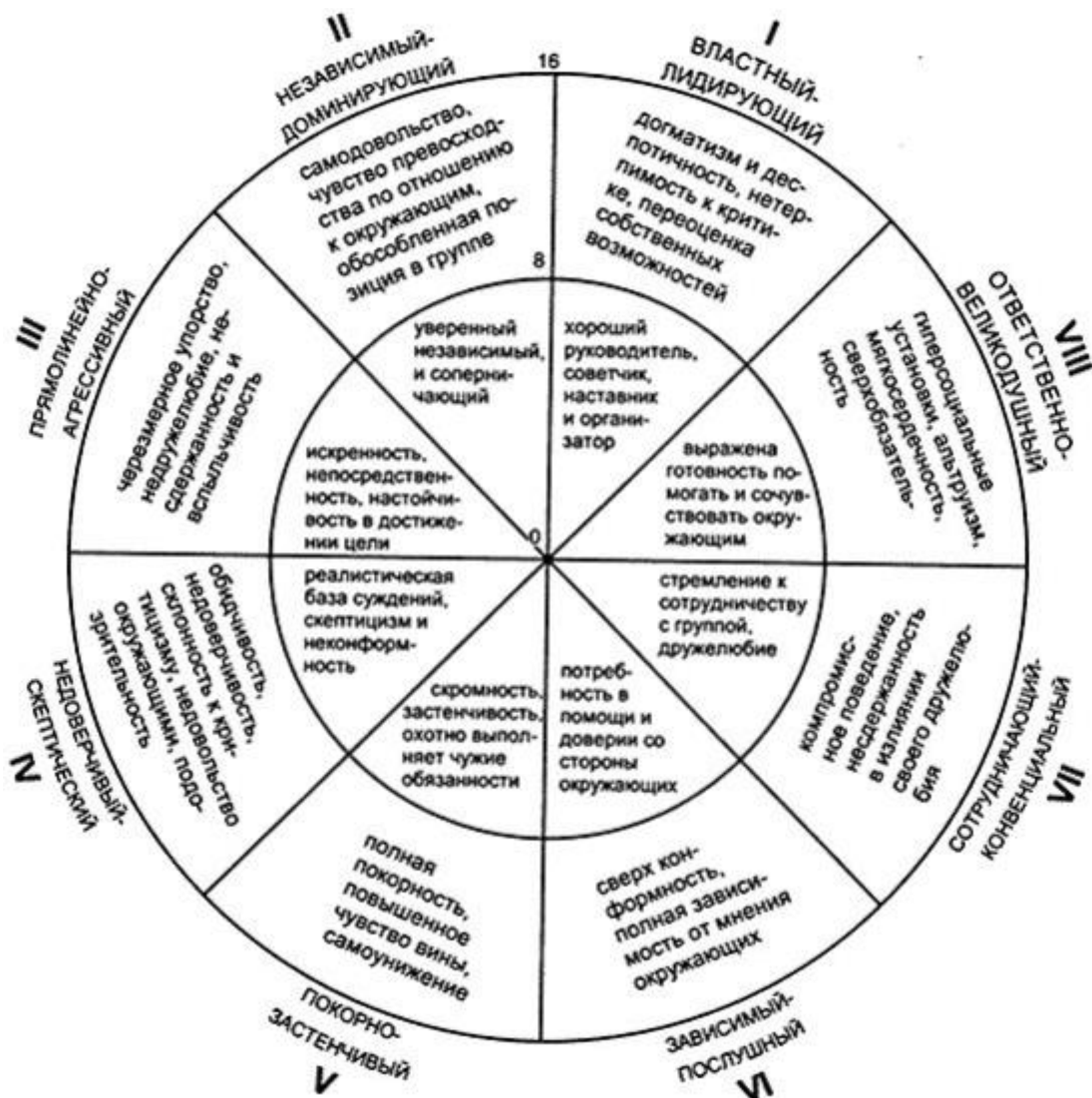


Рис. 15.1. Соціальні орієнтації особистості

Тут по горизонтальній осі розташовується результат орієнтації «агресивність-дружелюбність», а по вертикалі — «домінування-підпорядкування». У свою чергу ці сектори розділені на 8 — відповідно більш приватним відносинам. Для детальнішого опису коло ділять на 16 секторів, але частіше використовуються октанти, певним чином орієнтовані щодо двох головних осей.

Схема Т. Лірі, повторимо ще раз, заснована на припущенні, що чим ближче результати людини до центру кола, тим сильніше взаємозв'язок цих двох змінних.

Відстань отриманих показників від центру кола вказує на адаптивність або екстремальність міжособистісної (соціальної) поведінки.

Максимальна оцінка рівня — **16** балів, але вона розділена на чотири ступені вираженості відносини:

- **0-4** бали — низька;
- **5-8** балів — помірна (адаптивна поведінка)
- **9-12** балів — висока (екстремальна поведінка);
- **13-16** балів — екстремальна (до патології).

Отримані бали по кожній відповіді переносяться на діаграму. При цьому відстань від центру кола відповідає числу балів за цим блоком (від **0** до **16**). Кінці векторів з'єднуються і утворюють особистісний профіль. Приклад такого профілю наводиться на **рис. 15.2**.

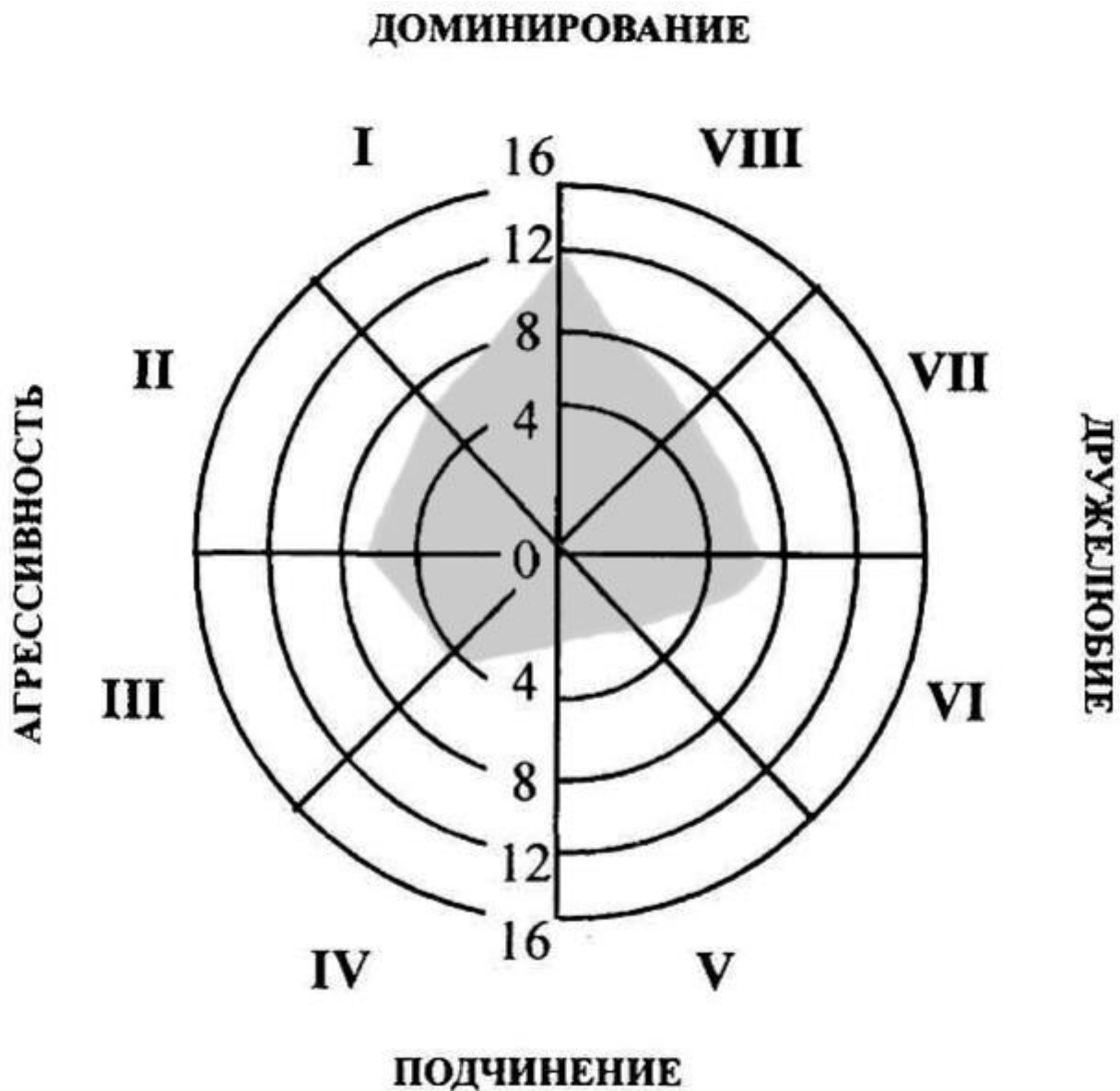


Рис. 15.2. Особистісний профіль соціальних орієнтацій

Отже, результат тестування представлений у вигляді заштрихованої частини на діаграмі. Це особистісний профіль випробуваного по цьому тесту. За такими формулами розраховуються показники за двома основними факторами:

«домінування» і «дружелюбність».

- Домінування = $(IV) + 0,7 \times (VIII + II - IV - VI)$.
- Дружелюбність = $(VII - III) + 0,7 \times (VIII - II - IV + VI)$.

Визначте, який показник переважає у вас. Якісний аналіз отриманих даних здійснюється шляхом порівняння діаграм, які демонструють відмінність між уявленнями різних людей.

Методичний прийом дозволяє вивчати проблему психологічної сумісності і часто використовується в практиці сімейних консультацій, групової психотерапії і соціально-психологічного тренінгу.

Аналіз особистісного профілю

Типи відносин до оточуючих за результатами кожного з 8 блоків:

№ блока	Типи відносин	Інтерпретація
I	Авторитарний	13-16 — диктаторський, владний, деспотичний характер, тип сильної особистості, яка лідирує у всіх видах групової діяльності. Всіх наставляє, повчає, у всьому прагне покладатися на свою думку, не вміє приймати поради інших. Навколишні відзначають цю владність, але визнають її. 9-12 — домінантний, енергійний, компетентний, авторитетний лідер, успішний у справах, любить давати поради, вимагає до себе поваги. 0-8 — впевнена у собі людина, але не обов'язково лідер, завзятий і наполегливий.

II	Егоїстичний	13-16 — прагне бути над усіма, але одночасно в стороні від усіх, самозакоханий, розважливий, незалежний, себелюбний. Труднощі перекладає на оточуючих, сам відноситься до них дещо відчужено, хвалькуватий, самовдоволенний, зарозумілий. 0-12 — егоїстичні риси, орієнтація на себе, схильність до суперництва.
III	Агресивний	13-16 — жорсткий і ворожий по відношенню до оточуючих, різкий, жорсткий, агресивність може доходити до асоціальної поведінки. 9-12 — вимогливий, прямолінійний, відвертий, строгий і різкий в оцінці інших, непримиренний, схильний у всьому звинувачувати оточуючих, насмішкуватий, іронічний, дратівливий. 0-8 — впертий, завзятий, наполегливий та енергійний.
IV	Підозрілий	13-16 — відчужений по відношенню до ворожого і злісного світу, підозрілий, образливий, схильний до сумніву в усьому, злопам'ятний, постійно на всіх скаржиться, всім незадоволений (шизоїдний тип

		характеру). 9-12 — критичний, нетовариський, відчуває труднощі в інтерперсональних контактах через невпевненість в собі, підозрілості і страху поганого ставлення, замкнутий, скептичний, розчарований в людях, потайний, свій негативізм проявляє у вербальній агресії. 0-8 — критичний по відношенню до всіх соціальних явищ та оточуючих людей.
V	Підпорядковується	13-16 — покірний, схильний до самоприпинення, слабовільний, схильний поступатися всім і у всьому, завжди ставить себе на останнє місце і засуджує себе, приписує собі провину, пасивний, прагне знайти опору в кому-небудь сильнішому. 9-12 — сором'язливий, лагідний, легко ніяковіє, схильний підкорятися сильнішому без врахування ситуації. 0-8 — скромний, боязкий, поступливий, емоційно стриманий, здатний підпорядковуватися, не має власної думки, слухняно і чесно виконує свої обов'язки.
VI	Залежний	13-16 — різко невпевнений у собі, має нав'язливі страхи, побоювання, тривожиться з будь-якого приводу, тому залежний від інших, від чужої думки.

		9-12 — слухняний, боязкий, безпорадний, не вміє проявити опір, щиро вважає, що інші завжди праві. 0-8 — конформний, м'який, очікує допомоги і порад, довірливий, схильний до захоплення оточуючими, ввічливий.
VII	Доброзичливий	9-16 — доброзичливий і люб'язний з усіма, орієнтований на прийняття і соціальне схвалення, прагне задовольнити вимоги всіх, «бути хорошим» для всіх без урахування ситуації, прагне до цілей мікрогруп, має розвинені механізми витіснення і придушення, емоційно лабільний (істероїдний тип характеру). 0-8 — схильний до співпраці, кооперації, гнучкий і компромісний при вирішенні проблем і в конфліктних ситуаціях, прагне бути в згоді з думкою оточуючих, свідомо конформний, дотримується умовностей, правил і принципів «хорошого тону» у відносинах з людьми, ініціативний ентузіаст в досягненні цілей групи, прагне допомагати, відчувати себе в центрі уваги, заслужити визнання і любов, товариський, проявляє теплоту і

		дружелюбність у відносинах.
VIII	Альтруїстичний	9-16 — гіпервідповідальний, завжди приносить у жертву свої інтереси, прагне допомогти і співчувати всім, нав'язливий у своїй допомозі і занадто активний по відношенню до оточуючих, приймає на себе відповідальність за інших (може бути тільки зовнішня «маска», яка приховує особистість протилежного типу). 0-8 — відповідальний по відношенню до людей, делікатний, м'який, добрий, емоційне ставлення до людей проявляє у співчутті, симпатії, турботі, ласці, вміє підбадьорити і заспокоїти оточуючих, безкорисливий і чуйний.

При розробці методики автор виходив з концепції Г. Саллівена, на думку якого в процесі взаємодії з оточенням особистість проявляється стилем міжособистісної поведінки. Ґрунтуючись на тому, що особистість виявляється в поведінці в процесі взаємодії з навколишніми, Т. Лірі систематизував емпіричні спостереження у вигляді **8** загальних або **16** більш конкретизованих варіантів міжособистісної взаємодії. Відповідно класифікації варіантів міжособистісної поведінки був розроблений

опитувальник, задуманий як засіб клінічної діагностики. Конструювання відбувалося на основі зіставлення контрастних, як би загострених, моделей стилю міжособистісного поведінки.

Виділяється **4** рівні дослідження інтерперсональної поведінки особистості. Відповідно до цих рівнів можна видозмінювати інструкцію й оцінювати відповідно себе, інших, моделювати власний ідеал.

1. **Перший рівень** особистості — рівень публічної міжособистісної поведінки — вимірюється за допомогою **8** шкал ММРІ, а отримані результати переводяться у **8** октант дискограми.

2. **Другий рівень** — образ себе й інших — вимірюється спеціально для цього створеним списком особистісних якостей, який складається зі **128** прикметників. Цей список та опис методики приведені в книзі Собчик Л.М., (2002).

3. **Третій рівень** — рівень несвідомого й особистісних символів — вимірюється **10** картинками ТАТ. Обстежуваного просять описати двома реченнями кожен малюнок.

4. **Четвертий рівень** — свідомий ідеал — вимірюється заповненням того ж списку особистісних якостей, обстежуваного просять відповісти, яким би він хотів бути.

Отже, здійснюється оцінка особистості по **8**-ми головних психологічних тенденціях на різних рівнях організації особистості.

Опитувальник Лірі проходив перевірку на конструктну валідність шляхом зіставлення з даними обстеження за Мінесотським багатоаспектним особистісним опитувальником. Був встановлений достовірний зв'язок між типами інтерперсональної поведінки, виділеними Т. Лірі, і деякими клінічно визначеними станами, які виявляються аналогічними поведінковими характеристиками, відбитими й у профілях ММРІ.

Узагальнюючи сказане, можна стверджувати, що один з можливих шляхів

діагностики міжособистісних взаємин лежить у виявленні тих індивідуальних якостей і властивостей, які впливають на самі взаємини. Існують різні вербальні шкали для виявлення тієї або іншої властивості.

15.2.5. Методики дослідження суб'єктивного відображення міжособистісних взаємин

Методики дослідження суб'єктивного відображення міжособистісних взаємин виникли головним чином як відповідь на запит прикладних областей психології: індивідуальної і сімейної психологічних консультацій і психотерапії, у яких для досягнення практичних цілей потрібне пізнання суб'єктивного світу клієнта. Більшість цих методик проєктивні.

Міжособистісні взаємини можуть суб'єктивно відображатися як на вербальному рівні (що виражається у специфічному підборі слів, тверджень для характеристики партнера по взаєминах і в самих взаєминах) так і на невербальному рівні, що може виражатися, наприклад, у колірних асоціаціях на партнера по взаєминах.

До методик першого типу належить, наприклад, **опитувальник задоволеності шлюбом** (Столін В.В., Романова Т.Л., Бутенко Г.П., 1984). У цьому опитувальнику вимірюється деяке загальне почуття задоволеності-незадоволеності шлюбом взагалі, конкретним шлюбом із конкретним партнером, самим партнером; тест міжособистісних взаємин Т. Лірі).

Методикою, заснованою на факті виразності міжособистісних взаємин на невербальному рівні суб'єктивного відображення, є **колірний тест ставлення** (Еткінд А.М., 1980).

Узагальнюючи сказане, потрібно відзначити, що більшість методик суб'єктивного відображення міжособистісних взаємин відповідають інтересам практичного психолога, тому що дають всебічну і повну інформацію про людину. Для науково-дослідних цілей через велику «питому вагу» суб'єктивізму в інтерпретації даних вони застосовуються рідко.

За допомогою **опитувальника вивчення поведінки К.Н. Томаса**, американського соціального психолога, визначаються типові способи реагування на конфліктні ситуації, способи вирішення конфліктів. Можна виявити, наскільки людина схильна до суперництва або співпраці в групі, команді, прагне до компромісів та уникає конфліктів або, навпаки, загострює їх; можна також оцінити ступінь адаптації кожного члена колективу до спільної діяльності (у спорті, праці і т. п.).

К. Томас запропонував сконцентрувати увагу на наступних аспектах вивчення конфліктів:

- які форми поведінки у конфліктних ситуаціях характерні для людей;
- які з них є більш продуктивними або деструктивними;
- яким чином можна стимулювати продуктивну поведінку.

Для опису типів поведінки людей у конфліктах К. Томас застосовує двомірну модель реагування на них, основними вимірами в якій є кооперація, зв'язана з увагою людини до інтересів інших людей, втягнутих у ситуацію, і напористість, для якої характерний акцент на власних інтересах. Відповідно до цих двох вимірів Томас виділяє різні способи регулювання конфліктів.

1. Змагання (конкуренція) як прагнення домогтися своїх інтересів на шкоду іншому.
2. Пристосування — принесення в жертву власних інтересів заради іншого.
3. Компроміс.
4. Уникнення — відсутність прагнення як до кооперації, так і до досягнення власних цілей.
5. Співпраця — учасники ситуації приходять до альтернативи, яка цілком задовольняє інтереси обох сторін.

К. Томас вважає, що при уникненні конфлікту жодна зі сторін не досягає успіху, при конкуренції, пристосуванні і компромісі або один з учасників буде у виграші, а інший програє, або обоє програють, тому що йдуть на

компромісні вчинки. І тільки при співпраці обидві сторони будуть у виграші. В опитувальнику з виявлення типових форм поведінки К. Томас описує кожний з 5 варіантів 12 судженнями. У різних поєднаннях вони згруповані у 30 пар, у кожній з яких респондентові пропонується вибрати те судження, яке є найбільш типовим для характеристики його поведінки (метод змушеного вибору).

Число балів, набраних індивідом за кожною шкалою, дає уявлення про виразність у нього тенденції до прояву відповідних форм поведінки в конфліктних ситуаціях.

15.3. Дослідження соціально-психологічного клімату в колективі

Досвід показує, що проведені дослідження психологічного клімату, зазвичай, переслідуються дві цілі:

- 1) підтвердження гіпотези про взаємозв'язок між особливостями психологічного клімату в групах і закономірностями протікання в них ряду процесів, тобто припущення про те, що виробничі, соціальні або соціально-психологічні процеси по-різному протікають у колективах з різним психологічним кліматом;
- 2) вироблення конкретних рекомендацій з оптимізації психологічного клімату в колективі.

Якщо для рішення другої групи завдань потрібне створення в кожному випадку спеціальної методики, то у першому випадку, як показує практика, виникає потреба робити періодичні «зрізи» з метою діагностики стану психологічного клімату в колективі, простежувати дієвість тих або інших заходів та їх вплив на психологічний клімат. Такі виміри можуть бути корисні, наприклад, при вивченні адаптації нових працівників, відношення до праці, динаміки плинності кадрів, ефективності керівництва, продуктивності діяльності.

Психологічний клімат первинного трудового колективу розуміється як соціально-обумовлена, відносно стійка, система відносин членів колективу

до колективу як цілого. **Експрес-методика з вивчення соціально-психологічного клімату в трудовому колективі**, розроблена соціальними психологами О. Михалюк та А. Шалито з Ленінградського університету (1983), дозволяє виявити емоційний, поведінковий і когнітивний компоненти відносин у колективі.

1. Як істотна ознака **емоційного компонента** розглядається критерій привабливості на рівні понять «подобається — не подобається», «приємний — неприємний».

2. При конструюванні питань, спрямованих на вимір **поведінкового компонента**, витримується критерій «бажання — небажання працювати у цьому колективі», «бажання — небажання спілкуватися з членами колективу у сфері дозвілля».

3. Основним критерієм **когнітивного компоненту** обрана змінна «знання — незнання особливостей членів колективу».

Обробка результатів, отриманих при використанні методики, стандартизована і має наступний алгоритм. Аналізуються різні сторони відношення до колективу для кожної людини окремо. Кожний компонент діагностується трьома питаннями, причому відповідь на кожне з них приймає тільки одну з трьох можливих форм: **+1; -1; 0**. Тому цілісна характеристика за кожним компонентом виглядає в такий спосіб:

1) позитивна оцінка (до цієї категорії відносяться ті поєднання, у яких позитивні відповіді дані на всі три питання, які відносяться до цього компонента, або дві відповіді — позитивні, а третя має будь-який інший знак);

2) негативна оцінка (сюди відносяться поєднання, які містять три негативних відповіді, або дві відповіді — негативні, а третя може бути з будь-яким іншим знаком);

3) невизначена, суперечлива оцінка (ця категорія включає наступні випадки: на всі три питання дана непевна відповідь або відповіді на два питання

невизначені, а третя відповідь має будь-який інший знак; одна відповідь невизначена, а дві інших мають різні знаки).

Потім індивідуальні оцінки зводяться в загальну таблицю окремих компонентів відношення і вираховується середня оцінка по вибірці. Зроблені обчислення для кожного компонента окремо за спеціально розробленою схемою дозволяють охарактеризувати структуру відносини у колективі за всіма трьома компонентами.

Достоїнствами методики можна вважати швидкість одержання відповідей і легкість обробки, але все-таки, незважаючи на позитивний досвід використання експрес-опитувальника, виникає потреба підтвердження отриманих результатів іншими засобами дослідження психологічного клімату в колективі.

Для характеристики психологічної атмосфери, яка склалася в групі (команді, бригаді), застосовується **діагностична шкала-опитувальник Ф. Фідлера, адаптована Ю. Ханіним**. Оцінку групі за запропонованими біполярними шкалами дають самі випробувані.

Бланк методики представляє із себе таблицю, у якій приведені протилежні за змістом пари слів.

Дружелюбність	Ворожість
Задоволеність	Незадоволеність
Співробітництво	Відсутність співробітництва
Успішність	Неуспішність

Чим ближче до правого або лівого слова в кожній парі випробуваний помістить знак «х», тим більше виражена відповідна ознака в досліджуваній групі. Відповідь по кожному з десяти пунктів шкали оцінюється від **1** до **8** балів. Чим лівіше розташований знак «х», тим нижче бал, тим сприятливіша психологічна атмосфера в групі за оцінками її членів. Підсумковий показник коливається від **10** (максимальна позитивна оцінка) до **80**

(найнесприятливіша).

