

А.А. ПАЛІЙ
ДИФЕРЕНЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ



2-е видання, виправлене, доповнене

Рекомендовано Міністерством освіти і науки України
як навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів
(лист № 1.4/18-Г- 2340 від 12.11.08 р.)

Київ – 2010

УДК 158.3 (075.8)

ББК 88 я 73

П12

Рецензенти:

М.Й. Боришевський, доктор психологічних наук, професор, член-кореспондент АПН України, завідувач лабораторії психології особистості імені П.Р. Чамати Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України;

В.Д. Потапова, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Донецького національного університету;

Ж.П. Вірна, доктор психологічних наук, професор, декан факультету психології Волинського національного університету імені Лесі Українки;

М.В. Савчин, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

Навчальний посібник із диференціальної психології відображає сучасні наукові уявлення про джерела індивідуальних, типологічних і групових відмінностей між людьми, які проявляються у специфіці організації нервової системи, психічних процесах, когнітивних стилях, здібностях, інтелекті, особистісних рисах і свідомості. Аналізуються психічні утворення різноманітного походження (формально-динамічні, предметно-змістовні, духовно-світоглядні). Висвітлюються проблеми впливу статевих, сімейних, професійних і соціально-економічних чинників на формування індивідуальних відмінностей між людьми. Спеціальні теми книги присвячені висвітленню питань групових відмінностей – расових, національних, культурологічних. Дидактично-сміслова структура висвітлення тем сприяє формуванню у читача цілісного уявлення про природу психічної варіативності і детермінанти становлення індивідуальності на різних етапах онтогенезу, готує студента до вивчення циклу теоретичних, практичних і прикладних дисциплін: психодіагностики та експериментальної психології, вікової та соціальної психології, консультування і психотерапії.

Для студентів психологічних спеціальностей, аспірантів, викладачів, інших фахівців суміжних спеціальностей і всіх, хто цікавиться проблемами індивідуальних відмінностей між людьми.

Рекомендовано до друку за ухвалою Вченої ради Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, протокол №12 від 1 липня 2008 року

ISBN 978-966-8226-87-8

© Палій А.А.

ЗМІСТ

Передмова	10
Розділ 1. Предмет, історія й основні напрямки диференціальної психології.....	34
1. Диференціальна психологія як галузь психологічної науки, її предмет і завдання.....	34
2. Передумови виникнення науки про індивідуальні відмінності.....	40
3. Історичний аспект розвитку диференціальної психології...	50
4. Становлення концептуальних ідей, завдань і методів диференціальної психології.....	65
5. Поняття психологічної норми.....	68
6. Напрями диференціально-психологічних досліджень.....	70
7. Міфи, теоретичні установки й методологічні суперечності диференціальної психології.....	72
Розділ 2. Методи диференціальної психології.....	77
1. Поняття про науковий метод, методологію та методику дослідження.....	77
2. Загальнопсихологічні методи (спостереження й експеримент).....	80
3. Моделювання та реконструювання у диференціальній психології.....	91
4. Типологічний метод.....	94
5. Психогенетичні методи.....	99
6. Історичні методи (методи аналізу документів).....	112
7. Власне психологічні методи.....	118
8. Лонгітюдний, зрізів, генетико-моделюючий методи (форми організації дослідження).....	133
9. Перетворення результатів з метою їх порівняння. Нормальний розподіл.....	135
10. Канали отримання інформації про індивідуальність.....	141
11. Прийоми й способи наукової класифікації.....	143
Розділ 3. Природа людської індивідуальності: організм, людина, особистість, індивід, індивідуальність.....	148
1. Взаємодія середовища та спадковості.....	148
2. Сучасне розуміння спадковості та середовища.....	152
3. Спадковість і середовище: найбільш поширені помилки...	156
4. Людина як представник біологічного виду homo sapiens...	161
5. Організм як тілесний чинник індивідуальності.....	166
6. Індивід як формально-динамічна характеристика особистості.....	167
7. Особистість – психологічний носій соціальних	

властивостей.....	170
8. Індивідуальність – інтегральна біопсихосоціальна характеристика людини.....	172
9. Диференціально-психофізіологічний підхід до проблеми детермінації індивідуальних відмінностей.....	178
10. Системна психофізіологія – новий погляд на природу індивідуальності.....	191
11. Спеціальна теорія індивідуальності.....	198
Розділ 4. Темперамент як інтеграційна основа індивідуальності.	205
1. Темперамент як властивість індивідуальності.....	205
2. Конституціональні теорії темпераменту.....	213
2.1. Співвідношення тілобудови, темпераменту і характеру в теорії Е. Кречмера.....	213
2.2. Конституціональна типологія особистостей У. Шелдона.....	217
3. Генетична теорія типів темпераменту К. Конрада.....	220
4. Критичні зауваження до конституціональних і генетичних теорій.....	224
5. Описова теорія темпераменту Хейманса і Вірсми.....	226
6. Типологія К.Г. Юнга.....	228
7. Уявлення про темперамент Г. Айзенка.....	231
8. Факторні теорії темпераменту.....	233
9. Типи темпераменту (акцентуації характеру) за К. Леонгардом.....	239
10. Спеціальні типи ВНД за І.П. Павловим.....	241
11. Властивості нервової системи як альтернатива типу ВНД у теорії Теплова–Небилицина.....	244
12. Психологічні теорії темпераменту.....	247
13. Структура темпераменту в теорії В.М. Русалова.....	252
14. Співвідношення темпераменту та характеру.....	256
Розділ 5. Диференціація характеру.....	263
1. Місце характеру в структурі індивідуальності.....	263
2. Характер та інші властивості індивідуальності.....	266
3. Диференціально-психологічний аналіз структурних компонентів характеру.....	269
3.1. Я-концепція.....	271
3.2. Самооцінка.....	273
3.3. Саморегуляція–наполегливість–воля.....	275
3.4. Система базових орієнтацій.....	279
3.5. Стратегії віддання переваги й Образ-Я.....	281
4. Характер як відповідь особистості на фрустрації.....	282
5. Формування характеру.....	289
6. Психологія характеру в працях О.Ф. Лазурського.....	292
7. Типологія характеру Р. Хейманса–Р. ЛеСенна.....	295

Розділ 6. Особистість і характер: типологічний підхід.....	301
1. Класифікація як науковий метод.....	301
2. Властивості і типи.....	303
3. Особистісні типи.....	305
4. Функціональна типологія: поведінкові стратегії індивідуальності.....	308
5. Психологічні типи К.Г. Юнга.....	313
6. Клініко-екзистенціальна типологія характеру.....	318
7. Психоаналітична діагностика Ненсі Мак-Вільямс.....	323
Розділ 7. Вступ до диференціальної психології здібностей.....	331
1. Здібності в структурі індивідуальності.....	331
2. Структура і характеристики здібностей.....	333
3. Дослідження інтелектуальних здібностей.....	334
4. Тестування здібностей.....	337
5. Загальна характеристика теорій інтелекту.....	343
6. Джерела варіативності інтелекту.....	345
7. Типи інтелектуальної обдарованості.....	348
8. Психічні механізми компетентності, таланту і мудрості.....	357
9. Поняття про обдарованість і геніальність.....	375
10. Розумова відсталість і деменція.....	378
11. Передумови геніальності в працях В.П. Ефроїмсона.....	383
Розділ 8. Диференціально-психологічні характеристики здібностей та інтелекту.....	389
1. Проблема задатків, здібностей та інтелекту в диференціальній психології.....	390
1.1. Історія досліджень і розвиток проблематики психології здібностей.....	390
1.2. Задатки, здібності, обдарованість та інтелект у контексті диференціальної психології.....	395
1.3. Загальні інтелектуальні здібності.....	405
2. Загальна характеристика інтелектуальних здібностей.....	413
3. Характеристика тестологічних підходів до інтелекту.....	427
3.1. Становлення тестологічного підходу до інтелекту.....	428
3.2. Однофакторний підхід до інтелекту (К. Спірмен, Р.Б. Кеттелл, Дж. Равен, Ф. Вернон, Л. Хамфрейс, Д. Векслер).....	431
3.3. Багатофакторні теорії інтелекту (Л. Терстоун, Дж. Гілфорд, Р. Мейлі, Дж. Керрол).....	338
4. Експериментально-психологічні теорії інтелекту.....	443
5. Основні проблеми й суперечності дослідження інтелектуальних здібностей.....	473
6. Стійкість інтелектуальних вимірювань.....	490
7. Загальний інтелект і шкільна успішність.....	494
8. Спадковість і середовище в детермінації інтелектуальних	

відмінностей.....	498
9. Інтелект у структурі індивідуальних властивостей.....	503
Розділ 9. Когнітивні стилі.....	510
1. Становлення проблематики стильових характеристик індивідуальності.....	511
2. Теоретичні витoki стильового підходу.....	516
3. Теорія психологічної диференціації.....	517
4. Теорія когнітивних контролів і когнітивного темпу.....	519
5. Психологічна характеристика основних когнітивних стилів...	524
5.1. Полезалежність–полenezалежність.....	525
5.2. Вузкий–широкий діапазон еквівалентності.....	527
5.3. Вузкість–широкість категорії.....	528
5.4. Ригідний–лабільний (гнучкий) пізнавальний контроль.....	529
5.5. Толерантність до нереалістичного досвіду.....	529
5.6. Вузкість–широкість сканування.....	530
5.7. Загострювання–згладжування.....	531
5.8. Імпульсивність–рефлексивність.....	531
5.9. Конкретна–абстрактна концептуалізація.....	532
5.10. Когнітивна простота–складність.....	533
6. Проблема взаємозв'язку когнітивних стилів.....	535
7. Співвідношення продуктивних і стильових аспектів інтелектуальної діяльності.....	539
8. Когнітивні стилі в структурі індивідуальності.....	542
9. Когнітивні стилі як “інші здібності”?.....	546
Розділ 10. Стильові особливості індивідуальності.....	551
1. Огляд проблематики стилю в психології.....	551
2. Індивідуальний стиль діяльності.....	555
3. Загальна теорія стилю людини в концепції А.В. Лібіна.....	557
3.1. Контури загальної теорії стилю.....	558
3.2. Єдина концепція стилю людини.....	560
3.3. Стильові метаморфози.....	562
3.4. Інтерпретація гіпотези про внутрішній і зовнішній статус стилю.....	565
3.4.1. Стиль у структурі індивідуальності.....	566
3.4.2. Стиль людини: структура і функції.....	568
3.4.3. Стильова сфера: внутрішній контур.....	570
3.4.4. Стильова сфера: зовнішній контур.....	571
3.5. Типологія стильової поведінки.....	572
4. Я-концепція як основа життєвого стилю.....	575
5. Поняття психологічного подолання (coping strategies) і його варіації.....	580
6. Стиль життя і самоактуалізація.....	584
Розділ 11. Диференціальна специфіка феномену креативності..	591
1. Феноменологія креативності.....	591

2. Проблема здібності до творчості. Концепція редукції творчості до інтелекту.....	593
3. Концепція взаємозв'язку креативності й інтелекту М. Воллаха і Н. Когана.....	598
4. Аналіз концептуальних підходів до креативності.....	602
5. На межі божевілля чи геніальність?.....	610
5.1. Творчість як форма душевного розладу.....	611
5.2. Творчість як форма унікального самовираження.....	615
6. Обдарованість, талановитість, геніальність – у чому відмінність?.....	616
7. Механізми креативності.....	620
8. Інтуїція як механізм творчості.....	624
9. Життєвий шлях творчої особистості.....	633
10. Портрет генія.....	650
11. Конструктивні тенденції індивідуальності.....	652
12. Креативність, її діагностика і можливість розвитку.....	653
Розділ 12. Змістовні характеристики індивідуальності: психологія особистісних рис.....	661
1. Особистісні риси в концепції Г. Оллпорта.....	661
2. Факторна структура особистості.....	666
3. Теорія рис Г. Айзенка.....	667
4. Риси особистості в теорії Р.Б. Кеттелла.....	670
5. Модель Великої П'ятірки.....	677
Розділ 13. Диференціальна психологія статі.....	681
1. Стать у структурі індивідуальності.....	681
2. Теорії розвитку статевої ідентичності.....	683
3. Еволюційна теорія статевого диморфізму В.А. Геодакяна.....	687
4. Етологія статі.....	693
5. Нейроандроногенетична теорія Л. Елліса.....	696
6. Міжстатеві відмінності в психологічних якостях.....	698
7. Аналіз психометричних досліджень міжстатевих відмінностей у когнітивних процесах та інтелектуальних здібностях.....	702
Розділ 14. Професійна диференціація.....	729
1. Взаємодія психології праці і диференціальної психології... ..	729
2. Класифікація професій і професіографія.....	733
3. Особистісні передумови професійної компетентності.....	735
4. Стратегії життєвого успіху і мотивація досягнення.....	739
5. Спрямованість особистості в структурі індивідуальності....	744
6. Становлення індивідуального стилю діяльності.....	747
7. Професійні типології.....	749
8. Професійні інтереси та їх діагностика.....	753
9. Професійна самореалізація чоловіків і жінок.....	755
Розділ 15. Особистість та інші люди.....	759

1. Орієнтації особистості та стратегії спілкування.....	759
2. Стиль спілкування в структурі індивідуальності.....	761
3. Стилі лідерства.....	762
4. Лідер: психологічний тип і стиль керівництва.....	765
5. Стилі педагогічного спілкування.....	770
6. Стилі батьківського виховання.....	772
7. Соціально значуща діяльність і її варіації.....	774
8. Варіативність асоціальної поведінки.....	776
9. Варіації моральної свідомості.....	778
10. Особливості моральної свідомості чоловіків і жінок.....	780
Розділ 16. Соціоекономічний статус індивідуальності.....	786
1. Критерії відмінностей між соціальними групами.....	786
2. Екологія індивідуального розвитку.....	787
3. Сімейне середовище в дзеркалі класових відмінностей.....	789
4. Вплив статусного рівня на інтелект.....	791
5. Якість життя: освіта, наявність і складність роботи, гроші і здоров'я.....	793
6. Прагнення до досягнень у контексті соціальної стратифікації.....	796
Розділ 17. Раси, нації, етноси у світлі крос-культурних досліджень.....	799
1. Крос-культурна психологія.....	799
1.1. Визначення культури.....	799
1.2. Предмет диференціальної крос-культурної психології.....	806
1.3. Мета й переваги крос-культурних досліджень.....	809
1.4. Виокремлення крос-культурних змінних.....	811
1.5. Загальнокультурна та культуроспецифічна системи координат: еміка й етика.....	814
1.6. Крос-культурні дослідження навчання і пізнання.....	816
1.7. Методи крос-культурних досліджень: комунікація з випробовуваними.....	818
2. Крос-культурна психологічна оцінка.....	820
3. Культурно вільні тести.....	823
4. Культурні відмінності.....	826
5. Культурний детермінізм.....	828
6. Культуроспецифічні розлади.....	830
7. Культур-шок.....	836
Розділ 18. Соціокультурна детермінація індивідуальних відмінностей.....	845
1. Соціокультурна координата індивідуальності.....	846
2. Крос-культурні дослідження фізичного розвитку, психічних процесів і особистості.....	847
3. Виховання в контексті культури.....	852
4. Етнічна самосвідомість та етнічні переваги.....	854
5. Національний характер.....	858

Короткий біографічний довідник.....	863
Термінологічний словник.....	879
Додатки	

Передмова

Диференціальна психологія – це галузь психології, що вивчає психічні відмінності між окремими індивідами та групами, зокрема види та прояви цих відмінностей, їхні кількісні характеристики, причини та наслідки.

Передумовою виникнення диференціальної психології було впровадження в психологію експерименту, а також генетичних та математичних методів. Вона формувалася під безпосереднім впливом практики – педагогічної, медичної та інженерної. Початок її розробці поклав **Френсіс Гальтон**, який створив ряд прийомів і приладів для вивчення індивідуальних відмінностей, у тому числі для їх статистичного аналізу.

Диференціальна психологія сформувалась під впливом запитів педагогічної, медичної, інженерної та військової практики. Її фундамент був закладений англійським вченим Ф. Гальтоном. “Саме він став основоположником емпіричного підходу до вирішення проблеми здібностей, обдарованості, таланту, запропонував основні методи і методики, які використовуються дослідниками по сьогоднішній день, але головне в його працях викристалізувались основні завдання диференціальної психології ...” – вказував В.Н. Дружинін.

Американський психолог Джеймс Маккін Кеттелл, учень Вільгельма Вундта, продовжив розпочату Гальтоном розробку тестів і застосував диференціальний підхід в експериментальній психології, що почала оформлятися в самостійну галузь психологічної науки.

Перший систематичний опис цілей, сфери інтересів і методів психології індивідуальних відмінностей – стаття Альфреда Біне і Віктора Анрі “Індивідуальна психологія” (*La psychologie individuelle*) – з’явився в 1895 році. Повніше розкриття релевантних тем і короткий виклад накопичених до цього часу даних було зроблено у праці видатного німецького психолога Вільяма Штерна, опублікованій у 1900 р. Термін **диференціальна психологія**, що вперше з’явився як підзаголовок його книги, надалі, при її

перевиданні, був включений у назву, яка звучала як “Методологічні основи диференціальної психології” (*Die differentielle psychologie in ihren methodischen grundlagen*). В. Штерн не тільки запропонував термін “диференціальна психологія”, але й сформував її основні завдання – вивчення як психологічних відмінностей між конкретними індивідами, так і типологічних відмінностей психологічних проявів у різних соціальних, класових, етнічних, культурних, вікових, статевих та інших групах.

Подальший прогрес у вивченні індивідуальних і групових відмінностей тісно пов’язаний з розвитком психологічного тестування, а також з досягненнями у суміжних галузях, особливо в генетиці, психології розвитку і крос-культурної психології, які зробили істотний внесок до розробки методології, накопичення фактів і розвитку понять диференціальної психології.

У своїй фундаментальній праці “Диференціальна психологія. Індивідуальні і групові відмінності в поведінці”, яка зарекомендувала себе як один із кращих класичних підручників з диференціальної психології світового рівня, видатний американський психолог Анна Анастасі окреслила предмет, проблеми і шляхи їх вирішення в даному напрямку психологічних досліджень.

А. Анастасі вказує: “Об’єктивне якісне дослідження індивідуальних відмінностей у поведінці і є предметом диференціальної психології. Яка природа цих відмінностей, наскільки вони великі? Що можна сказати про їх причини? Як на них впливають підготовка, розвиток, фізичний стан індивідів? Яким чином різні характеристики співвідносяться одна з одною і співіснують?”.

Крім того, вказує А. Анастасі, диференціальну психологію цікавить аналіз природи і властивостей більшості традиційних груп, людей маргінальних і геніальних, які відрізняються за ознакою статі, раси, національності і культури. Вивчення таких групових відмінностей переслідує триєдину мету. По-перше, через конкретні групи характеризувати конкретне

суспільство, тому їх детальне дослідження несе в собі практичну користь: інформація про них може вплинути на сприйняття даних груп і в кінцевому результаті сприяти покращенню міжгрупових відносин.

По-друге, порівняльне дослідження різних груп допоможе пояснити фундаментальні проблеми індивідуальних відмінностей в цілому, дозволить ефективно аналізувати причини і наслідки цих відмінностей.

По-третє, порівняння того, як новий психологічний феномен проявляється в різних групах, може сприяти більш чіткому розумінню самого феномену. Висновки загальної психології, перевірені на різноманітних групах, інколи виявляються не такими вже і “загальними”. Дослідження феномену у всіх його різноманітних проявах дозволяє краще зрозуміти його суть.

Отже, можна зробити висновок про те, що предметом диференціальної психології є індивідуальні, типологічні і групові відмінності між людьми.

Диференціальна психологія – галузь психологічної науки, яка вивчає психологічні відмінності між індивідами і між групами людей, а також причини і наслідки цих відмінностей. Передумови її вивчення – запровадження в психологію експериментальних, генетичних (психогенетичних), психодіагностичних і математичних методів дослідження психічних явищ.

Диференціальна психологія займається вивченням характеру й витоків індивідуальних і групових відмінностей у поведінці. Вимірювання таких відмінностей породило величезний обсяг описових даних, які самі по собі представляють великий науковий і практичний інтерес. Істотніше, проте, що диференціальна психологія є єдиним у своєму роді шляхом до розуміння поведінки, бо підхід, що відрізняє її, полягає в порівняльному аналізі поведінки при різних біологічних і середовищних умовах. Співвіднівши спостережувані поведінкові відмінності з відомими супутніми обставинами, можна вивчати відносний внесок різних змінних у розвиток поведінки.

Діапазон і розподіл індивідуальних відмінностей

Індивідуальні відмінності в поведінкових характеристиках властиві не тільки людям, але й усім представникам тваринного світу. Результати вивчення поведінки різних тварин – від одноклітинних організмів до людиноподібних мавп – свідчать про те, що різні особини значно відрізняються одна від одної як за здібностями до науці, так і в тому, що стосується мотивації, емоційності та інших відмітних особливостей, що піддаються вимірюванню. Ці відмінності такі великі, що часткове перекриття розподілів індивідуальних результатів спостерігається навіть при порівнянні біологічних видів, що далеко стоять один від одного.

Хоча в різних описах людей часто поміщають в категорії, що чітко розрізняються, наприклад, ділять їх на кмітливих і дурних, збудливих і спокійних, фактичне вимірювання будь-якої психологічної риси виявляє сильну варіацію індивідів уздовж безперервної шкали. Розподіли вимірювань більшості рис наближаються до дзвоноподібної кривої нормального розподілу вірогідності з найбільшим скупченням випадків біля центра діапазону варіації та поступовим зменшенням кількості випадків у міру наближення до його країв. Вперше виведена математиками в їх дослідженнях із теорії вірогідності, нормальна крива виходить всякий раз, коли на вимірювану змінну діє більша кількість незалежних і таких, що мають однакову вагу чинників. Унаслідок величезної кількості спадкових і середовищних чинників, що впливають на розвиток більшості психологічних рис, нормальна крива зазвичай визнається як найбільш відповідна модель розподілу рис, а психологічні тести, як правило, конструюються таким чином, щоб відповідати цій моделі.

Homo Unicus

Поняття “унікальний”, що означає “єдиний у своєму роді”, є, без сумніву, родовим для конструкта “індивідуальність” – центрального елемента науки

про людські відмінності, викладу основ якої присвячена ця книга. Парадокс, що виявляє себе вже на підступах до розкриття предмета диференціальної психології, полягає в класичній потрійності визначення людської індивідуальності, що включає:

- по-перше, неповторна своєрідність суб'єктивного світу людини;
- по-друге, цілісність індивідуальності як системи, що саморозвивається, з властивими їй інтегральними ефектами (адаптивністю, оптимальністю, результативністю, компенсаторністю);
- по-третє, об'єктивно реєстровані відмінності (індивідуальні, типологічні, групові) між людьми.

Саме ці три ознаки визначають собою диференціально-психологічну специфіку вивчення такого явища, як *Homo Unicus* (Людина Унікальна).

Загадка індивідуальної своєрідності Людини хвилює письменників і поетів, художників і містиків, генетиків і антропологів, біохіміків і фізиків, а також астрономів (останні, як ми побачимо, зробили свій внесок до створення основ нашої науки). Диференціальна психологія – і в цьому її відмінність від інших галузей знання про людину – ставить своєю метою не просто пізнання індивідуальних особливостей на основі систематизації життєвих спостережень, шляхом використання виключно художнього або статистичного методів аналізу, але наукове вивчення механізмів становлення і розвитку людської індивідуальності як цілісного феномену, що існує в полі взаємодії суб'єктивної і об'єктивної реальностей.

Три сторони психологічного знання

У сучасній психології виділяються три основні взаємоперехресні – і разом з тим мають самостійний науковий статус – галузі: загальна психологія, диференціальна психологія (або, інакше, психологія індивідуальних, типологічних і групових відмінностей) і соціальна психологія. Зрозуміло, що це ділення носить, як і багато наукових абстракцій, досить умовний характер: немає психічних (зокрема,

психофізіологічних) процесів, на які не розповсюджувалася б “влада особистості”, і, з іншого боку, не існує особистісних утворень поза психікою, так або інакше всі особистісні риси пов’язані з механізмами психічних процесів. У той же час загально визнаним є положення про провідну роль соціального контексту в розвитку як індивідуальності людини, так і психіки в цілому. Проміжне положення диференціальної психології – і психології особистості як її центральної частини – зумовлено закономірностями людського філогенезу й онтогенезу. У першому випадку мається на увазі ієрархічний рух психіки як феномену, що саморозвивається, від еволюційно-генетичних (біологічних) законів до соціокультурних (суспільних) закономірностей. У другому – трансформація в процесі життєвого шляху *індивідних*, природно зумовлених властивостей окремої людини в особистісні структури, що виявляються в інтегральних характеристиках взаємодії індивідуальності зі світом.

Зовнішній статус диференціальної психології виявляється нерозривно пов’язаний із її внутрішнім статусом. Немає нічого дивовижного в тому, що без малого сто років розвитку цієї унікальної науки привели до утворення в її структурі трьох найважливіших підрозділів, що стосуються відповідно вивчення наступних видів людських відмінностей: індивідуальних (похідних від аналізу загальнопсихологічних закономірностей), типологічних (власне диференціально-психологічних) і групових (що вивчаються у контексті антропологічних – біологічних і соціальних – наук).

Феноменологія людських відмінностей

Можна сказати без перебільшення, що приховане в надрах життєвої феноменології знання про людські відмінності послужило поштовхом до розвитку не тільки самої психології, але і всіх наук про людину. Одним з найпростіших феноменологічних фактів, заснованих на безпосередньому життєвому спостереженні, є зусилля маленької дитини виділити, “розрізнити” себе в навколишньому середовищі. Перші проблиски свідомості трирічного малюка також пов’язані з появою розрізнення між “Я” і “не-Я” (Бернс, 1986).

Відчуття й усвідомлення себе як неповторної індивідуальності є стрижнем особистості дорослої людини й основою міжіндивідуальних відмінностей, у контексті яких складаються наші взаємини з оточуючими протягом усього життя. Також як із процесу внутрішньоіндивідуального розрізнення виникають міжіндивідуальні відмінності, формування особистості виникає на базі індивідуально-типологічних особливостей.

Феноменологічні переплетення в житті породжують складнощі наукового характеру, що виявляються в непростих питаннях, пов'язаних і із співвідношенням понять (організм–особистість, особистість–індивідуальність), і з взаємодією найважливіших галузей науки про душу – загальної психології, психології особистості та диференціальної психології.

Спадковість і середовище

Поняття

Витоки індивідуальних відмінностей у поведінкових характеристиках потрібно шукати в незліченних взаємодіях спадковості та середовища впродовж усього життя людини. *Спадковість* кожного індивіда складається з генів, отриманих від обох батьків у момент зачаття. Гени є з'єднанням складних хімічних речовин, що передаються по спадку в хромосомах яйцеклітини і сперматозоїда, які з'єднуються, щоб утворити новий організм. Якщо в одному з цих генів виникає хімічна недостатність або незбалансованість, наслідком може стати поява дефективного організму з фізичною патологією і глибокою розумовою відсталістю (як у випадку фенілкетонурії – спадкового захворювання, яке призводить до розвитку недоумства і пов'язаного з порушенням обміну фенілаланіну в організмі). Проте, за винятком подібних патологічних випадків, *спадковість встановлює широкі межі для розвитку поведінки*, і ці межі у людини значно ширші, ніж у тих, що знаходяться нижче на еволюційних сходах видів. Чого саме досягне людина у відведених їй межах – залежить від середовища, в якому вона живе.

Середовище є всією сукупністю стимулів, що впливають на індивіда від моменту зачаття до смерті, починаючи від повітря і їжі й закінчуючи інтелектуальним і емоційним кліматом у сім'ї і найближчому оточенні, а також переконаннями й атитюдами тих, з ким індивід тісно спілкується. Один із найавторитетніших сучасних вчених у галузі диференціальної психології і психодіагностики Анна Анастазі зауважує: “Середовищні чинники починають спричиняти дію ще до народження індивіда. Неповноцінне харчування, токсичні речовини й інші пренатальні середовищні чинники роблять глибокий вплив як на фізичний, так і на розумовий розвиток, і наслідки цього впливу позначаються протягом тривалого періоду часу. Такі терміни, як **вроджений** (*inborn*), **природжений** (*innate*) і **властивий від народження** (*congenital*), нерідко використовуються не за призначенням тими, хто дотримується невірної точки зору, ніби все, з чим індивідуум народжується, отримано ним по спадку від батьків. Друга поширена помилка полягає в змішуванні спадкових і органічних станів. Наприклад, про розумову відсталість, що є наслідком пошкодження мозку на ранніх етапах розвитку, цілком можна сказати, що вона має не спадкове, а органічне походження” (Анастазі А. Дифференциальная психология (*differential psychology*) // Психологическая энциклопедия. – 2-е изд. / Под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. – С.-Пб.: Питер, 2003. – 1096 с.: ил. – С. 185).

Методологія

Численні методи, що використовуються для вивчення впливу спадковості й середовища на розвиток поведінки, за А. Анастазі, можна розбити на 3 групи відповідно до трьох основних підходів: **відбіркове виведення** (*selective breeding*), **контроль досвіду** (*experiential control*) і **статистичне дослідження сімейної подібності** (*statistical studies of family resemblances*).

Відбіркове виведення для отримання певних поведінкових характеристик було успішно застосоване до декількох біологічних видів. Так, була доведена можливість виведення від однієї початкової групи двох ліній щурів, які добре й погано навчаються проходити лабіринт (тобто, умовно кажучи, “розумних”

і “дурних” відповідно). Проте ці лінії не відрізнялися одна від одної за рівнем загальної научуваності, оскільки виявилось, що і “розумні”, і “дурні” щури однаково добре справлялися з іншими завданнями на навчіння. Ще одне дослідження цих спеціально виведених ліній стало прикладом взаємодії спадковості й середовища. Коли щурів вирощували в обмежуючих умовах, особини з обох ліній так само погано навчалися проходити лабіринт, як і генетично “дурні” щури, вирощені в природному середовищі. Навпаки, збагачене середовище, що забезпечує різноманіття стимулів і можливостей для рухової активності, покращувало навчіння особин з “дурної” лінії, й обидві групи тепер проходили лабіринт приблизно на рівні досягнень “розумних” щурів у природній обстановці.

Надалі експерименти із відбірного виведення були поширені як на інші біологічні види, так і на інші типи поведінки. Особливе значення мала розробка методик для визначення індивідуальних відмінностей у поведінці таких організмів, як плодові мушки *Drosophilae*. Це дало можливість отримати чималі вигоди з маси доступної генетичної інформації про морфологію дрозофіл, а також з таких важливих переваг плодових мушок, як швидка зміна поколінь і численне потомство. В результаті були виведені дві лінії плодових мушок: дрозофіли, які летіли *на світло*, і дрозофіли, що відлітали *геть від* джерела світла.

Другий підхід до вивчення спадковості й середовища має справу з поведінковими ефектами систематичних, *контрольованих змін досвіду*. Експериментальні дослідження даного питання пов'язані або із спеціальним навчанням, або з блокуванням нормального виконання конкретної функції. Цей метод часто використовувався у дослідах з тваринами для вивчення широкого спектра поведінки, починаючи від плавання пуголовків і співу птахів і закінчуючи статевою поведінкою і турботою про потомство. Значущі ефекти таких контрольованих маніпуляцій досвідом були виявлені майже для всіх типів поведінки, включаючи перцептивні, моторні, емоційні і соціальні реакції, а також навчіння. Завдяки таким експериментам вдалося встановити,

що дії, які раніше вважалися виключно “інстинктивними” й не вимагають ніякого навчіння, наприклад, будівництво кубла і чищення шерсті у дитинчат щурами, залежать від попереднього досвіду тварин. Навіть тоді, коли у тварини немає можливості навчитися якійсь конкретній дії, що цікавить дослідника, на її поведінку може вплинути виконання інших, пов’язаних з нею функцій.

При проведенні досліджень на немовлятах і маленьких дітях в одній групі експериментів використовувався метод парного близнюкового контролю (*method of co-twin control*), суть якого полягає в тому, що одного з двох ідентичних близнят активно навчають чомусь, наприклад ходити сходами, а другий грає роль “контрольної групи”. Більшість результатів свідчить про те, що, якщо навчання розпочате в той момент, коли дитина фізично готова до нього, вона прогресує швидше, ніж у тих випадках, коли навчання розпочате передчасно. В інших дослідженнях порівнювалися діти, що виховувалися в обмеженому середовищі, наприклад в сирітських притулках, і діти, що перебували у більш стимулюючому середовищі. Було встановлено, що різючі відмінності між ними залежали від обсягу спілкування з дорослими, ступеня фізичної стимуляції та наявності можливостей для рухової активності. Є, проте, свідчення на користь того, що відповідні розвивальні програми, особливо якщо діти починають займатися за ними у ранньому віці, можуть нейтралізувати негативну дію подібного збідненого середовища на інтелектуальний розвиток.