Профіль за оцінками кожного випробуваного викреслюється у спільному графіку, з якого видно, наскільки сприятлива (несприятлива) ситуація в групі (команді, бригаді). Якщо задоволеність ситуацією в команді у спортсменів, приміром, неоднакова, то це може бути однією з причин недостатньої віддачі і низької результативності гри.

Корисним також є зіставлення відповідей із загально-груповими і відповідями керівників цих груп, наприклад тренера, для того, щоб порівняти їхні оцінки з думкою спортсменів.

Ю.Л. Ханін, адаптувавши цей опитувальник для спортсменів, пропонує також оцінювати не тільки те, як окремі спортсмени сприймають атмосферу у порівнянні з загально-груповими показниками, а й сприйняття спортсменами атмосфери в команді «стосовно себе особисто». Зіставивши ці два показники, можна виділити три типи спортсменів:

- ті, хто більш сприятливо оцінює атмосферу в команді, ніж відношення до себе;
- ті, хто істотно не розрізняє оцінку ситуації взагалі і відношення до себе особисто;
- ті, хто більш сприятливо оцінює відношення до себе, ніж загальну психологічну ситуацію в команді.

На основі цих показників тренер може здійснювати індивідуальний підхід до спортсменів. Спортсмени першої категорії зазвичай характеризуються складнощами в адаптації, і непевністю в собі. Для третьої категорії спортсменів характерне критичне відношення до ситуації в команді, незадоволеність положенням справ і підвищена самооцінка. У деяких випадках можливе і навмисне завищення оцінок у сприятливу щодо себе сторону.

Такого роду опитування проводяться на окремих бланках, щоб уникнути впливу першого заповнення шкали.

Негативна оцінка психологічної атмосфери в команді свідчить про незадоволеність спортсмена або спортсменів станом справ у команді. У цьому випадку важливо зіставити оцінки тренера з оцінками лідерів команди, із загально-груповими показниками або відповідями молодих і нових гравців. Багаторазова оцінка психологічної атмосфери в команді дозволяє тренерів одержувати досить об'єктивні дані про динаміку міжособистісних відносин і використовувати це в роботі.

Для оцінки привабливості групи для кожного її члена, для уявлення про те, якою мірою цілі й установки членів групи (команди) збігаються, може бути використаний **опитувальник групової згуртованості Сішора**. Ю.Ханін адаптував, доповнив і модифікував його стосовно спортивної команди.

Питання стосуються:

- думок спортсменів щодо своєї приналежності до команди;
- бажання тренуватися в іншій команді, якби трапилась така нагода (без поліпшення матеріальних умов);
- взаємин між спортсменами (на тренуваннях, змаганнях, поза тренуваннями і змаганнями);
- взаємин спортсменів із тренером команди, відношенням до справи на тренуваннях і змаганнях.

Спортсмен вибирає одну із запропонованих на кожне питання відповідей, за яку йому присуджуються бали. Підсумковий показник одержують, підсумовуючи окремі оцінки. Він може знаходитися в діапазоні від дуже несприятливої оцінки команди до дуже високої оцінки привабливості команди.

Підсумкові показники аналізуються в першу чергу, для того, щоб виділити спортсменів із крайніми оцінками. Після цього докладно розглядається розподіл відповідей по кожному питанню з метою виявлення найбільш серйозних проблем у команді.

Результати опитувальника можна застосовувати для контролю за

відносинами в команді і підвищення її результативності.

Отже, розглянуті особливості діагностики міжособистісних взаємин дають підстави для наступних висновків. Об'єктами дослідження при вивченні міжособистісних взаємин можуть бути:

- оцінка групових соціально-психологічних процесів;
- спілкування;
- внутрішньо-колективна поведінка окремих членів групи;
- оцінка динамічної структури колективу (групи);
- оцінка групових соціально-психологічних утворень.

При виборі відповідної методики дослідження психолог завжди повинен знати основу розробки тієї чи іншої методики і чітко усвідомлювати те, на механізмах якої психологічної реальності побудована методика.

16. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДИТЯЧОЇ ПСИХОДІАГНОСТИКИ

Сучасна психодіагностика є самостійною галуззю психологічного знання, яка вивчає зміст та особливості застосування різних діагностичних методів і методик для виявлення особливостей психічного розвитку людини. Становлення психодіагностики у історичному аспекті має давню історію і нерозривно пов'язане з роботами мислителів, філософів, вчених різних часів і культур.

Перші спроби людини використати психодіагностичні процедури на практиці відомі ще у донаукові часи. У Біблії (Книга Суддів) наведено притчу про те, як полководець Гедеон відбирав воїнів для битви. Військо стояло біля джерела і відчувало значну спрагу. З 32 тисяч воїнів Гедеон відібрав тільки тих, які пили воду з долоней, а не хлебтали ротом. З цих 300 воїнів було сформовано відбірний загін, який позбавив народ євреїв від загарбників мадіанітян.

У Стародавньому світі перші прообрази психологічного тестування

використовувались для здійснення професійного відбору на вищі державні посади. Так, у Вавілоні центральною фігурою Месопотамської культури був писар. Діагностика професійної придатності писарів включала виявлення знання чотирьох арифметичних дій, навичок письма, загальної обізнаності, співу, гри на музичних інструментах тощо. У Китаї за 2200 р. до н.е. було впроваджено спеціальну систему діагностики професійно важливих умінь чиновників (читання, лічба, письмо, знання ритуалів і звичаїв та ін.). У Стародавньому Єгипті найвищі професійні вимоги висували до жерців. Майбутній жрець повинен був уміти працювати, слухати й мовчати, а також долати власні страхи.

Піфагор вперше використав психодіагностику при відборі учнів у засновану ним школу. Першочергове значення філософ надавав виявленню рівня інтелектуального розвитку стародавніх абітурієнтів, однак звертав увагу і на поведінкові прояви та риси характеру. Так, Піфагор вважав, що сміх людини є ознакою її душевного здоров'я і гарної вдачі.

Видатні філософи Стародавньої Греції – Аристотель, Платон, Сократ – помітили, що всі люди різні за своїми душевними проявами. Отже, існує необхідність виявлення і опису індивідуальних відмінностей людей.

У III столітті до н.е. стародавньогрецький філософ Феофраст у роботі «Етичні характери» на основі спостереження й візуальної діагностики запропонував типологію найбільш поширених типів людей. В основу типології було покладено одну провідну, як правило, негативну якість характеру особистості. Так, основними типами характеру Феофраст визначив брехуна, підлабузника, хвалька, зухвалоного, недовірливого та ін. До кожного типу характеру філософ запропонував яскраві приклади життєвих ситуацій, у яких проявляється той чи інший тип характеру. Інші стародавні типології темпераменту представлені у дослідженнях Аристотеля й Гіпократів.

Розвиток перших типологій душевних якостей людини зумовив збільшення

кількості психологічних характеристик людей у дослідженнях філософів. Так, Сократ, аналізуючи найбільш важливі якості гарних правителів, відзначав шляхетність, надійність, мужність, деякий аскетизм, кмітливість, гарну пам'ять, принциповість, здатність швидко вивчати різні науки і високу працездатність.

Проблема діагностики інтелектуального розвитку особистості досліджувалась і стародавніми філософами Індії та Персії. Так, у роботі «Матікан-і-чатранг» («Книга про шахи») наводиться притча про те, що стародавній правитель Індії Девсарам придумав гру шахи і надіслав її персам. Цар запропонував персам або розгадати гру «чатранг» (шахи), або сплатити податок. Персидський політик Важургміхр розгадав зміст гри і виграв шахову партію у винахідника гри. Натомість Важургміхр запропонував Девсараму у відповідь розгадати зміст своєї гри – нардів. Цар не розгадав і сплатив вдвічі більшу подать персам. Подальший розвиток психодіагностичних, зокрема тестових процедур, відбувався у середньовічному В'єтнамі й Китаї.

Науковий етап розвитку психодіагностики пов'язаний з рядом експериментальних досліджень психіатрів у ХІХ ст. Було виявлено наявність індивідуальних психологічних відмінностей кожної людини, а також виокремлено розумову відсталість, як окреме порушення психічного розвитку. Це зумовило зростання інтересу вчених до проблеми розробки об'єктивних процедур для вимірювання основних показників психічного розвитку особистості. Тому перші розробки з психодіагностики у ХІХ ст. представлені у дослідженнях з диференційної та експериментальної психології.

Засновником експериментальної психології є Густав Теодор Фехнер. На основі аналізу експериментальних робіт Ернста Генріха Вебера Густав Теодор Фехнер розробив теорію порогу відчуттів (найменшої сили дії подразника, при якій людина може розрізнити різні відчуття). Дослідник

розробив математичну формулу для експериментального виявлення порогу відчуттів, яку було покладено у основу закону Вебера-Фехнера.

Вільгельм Вундт висунув ідею розробки експериментальної психології як окремої галузі психологічного знання. Дослідник запропонував два основні методи вивчення психіки людини:

- спостереження особистості за власними почуттями, думками, переживаннями в умовах контрольованого експерименту;
- теоретичний аналіз історико-культурних аспектів становлення ментальності індивідуума як представника певної нації.

Вільгельм Вундт також є розробником особливого виду спостереження – методу інтроспекції або самоспостереження. Метою інтроспекції за Вільгельмом Вундтом є глибинний самоаналіз, осмислення індивідуумом власної самості.

Метод вільних асоціацій або «асоціації ідей» вперше було використано Френсісом Гальтоном. У своїй експериментальній лабораторії дослідник розробив список із 75 слів. Учасникам експерименту дослідник демонстрував по одному слову і пропонував висловлювати будь-які ідеї, які асоціюються з прочитаним словом. Зміст ідей і час асоціацій учасників експерименту було зафіксовано. Експериментальні дослідження особливостей підсвідомих реакцій людей за допомогою методу вільних асоціацій дав можливість Френсісу Гальтону зробити наступні висновки:

- частота асоціацій, що повторюються у різних людей, є набагато вищою за очікувану. Це дало можливість зробити припущення про наявність спільних конструктів підсвідомості у всіх людей;
- суб'єктивний смисл одного і того самого слова-асоціації є виключно унікальним для кожної особистості;
- найбільш стійкими є асоціації, пов'язані з раннім життєвим досвідом особистості;
- асоціації мають надзвичайно високу значущість для експериментального

дослідження особистості;

- асоціації тісно пов'язані з феноменами не свідомості, а підсвідомості.

Дослідження методу «асоціації ідей» Френсіса Гальтона на подальшому етапі розвитку психологічної науки було покладено в основу розробки проективного методу Карлом Густавом Юнгом.

У 1884-1885 рр. Френсіс Гальтон у своїй антропометричній лабораторії розробив стандартизовані тестові процедури. Під час його досліджень 9 337 осіб віком від 5 до 80 років мали можливість визначити особливості власного психофізичного розвитку за 17 показниками (гострота зору, розрізнення кольорів, запам'ятовування літер та ін.). У процесі експериментальних досліджень вчений зробив важливий висновок про те, що об'єктивні показники психофізичного розвитку людини можуть бути виявлені тільки за наявності жорстко фіксованих умов тестування.

З метою виявлення причинно-наслідкових зв'язків виявлених показників індивідуального розвитку учасників експерименту дослідник розробив метод кореляційного аналізу. Френсіс Гальтон залучив до співпраці математиків Карла Пірсона і Рональда Фішера. Результатом співпраці стала розробка нових критеріїв математичної статистики, які використовуються для перевірки істинності результатів психодіагностики. Рональдом Фішером також було розроблено метод дисперсійного аналізу, а Чарльзом Спірменом – факторний аналіз.

Герман Еббінгауз розробив одну з перших методик психодіагностики пам'яті – метод беззмістовних складів. Дослідник пропонував учасникам експерименту запам'ятати і відтворити ряд випадкових складів. За результатами експериментів Германа Еббінгауза було відкрито криву забування, а також доведено, що осмислене (асоціативне запам'ятовування) є значно більш продуктивним, ніж механічне.

У 1905 р. Альфред Біне і Теодор Сімон розробили перші тести для дослідження інтелектуального розвитку. Тести Біне-Сімона являли собою

шкалу, яка включала 30 завдань, розташованих за принципом від простого доскладного. На думку Альфреда Біне, дитина п'ятирічного віку з нормальним розвитком інтелекту може виконати до 14 завдань з 30 запропонованих. У шкалі Біне-Сімона поєднувались як невербальні завдання, спрямовані на виявлення особливостей відчуттів і сприймань, так і вербальні. У розробках ряду подальших авторів (Ганса Айзенка, Реймонда Кеттела та ін.) психодіагностичних методик для вимірювання інтелекту, в тому числі у дітей, також представлені вербальна і невербальна шкали.

У 1908 році було опубліковано вдосконалений варіант шкали Біне-Сімона. Ця методика являла собою дитячий і підлітковий варіант тесту інтелекту. Тест містив 59 завдань, розрахованих на обстеження дітей віком 3-13 років. Тест Біне-Сімона у США було впроваджено в практичну роботу з обстеження особливостей психічного розвитку іммігрантів Генрі Годдардом. За результатами впровадження цієї методики було виявлено, що використання вербальних завдань шкали Біне-Сімона у роботі з людьми, які недосконало володіють англійською мовою, спричиняє значні помилки психодіагностики. Це зумовило необхідність подальшого вдосконалення даного тесту, зокрема спрощення змісту і скорочення тесту вербальних завдань. Льюїс Медісон Термен і Харвуд ЛоуренсЧайлдс розробили модифікований варіант шкали Біне-Сімона і апробували його на 2100 дітях і 180 дорослих учасниках експерименту. Стендфордський варіант шкали Біне-Сімона було розраховано на роботу з дітьми від трьохрічного віку до дорослих клієнтів. Льюїс Медісон Термен запропонував наступну градацію рівнів IQ за 200-бальною шкалою:

- 0-70 балів - розумова відсталість;
- 70 - 140 балів - норма інтелектуального розвитку;
- 140-200 балів - геніальність.

Стендфордський варіант шкали Біне-Сімона у США більше 20-ти років був провідною методикою дослідження інтелектуального розвитку дітей і

дорослих. Час процедури обстеження інтелекту дітей і підлітків за Стендфордською шкалою займав 45 хв. Недоліками цієї методики була залежність її результатів від рівня знання мови учасниками експериментів, а також складність діагностики інтелекту у випадках виявлення значних відмінностей між показниками вербального і невербального інтелекту дитини.

У 1911 р. було вдосконалено варіант шкали А. Біне, він використовувався для дітей (від 3-річного віку) і дорослих. Рівень інтелекту дитини за цією методикою визначався як результат співвіднесення хронологічного і розумового віку. Дітей, які успішно вирішували завдання для старшого за свій вік, зараховували до високого рівня інтелектуального розвитку. Інтелект дітей, які вирішували тести свого віку, визначали як середній. Дітей, які не виконували завдання для свого віку, вважали інтелектуально відсталими.

За результатами обстежень інтелектуального розвитку дітей А. Біне розробив градацію порушень інтелектуального розвитку:

- діти з найбільшими порушеннями інтелекту не можуть вирішити жодні інтелектуальні тести, спілкуються лише за допомогою жестів, не можуть підтримувати соціальні взаємини;
- діти з середньою розумовою відсталістю можуть підтримувати спілкування за допомогою мовлення;
- діти з незначними порушеннями інтелекту можуть встановлювати стосунки з іншими за допомогою читання і письма.

Успішність розробки і масове використання на практиці перших тестів інтелекту зумовлює перехід психологів на початку XX ст. від індивідуального до групового тестування. У 1912-1918 рр. Артур Сінтон Отіс і Льюїс Медісон Термен розробили перші тести інтелекту, призначені для групового використання.

Подальші розробки тестових методик у США та країнах Європи

здійснювались для потреб армії у зв'язку з Першою світовою війною. У 1917 році було спеціально створено Комітет з психології та війни. Важливим завданням Комітету було масове тестування солдатів з метою діагностики професійної придатності до різних військових спеціалізацій, виявлення розумово відсталих людей та людей з психоемоційними порушеннями, а також визначення необхідності психотерапевтичної допомоги ветеранам, що повертались з фронту. Для вирішення цих завдань використовувались групові тести, зокрема методики А.С. Отіса «Альфа» для англомовних солдатів і «Бета» для іноземців. Критеріями якості групових тестів інтелектуального розвитку було визначено можливість масового використання, простоту і швидкість підрахунку результатів, економію часу використання, незалежність від орієнтації учасників експериментів на соціально бажані відповіді. Упродовж Першої світової війни у груповому психологічному тестуванні взяли участь 1 726 000 осіб, а в індивідуальному – 83 000.

Висока ефективність тестів інтелекту під час Першої світової війни зумовила подальші розробки і вдосконалення наявних психодіагностичних методик. Оновленими і вдосконаленими варіантами стали шкали Біне-Сімона Евальда фон Герінга, Роберта М. Йєркаса, Фріца Кульмана та ін.

Оригінальними тестами інтелекту та загальних здібностей, розробленими у 20-х – 30-х рр. ХХ ст. стали наступні методики:

- лабіринти Стенли Портеуса (Porteus maze test), розроблені у 1913 році як доповнення до шкали Стенфорда-Біне. У подальшому цей тест став самостійною невербальною методикою для виявлення у дітей логіки, здатності до планування і передбачення;
- тест загальних механічних здібностей Дж. Стенквіста (1923 р.), при виконанні якого досліджувані збирають конструкції і механічні деталі;
- тест Флоренс Лаура Гудінаф «Намалюй людину», розроблений у 1926 році.

На основі аналізу 51 показника даного тесту здійснюється вимірювання

інтелекту дітей і підлітків від 3 до 13 років. У 1963 р. було створено доповнену і розширену версію даної методики – «Гудінаф-Харріс малюнковий тест» (Goodenough-Harris Drawing Test).

Наявність ряду практичних розробок у галузі діагностики інтелекту, широкі дослідження проблеми норми і патології інтелектуального розвитку людини, зокрема в дитячому віці, на початку XX ст. зумовили постановку нової проблеми психодіагностики – питання про розробку методів виявлення особливостей інтелектуального розвитку на ранніх етапах онтогенезу: у віці новонародженості і в ранньому віці. Застосування тестових методик діагностики інтелекту у роботі з новонародженими і дітьми раннього віку було неможливим.

У 1924 році Арнольд Луцій Гезелл розпочав експерименти з використання відео-зйомки для здійснення спостережень за поведінковими проявами новонароджених дітей і розробку на цій основі критеріїв ранньої діагностики інтелекту дитини засобами спостереження і природнього експерименту. У 1929 р. було опубліковано працю А.Л. Гезелла «Новонародженість і розвиток людини». У цій роботі автор запропонував 195 показників оцінки інтелектуального розвитку дітей у віці 3-30 міс. Усі показники було об'єднано у 4 групи: моторні, адаптивні, мовленнєві і соціально-особистісні. При психодіагностичному обстеженні дітей за допомогою «таблиць Гезелла» аналізувались:

- адаптивна поведінка: сприймання частин одного предмету як єдиного цілого, координація рухів очей і рухів при хапанні предметів, цілеспрямованість рухів тіла дитини для задоволення її потреб, швидкість пристосування до нових умов середовища на основі наявного життєвого досвіду та ін.;
- загальна і дрібна моторика: тримання голови, здатність сидіти, стояти, плазувати і ходити, вправність у використанні руки й пальців для маніпулювання предметами тощо;

- мовлення: всі звукові форми спілкування (міміка, жести, вокалізація, лепет, гуління, перші слова, словосполучення і речення);
- соціалізація: усі соціальні реакції дитини на інших людей.

У практичній психології широко використовувався «Атлас поведінки новонародженого» А.Л. Гезелла, який містив 3 200 фотографій, що відображали рухову активність і соціальну поведінку дитини від народження до 2 років.

Подальшим напрямком розвитку психодіагностичних методик на початку ХХ ст. стали дослідження особистості. Теоретичною основою таких досліджень стали розробки комплексів особистості Ейгена Блейлера і Карла Густава Юнга (екстарвертна чи інтравертна установка, переважання однієї з функцій особистості: відчуття, мислення, емоції чи інтуїція).

Першою методикою дослідження особистісної сфери психіки людини став «Особистісний листок даних», розроблений Робертом Вудвортсом у 1917 році. Опитувальник Р.С. Вудвортса включав 116 питань, спрямованих на виявлення схильності до неврозів.

Для виявлення особливостей особистісного розвитку у дітей Уільям Марстон у 1924 р. розробив опитувальник екстраверсії-інтроверсії, який застосовується з 2-річного віку.

Окрім дослідження особистісних рис людини схильності до неврозів, екстраверсії-ітроверсії, деяких вольових якостей (тести Д. Довней) та ін. у 30-х рр. ХХ ст. було розроблено перші тести для дослідження установок особистості (атетюдів). Новий тип особистісних опитувальників для дослідження атетюдів, розроблений у результаті дослідження 300 респондентів, вперше було висвітлено у монографії Луїса Терстоуна і Ісідора Чейна «Вимірювання атетюдів» (1929 р.). Для побудови шкали Терстоуна необхідно здійснити наступні операції:

- зібрати значну кількість висловлювань учасника експерименту щодо певної установки;

- виключити з створеного списку всі нечіткі, неоднозначні судження;
- розподіл суджень, що залишились, на 11 категорій за ступенем позитивного чи негативного ставлення респондента;
- статистична обробка одержаних результатів, розрахунок середніх значень кожного висловлювання і оцінка розбіжностей досліджуваних факторів.

Перевагою шкали Терстоуна є висока точність результатів дослідження. До недоліків можна віднести складність математико-статистичної обробки результатів і їх залежність від атетюдів психолога, який проводить експеримент.

У 20-х - 30-х рр. XX ст. зростає увага психологів і до дослідження спеціальних здібностей. Так, наприклад, у 1921 р. Карлом Сішором було розроблено тест для діагностики музичної обдарованості дітей. Результати даного тесту використовувались при відборі дітей до музичних шкіл, а також давали можливість прогнозувати подальшу успішність дитини з навчання музики.

У 1921 р. було опубліковано першу книгу з психодіагностики – «Психодіагностика» Германа Роршаха. У даній роботі було вперше введено в науковий обіг термін «психодіагностика», а також опубліковано відому проективну методику автора «Плями Роршаха». Стимульним матеріалом до методики було 10 чорно-білих і кольорових чорнильних плям. Аналіз асоціацій учасників тесту, пов'язаних з чорнильними плямами, дає можливість одержати значну кількість інформації про наявність у них ряду особистісних властивостей і станів. Різні модифікації «Плям Роршаха» використовуються у роботі сучасних психологів з дорослими і дітьми донині.

У кінці 1920-х рр. практичними психологами було розроблено понад 1300 тестових методик для діагностики різних феноменів інтелектуального й особистісного розвитку. У 1930-х рр. значна увага дослідників приділялась

вдосконаленню й уточненню наявних психодіагностичних процедур для вимірювання інтелектуального розвитку. Одними з найбільш відомих тестів, розроблених у 1930-х рр., є тест Бебкока для діагностики зниження інтелекту, Прогресивні матриці Равена (1938 р.) і шкала інтелекту Векслера-Беллвю (1939 р.). Тест Бебкока було розроблено на основі шкали Стенфорда-Біне. Ця методика включала 24 завдання, спрямовані на виявлення швидкості реакції учасників тестування та їх здатності навчатись. За результатами даної методики можна визначити рівень зниження інтелекту людини.

«Прогресивні матриці Равена» (Raven Progressive Matrices) було розроблено Джоном Равеном і Лайонелом Шарплсом Пенроузом. Тест спрямований на дослідження інтелекту людей віком від 8 до 65 років. Методика включала 5 серій по 12 завдань:

- серія А на взаємозв'язок у матриці, яка включає єдине зображення; - серія В на пошук аналогії між різними фігурами однієї матриці;
- серія С на виявлення прогресивних фігур матриці по горизонталі й вертикалі;
- серія D – завдання на перегрупування фігур матриці;
- серія Е на аналіз і розподіл фігур матриці на елементи, з яких вони складаються.

Першу версію шкали Векслера-Беллвю було видано у 1939 р., а другу, вдосконалену, – у 1946 р. Подальші роботи автора з вдосконалення тесту інтелекту зумовили створення методики WISC – шкали Векслера для вимірювання інтелекту у дітей від 5 до 15 років у 1949 р. А у 1955 р. було опубліковано методику WIS («Шкала Векслера для вимірювання інтелекту у дорослих» від 16-17-річного віку). Методики WISC і WIS включають як вербальну, так і невербальну шкали. Проте, на відміну від шкали Стенфорда-Біне, Давид Векслер прагнув, щоб результативність виконання учасниками експериментів вербальних завдань не залежали від їх успішності в навчанні в школі. На відміну від попередніх тестів

інтелекту методика Д. Векслера не була спрямована на виявлення так званого «розумового віку» учасників тестування. Рівень інтелекту респондентів вимірювався на основі співставлення їх результатів з показниками загальної вибірки досліджуваних їх вікової групи.

Для дослідження особливостей соціального розвитку дітей Едгар Долл у 1935 році розробив шкалу Вайнленд для обстеження соціального розвитку дітей і дорослих від народження до 30-ти років. Методика Вайнленд являє собою напівструктуроване інтерв'ю з «експертами» – людьми, які добре знають учасника експерименту. Шкала дає можливість оцінити чотири сфери життєдіяльності людини: комунікацію, звичайні побутові навички, соціалізацію, моторні навички. Порушення соціального розвитку дитини, виявлені за цією шкалою, об'єднують у дві групи:

- порушення, які можуть бути виявлені і у нормальних дітей (тривожність, страхи, смоктання пальця та ін.);
- порушення, які часто свідчать про відхилення психічного розвитку дитини (висока агресія чи аутоагресія, значні порушення комунікації та ін.).

До методик діагностики особливостей особистісного розвитку, розроблених у 1930-х рр., належать:

- 5-тифакторний особистісний опитувальник Джо Гілфорда, спрямований на виявлення нейротизму, екстраверсії, відкритості новому досвіду, здатності йти на компроміси й осмисленості свого життя;
- особистісний опитувальник Роберта Гіббона Бернрейтера, який включає 125 питань. На кожне питання є 2 варіанти відповіді: так і ні. Опитувальник спрямований на виявлення 6 факторів: нейротизм, інтроверсія, самостійність, домінування, впевненість і комунікабельність;
- Каліфорнійський особистісний опитувальник (методика CPI);
- опитувальники здатності до пристосування Х'юджа Белла і Карла Роджерса;
- шкала темперамента Донкастера Джорджа Хумма і Генрі Водсворта та ін.

До засобів психодіагностики з виявлення особливостей особистісного розвитку

людини, розроблених у 1930-х рр.. XX ст., належать не лише опитувальники, але і проєктивні методики. У 1935 р. було вперше опубліковано методику ТАТ («Тематичної аперцепції тест»), розроблену Кристіаною Морган і Генрі Мюрреєм. Схему обробки і інтерпретації тесту було висвітлено у роботі Генрі Мюррея «Дослідження особистості». Стимульний матеріал до тесту ТАТ являє собою 31 чорно-білу фотографію. Учасник обстеження має створити авторські сюжетні розповіді для кожного малюнку. Методика ТАТ проводиться індивідуально. Цей тест, як правило, використовується в ситуаціях, коли необхідна високоточна діагностика особливостей психічного розвитку клієнта, уточнення порушень його психоемоційного розвитку, визначення змісту невідкладної психокорекційної допомоги та ін.

На основі методики ТАТ у 1949 р. Леопольд і Соня Сорель Беллак розробили дитячий варіант цього тесту – САТ. Стимульний матеріал САТ включав 10 картин, героями яких були антропоморфні тварини. Тест призначено для діагностики дітей 3-10 років. Проводиться методика САТ в ігровій формі.

На основі тесту ТАТ, починаючи з 1940-х рр., було розроблено декілька варіантів цієї методики: Мічиганський малюнковий тест для дітей 8-14 років, тест розповідей за малюнками Персиваля Меллона Саймондса (STST) для підлітків 12-18 років, варіанти Леопольда Беллака і Соні Беллак для людей похилого віку, а також варіанти ТАТ для різних етнокультурних груп (африканців, японців, індіанців, кубинців, китайців та ін.), які враховують особливості їх культури.

Сучасні методики, розроблені на основі тесту ТАТ, використовуються для психодіагностики широкого кола питань: професійної придатності (професійний апертивний тест VAT), виявлення групової динаміки (тест групової проєкції TGP), проблем у сімейних стосунках (індикатор сімейних стосунків FRI) тощо.

У 1939 р. Леопольд Френк ввів в науковий обіг термін «проєктивні методики» для ряду тестів («Плями Роршаха», ТАТ), реакція на які визначається не об'єктивним змістом завдань, а особливостями особистісного розвитку досліджуваного. Л. Френк розробив класифікацію проєктивних методик і поділив усі наявні на той час

проективні методики на наступні групи:

- конститутивні – стимульний матеріал необхідно структурувати та надати йому смисл («Плями Роршаха»);
- інтерпретативні – стимульний матеріал являє собою життєву ситуацію або сюжетну картину, зміст і події якої необхідно пояснити (ТАТ, тест Саула Розенцвейга);
- конструктивні – учасник психодіагностики має поєднати запропоновані деталі в єдине ціле;
- катарсистичні – передбачають вивільнення почуттів і емоцій клієнтів в умовах проективної гри, психодрами тощо;
- аддитивні – стимульний матеріал являє собою незавершені речення або розповідь, яку клієнт має довести до логічного кінця (методики «Незавершені речення», «Заверши історію» та ін.);
- аналіз продуктів творчості, зокрема малювання клієнтів на вільну або задану тему («Неіснуюча тварина», «Дім-дерево-людина», «Моя сім'я»);
- вивчення експресії – аналіз почерку, особливостей спілкування (методика Міра-і-Лопеца);
- імпресивні, в яких клієнт має обрати з декількох стимулів найбільш бажані (кольоровий тест Макса Люшера).

У дослідженнях зарубіжних вчених з проблем психологічної діагностики особистості другої половини ХХ ст. значна увага приділялась розробці етичних аспектів психодіагностичного обстеження людини, також комп'ютеризації тестових методик. У 1960-х - 1990-х рр. було розроблено ряд методик для обстеження різних аспектів психічного розвитку дорослих і дітей. До найбільш відомих тестів, зокрема, належать шкала інтернальності-екстернальності Джуліана Роттера (1966 р.), індивідуальна шкала Девіда Векслера для діагностики інтелекту дітей дошкільного й молодшого шкільного віку (1967 р.), клінічний багатокомпонентний опитувальник Еріксона Мілтона, шкали WAIS і WPPSI, розроблені на основі тесту інтелекту дорослих Д. Векслера та ін. У розробках тестів

зарубіжних авторів другої половини ХХ ст. значна увага приділяється створенню нових, високочутливих і точних методик для обстеження специфіки психічного розвитку дітей: «Шкала розвитку немовлят Ненсі Бейлі», «Мінесотський перцептивно-діагностичний тест» для дітей дошкільного і шкільного віку, «Британські шкали здібностей», що можуть використовуватись з раннього віку, «Тест інтелекту немовлят Фегена» та ін.

У Росії розвиток тестів на початку ХХ ст. пов'язаний з Григорієм Івановичем Россолімо і Федором Єгоровичем Рібаковим. Г.І. Россолімо підкреслював високу значущість комплексного психодіагностичного обстеження дитини для виявлення особливостей її інтелектуального розвитку. Розроблений дослідник «Профіль Россолімо», представлений у його роботі «Психологічний профіль особистості» являв собою комплексну методику дослідження інтелекту людини, яка включала 11 параметрів і давала можливість за 10-бальною шкалою виявити рівень сприймання, уваги, волі, асоціативної діяльності та інших показників. Розроблений Ф.Є. Рібаковим у 1910 р. тест «Фігури Рібакова» був спрямований на виявлення рівня розвитку просторової уяви клієнта. Стимульний матеріал до тесту являв собою набір геометричних фігур, з яких клієнт мав скласти квадрат. Висока популярність цього тесту обумовила створення ряду його подальших модифікацій різними психологами-практиками (Ренсисом Лайкертом, Ришаром Мейлі, Вільямом Штерном та ін.). Подальший розвиток психодіагностики і поява нових вітчизняних, а також переклад і адаптація зарубіжних психодіагностичних методик обумовили необхідність визначення їх точності. У 1930-ті роки проблему використання математико-статистичних методів у практичній психології вивчали українські вчені Анатолій Мойсєєвич Мандрика і Моїсей Юльєвич Сиркін.

Подальші історичні події (зокрема, постанова ЦК ВКП(б) «Про педагогічні збочення у системі народної освіти», друга світова війна, складна економічна й політична ситуація в країні у цілому) негативно вплинули на розвиток психодіагностики і призвели до гальмування досліджень у ряді наук, в тому числі – і у психологічній науці й практиці.

Подальші розробки психодіагностичних методик активно проводились у СРСР з 1960-х рр. Значну увагу вчені приділяли створенню ефективних тестів інтелекту. В основу останніх, на відміну від зарубіжних аналогів, було покладено не кількісний, а переважно якісний підхід. У контексті діяльнісного, а згодом – і особистісно-діяльнісного підходів у радянській психології діагностика інтелекту людини в умовах конкретної діяльності давала можливість виявити різні профілі як загальних, так і спеціальних здібностей людини та їх відмінності у різних видах її активності.

Борис Герасимович Ананьєв розробив класифікацію методів психологічної науки. Вчений розробив біографічний метод дослідження особистості як суб'єкта власного життєвого шляху, виявлення особливостей особистісно-біографічних психічних структур психіки (характеру, таланту, самосвідомості, життєвого досвіду й спрямованості). Вчений підкреслював високу значущість дослідження особливостей психічного розвитку особистості не тільки у контексті її міжособистісних взаємин у мікросоціумі (конкретній соціальній ситуації розвитку), але й у макросоціумі – у контексті культурно-історичної епохи, в яку живе людина.

У 1970-х – 1980-х рр. у роботах Леоніда Фокича Бурлачука, Володимира Георгієвича Норакидзе, Володимира Михайловича Русалова, Є.Т.Соколової та ін. висвітлюються як теоретичні питання психодіагностичної науки, так і власний практичний досвід. Результатом численних дискусій вчених щодо можливостей і обмежень використання зарубіжних тестових методик у практиці медичної, шкільної психодіагностики, профвідбору тощо став переклад ряду зарубіжних тестів і їх подальша адаптація для використання у практиці вітчизняної психодіагностики.

У 1980-х – 1990-х рр. почалось формування різних галузей психодіагностичної науки, що було обумовлено особливостями різних клієнтів психодіагностики й необхідністю врахування цієї специфіки при розробці діагностичних методик, прийомів і процедур. До таких галузей належать професійна, медична

психодіагностика, психодіагностика сім'ї та ін. Особливу значущість має психодіагностика розвитку дитини, оскільки дитинство є сензитивним періодом розвитку всіх психічних явищ, процесів і функцій. Тому важливість розробки й впровадження в практику ефективного психодіагностичного інструментарію для своєчасного виявлення актуального стану й особливостей психічного розвитку дитини важко переоцінити.

На сучасному етапі розвитку системи освіти України відбувається активне впровадження психодіагностики на всіх її ланках. Неперервність і наступність різних рівнів освіти, необхідність проектування оптимальної траєкторії розвитку дитини в умовах навчання і виховання обумовлює високу значущість систематичного обстеження педагогами й психологами особливостей розвитку дітей в умовах дошкільної й шкільної освіти, зокрема психологічної готовності дитини до школи, профорієнтації, професійного відбору, психологічного супроводу в умовах професійної освіти тощо.

17. МЕТОДИ ДИТЯЧОЇ ПСИХОДІАГНОСТИКИ

Тетяна Давидівна Марцинківська виділяє такі **правила психодіагностичного обстеження** дитини дошкільного віку:

- утримання єдиної просторової позиції психолога і дитини («очі в очі»), що забезпечується відсутністю домінування дорослого, формуванням позиції спілкування «на рівних». Для організації такої позиції у дитячому просторі використовують дитячі стільці, столи та ін.;
- надання первинного вибору сфери діяльності (гра, малюнок, спілкування та ін.) дитині, що забезпечується створення поля можливостей для дитини;
- чергування сфер діяльності, що забезпечується зміною діяльності, на основі якої можуть бути побудовані різні психодіагностичні методики (спілкування-конструювання-рух-малювання);
- регламентація часу. Час психодіагностичного обстеження дитини дошкільного

віку складає 30-60 хв. у залежності від віку дитини. При цьому половина зазначеного часу використовується за бажанням дитини, а половина - власне на психодіагностичне обстеження. Наприклад, психолог ДНЗ має провести три тести, а клієнт (дитина старшого дошкільного віку) хоче гратись, слухати казку і співати. У такому випадку час психодіагностичного обстеження може бути розподілений таким чином:

1. спільна гра психолога з дитиною – 5-10 хв.
 2. проведення першого тесту – 5-10 хв.
 3. читання казки дитині – 5-10 хв.
 4. проведення другого тесту – 5-10 хв.
 5. спів пісень за бажанням дитини - 5-10 хв.
 6. проведення третього тесту – 5-10 хв.
 7. подяка психолога дитині за продуктивну роботу;
- регламентація інтелектуального навантаження, що забезпечується пропорційним співвідношенням інтелектуальних тестів у діагностичному комплексі (не більше трьох в одній процедурі обстеження з чергуванням вербального і невербального стимульного матеріалу);
 - регламентація особистісно-емоційного навантаження, що забезпечується пропорційним співвідношенням проєктивних тестів у діагностичному комплексі (не більше трьох в одній процедурі з чергуванням асоціативних та експресивних реакцій дитини);
 - дублювання методик загальної діагностичної спрямованості, що забезпечується використанням різних методичних засобів для підтвердження результатів психодіагностики і може здійснюватись дублюванням діагностичних методів (спостереження, бесіди та ін.);
 - варіативність процедури психодіагностичного обстеження, що забезпечується недирективними інструкціями і зміною структурних етапів обстеження, використанням різних рівнів психологічної допомоги при виконанні дитиною тестових завдань. Правило використовується у випадках ускладненої адаптації

дитини до процедури психолого-педагогічного обстеження (страх перед психологом чи самою процедурою, яскраво виражені негативні феномени особистісно-емоційного розвитку - страхи, тривожність, невпевненість у собі, замкнутість та ін.).

До основних методів, що використовуються у процесі психодіагностичного обстеження дітей дошкільного віку та членів їх родин, належать спостереження та методи експерименту: бесіда, анкетування, тести, проєктивні методики, аналіз продуктів діяльності, соціометрія й референтометрія.

Метод *спостереження* є історично першим емпіричним методом психолого-педагогічної діагностики дітей і дорослих. У СРСР особливості проведення спостережень за дітьми активно досліджував Михайло Якович Басов. Вчений наголошував на якомога більш повній фіксації поведінкових проявів учасників спостереження й комплексності дослідження особливостей психічного розвитку досліджуваних.

Психологічне спостереження являє собою цілеспрямоване й спеціально організоване сприймання дослідником зовнішніх поведінкових проявів, що відображають особливості психічного розвитку учасників спостереження. Від спостереження у побуті наукове спостереження відрізняється наявністю попередньо визначеної цілі; плану або алгоритму послідовних дій, за яким проводиться спостереження; використанням наукових засобів спостереження.

До особливостей проведення психологічних спостережень належать наявність безпосередніх міжособистісних стосунків, які виникають між дослідником і учасниками спостереження; пристрастність або емоційність спостереження; неможливість двічі провести одне і те саме спостереження, оскільки точно повторити конкретну соціальну ситуацію, переживання, емоції й психічні стани та їх поведінкові прояви в учасників спостереження неможливо.

Що може бути предметом спостереження у дитячій психодіагностиці?

Це можуть бути різні зовнішні прояви соціальної активності учасників дослідження:

- моторні компоненти гностичних і практичних дій людини;
- рухи чи відсутність рухів учасників дослідження, розмір їх особистого простору, дистанція та розміщення по відношенню один до одного; спільні дії, рухи, дотики та ін.;
- особливості вербальних проявів комунікації: зміст, тривалість інтенсивність та емоційність мовлення, особливості лексико-граматичного і фонетико-фонематичного складу мовлення;
- особливості невербальних проявів спілкування: жести, міміка, пантоміміка, тембр і тональність мовлення, особливості пауз, вокалізації голосу, зміни ритму дихання, кольору шкіри в умовах міжособистісної взаємодії та ін.

Висновки дослідника про внутрішні, інтеріоризовані особливості психічного розвитку досліджуваних, зроблені на основі результатів спостереження, носять характер суджень, припущень, гіпотез, але не фактів.

Наприклад, дослідник спостерігає, як дитина молодшого дошкільного віку відмовляється від пропозиції вихователя (поїсти, роздягнутись після прогулянки, одягнутись на прогулянку та ін.) у категоричній формі:

«Ні! Не хочу! Не буду!!!»

На підставі спостереження окремого прояву не можна однозначно зробити висновок про те, що причиною такої поведінки є переживання дитиною кризи трьох років. Іншими чинниками поведінки малюка можуть бути:

- поганий настрій чи самопочуття;
- вередування через переживання щодо розлуки з батьками;
- незадоволення особистістю вихователя або особливостями звернення та спілкування вихователя до дитини;
- ряд ситуативних факторів (дитині не подобається одяг, який пропонує вдягти вихователь, каша, яку треба з'їсти та ін.) тощо.

Тому, висновки про наявність певного особистісного утворення психіки дитини можуть бути зроблені тільки в результаті фіксації декількох стійких поведінкових ознак цього феномену.

Які переваги й недоліки спостереження?

До *переваг* методу спостереження належать:

- безпосередність сприймання, можливість фіксації природних соціальних ситуацій, фактів, проявів поведінки учасників спостереження;
- незалежність від об'єктивності самооцінки учасників дослідження, їх відвертості й готовності щиро розповідати про себе;
- багатомірність методу, можливість одночасно фіксувати прояви не лише одного конкретного психічного утворення, а й дослідити психологічні особливості учасників спостереження у системі їх взаємозв'язків та взаємовпливів.

Недоліками спостереження є:

- нижча, у порівнянні з методом експерименту, надійність і достовірність результатів;
- залежність показників, що фіксуються, від ряду суб'єктивних факторів (настрою, стану здоров'я й самопочуття учасників спостереження, їх мотивації, соціальної активності тощо);
- тенденція очікування у психолога, яка виникає внаслідок наявності попередньої інформації про учасників спостереження і виникнення певних соціальних очікувань щодо їх поведінки й результатів спостереження;
- комплексність спостереження, яка ускладнює фіксацію проявів конкретних психічних феноменів у чистому вигляді;
- небезпека підсвідомої підміни реальних фактів оцінними судженнями дослідника, що проводить спостереження;
- значні витрати часу на проведення спостереження та неможливість повторити двічі одне і те саме спостереження;
- високі вимоги до кваліфікації й досвіду роботи дослідника, який проводить спостереження.

«Ефекти сприймання» знижують ефективність спостереження:

Під час спостереження у дослідника виникають специфічні «ефекти сприймання», які також знижують ефективність спостереження: гало-ефект, ефект

поблажливості, ефект ревізора, ефект середньої оцінки, ефект контрасту та ін.

Гало-ефект виникає через вплив першого враження, яке складається у фахівця, що проводить спостереження, про учасників цієї психодіагностичної процедури. Наприклад, якщо дослідник відмічає у учасника спостереження ряд позитивних проявів поведінки, то і подальші прояви соціальної активності досліджуваного він схильний оцінювати позитивно.

Ефект поблажливості проявляється у прагненні фахівця давати всім учасникам спостереження позитивні, завищені оцінки і уникати негативних.

Ефект ревізора, навпаки, проявляється у перебільшенні дослідником недоліків, негативних психологічних проявів учасників спостереження.

Ефект середньої оцінки відображає схильність психолога уникати крайнощів і оцінювати результати спостереження як усереднені.

Ефект контрасту проявляється у тому, що на сприймання дослідником результатів спостереження впливають попередні, зафіксовані ним, показники. Так, середній результат, який психолог виявляє після дуже низького, через контраст сприймається як високий. І навпаки: середній результат, який спостерігається після дуже високого, сприймається як низький.

Сприймання дітьми дошкільного віку особистості дослідника, який проводить спостереження, також має свою специфіку. М.Я. Басов виділив чотири категорії дітей за характером їх реакцій на психолога-спостерігача:

1. Діти, які не реагують на людину, що проводить спостереження. Така поведінка дітей дошкільного віку, як правило, спостерігається, коли діти добре знайомі з дослідником. У сприйманні дітей психолог не є новою фігурою, отже їх увага зосереджена на більш нових і цікавих стимулах, які приймають участь у задоволенні потреб дитини (інші діти, іграшки, яскраві предмети тощо).
2. Спостерігач виступає для дітей як символ загального, неспецифічного значення. Діти сприймають дослідника як звичайну дорослу людину і не помічають специфіки ситуації спостереження, а також не задають питань щодо фіксації результатів спостереження.

3. Діти усвідомлюють новизну ситуації спостереження і намагаються осмислити її зміст. Дошкільники помічають записи протоколу спостереження, ідентифікують їх зі своєю діяльністю й особистістю і намагаються зрозуміти наслідки спостереження. Так, якщо діти молодшого дошкільного віку часто запитують у дослідника, який проводить спостереження: «Що Ви пишете?», то діти старшого дошкільного віку питають: «А Ви за нами записуєте?», «А навіщо Ви за нами записуєте?» та ін.

4. Діти старшого дошкільного віку усвідомлюють власну діяльність, усвідомлюють факт спостереження за своєю діяльністю, прагнуть бути об'єктом уваги і спостереження дорослого, а також у випадку припинення дослідником ведення протоколу спостереження діти нагадують психологу про необхідність подальшої фіксації результатів їх діяльності.

Які є види методу спостереження?

В умовах психолого-педагогічного обстеження дітей дошкільного віку в залежності від віку дітей та цілей обстеження, а також від особливостей конкретної соціальної ситуації, використовують різні **види спостереження**. Найбільш поширеними є наступні види спостереження:

- за способом організації: польові (природні) і лабораторні;
- за місцем дослідника по відношенню до учасників спостереження: включене і не включене;
- за мірою обізнаності учасників спостереження про факт спостереження: відкрите і приховане.

Польові спостереження за дітьми дошкільного віку проводяться в природних, звичних для дітей умовах: у них вдома, в дошкільному навчальному закладі, зокрема в приміщенні дитячої групи, на ігровому майданчику тощо.

Лабораторні спостереження проводяться у спеціально організованих умовах, в яких дитина зазвичай не буває: в кабінеті дитячого психолога, сенсорній кімнаті та ін.

В умовах **включеного** спостереження дослідник приєднується до діяльності, яку

роблять діти: гри, малювання тощо. При цьому дослідник у дитячій діяльності виконує ті ролі і функції, які покладають на нього діти. В умовах включеного спостереження дослідник не привносить нові умови і не змінює зміст і форму дитячої гри. Перевагами включеного спостереження є безпосередність і яскравість вражень дослідника, а також можливість проникнути всередину групи і глибоко усвідомити особливості міжособистісних взаємин учасників групи. Недоліками включеного спостереження є ризик втрати об'єктивності через виникнення емоційних вражень і ставлень до учасників спостереження, а також неможливість фіксації його результатів безпосередньо під час психодіагностики. Тому, згідно з Володимиром Олександровичем Ядовим, результати включених спостережень на практиці часто є недостатньо науковими.

При **не включеному** спостереженні психолог не приєднується до активності дітей, а фіксує її результати збоку.

Під час **відкритого** спостереження дослідник за бажанням дітей повідомляє їм про факт спостереження та його мету і наслідки.

Приховане спостереження передбачає, що його учасники не знають про сам процес спостереження та його особливості. У роботі з старшого дошкільного віку, як правило, використовується не відкрите, а приховане спостереження. Під час кризи сьомого року життя відбувається «перше народження самосвідомості» дитини за Львом Семеновичем Виготським. Активний розвиток самосвідомості, вольової сфери психіки, здатності діяти за правилами та ін., зумовлюють зміну поведінки дитини в присутності дорослих людей, особливо незнайомих. Поведінка дитини в присутності дорослих все більше стає не природною, а соціально бажаною через потребу в заохоченні дорослим або страх покарання. Тому відкрите спостереження у дослідженнях особливостей психічного розвитку дітей 6-річного віку і старше, як правило, не використовують.

У якій послідовності проводиться психологічне спостереження?