Третій основний підхід базується на статистичному *аналізі сімейної подібності*. Був досліджений ступінь схожості у виконанні тестів здібностей та особистісних тестів батьками й дітьми, сиблінгами, а також монозиготними і дизиготними близнятами. Загалом, чим тісніший спадковий зв’язок, тим більш подібними виявляються показники тестів. За більшістю тестів інтелекту, наприклад, кореляції монозиготних близнят наближаються до 0.90, будучи майже такими ж високими, як кореляції між показниками первинного і вторинного тестування одних і тих же осіб. Кореляції

дизиготних близнят групуються близько 0.70, а кореляції сиблінгів – близько 0.50, так само, як кореляції між батьками і дітьми. Слід, проте, зазначити, що сім'я – не тільки біологічна, але й культурна спільність. В цілому, чим тісніше дві людини пов'язані родинними зв'язками, тим подібнішими будуть їх умови життя і ступінь їх впливу одна на одну. Спеціальні дослідження прийомних дітей та ідентичних близнят, що виховувались порізно, дозволяють провести роздільну оцінку внесків спадковості і середовища, проте відсутність у них контролю деяких умов не дозволяє зробити остаточних висновків.

Природа інтелекту

Структура

Інтелект найчастіше ототожнювався з коефіцієнтом інтелекту – *IQ*, отриманим за стандартизованими тестами інтелекту. Такі тести відображають – принаймні частково – концепцію інтелекту, що склалася в тій культурі, в якій вони розробляються. Початок сучасного тестування інтелекту належав французькому психологу Альфреду Біне, який розробив тест для виявлення серед школярів розумово відсталих дітей. Критеріями валідизації тестів інтелекту нерідко служили такі академічні критерії, як шкільні оцінки, вчительські рейтинги учнів за інтелектом, дані перехідних і випускних іспитів, а також рівень освіти. За змістом більшість тестів інтелекту є переважно вербальними, з тим або іншим ступенем обхвату арифметичних навичок і кількісних міркувань. Проте різні тести інтелекту можуть вибірково оцінювати декілька поєднань здібностей, що розрізняються. Невербальні тести і тести дії, наприклад, часто пред'являють вищі вимоги до оперування просторовими уявленнями, до швидкості й точності перцепції, а також до невербального міркування, чим звичайні вербальні тести.

У міру зростання участі психологів у консультуванні профорієнтації й у відборі персоналу для різних організацій прийшло усвідомлення потреби в

додаткових тестах для вимірювання здібностей, що не охоплюються традиційними тестами інтелекту. В результаті були розроблені так звані тести спеціальних здібностей для відбору людей, здатних працювати клерками, механіками і т. п., які володіють, здібностями, корисними з погляду ряду спеціальностей. Одночасно з цим проводилися фундаментальні дослідження природи інтелекту методами факторного аналізу. По суті, ці методи полягають у статистичному аналізі інтеркореляцій між показниками тестів з метою визначення найменшої кількості незалежних чинників, якими можна пояснити дані інтеркореляції. До здібностей, або чинників, виявлених так само, відносяться вербальне розуміння, побіжність мови, арифметичні навички, кількісне міркування, перцептивна швидкість, оперування просторовими образами і розуміння механічних закономірностей. Самі функції, вимірювані тестами інтелекту, за допомогою факторного аналізу були розділені на відносно незалежні одна від одної вербальні й числові здібності. Ці здібності – у поєднанні з тими, які лежать в основі тестів спеціальних здібностей, – дозволяють сьогодні створити повнішу картину людських здібностей. Деякі з них включені в те, що зазвичай називають комплексними батареями здібностей.

З іншого боку, неухильно зростаючий масив даних крос-культурних досліджень свідчить про те, що в різних культурах під інтелектом можуть розумітися різні якості людини. І структурні компоненти інтелекту, й інтелектуальні якості, й відносний рівень розвитку цих якостей відображають вимоги й умовні підкріплення з боку культури, в якій людина функціонує. Проведені в сучасних дописемних культурах дослідження показують, що ті представники цих культур, які випробували на собі помітний вплив європейської освіти, більш схильні реагувати на завдання тесту, спираючись на абстрактні поняття, і менш залежні від контексту, чим їх ровесники, що отримали традиційне виховання. З крос-культурних позицій, доступні сьогодні тести інтелекту можуть бути найвірніше охарактеризовані як засоби вимірювання академічного інтелекту або здатності до навчання. Ці уміння і

навички представляють лише обмежену частину інтелекту, але ту його частину, яка знаходить широке застосування і надзвичайно затребувана в сучасних, промислово розвинених інформаційних суспільствах. У таких суспільствах академічний інтелект значущо корелює не тільки з навчальними досягненнями, але і з досягненнями у більшості професій і в інших важливих сферах суспільної діяльності.

Інтелектуальні функції, що виявляються традиційними тестами інтелекту, досліджувалися також когнітивними психологами в рамках вивчення процесів обробки інформації і машинного моделювання людського мислення. Ці дослідження досягли сьогодні значних успіхів і значно поглибили наше розуміння того, що саме вимірюють тести інтелекту і чому що в центрі їх уваги знаходиться сам процес рішення задач, а не його кінцевий результат. *Що робить тестований, відповідаючи на питання тесту?* Аналізуючи виконання інтелектуального тесту з погляду складових елементарних процесів, можна зрештою сприяти виявленню джерел сильних і слабких сторін інтелекту кожної людини. Подібний аналіз здатний підсилити діагностичну функцію тестів і полегшити розробку індивідуальних навчальних програм, що відповідають потребам конкретної людини.

Розвиток упродовж життя

Лонгітюдне дослідження вікових змін рівня виконання традиційних тестів інтелекту виявляють його повільне підвищення у немовлячому (1-й рік життя) і ранньому віці (1–3 роки), що змінюється у дошкільному дитинстві (3–7 років) швидшим прогресом, що триває до настання зрілості, коли починається поступове зниження показників. Слід, проте, відзначити, що на різних етапах розвитку людини рівень її інтелекту оцінюється за різними критеріями: *IQ* немовлят визначається переважно за рівнем їх сенсомоторного розвитку, а *IQ* дошкільнят і молодших школярів – за рівнем розвитку вербальної й інших абстрактних функцій. У період обов'язкового шкільного навчання зміст тестів інтелекту близько відображає те, що вивчається в школах. Надалі можливі ситуації, при яких патерни інтелектуального

розвитку індивіда, що змінюються, пов'язані з підвищенням освітнього рівня і освоєнням певної спеціальності, не виявляються за допомогою широко використовуваних тестів інтелекту: для цього може знадобитись ширший спектр тестів та інших оцінних процедур.

Середній рівень виконання *традиційних тестів інтелекту* виявляє безперервне підвищення з віком аж до третього десятиліття життя. Серед груп з високими тестовими показниками, в першу чергу це відноситься до випускників коледжів і до людей, зайнятих розумовою працею, таке підвищення може відбуватися впродовж усього життя. У вибірках осіб, показники яких наближаються до середніх для популяції, тенденція до зниження тестованих здібностей виявляється після досягнення ними 30-річного віку, причому найбільший спад спостерігається при виконанні завдань на швидкість, зорове сприйняття і встановлення абстрактних просторових відношень. У дослідженні методом поперечних зрізів, де використовуються різні вибірки на різних вікових рівнях, вікові відмінності, ймовірно, змішуються з культурними змінами у популяції, оскільки різні вікові групи відрізняються також і за рівнем освіти й іншими умовами життя, що також змінюються. Добре сплановані лонгітюдні дослідження дорослих показують, що зниження показників тестів інтелекту, що приписується віку, значно менше тих відмінностей, які пов'язують з освітніми і культурними змінами, що відбуваються з часом.

Інтелектуальні девіанти

Розумово відсталі й обдаровані люди представляють нижній і верхній краї розподілу інтелекту. Оскільки цей розподіл є безперервним, між цими групами і статистичною нормою немає чітких меж. На основі виконання тесту інтелекту розумова відсталість зазвичай ототожнюється з *IQ* нижче 70, представленого приблизно 2–3% всього населення. Рішення з приводу остаточного діагнозу і можливого лікування для кожного конкретного випадку ґрунтуються не тільки на величині *IQ*, але на всесторонньому вивченні інтелектуального розвитку індивіда, історії його навчання,

соціальної компетентності, фізичного стану і ситуації в сім'ї. Хоча небагато рідкісних форм розумової відсталості є наслідком дефектних генів, переважна більшість випадків викликана дією середовищних умов до або після народження, що чинять несприятливий фізичний і психологічний вплив.

Розташованих на протилежному полюсі шкали інтелектуально обдарованих людей вивчали за допомогою різних процедур і з різних точок зору. Одне велике лонгітюдне дослідження було виконано в Стенфордському університеті Люїсом М. Терменом і його колегами. В цьому дослідженні взяли участь 1000 дітей, *IQ* яких за шкалою Стенфорд-Біне був рівний не менше 140; діти були ретельно обстежені, й надалі обстеження проводилося на декількох етапах життя. Такий високий *IQ* має трохи більше 1% населення. Результати Стенфордського дослідження, підтвержені й працями інших учених, показали, що обдарована дитина, як правило, успішно вчиться в школі, здорова, емоційно стійка і має різноманітні інтереси. Досягаючи зрілості, ці діти в цілому зберігають свою перевагу й у дорослих заняттях.

Завдяки дослідженню обдарованості поняття інтелекту було розширене, щоб включити в нього ряд творчих здібностей, зокрема ідеаторну побіжність і оригінальність. Встановлено, що в творчих досягненнях важливу роль грають мотивація, інтереси й інші особистісні змінні, а також психологічний клімат того середовища, в якому індивід виріс і в якому він, ставши дорослим, працює.

Групові відмінності

Статеві відмінності

Вивчення будь-яких групових відмінностей у поведінкових характеристиках ставить перед дослідником ряд проблем, пов'язаних як з методологією, так і з інтерпретацією отриманих результатів. При проведенні групових порівнянь індивідуальні відмінності *усередині* кожної групи виявилися значно більшими від середніх відмінностей *між* групами.

Розподіли різних груп у значній мірі перекриваються. Навіть коли є великі, статистично значущі відмінності між середніми показниками двох груп, у групі з низькими показниками завжди можна знайти таких людей, які за своїми показниками перевершують членів групи з високими показниками. З цього виходить, що групова належність індивіда не може служити надійним індикатором його положення в розподілі психологічних рис.

Друга проблема виникає у зв'язку з використанням нерепрезентативних вибірок, у яких вибіркові чинники могли діяти по-різному в досліджуваних популяціях. Наприклад, зазначає А. Анастасі, оскільки, як показує практика, хлопчики в США кидають школу частіше, ніж дівчатка, порівняння показників інтелектуального тесту учнів і учениць старших класів показує відмінність середніх на користь хлопчиків. Проте ця відмінність, імовірно, зникла б, якби ми могли включити в групу тих хлопчиків, хто свого часу пішов із школи, оскільки їх показники мають тенденцію групуватися в нижньому краї розподілу. Аналогічна за сенсом, але протилежна за напрямком помилка інтерпретації ілюструється даними обстежень розумово відсталих осіб, поміщених в стаціонари, серед яких, згідно з опублікованими звітами, у цілому більше чоловіків. Хоча спочатку ці висновки були сприйняті як доказ того, що серед чоловіків більше розумово відсталих, чим серед жінок, пізніше витоки таких даних простежили до принципів відбіркової процедури (*selective admission policies*). Через різні соціальні й економічні причини розумово відсталі жінки частіше залишаються жити в общині (*community*), чим чоловіки з тим же інтелектуальним рівнем.

Використання в групових порівняннях сумарних показників за тестами інтелекту також може призвести до невірних висновків. При розробці ряду тестів, таких як шкала Стенфорд-Біне, статеві відмінності виключалися шляхом відкидання або урівноваження завдань, які легше було виконати особам чоловічої або жіночої статі. Навіть коли розробники тестів не дотримувалися цієї практики при відборі завдань, сумарний показник за

різномірним тестом може замаскувати існуючі групові відмінності в спеціальних здібностях.

Огляди психологічних тестів показали значущі відмінності середніх показників між статями за рядом здібностей і особистісних рис. Жінки як група перевершують чоловіків у спритності пальців, швидкості й точності сприйняття, побіжності мови, а також у виконанні інших завдань, пов'язаних з механікою мови (*mechanics of language*) і механічною пам'яттю на зміст різного роду. Чоловіки перевершують жінок у швидкості і координації грубих тілесних рухів, просторовій орієнтації, розумінні механічних закономірностей і математичному міркуванні. Серед відмінностей в рисах особистості однією з найпереконливіше доведених відмінностей є велика агресивність представників чоловічої статі. Ця відмінність виявляється в ранньому віці й виявляється у всіх культурних групах. Виявлено її й у тварин, в першу чергу у людиноподібних мавп і більшості інших ссавців. У ряді досліджень повідомлялося про сильнішу потребу в досягненні у осіб чоловічої статі, проте згодом було доведено, що ця відмінність залежить від умов, у яких оцінюється мотивація досягнення: не виключено, що результати частково відображають те, в якому ступені умови є проблемно- або суб'єктно-орієнтованими. Існують вагомі докази на користь більшої соціальної спрямованості жінок і їх більшої потреби в соціальному схваленні; жінки також менш упевнені в собі, чим чоловіки, і виявляють вищий рівень тривожності в різних ситуаціях.

Більшість досліджень статевих відмінностей забезпечує нас тільки описовими даними про відмінності, що існують в рамках даної культури. Їх витоки потрібно шукати в складних взаємодіях біологічних і культурних чинників. З біологічного погляду, різні ролі, які чоловіки і жінки виконують в репродуктивній функції, безумовно сприяють статевій диференціації психологічного розвитку. Материнські функції, відведені природою жінці, включаючи тривалий період виношування і вигодовування немовляти, роблять величезний вплив на статеві відмінності в інтересах, атитюдах,

емоційних рисах, професійних цілях і досягненнях. Статеві відмінності в агресивності пов'язані з великими розмірами тіла, більшою м'язовою силою і фізичною витривалістю чоловіків. Існують також вагомні експериментальні докази зв'язку агресивної поведінки з рівнем статевих гормонів.

Іншу важливу статеву відмінність можна виявити в акселерації вікового розвитку дівчаток. Дівчатка не тільки досягають пубертата раніше, ніж хлопчики, але впродовж усього дитинства вони за всіма фізичними характеристиками виявляються ближчими до своєї дорослої статури. У дитинстві акселерація вікового розвитку дівчаток може бути важливим чинником, що визначає швидше оволодіння мовою, і може дати їм перевагу у вербальному розвитку в цілому.

Неважко проілюструвати і внесок культури в статеві відмінності. У більшості суспільств хлопчики і дівчатка, хоч і живуть в одному будинку, насправді ростуть в різних субкультурах. І батьки, й інші дорослі, й однолітки – всі в багатьох випадках ставляться до них по-різному. Особи матері й батька самі по собі роблять великий вплив на формування у дитини уявлень про статеві ролі та про те, чого чекає від чоловіків і жінок певна культура. Мабуть, статево-рольові стереотипи впливають на статеву диференціацію мотивації, інтересів і атитюдів.

Є дані, які частково підтверджують те, що виконання когнітивних завдань, таких як рішення задач і тестів досягнень з читання й арифметики, значущо пов'язані із ступенем статево-рольової ідентифікації індивіда і його власною оцінкою прийнятності для своєї статі різних занять.

Більшість описових даних, що стосуються статевих відмінностей у психологічних рисах, була зібрана в США і в західноєвропейських країнах до початку сучасного феміністського руху. Зміни в освітній, професійній і суспільній сферах, події під впливом цього руху, можуть відбитися на відносному розвитку осіб чоловічої і жіночої статі як у когнітивній, так і в інших сферах.

Расові і культурні відмінності

Раса – це біологічне поняття, що відноситься до організмів одного виду або підвиду. Воно відповідає таким класифікаціям, як порода, плем'я або лінія у тварин. Людські раси утворюються тоді, коли група людей стає відносно ізольованою завдяки дії географічних або соціальних бар'єрів, унаслідок чого спаровування усередині групи стає частішим явищем, ніж спаровування членів групи з “чужаками”. Повинно змінитися багато поколінь, перш ніж процес, що розпочався таким чином, приведе до утворення популяцій, які розрізняються відносною частотою певних генів. Проте оскільки ці відмінності відносні, а не абсолютні, будь-яка расова група виявляє деяку варіацію в спадкових расових характеристиках і частково перетинається з іншими популяціями за такими характеристиками. З цієї причини поняття раси, в строгому сенсі слова, застосовне до популяцій і не застосовне до окремих людей.

Коли людей класифікують за такими категоріями, як соціоекономічний рівень, національність, або етнічна ідентичність, часто виявляються значущі групові відмінності в практиках виховання дітей, сексуальній поведінці, емоційних реакціях, інтересах і атитюдах, а також у виконанні багатьох тестів здібностей. У всіх таких порівняннях напрям і ступінь відмінності між групами залежить від конкретної риси, що цікавить дослідників. Оскільки кожна культура (або субкультура) заохочує розвиток свого власного типового патерну здібностей і рис особистості, порівняння на основі таких глобальних заходів, як IQ або загальна емоційна адаптація, практично позбавлені сенсу.

Ізоляція груп призводить як до культурної, так і до расової диференціації. Звідси, важко роздільно оцінити внесок біологічних і культурних чинників в расові відмінності за психологічними рисами. В пошуках відповіді на це питання тестують “напівкровок”, дітей від змішаних шлюбів. Уважалось, що якщо через генетичні чинники одна раса більш інтелектуальна, ніж інша, інтелектуальні здібності “напівкровки” повинні бути проміжними. Проте, на загальну думку, ця гіпотеза вельми сумнівна, оскільки припускає абсолютний

зв'язок між генами, що визначають колір шкіри (або інші расові ознаки), і генами, що визначають інтелект. При неповному зв'язку кореляція між расовими ознаками й інтелектом зникне через декілька поколінь, якщо продовжуватимуться змішані шлюби. Інтерпретація результатів ще більш ускладнюється тією обставиною, що змішування рас зазвичай є вибіркоvim в рамках однієї або обох рас, а також тим, що "напівкровки" мають тенденцію до асиміляції в тій культурі, до якої належать більшість населення. У групах, які є досить однорідними за своєї асиміляцією культурою більшості, і в яких люди відносилися до певних рас скоріше за документами, складеними зі слів їх батьків, ніж за їх зовнішністю, кореляція між тестовими показниками і ступенем расового змішування була дуже мала.

Інший підхід представлений вивченням змін, що відбуваються з віком, у порівняльному виконанні тестів расовими групами. Наприклад, у США вивчення чорношкірих немовлят і дітей дошкільного віку або зовсім не виявило у них відставання в розумовому розвитку, або виявило лише незначне відставання від норм для дітей білого населення. Проте тестування школярів, проведене в тих же регіонах і в той же самий час, виявило помітну різницю в середніх показниках, краї з роками збільшувалася. Ці результати аналогічні даним, які були отримані і для інших груп дітей, що росли в обмеженому освітньому і культурному середовищі. В даному випадку вікове зниження інтелекту було приписане кумулятивним ефектам обмежень досвіду дітей і невідповідності збідненого середовища, що посилювалося, інтелектуальним потребам підростаючої дитини. Розглядаючи цю проблему з ширшого погляду, можна сказати, що таке вікове зниження показників щодо тестових норм відбувається в тих випадках, коли тест оцінює когнітивні функції, розвиток яких не стимулюється в конкретній культурі або субкультурі.

Третій підхід полягає в порівнянні вибірок представників однієї і тієї ж раси, що виростили в різних умовах. Як правило, подібні дослідження виявляють великі відмінності у виконанні тесту між підгрупами однієї і тієї ж

раси, що живуть в різних умовах, чим між різними расовими групами, що живуть у більш подібних умовах. Те, що регіональні відмінності, виявлені в межах однієї і тієї ж расової популяції, пов'язані скоріше з культурними особливостями цих регіонів, ніж з вибірковою міграцією, було доведено в декількох дослідженнях.

Дослідження так званих урівнених груп (*equated groups*) різних рас зазвичай показують істотне скорочення відмінностей середніх значень *IQ*, хоча деяка різниця все ж таки залишається. Проведення подібних досліджень пов'язане з рядом труднощів методологічного характеру. Одна з них полягає в статистичній регресії до середнього, яка виявляється всякий раз, коли експериментальний план з попарним зрівнюванням вибірок (*matched-sample experimental design*) застосовується в дослідженні популяції, що розрізняються за урівненою змінною (*equating variable*), наприклад за соціоекономічним рівнем. У результаті цього виявлені при порівнянні підібраних вибірок відмінності середніх показників, наприклад *IQ*, є всього лише статистичним артефактом процедури відбору. Інша трудність зв'язана з використанням дуже широких категорій для класифікації таких змінних, як соціоекономічний або освітній рівні. Коли маєш справу з такими крупними категоріями, завжди є вірогідність того, що індивіди з однієї популяції згрупуються на нижньому рівні усередині *кожної* категорії, а індивіди з інших популяцій – на верхньому рівні тієї ж категорії, навіть якщо відбір проводився таким чином, щоб сумарна кількість індивідів у всіх категоріях була однаковою.

Аналогічна трудність виникає і при використанні таких традиційних урівнюючих змінних, як професія й освіта батьків, бо зв'язок цих змінних з психологічним розвитком дитини може бути вельми непрямим і віддаленим. Все більш помітною стає тенденція до створення шкал домашнього середовища (*home environment scales*), які більш деталізовані і мають більш безпосереднє відношення до розвитку надійно визначуваних властивостей, таких як здібність до навчання. Використання подібних шкал для

порівняльного вивчення чорношкірих і білих дошкільників і учнів середніх шкіл виявилось плідним: були отримані докази залежності групових відмінностей в інтелектуальному розвитку від релевантних характеристик домашнього середовища.

Спираючись на накопичені до теперішнього часу знання, з упевненістю можна зробити лише декілька висновків.

По-перше, біологічна основа будь-яких спостережуваних психологічних расових відмінностей до цих пір не встановлена.

По-друге, отримано немало доказів – як з порівняльного вивчення рас, так і з інших досліджень в галузі диференціальної психології – того, що роль культурних чинників у формуванні поведінкових відмінностей переважно виявляється при вивченні різних расових груп.

Нарешті, відносно всіх психологічних рис і якостей, діапазон індивідуальних відмінностей усередині кожної раси значно перевищує відмінність середніх показників між расами.

Що ж до групових відмінностей взагалі, можна сказати, що емпірично встановлені **групові відмінності** перетворюються на **групові** стереотипи, якщо:

- 1) відмінності групових середніх приписуються всім без винятку членам групи;
- 2) спостережувані відмінності сприймаються як жорстко закріплені, непіддатливі зміні й передаються по спадку.

Теоретичні й методичні коментарі до висвітлених тем

Теоретичною передумовою при створенні навчального посібника послужила гіпотеза про те, що аналіз відмінностей між людьми стає ефективнішим у контексті вивчення основних тенденцій загальної і соціальної психології. Тому більшість даних диференціально-психологічних тем, присвячених сенсорним, перцептивним, когнітивним, регулятивним,

емоційним або особистісним відмінностям, також як і обговорення проблем розвитку і природно-соціальної детермінації індивідуальності, тісно пов'язана з відповідними розділами з суміжних галузей психологічного знання. Це знайшло своє віддзеркалення у структурі книги і висвітленні тем, у логіці викладу матеріалу, в неминучому для кожного навчального посібника відборі теоретичних концепцій і експериментальних фактів. На структуру матеріалу зробили вплив і основні положення Ієрархічної Теорії Індивідуальності, згідно з якою організація і функціонування світу психічної реальності людини підкоряється дії закону пріоритету складніших, диференційованих структур (у порівнянні з менш складними, недиференційованими), а також закону взаємодії цих структур на “паритетних началах, що допускають відносну автономію, – рід ступенів свободи для корельованих, співвіднесених властивостей – кожної з них” (див. *Ананьев, 1968*).

При підборі тем і специфіки їх висвітлення автор керувався такими даними:

- У змісті кожної проблеми виділяються лише основні напрями аналізу, в русло яких спрямовуються десятки більш окремих, дрібніших “струмочків-досліджень”. Разом з тим наводяться факти і теорії, які намічають нові тенденції в дослідженні диференціально-психологічних феноменів або допомагають переосмислювати колишні концепції.

- Структура книги, схильна до неминучого в таких випадках ефекту мозаїчності, в той же час відображає уявлення про диференціальну психологію як цілісну дисципліну, предметом якої є вивчення людської індивідуальності через призму формального підходу, у всіх її проявах – від психофізичних характеристик до метаіндивідуальних стратегій, що відображають специфіку взаємодії суб'єкта з іншими людьми.

- У середині кожного розділу існує певна логіка у викладі матеріалу. Так, спочатку розглядаються дані (якщо такі є і опинилися в полі авторського

зору) про відмінності, що виявляються на “нижніх” рівнях індивідуальності і на ранніх етапах онтогенезу. У міру просування усередині розділу фокус уваги переміщається на аналіз особистісних відмінностей і специфіки функціонування таких інтеграційних феноменів, як індивідуальна свідомість і самосвідомість. Таким чином, кожна з виділених тем аналізується з точки зору:

- диференціальних аспектів індивідуального розвитку;
- характеристики ієрархічних рівнів індивідуальності;
- аналізу впливу на індивідуальні параметри ендо- й екзофакторів, що визначають вид детермінації.

- “Подвійна” природа індивідуальності зумовлює її розгляд як у контексті інтеріндивідуальних відмінностей, так і в зв’язку з аналізом інтраіндивідуальної структури, що визначає статус даного параметра в системі решти властивостей.

- Більшість тем диференціальної психології, таких як “характер”, “здібності”, “стиль”, “психогенетичні дослідження”, “психодіагностика” або “вікові зміни”, пов’язана з величезним об’ємом знань у відповідних галузях суміжних напрямів, тому основний акцент у більшості випадків робиться не на історично-психологічному аналізі розвитку проблеми в цілому, а на розгляді явища в контексті вивчення конкретних феноменів людських відмінностей.

Завданням автора є показати самостійність диференціальної психології як особливої галузі людинознавства, розширити уявлення про природу індивідуальних відмінностей між людьми, стимулювати у студентів і аспірантів творчий науковий пошук. На основі цього і розставлені акценти у змісті даної книги.

Розділ 1

Предмет, історія й основні напрямки диференціальної психології

План

12. Диференціальна психологія як галузь психологічної науки, її предмет і завдання.
2. Передумови виникнення науки про індивідуальні відмінності.
3. Історичний аспект розвитку диференціальної психології.
4. Становлення концептуальних ідей, завдань і методів диференціальної психології.
5. Поняття психологічної норми.
6. Напрями диференціально-психологічних досліджень.
7. Міфи, теоретичні установки й методологічні суперечності диференціальної психології.
1. Диференціальна психологія як галузь психологічної науки, її предмет і завдання

Диференціальна психологія – галузь психологічної науки, що вивчає індивідуально-психологічні відмінності між людьми. Диференціальна психологія вивчає як психологічні відмінності конкретних індивідів, так і типологічні відмінності психологічних проявів у представників різних соціальних, класових, етнічних, вікових та інших груп.

Порівняльному дослідженню найчастіше піддаються особистісні та інтелектуальні особливості індивіда, що вивчаються в експерименті, визначувані за допомогою спостереження, тестів або аналізу результатів самоспостереження. Одне з важливих завдань сучасної диференціальної психології, що раніше часто обмежувалася описом характеру і діапазону індивідуально-психологічних проявів, полягає у виділенні найбільш істотних

параметрів організації психічної діяльності (вимірювань, чинників), від яких залежить індивідуально-типологічна характеристика суб'єкта. Для розуміння причин і умов виникнення індивідуально-психологічних відмінностей важливе вивчення їх нейрофізіологічних чинників у вигляді основних властивостей нервової системи; це вивчення ведеться нині в рамках диференціальної психофізіології, що виникла завдяки роботам Б.М. Теплова, В.Д. Небилицина і їх співробітників на базі концепції типів і властивостей нервової системи І.П. Павлова.

Сучасна диференціальна психологія широко застосовує розвинений математико-статистичний апарат, зокрема методи кореляційного, регресивного і факторного аналізів. Дані диференціальної психології мають важливе прикладне значення для практики навчання, виховання, психіатричних і психотерапевтичних дій, визначення професійної придатності, профвідбору та профорієнтації.

Отже, диференціальна психологія – галузь науки, що вивчає індивідуальні, типологічні та групові відмінності між людьми, а також природу, джерела і наслідки цих відмінностей. Це наука про закономірності психічного варіювання.

Індивідуалізація є властивістю всього живого. Навіть найпростіші форми життя наділені значним спектром відмінностей, правда, відмінності ці стосуються будови і функціонування організмів. А з появою психіки як відображення дійсності і орієнтування в ній відмінності стали зачіпати всі форми активності живих істот.

Індивідуальні відмінності психіки властиві не тільки людям, але і всьому тваринному світу, причому нерідко внутрішньовидові відмінності перевершують міжвидові. Так, наприклад, найрозумніший щур може в одній і тій же ситуації діяти ефективніше, ніж найдурніша мавпа, що стоїть вище за щура на еволюційних сходинках. У сірих гусаків існують прояви соціальної поведінки, які традиційно вважалися властивими тільки людям, поки на них не звернув увагу видатний етолог К. Лоренц (тріумфальний крик, що свідчить

про вибірковість у виборі партнера, випадки подружньої вірності протягом сорока і більше років, дані про дружбу і ревності серед тварин) [1].

Індивідуально-психологічні відмінності – особливості психічних процесів, станів і властивостей, що відрізняють людей один від одного; вони є *об'єктом диференціальної психології*. Відомо, що на тлі загальних психологічних закономірностей постійно виявляються індивідуально-психологічні відмінності, які можуть характеризувати як більш окремі психічні властивості й окремі психічні процеси (наприклад, індивідуальні пороги відчуття, час реакції, особливості сприйняття, уваги, пам'яті мислення, емоційної реактивності і т. п.), так і цілісні особистісні утворення (наприклад, інтереси, здібності, характер). При цьому важливо мати на увазі мінливість самих індивідуальних особливостей з віком, у результаті навчання, тренування і т. п. Індивідуально-психологічні відмінності можуть бути різної широти і складності, різного ступеня стійкості.

Індивідуально-психологічні відмінності пов'язані не тільки з кількісними показниками, тобто з мірою вираженості тих або інших особливостей, але і з якісною своєрідністю психічних проявів. У дитячій і педагогічній психології, в психології праці, в патопсихології накопичений великий емпіричний матеріал про індивідуально-психологічні відмінності. Неповторна своєрідність кожної людини не виключає у неї певних типових рис, загальних для великої кількості людей. Саме групові й типові індивідуально-психологічні відмінності становлять найбільший науковий інтерес.

Початок експериментальному вивченню індивідуально-психологічних відмінностей покладено працями **Ф. Гальтона**, а потім **А. Біне**. У психології неодноразово висувалися різні варіанти типологічних схем, кількість яких важко перерахувати: об'єктивний і суб'єктивний типи (Біне); міркуючий і активний типи (Джордан); раціоналісти і емпірики (У. Джемс); “глибоко-вузький” і “дрібно-широкий” типи (Р. Гросс); теоретичний, економічний, естетичний, соціальний, політичний, релігійний типи (Шпрангер); шизотими та циклотими (Кречмер); вісцеротонічний, соматотонічний, церебротонічний

типи (Шелдон); екстраверти й інтроверти (Юнг) та ін. У психологічному словнику А. П'єрона дається характеристика 56 різних типів. Більшість цих типологій мають тепер лише історичний інтерес.

У вітчизняній науці в дореволюційний період найбільш значними є роботи О.Ф. Лазурського в галузі характерології і класифікації особистостей, а в радянській – вивчення природно-типологічних передумов індивідуально-психологічних відмінностей у працях Б.М. Теплова, В.С. Мерліна, В.Д. Небилицина та їх співробітників, які показали залежність динамічної сторони психіки від властивостей сили і рухливості нервової системи.

У психології накопичені факти про так звані індивідуальні стилі діяльності, тобто про стійкі способи роботи, зумовлені особливостями типу нервової системи. Справжні майстри своєї справи з необхідністю розрізняються за внутрішнім механізмом пристосування до вимог діяльності; при цьому різні особливості їх стилю можуть забезпечувати рівноцінну за продуктивністю роботу. Проведені докладні дослідження індивідуально-психологічних відмінностей у здібностях до музики, малювання, до занять математикою, до організаторської діяльності, а також у сфері загальних розумових здібностей.

Індивідуально-психологічні відмінності, маючи своєю природною передумовою особливості нервової системи, мозку, формуються і розвиваються в ході життя, в діяльності, під впливом навчання і виховання в найширшому значенні цих слів, у процесі взаємодії людини з навколишнім світом. Індивідуально-психологічні відмінності, що стосуються властивостей особистості (перш за все здібностей і характеру), не можуть бути встановлені і оцінені лише за допомогою тестів; виявлення такого роду відмінностей вимагає різнобічного вивчення особистості.

Проблема індивідуально-психологічних відмінностей має не тільки теоретичне, але і найважливіше практичне значення. Їх знання необхідне для розробки наукових основ індивідуального підходу в навчанні і вихованні, для вирішення питань профпридатності і профорієнтації [8].

З іншого боку, така властивість людського мислення, як здатність вирішувати двофазні задачі (це спостерігається у приматів, як це було показано експериментами В. Келера), нерідко відсутня в сфері інтелекту соціального (наприклад, батьки, після розлучення, “ділячи” право на спілкування з дитиною, часто абсолютно втрачають здатність прораховувати “два ходи” і таким чином захищати загальні інтереси). Отже, індивідуальні варіації дійсно можуть перекривати варіації міжвидові, тобто людина постає в першу чергу як неповторна індивідуальність.

У кожній людині є те, що є загальним для всіх людей, те, що ріднить її з деякими з них, і те, що властиве тільки їй одній. У повсякденному житті ми часто стикаємося з явищами індивідуальних відмінностей, здійснюючи житейську психодіагностику людей, з якими взаємодіємо. Проте наукове знання відрізняється від ненаукового: наявністю невирішеної проблеми, теорій, які можуть сприяти пошуку рішення, розробленим понятійним апаратом і наявністю об’єктивних методів реєстрації наукових фактів, об’єктивністю і ступенем узагальненості. Якщо порівняти наукове пізнання з мистецтвом, яке в тій чи іншій мірі відкривається кожній людині, то мистецтво було засноване на інтуїції і тому суб’єктивне і впливає емоційно. Наука відрізняється і від релігії як шляху пізнання людської душі тим, що релігія йде за догмою і заснована на вірі, а наука прагне доказу і постійно оновлюється, перебуваючи у процесі постійного пошуку. Тому концепції, що були колись визнані помилковими, час від часу знов повертаються у науку [3; 4].

Донедавна психологія, як і кожна молода наука, прагнула виявлення загальних закономірностей психічного, розробки проблем із загальних позицій. І у пошуках *загального*, як правило, втрачалася своєрідність *індивідуального*. Проте кожний дослідник стикався з індивідуальними варіаціями психічного, які спочатку розглядалися як джерело помилок спостереження, експерименту, а потім з цього джерела помилок стала виникати проблема *варіативності психічних проявів* людини. І сама логіка

розвитку науки привела до виділення диференціально-психологічного аспекту [9].

Завдання диференціальної психології полягають в тому, щоб встановити закономірності виникнення і прояву індивідуальних відмінностей у психіці людини, розробити теоретичні основи психодіагностичних досліджень і психокорекційних програм. Сьогодні це галузь знання, що максимально зорієнтована на запити практики і тому дуже швидко розвивається. І, подібно до того, як для фізики не було приниження в тому, що з її надр до практики увійшли мікроскоп, телефон, рентгенотерапія, так і психологія зовсім не загубить свого істинно наукового характеру, якщо візьме участь у вирішенні практичних задач, вважав один із засновників диференціальної психології В. Штерн. Коли народжується нове поняття (наприклад, акцентуація характеру, стиль поведінки), цей процес здійснюється в лоні диференціальної психології. Коли ж створюється тест для діагностики цієї якості, то задача за естафетою передається фахівцям у галузі психодіагностики і диференціальної психометрії (правда, були і зворотні процеси, коли працюючий у практиці тест так і не знаходив свого теоретичного осмислення, що спостерігалось, зокрема, при розробці факторних моделей інтелекту).

Диференціальна психологія має сфери перетину з різними іншими галузями психологічного знання. Так, вона відрізняється від загальної психології тим, що остання зосереджується на вивченні загальних закономірностей психіки (включаючи психіку тварин). Порівняльна психологія (колись цей термін використовували як синонім диференціальної психології, що є буквальним перекладом слова) в даний час вивчає особливості психіки живих істот, що перебувають на різних ступенях еволюційних шаблів. Вона частіше використовує знання зоопсихології, займається проблемами антропогенезу і становлення людської свідомості. Вікова психологія вивчає особливості людини крізь призму закономірностей, властивих віковій стадії її розвитку. Соціальна психологія розглядає особливості, що набувалися людиною через її приналежність до деякої

соціальної великої або малої групи. Нарешті, диференціальна психофізіологія аналізує індивідуальні особливості психіки людини з погляду їх зумовленості властивостями нервової системи [3; 9].

З самого початку становлення диференціальна психологія звертала на себе увагу неоднорідністю свого предмета. Так, ще В. Штерн відзначав, що вона вивчає психічні і фізичні *феномени* (явища), *дії* (феномени, що володіють часовою протяжністю) і *схильності* (феномени, що мають хронічний і потенційний характер). Тобто можна намагатися вивчати не тільки те, *що приховано* і не піддається об'єктивному спостереженню, але і те, що виявляється в поведінці і намірах, установках, інакше кажучи, здібностях, що реалізуються, і нереалізованих. Феномени в традиційному розумінні – об'єкти безпосереднього досвіду, а дії і схильності – об'єкти опосередкованого досвіду.

Нині диференціальна психологія вивчає індивідні (формальні), предметно-змістовні і духовно-світоглядні якості індивідуальності, особливості самосвідомості, стильових характеристик особистості і здійснення різних видів діяльності (професійної, учбової, спілкування тощо).

2. Передумови виникнення науки про індивідуальні відмінності

Зрозуміло, на етапі найдавнішої людської історії процес індивідуалізації людини залишався латентним, прихованим чинником розвитку суспільної свідомості, що все більш диференціювалася. Різні історіографічні джерела відзначають, що поняття “індивідуальність” стало усвідомлюватися самим суспільством як фундамент суб'єктивної реальності лише в епоху Відродження. Проте вже мудреці Стародавнього Сходу й античні грецькі філософи створювали трактати, предметом опису й аналізу яких були спостережувані в повсякденному житті людські відмінності [5].

У своєму розвитку психологія, як і решта наукових дисциплін, пройшла (точніше, в процесі проходження) три етапи: донаукового знання,

природничо-наукової парадигми пізнання і гуманітарної парадигми. *Донаукове знання* характеризується переважанням методу спостереження, накопиченням життєвих знань і невисоким рівнем узагальнення. *Природничо-наукова парадигма* проголошує необхідність встановлення причинно-наслідкових закономірностей при опорі на дані експерименту і узагальнює ці закономірності (підхід, що відображає загальні властивості явищ, називають **номотетичним**). Генезис *властивостей* і *закономірностей* при цьому розглядається не завжди. Ігнорування окремих наукових “подій” розглядається звичайно як свідчення молодості науки, для якої одиничний феномен цінний остільки, оскільки може виявитися представником певного типу явищ, може призвести до відкриття загального принципу або закономірності. Тому одиничне має відносну цінність для розвитку пізнання [7].

Гуманітарна парадигма, на противагу цьому, зосереджується на унікальності даного явища, не ставлячи перед собою завдань статистичного підтвердження достовірності даних (підхід, що стверджує як основну цінність індивідуальні особливості явища, називають **ідіографічним**). “Диференціальна психологія лише тоді матиме перспективу досягти фази спокійного розвитку, коли вона емансипується від науки, що її породила, – загальної психології”, – писав В. Штерн у 1911 році [12, с. 6]. Можна сказати, що зараз це вже відбулося. І тут абсолютно неминучим виявляється історичний підхід – розгляд явища в його становленні, аналіз і прогноз наслідків.

Панування гуманітарної парадигми свідчить про зрілість наукової дисципліни і спостерігається не тільки в науках про суспільство і людину, але і в науках про природу. Сучасна психологія дозволяє собі прямувати до *психографії, пізнання* – до розуміння й опису. Таким чином, диференціальна психологія природно виділилася із загальної психології, в рамках якої вона існувала тривалий час під ім'ям психології індивідуальних відмінностей. Оскільки значущість *особливого* у *загальному* стає все більшою, то і метою

вивчення стає *індивідуальність* (порівняйте з марксистським визначенням особистості не як абстракту, властивого окремій людині, а як сукупності суспільних відносин) [7; 8; 12].

Диференціальна психологія має і передісторію становлення, в ході якої деякі напрями донаукової, емпіричної думки навіть встигли набути свої назви. Так, *характерологія* прагнула звести відмінності між людьми до простих типів, тобто займалася складанням класифікацій за різними параметрами, як анатомо-фізіологічними, так і психологічними, подібно, наприклад, до здатності людини приймати страждання. Представниками характерології були **I. Кант**, **I. Банзен**.

Інший напрям, *психогностика*, виявляв і встановлював відносини між певними рухами, анатомічними характеристиками і властивостями характеру людини. У фокус уваги при цьому потрапляли, звичайно, різні природні властивості людини. Так, в рамках *фізіогноміки*, заснованої Ж. Лаватером, риси обличчя, міміка і навіть просто зображення силуету людини служили основою для прогнозу її поведінки. Прихильники *френології* (краніоскопії), яка розроблялася Ф.А. Галлем, прагнули визначати особливості людини за формою будови черепа. А прихильники *графології*, науки про почерк, якою більше за інших займався абат Мішон, діагностували ознаки індивідуальності за написанням букв, їх нахилом, натиском та іншими характеристиками точних рухів людини, відображеними в її почерку. Всі ці сфери донаукового пізнання, свого часу визнані ненадійними і знехтувані позитивістською наукою, сьогодні вже на нових підставах знов повертаються у психологію індивідуальних відмінностей. Завдання майбутніх досліджень – валідизувати ці прийоми емпіричних узагальнень і пов'язати їх із сучасними науковими результатами.

Термін “*диференціальна психологія*” увів німецький психолог Вільям Штерн у своїй праці “Психологія індивідуальних відмінностей”, опублікованій у 1900 році. Протягом деякого часу як синоніми

використовувалися поняття: *характерологія* (Ш. Банзен, Е. Люка), яка сьогодні належить до галузі знань про характер; *етологія* (Дж. Ст. Мілль), яка нині вивчає в основному поведінку тварин у природних умовах (існує напрям соціальної етології, яка вивчає різні види активності людини в контексті еволюції інстинктивних форм поведінки); *індивідуальна психологія* (А. Біне, Е. Крепелін), яка сьогодні позначається як адлерівський напрям психоаналізу; *спеціальна психологія* (Р. Хейманс), що позначає також і медичну психологію [12].

Цей напрям отримав назву “свгеніка”. Її завдання Гальтон бачив у тому, щоб “сприяти розмноженню рас найбільш здатних мислити і підніматися ступенями високої благодетельної цивілізації, замість того, щоб за помилковим інстинктом надавати допомогу слабким і затримувати розмноження сильних та енергійних осіб”. Так помилковий погляд на детермінацію психічних здібностей ставав знаряддям расистської ідеології – соціал-дарвінізму.



Вільям Льюїс Штерн
(Stern) (1871–1938)

Першими знаними представниками нового наукового напрямку були Ф. Гальтон, В. Штерн, А. Біне, Дж. Кеттелл, у Росії – О.Ф. Лазурський. Основним методом дослідження спочатку були індивідуальні та групові тести, тести відмінностей розумових здібностей, а пізніше – проєктивні методики для вимірювання установок і емоційних реакцій [1; 2; 5].

Психологія індивідуальних відмінностей завжди перебувала під впливом запитів практики – педагогіки, медицини, психології праці. А її оформлення в окрему науку стало можливим завдяки певним передумовам [3; 9].

1) Життєві спостереження і психологія здорового глузду

Хіромантія, астрологія – всі ці найдавніші пранауки включали безпосереднє спостереження індивідуально-типологічних відмінностей як пряму підставу для своїх висновків. Накопичені в донауковий період

людинознавства дані послужили основою для появи спеціальної форми несистематизованих знань про душевне життя – життєву або “наївну психологію”. Проте не йдеться про примітивізацію висновків, отриманих в результаті життєвих спостережень. Як відзначає найбільший фахівець в галузі наукового аналізу психології здорового глузду Гарольд Келлі, взаємодія між життєвою і науковою формами знань про людину є зворотнім процесом – повсякденна культура впливає на думки і вчинки ученого, а результати науки модифікують життєві уявлення. В той же час здоровий глузд є цінним, але за своєю природою небезпечним ресурсом для психолога. В першу чергу ці положення небайдужі для висновків будь-якого диференціально-психологічного дослідження [5].

Інтерпретація результатів спостереження в рамках буденної свідомості (Б'), в першому випадку й експерименту, спеціального дослідження як методу наукового пізнання (Н') – у другому, виявляється необхідним компонентом, включеним у взаємодію між буденним і науковим знанням. Процес трансформації знання представляє рух по спіралі, а не замкнутий цикл інтеракції, забезпечуючи на кожному етапі необхідний приріст інформації (“Б'–Б”, “Н'–Н” і т. д.).

Все це говорить про необхідність уважнішого (а не поблажливого, як це прийнято в академічних кругах) ставлення до “всіх і кожного” з відомих фактів про природу індивідуальності людини, що міститься в донаукових галузях знання. Багато психологів поділяє загальновідоме твердження про те, що уникнути в наукових дослідженнях впливу здорового глузду неможливо, зате можна взагалі не усвідомлювати наявність цього впливу [5].

2) Вимоги практики

З появою прикладного людинознавства, в першу чергу стародавньої філософії, а також медицини як її частини, виникла настійна потреба в систематизації спостережень. Звернення до зірок або ліній руки при поясненні найбільш яскравих індивідуально-типових характеристик людей перестає задовольняти тих дослідників, які намагаються проникнути у

таємниці організму людини, зрозуміти рушійні сили її поведінки і життя в цілому. Створюються перші праці у сфері вивчення темпераменту, характеру і здібностей. І надалі практично всі розділи диференціальної психології формуються під впливом тих запитів, що виникли в різних галузях людської діяльності – виявлення серед вступників до школи дітей із затримками розвитку з метою створення для них спеціальних класів, відбір найбільш придатних для тієї або іншої професії кандидатів, створення індивідуально-орієнтованих прийомів психотерапії. Проте надзвичайно тісний зв'язок диференціальної психології з практичними завданнями не перетворює її тільки на “придаткову галузь” наукових знань. Психологія індивідуальних, типологічних і групових відмінностей стає, як ми незабаром переконаємося, самостійною дисципліною, зі своїми цілями і завданнями, теоріями і фактами, створенням і верифікацією наукових знань. Звичайно, ніхто не може назвати точної дати, що відзначає на шкалі історії межу перетворення “не-науки” в “науку”. Проте існують традиції в описі й аналізі ходу розвитку наукового мислення, що пов'язують той або інший етап цього розвитку з конкретними іменами і подіями [5].

3) Впровадження в психологію експериментального методу

Найважливішою подією тут виявилось відкриття В. Вундтом у 1879 році першої експериментально-психологічної лабораторії, де він почав у експериментальних умовах (хоча і за допомогою методу інтроспекції) вивчення психічних процесів, зокрема апперцепції. Дуже швидко вслід за тим подібні лабораторії стали відкриватися і в інших країнах Європи та Америки. Не менш важливим для розвитку позитивістської психології стало виведення основного психофізичного закону Фехнера – Вебера ($E = \text{const} \ln R$, де *Empfindung* – величина відчуття, а *Reiz* – величина подразника), завдяки чому “світла” і “тіньова” сторони життя виявилися пов'язаними між собою достатньо простою алгебраїчною залежністю. Цей науковий факт – виразна ілюстрація парадоксальності наукових шляхів, тому що Фехнер за своїми

переконаваннями був “махровим ідеалістом”, як писали про нього у радянські часи, найменше прагнув зміцнити своїми пошуками позиції матеріалізму [7].

Ще в 1796 році завдяки помилці асистента Гринвіцької обсерваторії Кіннібрука був відкритий *час реакції* як психологічне явище (спостереження спиралися на метод “око і вухо”, що вимагає координації зорової і слухової інформації). Через двадцять років про цей випадок прочитав у наукових звітах кенігсберзький астроном **Фредерік Бессель** (1784–1846) і зацікавився питанням про індивідуальні варіації свідчень різних спостерігачів. Це було основним аргументом на користь того, щоб почати розглядати психічне як процес, що володіє часовою протяжністю, має початок, середину і кінець, а не як симультанний (одномоментний) феномен. Пізніше голландський дослідник **Ф. Дондерс** розробив спеціальну схему підрахунку часу реакції, і збільшення часу реакції стало сприйматися як показник ускладнення психічних процесів. Сьогодні важко по-справжньому оцінити ці відкриття, але на фоні повної відсутності шляхів об’єктивного спостереження психічного вони мали справді революційне звучання – психіку стало можливо змінювати, вимірювати і оцінювати.

Було б принагідно припустити, що на дослідження Бесселя могло вплинути його можливе знайомство з недавно опублікованою німецьким філософом Кантом (1724–1804), також уродженцем Кенігсберга, книгою “Антропологія з прагматичного погляду” (1897). Нова дисципліна, яку Кант назвав антропологією, або наукою про людину, була впритул пов’язана з аналізом людської природи і, зокрема, диференціально-психологічним аспектом її вивчення. Особливо виділявся зроблений автором опис статевої відмінностей, інтелектуальних здібностей і уяви [5].

Майже через півстоліття від описаних подій в Англії виходить у світ праця Френсіса Гальтона (1869) “Спадковий геній”, у якій автор інтерпретував результати проведеного ним статистичного аналізу біографічних фактів видатних людей, перебуваючи під безперечним впливом розробленої його кузеном Дарвіном (1859) еволюційної теорії, а також

спадкову детермінацію людських здібностей. Ф. Гальтон організує в 1884 році першу антропометричну лабораторію в рамках Міжнародної Виставки у Лондоні і проводить перше масове обстеження (протягом року 9337 випробовуваних!) людей, вивчаючи відмінності в конституційних (зріст, вага, пропорції тіла), сенсомоторних (час реакції на візуальні і слухові стимули, сила стиснення), сенсорних (гострота зору і слуху) параметрах. Результатом стали нові роботи, обґрунтування нових методів статистичного аналізу і, звичайно ж, нові ідеї в галузі науки, яка тільки зароджувалася, про людські відмінності.

Утім, звільнивши психологію від комплексу неповноцінності у зв'язку з визнанням себе наукою, експериментальний метод, на думку відомого дослідника А. Анастасі, дещо загальмував розвиток інтересу до одиничних явищ психіки, які активно вивчалися на донауковому етапі [7].

4) Впровадження методів статистичного аналізу.

Кожна психічна якість, будь-яка особливість психіки може бути розглянута як крапка на континуумі, що виражає зміну цієї межі від мінімуму до максимуму. Майже кожного разу, коли ця якість є результатом дії багатьох змінних, виходить крива нормального розподілу, тобто малих (субнормальних) і великих (супернормальних) значень звичайно менше, ніж значень середньої величини (нормальних).

Необхідно відзначити, проте, що не всі закономірності підпадають під дію закону нормального розподілу; наприклад, існує закон Зіпфа, що визначає розподіл кількості населених пунктів різної величини. Цей закон виражає лінійну залежність: сіл і селищ багато, а густонаселених міст мало. Тому завжди необхідно переконатися, що явище, яке вивчається, описується саме нормальним розподілом.

Першими, хто звернув увагу на можливість застосування теорії вірогідності до соціально-психологічних явищ, були бельгійський соціолог Адольф Кетле й англійський лікар та біолог Френсіс Гальтон. Кетле вивчав великі групи і звернув увагу на ритмічність соціальних процесів, на підставі

чого ним була створена багато разів критикована вітчизняними психологами теорія “середньої людини” (людина прагне діяти так, як чинить більшість людей). Гальтон, навпаки, зосереджувався не на середніх характеристиках, а на значеннях супернормальних: предметом його уваги були особливі здібності, про що він і написав у книзі “Спадковий геній”, виданій у 1869 році. Гальтон прагнув вивчати суперменів і показав своїми роботами, що геніальність – це якість, зумовлена спадково [7].

Статистичні методи – це прийоми прикладної математики, що використовуються психологією для підвищення об’єктивності і достовірності одержуваних даних, для обробки експериментальних результатів. Ідея кореляційного аналізу народилася із спроб Гальтона досліджувати закономірності успадкування дітьми психологічних і фізичних ознак своїх батьків. Ним було розроблено декілька варіантів факторного аналізу для вивчення інтелектуальних здібностей, ряд методів був запропонований спеціально для перевірки новостворюваних тестів.

Зараз виділяють декілька напрямів використання статистичних методів у психології: а) описова статистика, що включає групування, класифікацію, графічне представлення даних; б) теорія статистичного висновку, що використовується для прогнозу результату за даними обстеження вибірок; в) теорія планування експериментів, що служить для виявлення і перевірки причинних зв’язків між змінними.

Звичайно використовують певні прийоми статистичного аналізу. **Дисперсійний аналіз** дозволяє визначити міру індивідуального варіювання показників (так, зрозуміло, що при однакових середніх показниках розмах розподілу може істотно мінятися). Для деяких дослідницьких і практичних задач саме дисперсія дає основну інформацію. Так, наприклад, уявимо собі, що середній бал, отриманий школярами за контрольну з алгебри, складає 4 і для хлопчиків, і для дівчаток. Але у хлопчиків присутні і трійки, і п’ятірки, а всі дівчатка активно списували одна в одної і в результаті отримали по

четвірці. Зрозуміло, що підсумок однаковий у кожній групі, а психолого-педагогічне значення, що стоїть за середнім балом, було абсолютно різне.

Кореляційний аналіз засвідчує наявність зв'язку, залежність між змінними, що вивчаються. При цьому підтверджується одночасність прояву цих ознак, але зовсім не їх зумовленість. Наприклад, наголошується, що задоволеність шлюбом у подружжя негативно корелює з тривожністю (це означає: чим більше воно задоволене сімейним життям, тим спокійніше себе почуває). Проте на підставі цього факту ми не можемо дізнатись, чи спокійне воно тому, що вдома все гаразд, або задоволене спільним життям тому, що має низьку тривожність і взагалі позитивне ставлення до життя. Існує декілька формул підрахунку коефіцієнтів кореляції, які можуть приймати значення від +1 до -1. Близькі до нуля кореляції не можуть підтверджувати наявність залежності між змінними.

І, нарешті, **факторний аналіз** – це група методів, призначених для визначення властивостей, які не можна спостерігати і вимірювати безпосередньо. Задача факторного аналізу полягає у найзагальнішому вигляді в тому, щоб зменшити кількість змінних, звести все їх різноманіття до декількох загальних чинників (факторів). У тому випадку, якщо за наслідками підрахунку коефіцієнтів кореляції простежуються особливо щільні зв'язки між декількома показниками (кореляційні плеяди), можна припустити, що за ними стоїть загальний фактор – змінна більш високого рівня узагальнення. Факторні моделі використовуються зараз скрізь, але особливо популярні у психології особистості та інтелекту.

Щоб використовувати методи статистичного аналізу, потрібно бути упевненим у нормальності розподілу якості, що вивчається; але навіть і за цієї умови існує вірогідність того, що отримані результати виявляться випадковими. Ця вірогідність називається “рівнем значущості” [7].

5) Використання даних психогенетики

Психогенетика – суміжна з генетикою галузь психології, предметом якої є походження індивідуальних психологічних особливостей людини, роль середовища і генотипу в їх формуванні.

Найінформативнішим виявився *метод близнюків* у його варіантах, використаний вперше ще Гальтоном, що дозволяє максимально зрівняти дію середовища і віддиференціювати в залежності від джерела дисперсію якостей, що вивчаються, на адитивну (яка передається з покоління в покоління), неадитивну (присутня у сиблінгів і має значення тільки для родичів одного покоління) і дисперсію, пов'язану з відмінністю в оточенні. Останнім часом, проте, використовують також генетичний аналіз [5; 10].

3. Історичний аспект розвитку диференціальної психології

Експериментальне дослідження психічних явищ орієнтувалося спочатку на поняття і методи наук про фізичний світ. Тому головним вектором експериментального пошуку були загальні закономірності психічних процесів. Тим часом з якнайдавніших часів соціальна практика примушувала людський розум виділяти в психологічній зовнішності навколишніх людей перш за все ті ознаки, які відрізняють одного індивіда від іншого. Перехід від емпіричного вирішення цього життєво важливого питання до його розробки за допомогою експериментальних і математичних методів призвів до утворення спеціальної галузі знання – диференціальної психології. Її предмет – індивідуальні відмінності між людьми або групами людей, об'єднаних за якою-небудь ознакою (або сукупністю ознак).

Проблема, про яку йдеться, відвіку привертала увагу філософів, моралістів, художників, лікарів, педагогів. У Стародавній Греції улюблений учень Арістотеля, “батько ботаніки” Теофраст, описав живі і влучні портрети різних типів людей у трактаті “Етичні характери”, що користувався великим успіхом протягом багатьох століть. Тонкі спостереження містилися у

висловах мислителів XVI–XVIII ст., особливо Монтеня (“Досліди”, 1580), Лабрюєра (“Характери Теофраста”, 1688), Ларошфуко (“Сентенції і максими про мораль”, 1665) та ін. Віднести їх твори до історії наукової психології можна лише з великою часткою умовності.

Спроби перейти від життєвої мудрості до наукового знання, що містилися у вченнях про темпераменти і здібності, відіграли свою прогресивну роль. Але тільки з впровадженням у психологію експерименту й появою нових критеріїв науковості її уявлень створюються передумови для зародження відповідних цим критеріям знань про індивідуальні відмінності між людьми. Підкреслимо, що диференціально-психологічне вивчення людини зовсім не було простим логічним розвитком експериментально-психологічного. Воно складалося, як ми вказували вище, під впливом запитів практики, спочатку медичної та педагогічної, а потім й індустріальної. У системі самого Вундта вчення про індивідуальну психологію було відсутнє, оскільки передбачалося, що всяка експериментальна психологія і є індивідуальна (на відміну від “психології народів”, у якій експериментальний метод нібито непридатний). Але вже в перших учнів Вундта – Крепеліна, Кеттелла та інших – зароджується установка на переорієнтацію експерименту, на його застосування до вивчення індивідуальних особливостей людей.

Е. Крепелін (1856–1926) переніс експериментально-психологічні методи в психіатричну клініку. Якийсь час він працював у Росії, де створив у Дерптському університеті при психіатричній клініці лабораторію на зразок вундтівської. Надалі нею керував російський психіатр і психолог **В.Ф. Чиж** (1855–1936). Клініка спонукала Крепеліна змінити спрямованість експерименту, підпорядкувати його завданню з’ясування індивідуальних ознак і способів їх поєднання в цілісні картини душевного життя, що відрізняють одну людину від іншої. Це завдання він висунув в статті “Психологічний досвід у психіатрії”.

У ті ж роки з'являється інша стаття про індивідуальну психологію, авторами якої були французькі вчені Біне й Анрі. **Альфред Біне** (1857–1912), за освітою лікар, у співпраці з неврологом Шарко провів експериментальне дослідження осіб, які володіють здатністю запам'ятовувати великі числа. Відмінності між ними тлумачили як підтвердження запропонованого Шарко розділення типів пам'яті на зоровий, слуховий і руховий. До такого розділення він прийшов, спираючись на клінічний матеріал, а також на вчення про локалізацію сенсорних функцій у різних ділянках мозку.



Альфред Біне (1857-1911)

У 1897 році в журналі “Огляд психіатрії”, що виходив під редакцією Бехтерева, була опублікована стаття молодого лікаря Олександра Федоровича Лазурського “Сучасний стан індивідуальної психології”. У ній розглядалися перші досягнення цієї науки, метою якої вважалося дослідження того, “як видозмінюються душевні властивості в різних людей і які типи створюють вони у своїх поєднаннях”. У 1900 р. вийшла праця В. Штерна “Про психологію індивідуальних відмінностей (ідеї про диференціальну психологію)”. Термін “диференціальна психологія” набув відтоді права громадянства. Штерн, проте, строго обмежував предмет цієї галузі психології аналізом окремих сторін особистості, відхиляючи як типологічний підхід, так і вивчення особистості в цілому [13].



Ф. Гальтон (1822–1911)

У роботах Крепеліна, Біне, Анрі, Шарко, Лазурського, Штерна зароджувалася нова дисципліна, відмінна і від експериментальної психології, і від культурно-історичної. У ній експериментальний метод застосовувався до об'єкта, що не цікавив

вундтівську школу. Паралельно з новим напрямом в експериментальному вивченні психіки склалися інші (відмінні від фехнерівських) прийоми використання математичних методів до психології індивіда. Заслуга їх розробки належить **Френсісу Гальтону**.

Невичерпно винахідливий розум Гальтона породив безліч новаторських ідей у різних галузях – від метеорології до антропології. У психології його заслуга полягала в створенні техніки вивчення індивідуальних відмінностей, і перш за все впровадженні статистичного методу.

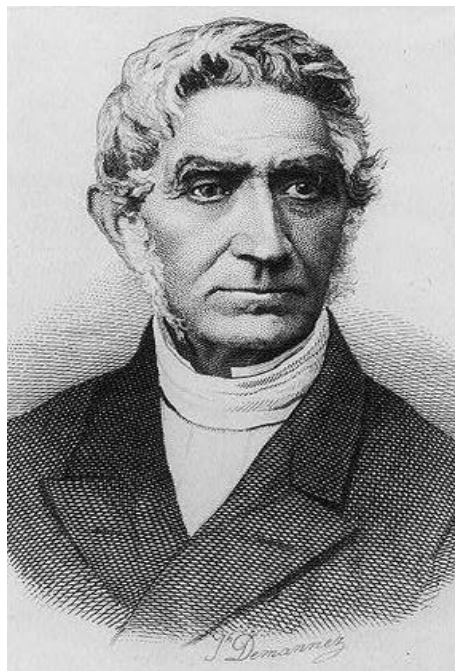
Мислення Гальтона формувалося в загальному руслі існуючих тоді експериментально-психологічних напрямків. Вивчаючи пороги чутливості, час реакції, асоціації та інше, він вніс ряд удосконалень та нових прийомів, серед яких можна відзначити винахід спеціального свистка для визначення верхнього порогу слухових відчуттів (свисток Гальтона), пристрій для оцінки м'язового відчуття та сили кисті руки тощо.

У всіх дослідах Гальтона цікавив абсолютно незвичайний у той час аспект – генетична (спадкова) основа індивідуальних відмінностей між випробуваними. Саме цей інтерес спонукав його винаходити експериментальні моделі і плани. Він запропонував, зокрема, так званий метод близнят з метою з'ясувати співвідношення між спадковістю і зовнішніми впливами. Для вивчення уяви Гальтон придумав спеціальний опитувальник. Випробуваному давалося завдання уявити певний об'єкт, а потім відповісти на питання про особливості уявлень, що виникли у нього, зіставити ці уявлення із сприйняттями відносно їх яскравості, визначеності. І тут Гальтона цікавила перш за все спадкова зумовленість виявлених відмінностей, як, наприклад, схожість образів у братів і сестер.

На індивідуальні відмінності натрапляло і багато експериментаторів (у працях із психофізики, часу реакції тощо). Вони розглядали їх, проте, як варіанти загального закону, які повинні знівелювати, щоб отримати його в "чистому вигляді" (як, наприклад, формула Фехнера). Гальтон же шукав

спосіб, що дозволяє математично описати закономірність, якій підпорядковані самі індивідуальні варіації. Як методичне знаряддя він використовував статистику [13].

Ще в молодості Гальтон вивчав роботи одного з творців сучасної статистики – бельгійця **Адольфа Кетле** (1796–1874). У книзі **“Соціальна фізика”** (1835), яка справила глибоке враження на сучасників і викликала гострі суперечки, Кетле, спираючись на теорію вірогідності, показав, що її формули дозволяють виявити підпорядкування поведінки людей деяким закономірностям. Аналізуючи статистичний матеріал, він отримав постійні величини, що дають кількісну характеристику таких людських актів, як вступ до шлюбу, самогубства тощо. Ці акти вважалися довільними. Тепер же з’ясувалася відома регулярність їх здійснення.



Адольф Кетле (1796–1874)

Супротивники концепції вільної волі сприйняли “соціальну фізику” Кетле як заперечення правоти своїх поглядів. Сам Кетле виходив у інтерпретації отриманих результатів з ідеї “середньої людини”. Він припускав існування одвічної людської природи як свого роду ідеалу, від якого люди відхиляються відповідно до нормальної кривої вірогідності. Саме тому середня величина є такою, що найчастіше зустрічається. За законом Гауса–Лапласа божественна мудрість все врівноважує як у фізичному світі, так і в морально-інтелектуальному.