Процедура проведення психологічного спостереження включає такі **етапи**:

- постановку цілей і завдань спостереження, визначення його об'єкту і

предмету;

- організація умов спостереження: оформлення документації, одержання відповідних дозволів від батьків дітей, учасників спостереження, а також фахівців, що працюють з дітьми (наприклад, вихователів дитячої групи, якщо спостереження проводиться у ДНЗ);
- вибір виду й процедури спостереження;
- підготовка засобів фіксації спостереження (бланків протоколів або карт спостереження);
- проведення спостереження, збір емпіричних даних;
- обробка, аналіз і узагальнення результатів спостереження.

У чому полягає етика психологічного спостереження?

При проведенні психологічних спостережень необхідно дотримуватись психологічної етики. Правила й запобіжні заходи психологічної безпеки при проведенні спостережень розроблені Американською психологічною асоціацією. До таких заходів належать:

- отримання добровільної й обізнаної згоди учасників спостереження на проведення психологічного дослідження (згоду дають батьки);
- уникнення завдання моральної чи фізичної шкоди учасникам спостереження у процесі чи у результаті проведення психодіагностики;
- мінімізація втручання психологів в особисте життя учасників дослідження під час спостереження;
- конфіденційність — збереження психологом професійної таємниці щодо отриманих результатів спостереження.

Запис результатів спостереження психолога за дитиною здійснюється у різних формах (заповнення протоколу спостереження, картки спостереження та ін.). При фіксації результатів психологічного спостереження слід дотримуватись наступних вимог:

1. Запис має бути «фотографічним», тобто фіксувати саме реальні факти і події, а не роздуми дослідника щодо причин цих фактів, його оцінки чи емоційні судження.

2. Записи мають фіксувати не лише найбільш значущі факти поведінки дітей, але і ті обставини, в яких ці факти відбулись (особливості поведінки інших дітей, дії вихователя, діяльність, якою займалися діти тощо).

3. Більшість матеріалу записів має стосуватись предмету спостереження.

Найпростішою формою фіксації результатів спостереження є суцільний або неструктурований протокол. У такому протоколі послідовно фіксуються всі поведінкові прояви дітей без рубрикації. Суцільний протокол або щоденник спостереження часто використовується при тривалих багаторазових дослідженнях. Протокол необхідно вести під час спостереження, а не по його завершенні за спогадами дослідниками.

Для здійснення кількісного або якісного опису подій, які відбуваються під час спостереження, а також спрощення й прискорення процедури ведення протоколу часто використовується процедура шкалювання. Найчастіше використовуються 3-10-бальні числові шкали. Ступінь вираженості ознаки, що спостерігається, відображається за допомогою кількості балів у шкалі. Таким чином точність фіксації результатів спостереження підвищується.

Більш структурованим варіантом оформлення результатів спостереження є картка спостереження. Наприклад, картка спостереження, розроблена для фіксації поведінки нової дитини в групі на занятті, може виглядати таким чином:

Поведінка учасників спостереження						
Нова дитина	Сусід попереду	Сусід позаду	Сусід зліва	Сусід зправа	Вихователь	Помічник вихователя

При розробці картки спостереження необхідно враховувати, що кількість учасників спостереження не має бути занадто великою. Наприклад, кількість дітей дошкільного віку у групі ДНЗ складає 25 осіб. Поява нової дитини зумовить певні

зміни поведінки й міжособистісної взаємодії усіх дітей групи. Однак не варто намагатись спостерігати за всіма дітьми одночасно. Обсяг уваги людини в середньому складає 7 ± 2 об'єкти. Найбільш ефективним є спостереження, у якому беруть участь 5-9 осіб, поведінка яких найбільше змінюється через появу нової дитини в групі (лідер групи, сусіди цієї дитини за столом, діти з високою потребою в спілкуванні тощо).

Структурований протокол обстеження поведінкових проявів дитини в умовах спостереження може бути складений за наступною схемою:

Схема спостережень за поведінкою дитини

Прізвище, ім'я, по батькові _____

Вік _____ дата заповнення _____

Заповнив: психолог, вихователь, мати (батько) _____

Підкресліть особливості поведінки, які часто спостерігаються у дитини, додайте не вказані в переліку поведінкові прояви Вашої дитини, які Вас хвилюють:

1. Агресивність.

- фізична: ламає іграшки або будівлі; рве книжки; дитина штовхає однолітків, кусається, плюється;
- прихована: щипає інших; говорить образливі слова; говорить лайливі, образливі слова;
- у вигляді загрози: замахується, але не б'є; лякає інших;
- у міміці: стискає губи; червоніє; що блідне; стискає кулаки;
- як реакція на обмеження: чинить опір при спробі утримати від агресивних дій; перешкоди стимулюють агресивну поведінку;
- спрямована на себе: кусає себе; щипає себе; просить вдарити себе.

2. Запальність.

- у фізичних діях: несподівано для усіх кидає іграшки; може розірвати навіть улюблені книжки; плюнути;
- у мові: може несподівано грубо відповісти; сказати нецензурне слово.

3. Негативізм.

- у фізичних діях: робить усе навпаки, важко включається в колективну гру;
- відмова: відмовляється навіть від цікавої для усіх діяльності;
- вербальний: часто говорить слова: «не хочу» або «не буду», «ні».

4. Демонстративність.

- у рухах: обертається спиною до інших;
- як реакція на особистий стан і поведінку: намагається звернути на себе увагу за рахунок організації заняття; робить все навпаки, спостерігаючи за реакцією оточення.

5. Уразливість (емоційна нестійкість).

- як реакція на перешкоду: ображається при поразці в грі;
- у міміці: невдоволений вираз обличчя; плаче;
- реакція на оцінку інших: хворобливо реагує на зауваження; хворобливо реагує на підвищений тон голосу.

6. Конфліктність.

- активна або реактивна: провокує конфлікт; відповідає конфліктними діями на конфліктні дії інших;
- внаслідок егоцентризму: не враховує бажань і інтересів однолітків; - як нестача досвіду: немає спільної діяльності, взаємин;
- внаслідок труднощів в перемиканні: не поступається іграшками.

7. Емоційне відособлення.

- як відцентрові тенденції: коли усі діти разом, намагається усамотнитися;
- емоційне поглинання діяльністю: входить в приміщення і відразу йде до іграшок; зайнятий своєю справою і не помічає оточення;
- особливості мовленнєвої поведінки: не використовує мову як засіб спілкування; коли говорить, то мова не звернена до співрозмовника;
- не виконує прохання, хоча чує і розуміє сенс вимог; не реагує на перехід звичайної мови на шепіт;
- особливості зорового контакту: уникає дивитися в обличчя співрозмовника.

8. Пустощі.

- реакція на зауваження: реагує сміхом на зауваження дорослого; похвала або вимова не викликають значної зміни в поведінці дитини;
- у фізичних діях і міміці: блазнює; передражняє в рухах.

9. Нерішучість.

- у соціальних стосунках з іншими: уникає ситуацій усного опитування на заняттях не відповідає, хоча знає відповідь; відмовляється від провідних ролей в іграх;
- прояви в мові: використовує слова «не знаю», «можливо», «важко сказати», дитина не відповідає за на питання, хоча знає правильну відповідь;
- у фізичних діях: боїться стрибнути з висоти;
- реакція на новизну: в ситуаціях новизни дитина проявляє гальмівні реакції; у новій ситуації поведінки менш варіативна, чим в звичайній.

10. Страх.

- конкретні: страх пилососа; страх собаки; страх темряви; страх від пориву вітру, страх грому і блискавки тощо;
- реакція на новизну: боїться входити в нове приміщення;
- соціальні: боязнь нових людей в новій ситуації; страх публічного виступу; страх залишатися наодинці, страх перед втратою близьких.

11. Тривожність.

- у міміці: блукаючий, відсторонений погляд;
- у мові: дитина не може пояснити причину уникаючої поведінки, тривоги;
- у рухах: несподівано здригається, обережно ходить;
- у взаєминах з іншими: спить разом з дорослими; прагне бути ближче до дорослих.

12. Скутість.

- у рухах: скутий, зажатий, стриманий;
- у мові: запинається в мові;
- реакція на новизну: незграбний в новій ситуації.

13. Загальмованість.

- у пізнавальній діяльності: не знає чим зайнятися;
- у зоровому сприйнятті: дозвільно дивиться на всі боки;

- у мові: говорить занадто тихо;
- час реакції: темп діяльності уповільнений, при виконанні дій з сигналу запізнюється.

14. Егоцентричність.

- як відношення до себе: вважає, що усі іграшки, цукерки для нього.
- у взаєминах: нав'язує свої ігри або бажання дітям;
- у мові: часто використовує займенник «Я».

15. Уникнення розумових зусиль.

- в умовах вільної діяльності: не дивиться мультфільми; не розглядає книги;
- на організованих заняттях: швидко втомлюється від посильного за віком розумового завдання (порівняння, узагальнення, дії за зразком).

16. Дефіцит уваги.

- зосередженість: на заняттях дивиться на всі боки;
- зміст допомоги дитині: доводиться словесно повторювати завдання кілька разів; треба поєднувати слова з показом образу дій.

17. Рухова розгальмованість.

- особливості планування дій: поспіхом планує свої дії;
- надмірний темп і кількість дій темп діяльності швидкий, кількість дій надмірна (багато зайвих рухів тощо); починає діяти раніше умовного сигналу;
- тривалість заборони: встає на першій половині заняття, коли інші ще сидять;
- тривалість опанування стану: швидко збуджується і повільно заспокоюється після активної гри.

18. Мовна розгальмованість.

- гучність мови: говорить дуже голосно не може говорити звичайною силою голосу;

1. Агресивність.

- фізична: ламає іграшки або будівлі; рве книжки; дитина штовхає однолітків, кусається, плюється;
- прихована: щипає інших; говорить образливі слова; говорить лайливі, образливі слова;

- у вигляді загрози: замахується, але не б'є; лякає інших;
- у міміці: стискає губи; червоніє; що блідне; стискає кулаки;
- як реакція на обмеження: чинить опір при спробі утримати від агресивних дій; перешкоди стимулюють агресивну поведінку;
- спрямована на себе: кусає себе; щипає себе; просить вдарити себе.

2. Запальність.

- у фізичних діях: несподівано для усіх кидає іграшки; може розірвати навіть улюблені книжки; плюнути;
- у мові: може несподівано грубо відповісти; сказати нецензурне слово.

3. Негативізм.

- у фізичних діях: робить усе навпаки, важко включається в колективну гру;
- відмова: відмовляється навіть від цікавої для усіх діяльності;
- вербальний: часто говорить слова: «не хочу» або «не буду», «ні».

4. Демонстративність. - у рухах: обертається спиною до інших;

- як реакція на особистий стан і поведінку: намагається звернути на себе увагу за рахунок організації заняття; робить все навпаки, спостерігаючи за реакцією оточення.

5. Уразливість (емоційна нестійкість).

- як реакція на перешкоду: ображається при поразці в грі;
- у міміці: невдоволений вираз обличчя; плаче;
- реакція на оцінку інших: хворобливо реагує на зауваження; хворобливо реагує на підвищений тон голосу.

6. Конфліктність.

- активна або реактивна: провокує конфлікт; відповідає конфліктними діями на конфліктні дії інших;
- внаслідок егоцентризму: не враховує бажань і інтересів однолітків; - як нестача досвіду: немає спільної діяльності, взаємин;
- внаслідок труднощів в перемиканні: не поступається іграшками.

7. Емоційне відособлення.

- як відцентрові тенденції: коли усі діти разом, намагається усамітнитися;
- емоційне поглинання діяльністю:
входить в приміщення і відразу йде до іграшок; зайнятий своєю справою і не помічає оточення;
- особливості мовленнєвої поведінки: не використовує мову як засіб спілкування; коли говорить, то мова не звернена до співрозмовника;
- не виконує прохання, хоча чує і розуміє сенс вимог; не реагує на перехід звичайної мови на шепіт;
- особливості зорового контакту: уникає дивитися в обличчя співрозмовника.

8. Пустощі.

- реакція на зауваження: реагує сміхом на зауваження дорослого; похвала або вимова не викликають значної зміни в поведінці дитини;
- у фізичних діях і міміці: блазнює; передражнює в рухах.

9. Нерішучість.

- у соціальних стосунках з іншими: уникає ситуацій усного опитування на заняттях не відповідає, хоча знає відповідь; відмовляється від провідних ролей в іграх;
- прояви в мові: використовує слова «не знаю», «можливо», «важко сказати», дитина не відповідає за на питання, хоча знає правильну відповідь;
- у фізичних діях: боїться стрибнути з висоти;
- реакція на новизну: в ситуаціях новизни дитина проявляє гальмівні реакції; у новій ситуації поведінки менш варіативна, чим в звичайній.

10. Страх.

- конкретні: страх пилососа; страх собаки; страх темряви; страх від пориву вітру, страх грому і блискавки тощо;
- реакція на новизну: боїться входити в нове приміщення;
- соціальні: боязнь нових людей в новій ситуації; страх публічного виступу; страх залишатися наодинці, страх перед втратою близьких.

11. Тривожність.

- у міміці: блукаючий, відсторонений погляд;

- у мові: дитина не може пояснити причину уникаючої поведінки, тривоги;
- у рухах: несподівано здригається, обережно ходить;
- у взаєминах з іншими: спить разом з дорослими; прагне бути ближче до дорослих.

12. Скутість.

- у рухах: скутий, зажатий, стриманий;
- у мові: запинається в мові;
- реакція на новизну: незграбний в новій ситуації.

13. Загальмованість.

- у пізнавальній діяльності: не знає чим зайнятися;
- у зоровому сприйнятті: дозвільно дивиться на всі боки;
- у мові: говорить занадто тихо;
- час реакції: темп діяльності уповільнений, при виконанні дій з сигналу запізнюється.

14. Егоцентричність.

- як відношення до себе: вважає, що усі іграшки, цукерки для нього. У взаєминах: нав'язує свої ігри або бажання дітям;
- у мові: часто використовує займенник «Я».

15. Уникнення розумових зусиль.

- в умовах вільної діяльності: не дивиться мультфільми; не розглядає книги;
- на організованих заняттях: швидко втомлюється від посильного за віком розумового завдання (порівняння, узагальнення, дії за зразком).

16. Дефіцит уваги.

- зосередженість: на заняттях дивиться на всі боки;
- зміст допомоги дитині: доводиться словесно повторювати завдання кілька разів; треба поєднувати слова з показом образу дій.

17. Рухова розгальмованість.

- особливості планування дій: поспіхом планує свої дії;
- надмірний темп і кількість дій темп діяльності швидкий, кількість дій надмірна (багато зайвих рухів тощо); починає діяти раніше умовного сигналу;

- тривалість заборони: встає на першій половині заняття, коли інші ще сидять;
- тривалість опанування стану: швидко збуджується і повільно заспокоюється після активної гри.

18. Мовна розгальмованість.

- гучність мови: говорить дуже голосно не може говорити звичайною силою голосу;
- темп мови: швидкий, не доводить фрази до кінця;
- у соціальних стосунках: переговорюється на заняттях, незважаючи на зауваження дорослого;
- нерозуміння складних словесних інструкцій: плутає або пропускає послідовність дій із словесної інструкції дорослого;
- нерозуміння простих словесних інструкцій: орієнтується на наочний зразок поведінки або дії дорослого, а не на пояснення завдання.

19. Застрягання.

- у рухах: малює елементи, що багаторазово повторюються;
- у взаєминах: нав'язливий в спілкуванні; привертає до себе увагу; повторює одне і те ж прохання.
- у мові: повторює багаторазово одну і ту ж фразу;
- у почуттях і емоціях: застряє на образі;
- працездатність (розумова): швидко втомлюється від завдання, яке вимагає розумової активності; втомлюється, коли читають книжку; втомлюється на першій частині організованого заняття;
- працездатність (фізична): швидко втомлюється на прогулянці; втомлюється від фізичного навантаження; втрачає працездатність на першій третині організованого заняття; працездатність коливається протягом дня; коливання високої і зниженої працездатності.

Які методи експерименту використовуються у дитячій психодіагностиці?

У психодіагностичній роботі практичного психолога з дітьми використовуються не лише різні види спостережень, але й експериментальні методи. До останніх

належать бесіда, інтерв'ю, тести, аналіз продуктів діяльності (праксиметричний метод), проєктивні методики, соціометрія, референтометрія та ін.

На відміну від спостереження **експеримент** – це метод, за допомогою якого дослідник вивчає психічні явища, процеси та властивості клієнта у штучних, спеціально створених умовах.

На відміну від спостереження, під час проведення експерименту психолог створює спеціальну ситуацію експерименту, в якій фіксує психічні прояви учасників обстеження. Наприклад, психолог просить дитину відповісти на питання тесту, виконати різні завдання з роздатковим матеріалом, виконати певні дії та ін. Тому, на відміну від спостереження, ситуацію експерименту психолог може повторити будь-яку кількість разів, для того, щоб уточнити одержані експериментальні дані.

На відміну від спостереження, методи експерименту є об'єктивними і їх результати мало залежать від суб'єктивної інтерпретації дослідника (за виключенням аналізу продуктів діяльності і проєктивних методик). Однак на ефективність експериментальних методів впливає соціальна ситуація розвитку учасників експерименту. Наприклад, одна і та сама дитина, в залежності від настрою, стану здоров'я, зосередженості на завданні, працездатності тощо, може давати різні результати за тестами інтелекту. Тому для одержання високоточних результатів психодіагностичного обстеження психологічний експеримент бажано провести декілька разів.

У цілому в порівнянні зі спостереженням перевагами психологічного експерименту є його об'єктивність, висока точність одержуваних результатів, можливість ізольованого дослідження конкретного психічного явища чи процесу, що цікавить дослідника, можливість повторити психодіагностичні процедури будь-яку кількість разів та економія часу. До недоліків експериментальних методів належать їх залежність від щирості й готовності учасників експерименту до співпраці з психологом, необхідність використовувати спеціальне обладнання, роздаткові матеріали й пов'язані з цим матеріальні витрати, тривалі витрати часу, необхідного для аналізу та інтерпретації деяких експериментальних методик, вкрай обмежені

можливості для вивчення конкретного психічного феномену у системі взаємозв'язків з іншими психічними явищами й процесами.

Які є види психологічного експерименту?

Аналогічно до спостереження психологічний експеримент може проводитись у природних або лабораторних умовах і бути **природним** або **лабораторним**.

Природний експеримент було вперше відкрито Олександром Федоровичем Лазурським у 1910 році. Природний експеримент проводиться у звичних для клієнтів психодіагностичного обстеження, але спеціально підготовлених умовах. Наприклад, вихователь ДНЗ у групі розкладає різні предмети, пазли, леги, іграшки. А потім за допомогою наявного роздаткового матеріалу в звичних для дітей умовах (груповій кімнаті у ДНЗ) проводить психодіагностичне обстеження розвитку вихованців. **Лабораторний експеримент** у дитячій психодіагностиці проводиться у спеціальних приміщеннях, в яких дитина зазвичай не буває. Це може бути сенсорна кімната, спеціальна лабораторія з обладнанням для діагностики психофізіологічних особливостей розвитку дитини (наприклад, властивостей її нервової системи, типу темпераменту та ін.).

За метою та змістом проведення психологічні експерименти поділяються на констатувальні, формувальні і контрольні. Під час використання **констатувального експерименту** психолог виявляє актуальний стан певних психічних феноменів. Наприклад, практичний психолог чи вихователь ДНЗ за допомогою вербальних та невербальних тестів виявляє рівень і особливості розвитку основних операцій мислення дітей. Якщо виявлені психологічні особливості дитини не є оптимальними для подальшого розвитку дитини, то проводиться формувальний експеримент.

Формувальний експеримент являє собою психорозвивальну або психокорекційну програму, спрямовану на оптимізацію різних аспектів психічного розвитку дитини. До методів формувального експерименту в дитячій психології належать рольові та ділові ігри, психогімнастика, різні вправи, проєктивні малюнки та ін. По завершенні формувального експерименту, як правило, проводиться контрольний

зріз або контрольний експеримент. На контрольному етапі дослідник найчастіше використовує ті самі методики, що і на констатувальному етапі.

Таким чином, проведення **контрольного експерименту** дає можливість виявити ефективність проведеної формувальної програми.

Що таке психологічна бесіда?

Метод **психологічної бесіди** являє собою виявлення особливостей психічного розвитку та міжособистісних взаємин дитини за допомогою послідовності спеціально розроблених питань. Бесіда використовується у дитячій психодіагностиці в роботі психолога як дітьми, так і з членами їх родин та значущими іншими. Бесіда, як правило, є допоміжним методом експерименту, що дає можливість виявити особливості особистісного розвитку (самосвідомості, мотивації, цінностей, інтересів) міжособистісних, зокрема сімейних, взаємин, соціальної ситуації розвитку дитини та ін.

Перевагами бесіди є можливість зміни процедури бесіди та змісту бесіди (на відміну від анкетування), легкість та зручність проведення, оскільки під час бесіди у клієнтів значно менше спрацьовують захисні механізми і психологічні бар'єри, ніж при застосуванні інших методик. Якщо клієнт – дошкільник, то дитина під час психологічної бесіди може і не усвідомити, що приймає участь у психодіагностичному обстеженні, а отже її поведінка і вербальні реакції будуть природними і щирими.

У процесі бесіди дослідник має можливість отримати значну кількість різноманітної інформації про клієнта. Спостереження за невербальними реакціями клієнта під час бесіди дає можливість підвищити об'єктивність інформації, одержаної психологом під час бесіди.

До *недоліків* методу бесіди належать її суб'єктивність через виникнення ряду ефектів сприймання у процесі міжособистісної взаємодії психолога і клієнта, що знижують достовірність одержаної інформації, а також значні витрати часу, оскільки бесіда, як правило, проводиться індивідуально. Якщо предметом психодіагностичного обстеження є проблеми у сімейних стосунках, то бесіда може

проводитись одночасно з декількома членами родини, наприклад, батьками і їх дитиною. Метод бесіди застосовується у роботі з дітьми дошкільного віку, їх батьками й вихователями ДНЗ.

Успішність проведення методу бесіди значною мірою обумовлюється готовністю клієнта для участі в бесіді. Тому на початку проведення бесіди експериментатор підвищує мотивацію й особистісну зацікавленість участі у бесіді (наприклад, пояснює батьками дошкільника, що метою бесіди є допомога їх дитині в позбавленні від страхів або пояснює виховательці, що бесіда спрямована на підвищення ефективності її діяльності з управління діяльністю дітей тощо), а також демонструє доброзичливість і щиру зацікавленість у особистості клієнта.

Психологічна бесіда може бути керованою й некерованою; автобіографічною, експериментальною, клінічною та ін.

Керована бесіда проводиться за ініціативою психолога, який визначає тему бесіди і за допомогою неформалізованого спілкування з клієнтом виявляє певні психологічні факти.

Некерована психологічна бесіда проводиться з ініціативи клієнта щодо різних психологічних проблем, що його хвилюють. Найчастіше ініціаторами некерованої бесіди є батьки дитини або вихователі ДНЗ. Тематику некерованої бесіди за ініціативою батьків дітей дошкільного віку, як правило, є прагнення батьків підвищити успіхи дитини у пізнавальній діяльності, проблеми емоційного розвитку (тривожність, страхи та ін.) та поведінки їх дітей, труднощі дітей у засвоєнні навичок міжособистісної взаємодії з однолітками, погані звички дитини та ін.

Предметом психологічних бесід з вихователями ДНЗ, як правило, є психологічні аспекти їх міжособистісної взаємодії з дітьми (проблеми у керуванні великою дитячою групою в цілому чи конкретно дитиною, труднощі на початкових етапах професійної діяльності вихователя, потреба у порадах з реалізації індивідуального підходу на заняттях з дошкільниками з різним рівнем пізнавальної активності тощо) або потреба у психологічній просвіті щодо різних феноменів психічного розвитку дошкільників.

Автобіографічна бесіда спрямована на виявлення різних фактів та основних віх життєвого шляху клієнта.

Експериментальна бесіда проводиться з метою підтвердження чи спростування гіпотези психолога щодо наявності різних явищ психічного розвитку у клієнта. Наприклад, за методами спостереження і тестів психолог виявив у дитини дошкільного віку високий рівень страху залишитись на самоті. Психолог робить припущення про те, що чинником виникнення цього страху є особливості дитячо-батьківських стосунків (наприклад, батьки лякають дитину тим, що не заберуть її з ДНЗ, якщо дитина буде погано поводитись; у ранньому дитинстві дошкільника були випадки, коли дитина на прогулянці намагалась втекти від матері, а матір сховалась для того, щоб провчити дитину та ін.). У такому випадку дослідник проводить експериментальну бесіду для того, щоб підтвердити або спростувати наявне припущення і розпочати корекційно-розвивальну роботу.