Хоча концепція Кетле була нерозривно пов’язана з метафізичним підходом до суспільних явищ, вона вносила ряд нових моментів. Якщо середнє число є постійним, то за ним повинна стояти реальність фізична, завдяки чому стає можливим передбачати явища на основі статистичних законів. Для пізнання ж цих законів безнадійно вивчати кожного індивіда

окремо. Об'єктом вивчення поведінки повинні бути великі маси людей, а методом – варіаційна статистика. Кетле встановив, як розподіляються різні відхилення від середньої величини, показавши, що чим таке відхилення більше, тим воно зустрічається рідше, причому цьому можна дати точний математичний вираз. Ці ідеї Кетле увійшли в історію науки (і не тільки психології) як “магічний закон нормального розподілу”, що став свого роду міфом.

У 1869 р. вийшла книга Гальтона *“Спадковий геній”*. У ній давався статистичний аналіз біографічних фактів і висловлювався ряд дотепних міркувань на користь придатності закону Кетле до розподілу здібностей. Подібно до того, як люди середнього зросту становлять найпоширенішу групу, а високого зросту зустрічаються тим рідше, чим частіше вони відхиляються від норми, так само, вважав Гальтон, люди відхиляються від середньої величини і відносно розумових здібностей. Але чим детерміновані ці відхилення? Кетле пояснював їх “грою випадку”. Гальтон же під впливом дарвінізму стверджував, що вони строго визначаються чинником спадковості [13].

Ми зустрічаємося тут з ще одним напрямком, який виник у психології під впливом еволюційної теорії. Принцип пристосування до середовища був одним з аспектів цієї теорії, але в ній був й інший аспект – принцип природного відбору, що у свою чергу припускає дію механізму спадковості. Пристосування виду досягається за рахунок генетично детермінованих варіацій індивідуальних форм, які утворюють цей вид.

Під впливом цього загальнобіологічного підходу Гальтон висуває положення про те, що індивідуальні відмінності психологічного порядку, подібно до відмінностей тілесних, можуть бути пояснені тільки в категоріях учення про спадковість. Позитивне значення цього висновку полягало в тому, що висувалася нова важлива проблема – проблема генетичних передумов розвитку психічних здібностей. Завдавався ще один удар по концепціях, що протиставляли тілесні якості людини душевним.

Але біологічна детермінація не є для людей ні єдиною, ні тим більше визначальною. Гальтон же відкидав які б то не було інші істотні причини. Вивчивши і статистично обробивши величезний біографічний матеріал, що стосується родинних зв'язків видатних особистостей Англії, Гальтон стверджував, що висока обдарованість визначається ступенем і характером спорідненості. З чотирьох дітей, наприклад, шанс стати талановитим, за підрахунками Гальтона, є тільки у однієї.

Для вивчення питання про походження розумових якостей Гальтон використовував разом з біографічним методом *анкетний*. Він розіслав найвідомішим англійським ученим ґрунтовну анкету, за матеріалами якої була написана монографія *“Англійські люди науки: їх природа і виховання”* (1874). І знову вирішальна роль приписувалася спадковості, вплив же зовнішніх умов, виховання вважався незначним, а іноді і негативним.

До анкетного вивчення індивідуальних відмінностей було приєднане *експериментальне*. На Міжнародній виставці в Лондоні в 1884 р. Гальтон організував антропометричну лабораторію (надалі перевезену в Піденно-Кенсінгтонський музей у Лондоні). Через неї пройшло понад 9 тисяч випробуваних, у яких вимірювалися разом із зростом, вагою і т. п. різні види чутливості, ЧР (час реакції) та інші сенсомоторні якості. Пояснення результатів залишалось незмінним: спадковість зумовлює ці якості з такою ж невідворотністю, з якою вона зумовлює зріст і вагу тіла чи колір очей. Ця ж ідея лейтмотивом проходить через інші роботи Гальтона, опубліковані під загальним заголовком *“Дослідження про людські здібності та їх розвиток”* (1883).

Проте аналіз індивідуальних відмінностей не був для Гальтона самоціллю. Діагностика варіацій у психологічних якостях людей розглядалося як засіб і передумова відбору найбільш пристосованих, здібних і талановитих. Проголошувалося, що людський рід може бути покращений тим же шляхом, яким виводиться нова порода собак і коней, тобто за допомогою відповідних шлюбів протягом ряду поколінь.

Цей напрям отримав назву “**євгеніка**”. Її завдання Гальтон бачив у тому, щоб “сприяти розмноженню рас найбільш здатних мислити і підніматися ступенями високої благодотворної цивілізації, замість того, щоб за помилковим інстинктом надавати допомогу слабким і затримувати розмноження сильних та енергійних осіб”. Так помилковий погляд на детермінацію психічних здібностей ставав знаряддям расистської ідеології – соціал-дарвінізму.

Проте не слід ототожнювати конкретно-наукові досягнення цього дослідження з політичною концепцією, для якої їх намагалися пристосувати. Прийоми варіаційної статистики, розроблені Гальтоном, озброювали психологію важливим методичним засобом. Серед цих прийомів найперспективнішим виявився метод розрахунку коефіцієнта кореляції між змінними.

Цей метод, вдосконалений англійським математиком **Карлом Пірсоном** (англ. *Karl (Carl) Pearson*, 1857–1936 – англійський математик, статистик, біолог та філософ; один із засновників математичної статистики) та іншими послідовниками Гальтона, вніс до психологічної науки цінні математичні методики, в результаті використання яких виник факторний аналіз.



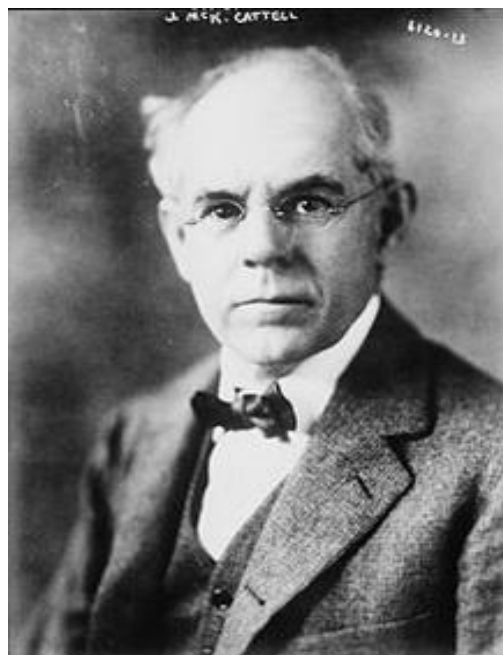
Карл Пірсоном 1857–1936

Зростання промисловості, залучення до виробничого процесу великих мас людей, необхідність їх навчання, створення кваліфікованих кадрів і найбільш раціонального використання техніки, що швидко розвивалася, – все це спонукало звернутися до проблеми здібностей з іншої сторони.

Завдання відбору людей не в цілях створення породистого потомства, а в цілях досягнення максимального економічного ефекту дало могутній поштовх диференціальній психології. Ідея тестів і статистичні прийоми,

запропоновані Гальтоном, починають застосовуватися для вирішення нових питань. Особливо активний інтерес до вивчення індивідуальних відмінностей проявляли психологи у Сполучених Штатах: тут промисловий прогрес ішов прискореним темпом і американська буржуазія не шкодувала коштів на підтримку досліджень, які обіцяли безпосередню практичну вигоду.

Істотна кількісна перевага американських психологічних лабораторій над лабораторіями в інших країнах була зумовлена широко розповсюдженою вірою в можливість використання досягнення психології для вирішення практичних проблем. У Західній Європі об'єктом практичного застосування психологічних тестів стала переважно галузь освіти, де також відбувалися зміни, викликані економічним розвитком капіталістичних країн. Незадоволений тим, що Вундт ігнорував проблему індивідуальних відмінностей, молодий американський



психолог **Кеттелл (Cattell) Джеймс МакКін** (1860–1944 – видатний психолог, привніс у

Джеймс МакКін Кеттелл (1860-1944) –
перший професор психології

психологію *кількісні методи* й змінив тим самим лице молоді науки) покинув лейпцизьку лабораторію і переїхав до Гальтона. З особливим ентузіазмом він сприйняв його прийоми визначення індивідуально-психологічних якостей і статистичної обробки результатів [12, с. 122-124].

Гальтон називав випробування, що проводилися в його антропометричній лабораторії, розумовими тестами. Цей термін набув незабаром на Заході популярності, як ніяке інше психологічне поняття. Він увійшов до широкого вжитку після статті Кеттелла “Розумові тести і вимірювання”, опублікованої в 1890 р. в журналі “Mind” з післямовою Гальтона. “Психологія, – писав Кеттелл, – не зможе стати міцною і точною,

як фізичні науки, якщо не базуватиметься на експерименті та вимірюванні. Крок у цьому напрямку може бути зроблений шляхом застосування серії розумових тестів до великої кількості індивідів. Результати можуть мати значну наукову цінність у відкритті постійності психічних процесів, їх взаємозалежності та зміні в різних обставинах”. Таким чином, статистичний підхід – застосування серії тестів до великої кількості індивідів – висувався як засіб перетворення психології в точну науку. Разом із суто науковою цінністю такого підходу Кеттелл підкреслював і його можливе практичне значення відносно вправлянь, способу життя і вказівок на хворобу [13].

Ніяких згадок про генетичну програму відбору найбільш обдарованих, заради якої Гальтон придумував розумові тести, в статті Кеттелла не містилося. Разом із тим у ній висловлювалося припущення про те, що “наукова і практична цінність таких тестів могла б значно зрости, якби була прийнята одноманітна система вимірювання, з тим щоб визначення, отримані в різний час і в різних місцях, можна було б порівняти і об’єднати” [13]. Практика тестологічної роботи змусила незабаром реалізувати цю думку.

Кеттелл запропонував як зразок 50 тестів, що включали різного роду вимірювання чутливості, ЧР, часу, що витрачається на кольорів, кількості звуків, відтворених після одноразового прослуховування тощо. Повернувшись у США, він негайно розпочав застосовувати тести у влаштованій ним при Колумбійському університеті лабораторії (1891). Майже одночасно інші американські лабораторії також починають застосовувати метод тестів, що незабаром затьмарив усі інші методи. Не пройшло й декількох років, як виникла необхідність організувати спеціальні координаційні центри.

У 1895–1896 рр. у США було створено два національні комітети, покликаних об’єднати зусилля тестологів і дати загальний напрямок тестологічним працям, що з’являлися, за висловом М.Г. Ярошевського, як гриби після дощу [13]. У конструюванні тестів беруть активну участь Біне,

Еббінгауз, Штерн, Торндайк, Мюнстерберг, Р. Мюллер, Ієркс і багато інших психологів із різних країн.

Тести використовуються для потреб школи, медицини, виробництва, війська. Удосконалюється техніка обробки даних про індивідуальні відмінності та кореляції між ними.

Як тести спочатку використовувалися звичайні експериментально-психологічні випробування. Формою вони були подібні на прийоми лабораторного дослідження, але їх сутність була принципово іншою. Завданням експерименту було з'ясування залежності психічного акту від зовнішніх і внутрішніх подразників і фізіологічних механізмів. Тривалість ЧР – від внутрішніх операцій (розрізнення, вибору, установки); запам'ятовування – від частоти і розподілу повторень і т. п. Експеримент своєю методологічною передумовою має постулат причинності. Експериментатора цікавить залежність детермінації спостережуваних чинників від причин, що їх породжують. Він випробовує набір умов, щоб встановити, функцією яких змінних є даний феномен.

При тестуванні, на відміну від експериментування, психолог фіксує те, що люди роблять, не варіюючи умов їх діяльності. Він змінює отримані результати за допомогою деякого критерію, реєструючи кількісні варіації. Тут змінними є індивідуальні відмінності. Диференціальна психологія із самого початку складалася як кількісна дисципліна, що вивчає не каузальну (причинну), а стохастичну (імовірнісну) закономірність. Це, проте, ще не дає підстав вважати її менш важливим або менш перспективним напрямком, ніж експериментальна психологія. Статистична закономірність дозволяє передбачати явища внаслідок того, що імовірнісні зв'язки властиві самій природі речей, а не привносяться в неї довільними операціями розуму. Але таблиці, графіки, формули самі по собі німі. Вони набувають конкретного значення, коли математичні величини співвідносяться з реальністю, в психології – з психічною реальністю [13].

Переходячи від стохастичних моделей до каузальних пояснень, диференціальна психологія також вимушена була прийняти деякі припущення про природу, характер і підставу того, що вимірюється. Гальтон вважав, що індивідуальні варіації детерміновані еволюційно-біологічним потенціалом випробуваних. Закони індивідуальної психології тлумачилися тим самим як відтворення загальнобіологічних законів спадковості. Це трактування міцно укорінялося в західноєвропейській і американській психології. Воно домінує в ній і понині. Концепція генетично фіксованого інтелекту лягла в основу тестології. І тоді відразу ж вся техніка застосування тестів і їх статистичного аналізу набула певної методологічної спрямованості, підкоряючись вихідній доктрині про генетичну зумовленість психологічних відмінностей між людьми.

Не поліпшила в принципі положення й інша концепція, з якої виходив Біне, автор найпопулярнішої системи тестів. До Біне, як правило, тестувалися відмінності в сенсомоторних якостях – чутливості, швидкості реакції тощо. Але практика вимагала інформації про “вищі” психічні функції, що позначаються зазвичай термінами “розум”, “інтелект”. Адже саме ці функції перш за все забезпечують засвоєння знань і успішне виконання складної діяльності.

У наведеній вище статті Біне і Анрі про індивідуальну психологію (1896) не тільки висловлювалася незадоволеність методиками, що застосовувалися в німецьких психологічних лабораторіях, але і підкреслювалася необхідність знайти об'єктивну основу для визначення рівня інтелекту. Незабаром педагогічна практика додала актуальності експериментальній розробці цього питання. Біне отримав у 1904 р. завдання зайнятися ним у зв'язку із створенням спеціальних шкіл для розумово неповноцінних дітей. Потрібно було відокремити дітей, здібних до навчання, але ледачих і не охочих вчитися, від страждаючих вродженими дефектами.

Біне в співпраці з Симоном провів серію експериментів із вивчення уваги, пам'яті, мислення у дітей різного віку (починаючи від трьох років).

Проведені на багатьох випробуваних (що відповідало статистичним критеріям), ці експерименти перетворилися на тести і стали розглядатися як засіб визначення рівня розумового розвитку. В результаті тестологічний рух отримав новий напрям, що дуже швидко став пануючим. Індивідуальні відмінності досліджувалися вже не самі по собі, а в їх відношенні до вікового ряду. Було встановлено, як корелюють з цим рядом завдання зростаючого ступеня трудності. Для кожної з його градацій підбиралися певні тести. Вони вважалися такими, що відповідають певному віковому періоду, якщо виявлялися дуже легкими для більшості дітей старшого віку і дуже важкими для більшості дітей попереднього віку [13].

Біне і Симон кілька разів переглядали винайдену ними шкалу. Вони прагнули усунути всі завдання, які вимагали спеціального навчання. Інакше кажучи, вони виходили з припущення про те, що розумовий розвиток як такий являє собою процес, що не залежить від навчання. Цей розвиток уявлявся як дозрівання, що відбувається за загальними принципами біологічної зміни організму в різні фази його існування.

Ми вже говорили про те, що чинник спадковості, введений у психологічну теорію Гальтоном, збагатив її новою проблемою, реальне значення якої може заперечувати тільки той, хто вважає психіку незалежною від тіла сутністю. Те ж саме слід сказати про чинник дозрівання. Питання про його співвідношення з розвитком є одним з основних при вивченні психіки в онтогенетичному плані. Але роль обох вказаних чинників не може бути адекватно осмислена в лоні помилкової методології при помилковому розумінні детермінації психічних явищ. Про це свідчить вся історія тестологічного руху. Нагадаємо, що первинне завдання, яке вирішував Біне, полягало в тому, щоб знайти об'єктивний критерій для відділення дітей, що нормально розвиваються, від нездібних до навчання через дефекти розвитку. Ці дефекти через розуміння розвитку як дозрівання відносилися за рахунок органічних причин.

Якщо дитина справлялася із завданнями, що виконуються більшістю її однолітків, вона вважалася нормальною. Але у ряді випадків ці завдання виявлялися для неї або дуже легкими, або непосильними. Це спонукало ввести поняття про розумовий вік – МА (від англ. Mental Age) на відміну від хронологічного віку – СА (від англ. Chronological Age). Їх незбіг вважався показником або розумової відсталості (МА нижчий СА), або обдарованості (МА вищий СА). В. Штерн в 1911 р. назвав їх співвідношення коефіцієнтом інтелекту (Intelligence quotient – IQ). Цей коефіцієнт виходить від ділення розумового віку на фізичний і множення отриманого результату на 100.

Однією з догм тестології стало положення про константну IQ, тобто про те, що впродовж усього онтогенезу істотних змін у рівні інтелекту не відбувається. Дитина відстає від інших дітей або перевершує їх незалежно від зовнішніх дій і виховання. Така догма була прямим виразом віри в біологічну зумовленість розвитку психіки. Її дотримувався, зокрема, Термен, що провів спільно із співробітниками Стенфордського університету ґрунтовну роботу з перевірки і стандартизації тестів. Видозмінивши шкалу Біне–Сімона, він запропонував у 1916 р. новий варіант, що увійшов до історії під назвою Біне–Стенфордської шкали. Вона була популярна в США протягом двох десятиліть.

Спрямованість тестології на оперативне вирішення практичних задач зумовила її швидке і широке розповсюдження. Процедура вимірювання інтелекту сприймалася як засіб, що дозволяє на основі даних психології, а не чисто емпірично підійти до питань навчання, профвідбору, оцінки досягнень тощо. Низький IQ розглядався як показник необхідності навчати дитину в спеціальній школі. У високому IQ бачили підставу, щоб направити дитину в школу для обдарованих.

Г. Мюнстерберг (1863–1916) запропонував тести для профорієнтації і профвідбору, які створювалися таким чином: спершу вони перевірялися на групі робітників, що досягли кращих результатів, а потім їм піддавалися ті, що знов приймаються на роботу. Очевидно, що передумовою цієї процедури

служила ідея кореляції між психічними структурами, необхідними для успішного виконання діяльності, і тими структурами, завдяки яким випробуваний справляється з тестами. Кореляція ж могла бути достовірною тільки статистично. Природа структур залишалася загадковою.

Тести на профпридатність вимагали випробування інших якостей, ніж тести на розумовий розвиток. Разом з чисто вербальними завданнями, заснованими на оперуванні словесними символами, з'являються мануальні (ручні) тести. Масовий характер тестування спонукав перейти від індивідуальних тестів до групових. Крупним заходом американських психологів з'явилося тестування 1750 000 новобранців у Першу світову війну (у Другу світову війну в США тестам піддалося близько 20 млн. військовослужбовців).

Тестологія була могутнім і пануючим, але не єдиним засобом диференціальної психології. Робилися пошуки інших рішень проблеми індивідуальних відмінностей.

Російський психолог **О.Ф. Лазурський** (якого можна назвати й українським, оскільки він був родом із Переяслава-Хмельницького) прийшов до висновку про необхідність трактувати цю проблему з позицій наукової характерології. Він вважав аналітичне завдання хоч і важливим, але підготовчим для досягнення основної мети індивідуальної психології – “побудувати людину з її схильностей”, а також скласти якомога повну природну класифікацію характерів”.

Незадоволеність лабораторно-експериментальними методами для реалізації цього задуму спонукала Лазурського шукати інші підходи. Він виступав за природний експеримент, при якому навмисне втручання в життя людини поєднується з природною і порівняно простою обстановкою дослідження. Завдяки цьому вивчаються не окремі психічні процеси, як це зазвичай робилося, а психічні функції й особистість в цілому. В курсі лекцій “Загальна та експериментальна психологія” (1912) Лазурський стверджував, що темперамент і характер складають ендопсихічну, вроджену сторону

особистості. Інша сторона – екзопсихічна характеризує ставлення людини до навколишньої дійсності.

Введення категорії ставлення було кроком уперед у порівнянні з механістичним уявленням, згідно з яким вплив середовища на організм відбувається за типом зовнішніх поштовхів. Адже саме таке уявлення домінувало тоді у диференціальній психології, що не знала ніяких інших чинників, окрім спадковості і середовища, яке розумілось механістично.

Іншому російському вченому, Г.І. Россолімо (1860–1928), належить ідея кількісної оцінки інгредієнтів душевного життя з метою відтворення її індивідуально своєрідного профілю у здорової або хворої особистості. Россолімо виділив одинадцять психічних процесів, які, в свою чергу, розбивалися на п'ять груп: увага, воля, сприйнятливність, запам'ятовування, асоціативні процеси (уява й мислення). По кожному з цих процесів давалося десять завдань, залежно від виконання яких “сила” процесу оцінювалася за десятибальною шкалою, тобто випробуваний отримував вищу оцінку, якщо відповідав правильно на всі десять запитань. Сума позитивних відповідей позначалася відповідною крапкою графіка: з'єднання крапок давало “психологічний профіль” індивіда.

Завдання варіювалися за категоріями випробуваних (для дітей, “дорослих інтелігентних” і “дорослих неінтелігентних”). Россолімо запропонував також формулу переведення профілів із графічної мови на арифметичну. Він указував, що запропонований ним метод дозволить розробити питання про типи психічних індивідуальностей, про розумову відсталість, про діагностування хворобливих симптомів у психіці. “Психологічні профілі” Россолімо (1910) були перекладені на німецьку мову і викликали інтерес у Західній Європі та США. За своїми ідейними позиціями Россолімо був близький до тестологів. Проте його концепції було властиве чуже тестуванню прагнення до цілісної оцінки особистості, “до синтетичного способу зображення її сильних і слабких сторін”, як справедливо відзначає французький історик психології М. Релін [13].

4. Становлення концептуальних ідей, завдань і методів диференціальної психології

З моменту появи самого терміна “диференціальна психологія” (нім. *differentielle Psychologie*), уведеного В. Штерном (1911), суперечки про підлеглість цієї галузі психології іншим, “важливішим” галузям або визнання за нею права на самостійність не утихають і нині. Навіть серед найбільш видних диференціальних психологів немає єдиної думки. Так, Анна Анастазі, продовжуючи намічену засновником напряму В. Штерном лінію на інтеграцію знань про людські відмінності, заявляє, проте, що розглядає диференціальну психологію скоріше як спробу інтерпретувати поведінку, а не як самостійну галузь психології, як диференціальну орієнтацію будь-якого психологічного дослідження: “Головна мета диференціальної психології, також як і психології взагалі – зрозуміти поведінку. Диференціальна психологія підходить до цієї проблеми через порівняльний аналіз поведінки у змінних умовах...” [1, с. 490].

Проте, як ми побачимо надалі, всім ходом свого розвитку – від суто описового, “колекційного” підходу до аналітичного і розуміючого, від статистичних таблиць і наборів коефіцієнтів кореляцій до вивчення природи індивідуальності, від інтерпретації феноменології до пошуку механізмів формування людських відмінностей – диференціальна психологія довела своє право на місце в списку інших людинознавчих дисциплін як самостійний розділ [6].

В. Штерн підкреслював інтеграційний характер створюваної ним науки, відзначаючи, що вона ввібрала в себе найбільш передові ідеї в галузі вивчення людської індивідуальності. Вище ми зазначали, що серед попередників диференціальної психології особливо виділялися *характерологія*, *етологія* (що розумілася як дослідження моральної і етичної поведінки), *індивідуальна психологія* (Біне, Креппелін та ін.), і *спеціальна* (або *типологічна*) психологія Г. Хейманса й І. Вірсми. Жоден з цих напрямів не

претендував на роль інтегратора знань про індивідуальність, хоча ідея, що називається, витала в повітрі.

У своїй основоположній статті французькі психологи Біне та Анрі, представляючи індивідуальну психологію, писали: “Ми відкриваємо тепер нову тему, складну і ще недостатньо вивчену”. Для розвитку теми автори намічали дві мети – аналіз природи і варіативності індивідуальних відмінностей у психологічних процесах, а також виявлення внутрішніх співвідношень між ментальними процесами, визначення на цій основі найбільш базових функцій і створення класифікації рис. Створювана Банзеном (1867) характерологія, яка спиралася на антропологічні дослідження І. Канта, мала конкретнішу спрямованість. Вона повинна була вивчати відмінності в темпераменті (який розумівся як прояв формальних ознак почуттів і волі), в здібностях і етиці (характері як такому) [5].

В. Штерну вдалося зібрати ці та інші тогочасні уявлення про відмінності між людьми в цілісну концепцію, яку він спочатку позначив як “психологія індивідуальних відмінностей” (1900), а потім, додавши тематику групових відмінностей і типологічного підходу, що розроблявся характерологією, – як “диференціальна психологія” (1911, 1921). Відповідно до двох головних цілей – людинознавства (або *психогностики*) і людинометрії (або *психотехніки*) – ядром майбутньої науки повинні були стати дослідження інтелекту і здібностей, характеру і темпераменту, типів пам’яті, уваги, мислення тощо, а також порівняльний аналіз психології геніїв і невдах, психічно хворих і надобдарованих, вивчення расових та інших ознак [13]. При цьому автор концепції особливо відзначав, що всеосяжність, яка властива диференціальній психології, також як і загальній, абсолютно іншого роду. І полягає вона в тому, що диференціально-психологічному дослідженню підлягають – перш за все і в основному (!) – **формальні характеристики індивідуальності**, що відрізняються найбільшою стійкістю серед аналізованих варіацій поведінки. До речі, категорія **психічної варіативності** (найімовірніше “успадкована”

Штерном від еволюційної теорії за допомогою наукових досліджень сера Гальтона) також стає наріжним каменем нового вчення.

Надалі серед прихильників диференціально-психологічного дослідження індивідуальності – які, до речі, далеко не завжди при цьому зараховують себе до теорії-прародительки – виникли різні інтерпретації предмета, цілей і завдань своїх занять. Але ряд основних положень практично ніколи не бралися під сумнів. А.В. Лібін виділяє такі основні блоки, які складають фундамент науки про відмінності між людьми [5].

1. *Універсальність варіативності поведінки.* Варіативність серед особин – універсальний феномен. Як відзначав В. Штерн, “варіабельність, внутрішньо- і міжіндивідуальна, є істотною рисою людської поведінки, а також поведінки всіх живих організмів” [12, с. 26].

2. *Співвідношення загального і особливого.* У відмінностях виявляється дія найбільш загального закону людської поведінки, і, з іншого боку, “конкретний прояв будь-якого загального закону психології завжди включає ... чинник індивідуальності” [5, с. 36].

3. *Детермінація поведінки.* Зіставляючи спостережувані відмінності в поведінці з іншими відомими супутніми феноменами, “можливо виявити відносний внесок різних чинників у розвиток поведінки” [1, с. 580].

4. *Стійкість прояву ознак.* Віднесені до категорії диференціально-психологічних формальні характеристики індивідуальності наділені рядом ознак (про що свідчать роботи багатьох авторів) – стійкістю проявів, кросситуативністю, стабільністю в часі, в чому виявляється їх відмінність від змінних, змістовно-зумовлених характеристик.

5. *Вимірюваність феномену.* Індивідуальні відмінності за визначенням пов’язані з вимірюванням і кваліфікацією.

Відповідно до цього (далеко не повного) переліку основних положень формулюються завдання диференціальної психології, серед яких найважливішими з часів Ф. Гальтона, А. Біне і В. Штерна залишаються:

- вивчення різних джерел варіабельності серед вимірюваних ознак;
- дослідження співвідношень між вимірюваними характеристиками;
- аналіз групового розподілу ознак.

Розглядаючи специфіку галузей (підрозділів) диференціальної психології, можна сказати, що акценти розставляються таким чином (за номерами пунктів):

- 1) галузь індивідуальних відмінностей;
- 2) галузь типологічних відмінностей;
- 3) галузь групових відмінностей.

5. Поняття психологічної норми

Основним споживачем диференціально-психологічних знань є психодіагностика. У психології індивідуальних відмінностей народжуються поняття, для вимірювання яких потім створюються або підбираються методики. Тут же виникає уявлення про способи оцінки й інтерпретації отриманих результатів. У зв'язку з цим надзвичайно важливим є поняття *психологічної норми*, дуже неоднорідне за своїм змістом, на яке впливають щонайменше чотири чинники [7].

1. Норма – *статистичне поняття*. Нормальним визнається те, чого багато, що стосується середини розподілу. А “хвостові” його частини, відповідно, вказують на область низьких (“субнормальних”) або високих (“супернормальних”) значень. Для оцінки якості ми повинні співвіднести показник людини з іншими і таким чином визначити його місце на кривій нормального розподілу. Очевидно, що префікси “суб-” і “супер-” не дають етичної або прагматичної оцінки якості (адже якщо у людини “супернормальний” показник агресивності, навряд чи це добре для оточуючих і для неї самої).

Норми не абсолютні, вони розвиваються і виходять емпірично для даної групи (вікової, соціальної та інших). Так, наприклад, протягом останніх років

показник маскулінності за опитувальником ММРІ у дівчат був стійко підвищений, проте це говорить не про те, що вони всі поведуться як хлопці, а про необхідність перегляду застарілих норм.

2. Норми зумовлені *соціальними стереотипами*. Якщо поведінка людини не відповідає загальноприйнятій в даному суспільстві, вона сприймається як така, що відхиляється. Наприклад, в українській культурі не прийнято класти ноги на стіл, а в американській це ніким не засуджується.

3. Норми асоціюються з *психічним здоров'ям*. Ненормальним може вважатися те, що вимагає звернення до клініциста. Необхідно відзначити, проте, що і в психіатрії про оцінний підхід дискутують, а як найістотніша вказівка на відхилення від норми приймається порушення продуктивності діяльності і здатності до саморегуляції. Так, наприклад, коли літня людина, усвідомлюючи слабкість своєї пам'яті, використовує допоміжні засоби (записник, розкладання необхідних предметів у полі зору), то ця поведінка відповідає нормі, а якщо вона, ставлячись до себе некритично, відмовляється від необхідності “протезувати” свій життєвий простір, то це призводить врешті-решт до нездатності вирішувати поставлені завдання і свідчить про порушення психічного здоров'я.

4. Нарешті, уявлення про норми визначається очікуваннями, власним неузагальненим досвідом та іншими *суб'єктивними змінними*: так, наприклад, якщо перша дитина в сім'ї почала говорити у віці півтора року, то друга, яка до двох років ще не навчилася вільно висловлюватися, сприймається як наділена ознаками відставання.

В. Штерн, закликаючи до обережності в оцінці людини, відзначав, що, *по-перше*, психологи не мають права зі встановленої аномальності тієї або іншої властивості робити висновок про аномальність самого індивіда як носія цієї властивості і, *по-друге*, неможливо встановлену аномальність особистості звести до вузької ознаки як її єдиної першопричини. В сучасній діагностиці поняття “норма” використовують при вивченні позаособистісних характеристик, а коли йдеться про особистість, застосовують термін

“особливості”, тим самим підкреслюючи навмисну відмову від нормативного підходу.

Отже, норми – це не застигле явище, вони постійно оновлюються і змінюються. Обов’язково повинні регулярно переглядатися і стандарти психодіагностичних методик [5; 10].

6. Напрями диференціально-психологічних досліджень

Нині об’єктом уваги диференціальної психології іноді стає окрема ознака, наприклад тривожність, гострота сприйняття, професійна орієнтація, а іноді – індивідуальність в цілому. В. Штерн виділив чотири напрями функціонування психології індивідуальних відмінностей, які продовжують розвиватися і збагачуватися.

Так, якщо вивчати, наскільки варіативною виявляється дана якість, наскільки великий розмах її значень у даній вибірці, ми проводимо дослідження першого напрямку. Якщо цікаво з’ясувати, з якими ще якостями одночасно виявляється ознака, що цікавить нас, ми проводимо інше дослідження. При цьому ми ні в першому, ні в другому випадку не ставимо питання генезису і прогнозу даної якості, ми обмежуємося одномоментним зрізом.

Якщо ж ми підходимо до індивідуальності як до цілісного явища, нам необхідно дотримуватися історичного підходу, відкривати причини і основні моменти розвитку якості, що цікавить нас. Історичними ми повинні бути і в тому випадку, коли намагаємося розкрити багаторівневість і багатофакторність індивідуальності – ми не знаємо, що і з чим може виявлятися одночасно, і повинні забезпечити собі можливість застосування типологічного підходу. Тому в дослідженнях другого і третього типу ми проводимо не поперечні, а поздовжні (лонгітюдні) зрізи [7; 12].

Отже, до теперішнього часу психологія індивідуальних відмінностей зберегла свою неоднорідність, що, серед іншого, виявляється в переважанні

окремих психологічних теорій. Так, наприклад, теорія інтелектуальних здібностей практично нічим не була пов'язана з еволюційною теорією статі, а теорії темпераменту ніяк не співвідносяться з теоріями рис особистості. Тому основна тенденція сучасної диференціальної психології – це інтеграція окремих, різнорідних знань в єдину теорію індивідуальності [7].

Таблиця 1.1

Основні напрями диференціальної психології

Об'єкт дослідження		Якість дослідження	
1. Ознака	Одна у декількох індивідів	Варіаційне	“Горизонтальне”
2. –//–	Дві і більше у декількох індивідів	Кореляційне	
3. Індивідуальність	Один індивід відносно багатьох ознак	Психографічне	“Вертикальне”
–//–	Двоє і більше індивідів відносно багатьох ознак	Порівняльне	

На жаль, і сьогодні залишаються вірними слова В. Штерна про те, що диференціальна психологія окремих функцій, а також “психологія жінки, художника, злочинця і т. д. повинні залишатися поки що предметом обговорення в монографіях” [13, с. 8].

Надалі, висловлюючи основний зміст курсу, ми постараємося дотримуватися такої логіки: введення категорії та її наповнення психологічним змістом; вказівка на вроджені і набуті детермінанти якості, що вивчається; можливості психодіагностики в цій галузі. Проте ця структура може дотримуватися не скрізь, тому іноді ми обмежуватимемося або даними про варіативності ознаки, або розглядом емпіричних типологій.

7. Міфи, теоретичні установки й методологічні суперечності диференціальної психології

Завершити всі попередні класифікації хотілося б згадкою про основні міфи диференціальної психології, які або утрудняють поступальний розвиток знання, або спрямовують його помилковим шляхом [5].

Міф перший, сформульований в рамках позитивізму, свідчить: самоціллю аналізу індивідуальних відмінностей є підтвердження за допомогою статистики магічного закону нормального розподілу.

Міф другий, висунутий крайніми представниками біхевіоризму, стверджує, що індивідуальні відмінності пов'язані тільки з активністю (діяльністю), а не із свідомістю.

Міф третій, підтримуваний еволюціоністами, – варіативність міжіндивідуальних відмінностей, пов'язана виключно з дією закону природного відбору.

Міф четвертий є продуктом роздумів біологічно-орієнтованих диференціальних психологів: стабільними (кросситуативними і стійкими в часі) є тільки ті людські відмінності, природа яких зумовлена виключно спадковими чинниками [5].

На жаль, ідея В. Штерна про створення інтегральної науки про людську індивідуальність виявилася реалізованою лише наполовину. Недолік теоретичних узагальнень і концептуальних інтеграцій призвів до появи величезної кількості нерегульованих емпіричних даних в експериментальній галузі і до формування хоч і вельми цінних, але практично не зв'язаних між собою теоретично напрямів в сфері методологічного аналізу. Для цілей нашої книги буде, безумовно, корисно відзначити найбільш поширені тенденції в сучасній науці про людські відмінності. За кожною з них ховаються як певні парадигмальні установки, так і неминучі на шляху пізнання епістемологічні і методологічні пастки.

Соціобіологічний аналіз. Еволюційна теорія особистості Девіда Басса ставить своєю метою аналіз соціобіологічних стратегій поведінки людини, серед яких, зокрема, виділяються надання переваги статусу. Судячи з усього, послідовникам цієї концепції вдається уникнути соціобіологічного редукціонізму, що пояснює прояв основних тенденцій людської поведінки через поняття еволюційно-видової переваги і генетичної детермінації [5].

Психолінгвістичне моделювання. Психолексичні або психолінгвістичні моделі симптомокомплексів індивідуальних рис, що розробляються, зокрема, американськими психологами П. Коста і Д. Маккреєм, будуються із застосуванням новітніх методів математичного аналізу, якому піддаються оцінювані за градуальними шкалами списки людських якостей. За наслідками статистичної обробки виділяються п'ять головних вимірювань індивідуальності. Складність – або пастка – цього підходу полягає в тому, що як підстава для виділення рис беруться ті, що містяться у буденній свідомості конструкти, які репрезентуються у повсякденній мові. Таким чином, сплутаність і суперечливість логіки здорового глузду переноситься, незважаючи на всі статистичні фільтри, і на ґрунт теоретичних концепцій [5].

Психофізіологічний підхід. Теорії природних основ людських відмінностей (як правило, йдеться про індивідуальні і типологічні особливості) набули, мабуть, найбільшого поширення. Лінію досліджень І.П. Павлова в галузі типологічних властивостей нервової системи продовжили Б.М. Теплов і В.Д. Небилицин зі своїми послідовниками у Радянському Союзі, Дж. Грей, Г. Айзенк, Я. Стреляу та інші за кордоном [5]. Сформувавшись на ниві вітчизняної психології, новий напрям – диференціальна психофізіологія (на жаль, практично не відображена в працях західних дослідників) – виразно показав продуктивність уявлень про властивості нервової системи як біологічну основу індивідуально-психологічних відмінностей, зокрема темпераменту, стилю, здібностей та інтелекту. В той же час, серед робіт цього напрямку досить часто можна зустріти типову

помилку нерозведення (ототожнення) рівнів у ієрархічній системі ознак феномену, що вивчається, результатом чого є малоуспішні в теоретичному і методологічному плані однозначні інтерпретації прямого зіставлення нейрофізіологічних (наприклад, дані ЕЕГ, ШГР) і психологічних, особливо особистісних (риси характеру та ін.), показників.

Психогенетична теорія. Психогенетичний аналіз джерел відмінностей між людьми (який можна також вважати найважливішим підрозділом попереднього пункту) набув найбільш широкого розповсюдження в останні три десятиліття [9]. Отриманий ряд переконливих свідчень про роль спадковості в детермінації міжіндивідуальної варіативності ознак, розташованих на різних рівнях ментальної ієрархії, – характеристик біоелектричної активності мозку, компонентів сенсомоторних і когнітивних стратегій. Проте також як психометрія (у випадку з факторними моделями особистості) стає метою, а не засобом, так і психогенетичні концепції можуть із способу ефективного аналізу перетворюватися на не дуже ефективні теоретичні конструкції, в яких узагальнення отриманих на початковому, генетичному рівні даних досягає гігантського розмаху, аж до пояснення культурних традицій на основі расових ознак або поділ суспільства на класи унаслідок дії генетично детермінованих програм поведінки [5].

Структурно-функціональний аналіз. Розробка структурно-функціональних моделей у застосуванні до диференціально-психологічної проблематики ставить своєю метою вивчення будови як окремих властивостей, так й індивідуальності в цілому. Найбільш вдалі роботи у цьому напрямі дозволяють зрозуміти змістовну цінність таких найважливіших конструктів, як розум, або інтелект, стиль особистості, індивідуальність в цілому. Прагнення авторів, пов'язати свої концепції з наявними експериментальними даними і життєвими фактами допомагає уникнути пастки надмірної абстрагованості теорії від життя.

Питання і завдання для самоперевірки

1. Що є предметом диференціальної психології?
2. Розкрийте зміст поняття “індивідуально-психологічні відмінності”.
3. У чому полягає область перетину диференціальної психології з соціальною, порівняльною, віковою, етнічною психологією?
4. Які передумови виникнення психології індивідуальних відмінностей як наукової дисципліни?
5. У чому полягає стимулююча і гальмуюча роль експерименту стосовно розвитку диференціальної психології?
6. Охарактеризуйте донауковий, природничо-науковий і гуманітарний етапи розвитку загальної психології.
7. Як ставиться сучасна наука до даних графології, фізіогноміки і френології?
8. Які ідеї Ф. Гальтона вплинули на становлення диференціальної психології?
9. В чому полягає внесок В. Штерна, А. Кетле, Р. Кеттелла, А. Біне, В. Анрі, Г. Мюнстерберга, Е. Крепеліна, О.Ф. Лазурського, Г.І. Россолімо в становлення диференціальної психології?
10. Які концептуальні ідеї лягли в основу вчення про індивідуальні відмінності?
11. Які джерела формування поняття “психологічна норма”?
12. В чому полягає відмінність між “горизонтальними” і “вертикальними” дослідженнями?
13. Назвіть приклади виникнення наукових термінів, які спочатку виникли у психодіагностиці, а потім – у теоретичній психології, і навпаки.
14. Проаналізуйте міфи диференціальної психології і дайте їм тлумачення з позиції сучасної науки.
15. В чому полягають сучасні теоретичні установки диференціальної психології і які методологічні суперечності при цьому слід враховувати.
16. Окресліть галузі практичного використання досліджень диференціальної психології.

Література

1. Анастаси А. Дифференциальная психология. – М.: Апрель-Пресс, 2001. – 752 с.
2. Годфруа Ж. Что такое психология. – М., 1992. – Кн. 1 и 2.
3. Гриншпун И.В. Введение в психологию. – М.: Международная педагогическая академия, 1994. – 146 с.
4. Лейтес Н.С. Теплов и психология индивидуальных различий // Вопросы психологии. – 1982. – Т. 4. – С. 37–50.
5. Либин А.В. Дифференциальная психология: на пересечении европейских, российских и американских традиций: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – 3-е изд., испр. – М.: Смысл; Издательский центр “Академия”, 2004. – 527 с.
6. Машков В.Н. Основы дифференциальной психологии. – С.-Пб.: Изд-во С.-Петербургского ун-та, 1998. – 132 с.
7. Нартова-Бочавер С.К. Дифференциальная психология: Учебное пособие / С.К. Нартова-Бочавер. – М.: Флинта, Московский психолого-социальный институт, 2003. – 280 с.
8. Словарь практического психолога / Сост. С.Ю. Головин. – Минск: Харвест, 1997. – 800 с.
9. Современная психология: Справочное руководство / Под ред. В.Н. Дружинина. – М.: Инфра, 1999. – 688 с.
10. Флоренская Г.А. Диалог в практической психологии. – М.: ИПАН, 1991. – 244 с.
11. Шнейдер Л.Б. Основы психодиагностики. – М., 1995. – Ч. 1.
12. Штерн В. Дифференциальная психология и её методические основы. – М.: Наука, 1998. – 336 с.
13. Шульц Д.П., Шульц Э.С. История современной психологии. СПб., 1998. – С. 122-124.
14. Ярошевский М.Г. История психологии. – 3 изд., перераб. – М.: Мысль, 1985. – 578 с.

Розділ 2

Методи диференціальної психології

План

Поняття про науковий метод, методологію та методику дослідження.

Загальнопсихологічні методи (спостереження й експеримент).

Моделювання та реконструювання у диференціальній психології.

Типологічний метод.

Психогенетичні методи.

Історичні методи (методи аналізу документів).

Власне психологічні методи.

Лонгітюдний, зрізів, генетико-моделюючий методи (форми організації дослідження).

Перетворення результатів з метою їх порівняння. Нормальний розподіл.

Канали отримання інформації про індивідуальність.

Прийоми й способи наукової класифікації.

1. Поняття про науковий метод, методологію та методику дослідження

Науку як своєрідний, цілісний та самостійний спосіб пізнання світу визначають два його компоненти: предмет і метод. Якщо предмет – це чітко визначений зміст, якість та закономірність, в яких реальність (дійсність) постає перед дослідником, то *метод* – це шлях – спосіб або засіб досягнення сутності предмета пізнання. Виникнення нової галузі наукового знання завжди пов'язане зі змістовою диференціацією наукових уявлень людини про світ (об'єктивним процесом розвитку науки), виділенням сутнісно нового змісту в існуванні досліджуваної реальності (визначенням предмету) та побудовою засобів пізнання цієї реальності (створенням методу). Психологія як самостійна наука виникла, визначивши свій предмет і свій метод [11, с. 46].

Індивідуальний світ “Я” людини, взятий у психологічних закономірностях його народження, становлення, розвитку, здійснення та згасання, являє собою предмет психології. Система засобів цілісного пізнання даного предмета у єдності його дійсних, реальних та сутнісних, глибинних

проявів має постати як науковий метод психології. *Науковий метод* як такий – це змістовий синтез методології, методики та власне прийомів дослідження, які у своїй єдності зумовлюють побудову об'єктивного, цілісного та завершеного знання про предмет науки [11, 46].

Методологія – це вчення про загальні точки зору, з яких повинен виходити дослідник психічної природи “Я” людини, про правила, яких він повинен дотримуватися в дослідженні, та про засоби, якими він має користуватися. Оскільки ці точки зору, правила та засоби не довільні, а визначені однією кінцевою метою – пізнати предмет науки таким, яким він є в дійсності, оскільки будь-яка методологія ґрунтується на своєрідності предмета даної науки та передбачає попереднє пізнання його загальних, формальних властивостей – саме тих властивостей, від яких залежать правила, прийоми та підходи даної науки.

Методологія науки постає у двох своїх якісних формах.

По-перше, вона дає уявлення про прийоми або техніки дослідження. Тобто, вона вивчає зовнішні та спеціальні ознаки групи явищ, які потребують особливих зовнішніх прийомів (засобів) їх пізнання. Так, у суспільних науках “технічна” методологія є вченням про критичне (наукове) спостереження явищ соціального життя людини та взаємодії з цими явищами. До *технічної методології* може бути віднесене, наприклад, узагальнене уявлення про збір та перевірку історичних джерел (у методології історії) або про вміння тлумачити закони, використовувати їх стосовно окремих випадків, обґрунтовувати правову норму того чи іншого положення у законодавстві (в методології права) чи уявлення про послідовну кваліфікацію психологічного стану людини (в методології психологічної науки).

По-друге, методологія може пізнавати ті широкі загальні властивості та співвідношення явищ, які відрізняють взагалі одну науку чи групу наук від інших, кожна з них має свою характерну точку зору, свої найвищі поняття (категорії), свої завдання. Так, суспільні науки вивчають явища життя людини, зумовлені її волею та свідомістю, прагненням до конкретних цілей

та ідеалів. Це ті моменти, які не мають місця серед суто природних явищ, тому й закономірності існування суспільних явищ суттєво відрізняються від закономірностей існування явищ природних. Ця методологія є *логічна*, або *філософська* [11, с. 46–47].

Філософська методологія є загальною для широкої сукупності явищ (наприклад явищ суспільного життя людини) і потребує систематичного, послідовного та логічного викладу, оскільки обґрунтовується через логічний аналіз загальних формальних властивостей даної предметної сфери. Ця форма методології розкриває загальну своєрідність цілей конкретної науки чи галузі наукового знання – своєрідність, зумовлену загальними властивостями та змістом предмета науки. Філософською методологією суспільних наук, які вивчають закономірності взаємодії людини та суспільства, є філософія суспільства, або соціальна філософія. Філософською методологією психології – синтезованої за змістом науки про взаємодію людини й світу – є *філософія людини*.

Технічна методологія узагальнює та подає найдоцільніші та найефективніші способи й засоби наукового пізнання предмета науки. Оскільки психологія поєднує в собі ознаки і теоретичної, і прикладної дисципліни, її методологія розгортає поряд із засобами наукового пізнання також засоби практичного перетворення дійсного стану предмета – індивідуального світу “Я” людини. В уніфікованому вигляді технічна методологія являє собою синтез методики психологічного дослідження та методики перетворюючого психологічного впливу [11, с. 47].

Методикою в науковому дослідженні прийнято називати процедуру або послідовність здійснюваних пізнавальних і перетворюючих дій, операцій та впливів у цілому, які реалізуються в ході дослідження стосовно його предмета й спрямовані на розв’язання завдань дослідження. Як складова наукового методу психології методика може розглядатися на декількох рівнях: перший рівень – загальна методика психологічного дослідження; другий – методика здійснення конкретного типу наукового дослідження

(теоретичного, емпіричного, прикладного та ін.); третій – детально описана послідовність реалізації того чи іншого прийому, засобу, способу психологічного дослідження [11, с. 47–48].

2. Загальнопсихологічні методи (спостереження й експеримент)

Для того, щоб отримати уявлення про індивідуальні відмінності психіки, використовують різні способи отримання даних. У світі тварин це зробити простіше – там як основний застосовується метод штучної селекції. У людини ж, на щастя, це поки не практикується, зате можна використовувати статистичне дослідження подібності і відмінностей, особливо при варіюванні умов виховання. Для різних рівнів індивідуальності (про що йтиметься в наступних розділах) можуть бути використані різні методи, які можна класифікувати за різними дихотоміями [1; 2; 7; 14].

За *видом дослідження*, що використовується, виділяють методи *інтроспективні* (засновані на даних суб'єктивного досвіду) і *екстроспективні* (що спираються на об'єктивний результат, доступний вимірюванню).

За *активністю впливу* виділяють *спостереження й експеримент*.

За *рівнем узагальненості* отриманих закономірностей виділяють *номотетичні* (орієнтовані на загальне, психологію пояснення) та *ідіографічні* (орієнтовані на одиничне, психографію, психологію розуміння).

За *стабільністю* – *змінністю* психічного явища розрізняють *констатувальні* та *формувальні* методи (в яких кінцевий стан якості, що вивчається, відрізняється від початкового).

Методи диференціальної психології розвивалися під впливом опозиції розуміння і пояснення. Розуміння привело до появи *ідеографічного підходу*, пояснення – до *експериментальних методів*. Зіставлення гуманітарної і природничо-наукової парадигм відобразилося і в перевагах методичного апарату, яким користується дослідник. Нині це протистояння послаблюється.

Проте залишаються відкритими два найсерйозніших методологічних питання диференціальної психології, які зачіпають усі екстраспективні методи. Перший звучить так: оскільки психічні ознаки дані безпосередньо тільки самому суб'єкту, як дослідник, виходячи з самого себе, може проникнути в психічний світ іншої людини? Питання це піднімає проблему аналогії, або інтерпретації, в психологічному дослідженні. Друге ж питання стосується відповідності між фізичними ознаками, які тільки і дані досліднику безпосередньо, і їх внутрішнім психічним змістом. Ця проблема стосується симптоматології (за симптомом судять про психічну причину). Отже, пошук максимально валідних методів психологічного дослідження – це постійно вирішуване і, як і раніше, насущне завдання.

Методи, що використовуються диференціальною психологією, можна умовно розділити на декілька груп: загальнонаукові, психогенетичні, історичні і власне психологічні.

Загальнопсихологічні методи є модифікацією стосовно психологічної реальності тих методів, які використовуються і в багатьох інших науках.

Спостереження

Одним із основних емпіричних методів психологічного дослідження є **спостереження**, яке полягає в умисному, систематичному та цілеспрямованому сприйнятті психічних явищ з метою вивчення їхніх специфічних проявів у конкретних умовах та з'ясуванні смислу цих явищ, який не може бути даний безпосередньо. Спостереження використовується у процесі дослідження явищ, що підлягають безпосередньому сприйманню, і як метод наукового пізнання змістовно відрізняється від спостереження як засобу пізнання в буденному житті. Психологічне спостереження – це метод наукового пізнання, спрямований на аналіз зовнішніх проявів індивідуального світу “Я” людини (предмета психології) у безпосередній сенсорно-перцептивній взаємодії з ним [11, с. 67].

Існує декілька видів спостереження і його класифікацій. Наведемо одну з них (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Види спостереження (за [10, с. 23])

1.	Опосередковане – Безпосереднє (непряме – контактне)	За формою контакту
2.	Польове – Лабораторне (природне – експериментальне)	За умовами діяльності
3.	Відкрите – Приховане (інкогніто)	За характером взаємодії з об'єктом
4.	Включене – Не включене	
5.	Випадкове – Цілеспрямоване	За метою
6.	Суцільне – Вибіркове	За впорядкованістю
7.	Довільне – Структуроване	
8.	Констатуюче – Оцінююче	За фіксацією результатів

Переваги методу полягають у тому, що:

- 1) збираються факти природної поведінки людини;
- 2) людина сприймається як цілісна особистість;
- 3) відображається контекст життя суб'єкта.

Недоліками є:

- 1) злитість спостережуваного факту з супутніми явищами;
- 2) пасивність: невтручання дослідника прирікає його на вичікувальну позицію;
- 3) відсутність можливості повторного спостереження;
- 4) фіксація результатів в описовій формі.

Спостереження можна зробити більш науковим, якщо сформулювати конкретну мету (визначити, які аспекти психічної діяльності спостерігаються); забезпечити: об'єктивність за допомогою декількох одночасних фіксацій, систематичність, прагнути уникати великих перерв, маскуванню, організувати спостереження так, щоб людина про нього не знала, і використовувати техніку фіксації спостережуваних явищ.

У психології варіантом спостереження є самоспостереження (див. нижче *інтроспекція, інтроспективні методи*).

Спостереження включає елементи теоретичного мислення (задум, система методичних прийомів, осмислення та контроль результатів) та набір кількісних і якісних методів аналізу (узагальнення, факторизація даних та ін.). Методика спостереження як детально описана послідовність реалізації методу включає: вибір ситуації та об'єкту спостереження, узагальнення теоретичних уявлень про досліджувану реальність та виділення цілей дослідження; побудову програми (схеми) спостереження у вигляді змінного переліку ознак (аспектів) явища, що сприймається, одиниць спостереження з детальною їх презентацією, а також спосіб і форму фіксації результатів спостереження (запис, кіно-, фото-, аудіо-, відеореєстрація у суцільній, щоденниковій та категоризованій формах); опис вимог до організації роботи спостерігача; опис способу обробки та представлення отриманих даних [11, с. 67–68].

Розрізняють *неструктуроване* спостереження, що виявляє недостатньо формалізований процес реалізації методу, і *структуроване* спостереження. Цьому типу відповідає високий ступінь стандартизації, для фіксації результатів використовуються спеціальні документи, бланки, досягається достатня близькість даних, отриманих різними спостерігачами.

Включеним спостереженням називається такий його вид, при якому психолог-дослідник, безпосередньо включений, залучений у досліджуваний процес, контактує, діє разом з учасниками дослідження. Характер залученості може бути різним: в одних випадках дослідник повністю зберігає інкогніто, й інші учасники ніяк його не виділяють серед інших членів групи, колективу; в інших ситуаціях – спостерігач бере участь у досліджуваній діяльності, але при цьому не приховує своїх дослідницьких цілей. Залежно від специфіки ситуації, яка спостерігається, а також дослідницьких завдань будується конкретна система відносин і взаємодій спостерігача та інших учасників дослідження. Вказаний тип спостереження часто використовується у процесі

дослідження соціально-психологічних явищ та професійної діяльності людини.

Спостереження називається *польовим*, якщо воно відбувається в природних для досліджуваного явища умовах. Іноді необхідною є *лабораторна* форма спостереження, яка створює можливість направленої організації умов, характеру та специфічних особливостей розгортання досліджуваного явища. *Систематичні* спостереження проводяться регулярно та протягом визначеного проміжку часу. Це може бути подовжене спостереження, яке триває безперервно, або спостереження, що проводиться в циклічному режимі (один раз на тиждень, фіксований термін року та ін). Як правило, систематичне спостереження здійснюється за достатньо структурованою методикою, з високим ступенем конкретизації всієї діяльності спостерігача. *Несистематичне* спостереження використовується часто в незапланованих ситуаціях, у випадку взаємодії з явищами, що попередньо не очікувалися і не включалися в програму спостереження [11, с. 68].

Важливим для визначення сутності спостереження як методу психологічного дослідження є поділ його за ознакою “об’єктивність–суб’єктивність”. *Об’єктивне* (або зовнішнє) спостереження спрямоване до зовнішньої сторони протікання психічних процесів та розгортання психологічних явищ. Проте дотримання принципу єдності об’єктивних характеристик психологічних явищ і суб’єктивного змісту їх сутності вимагає чіткої диференціації та спеціалізації аналітичних моделей і засобів тлумачення даних спостереження, коли стає можливим наукове обґрунтування та презентація процесу “перекладу” змісту “зовнішніх” даних як осягнення змісту протікання “внутрішніх” процесів предмета дослідження. Таким чином, дві форми спостереження – зовнішнього та внутрішнього – слід розуміти як дві різні стратегії аналізу, тлумачення та виявлення сутності психічного [11, с. 68–69].

Суб'єктивне (внутрішнє) спостереження, або **самоспостереження** (**інтроспекція**), являє собою процес споглядальної взаємодії з власними внутрішніми психічними процесами невідривне від спостереження за їхніми зовнішніми проявами. Однією з форм зовнішніх виявів результатів самоспостереження (інтроспекції) є метод *словесного звіту*, чітка організація та структурування якого дає змогу узагальнити та “об’єктивувати” зміст даних, отриманих у результаті дослідження.

Самоспостереження в психології – унікальний метод “проникнення” у внутрішні психічні процеси та явища, проте для дослідника використання цього методу пов’язане з цілим комплексом труднощів, подолання яких постає як чітка та методична організація пізнавальної роботи спостерігача (самого піддослідного): дані самоспостереження повинні даватися не в інтерпретованому, а в сутнісному вигляді; у тій послідовності, в якій вони виникають, а словесний вираз почуттів та переживань у цей момент має бути чітким та максимально спонтанним (умовно вільним від осмислених дій учасника дослідження). Хід і дослідницький ефект застосування методу самоспостереження багато в чому залежить від умілих та вправних дій дослідника, який організовує та забезпечує процес дослідження від початку до його логічного кінця.

Позитивна якість методу спостереження полягає в тому, що він дає можливість вивчати психічні процеси та явища в природних для них умовах. За необхідної забезпеченості дослідницьких дій засобами аналізу й тлумачення, а також за необхідної доповненості процедури дослідження іншими методами та прийомами метод спостереження є цінним засобом емпіричного пізнання психологічних явищ світу [11, с. 69].

Експеримент

У психології *експеримент* – один із основних, разом із спостереженням, методів наукового пізнання загалом, психологічного дослідження – зокрема. Експеримент відрізняється від спостереження можливістю активного втручання в ситуацію дослідника, який здійснює планомірні маніпуляції

однією або декількома змінними (факторами) та реєструє зміни, що відбуваються з досліджуваним явищем [11, с. 69].

Основні особливості експерименту, які зумовлюють його дослідницьку цінність, такі: 1) в експерименті дослідник сам викликає досліджуване ним явище замість того, щоб чекати (як при об'єктивному спостереженні), поки випадковий потік явищ надасть йому можливість це явище спостерігати; 2) експериментатор може змінювати умови, за яких явище виявляє свої характеристики, замість того, щоб сприймати їх у випадково даному контексті ситуації; 3) варіативні маніпуляції експериментатора умовами дослідження дають можливість виявляти закономірності протікання тих чи інших процесів, явищ за конкретних умов і ситуацій; 4) у ході експерименту можливе встановлення кількісних закономірностей між різнорівневими явищами, взаємодія яких моделюється в конкретній процедурі дослідження [11, с. 69–70].

Експеримент – метод цілеспрямованого маніпулювання однією змінною і спостереження за результатами її зміни. Особливість експериментального методу в психології полягає в неможливості прямого вивчення явищ і неминучості інтерпретації фактів, в процесі чого можливі спотворення, викликані суб'єктивним характером взаємодіючих реальностей. Тобто що б ми не намагалися виміряти, ми неминуче стикаємося із взаємодією суб'єктивних реальностей принаймні трьох людей: випробуваного, експериментатора-інтерпретатора і творця методики, яка використовується [10, с. 23–24].

Основні особливості експерименту, які зумовлюють його дослідницьку цінність, такі: 1) в експерименті дослідник сам викликає досліджуване ним явище замість того, щоб чекати (як при об'єктивному спостереженні), поки випадковий потік явищ надасть йому можливість це явище спостерігати; 2) експериментатор може змінювати умови, за яких явище виявляє свої характеристики, замість того, щоб сприймати їх у випадково даному контексті ситуації; 3) варіативні маніпуляції експериментатора умовами

дослідження дають можливість виявляти закономірності протікання тих чи інших процесів, явищ за конкретних умов і ситуацій; 4) у ході експерименту можливе встановлення кількісних закономірностей між різнорівневими явищами, взаємодія яких моделюється в конкретній процедурі дослідження [11, с. 69–70].

Переваги експериментального методу полягають в тому, що:

- 1) можна створювати умови, які викликають досліджуваний психічний процес;
- 2) можливе багаторазове повторення досліду;
- 3) можливе ведення простого протоколу;
- 4) дані експерименту більш однотипні й однозначні у порівнянні із спостереженням [9].

До *недоліків* належать:

- 1) зникнення природності процесу;
- 2) відсутність цілісної картини особистості людини;
- 3) необхідність спеціальної техніки;
- 4) відірваність від природного сприйняття досліджуваної реальності (експериментатор більше орієнтується на свідчення стрілок приладів, тестів і т. п.) [10, с. 24].

Існує декілька видів експерименту. Експеримент у психології може бути лабораторним або природним.

Лабораторний експеримент відбувається в штучних (лабораторних) для досліджуваного явища умовах, коли експериментатор спеціально організовує ситуацію для з'ясування явища або окремих його характеристик, ініціює очікуваний процес і моделює штучно всі необхідні для цього умови. Лабораторний експеримент дає змогу точно враховувати досліджувані зовнішні впливи (силу, тривалість і послідовність подразників або їх комбінації) та реакції-відповіді (дії та висловлювання) людини на ці подразники. Так, наприклад, у процесі вивчення відчуття та сприймання точно враховуються сила й послідовність різноманітних подразників, а також

відповідні реакції на них різних органів чуття. Під час дослідження пам'яті точно враховується кількість та якість матеріалу, що запам'ятовується, різні способи запам'ятовування (цілком, частинами, уголос, “про себе”, кількість повторювань та ін.), а потім шляхом зіставлення всіх даних встановлюються умови ефективнішого запам'ятовування того чи іншого типу матеріалу й інші закономірності.

Перші експериментальні дослідження психічних процесів (спочатку – відчуттів) були проведені в середині XIX ст. *М. Вебером* і *Г. Фехнером*. Перші експериментально-психологічні лабораторії заснували *В. Вундт* (у Німеччині), а пізніше – *В.М. Бехтерєв* і *А.А. Токарський* (у Росії), *М.М. Ланге* (в Україні). Значну роль у розвитку лабораторного експерименту в психології відіграли методи дослідження пам'яті, розроблені наприкінці XIX ст. *Г. Еббінгаузом*. Великою перевагою лабораторного психологічного експерименту є те, що він дає змогу враховувати не тільки зовнішні дії та висловлювання піддослідних, а й внутрішні (приховані) фізіологічні реакції: зміну електричних потенціалів головного мозку, зміну діяльності серця та кровоносних судин, пропріоцептивні та міокенетичні реакції тощо. Фіксація цих фізіологічних реакцій здійснюється за допомогою спеціальної апаратури. Взагалі, залежно від природи досліджуваного явища та цілей дослідження, в експерименті використовуються ті чи інші технічні засоби або інші моделюючі елементи експериментальної ситуації.

Результати лабораторного експерименту завжди аналізуються з урахуванням таких його особливостей:

- 1) штучність експериментальної ситуації;
- 2) аналітичність та абстрактність процедури експерименту;
- 3) ускладнюючий ефект впливу експериментатора на хід і наслідки експерименту. Крім цього, експеримент завжди доповнюється тими чи іншими методичними засобами, що дає змогу розширити дослідницьку площину експерименту й підняти ефект дослідження в цілому.

Своєрідним варіантом експерименту, що являє собою ніби проміжну форму між спостереженням та експериментом, є метод **природного експерименту**, запропонований *О.Ф. Лазурським*. Він проводиться не в лабораторії, а в звичайних життєвих умовах; при цьому експериментальному впливу піддаються умови, в яких протікає діяльність, що вивчається, сама ж діяльність піддослідного спостерігається в її природному виявленні. Проте вибір природної ситуації експерименту не є спонтанним, випадковим. Дослідження відбувається згідно з підібраними умовами, що відповідають цілям дослідження, а процеси, що пізнаються, протікають у природному їх порядку та послідовності без втручань експериментатора. Природний експеримент поєднує в собі позитивні якості спостереження і лабораторного експерименту, однак порівняно з останнім є менш точним і в багатьох випадках має доповнюватися ним [11, 70–71].

Констатувальний та формувальний експеримент.

У практиці вікової та педагогічної психології актуальним є використання так званого **психолого-педагогічного** (або **формувального**) експерименту. Цей метод забезпечує простежування змін психологічних характеристик дитини в процесі активного педагогічного впливу дослідника на особистість. Метод дає змогу не обмежуватися реєстрацією фактів, що виявляються, а через створення спеціальних ситуацій розкривати закономірності, механізми, динаміку, тенденції психічного розвитку, становлення особистості, виявляючи можливості оптимізації даного процесу. Саме тому метод широко застосовується при вивченні умов, принципів, шляхів формування особистості дитини, забезпечуючи поєднання психологічних досліджень з педагогічним пошуком та проектуванням найефективніших форм навчально-виховного процесу.