Клінічна бесіда проводиться для виявлення анамнезу наявного порушення психічної діяльності або психологічної проблеми розвитку дитини. Виявлення анамнезу та клінічної картини негативних феноменів психічного розвитку дошкільника, що вже склались, дає можливість уточнити їх зміст або тип порушення і більш ефективно організувати подальшу психодіагностичну й корекційно-розвивальну роботу з дошкільником та значущими для нього дорослими.

Як проводиться психологічна бесіда з дітьми?

Метод бесіди у психологічній практиці може бути використаний в роботі як з дорослими, так і з дітьми. Однак своєрідність психічного розвитку дитини обумовлює наявність ряду вимог для використання методу бесіди у роботі з дітьми дошкільного віку:

- наявність чітко сформульованої мети й плану бесіди. Дослідник також має заздалегідь визначити кількість і склад учасників бесіди. Наприклад, якщо предметом бесіди є міжособистісні стосунки дітей дошкільного віку (конфлікти, симпатії й антипатії, інші труднощі співпраці та ін.), то дослідник має завчасно

обрати індивідуальний чи груповий спосіб проведення бесіди й у відповідності до цього сформулювати зміст бесіди;

- відповідність складності й термінології питань бесіди віку дітей, рівня розвитку їх свідомості у цілому, особливостей світогляду, інформованості про навколишній світ тощо. Зокрема, бесіда з дітьми молодшого шкільного віку проводиться, як правило, з використанням наочності. Проблемні запитання включаються у структуру бесіди для дітей старшого дошкільного віку;

- логічність побудови бесіди: кожне наступне питання має бути логічним продовженням попереднього. Наприклад, досліджуючи особливості лідерства дітей в ігровій діяльності, дослідник може попросити дитину перерахувати однолітків, з якими дитина найбільше любить гратися, потім – попросити перерахувати найбільш улюблені спільні ігри зі значущими дітьми, а потім – спитати, чому саме з цими дітьми у ці ігри респондент найбільше любить грати. Таким чином психолог може виявити ті особистісні якості дітей дошкільного віку, які обумовлюють їх успішність і лідерство в ігровій діяльності;

- інформативність питань бесіди: при розробці бесіди для роботи з дітьми психологу варто уникати надміру простих, малоінформативних запитань, що передбачають однозначну відповідь «Так» або «Ні». При цьому зміст питань не має містити у собі прихованої відповіді. Так, наприклад, не варто починати питання таким чином: «Чи не здається тобі, що...», «Як ти вважаєш, чи правильно, що...» та ін.;

- побудова психологічної бесіди по мірі поступового ускладнення питань. Так, перші питання бесіди мають бути простими й давати можливість респонденту адаптуватись до ситуації експерименту. Вони можуть стосуватись різних побутових аспектів життя дитини. Подальші питання бесіди, спрямовані безпосередньо на виявлення певних психічних феноменів, структурують від конкретних до більш абстрактних, від простих до складних, від питань, що викликають позитивну або нейтральну реакцію дитини до питань, що можуть стосуватись неприємних для дитини аспектів її життя;

- у процесі психологічної бесіди психолог має проявляти тактовність, не тиснути на дитину й дотримуватись пріоритету психологічної безпеки дитини;
- під час бесіди психолог фіксує результати дитині у спеціальному протоколі бесіди.

У чому специфіка психологічного анкетування?

Анкетування являє собою вербальний метод одержання інформації від респондента про психологічні аспекти його життя за допомогою спеціального заздалегідь складеного переліку питань – анкети.

Анкетування проводиться з батьками дітей дошкільного віку та вихователями ДНЗ. Метод анкетування дає можливість зібрати значний масив якісних експериментальних даних. Метою анкетування у дитячій психодіагностиці може бути збір біографічної інформації про життя дитини, виявлення особливостей дитячо-батьківських стосунків та стилю сімейного виховання дітей, стильових особливостей професійної діяльності вихователя та ін.

Про що може дізнатись дитячий психолог за допомогою анкет? Питання психолого-педагогічних анкет дають можливість одержати детальну інформацію про:

- особистість і умови життя респондента (вік, освіту, професійну діяльність, сімейний стан та ін.);
- прояви бажань, мотивів, прагнень суб'єкта, його поглядів, життєвої спрямованості, особливостей морального розвитку цінностей та ін.;
- прояви поведінки учасника експерименту у різних життєвих ситуаціях (наприклад, особливості дитячо-батьківських стосунків у родині, рівень задоволеності подружнім життям батьків дошкільника, методи заохочення і покарання, що використовуються в родині та ін.).

Питання сучасних анкет поділяються на: - закриті, з варіантами відповідей;

- відкриті, без варіантів відповідей;

- напівзакриті, що містять декілька альтернативних відповідей і «Ваш варіант».

До основних груп закритих питань анкет належить дихотомічні, поліваріантні,

шкальні і табличні.

Дихотомічні питання, як правило, використовуються для виявлення однозначних феноменів психічної діяльності і міжособистісних взаємин людей. Такі питання, як правило, передбачають два протилежні варіанти відповіді. *Наприклад:*

Ви одружені?

А) Так Б) Ні

Поліваріантні закриті або напівзакриті питання, на відміну від дихотомічних, дають можливість отримати більш детальну інформацію про учасників анкетування. Такі питання супроводжуються декількома варіантами відповідей. Учасник експерименту може обрати як одну, так і декілька відповідей на запропоноване питання, які не протирічать, а доповнюють одна одну.

Наприклад:

Перерахуйте найбільш улюблені заняття Вашої дитини:

А) Гра

Б) Малювання

В) Прослуховування казок

Г) Прогулянки

Д) Перегляд мультфільмів

Е) Комп'ютерні ігри

Ваш варіант _____

Альтернативні питання передбачають необхідність обрати один з декількох варіантів відповідей. Вибір, здійснений респондентом, відображає міру прояву у нього певного явища.

Наприклад:

Як часто Ви винагороджуєте Вашу дитину за успішність у навчанні та продуктивній діяльності? А) Завжди

Б) Часто

В) Час від часу

Г) Іноді

Д) Дуже рідко

Шкальні питання є різновидом альтернативних. Градація міри прояву досліджуваного психічного утворення відображається, як правило, у вигляді числової шкали.

Наприклад:

Оцініть особистісні якості Вашої дитини:

Охайна 5 4 3 2 1 Неохайна Працездатна 5 4 3 2 1 Лінива Слухняна 5 4 3 2 1
Вередлива

Для зручності респондентів також використовується **таблична форма** питань анкетування.

- у соціальних стосунках: переговорюється на заняттях, незважаючи на зауваження дорослого;
- нерозуміння складних словесних інструкцій: плутає або пропускає послідовність дій із словесної інструкції дорослого;
- нерозуміння простих словесних інструкцій: орієнтується на наочний зразок поведінки або дії дорослого, а не на пояснення завдання.

19. Застрягання.

- у рухах: малює елементи, що багаторазово повторюються;
- у взаєминах: нав'язливий в спілкуванні; привертає до себе увагу; повторює одне і те ж прохання.
- у мові: повторює багаторазово одну і ту ж фразу;
- у почуттях і емоціях: застряє на образі;
- працездатність (розумова): швидко втомлюється від завдання, яке вимагає розумової активності; втомлюється, коли читають книжку; втомлюється на першій частині організованого заняття;
- працездатність (фізична): швидко втомлюється на прогулянці; втомлюється від фізичного навантаження; втрачає працездатність на першій третині організованого заняття; працездатність коливається протягом дня; коливання високої і зниженої працездатності.

Які методи експерименту використовуються у дитячій психодіагностиці?

У психодіагностичній роботі практичного психолога з дітьми використовуються не лише різні види спостережень, але й експериментальні методи. До останніх належать бесіда, інтерв'ю, тести, аналіз продуктів діяльності (праксиметричний метод), проєктивні методики, соціометрія, референтометрія та ін.

На відміну від спостереження **експеримент** – це метод, за допомогою якого дослідник вивчає психічні явища, процеси та властивості клієнта у штучних, спеціально створених умовах.

На відміну від спостереження, під час проведення експерименту психолог створює спеціальну ситуацію експерименту, в якій фіксує психічні прояви учасників обстеження. Наприклад, психолог просить дитину відповісти на питання тесту, виконати різні завдання з роздатковим матеріалом, виконати певні дії та ін. Тому, на відміну від спостереження, ситуацію експерименту психолог може повторити будь-яку кількість разів, для того, щоб уточнити одержані експериментальні дані.

На відміну від спостереження, методи експерименту є об'єктивними і їх результати мало залежать від суб'єктивної інтерпретації дослідника (за виключенням аналізу продуктів діяльності і проєктивних методик). Однак на ефективність експериментальних методів впливає соціальна ситуація розвитку учасників експерименту. Наприклад, одна і та сама дитина, в залежності від настрою, стану здоров'я, зосередженості на завданні, працездатності тощо, може давати різні результати за тестами інтелекту. Тому для одержання високоточних результатів психодіагностичного обстеження психологічний експеримент бажано провести декілька разів.

У цілому в порівнянні зі спостереженням перевагами психологічного експерименту є його об'єктивність, висока точність одержуваних результатів, можливість ізольованого дослідження конкретного психічного явища чи процесу, що цікавить дослідника, можливість повторити психодіагностичні процедури будь-яку кількість разів та економія часу. До недоліків експериментальних методів належать їх залежність від щирості й готовності учасників експерименту до співпраці з

психологом, необхідність використовувати спеціальне обладнання, роздаткові матеріали й пов'язані з цим матеріальні витрати, тривалі витрати часу, необхідного для аналізу та інтерпретації деяких експериментальних методик, вкрай обмежені можливості для вивчення конкретного психічного феномену у системі взаємозв'язків з іншими психічними явищами й процесами.

Які є види психологічного експерименту?

Аналогічно до спостереження психологічний експеримент може проводитись у природних або лабораторних умовах і бути **природним** або **лабораторним**. **Природний експеримент** було вперше відкрито Олександром Федоровичем Лазурським у 1910 році. Природний експеримент проводиться у звичних для клієнтів психодіагностичного обстеження, але спеціально підготовлених умовах. Наприклад, вихователь ДНЗ у групі розкладає різні предмети, пазли, лего, іграшки. А потім за допомогою наявного роздаткового матеріалу в звичних для дітей умовах (груповій кімнаті у ДНЗ) проводить психодіагностичне обстеження розвитку вихованців. **Лабораторний експеримент** у дитячій психодіагностиці проводиться у спеціальних приміщеннях, в яких дитина зазвичай не буває. Це може бути сенсорна кімната, спеціальна лабораторія з обладнанням для діагностики психофізіологічних особливостей розвитку дитини (наприклад, властивостей її нервової системи, типу темпераменту та ін.).

За метою та змістом проведення психологічні експерименти поділяються на констатувальні, формувальні і контрольні. Під час використання **констатувального експерименту** психолог виявляє актуальний стан певних психічних феноменів. Наприклад, практичний психолог чи вихователь ДНЗ за допомогою вербальних та невербальних тестів виявляє рівень і особливості розвитку основних операцій мислення дітей. Якщо виявлені психологічні особливості дитини не є оптимальними для подальшого розвитку дитини, то проводиться формувальний експеримент.

Формувальний експеримент являє собою психорозвивальну або психокорекційну програму, спрямовану на оптимізацію різних аспектів психічного розвитку

дитини. До методів формувального експерименту в дитячій психології належать рольові та ділові ігри, психогімнастика, різні вправи, проєктивні малюнки та ін. По завершенні формувального експерименту, як правило, проводиться контрольний зріз або контрольний експеримент. На контрольному етапі дослідник найчастіше використовує ті самі методики, що і на констатувальному етапі.

Таким чином, проведення **контрольного експерименту** дає можливість виявити ефективність проведеної формувальної програми.

Що таке психологічна бесіда?

Метод **психологічної бесіди** являє собою виявлення особливостей психічного розвитку та міжособистісних взаємин дитини за допомогою послідовності спеціально розроблених питань. Бесіда використовується у дитячій психодіагностиці в роботі психолога як дітьми, так і з членами їх родин та значущими іншими. Бесіда, як правило, є допоміжним методом експерименту, що дає можливість виявити особливості особистісного розвитку (самосвідомості, мотивації, цінностей, інтересів) міжособистісних, зокрема сімейних, взаємин, соціальної ситуації розвитку дитини та ін.

Перевагами бесіди є можливість зміни процедури бесіди та змісту бесіди (на відміну від анкетування), легкість та зручність проведення, оскільки під час бесіди у клієнтів значно менше спрацьовують захисні механізми і психологічні бар'єри, ніж при застосуванні інших методик. Якщо клієнт – дошкільник, то дитина під час психологічної бесіди може і не усвідомити, що приймає участь у психодіагностичному обстеженні, а отже її поведінка і вербальні реакції будуть природними і щирими.

У процесі бесіди дослідник має можливість отримати значну кількість різноманітної інформації про клієнта. Спостереження за невербальними реакціями клієнта під час бесіди дає можливість підвищити об'єктивність інформації, одержаної психологом під час бесіди.

До *недоліків* методу бесіди належать її суб'єктивність через виникнення ряду ефектів сприймання у процесі міжособистісної взаємодії психолога і клієнта, що

знижують достовірність одержаної інформації, а також значні витрати часу, оскільки бесіда, як правило, проводиться індивідуально. Якщо предметом психодіагностичного обстеження є проблеми у сімейних стосунках, то бесіда може проводитись одночасно з декількома членами родини, наприклад, батьками і їх дитиною. Метод бесіди застосовується у роботі з дітьми дошкільного віку, їх батьками й вихователями ДНЗ.

Успішність проведення методу бесіди значною мірою обумовлюється готовністю клієнта для участі в бесіді. Тому на початку проведення бесіди експериментатор підвищує мотивацію й особистісну зацікавленість участі у бесіді (наприклад, пояснює батьками дошкільника, що метою бесіди є допомога їх дитині в позбавленні від страхів або пояснює виховательці, що бесіда спрямована на підвищення ефективності її діяльності з управління діяльністю дітей тощо), а також демонструє доброзичливість і щиру зацікавленість у особистості клієнта.

Психологічна бесіда може бути керованою й некерованою; автобіографічною, експериментальною, клінічною та ін.

Керована бесіда проводиться за ініціативою психолога, який визначає тему бесіди і за допомогою неформалізованого спілкування з клієнтом виявляє певні психологічні факти.

Некерована психологічна бесіда проводиться з ініціативи клієнта щодо різних психологічних проблем, що його хвилюють. Найчастіше ініціаторами некерованої бесіди є батьки дитини або вихователі ДНЗ. Тематику некерованої бесіди за ініціативою батьків дітей дошкільного віку, як правило, є прагнення батьків підвищити успіхи дитини у пізнавальній діяльності, проблеми емоційного розвитку (тривожність, страхи та ін.) та поведінки їх дітей, труднощі дітей у засвоєнні навичок міжособистісної взаємодії з однолітками, погані звички дитини та ін.

Предметом психологічних бесід з вихователями ДНЗ, як правило, є психологічні аспекти їх міжособистісної взаємодії з дітьми (проблеми у керуванні великою дитячою групою в цілому чи конкретно дитиною, труднощі на початкових етапах професійної діяльності вихователя, потреба у порадах з реалізації індивідуального

підходу на заняттях з дошкільниками з різним рівнем пізнавальної активності тощо) або потреба у психологічній просвіті щодо різних феноменів психічного розвитку дошкільників.

Автобіографічна бесіда спрямована на виявлення різних фактів та основних віх життєвого шляху клієнта.

Експериментальна бесіда проводиться з метою підтвердження чи спростування гіпотези психолога щодо наявності різних явищ психічного розвитку у клієнта. Наприклад, за методами спостереження і тестів психолог виявив у дитини дошкільного віку високий рівень страху залишитись на самоті. Психолог робить припущення про те, що чинником виникнення цього страху є особливості дитячо-батьківських стосунків (наприклад, батьки лякають дитину тим, що не заберуть її з ДНЗ, якщо дитина буде погано поводитись; у ранньому дитинстві дошкільника були випадки, коли дитина на прогулянці намагалась втекти від матері, а матір сховалась для того, щоб провчити дитину та ін.). У такому випадку дослідник проводить експериментальну бесіду для того, щоб підтвердити або спростувати наявне припущення і розпочати корекційно-розвивальну роботу.

Клінічна бесіда проводиться для виявлення анамнезу наявного порушення психічної діяльності або психологічної проблеми розвитку дитини. Виявлення анамнезу та клінічної картини негативних феноменів психічного розвитку дошкільника, що вже склались, дає можливість уточнити їх зміст або тип порушення і більш ефективно організувати подальшу психодіагностичну й корекційно-розвивальну роботу з дошкільником та значущими для нього дорослими.

Як проводиться психологічна бесіда з дітьми?

Метод бесіди у психологічній практиці може бути використаний в роботі як з дорослими, так і з дітьми. Однак своєрідність психічного розвитку дитини обумовлює наявність ряду вимог для використання методу бесіди у роботі з дітьми дошкільного віку:

- наявність чітко сформульованої мети й плану бесіди. Дослідник також має

заздалегідь визначити кількість і склад учасників бесіди. Наприклад, якщо предметом бесіди є міжособистісні стосунки дітей дошкільного віку (конфлікти, симпатії й антипатії, інші труднощі співпраці та ін.), то дослідник має завчасно обрати індивідуальний чи груповий спосіб проведення бесіди й у відповідності до цього сформулювати зміст бесіди;

- відповідність складності й термінології питань бесіди віку дітей, рівня розвитку їх свідомості у цілому, особливостей світогляду, інформованості про навколишній світ тощо. Зокрема, бесіда з дітьми молодшого шкільного віку проводиться, як правило, з використанням наочності. Проблемні запитання включаються у структуру бесіди для дітей старшого дошкільного віку;

- логічність побудови бесіди: кожне наступне питання має бути логічним продовженням попереднього. Наприклад, досліджуючи особливості лідерства дітей в ігровій діяльності, дослідник може попросити дитину перерахувати однолітків, з якими дитина найбільше любить гратися, потім – попросити перерахувати найбільш улюблені спільні ігри зі значущими дітьми, а потім – спитати, чому саме з цими дітьми у ці ігри респондент найбільше любить грати. Таким чином психолог може виявити ті особистісні якості дітей дошкільного віку, які обумовлюють їх успішність і лідерство в ігровій діяльності;

- інформативність питань бесіди: при розробці бесіди для роботи з дітьми психологу варто уникати надміру простих, малоінформативних запитань, що передбачають однозначну відповідь «Так» або «Ні». При цьому зміст питань не має містити у собі прихованої відповіді. Так, наприклад, не варто починати питання таким чином: «Чи не здається тобі, що...», «Як ти вважаєш, чи правильно, що...» та ін.;

- побудова психологічної бесіди по мірі поступового ускладнення питань. Так, перші питання бесіди мають бути простими й давати можливість респонденту адаптуватись до ситуації експерименту. Вони можуть стосуватись різних побутових аспектів життя дитини. Подальші питання бесіди, спрямовані безпосередньо на виявлення певних психічних феноменів, структурують від

конкретних до більш абстрактних, від простих до складних, від питань, що викликають позитивну або нейтральну реакцію дитини до питань, що можуть стосуватись неприємних для дитини аспектів її життя;

- у процесі психологічної бесіди психолог має проявляти тактовність, не тиснути на дитину й дотримуватись пріоритету психологічної безпеки дитини;

- під час бесіди психолог фіксує результати дитини у спеціальному протоколі бесіди.

У чому специфіка психологічного анкетування?

Анкетування являє собою вербальний метод одержання інформації від респондента про психологічні аспекти його життя за допомогою спеціального заздалегідь складеного переліку питань – анкети.

Анкетування проводиться з батьками дітей дошкільного віку та вихователями ДНЗ. Метод анкетування дає можливість зібрати значний масив якісних експериментальних даних. Метою анкетування у дитячій психодіагностиці може бути збір біографічної інформації про життя дитини, виявлення особливостей дитячо-батьківських стосунків та стилю сімейного виховання дітей, стильових особливостей професійної діяльності вихователя та ін.

Про що може дізнатись дитячий психолог за допомогою анкет? Питання психолого-педагогічних анкет дають можливість одержати детальну інформацію про:

- особистість і умови життя респондента (вік, освіту, професійну діяльність, сімейний стан та ін.);

- прояви бажань, мотивів, прагнень суб'єкта, його поглядів, життєвої спрямованості, особливостей морального розвитку цінностей та ін.;

- прояви поведінки учасника експерименту у різних життєвих ситуаціях (наприклад, особливості дитячо-батьківських стосунків у родині, рівень задоволеності подружнім життям батьків дошкільника, методи заохочення і покарання, що використовуються в родині та ін.).

Питання сучасних анкет поділяються на: - закриті, з варіантами відповідей;

- відкриті, без варіантів відповідей;

- напівзакриті, що містять декілька альтернативних відповідей і «Ваш варіант».

До основних груп закритих питань анкет належить дихотомічні, поліваріантні, шкальні і табличні.

Дихотомічні питання, як правило, використовуються для виявлення однозначних феноменів психічної діяльності і міжособистісних взаємин людей. Такі питання, як правило, передбачають два протилежні варіанти відповіді. *Наприклад:*

Ви одружені?

А) Так Б) Ні

Поліваріантні закриті або напівзакриті питання, на відміну від дихотомічних, дають можливість отримати більш детальну інформацію про учасників анкетування. Такі питання супроводжуються декількома варіантами відповідей. Учасник експерименту може обрати як одну, так і декілька відповідей на запропоноване питання, які не протирічають, а доповнюють одна одну.

Наприклад:

Перерахуйте найбільш улюблені заняття Вашої дитини:

А) Гра

Б) Малювання

В) Прослуховування казок

Г) Прогулянки

Д) Перегляд мультфільмів

Е) Комп'ютерні ігри

Ваш варіант _____

Альтернативні питання передбачають необхідність обрати один з декількох варіантів відповідей. Вибір, здійснений респондентом, відображає міру прояву у нього певного явища.

Наприклад:

Як часто Ви винагороджуєте Вашу дитину за успішність у навчанні та продуктивній діяльності? А) Завжди

- Б) Часто
- В) Час від часу
- Г) Іноді
- Д) Дуже рідко

Шкальні питання є різновидом альтернативних. Градація міри прояву досліджуваного психічного утворення відображається, як правило, у вигляді числової шкали.

Наприклад:

Оцініть особистісні якості Вашої дитини:

Охайна 5 4 3 2 1 Неохайна

Працездатна 5 4 3 2 1 Лінива

Слухняна 5 4 3 2 1 Вередлива

Для зручності респондентів також використовується **таблична форма** питань анкетування.

Питання	так	ні	Не знаю
Чи багато часу Ви приділяєте вихованню Вашої дитини?			
Чи часто Ви цікавитесь успіхами Вашої дитини у ДНЗ?			

Питання анкет також поділяють на прямі і непрямі. **Прямі питання** спрямовані на безпосереднє виявлення ставлення учасника анкетування до певного явища чи ситуації.

Наприклад:

Чи подобається Вам професія вихователя ДНЗ:

- А) Так
- Б) Швидше так, ніж ні
- В) Частково

Г) Не подобається

Д) Це не моє покликання, прагну змінити роботу.

Непрямі питання являють собою опис певної ситуації, яка не стосується респондента безпосередньо. Непрямі питання в анкетах використовують з метою уникнення соціально бажаних відповідей.

Наприклад:

Не секрет, що багато студентів вважають професію майбутнього вихователя малопопулярною через низьку заробітну платню та соціальну незахищеність. А що думаєте Ви? _____

У табличній формі питань є можливість поєднати прямі і непрямі питання. Результати відповіді респондентів на такі питання дають можливість порівняти їх дійсні особистісні установки і соціальну позицію, яку вони презентують у міжособистісній взаємодії.

Наприклад:

Прямі питання	Непрямі питання
Чи подобається Вам професія вихователя?	Якби Ваш друг хотів обрати для себе професію майбутнього вихователя, але вагався у своєму виборі, чи порадили б Ви йому цю спеціальність
А) Так Б) Ні В) І подобається, і не подобається водночас	А) Так Б) Ні В) Поради не дам, але щиро розповім про переваги і недоліки цієї професії

Ще одним різновидом питань анкет є питання-фільтри. Такі питання використовуються, якщо група респондентів є дуже різною за віком, статусом, умовами життя та ін.