Методика реалізації психолого-педагогічного експерименту складається з трьох етапів. *Перший етап – констатувальний експеримент* першого порядку, спрямований на встановлення існуючих на момент експерименту характеристик та властивостей досліджуваного явища. В експерименті беруть

участь дві групи учасників: а) основна група (або основна вибірка) та б) контрольна група (або контрольна вибірка). Основна група бере участь у всіх процедурах експерименту та проходить цикл формувальних впливів. Контрольна група виступає як еталон, взірець, за яким у порівнянні буде оцінюватися розвивальний та формувальний ефект експерименту. Таким чином, дослідження буде відбуватися в *паралельному режимі*, на відміну від лінійного.

Другий етап – власне **формувальний експеримент**. Він реалізується за допомогою спеціально побудованої дослідником експериментальної моделі розвивальних та формувальних впливів на предмет дослідження. Експеримент може поєднувати в собі процедури різного характеру: навчальні, ігрові, практичні тощо. Особливо важливим моментом проведення формувальних впливів є аналітична модель “розвивального ефекту” експерименту – своєрідний “ідеальний образ” очікувань дослідника щодо результатів експерименту. Дана модель спеціально конструюється та вибудовується психологом на підготовчому етапі дослідження. В дослідженні бере участь основна група учасників [11, с. 83].

Формувальний експеримент має на увазі не тільки констатацію деякого стану справ, але і його зміну (наприклад, упевнившись, що висока тривожність була пов’язана з низькою успішністю школярів, для них проводять тренінг упевненості в собі, який може бути віднесений до формуючих експериментів). Варіантом формувального є *психолого-педагогічний експеримент*, спрямований найчастіше на апробацію методу навчання (який після цієї апробації починає називатися програмою).

Експеримент може проводитися індивідуально або в групі, короткостроково або тривало.

Експеримент повинен відповідати вимогам валідності (придатності, що розуміється як відповідність цілей, методів і результатів), репрезентативності (показності вибірки і відповідності її структури тій популяції, на яку

розповсюджуються висновки експерименту), надійності (стійкості результатів у часі) [10, с 24–25].

Третій етап – констатувальний експеримент другого порядку. На даному етапі організується “контрольне” дослідження, в якому беруть участь обидві групи учасників (основна (експериментальна) та контрольна); метою дослідження є “зняття” емпіричних показників предмета пізнання після проведеної процедури формуючих впливів. Показники контрольної вибірки виступають еталоном порівняння для встановлення формуального ефекту, досягнутого в роботі з основною групою. Надалі результати дослідження піддаються відповідному аналізу та використовуються для встановлення або обґрунтування певних закономірностей розвитку психологічних властивостей особистості [11, с. 83–84].

3. Моделювання та реконструювання у диференціальній психології

Моделювання у психології – це метод теоретичного дослідження психологічних явищ (процесів, станів, властивостей) за допомогою їхніх реальних, фізичних або ідеальних, абстрагованих аналогів, моделей (часто – математичних). Під “моделлю” розуміють систему об’єктів або знаків, що відтворюють деякі сутнісні властивості системи-оригіналу. Присутність відношення часткової подібності (“гомоморфізм”) дає змогу використовувати модель як замітника або представника досліджуваної системи. Відносна простота моделі робить таку заміну досить наочною. Створені спрощені моделі системи – дієвий засіб перевірки істинності та повноти теоретичних уявлень у різних галузях наукового знання і, зокрема, у диференціальній психології [11, с. 61].

Перші спроби використання методу моделювання в психології пов’язані з вивченням психофізичних залежностей та процесів пам’яті. Систематичне застосування моделювання було характерним для гештальтпсихології, яка намагалася знайти фізичні аналоги формування цілісних структур

(гештальтів) у природних процесах утворення кристалів, в утворенні негеометричних конфігурацій та ін. Широке використання цього методу в диференціальній психології і психофізіології почалося в 50-ті роки ХХ ст., коли виникнення кібернетики зробило можливим моделювання різних аспектів цілеспрямованої діяльності живих істот. Цей розвиток був деякою мірою попереджений у працях *П.К. Анохіна* та *М.О. Бернштейна*, які створили моделі складних фізіологічних функціональних систем людини, що містили всі основні компоненти подальших кібернетичних моделей її поведінки [11, с. 61].

Надалі за короткий строк з'явилися математичні моделі навчання, інформаційні моделі пам'яті, сприймання та уваги. Моделювання було поширене також на найскладніші види інтелектуальної діяльності, такі як гра та розв'язування різноманітних задач (*А. Ньюелл, Г. Саймон*). Досить перспективним у сучасній когнітивній психології вважається розуміння психічних процесів за аналогією з процесами обчислювання, ряд учених вважають подібність між організацією пізнавальної сфери людини й структурою блоків обчислювального пристрою своєрідною “комп'ютерною метафорою”, яка може плідно використовуватися у психологічних дослідженнях вищих пізнавальних функцій людини – інтелекту, систем прийняття рішень тощо.

Представлені способи застосування методу моделювання реалізують лише одну з його технік – моделювання *за аналогією*. Саме ця техніка є найбільш спорідненою з кібернетичним та комп'ютерним баченням логіки взаємопереходів та взаємозв'язків явищ. У психологічному дослідженні моделювання використовується також у техніках “відтворення змісту” та “відтворення логіки пізнання”, які застосовуються в теоретизації змістових характеристик сутності досліджуваних явищ [11, с. 62].

Моделювання як *відтворення змісту* сутнісних ознак предмета дослідження спрямоване до побудови “образа-моделі” психологічного явища, яке розглядається як багатомірне та багатозмістовне, а отже, як таке, що

реалізує систему природних, соціальних та духовних відносин. Тому побудовані пояснювальні моделі, як правило, постають багатозмістовними, “міжрівневими”, що робить інформативний образ досліджуваного явища ціліснішим та повнішим. Указана техніка моделювання використовується стосовно складних смислонасичених явищ життя людини: потенціалу її буття, обдарованості, життєвого шляху тощо.

Моделювання як *відтворення логіки пізнання* використовується для теоретизації як сутності досліджуваного предмета, так і способів та засобів його пізнання та перетворення. Ця техніка моделювання спрямована на поступове відновлення динамічних характеристик існування предмета у їхньому розвитку, а також – на побудову адекватного засобу пізнання відтвореної логіки розгортання сутності явища. “Подвійна рефлексія” – основний механізм цієї техніки моделювання – потребує особливої підготовленості дослідника до роботи з методом. Проте дослідницький ефект застосування техніки має подвійний ступінь – теорія предмета й теорія способу пізнання даного предмета [11, с. 62].

Реконструювання в психології застосовується як метод теоретичного дослідження психологічних явищ та полягає у змістовій та структурній перебудові явища, на яке спрямована дослідницька дія психолога. Відповідно виділяють *змістову* реконструкцію, яка оперує змістовими ознаками явищ, та *структурну*, спрямовану до формально-логічних ознак даних явищ. Предметом реконструювання можуть обиратися як психологічні явища, так і засоби їх пізнання: пояснювальні та методологічні принципи, теоретичні положення, методи та прийоми пізнання тощо.

Поліфункціональність даного методу визначається не тільки різноманіттям його предметних адресатів, а й багатством технік, які можуть застосовуватися в межах методу. Вихідним моментом реконструювання є якісна диференціація “когнітивних просторів”, яким належать досліджувані явища і стосовно яких дослідник має запровадити даний метод. Якщо обрані явища належать до одного або споріднених “когнітивних просторів”, то

можливе використання техніки “*пряма реконструкція*”; за умови різнорідних просторів дослідник застосовує *опосередковану реконструкцію*, але тут обов’язково обирається третє (узагальнене за змістом щодо перших двох) явище як опосередкована ланка.

Якісна диференціація досліджуваних явищ здійснюється також за ознакою “змістової завершеності” або “когнітивної цілісності”. Залежно від цілей та завдань дослідження застосовується *креативна, або відтворююча, реконструкція*, таким чином “новий зміст” постає більш диференційованим, структурованим та завершеним, або відповідним “вихідному змісту” за рівнем завершеності та наповненості. Загалом метод реконструювання може застосовуватися не тільки як засіб теоретизації, а й як засіб аналізу, інтерпретації та тлумачення даних психологічного дослідження [11, с. 62–63].

4. Типологічний метод

Оскільки предметом диференціальної психології є індивідуальні, *типологічні* та групові відмінності між людьми, то типологічний метод потребує більш детального нашого розгляду. У психології *типологізація* являє собою метод наукового дослідження, в основі якого лежить виявлення подібності та відмінності серед сукупності предметів, пошук надійних засобів їх ідентифікації, стійких сполучень властивостей явищ у системі змінних, їх групування за допомогою ідеалізованої узагальненої моделі. Результатом типологізації є виділення визначених типів явищ, які відтворюють ідеалізовану модель реально існуючих явищ та процесів. Загальні методологічні основи для побудови типологій і класифікацій для будь-якої галузі наукових знань розроблені С.В. Мейєном та Ю.А. Шредером, проте вони не містять обґрунтування принципів, специфічних відмінностей прийомів типізації в кожній окремій науковій галузі, яка має свій предмет та специфічні прийоми його пізнання.

У психології можлива побудова різних видів типологій (К.О. Абульханова-Славська). Один з них – *закрита типологія*. Ця типологія, як правило, сама виступає метою дослідження і демонструє загальну закономірність у вичерпному переліку її проявів. Іноді даний вид типології застосовується для розкриття окремої властивості, що існує як сукупність форм, у кожній з яких представлено різне співвідношення теоретично виділених ознак. Саме для такої типології важливими є питання про кількість ознак та типів, про характер розподілу середніх та крайніх типів, про їх взаємодоповнюваність, через яку описується закономірність в цілому. Прикладом даної типології може бути типологія індивідуальних відмінностей, створена школою *Б.М. Теплова*. Проте стосовно найвищих особистісних утворень – активність, відношення, спосіб життя – ця типологія не може бути адекватною, оскільки спрямована на організацію фіксованого змісту та кількості типізованих ознак [11, с. 63–64].

У дослідженні вищих психічних функцій використовується *відкрита типологія*, яка також називається прогресивною, або конструктивною. Це – типологія, в якій відсутній повний набір наперед установлених ознак, які вичерпно характеризують типи. Якщо виходити з того, що різним рівням організації психічного мають відповідати різні типології, то вищому, особистісному рівню може бути адекватною саме “відкрита” типологія. Від нижчого, темпераментального рівня, де число типів обмежене, спостерігається тенденція до дедалі більшої індивідуалізації особистісних структур, що виявляється вже на рівні характеру й виражається у збільшенні числа типів.

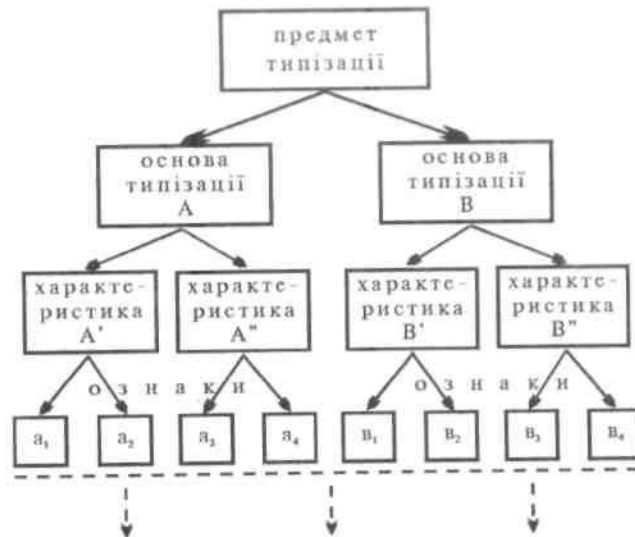
Принцип типологізації полягає в інтеграції двох тенденцій психічного дослідження: індивідуалізації та уніфікації змісту психічного. У зв’язку з цим основними характеристиками відкритої типології можуть бути такі: перша характеристика пов’язана з її прогресивним, процесуальним способом побудови, коли кожний наступний етап ставить ряд операціональних і теоретичних питань, які потребують узагальнення і визначення в типології,

що будується; друга її характеристика полягає в тому, що особливості кожного типу можуть бути розкриті в системі всіх інших, не збігаючись при цьому з ними. Така типологія відображає стратегію дослідження, адекватного системного підходу до психічних явищ як до багатомірних і багаторівневих феноменів [11, с. 64].

Сутність типологізації як методу теоретичного дослідження полягає в змістовому узагальненні “конкретних знань”, отриманих дослідником під час вивчення того чи іншого явища (предмета пізнання). Саме тому в основі типологізації лежить виявлення схожості, відмінностей та спільності (тобто – узагальнення) сукупності явищ, виділених у ході дослідження, а потім – ідентифікація (тобто – узагальнення нового рівня) з ідеалізованою моделлю досліджуваного явища. Ідеалізована модель являє собою попереднє теоретичне з'ясування сутності предмета дослідження, яке має прогностичний характер. Це означає, що саме ідеалізована модель стає засобом конкретизації та доповнення первинного визначення предмета.

Методика реалізації типологічного методу у диференціальній психології виглядає так:

1) перший момент типізації – вибір основ типізації та змістове їх визначення як характерних ознак явища, прояви якого типізуються. Так, у типології темпераментів **І.П. Павлова** основами типізації є властивості нервової системи людини: сила нервових процесів та їх урівноваженість, рухливість процесів збудження та гальмування. **В.Д. Небиліцин** увів четверту типологічну ознаку – динамічність нервових процесів – у визначенні типів темпераментів людини.

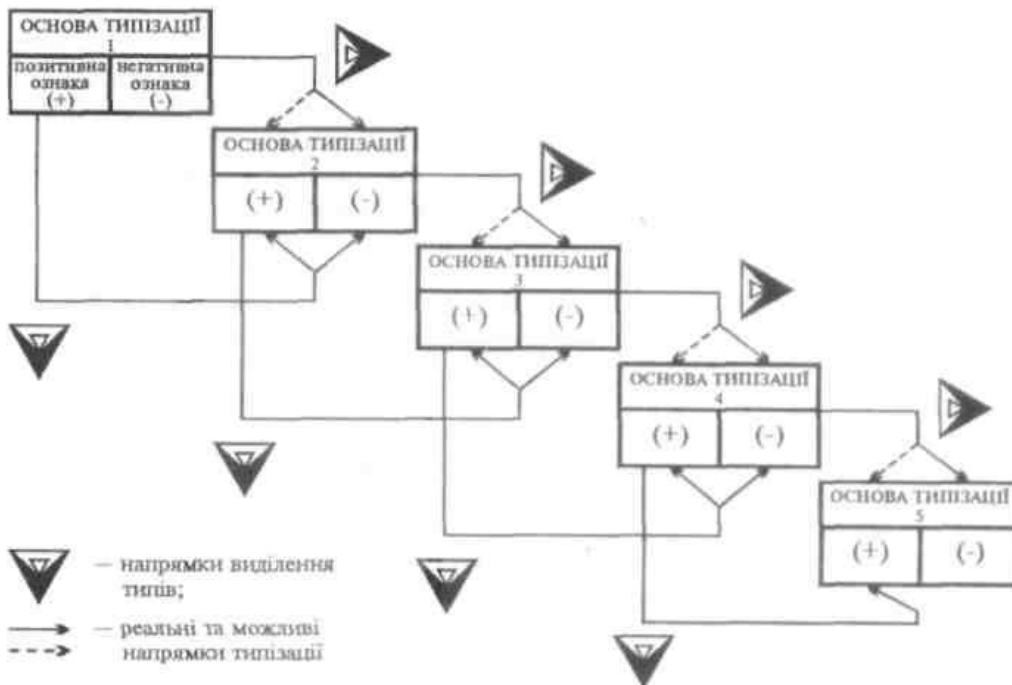


Мал. 2.1. Модель типізації ”прогресивна дихотомія“ (за [11, с. 65]).

————> — напрямки типізації

-----> — подальші напрямки диференціації змісту предмета типізації

У кожному конкретному дослідженні психолог обирає основи типізації досліджуваного явища, керуючись побудованою теоретичною моделлю предмета дослідження.

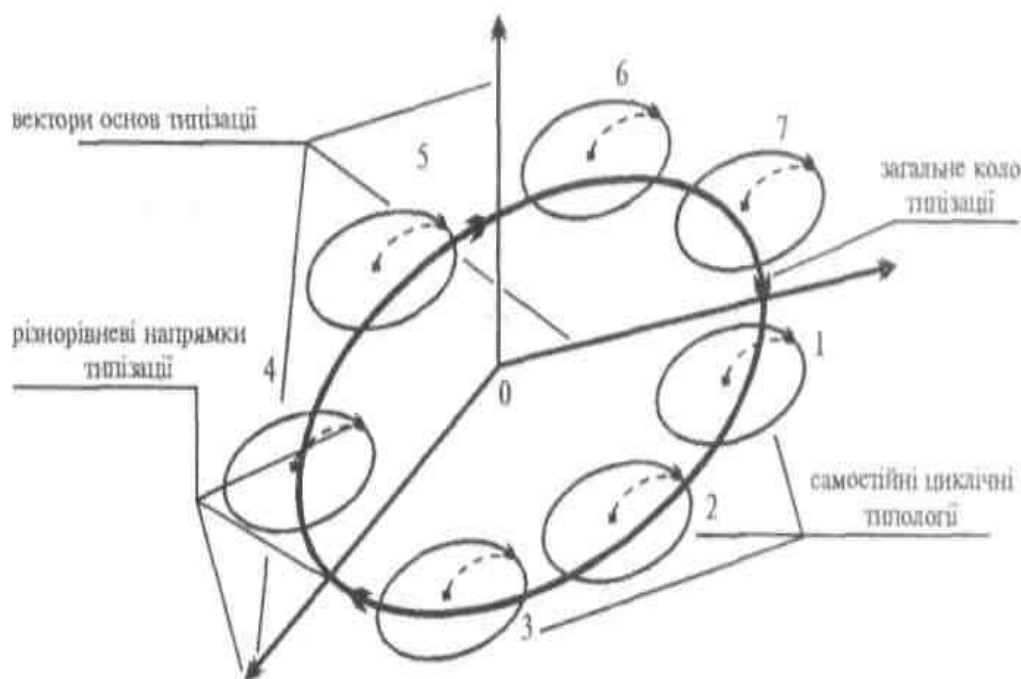


▽ — напрямки виділення типів;
 —————> — реальні та можливі напрямки типізації
 -----> — подальші напрямки диференціації змісту предмета типізації

Мал. 2.2. ”Динамічна модель“ типізації психологічних явищ (за[11, с. 66]).

Важливим є питання про те, явища якого змістового рівня можуть виступати предметами типізації: властивості, характеристики конкретних явищ чи явища якісного змісту – закономірності, умови, динамічні характеристики процесів тощо? Кожна із указаних ознак може підлягати типізації, проте кожному класу типізованих явищ має відповідати конкретна типологія, конкретний її вид.

2) другий момент типізації – вибір її моделі, яка, з одного боку, відтворює сутнісні та динамічні особливості явища, що типізується, а з іншого боку – визначає “логіку узагальнення” сутнісних ознак предмета в тип. Відомі й можуть застосовуватися в психологічному дослідженні цілий ряд моделей типізації, проте під час їх застосування необхідно пам’ятати про умову спорідненості сутності типізованого явища і логіки типізації, яку відтворює кожна з існуючих моделей. Так, якщо основи типізації перебувають у діалектичній залежності одна від одної, застосовуються моделі типізації “прогресивна дихотомія” та “динамічна модель типізації” (див. мал. 2.1, 2.2).



Мал. 2.3. “Онтологічне коло” типізації психологічних явищ (за [11, с. 65]).

Якщо ж основи типізації постають у їхньому онтологічному співвідношенні, то адекватним є застосування онтологічно орієнтованих моделей типізації (див. мал. 2.3).

3) третій момент типізації – виділення типів та побудова типології досліджуваного явища. Це – момент теоретичного прогнозу існування типів у реальності дійсних проявів сутності предмета дослідження. Типи подаються у їхній структурній та змістовій залежності, яка теж має бути підтвердженою в процесі емпіричного дослідження.

4) четвертий момент типізації – підтвердження істинності побудованої типології в результаті аналізу та змістового узагальнення даних емпіричного дослідження. На цьому етапі здійснюється необхідна корекція елементів побудованої типології, а визначення типів доповнюються емпіричними характеристиками їхніх проявів.

5) п'ятий момент типізації – завершальна стадія реалізації типологічного методу. На даному етапі побудована типологія, а також закладена в ній модель типізації використовуються як засоби аналізу і тлумачення результатів проведеного дослідження, оскільки вони відтворюють не тільки пізнавальну логіку дослідницьких дій психолога в цілісному пізнавальному акті дослідження, а й сутнісний устрій предмета дослідження як багатомірного та багаторівневого явища.

Взагалі, типологія виявляє завершальний етап пізнання того чи іншого предмета і подає його змістовний та структурно-організований результат [11, с. 64–67]

5. Психогенетичні методи

Ця група методів спрямована на виділення чинників середовища і спадковості в індивідуальних варіаціях психологічних якостей [1; 11; 13; 15].

Генеалогічний метод – метод дослідження сімей, родоводів, який використовувався Ф. Гальтоном при написанні книги “Спадковий геній”.

Підставою для використання методу служить наступне положення: якщо деяка ознака є спадковою і кодується в генах, то чим ближча спорідненість, тим вища схожість між людьми за цією ознакою. Тому в генеалогічному методі обов'язково використовується інформація про родичів першого ступеня спорідненості, які утворюють нуклеарну сім'ю (це пари: батько – нащадок і сиблінг – сиблінг). Тільки вони мають у середньому 50% спільних генів. У міру зменшення ступеня спорідненості в успадкованих якостях повинно виявлятися (імовірно) менше схожості.

Існують певні правила складання генеалогічних дерев, символи і позначення. Людина, заради якої складається дерево, називається *пробандом* (нім. *der Proband* – випробуваний). Члени родоводу розташовуються по рядках, які відповідають поколінням, від ранніх до більш пізніх; діти також розташовуються усередині одного рядка за порядком народження.

Для задач психодіагностичних і психотерапевтичних іноді використовують варіант генеалогічного методу, званий *генограмою*, в якому, разом з відносинами спорідненості, фіксують відносини психологічної близькості (тісні – віддалені), конфліктності, а також сімейні сценарні установки. Генограма складається принаймні для сім'ї в межах трьох поколінь і дозволяє уточнити психологічний контекст життя людини (в цьому випадку можна говорити вже і про соціальну спадкоємність).

Метод прийомних дітей полягає в тому, щоб у дослідження включити дітей, максимально рано відданих на виховання біологічно чужим батькам-вихователям, прийомним і біологічним батькам. Оскільки з біологічними батьками діти мають 50% спільних генів, але не мають загальних умов життя, а з прийомними, навпаки, не мають спільних генів, але розділяють середовищні характеристики життя, то можливе розведення якостей, зумовлених спадковістю і середовищем. Ознака, що цікавить, вивчається попарно (дитина – біологічний батько, дитина – прийомний батько). Міра схожості вказує на природу якості.

Незважаючи на численні критичні зауваження з приводу операціональної валідності методу, нині він визнаний найчистішим у психогенетиці.

Близнюковий метод

Методологія методу близнюків

Услід за визнанням психологічної унікальності кожної людини з неминучістю виникає питання про її природу, про чинники, що формують цю унікальність, тобто про етіологію індивідуальних відмінностей. Це питання практично постійно присутнє у диференціальній психології і психодіагностиці, якого б погляду на саме поняття індивідуальності дослідники не дотримувалися. Підходи до його вирішення – і теоретичні, й експериментальні – вельми різні; ми зупинимося на тому, що стосується *природних передумов індивідуальності*, оскільки ця проблема є ключовою у диференціальній психології. Саме через це ми приділимо цьому методу значно більше уваги, ніж іншим методам.

Для експериментального дослідження цього питання необхідно заздалегідь вирішити, дію яких чинників і в яких поведінкових параметрах можна шукати. Обширна література, що відноситься до даної галузі, наочно демонструє *три основні постановки питання*. Це – пошуки детермінант: ***біологічних і соціальних, вроджених і набутих, генотипічних і середовищних***. Кожний з підходів має певну специфіку, проте найбільш доцільною для експериментального дослідження, на думку І.В. Равич-Щербо, є остання формула, оскільки вона містить дві незалежні змінні, тоді як і “вроджене” і тим більше “біологічне” в широкому сенсі слова вже самі по собі є продуктом взаємодії генотипу і середовища. Крім того, в першій парі понять опиняється неправомірно звуженою – до тільки соціальних впливів – “небіологічна” частина [12, с. 233].

Для вирішення питання про те, в яких параметрах людської психіки науково допустимо шукати вплив генотипічних чинників, представляється продуктивним прийняте у вітчизняній психології виділення *змістовної і динамічної* сторін психіки людини. Якщо перше – світогляд, моральні й

етичні цінності, сума знань і т. п. – залежить від соціальних дій і не кодується прямо в геномі, то друга, що визначається, за інших рівних умов, фізіологічними особливостями організму, може контролюватися чинниками генотипу.

Такий підхід відповідає одному з основних положень сучасної психогенетики, згідно якому генотип може впливати на поведінку тільки через морфофізіологічний рівень.

Зрозуміло, що експериментально досліджувати це питання значно легше на тваринах, де можлива направлена селекція, будь-які зовнішні дії, строгий контроль за умовами середовища і т. д. Дійсно, генетика поведінки зі своїми специфічними методами дає обширний матеріал щодо успадкованості харчової і статевої поведінки, агресивності, емоційності, деяких особливостей вищої нервової діяльності, поведінки в ситуації відкритого поля, в лабіринті і т. д.

Накопичений у генетиці поведінки тварин матеріал створює переконливу еволюційну основу для постановки питання про роль генотипу і середовища у фенотипічній мінливості різних ознак у людини. Проте тут існують вельми серйозні труднощі як методологічного, так і методичного порядку, що приводять іноді навіть до твердження про те, що людина взагалі не може бути об'єктом подібного дослідження (Холл, 1960).

Перш за все ясно, що просте перенесення на людську популяцію результатів, отриманих на тварин, неможливе. І справа тут не просто в тому, що, вивчаючи тварин, генетик поведінки відбирає найзручніші для експерименту ознаки, хоча вони можуть не мати практичного сенсу, а в дослідженні генетичної обумовленості психічних функцій у людини може йтися про життєво значущі змінні (Fuller & Thompson, 1960). Відмінності, мабуть, значно глибші [12, с. 234].

По-перше, соціальна природа вищих психічних функцій людини принципово міняє сам зміст багатьох ознак, не дивлячись на використання у ряді випадків для їх позначення тих же термінів, що стосуються і тварин.

Наприклад, “емоційність”, досліджувана в специфічних експериментальних умовах у тварини, зовсім не еквівалент емоційного статусу людини; результативна поведінка людини у стресових ситуаціях детермінується перш за все мотивами соціального, а не біологічного, як у тварин, порядку; оскільки придбання нових знань не еквівалентне утворенню простих умовно-рефлекторних зв’язків, зрозуміло, що можливість виведення “чистих ліній” лабораторних тварин за навченістю сама по собі не означає генетичної обумовленості навчання у людини і т. д.

По-друге, наявність соціальної успадкованості (Давиденков, 1947) міняє і способи передачі деяких психологічних ознак від покоління до покоління. Для позначення факту передачі досвіду, знань і т. д. від покоління до покоління використовуються й інші терміни: “сигнальна спадковість” (Лобашев, 1963), “соціальне спадкоємство” (Дубинін, 1977). Навіть прихильники генетичної обумовленості, наприклад інтелектуальних потенцій людини, вимушені визнавати, що окрім “хороших генів” обдаровані люди отримують і “хороше виховання”, що й робить практично неможливим розведення цих чинників у дослідженнях (Anastasy, 1958).

Нарешті, *по-третє*, для діагностики і вимірювання ряду ознак у людини використовуються зовсім інші, чим у тварин, експериментальні процедури і показники, адресовані до інших, – іноді взагалі відсутніх у тварин – систем, рівнів інтеграції і т. д. Зрозуміло, наприклад, що довільна, тобто кінець кінцем мовна, регуляція будь-якої дії вносить до процесу принципово новий момент, що змінює, – порівняно з тваринами – весь спосіб досягнення мети, успішного рішення задачі. А це означає, у свою чергу, що навіть якщо вдасться показати, наприклад, генетичну обумовленість моторного наушіння у людини, вона може відноситися до іншої, за сутністю, функції – порівняно з руховою поведінкою тварин [12, с. 234 – 235].

Все сказане приводить до висновку про те, що роль генотипу і середовища у формуванні індивідуальної варіабельності психологічних і

психофізіологічних функцій у людини повинна бути спеціальним предметом дослідження.

Якими ж методами може вирішуватися це завдання? З цілком зрозумілих причин відпадають переважна більшість методів, використовуваних у роботі з тваринами. Через наявність соціальної спадкоємності і якісної вікової специфіки багатьох психічних функцій малоприсадибним виявляється і генеалогічний метод, принаймні в тих випадках, коли йдеться про кількісні ознаки, що мають континуальний характер. У генетиці прийнято виділяти *ознаки якісні* та *кількісні*. Перші мають альтернативний розподіл (у даного організму ознака або є, або немає); другі характеризуються безперервним розподілом (ознака є у будь-якого організму, але її вираженість у різних індивідів різна). Зрозуміло, що психологічні ознаки відносяться до другої категорії [12, с. 235].

Серед можливих методів до ідеального експерименту, тобто до можливості варіювати одну змінну при постійності іншої, наближається лише один – **метод близнят**, який і став завдяки цьому *основним методом психогенетики*.

Початок близнюковому методу поклала стаття Ф. Гальтона “Історія близнят як критерій відносної сили природи і виховання”, опублікована в 1876 р. Тепер ця праця має скоріше історичний інтерес, проте тоді вона викликала до життя велику кількість подібних досліджень. Багато відомих психологів початку ХХ-го століття віддали данину цьому захопленню. Проте в достовірно науковий метод вивчення близнят перетворився у 20-х роках, коли з’явилися обґрунтовані уявлення про два типи близнят і надійні способи діагностики зиготності. Сьогодні наукове підґрунтя методу виглядає таким чином.

Надійно показано, що існують два типи близнят моно-і дизиготні (МЗ, ДЗ). Перші – МЗ – розвиваються з однієї яйцеклітини, заплідненої одним спермієм, тобто з однієї зиготи, яка в перших фазах ділення утворює замість однієї дві ембріональні структури, які дають початок двом генетично

ідентичним організмам. Другі – ДЗ – із генетичного погляду – звичайні сібси (від англійського *sibs*, або *siblings* – брати і сестри, діти одних батьків), оскільки вони розвиваються з двох яйцеклітин, запліднених двома сперміями, і, отже, мають в середньому лише половину загальних генів.

Якщо далі припустити зразкову рівність постнатальних середовищних впливів для членів як МЗ, так і ДЗ близнюкової пари, то можна вважати, що зіставлення внутрішньопарної подібності в МЗ і ДЗ покаже відносну роль генотипу і середовища у виникненні міжіндивідуальних варіацій вимірюваної ознаки. У випадку, якщо така ознака формується під впливом головним чином зовнішніх впливів, внутрішньопарно однакових у близнят обох типів, то внутрішньопарна подібність МЗ і ДЗ повинна бути приблизно однаковою. Якщо ж ознака контролюється генотипічними чинниками, то подібність МЗ – генетично ідентичних індивідів – повинна бути значно вищою, ніж у генетично неідентичних ДЗ. Таким чином, основним прийомом, що дозволяє оцінити відносну роль генотипу і середовища, виявляється зіставлення внутрішньопарної подібності в групах моно- і дизиготних близнят. Це і є основним варіантом близнюкового методу, що йде від Гальтона і найширше використовується й зараз.

Користуючись класифікацією, запропонованим Р. Заззо, цей варіант може бути позначений як *метод контрольних груп* (Тутунджян, 1970). Крім нього в галузі психології і психофізіології використовуються й інші: метод розлучених близнят, метод близнюкової пари, метод контрольного близнюка [12, с. 236].

Види близнюкових методів

Метод розлучених монозиготних близнят є своєрідним критичним експериментом для проблеми “генотип – середовище”. Сенс його полягає в тому, що досліджуються члени МЗ пар, з яких-небудь причин розлучені в ранньому дитинстві і, отже, вирости у різних умовах. Це створює близькі до ідеальних умови експерименту, оскільки дві люди з ідентичними генотипами виховуються в різному середовищі. Природно, що пошуки таких МЗ –

достатньо складне завдання, та все ж таки в літературі описано близько 130 подібних пар. Найбільші групи зібрані Х. Ньюменом, Ф. Фріменом, К. Холзінгером (Hewmann e. a., 1937), Д. Шилдсом (Shields, 1962), Н. Жуел-Нільсоном (Juel-Nielsen, 1965). Вони доповнюються зіставленням з внутрішньопарною схожістю МЗ, що спільно вирости, а також ДЗ, сібсів. У цій групі праць показано, що розлучені МЗ за низкою ознак – у тому числі і психологічних – виявляють внутрішньопарну подібність, хоч і дещо меншу, ніж МЗ, що вирости разом, але більшу, чим ДЗ (що теж вирости разом). Зрозуміло, що в цьому випадку важлива об'єктивна оцінка реальної відмінності умов середовища, в яких виховувалися близнята однієї пари.