Наприклад:

Увага! Наступні два питання тільки для жінок - матерів дітей дошкільного віку

Завершення фільтру:

Увага! Наступні питання анкети – для всіх!

Для підвищення ефективності побудови питань анкет необхідно уникати навіювання респондентам певних думок чи установок у самому змісті питання. Наприклад, питання «Що саме Вам подобається найбільше у...» – вже передбачає, що певні аспекти явища, яке є предметом обговорення, викликають у учасника анкетування позитивну реакцію. У своїй професійній діяльності вихователь ДНЗ та практичний психолог можуть використовувати готові анкети, так і розробляти свої, авторські. Для розробки ефективної анкети для роботи з батьками дітей дошкільного віку й вихователями експериментатор має відповісти собі на наступні питання:

- чи відповідає текст анкети особливостям комунікативного розвитку учасників анкетування? Наприклад, використання термінів дитячої психології («зона найближчого розвитку», «негативізм», «конформність» та ін.) можуть бути незрозумілими батькам дошкільників, що не мають психолого-педагогічної освіти. Довгих, складних речень, а також неоднозначних тверджень також варто уникати;
- чи існує небезпека виникнення психологічної втоми учасників експерименту у процесі анкетування? Оптимальна кількість питань анкети для батьків дітей дошкільного віку і вихователів 10-15. Більшість питань має бути з варіантами відповідей (закриті питання). Кількість відкритих питань, для відповіді на які досліджувані мають поміркувати («Як Ви думаєте...», «Що Ви можете сказати...» та ін.) має бути незначною (2-3 питання). Анкета не має виглядати занадто довгою. Необхідність заповнити анкету, яка розміщена на двох чи більше аркушах паперу, одразу сприймається респондентами як тривала і непроста робота;
- чи існує небезпека одержання соціально бажаних відповідей? Наприклад, на прямі питання, які стосуються негативних явищ у сімейних стосунках (конфлікти, сварки, фізичні покарання дітей), емоційного розвитку та поведінки дитини (агресивності, брехні, крадіжок та ін.), батьки не завжди готові дати щирі відповіді. Вихователі ДНЗ не завжди готові давати повні, щирі, розгорнуті відповіді на питання, які стосуються негативних проявів у їх професійній діяльності (крику і грубощів у

спілкуванні з дітьми, труднощів у організації дитячої групи та ін.), а також негативних емоцій, які виникають у них внаслідок тривалої роботи з дітьми (втома, роздратованість, гнів та ін.);

- чи не забагато варіантів відповіді на питання? Наявність декількох варіантів відповіді на питання анкети підвищує інформативність методики, що використовується. Однак опитуваним, особливо жінкам, часто важко зробити вибір, коли варіантів відповіді на питання анкети більше, ніж 3-4. Особливо складно зробити вибір у тому випадку, коли деякі варіанти близькі за змістом або правильними, на думку респондента, є одразу декілька варіантів відповіді. Тому такої побудови питань авторської анкети варто уникати. Найбільш зручним для сприймання і розуміння є питання анкети з двома протилежними варіантами відповіді: Так/Ні або Правильно/Неправильно;

- чи якісне графічне оформлення анкети? Чи немає в анкеті граматичних, стилістичних та інших помилок, чи достатньо великий шрифт тексту для зручності читання, чи достатньо місця на бланку анкети для відповідей респондентів на відкриті питання, чи зрозуміло складена інструкція до анкети?

Відповідь експериментатора, що складає анкету, на ці питання, дає можливість уникнути типових помилок і підвищити ефективність та результативність подальшого анкетування.

Найбільш поширені у констатувальних експериментах психологічні методи - це тести

Психологічні тести є найбільш поширеним методом психодіагностики у роботі з дітьми та дорослими (батьками, вихователями дошкільників). Слово «test» походить з англійської мови і у перекладі означає пробу, дослідження, перевірку. За допомогою психологічних тестів можна дослідити особливості прояву переважної більшості феноменів пізнавальної, емоційно-вольової, особистісної й міжособистісної сфер психічної діяльності людини. Сучасні психологічні тести для дітей мають високу об'єктивність і точність результатів, зручні для проведення, як правило, займають незначну в порівнянні зі спостереженням кількість часу.

Психологічні тести являють собою стандартизовані завдання, які дають можливість виявити особливості розвитку різних психічних утворень індивідуума. Найбільш важливими характеристиками, які забезпечують якість тестів, є валідність, надійність, репрезентативність і достовірність.

Валідність тесту (від англ. valid – дійсний, придатний) відображає здатність тесту вимірювати саме те психічне утворення, яке він має вимірювати. Згідно з Анною Анастасі, валідність – це те, що тест має вимірювати і наскільки добре тест це вимірює.

Надійність тесту відображає точність його результатів і стійкість тесту до зовнішніх випадкових факторів (психоемоційного та фізичного стану учасника тестування, його настрою, готовності виконувати тестові завдання та ін.). Згідно з Костянтином Марковичем Гуревичем, надійність тесту включає:

- надійність власне тестової методики (коефіцієнт надійності);
- стабільність психічного утворення, яке досліджується (коефіцієнт стабільності);
- незалежність результатів від особистості експериментатора (коефіцієнт константності).

Психодіагностична методика є надійною, якщо коефіцієнт її надійності у цілому складає не менше 0,75-0,85 (75-85% від максимально можливого результату). Найбільш надійні психодіагностичні методики мають коефіцієнт надійності 0,9 і вище.

Застосування навіть найбільш надійного психологічного тесту не може повністю усунути вплив зовнішніх випадкових факторів, які знижують результати учасників експерименту. До таких факторів належать:

- нестабільність психологічного утворення, яке діагностується;
- недосконалість психодіагностичної методики;
- зміна умов обстеження (шуми, зміна часу доби, психоемоційного стану учасників тестування і психолога та ін.);
- зміни поведінки експериментатора;
- елементи суб'єктивності при оцінюванні й інтерпретації результатів.

Репрезентативність тесту відображає можливість використання психодіагностичної методики, розробленої і верифікованої за допомогою певної вибірки досліджуваних, на всій генеральній сукупності осіб, для діагностування якої створено цей тест. *Наприклад*, тест для дослідження пам'яті дітей старшого дошкільного віку було розроблено й апробовано за участю 200 старших дошкільників. Репрезентативність цієї методики відображає, якою мірою результати розробленого тесту будуть достовірними при психодіагностичному обстеженні усіх дітей старшого дошкільного віку незалежно від статі, особливостей особистісного розвитку, специфіки ментальності, типу вищої нервової діяльності та ін.

Достовірність тесту відображає його стійкість до усвідомленої чи не усвідомленої фальсифікації учасниками тестування результатів психодіагностичного обстеження.

Тому для підвищення точності результатів психологічного тестування психодіагностичне обстеження проводять декілька разів. Наприклад, готовність дитини до школи визначають не менше двох разів: вихователь ДНЗ у старшій групі і вчитель першого класу при вступі дитини до школи.

Тестування дає можливість визначити особливості і рівень розвитку різних феноменів психіки дітей дошкільного віку й значущих для них дорослих (батьків і інших членів родини, вихователів тощо) відповідно до норми. Вікова норма – це середньостатистичні показники розвитку певного психічного феномену, виявлені за допомогою різних тестових методик на великій генеральній сукупності дітей.

На сучасному етапі розвитку психологічної науки розроблені різні класифікації тестових методик. За об'єктом дослідження тести поділяють на:

- індивідуальні, спрямовані на виявлення особливостей психічного розвитку окремих людей;
- соціально-психологічні для діагностики психологічних феноменів, що виникають у міжособистісних взаєминах (тести для виявлення лідерства, соціальної конформності, стилю спілкування тощо);

- ситуаційні, які дають можливість виявити особливості поведінки людини у конкретній ситуації. Прикладом таких тестів є «Педагогічні ситуації» Роберта Семеновича Немова, розроблені для діагностики особливостей професійної взаємодії педагогічних працівників.

Які особливості психічного розвитку дитини можна виявити за допомогою тестів?

Індивідуальні тести, у свою чергу, поділяють на:

- тести інтелекту. У вузькому розумінні до цієї групи тестів належать різні методики для діагностики мислення дітей дошкільного віку («Нісенітниця», «Четвертий зайвий», «Кубики Кооса» та ін.). У широкому розумінні до тестів інтелекту відносять усі методики діагностики пізнавального розвитку дитини: відчуттів, сприймання, пам'яті, мислення, уяви і уваги;
- тести особистісного розвитку дають можливість виявити особливості самосвідомості, в тому числі самооцінки дітей дошкільного віку («Сім сходинок» В.Г. Щур, «Хто я?» М. Куна і Т. Мак Партленда), мотивації, зокрема навчальної («Бесіда про школу» Т.О. Нежнові), морального розвитку («Заверши історію», «Сюжетні картинки», «Поділи іграшку» Р.Р. Калініної), системи цінностей («Ціннісні орієнтації М. Рокича») та ін.;
- тести емоційно-вольової сфери психіки дитини дають можливість виявити ряд негативних феноменів емоційного розвитку, які потребують подальшої психокорекційної роботи: тривожності, страхів, агресивності, імпульсивності, гіперактивності тощо («Страхи в будиночках», Методика діагностики денних і нічних страхів у дітей Олександра Івановича Захарова, «Рівень агресивності дитини» Г.П. Лаврентьєвої, Т.М. Титаренко тощо). Формування готовності дитини до школи неможливе без розвитку у неї вольових якостей («Самооцінка сили волі» Н.Н. Обозова та ін.).
- тести креативності. Креативність являє собою інтегральне особистісне утворення, яке сучасні вчені не ототожнюють ані з інтелектом, ані з особистістю. Найбільш відомими тестами для діагностики креативності дітей є методики Дж. Гілфорда і Є.

Торренса;

- тести типу темпераменту і рис характеру. Для психодіагностики акцентуацій характеру дітей молодшого шкільного і підліткового віку використовуються опитувальники К. Леонгарда і Г. Шмішека. Однак передумови акцентуацій характеру закладаються ще в дошкільному віці. Це обумовлює актуальність психодіагностики рис характеру у дітей дошкільного віку.

Що таке вербальні і невербальні тести?

За особливостями стимульного матеріалу тести поділяють на вербальні й невербальні. При виконанні вербальних тестів учасники психодіагностичного обстеження оперують словами: запам'ятовують слова, мають скласти слова з набору букв, вигадати якомога більше слів, обрати правильну відповідь з декількох варіантів слів тощо. Недоліком вербальних тестів є їх висока чутливість до особливостей ментальності, рівня освіти, мовленнєвої культури учасників психодіагностики. Вербальні завдання використовуються у тестах вербальної пам'яті й інтелекту, уяви («Заверши історію», вербальний субтест методики Е.Торренса), діагностики спеціальних здібностей, мотивації, а також в опитувальниках для батьків і вихователів дітей дошкільного віку.

При виконанні невербальних тестів учасники експерименту працюють з наочним або звуковим матеріалом: картинками, предметами, іграшками, пазлами, аудіозаписами (звуковий субтест методики Е. Торренса) тощо. Невербальні субтести широко використовуються при обстеженні просторового мислення дитини («Кубики Кооса»), просторової уяви, орієнтації в просторі, моторних здібностей, невербального інтелекту в цілому та ін. Невербальні тести не залежать від освітньо-культурного розвитку учасників експерименту, а також часто використовуються при психолого-медико-педагогічному обстеженні дітей з утрудненнями комунікації внаслідок порушень зору, слуху та ін.

Комплексні психологічні тести інтелекту, творчих здібностей, креативності часто поєднують вербальний і невербальний субтести (тести ШТУР, тест Векслера та ін.). За формою проведення психологічні тести поділяються на **індивідуальні й**

групові.

Індивідуальні тести виникли понад 100 років тому. Вони потребують значно більше часу для проведення, ніж групові. Однак в умовах індивідуального тестування поєднуються методи експерименту і спостереження, оскільки дослідник має можливість спостерігати за проявами соціальної активності учасника тестування під час виконання ним психодіагностичних завдань. У роботі з дітьми молодшого й середнього дошкільного віку тести проводяться, як правило, індивідуально. У старшому дошкільному віці застосовуються як індивідуальна, так і групова форми обстеження дітей. Недоліком індивідуальної форми тестування дітей є те, що на практиці в умовах тестування у ДНЗ діти старшого дошкільного віку, які вже виконали тестові завдання, намагаються обговорити проведені тести з іншими дітьми та підказати їм правильні відповіді. Індивідуально тести проводяться з дітьми старшого дошкільного віку, які мають особливості емоційного розвитку, що ускладнюють процедуру тестування (імпульсивність, гіперактивність, неуважність та ін.), а також з дітьми, яким може знадобитись допомога експериментатора під час тестування.

Групові тести проводяться з декількома дітьми одночасно. Головною перевагою групової форми проведення тестів є їх масовість, а отже – і економія часу тестування. При груповому тестуванні зовнішні умови експерименту є однаковими. А це підвищує надійність результатів обстеження. До недоліків групового тестування в порівнянні з індивідуальними відносять обмежені можливості психолога зацікавити дітей процедурою тестування та підтримувати на високому рівні пізнавальну активність кожної дитини упродовж всього обстеження. В умовах групового тестування експериментатор має значно менше можливостей спостерігати і врахувати вплив випадкових факторів на результати психодіагностики всіх його учасників. Усе це часто призводить до виявлення занижених результатів групової психодіагностики.

За формою проведення тести також поділяють на **усні і письмові**. У роботі з дітьми дошкільного віку вербальні тести використовуються, як правило, в усній формі.

Робота зі стимульним матеріалом невербальних тестів може бути як усною, так і письмовою. Так, діти дошкільного віку перемальовують крапки і малюють людину у тесті шкільної зрілості Керна-Йірасика, малюють криву лінію при виконанні методики «Лабіринт», домальовують необхідні геометричні фігури при виконанні невербальних тестів інтелекту та ін.

Тести для дорослих (батьків дітей і вихователів ДНЗ) за формою пред'явлення можуть бути як усними, так і письмовими. Усні тести являють собою набір завдань, які необхідно виконати. Стимульний матеріал до письмових тестів часто являє собою набір запитань, на які треба дати правильну відповідь. Питання письмових тестів для дорослих бувають трьох типів:

- закриті питання містять декілька варіантів відповідей: А, Б, В...;
- відкриті питання не містять варіантів відповідей. Учасник тестування має дати свою, авторську відповідь;
- напівзакриті питання містять декілька варіантів відповідей: А, Б, В... і «Ваш варіант».

Окремим видом психологічних тестів є **апаратурні і комп'ютерні програми тестування**. Апаратурні тести проводяться за допомогою спеціальних приладів (реактометрів, рефлексометрів) і дають можливість з високою точністю виміряти індивідуальні показники сприймання, пам'яті, особливостей вищої нервової діяльності людини тощо.

Комп'ютерні тести є повністю автоматизованими. За допомогою комп'ютерних тестів експериментатор може отримати детальну інформацію щодо особливостей виконання учасниками тестування психодіагностичних завдань: кількість спроб надіслати відповідь, результати порівняльного аналізу кількості правильних відповідей на початку, всередині і в кінці тестування, кількість часу на обміркування відповідей, кількість звернень до програми за підказкою та ін. Недоліком сучасних комп'ютерних тестових програм є їх висока ціна і те, що такі програми розроблені лише для незначної кількості психологічних тестів.

Які особливості використання тестів у роботі з дітьми?

При тестуванні дітей дошкільного віку необхідно дотримуватись таких правил:

- правило чіткого дотримання процедури і формулювань тестових завдань. Валідність і надійність ряду тестових методик для дітей значною мірою обумовлюється специфікою реакцій дитини на конкретні вербальні конструкції психолога. Тому зміна словесної інструкції до тесту чи зміна стимульного матеріалу тесту (картинок, слів та ін.) на інший, навіть дуже близький за змістом, часто призводить до зниження об'єктивності результатів тестування;
- правило невтручання психолога у процесі виконання дитиною тестових завдань. Діти дошкільного віку при виконанні пізнавальних, зокрема незвичайних для неї тестових, завдань часто орієнтуються на реакцію дорослого, тобто дослідника, який проводить тести. Тому емоційна реакція дослідника (критика, похвала та ін.) призводить до того, що дитина вирішує тестові завдання переважно не на основі власного вибору, а шляхом аналізу підказок дослідника. Дозована допомога психолога дитині дошкільного віку при значних утрудненнях дитини з вирішення тестових завдань допускається у тому випадку, якщо це передбачено процедурою конкретного тесту (наприклад, у тесті шкільної зрілості Артура Керна і Ярослава Йірасика допомога психолога дитині можлива).
- правило, що передбачає необхідність спостереження за психоемоційним та фізичним станом дитини до та під час проведення процедури тестування. Хвороба, втома, крайні прояви настрою дитини (як пригніченість, тривожність, так і ейфорія) призводять до зниження уваги, працездатності, показників пізнавального розвитку дитини і, відповідно, одержання психологом нижчих за об'єктивні результати тестування дитини. Дуже гарний або, навпаки, поганий настрій дошкільника призводить і до зміни його світосприйняття. А це, в свою чергу, зумовлює необ'єктивні результати тестів особистісного та емоційного розвитку дитини, проєктивних методик тощо;
- правило регламентації порядку пред'явлення тестових завдань психодіагностичного обстеження дошкільника. Для збереження інтересу і високої

пізнавальної активності дитини у процесі тестування необхідно комбінувати методики з різним стимульним матеріалом і процесом їх виконання. Виконання перших тестових завдань має зацікавити дитину. Тому на початку тестування дошкільників ефективним є використання методик з яскравим стимульним матеріалом (картинки або іграшки). Потім можна перейти до методик з вербальним матеріалом, без наочності. Тести, які потребують найвищої концентрації уваги дошкільника, пред'являють в середині або в кінці психодіагностичного обстеження. Якщо тестування поєднується з проєктивними методиками, то дитині пропонують виконати не більше одного проєктивного малюнку за один сеанс психодіагностики, оскільки робота з невизначеним стимульним матеріалом є складною для дошкільника.

- правило регламентації часу тестування дошкільника. Тести з дітьми дошкільного віку краще проводити у першій половині дня. Час обстеження особливостей психічного розвитку дитини старшого дошкільного віку не має перевищувати 40-50 хв. Якщо необхідно провести тести, які займають більшу кількість часу, то їх поділяють на декілька частин і проводять за декілька обстежень, але не щодня. Тестування дітей дошкільного віку проводять у ігровій формі. Однак для запобігання втомі дитини під час тестування необхідно поєднувати тести з елементами інших видів діяльності, цікавих для дитини, які не потребують значного інтелектуального навантаження (розповісти казку, пограти в гру, намалювати малюнок разом з дитиною та ін.);

- правило, що передбачає відсутність дорослих у процесі тестування дитини. Присутність значущих дорослих (батьків, вихователів) часто зумовлює відволікання дитини на них, орієнтацію на емоційні, зокрема мімічні реакції значущих дорослих, очікування від них допомоги й підказки. А це, в свою чергу, призводить до збільшення часу тестування і зниження ефективності його результатів. Тому якщо батьки, вихователь чи інші дорослі спостерігають за тестуванням дитини дошкільного віку, то вони не мають потрапляти у поле зору дитини. Наприклад, дорослі можуть сидіти за спиною дошкільника. Перед

початком тестування психолог попереджає дорослих про неприпустимість їх підказок дитині під час тестування жестами, рухами чи голосом.

18. Особливості психодіагностування підлітків

У середніх загальноосвітніх закладах актуальною на сьогодні стала діяльність шкільного психолога, що включає діагностичну, консультативну та корекційну роботу з підлітками. У зв'язку з тим, що в основі проблем, які виникають у підлітків, часто лежить викривлення їх самосвідомості, психодіагностика займає одне з провідних місць у роботі практичного психолога. Психодіагностичне дослідження припускає аналіз психологічного розвитку підлітка не тільки у віковому аспекті, але й у плані змінювання його індивідуально-типологічних особливостей. У підлітковому віці відбувається бурхливий психофізіологічний розвиток і перебудова соціальної активності дитини. Кардинальні зміни, що відбуваються у всіх сферах життєдіяльності дитини, роблять цей вік «перехідним» від дитинства до дорослості. У цьому віці у підлітків зростає внутрішня напруженість, яка супроводжується емоційними переживаннями, внутрішньоособистісними конфліктами, що розбалансовують інтеграційні процеси та впливають на поведінкові реакції підлітків. Цей віковий діапазон є кризовим у процесі становлення особистості підлітків. У цей період складаються, оформляються стійкі форми поведінки, риси характеру, способи емоційного реагування, накопичуються знання і навички, активно формуються моральні переконання, розвивається система цінностей. Для підліткового віку характерним є процес розвитку самосвідомості, який пов'язаний з активізацією уваги підлітка до своїх особистісних якостей, з прагненням зрозуміти те, хто він є, з потребою проаналізувати свої досягнення і недоліки, з прагненням виявити людську гідність, показати свою єдність з іншими і одночасно незалежність, автономність від них. Все це активізує відповідальне ставлення до себе та інших людей. Крім того, пробуджується критичне загострене почуття власної гідності й потреба самоствердження, які, з одного боку, сприяють усвідомленню свого «Я»,

актуалізують у підлітків схильність до самовиховання, бажання перебороти свої недоліки, сформулювати власні принципи і ціннісні орієнтації. З іншого боку, для них характерна боротьба між совістю і властивим їм прагненням показати власну свободу і незалежність від моралі дорослих. Маючи вже достатній соціальний досвід, особистість цього віку здатна усвідомлювати свої переживання, виражати їх вербально і відрефлексовувати те, чим вони викликані. Підлітки вже чіткіше визначають природу своїх труднощів і усвідомлюють, що саме може їм допомогти. Втім ставлення до процесу діагностування у них може бути неоднозначним. Старші підлітки неохоче допускають психолога у свій внутрішній світ, намагаються уникати глибокого контакту, при цьому охоче можуть просити допомоги, щоб налагодити взаємини з батьками. Виходячи із вищезазначеного, основними умовами контакту з підлітком є добровільність, конфіденційність і відповідальність. Підліток повинен бути впевненим, що психолог не використає проти нього все те, що повідомлялося на прийомі, і що зміст діагностичних бесід з ним не стане відомим ні вчителям, ні батькам, ні однокласникам. Психологу важливо взаємодіяти з підлітком із позиції прийняття останнього, причому незалежно від того, що він говорив і як діяв, тобто, які б провини не зробив. Психологу важливо не лише бути в позиції прийняття до підлітка, який потребує допомоги, але й виявляти зацікавлене ставлення до нього, будуючи таку дистанцію, що не припускає фамільярності, зарозумілості й демонстрації переваг. Загальними завданнями психодіагностичного обстеження підлітків є: 1. Дослідження специфіки психічного розвитку. 2. Вивчення проявів особистісних особливостей. 3. Дослідження психічних новоутворень віку як характеристик якості розвитку. 4. Отримання даних про динаміку розвитку; впливу методів навчання та мікросоціального оточення на розвиток перспективи. Ефективність діагностики підлітків значно зростає, якщо психолог знає про чинники ризику, що характеризують психічний розвиток дітей цього віку. Такими чинниками ризику, які треба враховувати в прогностичній діагностиці підлітків, є наступні: - відсутність редукції рис психічної незрілості, тобто збереження інфантильності

думок, залежність від ситуації, нездатність впливати на неї, схильність до уникання важких життєвих ситуацій, слабкість реакції на осуд з боку оточуючих, невиразність вольових установок, слабкість функції самоконтролю і саморегуляції як прояв несформованості основних передумов пубертатного віку; - неможливість коригування поведінки, яка обумовлена поєднанням інфантильності з афективною збудливістю, імпресивністю. - ранні прояви потягів при статевому дозріванні. Підвищений інтерес до сексуальних проблем; у дівчаток – демонстративна поведінка, пов'язана з розвитком сексуальності; у хлопчиків – схильність до алкоголізації, агресії, бродяжництва; - поєднання вказаних проявів з невираженістю шкільних інтересів, негативним ставленням до навчання. Педагогічна занедбаність визначається як органічною слабкістю інтелектуальних передумов, так і низькою працездатністю, обумовленою передпубертатною астеною; 20 - переорієнтація інтересів на позашкільне оточення (референтну групу); - несприятливі мікросередовищні умови (сімейне, асоціальне оточення) як основа реакції імітації або протесту; прагнення до імітації асоціальних форм поведінки дорослих людей [9]. Знання цих чинників дозволяє психологу будувати короткостроковий або довгостроковий прогноз, розробити систему діагностико-профілактичних заходів, спрямовану на поглиблене вивчення особистості учнів, своєчасне відстежування їх проблем, спеціального підходу до кожного підлітка як до унікальної особистості, дозволяє організувати ефективний психологічний супровід школярів у середніх класах школи, попередити появу і розростання тих або інших порушень в учбовій діяльності і поведінці дітей, створити умови для розвитку психологічно здорової особистості в процесі навчання. Створення цілісної системи вивчення підлітка як розвинутої особистості, пов'язаної з розробкою комплексної профілактико-психодіагностичної програми. Така програма, основною метою якої є збереження психологічного здоров'я дітей і забезпечення сприятливих умов, складає стратегічну лінію вивчення особистості протягом всього процесу навчання, з одного боку, демонструючи індивідуальні особливості кожного школяра, а з іншої – даючи можливість для своєчасної

допомоги (корекційної роботи) в тому випадку, якщо вона буде необхідна за результатами діагностичного обстеження [14]. Зміст психопрофілактичної програми повинен враховувати обов'язкову діагностику особливостей формування основного новоутворення підліткового періоду – самосвідомість особистості. А також провідного типу діяльності – спілкування з однолітками – в найбільш суттєвих їх проявах: встановлення і зміцнення чітких меж свого «Я», ідентифікація себе з однолітками, пошук схвалення себе і своєї поведінки з боку тих, що оточують, вироблення почуття гідності. У психодіагностичній програмі, яка припускає профілактичне обстеження всіх учнів середніх класів, використовуються методики діагностики інтелектуальної сфери, емоційно-мотиваційної сфери, характерологічних особливостей, міжособистісних відносин і професійної спрямованості школярів.

1. Психодіагностика рівня розвитку інтелектуальних здібностей в підлітковому віці. Слід зазначити, що одним з найважливіших аспектів цілеспрямованого процесу вивчення когнітивної сфери підлітків є психодіагностика їх пізнавальних процесів (мислення, сприйняття, пам'яті, уваги). Індивідуальні особливості розвитку пізнавальних здібностей підлітка часто служать причиною труднощів у шкільному навчанні.

1) Діагностика загального інтелектуального рівня в підлітковому віці. Оцінка інтелектуального рівня проводиться за допомогою психодіагностичних методик: «Тест Векслера», «ШТРР», «Інтелектуальна лабільність», «Матриці Равена», «Логіко-кількісні відношення» і тест Айзенка. Кожна з перерахованих методик оцінює різні сторони інтелекту. Їх слід застосовувати залежно від того, яку мету, проводячи психодіагностику, ставить перед собою психолог.

2) «Тест Векслера» дозволяє визначити рівень розвитку вербального і невербального інтелекту. Методика «ШТРР» - шкільний тест розумового розвитку, призначений для дослідження загальної обізнаності школяра, умінь проводити аналогії, класифікувати і узагальнювати поняття. Методика «Інтелектуальна лабільність» призначена для визначення здібності до навчання; за допомогою методики «Матриці Равена» досліджуються особливості образного мислення. Методика

«Логіко-кількісні відношення» дозволяє проводити психодіагностику двох аспектів внутрішнього плану розумових дій: логіки мислення і лічби про себе із запам'ятовуванням проміжних результатів. До неї слід звертатися тоді, коли необхідно швидко оцінити рівень розвитку відповідних здібностей у людини. Тест Г. Айзенка — це універсальний і один з кращих психологічних тестів інтелекту. Він призначений для оцінки рівня загального інтелектуального розвитку людини, а також рівня розвитку деяких спеціальних видів мислення, зокрема математичного і лінгвістичного. Відмітимо, що в повнокомплектному тесті Г. Айзенка є вісім різних субтестів.

2) Методи діагностики когнітивних процесів у підлітків. Найчастіше для оцінки уваги, пам'яті, уяви і мови підлітків пропонується використовувати ті ж методи, що і для оцінки їх розвитку в молодшому шкільному віці. Проте критерії рівня розвитку процесів, що вивчаються, будуть іншими. Разом з тим у підлітків необхідно оцінювати ті пізнавальні процеси, які активно розвиваються в цьому віці. До них відносяться логічне мислення, логічна пам'ять і деякі особливості уваги. Увага в підлітковому віці є довільною і може бути повністю організована і контрольована підлітком. Індивідуальні коливання уваги підлітка обумовлені його психологічними особливостями (підвищеною збудливістю або стомлюваністю, зниженням уваги після перенесених соматичних захворювань, черепномозкових травм), а також зниженням інтересу до учбової діяльності. Для оцінки уваги використовують методики «Діагностика розподілу уваги», «Діагностика концентрації і стійкості уваги», «Аналіз стійкості уваги», «Таблиці Шульте». Ускладнення і значне збільшення об'єму матеріалу, що вивчається в школі, призводить до якісної перебудови в організації мнемічних процесів. У підлітковому віці активно розвивається логічна, довільна і опосередкована пам'ять. Разом з тим у підлітків сповільнюється розвиток механічної пам'яті, що може призводити до виникнення негативних явищ, оскільки деяку інформацію необхідно запам'ятовувати механічно. Для психодіагностики пам'яті рекомендують наступні методики: методика опосередкованого запам'ятовування; метод піктограм; методика «Запам'ятовування цифр»; методика «Запам'ятовування

образів»; методика «Визначення короткочасної пам'яті». Особливо помітні зміни відбуваються в розвитку мислення. У підлітковому віці перш за все продовжує розвиватися теоретичне мислення. Підліток в змозі достатнього легко абстрагуватися від конкретного, наочного матеріалу і міркувати словесно. На основі загальних посилок він вже може будувати гіпотези, перевіряти або спростовувати факти, що свідчить про розвиток у нього логічного мислення. Головною особливістю розвитку мислення в цьому віці є те, що поступово окремі розумові операції перетворюються на єдину цілісну структуру. Для психодіагностики мислення використовують методики: «Складні аналогії», «Виділення істотних ознак», «Числові вирази», «Розуміння переносного сенсу прислів'їв і метафор», «Класифікація понять», «Вивчення ригідності мислення», «Гнучкість мислення», «Швидкість мислення». Крім того, що підліток набуває дорослої логіки мислення, у нього відмічається розвиток такого пізнавального процесу як сприйняття. Розвиток сприймання в підлітковому віці в значною мірою залежить від тенденції ускладнення учбових програм у міру дорослішання дитини. Для психодіагностики сприймання застосовують методики: «Здібності до цілісного сприйняття форми і співвідношення частин геометричних фігур і наочних зображень», «Впізнання фігур». У підлітковому віці продовжується активний розвиток навичок читання, монологічного і письмового мовлення. Підлітки вже не тільки можуть переказати невеликий твір, але і самостійно підготувати усний виступ, міркувати, висловлювати думки й аргументувати їх. Для вивчення мовленнєвого розвитку використовують методику оцінки продуктивності вербального відтворення, методику «Тлумачення прислів'їв».

2. Діагностика характерологічних особливостей підлітків. Потреба підлітків у самопізнанні сприяє застосуванню у процесі тестування методик, що дають змогу одержати їм цікаву інформацію про себе, свої особистісні якості, індивідуальні особливості розвитку характеру та темпераменту. Для діагностики особливостей особистості використовуються: методика багатофакторного дослідження особистості Р. Кеттелла, опитувальник Г.Айзенка, тест «Виявлення структури темпераменту» В.

Русалова, опитувальник Х. Шмішека, патохарактерологічний діагностичний опитувальник (ПДО) А. Лічко і т.д. Методика багатофакторного дослідження особистості Р. Кеттелла (16 PF – опитувальник) використовується у всіх ситуаціях, коли необхідне знання індивідуально-психологічних особливостей людини. Опитувальник діагностує риси особистості, які Р. Кеттелл називає конституційними чинниками. Опитувальник Г.Айзенка спрямований на вивчення особливостей темпераменту дітей. Тест «Виявлення структури темпераменту» В. Русалова дозволяє оцінювати ряд властивостей темпераменту, що виявляються у підлітків і старших школярів у роботі й спілкуванні з людьми. Це такі властивості темпераменту як енергійність, пластичність, темп і емоційність. Опитувальник Х. Шмішека і патохарактерологічний діагностичний опитувальник (ПДО) А. Лічко застосовуються для діагностики характеру підлітків, що проявляють явні ознаки соціальної дезадаптації. Ці опитувальники дозволяють виявити наявність і вираженість акцентуації окремих рис характеру. З метою уточнення деяких особливостей особистості 23 використовуються проєктивні методики: «Будинок – Дерево – Людина», «Неіснуюча тварина», методики «Малюнкові фрустрації Розенцвейга», «Незавершені речення» Сакса і Леві, які дають можливість додатково перевірити або підтвердити отримані результати за допомогою опитувальників.

3. Діагностика емоційно-мотиваційної сфери підліткового віку

Проблема досліджень і діагностики емоційної сфери має велике практичне значення, оскільки порушення в цій сфері можуть привести до загальної дезорганізації діяльності та поведінки підлітка. Діагностика порушень емоційних станів необхідна в плані психопрофілактики для своєчасного виявлення тих підлітків, які схильні до виникнення емоційних розладів, неврозів, прояву афекту неадекватності, тривоги, депресії. Для визначення особливостей емпатії в підлітків може використовуватися методика «Діагностика рівня емпатії», що була запропонована й апробована психологом І. Юсуповим. На основі цієї методики визначається загальний показник емпатії, крім того, визначаються рівні емпатії за окремими шкалами, що відображають ставлення підлітків до різних об'єктів, з

якими стикаються в житті: 1) емпатія до батьків; 2) емпатія до тварин; 3) емпатія до старих людей; 4) емпатія до дітей; 5) емпатія до героїв художніх творів; 6) емпатія до незнайомих і малознайомих людей. Методика «Визначення почуття відповідальності», розроблена й адаптована М. Осташевою, спрямована на визначення у підлітків провідного особистісного утворення морально-духовної самосвідомості - почуття відповідальності. Вона дозволяє встановити ступінь розвитку складових цього утворення: дисциплінарну відповідальність, відповідальність за себе і відповідальність за інших, що реалізується у міжособистісних взаємодіях підлітків – та визначити структуру і динаміку його становлення. Рекомендується використовувати методику «Виявлення домінуючих ціннісних орієнтацій», яка була запропонована фінською дослідницею Х. Ніємі й адаптована М. Гінзбург. Цей опитувальник утворюють тридцять чотири судження зі змістом ціннісних орієнтацій: альтруїстичних, суспільнополітичних, моральних, професійних, матеріальних, саморозвитку та ін. На його основі виявляється ієрархічна піраміда цінностей підлітків. Для діагностики емоційно-мотиваційної сфери також використовуються такі методики як: тест шкільної тривожності Філліпса, опитувальник БассаДарки, методика «Незавершені речення», опитувальники «САН» В. Доскіна, вимірювання мотивації досягнення А. Меграбіана, методика «Мотивація афіліації», А. Меграбіана, в модифікації М. Магомед-Емінова, «Мотивація до успіху» Т.Елерса, «Мотивація до уникнення невдач». 4. Діагностика міжособистісних стосунків підлітків в групі однолітків та в сім'ї. Ситуація розвитку підлітка (біологічні, психічні, особистіснохарактерологічні особливості підлітка) припускає кризи, конфлікти, труднощі адаптації до соціального середовища. Підліток, що не зумів благополучно подолати новий етап становлення свого психосоціального розвитку, що відхилився в своєму розвитку і поведінці від загальноприйнятої норми, отримує статус «важкого». В першу чергу, це відноситься до підлітків з асоціальною поведінкою. Чинниками ризику тут є: фізична ослабленість, особливості розвитку характеру, відсутність комунікативних навичок, емоційна незрілість, несприятливе

соціальне оточення. У підлітків з'являються специфічні поведінкові реакції: реакція емансипації, яка є типом поведінки, за допомогою якої підліток прагне вивільнитися з-під опіки дорослих; реакція групування з однолітками виявляється в підвищеному інтересі до спілкування з однолітками, орієнтації на вироблення групових норм і цінностей, формування власної субкультури; реакція захоплення (хобі), в ній відображаються як віяння моди, так і інтереси підлітка. Ці специфічні поведінкові реакції суттєво впливають на міжособистісні відносини з оточуючими. Для вивчення міжособистісних взаємин у групі використовуються наступні методики: соціометрія, методика діагностики схильності особистості до конфліктної поведінки К. Томаса, методика діагностики міжособистісних стосунків Т.Лірі. Одним з основних найбільш ефективних інструментів соціальнопсихологічного дослідження структури малих груп є метод соціометрії Дж. Морено. Для визначення переважаючого типу відшлення дорослої людини до інших людей, виявлення індивідуального стилю інтерперсональної поведінки використовується опитувальник Т. Лірі. Опитувальник К. Томаса дозволяє визначити типові способи вирішення конфліктів, виявити наскільки людина схильна до суперництва або співпраці в групі, прагне до компромісів і уникає конфліктів або, навпаки, загострює їх. Для діагностики особливостей взаємостосунків в сім'ї пропонується використовувати ряд методик: «Моя сім'я», «Як ваша дитина оцінює усередині сімейні взаємини», опитувальник PARI Е Шефер і Р. Белл. Опитувальник батьківського ставлення до дітей А. Варга і В. Століна, який може застосовуватися з метою вивчення переважаючого стилю виховання і дозволяє оцінити різні типи батьківського відношення: «ухваленнявідкидання», «кооперація», «симбіоз», «авторитарне гіперболізування», «маленький невдаха». Опитувальник для батьків «Аналіз сімейних взаємин» також дозволяє діагностувати тип сімейного виховання і характер його порушень. Використовується в дослідженнях проблемних сімей, в тих випадках де є діти і підлітки з явною акцентуацією характеру і відхиленнями в поведінці. 5. Діагностика професійної спрямованості підлітків. Певні ускладнення виникають у

підлітка в процесі професійного самовизначення, свідомого вибору професії. Вибір професії підлітком – це багатоетапний процес вироблення і ухвалення рішення. При виборі професії виявляється ряд індивідуальних стилів пошуку рішень: імпульсивні, ризиковані, урівноважені, обережні та інертні. Індивідуальні стилі ухвалення рішень є віддзеркаленням як індивідуально-психологічних, так і особистісних особливостей підлітків. Корекції вимагають імпульсивні та інертні рішення. Для діагностики професійних інтересів підлітків використовуються: опитувальник «ДДО», методика «Карта інтересів», методика Голланда [15]. Таким чином, можна зробити висновок, що найбільш конструктивним 25 способом вивчення інтелектуальної сфери, емоційно-мотиваційної сфери, характерологічних особливостей, міжособистісних стосунків і професійної спрямованості підлітків є комплексна психологічна діагностика. Це поглиблений аналіз особистості підлітка: виявлення внутрішніх ресурсів, позитивних сторін, недоліків та їх причин, спрямований на вирішення практичних завдань – гармонізацію розвитку особистості та підвищення ефективності й цілісності педагогічного процесу.

Додатки

Додаток А

Методики діагностування дітей дошкільного і молодшого шкільного віку

Додаток А1

Карта розвитку учня, який починає вчитися

Прізвище, ім'я _____

Клас _____

Морфогенетичний розвиток	
Параметри і характеристики розвитку	<u>Показники зрізів</u>

1. Стан здоров'я (група здоров'я, характер відхилень у системах і функціях організму, хворобливість): — рівень фізичного розвитку; — розвиток дрібної моторики; — розвиток зорово-рухової координації	1	2	3
2. Особливості моторної диференціації рук, «рукість»			
3. Розумова працездатність і темп навчальної діяльності			
4. Схильність до неврозу			
Психологічний розвиток			
1. Пізнавальна активність			
2. Довільна регуляція діяльності			
Уміння довільно керувати своїми діями за покроковою інструкцією дорослого			
Уміння керуватися системою умов завдання, переборюючи вплив сторонніх чинників			
Уміння орієнтуватися у своїй роботі на зразок, точно його копіювати			
Уміння здійснювати навчальну діяльність на рівні: сприйняття навчального завдання, зосередження уваги на навчальному завданні, уміння планувати свої дії, уміння здійснювати самоконтроль (коли діяльність здійснюється у предметному або графічному плані)			
1. Сприймання			
- зорове; - слухове			
2. Пам'ять			
- зорова;			

- слухова			
3. Уважність			
Концентрація, стійкість, розподіл, переключення, обсяг			
4. Мислення			
Уміння використовувати умовно схематичні зображення для орієнтування у просторі			
Уміння встановлювати логічну послідовність подій			
Розвиток розумових операцій аналізу й узагальнення			
Сформованість внутрішнього плану дій			
Навченість, емпіричне чи теоретичне узагальнення. Уміння користуватися правилом для виконання завдань, яких раніше ніколи не розв'язував. Усвідомленість засвоєння навчального матеріалу			
Уміння оперувати формально-графічними зображеннями і структурними зв'язками (вивчається для виявлення потенціалу реальної здатності до навчання дитини, яку за мовленнєвим тестом оцінено як недостатньо підготовлену до навчання)			
Швидкість мислення			
5. Розвиток мовлення			
Фонематичне сприйняття			
Словник			
Сформованість граматичної будови мовлення			
Особливості самоподання й самооцінка (сором'язливість, демонстративність, норма)			
Уміння встановлювати й підтримувати контакти з однолітками			

При роботі з картою слід дотримуватися **інструкцій**.

У картці характеризують психічний розвиток 6—7-річних дітей на початку навчання. Існують і такі уміння (здатність використовувати умовно-схематичні зображення для орієнтування у просторі; сформованість внутрішнього плану дій), які виявляються лише в інтелектуально розвинених дітей. Деякі характеристики (уміння оперувати формально-графічними зображеннями та структурними зв'язками) необхідні лише в окремих випадках. Дослідження психологічних

якостей учня-початківця допомагають психологові отримати повну картину особливостей розвитку кожного учня, а також варіювати обсяг діагностичної програми. Разом із можливістю вибору методик це сприяє ефективнішій організації роботи психолога.

Масове обстеження передбачає діагностику всіх дітей. У ньому поєднують різні форми діагностування: індивідуальна робота, обстеження у групі (до 12 осіб) або у міні-групі (до 5 осіб).

Для проведення психодіагностування за схемою, яка наведена у картці, використовують такі джерела інформації: анкетування батьків учня, опитування вчителя, діагностичне інтерв'ю з учнем, групове обстеження за допомогою психометричних методик.

Інформація, отримана від батьків школярів-початківців, розкриває розвиток дитини у дошкільному віці. Першу зустріч психодіагноста із батьками ускладнюють певні обставини: присутність дитини, велика інформаційна насиченість. Тому повторні зустрічі або анкетування батьків у період, коли уже накопичений певний досвід шкільних стосунків, дає змогу отримати необхідну інформацію, включаючи оцінювання адаптації дитини до школи.

Батькам теж можна запропонувати заповнити **анкету**.

Анкета для батьків

Шановний (а) _____

Відповідаючи на запитання цієї анкети, Ви допоможете знайти правильний підхід до організації шкільного життя Вашої дитини.

Відповіді оформлюють двома способами. В одних випадках слід зробити відповідний запис, в інших — підкреслити необхідне з переліченого або дописати власний варіант відповіді.

Запитання

1. Чи відвідувала дитина дитячий садок? Якщо так, то з якого віку? Чи із задоволенням вона туди ходила?

2. З ким із близьких дитина проводить більше часу?

3. Як складаються у дитини стосунки з однолітками:

а) має друзів;

б) контакти з однолітками непостійні; в) контакти з однолітками випадкові?

Якщо Ви обрали варіанти б) та в), то з чим, на Ваш погляд, це пов'язано?

4. Чи може дитина самостійно знайти заняття, перебуваючи вдома, чи весь час потребує до себе уваги, «нудиться»?

5. Чи має дитина вдома: а) постійні обов'язки;

б) тимчасові доручення?

6. Чи відповідально вона ставиться до обов'язків і доручень, чи постійно доводиться нагадувати дитині про них?

7. Як дитина реагує на похвалу та покарання?

а) похвала _____

б) покарання _____

8. Які прийоми покарання та заохочення Ви використовуєте?

а) заохочення _____

б) покарання _____

9. Чим із наведеного переліку дитина любить займатися: рухливі ігри, ігри настільні, робота з конструктором, музика, малювання, спорт, інші захоплення? _____

Чи «спілкується» дитина з комп'ютером?

10. Чим здебільшого зацікавлена дитина? Скільки часу вона приділяє цьому заняттю?

11. Які телевізійні передачі дивиться дитина? Скільки часу проводить біля екрану телевізора?

12. Ви читаєте дитині дитячі книжки? Вона любить слухати? Чи ставить запитання щодо змісту прочитаного?

13. Чи проводилося з дитиною спеціальне навчання до школи (додатково до програми дитячого садка)?

14. Яке було за формою спеціальне дошкільне навчання:

а) удома з батьками;

б) « Курси розвитку » ?

в) Чого саме дитина навчалася?

г) Чи відвідує Ваша дитина студії, гуртки, секції?

д) Якщо так, то які?

15. Наскільки дитина втомлюється у школі:

а) повертається зі школи без помітних ознак втоми;

б) повертається зі школи млявою, але швидко поновлює сили;

в) повертається зі школи втомленою, без умовляння лягає, вранці важко прокидається? 17. Чи залюбки дитина йде до школи?

18. Про що із шкільного життя переважно розповідає дитина:

а) про те, що вивчають;

б) про вчителя;

в) про однокласників?

19. Наскільки, на Ваш погляд, побудова навчання школі відповідає бажаному підходові до Вашої дитини?

20. Якщо Ви вважаєте, що щось слід змінювати, то що саме?

Багато діагностичних завдань у цей період розв'язують шляхом спостереження учителя за дітьми на уроці та в позаурочний час.

Цілеспрямованості спостереженню надає питальник учителя. Він є засобом організації роботи учителя та орієнтує його стосовно тих властивостей та якостей, що мають стати об'єктами діагностичного спостереження.

Опитувальник учителя

Опитувальник _____ учителя _____ Прізвище, _____ ім'я _____ дитини _____

Клас _____

1. Чи володіє дитина елементарними навичками самообслуговування?

2. Чи активна дитина під час навчальних занять?
3. Чи ставить запитання, що стосуються суті завдань?
4. Чи активна дитина в іграх?
5. Чи прагне відокремитися серед однокласників?
6. Чи активна дитина у спілкуванні з однокласниками?
7. Чи складаються у дитини стосунки з однокласниками?
8. Чи наявні особливості у поясненні власних невдач: а) зазвичай вважає винною себе; б) звинувачує інших чи обставини; в) надає пояснення, що адекватно відображають ситуацію.
9. Чи мають значення для дитини похвала та осуд учителя?
10. Чи виконує вона вимоги вчителя?
11. Який темп виконання завдань: а) як і в більшості однокласників; б) значно вищий, ніж у однокласників; в) нижчий, ніж у більшості однокласників.
12. Чи здатна дитина виконувати роботу, долаючи труднощі?
13. Чи характерні для дитини помилки, зумовлені неухважністю?
14. Виконуючи навчальні завдання, дитина:
а) діє впевнено; б) постійно шукає підтримки; в) прагне скопіювати?
15. Чи має дитина труднощі у засвоєнні: а) графіки письма; б) читання; в) математичних навичок?
16. Чи відчуває учень труднощі в розумінні завдань, текстів?
17. Чи має дитина труднощі у запам'ятовуванні навчального матеріалу?
18. Чи вміє учень розповісти про те, що йому добре знайоме?
19. Чи вміє дитина робити висновки?
20. Чи вміє учень використовувати знання у нестандартних ситуаціях?
21. Яким завданням надає перевагу дитина: а) що потребують повторних дій; б) що потребують копіювання; в) що потребують міркування?
22. Які інші особливості притаманні дитині?

Обробка даних: працюючи з цим питальником, учитель вибирає із перелічених потрібну відповідь і підкреслює її. У пунктах 8, 11, 14, 15, 21 вибір позиції а), б), в) позначають знаком «+». Відповідь на питання під номером 22 формують коротко і записують. У діагностичному інтерв'ю з дитиною формалізація бесіди за рахунок включення до її структури тестових прийомів обстеження повинна врівноважуватися обговоренням питань, пов'язаних з особистими інтересами дитини. У той період, коли дитина накопичила певний досвід шкільного життя й у неї починає формуватися певне ставлення до різних його аспектів, бесіда має важливе розвивальне та корекційне значення. Під час індивідуального спілкування психолог отримує унікальну можливість своєчасно підтримати позитивні та зняти або послабити тривожні тенденції. Отже, збирання діагностичної інформації виконують за програмою, у якій закладено цілий комплекс параметрів та психічних якостей розвитку дитини і яка включає розмаїття джерел інформації та діагностичних процедур, реалізація яких вимагає від психолога багатоаспектних цілеспрямованих дій. Певну допомогу у цьому може надати табл. 1, у якій наведено параметри розвитку дитини і їх характеристики, джерела та методики їх вивчення.