Для психологів спеціальний інтерес представляє дослідження 12 пар розлучених МЗ датського психогенетика Н. Жуел-Нільсона, що відрізняється від інших детальнішим психологічним аналізом і тому представляє “золоті копальні для гіпотез” (Lindzey, 1971). Ця праця демонструє всі ступені внутрішньопарної подібності – від високої в експресивних рисах (міміці, голосі, ході і т. п.) до дуже малої у високоспеціалізованих (стилі міжособистісної взаємодії, інтереси і т. п.).

Деяким наближенням до цього методу може, очевидно, служити вивчення дорослих близнят, що тривалий час живуть нарізно, мають різні професії, різний життєвий досвід і т.д.

З відомими допущеннями, можна очікувати, що накопичення різних впливів середовища повинно призвести до зменшення внутрішньопарної подібності в тих ознаках, які податливіші впливам зовнішнього середовища.

Автором *методу близнюкової пари* є французький психолог Р. Заззо (Zazzo, 1960). Це – шлях поглибленого вивчення психологічної специфіки у взаєминах близнят-партнерів. Р. Заззо показав, що близнюкова пара часто утворює свій мікросвіт (“мікрокосм”), що характеризується певними особливостями як усередині себе, так і у взаєминах із зовнішнім світом, причому ці особливості накладають безперечний відбиток на психологічну індивідуальність кожного члена пари [12, с. 237].

Відставання близнят у мовному розвитку, що викликається “замкнутістю один на одного” близнят однієї пари, наголошується й іншими дослідниками.

Дослідження такого роду надзвичайно цінні для апробації основного постулату близнюкового методу – про рівність зовнішніх впливів для МЗ і ДЗ пар і для кожного близнюка однієї пари. У цьому сенсі вони як би “обслуговують” сам метод близнюків, уточнюють його можливості. Вони показують, зокрема, що більша подібність МЗ близнят у порівнянні з ДЗ у деяких випадках може пояснюватися не їх генетичною ідентичністю, а особливими умовами середовища, що складаються усередині пари. Отже, в цих випадках робити висновок про спадкову обумовленість ознаки не можна.

Метод контрольного близнюка (називається також “методом близнюка-свідка”, “взаємоконтролю близнят”, “контролю за партнером”) був запропонований А. Гезеллом (Gesell & Thompson, 1929).

В цьому випадку для експериментів спеціально підбираються особливо схожі МЗ пари, а потім у кожній парі одного близнюка піддають яким-небудь зовнішнім впливам (наприклад, тренують певну функцію), а другого – ні. Оскільки дослідження ведеться з ізогенними індивідами й, отже, один член пари служить майже ідеальним контролем для іншого, то виникає можливість економічним способом вирішувати такі проблеми, які інакше зажадали б, – для отримання статистично надійних результатів – незрівнянно великих контингентів випробовуваних [12, с. 238].

Цим способом можна з’ясувати, наприклад, чи дає додатковий тренаж які-небудь стійкі переваги у порівнянні із звичайними умовами дозрівання і розвитку, як зроблено в початковій праці А. Гезелла. Можна, навчаючи членів пари одному і тому ж, але різними способами, отримати матеріал для оптимізації навчання. Так було поставлено питання в дуже цікавому циклі досліджень, проведених у 30-х роках у Медико-біологічному інституті ім. М. Горького. Досліджувалася, наприклад, ефективність різних методів розвитку комбінаторних функцій: простого копіювання і спеціальної стимуляції творчої активності “методом моделей”. Виявилось, що

комбінаторні функції легко піддаються зовнішнім впливам, але ефект навчання залежить від методу: “метод моделей” дав кращі, стійкіші результати і зробив ширший вплив на загальний психічний розвиток дитини (Міренова, Колбановский, 1934). Аналогічний матеріал отриманий і для розвитку мови й мовлення. Шведський дослідник Незлунд тим же способом оцінив два різних способів навчання читанню. У праці В. Меллер із співавторами показано – правда, на одній парі МЗ, – що тренування рухових функцій виявляється ефективнішим, якщо даються вправи з більшою інтенсивністю, але меншою тривалістю (Meller & Mellerowicz, 1970). Таким шляхом можна отримати надійні відомості і про тривалість дії отриманого ефекту.

Згідно сучасній генетиці успадковується не конкретне значення ознаки, а деяка здатність мати дану ознаку, і вже на основі цієї спадково обумовленої норми реакції, у взаємодії генотипу і середовища, формується певний фенотипічний вираз ознаки. Легко зрозуміти, що метод контрольного близнюка, ставлячи однакові генотипи в різні умови середовища, дозволяє в принципі підійти до дослідження саме взаємодії генотипу і середовища в межах норми реакції.

Висока інформативність методу контрольного близнюка при відносно невеликій трудомісткості дозволяє деяким досвідченим психогенетикам вважати його вельми перспективним і рекомендувати для ширшого використання.

Такі основні варіанти близнюкового методу, що існують в сучасній психогенетиці. Вони можуть бути доповнені зіставленням з людьми інших ступенів спорідненості і не родичами, а також іншими генетичними методами, перш за все генеалогічними. Проте в дослідженнях нормальних психічних функцій поєднання різних методів поки використовується рідко, і тому ми розглянемо лише близнюковий метод, точніше, ті його сторони, які істотні для використання у психології і психофізіології.

Обмеження близнюкового методу

Природно, метод близнюків, як і будь-який інший, має свої обмеження. Вони стосуються головним чином деяких особливостей пре- і постнатального середовища близнят, що можуть стати джерелами відомої некоректності при використанні цього методу.

Чинники пренатального середовища близнят і їх вплив на подальший соматичний і психічний розвиток піддавалися аналізу в дуже багатьох дослідженнях. Основний сенс їх зводиться до наступного. Одночасний внутрішньоутробний розвиток на перший погляд приводить до більшої фізіологічної схожості, оскільки на обох плодах повинні однаково позначитися всі стани материнського організму. Проте насправді у випадку МЗ пренатальні впливи можуть продукувати й істотні відмінності між ними, що надалі може привести до невиправданого заниження оцінки спадковості. Наявність або відсутність таких впливів залежить, зокрема, від часу розділення заплідненої яйцеклітини на дві ембріональні структури і відповідно від наявності загальних або різних для кожного плоду оболонок: амніона, хоріона і плаценти. Більшість ДЗ розвиваються, маючи всі три оболонки роздільними. МЗ можуть мати “комплект” усіх трьох оболонок. Все це позначається на особливостях кровопостачання кожного з організмів, що розвиваються, створюючи відому конкуренцію між ними, і, отже, може призвести до *пренатально обумовлених, але не генетичних відмінностей між близнятами-монозиготами*. Експериментальні перевірки цього положення, що спираються на вагу при народженні як показник фізіологічного комфорту в ембріональному періоді, дали суперечливі результати. Згідно одним дослідженням, важчий у парі близнюк потім дійсно краще розвивався і соматично, і психологічно; згідно іншим, ця закономірність виявляється тільки при більшій різниці у вазі – близько 2–3 кг, в деяких дослідженнях ніякої залежності між вагою і подальшим розвитком не виявлено. Тому була зроблена спроба іншим способом оцінити час розділення зиготи – за дзеркальністю близнят (Breland, 1974). При цьому передбачалося, що якщо

ділення відбулося пізно, після встановлення латеральної домінантності, то близнята будуть дзеркальними за низкою маркерів: завитки волосся, домінуюча рука і т. д. Згадане дослідження, проведене на 482 парах близнят шкільного віку, показало, що істотних відмінностей за внутрішньопарною подібністю між дзеркальними і недзеркальними близнятами немає.

Мабуть, можливість пренатальних впливів, що зменшують схожість МЗ, треба мати на увазі, але наявний експериментальний матеріал свідчить скоріше про те, що в нормі на оцінку успадкованості за низкою психологічних вимірювань пренатальне середовище помітного спотворюючого впливу не надає [12, с. 240].

Для досліджень в галузі диференціальної психології значно серйозніше, на наш погляд, друге джерело можливих помилок при використанні близнюкового методу – недостатня коректність допущення про рівність впливів середовища (постнатальних) для членів МЗ і ДЗ пар. Тепер уже існує чимала кількість праць, в яких обговорюється ця сторона справи, а також робляться спроби експериментально проаналізувати відповідні середовищні змінні (Anastasy, 1958; Штерн, 1965; Scarr, 1969; Plomin e. a., 1976; Семёнов, 1980; й ін.).

Справа у тому, що вже з факту вищої соматичної схожості МЗ у порівнянні з ДЗ випливає можливість виникнення в МЗ у ранньому онтогенезі більш подібного типу рухової активності, а згодом і віддавання переваги однотипним іграм, тобто одного кола спілкування і т.д. Оскільки ж гра є провідною діяльністю дошкільного віку, в якій формується психіка дитини, це може призвести до формування подібних психічних особливостей близнят такої пари. І навпаки, в середньому менш схожі соматично ДЗ близнята будуть частіше, ніж МЗ, вибирати різні ігри, а тим самим створюватиметься основа для відмінного розвитку.

Психологічні дослідження близнят більш старшого віку також показали більшу подібність середовища у членів МЗ пар у порівнянні з ДЗ; МЗ в середньому рідше розлучаються, більше часу проводять разом, частіше

мають загальних друзів, схожі захоплення і т.д. (Anastasy, 1958; von Bracken, 1969; та ін.).

Таким чином, для твердження про те, що впливи середовища для МЗ і ДЗ не рівні, є достатньо серйозні підстави.

Значущість цього обмеження близнюкового методу зростає у міру переходу від дослідження, наприклад, антропометричних ознак до фізіологічних і далі до психологічних. Більше всього підстав сумніватися в припущенні про рівність середовища у моно- і дизигот у тих випадках, коли досліджуються особистісні риси, оскільки інтерперсональна взаємодія є одним з чинників формування останніх, а в цьому сенсі “кожен близнюк є частиною середовища іншого” (Zazzo, 1960, с. 187). Очевидно, при вивченні вищих психічних функцій і особистісних рис необхідний спеціальний аналіз “близнюкового середовища” з погляду тих його змінних, які можуть бути актуальними для формування досліджуваної ознаки і внутрішньопарної подібності в ньому [12, с. 240–241].

Проте існують і вагомні аргументи на користь того, що всі вказані вище обставини не можуть стояти на принциповій заваді у близнюкових дослідженнях. На думку К. Штерна (1965) й інших дослідників, той факт, що кожний з близнят МЗ пари через свою генетичну подібність з партнером, але незалежно від нього вибирає схожі з ним зовнішні умови, є якраз вираз ідентичності їх генотипів і слугує лише підтвердженням правильності припущення про рівність середовищ. Дослідження сімей, у яких батьки мали помилкове уявлення про тип своїх дітей-близнят, показало також, що їх поведінка по відношенню до дітей у більшості випадків відповідає дійсній зиготності останніх, а не припущенням батьків, тобто теж виявляється, очевидно, функцією ідентичності генотипів (Scarr, 1969). Х. фон Браккен відзначає також феномен “розділення ролей” у парі, що існує і в МЗ, і у ДЗ, але частіше зустрічається у перших і, отже, діє у зворотному напрямі, зазвичай передбачуваному: зрозуміло, що розділення ролей повинне знижувати психологічну подібність МЗ. Виявлена деякими дослідниками

більша подібність розлучених МЗ у порівнянні з вихованими разом за деякими особистісними рисами пояснюється, мабуть, саме відсутністю цього розділення ролей (Shields, 1962; von Bracken, 1960). Є повідомлення і про те, що рольові функції можуть з віком мінятися: наприклад, у дитинстві і юності домінує не один і той же член пари [12, с. 241–242].

Таким чином, у пре- і постнатальних середовищних умовах розвитку близнят виділяються такі чинники, які роблять середовище МЗ внутрішньопарно більш схожим, ніж у ДЗ, підвищуючи тим самим подібність перших за рахунок негенетичних впливів і, отже, призводять до помилкового завищення оцінок успадкованості. Проте виділяється й інша група чинників, що діють у протилежному напрямі, що приводить тим самим до такого ж помилкового заниження цих оцінок.

Все сказане вище не робить неможливим використання методу близнят для з'ясування ролі чинників генотипу і середовища у формуванні фенотипічного поліморфізму (міжіндивідуальна варіативність, діапазон індивідуальних відмінностей) нормальних психологічних і психофізіологічних ознак. Воно “лише показує, що – як це часто буває – проблема, яка спочатку здавалася простою, виявляється насправді значно складнішою ...” (Штерн, 1965, с. 527). Проте перераховані обмеження близнюкового методу необхідно мати на увазі, коли йдеться про інтерпретацію отриманого з його допомогою фактичного матеріалу.

6. Історичні методи (методи аналізу документів)

Історичні методи присвячені вивченню, в основному, видатних осіб, особливостей середовища і спадковості, які послужили імпульсами для їх духовного становлення. Як правило, ці методи вибирають своїм об'єктом історичного індивіда – людину, діяльність якої привела до появи результату, який має культурну цінність. Проте історичний метод може бути застосований і для докладного вивчення цілком ординарних людей. До цієї

групи відносять біографічні, щоденникові, автобіографічні методи, їх загальною рисою є використання першоджерел або біографій.

Біографічний метод – використання особистої біографії видатної людини протягом тривалого періоду часу для складання її психологічного портрета. У разі використання даних біографа трудність полягає в інтерпретації бачення самого біографа, який нерідко замість фактів надає суб'єктивні висновки. Якщо психолог зацікавився душевним влаштуванням видатної людини, він може скласти її життєпис і раніше за офіційного біографа, зосереджуючись на психологічних характеристиках; в цьому випадку він проводить “психографію”. Варіантом біографічного є також *патографічний* метод, введений П. Мебіусом (опис хвороб видатних людей). У вітчизняній науці патографічний метод використовувався відомим генетиком В.П. Ефроїмсоном для вивчення передумов геніальності.

Метод щоденників – варіант біографічного методу, присвячений вивченню життя звичайної людини і містить опис її розвитку і поведінки, що проводиться протягом довгого часу експертом (батьками, вихователем, колегою).

Автобіографія – цей життєпис, заснований на безпосередніх враженнях і ретроспективному досвіді. Спотворення результатів даного методу можуть бути викликані процесами особистісної динаміки. Новітні методи фіксації пов'язані з можливостями відеозапису.

Вивчення продуктів діяльності – один з найпоширеніших методів психологічного дослідження. Метод являє собою систему дослідницьких процедур, спрямованих на збір, систематизацію, аналіз та тлумачення продуктів діяльності людини. Центральним моментом структури методу є поняття “продукт діяльності”. Методичне визначення даного поняття дещо відрізняється від суто теоретичного його визначення. Так під продуктом діяльності особистості розуміються реально-практичні та ідеальні за формою вияви активності даної особистості щодо явищ об'єктивного та суб'єктивного світу. Пізнавальні або перетворюючі за змістом, вони виявляють

індивідуальність конкретної людини в кожному з її діянь, спрямованих на пізнання або перетворення елементів довколишньої реальності.

Метод вивчення продуктів діяльності людини поєднує в собі кілька дослідницьких та аналітичних процедур, диференціація яких відбувається за ознакою предмета пізнання кожної з них. Так, виділяють:

1) аналіз особистих документів – листів, фотографій, щоденників, автобіографій тощо, якісно-кількісний аналіз яких дає цінний матеріал для психодіагностики, дослідження життєвого шляху особистості, характеристик діяльнісних актів людини в ситуаціях змістовних взаємодій та ін.;

2) аналіз офіційних матеріалів групової, колективної та масової комунікації – записи розмов, дискусій, нарад, різноманітні устами, накази, оголошення, розпорядження, закони, правила, газети, радіо- і телепередачі, реклама, тощо; цей тип дослідницьких та аналітичних процедур застосовується, як правило, для вивчення соціальних процесів, явищ та їх проєкцій на індивідуальне буття особистості;

3) аналіз продуктів діяльності (творчості) – опосередковане вивчення психологічної реальності через розпредмечування (відтворення діяльності за її результатом). Варіанти – графологічна експертиза, графічні й інші проєктивні методи. В психолого-педагогічному дослідженні вони набувають форми різних видів контролю знань (твори, диктанти, контрольні роботи), які дозволяють відтворити динаміку навчальної діяльності людини.

Аналіз продуктів діяльності – система процедур, спрямованих на дослідження та тлумачення змістових результатів діяльності людини – творчих, професійних, поведінкових, суспільних, самоорієнтованих тощо.

Якщо структура та логічна формалізація процедур перших двох типів дослідження є досить простою та універсальною (аналіз і тлумачення офіційних та неофіційних документів; письмових, вербальних або статистичних матеріалів; цифрової, зображувальної та “словесної” інформації; їхніх мовних та смислових компонентів; їхньої структурної та смислової організації; співвідношення в них суб’єктивного та об’єктивного

змісту; реальної та індивідуальної їхньої “впливовості” на інші явища чи “відчуженості” від світу тощо), то третій тип дослідження є складнішим не тільки з формальної точки зору, а й з позиції його змістової насиченості. В психологічному погляді на реальність тих чи інших проявів індивідуального “Я” особистості кожний з цих проявів може вважатися “продуктом багатомірної та багаторівневої діяльності” людини, якщо за своєю структурою та змістом він організується в цілісний акт виявлення особистістю свого пізнавального чи перетворюючого ставлення до явищ світу (зовнішнього, об’єктивного, чи внутрішнього, прихованого, світу свого “Я”). Тому залежно від сутності предмета дослідження та його цілей психолог може кваліфікувати конкретний вияв діяння людини як продукт її діяльності і вже виходячи з цього вибудовувати своє дослідження в межах процедури “аналіз продуктів діяльності”.

Тоді **змістовними моментами організації дослідження** стануть:

1) на першому етапі – визначення сутності предмета дослідження як продукту специфічної (або універсальної) діяльності особистості та побудова теоретичної моделі цієї діяльності за структурою: зміст та цілеспрямованість діяльності – ситуативна та смислова організація простору діяльності – засобові компоненти діяльності (знаряддя, прийоми, засоби, техніки, технології – реальні та ідеальні) – процесуальне розгортання діяльності – продукт діяльності у його реальному та ідеальному визначенні;

2) на другому етапі – побудова “еталонної моделі” продукту діяльності, що досліджується, та аналітичне зіставлення еталону з реальним, досліджуваним продуктом;

3) на третьому етапі – цикл аналітичних і прогностичних дій щодо предмета свого дослідження та діяльності як цілого; статистичне або проєктивне тлумачення результатів дослідження; залучення отриманих даних у загальний емпіричний цикл взаємодій дослідника з особистістю – проєкція та прогноз формуючих, розвиваючих, стабілізуючих тощо взаємодій.

Продукти діяльності, що підлягають аналізу в психологічному дослідженні, розрізняють також за ознакою “спонтанності – спрямованої їх організації”. Таким чином, той чи інший за змістом продукт діяльності особистості може бути одержаний для аналізу в умовах “змодельованої діяльності”, яка спеціально організується дослідником. Звичайно, при цьому важливо отримати “чистий” результат, а тому діям дослідника в умовах ситуації моделювання діяльності ставиться ряд загальних (у дослідницькому плані) спеціальних (у плані змісту діяльності, що моделюється) умов.

Вивчення продуктів діяльності як метод психологічного дослідження широко використовується як у дослідницькій, так і в прикладній сфері діянь психолога. В кожному конкретному дослідженні метод забезпечується необхідним набором аналітичних та тлумачних процедур стосовно сутності предмета дослідження та цілей самого дослідження. За певних умов метод може використовуватися як основний у дослідженні, проте найчастіше виступає в психологічному пізнавальному акті як допоміжний.

Вивчення літературно-історичних джерел. У практиці історико-психологічного дослідження, психології творчості, дослідженні життєвого шляху людини широко застосовується метод *вивчення літературно-історичних джерел*. Як засіб наукового пізнання він поєднує в собі цикл дослідницьких та аналітичних процедур, спрямованих на розпізнавання, формалізацію, тлумачення та прогноз особистісно орієнтованих характеристик або психологічних ознак історичних етапів, періодів, епох в літературно-історичних джерелах: авторських текстах, мемуарній літературі, документальних свідченнях тощо.

Предметом дослідницьких процедур методу є **текст**, який сприймається психологом-дослідником як самостійне багатомірне та багатозмістовне явище, здатне вмещувати та виявляти:

а) простір індивідуального й професійного буття автора через зміст обраних проблем індивідуального пізнання та перетворення змістових тлумачень цих проблем;

б) рух змістового та функціонального досвіду автора протягом індивідуальної історії його життя через формальну та змістову динаміку пізнавальних дій автора щодо предмета своєї активності, через цілісність і завершеність перетворюючих впливів на реальність та дійсність предмета, що пізнається;

в) час культурно-історичного буття автора, освоєний ним на шляху поєднання свого індивідуального буття з культурно-історичним процесом як таким крізь продукти свого пізнавального та перетворюючого діяння.

Методи тлумачення літературно-історичних джерел завжди синтезовані за змістом, оскільки поєднують в собі елементи культурологічного, психологічного, лінгвістичного, естетичного й іншого трактування та пізнання явищ світу в цілому, текстів (синтезованих за змістом явищ) – зокрема. Виділяють тексти *авторські* та *тексти-свідчення*. Відповідно використовуються ті чи інші засоби тлумачення.

Процес тлумачення авторських текстів спрямований на виявлення “прихованого” та ствердження “наявного” змісту *авторства* – тієї особливої якості, якої набуває особистість, розгортаючи, самостворюючи своє культурно-історичне “Я”. В історико-психологічному дослідженні можна виділити декілька підходів у тлумаченні текстів:

- 1) порівняльно-описовий;
- 2) історико-документальний;
- 3) онтологічне орієнтований та ін. Кожний з них має свій дослідницький потенціал і здатний розкрити предмет дослідження відповідно до цього потенціалу.

Змістовним результатом застосування *порівняльно-описового* підходу є констатація фактів через “порівняння”, “перенесення” та “пояснення” (використаних засобів тлумачення) конкретних історико-психологічних даних.

Історико-документальний підхід дає можливість диференціювати прямі та додаткові свідчення в тексті; оцінити складові тексту (“ідеальний” та

рефлексивний компоненти) за шкалою “сучасне – минуле”; побудувати так звану “модель народження знання”, яка являє собою синтез отриманих даних у процесі дослідження та структурне поєднання формально-логічних і структурних компонентів відносин взаємопроникнення двох учасників творчого процесу – особистості-творця й історичної епохи, її культурно-історичних характеристик.

Онтологічно орієнтований підхід, застосовуючи екзистенціальні, феноменологічні, засоби інтуїтивізму, філософської критики та інші засоби тлумачення текстів, дає можливість: дослідити глибинний процес взаємопроникнення індивідуальної сутності автора, історичного періоду його творчості та твору; визначити й оцінити культурно-історичний потенціал автора як виразника наукових, або культурних, або духовних та інших ідей своєї епохи; виявити складові професійної та духовної обдарованості особистості автора; простежити процес становлення його таланту в часі особистого життя та в часі історії.

Процес вивчення літературно-історичних джерел організовується з привнесенням в його процедуру професійних та пізнавальних орієнтацій дослідника, забезпечується системою прямих (аналізу, тлумачення) та допоміжних засобів і прийомів (моделювання, типологізація, аналіз продуктів діяльності тощо).

7. Власне психологічні методи

Ця група складає основний зміст диференціально-психологічних прийомів дослідження [4; 5; 7; 8; 9; 15; 16].

I. Інтроективні методи (*самоспостереження і самооцінка*) відкривають об'єкт вивчення безпосередньо, що і є їх основною перевагою. В сучасній науці вони використовуються в основному на попередньому етапі дослідження.

1. Самоспостереження служить констатації актуальної ознаки – феномена, що є в даний момент у здійснюючої інтроспекцію особистості. До недоліків методу належить факт руйнування значної частини психічних феноменів (наприклад, афектів) у процесі інтроспекції, швидке витіснення феноменів у світ несвідомого і, як наслідок, низька надійність одержуваних даних. Тому, як відзначав В. Штерн, в інтроспективній не можна приймати негативне екзистенціальне рішення (стверджувати, що не було образу або переживання, оскільки вони могли редукуватися при самопригадуванні). Джерелами спотворень є мова (яка відстає від психічного феномена), тенденція до логічної зв'язаності (тоді як психічні феномени часто фрагментарні) і навіювання, що здійснюється через очікування. Таким чином, інтроспекція дає більш-менш надійні дані про пізнавані елементи психіки у спеціально навчених випробовуваних.

2. Самооцінка, на відміну від самоспостереження, відображає не тільки актуальні феномени, але і більш стабільні психічні якості. Недоліками методу є поверховість думок (за зовні схожими симптомами можуть ховатися різні властивості), особистісна значущість більшості досліджуваних властивостей (внаслідок чого може спостерігатися прагнення їх зменшити або підсилити), присутність психічного сорому (тобто протидії тому, щоб розкривати перед собою та іншими сутнісні властивості індивідуальності).

Зробити самооцінку більш достовірним методом можуть дотримання анонімності і контроль за здатністю випробуваного до самооцінки.

II. Психофізіологічні (апаратні) методи, призначені для вивчення психофізіологічних основ людської поведінки, використовувалися в дослідженнях школи Б.М. Теплова. Вони вимагають лабораторних умов і спеціальних приладів; у практичній психодіагностиці використовуються рідко [15].

1. Методика умовнорефлекторної зміни чутливості (адаптація і сенсibiliзація під впливом подразників інших модальностей).

2. **Методика шкірно-гальванічних реакцій** (ШГР) – зміна електропровідності шкіри.

3. **Вимірювання абсолютних і диференціальних порогів у звичайних і особливих умовах** (зір – при слухових подразниках і, навпаки, у присутності інших подразників – “індукційна методика”, під дією кофеїну та інших фармацевтичних засобів).

4. **Вимірювання інших сенсорних функцій:** критичної частоти злиття мигтіль і ін.

5. **Електроенцефалографічний метод** (ЕЕГ, альфа-індекс, частота й амплітуда альфа-ритму).

6. **Методика рухових реакцій** (вимірювання часу реакції, методика зв'язаних моторних змін О.Р. Лурія, більш відома під назвою детектора брехні, та інші).

7. **Методика дихотичного прослуховування**, що використовується для визначення церебрального домінування за мовленням. Значення її полягає в одночасному пред'явленні спочатку вербального, а потім невербального матеріалу, що подається одночасно в праве і ліве вухо. При сприйнятті і відтворенні вербального матеріалу, як правило, переважає ліве вухо (тобто права півкуля), а при сприйнятті невербального – праве вухо. Додатковим показником є дані ЕЕГ, які вказують на переважаючу активацію.

III. Соціально-психологічні методи включають *опитування, соціометрію і референтометрію*. Опитування спираються на дані самозвіту респондентів, а не на об'єктивно реєстровані факти. Різновидами опитувань є бесіда, інтерв'ю, анкетування.

Види опитування

1. **Бесіда** в психології – емпіричний метод одержання інформації на основі вербальної (словесної) комунікації. Цей метод досить широко використовується в різних сферах психології: соціальній, медичній, дитячій та ін. В окремих випадках бесіда виступає основним засобом отримання фактичних даних, застосовується також як спосіб введення піддослідного в

ситуацію психологічного експериментування: від чіткої інструкції до вільного спілкування в психотерапевтичній ситуації. Специфічними видами бесіди можуть бути такі:

- “уведення в експеримент”, метою якого є настроювання співрозмовника на характер експерименту та перелік основних дій і діяльностей, передбачених експериментом, надання інструкції перед кожним з виконуваних циклів дій та елементів експерименту;
- “експериментальна бесіда” як форма емпіричної взаємодії використовується в тих експериментальних ситуаціях, де кожний окремий елемент діяльності передбачає повну змістову завершеність попереднього, а отже, контакт експериментатора з піддослідним як “підбиття підсумків” є необхідним елементом дослідження;
- “клінічна бесіда” – форма емпіричної взаємодії психолога з пацієнтом у ситуації індивідуального консультування або, власне, в психотерапевтичній ситуації.

Стосовно розподілу змістових складових перетворюючих дій психолога та виділення прикладних впливів психолога на предмет взаємодії, метод бесіди дістає специфічний зміст відносно кожного з типів перетворюючих дій: бесіда в теоретико-стверджуючому впливі, бесіда в психотерапевтичному впливі, бесіда в професійно-педагогічному діянні психолога, бесіда в акті вчительського відношення та духовного посередництва та ін. Таким чином, якщо в ситуації емпіричної пізнавальної дії психолога метод бесіди відіграє, як правило, допоміжну роль, то в ситуації перетворюючих дій психолога може застосовуватися як основа організації взаємодії [11, с. 71–72].

2. Інтерв'ю в психології виступає способом отримання соціально-психологічної інформації за допомогою усного опитування. В історії інтерв'ю як психологічного методу можна виділити три основні етапи розвитку:

1) спочатку інтерв'ю використовувалося у сфері психотерапії та психотехніки, у свою чергу це сприяло виникненню психологічних консультацій;

2) використання інтерв'ю в соціологічних та соціально-психологічних дослідженнях, де вперше виникли питання про валідність способів організації та проведення інтерв'ю та достовірність отриманої інформації;

3) сучасний етап психологічних досліджень характеризується координацією практичних, теоретичних та методологічних проблем інтерв'ю з метою використання його як особливого методу отримання інформації на основі вербальної комунікації.

Розрізняють два види інтерв'ю: вільні – не регламентовані темою та формою бесіди, і *стандартизовані* – за формою вони близькі до анкети із закритими запитаннями. Проте межі між цими видами інтерв'ю рухливі й залежать від складності проблеми, цілей та етапу дослідження. Ступінь свободи учасників інтерв'ю зумовлюється переліком та формою запитань, змістовий рівень отриманої інформації – багатством та складністю відповідей.

У ході спілкування можуть скластися різні ситуації щодо позиції інтерв'юера:

а) респондент (той, кому ставляться запитання) знає, чому він діяв або має діяти так, а не інакше;

б) респонденту недостатньо інформації про причини власного діяння;

в) інтерв'юер має за мету отримати симптоматичну інформацію, хоча респондент не оцінює її як таку. Та чи інша ситуація передбачає використання різних методів інтерв'ю. У першому випадку достатньо використати впорядкований, чітко спрямований цикл запитань. У двох інших ситуаціях потрібні методи, які передбачають співробітництво респондента в процесі пошуку необхідної інформації. Прикладами таких методів є інтерв'ю клінічне та інтерв'ю діагностичне.

Діагностичне інтерв'ю – метод отримання інформації про властивості особистості, який використовується на ранніх етапах психотерапії. Цей метод слугує особливим засобом встановлення тісного особистісного контакту зі співрозмовником. У багатьох ситуаціях клінічної роботи він виявляється важливим способом проникнення у внутрішній світ пацієнта та розуміння його труднощів. Розрізняють діагностичне інтерв'ю:

1) кероване – від цілком запрограмованого (за типом анкети – незмінна стратегія та незмінна тактика) до цілком вільного (стала стратегія та вільна тактика);

2) некероване, “сповідальне”, де ініціатива належить пацієнту. В клінічній практиці повністю стандартизоване діагностичне інтерв'ю використовується дуже рідко.

Клінічне інтерв'ю – метод терапевтичної бесіди у випадку надання психологічної допомоги. В психіатрії, психоаналізі та медичній психології цей метод використовується для допомоги пацієнту усвідомити свої внутрішні труднощі, конфлікти, приховані мотиви поведінки. Клінічне інтерв'ю належить до найбільш вільних форм бесіди; в бесідах такого типу психолога цікавить не тільки безпосередній зміст відповідей пацієнта (факти, погляди, почуття, словесний ряд – словник, асоціації ідей тощо), а й його поведінка (тон, жести, рухи та ін.). Важливою передумовою успішності реалізації методу є встановлення позитивних особистісних відносин між учасниками бесіди, що вимагає від психолога бути терплячим, винахідливим, пристосовуватися до інтересів пацієнта. В окремих випадках метод може мати безпосередній психотерапевтичний ефект; при цьому пацієнт не тільки усвідомлює причини своїх труднощів, а й визначає шляхи їх подолання. Загальна стратегія та хід реалізації методу будуються на попередніх даних діагнозу тощо [11, с. 72–73].