Методика діагностики показників та форм агресії А.Басса - А.Дарки (адаптація О. К. Осницького)

Мета: дослідження особливостей показників і форм агресії підлітків із різним рівнем навчальних досягнень.

Обладнання: опитувальник, бланк відповідей

Інструкція: Вам пропонуються питання, на які потрібно відповісти «Так; мабуть, так», «Ні, мабуть, ні».

Текст опитувальника

- 1 . Іноді я не можу подолати бажання нашкодити кому - набудь.
- 2.Іноді я можу пліткувати про людей, яких недолюблюю.
- 3.Я легко роздратовуюсь, але й легко заспокоююсь.
- 4.Якщо мене не улестити, прохання не виконаю.
5. Не завжди одержую те, на що маю право.
6. Знаю, що люди говорять про мене за мою спиною.
7. Якщо не схвалюю вчинки інших людей, даю їм це відчути.
8. Якщо обманюю кого-небудь, відчуваю почуття провини.
9. Мені здається, що я здатен ударити людину.
10. Ніколи не нервуюся настільки, щоб кидатися речами.
11. Завжди розумію чужі недоліки.
12. Коли встановлене правило не подобається мені, хочу порушити його.
13. Інші люди завжди вміють використовувати сприятливі обставини.
14. Мене хвилюють люди, які ставляться до мене надто дружньо.
15. Часто не погоджуюся з людьми.
16. Іноді міркую над безсоромними речами.
17. Якщо хтось ударить мене, я йому не відповім.
18. Коли я розгніваний, я грюкаю дверима.
19. Я роздратованіший, ніж здається.
20. Якщо хтось намагається керувати мною, я роблю все навпаки.
21. Мене пригнічує моя доля.
22. Вважаю, що деякі люди мене не поважають.
23. Не можу втриматися від суперечки, якщо люди не згодні зі мною.
24. Уникання роботи повинно викликати почуття провини.
25. Хто грубо ставиться до мене або моєї сім'ї буде обов'язково битим.
26. Я не здатен на грубі жарти.
27. Мене охоплює гнів, коли наді мною насміхаються.
28. Коли люди виставляють себе керівниками, я намагаюся довести їм протилежне.
29. Майже щотижня бачу когось із тих, хто мені не подобається.
30. Дуже багато людей заздрять мені.
31. Вимагаю, щоби люди поважали мої права.
32. Мене пригнічує факт, що я мало чого роблю для своїх батьків.
33. Люди, які постійно дратують мене, заслуговують на ляпас.
34. Від злості іноді буваю похмурим.
35. Якщо до мене ставляться гірше, ніж я заслуговую, я не засмучуюсь.

36. Якщо хтось намагається порушити мій настрій, я не звертаю на це увагу.
 37. Хоча я й не показую цього, але іноді я дуже заздрю.
 38. Іноді мені здається, що наді мною насміхаються.
 39. Навіть коли злюся, не вдаюся до сильних виразів.
 40. Хочу, щоби мої гріхи було пробачено.
 41. Лише інколи даю здачі, якщо хто-небудь ударить мене.
 42. Ображаюсь коли виходить не по-моєму.
 43. Іноді люди дратують мене навіть своєю присутністю.
 44. Немає такої людини, до якої б я відчував ненависть.
 45. Мій принцип: "Ніколи не довіряй чужинцям".
 46. Якщо хтось дратує мене, я ладен сказати про нього все, що думаю.
 47. Роблю багато такого, про що потім жалкую.
 48. Якщо злюся, можу вдарити кого-небудь.
 49. З десяти років у мене не було сплесків гніву.
 50. Часто відчуваю себе, ніби ось-ось вибухну.
 51. Якби люди знали, що я відчуваю, мене б вважали важкою людиною.
 52. Завжди думаю про те, які приховані причини змушують людей робити щось приємне для мене.
 53. Коли на мене кричать, я кричу у відповідь.
 54. Невдачі пригнічують мене.
 55. Б'юся не більше і не менше за інших.
 56. Можу пригадати такі випадки, коли хапав якісь речі та ламав їх від гніву.
 57. Іноді відчуваю, що можу першим почати бійку.
 58. Іноді відчуваю, що життя до мене несправедливе.
 59. Раніше вважав, що більшість людей говорить правду.
 60. Сварюся тільки від злості.
 61. Коли чиню неправильно, то відчуваю провину.
 62. Якщо для захисту своїх прав треба застосувати силу, я її застосовую.
 63. Іноді виражаю свій гнів тим, що грюкаю по столу.
 64. Буваю грубим із людьми, які мені не подобаються.
 65. У мене немає ворогів, які б намагалися скривдити мене.
 66. Не вмію поставити людину на місце, навіть коли вона на це заслуговує.
 67. Часто думаю, що живу неправильно.
 68. Знаю людей, які здатні довести мене до бійки.
 69. Не переймаюся через дрібниці.
 70. Мені рідко здається, що люди намагаються зробити мені щось погане.
 71. Часто погрожую людям, не маючи наміру виконати погрози.
 72. Останнім часом я став занудою.
 73. У розмові часто підвищую голос.
 74. Намагаюся приховати погане ставлення до людей.
 75. Краще погоджуся з ким-небудь, ніж сваритимуся.
- Обробка результатів: підраховується кількість збігів за кожним показником і формою агресії, наведених у таблиці. Сума балів 99 множиться на коефіцієнт.

Сумарні показники: $(1.+2+3):3=1A$ - індекс агресивності $(0+7):2= 1B$ - індекс ворожості

Таблиця аналізу показників і форм агресії

Показники і форми агресії	№ питання
1. Фізична агресія	1+, 9-, 17-, 25+, 33+, 41+, 48+, 55+, 62+, 68+ K=11
2. Вербальна агресія	7+, 15-, 23+, 31+, 39-, 46+, 53+, 60-, 71+, 73+, 74-, 75- K=8
3. Непряма агресія	2+, 10+, 18+, 26-, 34+, 42+, 49-, 56+, 63+ K=13
4. Негативізм	4+, 12+, 20+, 28+, 36 – K =20
5. Роздратування	3+, 11-, 19+, 27+, 35-, 43+, 50+, 57+, 64+, 69-, 72+ K=9
6. Підозрілість	6+, 14+, 22+, 30+, 38+, 45+, 52+, 59+, 65-, 70- K=11
7. Образа	5+, 13+, 21+, 29+, 37+, 44+, 51+, 58+
8. Почуття провини	8+, 16+, 24+, 32+, 40+, 47+, 54+, 61+, 67+ K=13

1 . Фізична агресія - використання фізичної сили проти іншої людини.

2. Вербальна агресія - вираження негативних почуттів як через форму (сварка, крик, вищання), так і через зміст словесних звертань до інших осіб (погроза, прокляття, лайка).

3. Непряма агресія - використання обхідним шляхом спрямованих проти інших осіб пліток, жартів та прояви по спрямованих, неупорядкованих спалахів люті.

4. Негативізм - опозиційна форма поведінки, спрямована зазвичай проти авторитету й керівництва, яка може варіювати від пасивної протидії до активних дій усупереч вимогам, правилам, законам.

5. Роздратування - схильність до роздратування, готовність за найменшого збудження стати запальним, різким, грубим.

6. Підозрілість - схильність до недовіри й обережного ставлення до людей, яке має своїми коренями переконання, що оточуючі прагнуть завдати шкоди.

7. Образа - прояви заздрості й ненависті до оточуючих, обумовлені почуттям гніву, незадоволенням саме кимось або всім світом за дійсні чи уявні страждання.

8. Почуття провини (аутоагресія) – ставлення та дії стосовно себе та оточуючих, які мають у своїй основі можливе переконання людини в тому, що вона є поганою, чинить недобре. Висновки містять узагальнення порівняльного аналізу рівня й характеру агресії підлітків із результатів рівнем навчальних досягнень, а також із даними власного спостереження та рекомендації з попередження агресивної поведінки учнів підліткового віку.

На основі результатів за всіма методиками робиться загальний висновок про особливості емоційно-вольового розвитку досліджуваного учня. У процесі групового обговорення спостережень і результатів діагностичної роботи визнається істотна роль емоцій у навчальній діяльності підлітка, важливість забезпечення вчителем позитивного психологічного клімату в педагогічному процесі, унікальність індивідуального емоційного досвіду школяра та важливість опанування підлітками способів емоційної регуляції поведінки і діяльності.

Методика «Діагностика емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні» (за В.В. Бойко)

Мета: визначити наявні емоційні бар'єри в міжособистісному спілкуванні учня.

Обладнання: бланк опитувальника, папір і ручка.

Інструкція: читайте наведені нижче судження та відповідайте «так» або «ні».

Зміст опитувальника

1. Зазвичай у кінці робочого дня на моєму обличчі помітна втома.
2. Буває, що при першому знайомстві емоції заважають мені справити сприятливіший вплив на партнерів (розгублююся, бентежуся, замикаюся в собі або, навпаки, багато говорю, веду себе неприродно).
3. У спілкуванні мені часто бракує емоційності, виразності.
4. Мабуть, я здаюся оточуючим надмірно строгим.
5. Я в принципі проти того, щоб демонструвати чемність, якщо цього не хочеться.
6. Я зазвичай вмію приховувати від інших спалахи емоцій.

7. Часто у спілкуванні з іншими я продовжую думати про щось своє.
8. Буває, що я хочу висловити іншому емоційну підтримку (увагу, співчуття, співпереживання), однак він цього не відчуває, не сприймає.
9. Часто у моїх очах або у виразі мого обличчя помітна заклопотаність.
10. У діловому спілкуванні я намагаюся приховати свої симпатії до партнерів.
11. Усі мої неприємні переживання, як правило, написані на моєму обличчі.
12. Якщо я захоплююся розмовою, то моя міміка стає надмірно красномовною, експресивною.
13. Мабуть, я дещо емоційно скутий.
14. Зазвичай я перебуваю у стані нервової напруги.
15. Як правило, я відчуваю дискомфорт, коли доводиться обмінюватися стисканням рук у діловій обстановці.
16. Іноді близькі люди підказують мені: розслаб м'язи обличчя, не криви губи, не зморщуй обличчя тощо.
17. Розмовляючи, я зайве жестикулюю.
18. В новій ситуації мені важко бути розкутим, природним.
19. Мабуть, моє обличчя часто виражає сум або стурбованість, хоч на душі у мене спокійно,
20. Мені важко дивитися в очі при спілкуванні з малознайомою людиною.
21. Якщо я хочу, то завжди буду приховувати ворожість до поганої людини.
22. Мені чомусь часто буває весело без усякої причини.
23. Мені дуже просто зобразити за власним бажанням або за проханням інших різні вирази обличчя: сум, радість, переляк, розпач тощо.
24. Мені говорили, що мій погляд важко витримати.
25. Мені щось заважає виявляти теплоту, симпатію людині, навіть якщо ці почуття до неї відчуваю.

Обробка даних: Підведіть підсумки, нараховуючи один бал за кожний збіг відповіді з наведеним нижче ключем.

- Невміння керувати емоціями, дозувати їх (відповіді «так» на запитання 1, 11, 16

та «ні» на запитання 6, 21).

- Неадекватний прояв емоцій (відповіді «так» на запитання 7, 12, 17, 22 та «ні» на запитання 2).

- Негнучкість та невиразність емоцій (відповіді «так» на запитання 3, 8, 13, 18 та «ні» на запитання 23).

- Домінування негативних емоцій (відповіді «так» на запитання 4, 9, 14, 19, 24). - Небажання зближуватися з людьми на емоційній основі (відповіді «так» на запитання 5, 10, 15, 20, 25).

Інтерпретація даних.

Підрахуйте загальну суму нарахованих балів. Вона може коливатися в межах від 0 до 25 балів. Чим більше балів, тим очевидніші емоційні бар'єри досліджуваного в повсякденному спілкуванні. Однак, якщо досліджуваний набрав дуже мало балів (0-2), то це свідчить або про його нещирість у відповідях, або про те, що він надто погано себе знає. 104 Якщо досліджуваний набрав не більше 5 балів, то емоції, зазвичай, не заважають йому спілкуватися з іншими, емоційні бар'єри у спілкуванні практично не виникають. 6-8 балів — у досліджуваного є деякі емоційні проблеми в повсякденному спілкуванні; 9-12 балів - свідчать про те, що «щоденні» емоції певною мірою ускладнюють взаємодію з людьми; 13 і більше балів говорять про те, що емоції шкодять встановленню контактів з оточуючими, можливо досліджуваному притаманні якісь дезорганізуючі реакції чи стани. Зверніть увагу на те, чи немає в досліджуваного конкретних емоційних бар'єрів: невміння керувати емоціями, дозувати їх; неадекватний прояв емоцій; негнучкість та невиразність емоцій; домінування негативних емоцій; небажання зближуватися з людьми на емоційній основі (це ті параметри, за якими набрано 3 і більше балів). У висновках зазначається наявність/відсутність емоційних бар'єрів у спілкуванні досліджуваного учня, їх характер і наводяться рекомендації по забезпеченню психологічних умов їх подолання и попередження.

Методика «Діагностика рівня полікомунікативної емпатії» (за І.М.Юсуповим)

Мета: визначення рівня прояву емпатичних тенденцій школяра.

Обладнання: папір і ручка.

Інструкція. Опитувальник включав в діагностичних шкал емпатії, що виражають ставлення до батьків, тварин, людей похилого віку, дітей, героїв художніх творів, знайомих і незнайомих людей. В опитувальнику 36 тверджень, кожне з яких слід оцінити. Якщо Ви відповіли «не знаю», то Вашій відповіді приписується 0 балів; «ні, ніколи» - 1; «інколи» - 2, «часто» - 3; «майже завжди» - 4; «так, завжди» - 5. Ваші відповіді не будуть оцінюватися як гарні чи погані, тому просимо виявити відвертість. Над твердженнями не слід довго роздумувати. Достовірні відповіді ті, котрі першими прийшли в голову.

Зміст опитувальника:

- 1 . Мені більше подобається читати книги про подорожі, ніж книги із серії «Життя видатних людей».
- 2 . Дорослих дітей дратує турбота батьків.
3. Мені подобається розмірковувати про причини успіхів та невдач інших людей.
4. Серед усіх музичних телепередач я віддаю перевагу передачам про сучасну естрадну музику.
5. Надмірну дратівливість та несправедливі докори хворого слід терпіти, навіть якщо вони тягнуться роками.
6. Хворому можна допомогти навіть словом.
7. Стороннім не слід втручатися в конфлікт між двома людьми.
8. Літні люди, як правило, часто без причин ображаються.
9. Коли я в дитинстві слухав сумну історію, то мої очі самі собою наповнювалися слізьми.
10. Роздратованість моїх батьків впливає на мій настрій.
11. Я байдужий до критики на мою адресу. 1
2. Мені більше подобається розглядати портрети, ніж картини з пейзажами.
13. Я завжди все пробачав батькам, навіть якщо вони були неправі.
14. Якщо кінь погано тягне, його слід підганяти батогом.

15. Коли я читаю про драматичні події у житті людей, то відчуваю, ніби це відбувається зі мною.
16. Батьки завжди справедливі до своїх дітей.
17. Коли я бачу сварку підлітків чи дорослих, то завжди втручаюся.
18. Я не звертаю уваги на поганий настрій моїх батьків.
19. Довго спостерігаю за поведінкою тварин, відкладаючи інші справи.
20. Фільми й книги можуть спричинити сльози лише в несерйозних людей.
21. Мені подобається спостерігати за виразом обличчя й поведінкою незнайомих мені людей.
22. У дитинстві я часто приводив додому бездомних собак та кішок.
23. Усі люди безпідставно озлоблені.
24. Дивлячись на сторонню людину, мені хочеться вгадати, як складеться її життя.
25. У дитинстві молодші за віком ходили за мною слідом.
26. Коли я бачу покалічену тварину, то намагаюся їй допомогти.
27. Людині стане легше, якщо уважно вислухати її скарги.
28. Побачивши вуличну пригоду, я стараюся не потрапляти до числа свідків.
29. Молодшим подобається, коли я пропоную їм свою ідею, справу чи розвагу.
30. Люди перебільшують здатність тварин відчувати настрій свого господаря.
31. Зі складної конфліктної ситуації людина має шукати вихід самостійно.
32. Якщо дитина плаче, то на те завжди є своя причина.
33. Молодь має завжди задовольняти прохання та забаганки літніх людей.
34. Мені хотілося зрозуміти, чому мої однокласники школи були задумливими.
35. Безпритульних домашніх тварин слід відловлювати й присипляти.
36. Якщо мої друзі починають обговорювати зі мною свої особисті проблеми, я стараюся перевести розмову на іншу тему.

Обробка результатів: Відповіді «не знаю» на питання 3, 9, 11, 13, 28, 36 та 106 «так, завжди» на питання 11, 13, 15, 27 свідчать про нещирість та прагнення відповідати соціальним нормам.

Результатам тестування можна довіряти якщо по цих питаннях було не більше трьох нещирих відповідей; при чотирьох нещирих відповідях у них слід

сумніватися, а при п'яти на них узагалі не слід зважати. Визначаючи рівень прояву емпатії, слід нараховувати один бал за кожний збіг відповіді з наведеним нижче ключем.

Ключ до опитувальника:

Прояв емпатії до батьків. Відповіді «так» (іноді, часто, майже завжди, завжди) на твердження 10, 13, 16.

Прояв емпатії до тварин. Відповіді «так» (щодо, часто, майже завжди, завжди) на твердження 9, 22, 26.

Прояв емпатії до людей похилого віку. Відповіді «так» (іноді, часто, майже завжди, завжди) на твердження 5, 8, 33.

Прояв емпатії до дітей. Відповіді «так» (іноді, часто, майже завжди, завжди) на твердження 25, 29, 32.

Прояв емпатії до героїв художніх творів. Відповіді «так» (іноді, часто, майже завжди, завжди) на твердження 9, 12, 15.

Прояв емпатії до незнайомих чи малознайомих людей, Відповіді «так» (іноді, часто, майже завжди, завжди) на твердження 21, 24, 27, Інтерпретація: Знайшовши загальну суму отриманих балів, порівняйте її зі шкалою розвитку емпатійних тенденцій.

90-82 бали. Дуже високий рівень розвитку емпатії. Болісно розвинуте співпереживання робить таких осіб тонко реагуючими на настрій співрозмовника, навіть якщо він ще не встиг сказати ні слова. Унаслідок цього їх часто використовують як своєрідних "блискавководів", обрушуючи на них свої негативні емоційні стани. Оточуючі можуть звертатися до них за порадою й підтримкою. Однак, такі особи часто мають комплекс провини, побоюючись заподіяти іншим шкоду (навіть словом, а то й поглядом). Стурбованість не покидає їх, через що вони постійно потребують добро - зичливої емоційної підтримки боку інших. При такому ставленні до життя виникає проблема невротичних розладів і загроза психосоматичному здоров'ю.

81- 63 бали. Високий рівень розвитку емпатії. Такі особи з непідробним інтересом

ставляться до людей, їм подобається "читати" інших, заглядати в їх майбутнє. Вони емоційно чуйні, швидко встановлюють контакти та знаходять спільну мову. Оточуючі цінують їх за щиросердність. Вони намагаються не допускати конфліктів, знаходити компромісні рішення. Добре переносять критику на свою адресу. В оцінці подій більше довіряють своїм почуттям та інтуїції, ніж аналітичним висновкам. Віддають перевагу праці з людьми, ніж поодиночі. Постійно потребують схвалення своїх дій з боку оточуючих.

62-37 балів. Середній рівень розвитку емпатії. Таких осіб можна віднести до числа «товстошкірих», утім, як і до особливо чутливих осіб. У взаєминах із 107 людьми міркує про них, насамперед за вчинками, менше цікавлячись мотивами останніх. Здебільш тримають виявлення своїх емоцій під контролем. Уважні до співрозмовника, намагаються зрозуміти, що стоїть за його словами, однак, при зайвому виявленні ним почуттів утрачають терпіння. У них немає розкутості почуттів, що заважає повноцінному сприйняттю оточуючих та є перешкодою у становленні повноцінних взаємин співробітництва з іншими.

36-12 балів. Низький рівень розвитку емпатії. Ця категорія осіб відчуває суттєві труднощі у встановленні контактів з оточуючими, їм дискомфортно в гучних компаніях. Для них незрозумілі емоційні прояви з боку оточуючих, вони ставляться до них з іронією. Таким особам часто важко першими розпочати розмову, особливо з незнайомими людьми. Їх взаємини з оточуючими формалізовано, побудовано за статусно-рольовим принципом.

11 балів 1 менше. Дуже низький рівень розвитку емпатії. Надмірна концентрація на власній персоні створює труднощі у порозумінні з оточуючими. Прихильники точних формулювань і раціональних вирішень. Віддають перевагу роботі, де контакти з людьми зведено до мінімуму. Можуть бути високопродуктивними в індивідуальній роботі, однак у взаємодії з іншими виглядають далеко не у кращому світлі. Болісно сприймають критику на свою адресу. Крім того, доцільно виявити сфери найвищого прояву емпатійних тенденцій у досліджуваного (ставлення до батьків, тварин, людей похилого віку, дітей, героїв художніх творів, незнайомих та

малознайомих людей). У висновках вказуються виявлені структурні особливості емпатійних орієнтацій підлітка та наводяться психологічні рекомендації з їх оптимізації.

Література

- 1.Мельничук О. Б. Психологічна діагностика. Навчальний посібник для ВНЗ. Київ: Видавництво «Каравела», 2023. 316 с.
- 2.Співак Л. М., Османова А. М. Психодіагностика в клінічній психології: навчальний посібник. Київ: Університет «Україна», 2023. 146 с.
- 3.Корольов Д. К. Психологія обдарованості (з розділом про психологічну діагностику). Київ: Міленіум / КНУ ім. Т. Шевченка, 2024. 176 с.
- 4.Осьодло В. І. (ред.) Теорія і практика психологічної допомоги та реабілітації: підручник. Київ: НУОУ імені Івана Черняхівського, 2020. 484 с.
- 5.Кириченко В. В. Психологія праці та інженерна психологія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2022. 240 с.
- 6.Злишков В. Л., Лукомська С. О. Психологічний супровід особистості в умовах війни (включає засоби психодіагностики). Київ-Ніжин: ПП Лисенко М. М., 2024. 260 с.
- 7.Погоріленко А. Основи сучасних психотехнологій: курс лекцій. Київ: НАВС, 2025. 192 с.
- 8.Малиш В. Є. Психодіагностика: методичні рекомендації та лекції (оновлено). Одеса: ОНМУ, 2024
- 9.Чиханцова О. Психологічні основи життєстійкості особистості: монографія (з методиками діагностики). Київ: Талком / Інститут психології ім. Г. С. Костюка, 2021. 319 с.
- 10.Гавриловська К. (ред.) Актуальні проблеми психічного здоров'я: Збірник наукових праць. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2023. 285 с.
- 11.Андрусик О. О. (ред.) Удосконалення професійної майстерності майбутніх психологів: збірник матеріалів VI читань. Умань: УДПУ імені Павла Тичини, 2023. 182 с

Навчальне видання

Навчально-методичний посібник
з дисципліни «Психодіагностика»
для здобувачів освітнього ступеня «бакалавр»
спеціальності С4 «Психологія»
усіх форм навчання

Укладачі:

Олена Олександрівна Бровендер
Наталья Євгенівна Завацька

Оригінал-макет О.О. Бровендер

Підписано до друку __. __. 202 __.
Формат 60x84 1/16. Папір типогр. Гарнітура Times.
Друк офсетний. Умов. друк. арк. __. Обл.-вид. арк. __.
Тираж __ екз. Вид. № __. Замов. № __. Ціна договірна.
Видавництво Східноукраїнського національного університету
імені Володимира Даля

Свідоцтво про реєстрацію: серія ДК № 1620 від 18.12.03 р.
Адреса університета: вул. Іоанна Павла II, 17

м. Київ, 01042, Україна e-mail: vidavnictvosnu.ua@gmail.com