3. Анкетування – метод соціально-психологічного дослідження за допомогою анкет. У соціальних науках (демографії, соціології, психології) анкетне опитування проводиться з метою з'ясувати дані біографічного

характеру, погляди, ціннісні орієнтації, соціальні установки та особистісні риси опитуваних. Залежно від характеру необхідної інформації та способів її отримання використовуються різні типи анкетного опитування: *суцільне* (охоплюються великі групи населення) та *вибіркове* (охоплюється конкретна група учасників); *усне* (за типом інтерв'ю) та *письмове* (робота з бланковими анкетами); *індивідуальне* та *групове*; а також – *очне* (за умовою безпосередньої взаємодії) та *заочне* (поштою, телефоном тощо). Для проведення будь-якого типу анкетування необхідне попереднє вирішення двох методичних проблем: по-перше, визначення об'єму та забезпечення однорідності вибірки, по-друге, забезпечення репрезентативності вибірки. Ці параметри дослідження зумовлюють його завершеність та достатність.

Методичним засобом для отримання первинної соціологічної та соціально-психологічної інформації за анкетного опитування є, звичайно, *анкета*. Вона являє собою набір запитань, кожне з яких логічно пов'язане з центральним завданням дослідження. Побудова анкети – це процес перекладу основних гіпотез дослідження на мову запитань, що є складовою та відповідальною процедурою. Анкета має забезпечувати отримання таких відповідей, які є правдивими стосовно і опитуваного, і проблеми, що становить предмет дослідження. Анкета будується на основі теоретичних уявлень про сутність предмета дослідження, відповідно до цього обираються шкали оцінок, типи запитань, визначається кількість та порядок запитань, що мають ставитися. Також в кожному конкретному дослідженні вибирається найбільш адекватна процедура реалізації анкетування з урахуванням усіх умов ситуації пізнавального акту. Кожний окремих тип анкетування передбачає як ситуацію дослідження, так і структуру анкети, включаючи послідовність та емоційну насиченість запитань, засоби опрацювання та аналізу отриманих даних [11, с. 73–74].

4. Соціометрія та референтометрія

Соціометрія – це розроблена *Дж. Морено* психологічна теорія суспільства й одночасно соціально-психологічний метод, який

використовується для оцінки міжособистісних емоційних зв'язків у групі. Метод відтворює методологію соціометричних досліджень і включає цикл вимірювальних процедур та математичних методів обробки первинної інформації, отриманої в результаті здійсненої процедури. В технічному, власне процедурному плані соціометрія – це співвідношення опитувальної методики й алгоритмів для спеціальної математичної обробки первинних вимірів. Сутність її полягає у визначенні різноманітних персональних та групових індексів. У цілому соціометрія спрямована на вивчення соціальних ролей у малих групах та на вимірювання структури взаємовідносин у групі в цілому.

Запитання соціометричної анкети або інтерв'ю містять так званий *соціометричний критерій*, який відповідає за формою та змістом вимогам соціометричних анкет та предмету дослідження. Вербальне він формулюється так: “Кого б Ви обрали...?”, “Чий думці Ви віддасте перевагу в ситуації...?”, або “Хто зумів би Вас переконати...?” та ін. Запитання відтворює не тільки уявлення дослідника про явище, що пізнається, а й завдання конкретного етапу дослідження тощо. Соціометричний критерій повинен: а) націлювати учасника дослідження на вибір або відведення іншого члена групи під час розв'язання завдання сумісної діяльності; б) бути зрозумілим та цікавим для учасників дослідження; в) включати в себе пропозиції щодо вибору або відведення, сформульовані так, щоб це викликало в членів групи емоційно-психологічний ефект; г) не допускати обмежень індивідуального та змістового характеру щодо вибору одних та відхилення інших членів у межах однієї групи.

Соціометричні критерії поділяються на два основні класи: *комунікативні* (“соціометричні тести”) та *гностичні* (“тести соціальної перцепції”). Комунікативні критерії використовуються для того, щоб описати, виміряти реальні або уявлювані відношення в групі, виявити, яким кожен член групи бачить своє безпосереднє оточення. Гностичні критерії спрямовані на відображення уявлень людини про те, якою вона бачить свою

роль, свою позицію в групі, хто, на думку самого суб'єкта, може обрати його для розв'язання конкретної задачі, а хто – відвести. За гностичними критеріями можна визначати як закономірності розуміння людиною взаємин у групі, так і бачення нею процесів спілкування між людьми, які входять у дану групу.

Соціометричні критерії поділяють також на офіційні та неофіційні. *Офіційні* дають змогу вимірювати міжособистісні відносини на рівні формальної структури групи, виробничих та службових обов'язків, *неофіційні* – відкривають перед дослідником “вхід” у сферу неформальних відносин, емоційно-психологічних контактів, симпатій та прихильностей

У ході соціометричного дослідження будується **соціограма** – графічне вираження математичної обробки результатів, отриманих за допомогою соціометричного тесту. Соціограма наочно показує складне сплетіння взаємних симпатій та антипатій, присутність соціометричних “зірок” (яких обирає більшість опитуваних), “паріїв” (від яких усі відмовляються) та ієрархію проміжних ланок між цими полюсами. Соціограма також дає змогу представити структуру відносин у групі, зробити припущення про стилі лідерства, міру організованості групи в цілому. У ході побудови соціограми користуються поняттями: вибір, взаємний вибір, очікуваний вибір, відхилення, взаємне відхилення, очікуване відхилення. Розрізняють *колективні* та *індивідуальні* соціограми, які відрізняються за структурною організацією та змістом простору, що моделюється в них [11, с. 74–75].

Референтометрія – один із соціометричних методів, спрямований на виявлення референтності членів групи для кожного індивіда, який входить у цю групу. Референтометрія включає дві процедури: попередня (допоміжна) являє собою з'ясування за допомогою опитувального листка позицій (оцінок, відносин, думок) кожного члена групи з приводу значущого об'єкту, події або людини. Друга процедура виявляє особистостей, позиція яких відображена в опитувальному листку, є найпривабливішою та найцікавішою для інших піддослідних. Даний метод дає змогу виявити мотиви міжособистісних

відносин та вибору, переваг у групі. Дані, отримані за допомогою референтометрії, опрацьовуються математично і можуть бути виражені графічно [11, с. 75].

IV. Проективні та клінічні методи тестування.

Тестування – коротке стандартизоване випробування, призначене для встановлення міжіндивідуальних, внутрішньоіндивідуальних або міжгрупових відмінностей. Використання тестів повинно відповідати вимогам Декларації про права людини і Конвенції про права дитини.

Тести дуже економічні, проте мають малу надійність і легко піддаються фальсифікації (особливо в комп'ютеризованій формі, де кількість випадкових відповідей іноді досягає 30%).

Тестування – метод психологічної діагностики, провідним організаційним моментом якого є застосування стандартизованих запитань та задач (тести), що мають певну шкалу значень. Метод використовується для стандартизованого вимірювання індивідуальних відмінностей особистості. Виділяють три основні сфери застосування тестового методу: а) освіта, б) професійна підготовка та відбір, в) психологічне консультування та психотерапія. Тестовий метод дає змогу з певною мірою ймовірності встановити актуальний рівень розвитку в індивіда необхідних навичок, знань, особистісних характеристик тощо.

Методика тестування може бути поділена на три етапи:

1) вибір тесту (зумовлений метою тестування та ступенем достовірності й надійності тесту);

2) його проведення (обумовлюється інструкцією до тесту);

3) інтерпретація результатів (визначається системою теоретичних припущень відносно предмета тестування). За функціональною ознакою призначення тестів щодо предмета дослідження розрізняють: тести інтелекту, тести креативності, тести досягнень, критеріально орієнтовані та особистісні тести тощо [11, с. 77].

Тести інтелекту – методики психологічної діагностики, призначені для виявлення розумового потенціалу індивіда. В більшості з них піддослідному на спеціальному бланку пропонують установити вказані інструкцією логічні відношення класифікації, аналогії, узагальнення тощо між термінами, поняттями, явищами, які подаються в задачах тесту. Свої рішення піддослідний подає або в письмовому вигляді, або роблячи відповідну помітку на запропонованому бланку відповідей. Іноді задачі складаються з малюнків, геометричних фігур тощо. В задачах тестів на “дію” для рішення необхідно скласти з представлених деталей зображення предмета, геометричну фігуру, зібрати з кубиків, що мають різнооформлені сторони, заданий малюнок і т.п. Успішність дій піддослідного визначається кількістю правильно виконаних завдань, за нею виводиться коефіцієнт інтелектуальності (інтелекту).

В історії тестового методу виділяють декілька етапів щодо визначення дослідницького ефекту процедур та розуміння універсальності його результатів: від повної абсолютизації – до критичної оцінки ефективності методу як засобу дослідження та прогнозу потенціалу індивідуального розвитку особистості. Сьогодні вважають, що результати тестування інтелекту виявляють не розумовий потенціал піддослідного, а ті особливості його минулого досвіду, навченості, які відображаються на результатах його роботи з тестом. Тому результати, отримані при застосуванні тестів інтелекту, стали називати “тестовим” або “психометричним” інтелектом. Проте в психологічній практиці тести інтелекту мають широке застосування і як дослідницькі процедури, і як психодіагностичні – в психотерапії та психологічному консультуванні. Найбільш поширені та відомі: тест структури інтелекту *Амтхауера*; шкали вимірювання інтелекту *Векслера*; Шкільний тест розумового розвитку; Аналітичний тест інтелекту *Мейлі*; Культурно-вільний тест інтелекту (опублікований *Р. Кеттеллом*); Прогресивні матриці *Равена* [11, с. 77–78].

Тести креативності – сукупність методик для вивчення та оцінки творчих здібностей особистості. Здібність породжувати незвичайні ідеї, відхилятися від традиційних схем мислення, швидко вирішувати проблемні ситуації була виділена серед інтелектуальних здібностей в окремий тип і дістала назву – креативність. Вивчення факторів творчих досягнень особистості ведеться в двох напрямках: 1) аналіз життєвого досвіду та індивідуальних особливостей творчої особистості (особистісні фактори); 2) аналіз творчого мислення та його продуктів (фактори креативності: чіткість, гнучкість мислення, чуттєвість до проблем, оригінальність, винахідливість, конструктивність під час вирішення проблем та ін.).

Найбільш відомі тести для вимірювання пізнавального аспекту креативності – тести, створені *Дж. Гілфордом* разом зі співробітниками (1959) та *Е. Торрансом* (1962). Проте результати використання цих тестів (як і інших тестів креативності) досить суперечливі, валідність їх не доведена. У вітчизняній психології досить відомою є методика дослідження “інтелектуальної активності” особистості – “Креативне поле”, створена *Д.Б. Богоявленської* [11, с. 78].

Тести досягнень – одна з методик психологічної діагностики, яка виявляє ступінь володіння особистістю конкретними знаннями, навичками, вміннями. Тести досягнень близькі за змістом тестам спеціальних здібностей, однак, на відміну від них, виявляють те, що було засвоєно піддослідними в ході виконання конкретної діяльності з конкретними завданнями та вимогами, а не узагальнені вміння, які формуються в процесі накопичування життєвого досвіду.

Розрізняють **три види тестів досягнень**: 1) *тести дії* (призначені для виявлення вміння виконувати дії з використанням механізмів, матеріалів, інструментарію); 2) *тести письмові* (завдання подаються на спеціальних бланках і полягають у виборі правильної відповіді на запитання – вербальне або графічне); 3) *усні тести* (на заздалегідь підготовлену систему запитань

даються усні відповіді, під час їх оцінки враховується правильність формулювання відповідей).

Тести досягнень широко використовуються в шкільній психодіагностиці та системі професійної підготовки й відбору. Проте це більш характерно для зарубіжної психологічної служби; у вітчизняній психологічній практиці тести досягнень поки що не мають широкого використання [11, с. 78–79].

Тести особистісні – методики психодіагностики, за допомогою яких вимірюються різні сторони особистості та її характеристики: установки, цінності, відношення, емоційні, мотиваційні та міжособистісні властивості, типові форми поведінки. Відомо декілька сот різновидів особистісних тестів, у зв'язку з цим особливо важливим є правильне тлумачення та відповідальне використання результатів цих тестів. Тести, як правило, будуються в одній з трьох форм їх можливої організації:

- 1) шкали та опитувальні листи;
- 2) ситуативні тести або тести діяння, в яких подаються перцептивні, когнітивні або оціночні задачі, оцінку себе, своїх особистісних конструктів, тощо;
- 3) проективні методи. Існують також тести змішаних форм.

Поряд зі змістовими класифікаціями методів тестування існують також інші. За особливостями задач, які використовуються в процедурах, тести можуть розділятися – на *вербальні* та *практичні*; за формою процедур дослідження – *групові* та *індивідуальні*; а залежно від наявності або відсутності обмежень у часі на проведення вимірювальних процедур – на тести *швидкості* та *результативності* [11, с. 79].

Проективні методи в психології – група методів дослідження особистості, в основі яких лежить механізм виявлення проєкцій в отриманих даних експерименту з наступною їх інтерпретацією. Поняття *проєкції* для позначення методу дослідження було введено в дослідницьку практику Л. Френком. Проективні методи характеризуються створенням експериментальної ситуації, яка допускає множину можливих інтерпретацій

під час сприйняття її піддослідним. За кожною такою інтерпретацією вимальовується унікальна система особистісних смислів та особливостей когнітивного стилю суб'єкта.

Метод забезпечується сукупністю проєктивних методик (їх називають також проєктивними тестами), серед котрих розрізняють:

1) асоціативні – наприклад, тест *Хольцмана*, тест *Роршаха*, в яких піддослідні створюють образи за стимулами-плямами; тест завершення незакінчених речень;

2) інтерпретаційні – наприклад, тематичний аперцепційний тест (ТАТ), в якому завдання полягають в необхідності тлумачити соціальну ситуацію, зображену на картинці;

3) експресивні – психодрама, тест малюнка людини, тест малюнка неіснуючої тварини та ін.

Проєктивні методики мають значні можливості в дослідженні індивідуальних проявів особистості. Проте вони не відповідають вимогам психометричних інструментів, оскільки не виключають впливів на відповіді людини в проєктивному тесті багатьох ситуаційних факторів: інструкцій, особистості експериментатора, стимулів, тимчасових станів суб'єкта тощо. Крім цього, існує проблема надійності та валідності проєктивних тестів, оскільки у процесі їх використання спостерігається нестабільність результатів та суперечливість інтерпретацій даних. Однак безумовно позитивним моментом проєктивних методів є те, що вони полегшують демонстрацію таких змістовних моментів внутрішнього світу суб'єкта, які він часто не в змозі висловити прямо, і допомагають зорієнтуватися у складних властивостях особистості, які часто не підлягають точному виміру або оцінці. Використання проєктивних методів потребує широкої теоретичної підготовки психолога та наявності практичного досвіду з реалізації методик конкретного типу [11, с. 79–80].

Застосування *клінічних методів* у психології пов'язане з ситуаціями конкретної психологічної відповіді професіонала на запит про психологічну

допомогу з боку клієнта. Це так звані *клінічні ситуації*, які виникають не лише в психіатричній практиці і пов'язані не тільки з вирішенням психологічних проблем хворих з соматичним діагнозом. Будь-яка ситуація, зміст якої полягає в реально-перетворюючому впливі психолога на індивідуальний світ “Я” людини, може називатися клінічною. Ці ситуації є основою взаємодії психолога з особистістю і в практиці індивідуального консультування, психотерапії, і в соціально-психологічному тренуванні. Клінічні ситуації можуть бути *планомірними* та *спонтанними*. Ініціатива у виникненні цих ситуацій може належати як самому клієнту, так і психологу або третій особі. Специфіка ситуацій клінічного типу полягає в тому, що вони не є суто дослідницькими, або прикладними. Цим зумовлена і синтетичність змісту методів, які застосовуються в них.

Клінічний метод являє собою синтез: 1) дослідницьких, 2) аналітичних та 3) перетворюючих технік взаємодії з клієнтом, які поєднані один з одним у часі застосування та у просторі проблеми клієнта, яка і викликала взаємодію його з психологом. Наприклад, психоаналітичний метод моделює цикл ситуаційних взаємодій психолога з особистістю і зумовлює як клінічний метод цілісне проходження пацієнта з допомогою психолога через “змістовий простір” своєї проблеми; зіставлення її змісту з власним відчуттям своєї життєвої ситуації та життя в цілому; виявлення причин та смислу проблеми; оволодіння способами “зняття” емоційних переживань змісту проблеми в інших життєвих ситуаціях та ін. Кожний з цих етапів психотерапевтичної (або психолого-консультаційної тощо) роботи забезпечується комплексом методик, прийомів і технік, які у своєму поєднанні і становлять застосований клінічний метод, ефект дії якого визначається вирішенням проблеми, що спонукала клінічну ситуацію. Вирішення проблеми може здійснюватися на різних рівнях і зумовлюється індивідуально-психологічними особливостями клієнта, змістовими компонентами його психологічного стану на момент взаємодії, очікуваннями клієнта та об'єктивними даними психолога про “некритичність” ситуації для клієнта, яка склалася після взаємодії з

психологом: а) актуалізація та осмислення клієнтом своєї проблеми; б) формування здібності клієнта самостійно “опрацьовувати” свої проблеми; в) психотерапія (короткочасна чи пролонгована); г) зняття проблемної ситуації тощо.

Загалом клінічний метод постає як цілісна, процедурне обумовлена техніка подолання критичності ситуацій психологічного життя людини (незалежно від їхньої змістової наповненості та потенційних характеристик). Застосування того чи іншого типу клінічних методів (психоаналітичних, психосинтетичних та ін.) потребує спеціальної підготовки психолога, а в окремих випадках – засвідченого права на практику в тій чи іншій психотерапевтичній традиції тощо [11, с. 80–81].

8. Лонгітюдний, зрізів, генетико-моделювальний методи (форми організації дослідження)

Сутнісна ознака представленої групи методів полягає в процедурній організації психологічного дослідження з метою більш адекватного та змістовного відображення предмета дослідження. Дані методи задають тривалість, послідовність розгортання і тип “керованості” експериментатора процесом психологічного пізнання конкретного явища. Так, **лонгітюдна форма організації дослідження** – це тривале та систематичне вивчення особливостей розвитку одних і тих же суб’єктів, яке дає змогу визначити діапазон вікової та індивідуальної мінливості фаз життєвого циклу людини. Спочатку лонгітюдне дослідження (як метод “поздовжніх зрізів”) формувався в дитячій та віковій психології як альтернатива пануючим на той час методам визначення станів чи рівнів розвитку (методам “поперечних зрізів”). Самостійна цінність лонгітюдного дослідження пов’язується з можливістю передбачення подальшого розвитку особистості та встановлення генетичних зв’язків між фазами досліджуваного процесу розгортання психологічних властивостей буття людини на основі об’єктивного та послідовного аналізу

змістовних моментів цього процесу щодо кожної конкретної особистості. В процесі дослідження використовуються необхідні системи методів, які забезпечують досягнення цілей дослідження: синтез спостереження, тестування, експериментальних технік, психографії, праксиметрії тощо [11, с. 81].

Метод зрізів (порівняльно-вікова форма дослідження) передбачає організацію психологічного дослідження як окремої, обмеженої у часі, фіксованої щодо етапу (моменту) існування досліджуваного явища, пізнавальної та перетворюючої взаємодії психолога з суб'єктом. Предметами дослідження в цій процедурній техніці обираються, як правило, ті явища, дослідження яких у “зрізовому аспекті” є інформативним, достатнім, а також відповідає завданням дослідження. Це досить поширена техніка психологічного дослідження. Якщо ж при цьому дослідник володіє методами змістовної реконструкції сутності психологічних явищ у часі їх дійсного існування, то зрізовий аспект дослідження виступає лише відправною точкою у пізнанні дослідником тієї чи іншої характеристики, закономірності вказаного процесу. А методи тлумачення та висвітлення необхідних динамічних та потенційних компонентів розгортання досліджуваної сутності дають змогу відновити реальну послідовність подій, ситуацій і певною мірою виявити рушійну силу процесу, що відбувався (чи відбувається) [11, с. 82].

Генетико-моделювальний метод представляє і структурні особливості організації дослідження, і змістові акценти, які зумовляють той чи інший спосіб взаємодії психолога з сутністю досліджуваного явища. Суть методу полягає не в тому, щоб проводити статистичні зрізи на різних етапах розвитку та фіксувати різні рівні існування предмета, а в тому, щоб організувати та забезпечити в процесі дослідження *перехід* з одного рівня предмета на інший і встановити таким чином динаміку процесів та їхні рушійні сили. Так, у процесі вивчення психічного розвитку індивіда в онтогенезі завдання полягає не в тому, щоб зафіксувати різноманітні, абстраговані від цілісного процесу, рівні розумового, кінетичного та іншого

розвитку дитини, а щоб у ході самого дослідження “перевести” індивіда з одного рівня реалізації досліджуваних функцій на наступний, вищий рівень, а також простежити в реальному процесі розвитку його сутнісні закономірності.

Організація генетико-моделюючого методу в психологічному дослідженні вимагає від психолога повної теоретичної обізнаності щодо сутності, існування та розвитку досліджуваного явища; суттєвих відносин даного явища з іншими явищами світу та структурних виявів взаємодій його в просторі індивідуального світу “Я” людини. Особливі вимоги ставляться і до методів дослідження та забезпечення розвиваючої інтенції в ході дослідження. Коректність змісту, адекватність процедури та індивідуально-орієнтований характер взаємодії з суб’єктом – постійні змістові орієнтири психолога у цьому процесі.

Важливо розрізнити сутність генетико-моделюючого методу в системі психотерапевтичних, формуючих та тренінгових процедур; основою диференціації виступає визначення предмета (конкретного явища), який організує навколо себе простір реалізації методу. Таким предметом завжди має бути суттєве, з погляду формування та розвитку індивідуального світу “Я”, психологічне явище, складова структури онтогенезу психологічних характеристик особистості, тоді як в інших техніках з елементами формування та розвитку предметом можуть виступати окремі властивості, ознаки, дії та елементи взаємовідносин людини зі світом [11, с. 82–83].

9. Перетворення результатів з метою їх порівняння. Нормальний розподіл.

Припустимо, людина пройшла два тести. Перший вимірює об’єм пам’яті, тобто, наприклад, скільки цифр випробовуваний може запам’ятати після одного пред’явлення стимулів. Інший тест вимірює швидкість його пересування – час, за який він пробігає 100 метрів. З’ясовується, що

випробовуваний може запам'ятати 8 цифр і пробігає 100 метрів за 17 секунд. Чи існує спосіб з'ясувати, чи запам'ятовує він цифри настільки ж добре (гірше або краще), наскільки він бігає 100 метрів? У даному вигляді питання видається абсурдним; це те ж саме, що порівнювати яблука й апельсини. Але насправді існує спосіб, за допомогою якого ми можемо встановити, де кожне з цих двох значень розташовується на відповідній шкалі частотних розподілів інших людей (імовірно чоловіків того ж віку), які також проходили аналогічні тести.

Процентилі

Один із способів порівняння значень – це обчислення *процентилей*. Процентиль значення визначається відсотковим відношенням усіх значень, що розміщені на шкалі за даним значенням. Припустимо, що результат “8” є 78-ю процентиллю. Це означає, що 78 відсотків опитуваних пригадали меншу кількість цифр. Тепер припустимо, що результат, показаний у бігу на 100 метрів і рівний 17 секундам, є 53-ю процентиллю в тій же групі випробовуваних. У такому разі ми можемо відповісти на питання, поставлене вище. Даний випробовуваний запам'ятовує цифри краще, ніж бігає на короткі дистанції. Перетворенням у процентилі ми трансформували несумісні значення в сумісні, які тепер можна порівнювати.

Нормальні (стандартні) значення

У статистиці існує спосіб, який у багатьох випадках підходить для порівняння результатів та інтерпретації значень навіть краще, ніж обчислення процентилей. При його використанні значення виражаються через середнє арифметичне і стандартне відхилення того частотного розподілу, елементами якого вони є. Всі елементи розподілу перетворюються в *нормальні значення* (їх ще називають *стандартними* або *z-значеннями*). Формула для обчислення нормальних значень виглядає так:

$$Z = (Ni - M) / SD.$$

Припустимо, ви проходили тест на бухгалтерські здібності і вам повідомляють, що ваш результат (m) рівний 36 балам. Саме по собі це число

не може допомогти вам зрозуміти, наскільки ви підходите для вибраної вами роботи. Для інтерпретації свого результату вам слід знати середнє арифметичне і розкид результатів у решти людей. Якщо середнє рівне 30, то ви знаєте, що ваш результат вище середнього, але як інтерпретувати те, що він кращий на 6 балів? Це може бути як дуже добрим результатом, так і середнім. Все залежить від виду розподілу.

Припустимо, що стандартне відхилення в даному розподілі рівне 3. Ваше нормальне значення у цьому тесті буде $(36 - 30)/3 = +2$. Тобто ваш результат на 2SD вище середнього.

Як використовувати цю інформацію? Ви все ще не можете бути упевнені, чи варто вам ставати бухгалтером або краще натомість пройти тест на акторські здібності й спробувати стати актором. Допустимо, ви пройшли тест на акторські здібності і ваш результат рівний 100 балам. Цей результат вище отриманого вами в попередньому тесті, але він не відображає вашу акторську придатність. Хай середнє значення в даному тесті рівне 80, а стандартне відхилення рівне 20. Тоді $SD = (100 - 80)/20 = +1$. Значить, ваш результат тесту на акторські здібності на SD вище середнього, тобто вище, але не набагато. У бухгалтерії ви на 2SD вище середнього (оскільки $z = +2$); таким чином, використовуючи нормальні значення, ви з'ясували для себе, в якій галузі у вас більше шансів проявити себе на фоні інших [3, с. 1048–1049].

Процентилі й нормальні значення дають схожу інформацію, але одне не може бути перетворене в інше, якщо у нас немає певної інформації про розподіл, а є тільки середнє арифметичне і стандартне відхилення. Але річ у тому, що у багатьох випадках дослідник може отримати й більшу кількість інформації про розподіл.

Нормальний розподіл

Розподіл частот може приймати безліч форм; найчастіше психологи працюють з даними, що мають *нормальний розподіл*. Це – симетричний розподіл, форма якого відображена на мал. 2.4.



Мал. 2.4. Нормальний розподіл

Графік нормальної кривої згладжений і не схожий на гістограму, тому що приблизно відображає розподіл дуже великої кількості значень. Нормальна крива має форму дзвона, і в ній більшість значень розташовуються поблизу від середнього. Чим далі значення від середнього, тим рідше воно зустрічається. До нормально розподілених змінних відносяться, наприклад, результати тестів на інтелект (IQ), тесту навчальних здібностей (SAT), а також, наприклад, зріст жінок (табл. 2.2). Зріст усіх чоловіків також розподілений нормально, але розподіл зросту всіх дорослих людей не є нормальним. Такий розподіл має два піки, один для кожної статі, й тому відрізняється від нормального. Розподіли з двома модами називаються бімодальними [3, с. 1050].

Таблиця 2.2

Змінні, що підкоряються нормальному розподілу

Змінна	Середнє	Стандартне	z-значення				
			-2	-1	-0	1	2
IQ	100	15	70	85	100	115	130
SAT	500	100	300	400	500	600	700
Зріст(жінки), см.	160	5	150	155	160	165	170

Очевидно, що всі три змінні: IQ, SAT і зріст жінок – не є однаково розподіленими, оскільки їх середні арифметичні й стандартні відхилення відрізняються один від одного. І яким чином при цьому всі вони можуть мати

один і той же нормальний розподіл? Відповідь полягає в тому, що форма розподілів для всіх трьох величин однакова. Наприклад, IQ, рівний 115, на 15 вище середнього IQ, що дорівнює 100, іншими словами, відрізняється на 1SD від середнього. Зріст 165 см на 5 см, або на 1SD, більший середнього зросту, рівного 160 см. Обидва результати, отже, мають нормальні значення, рівні 1. До того ж відсоткове співвідношення в зрості між 160 і 165 см. – таке ж, як і відсоткове співвідношення рівнів IQ, рівних 100 і 115, і це відношення складає 34%. Це відсоткове відношення правильне для значень, що лежать між середнім арифметичним і величиною, що на 1SD перевищує середнє в нормальному розподілі.

Значення, отримані з будь-якого нормального розподілу (наприклад, ті, що подані в таблиці 2.2), можуть бути за допомогою формули $z=(ni-M)/SD$ перетворені в *z-значення*. На малюнку показані пропорції, в яких різні *z-значення* відрізняються один від одного.

Змінні, що підкоряються нормальному розподілу. Процентиль нормального значення

Якщо відомо, що вибірка розподілена нормально, то нормальне значення може бути прямо перетворене в процентилю. *Z-значення* одиниці має процентилю, рівний 84, тобто 34% значень лежать між середнім і $z = 1$, і (оскільки розподіл симетричний) 50% всіх значень лежать нижче середнього. *Z-значення* одиниці (1SD нижче середнього) відповідає в нормальному розподілі процентилю 16, тобто тільки 16% усіх значень розташовані нижче (мал. 2.4).

Як виникає нормальний розподіл

Чому багато вибірок, таких, як зріст або IQ (а також багато інших), мають розподіл цієї особливої форми? Математично можна довести, що якщо значення вибірки представлені у вигляді суми якихось менших значень, то їх розподіл буде близький до нормального. Як приклад, можна розглянути заробіток людини за все життя, що складається з безлічі заробітків. Інший

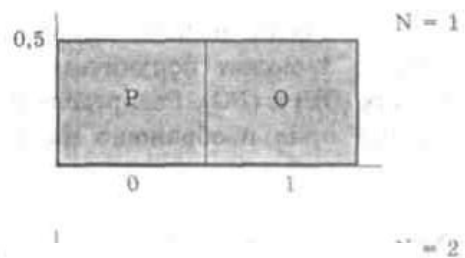
приклад – зріст. Зріст можна розглядати як суму внесків безлічі генів, а також впливи чинників навколишнього середовища, що впливають на нього.

Основна ідея полягає в тому, що різні чинники, що впливають на дану ознаку (для зросту це, наприклад, гени), діють незалежно. Один ген може впливати на зменшення зросту, другий діє аналогічно, а третій впливає на організм протилежним чином. Проте на те, скільки і які саме гени будуть успадковані організмом, впливає безліч випадкових чинників. Аналогічним чином, навколишнє середовище може впливати на зміну зросту (наприклад, підхоплений вірус, зупинка в розвитку або, навпаки, різкий стрибок). Тут теж все залежить від випадку.

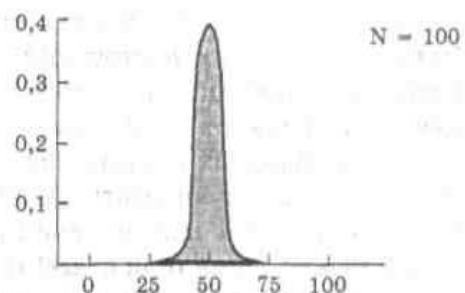
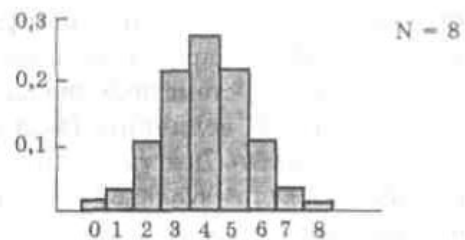
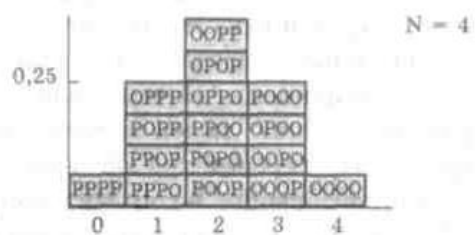
Виходячи з вищесказаного, можна зробити висновок, що чинники, що впливають на зріст конкретного індивіда, в цілому випадкові. Хорошим аналогом буде приклад з киданням монети. Хтось підкидає монету, вважаючи, скільки разів випав орел, а скільки разів – решка. У цій аналогії орел відповідає чиннику, що впливає на збільшення зросту, а випадання решки чиннику, що призупиняє зріст. Чим частіше випадає орел, тим вищою буде людина [3, с. 1051].

Яким буде розподіл випадань орла? Ясно, що воно залежить від кількості кидків. Якщо монету кидали тільки один раз, то орел однаково може або випасти, або не випасти. Результуючий розподіл зображений на першому графіку (мал. 2.5).

Якщо кількість кидків (позначимо їх N) рівна двом, то орел, відповідно, може випасти 0, 1 або 2 рази. Проте не всі



Мал. 2.5. Очікувана кількість випадань орла при різній кількості кидань (N) монети.



результати однаково вірогідні; 0 буде тільки в тому випадку, якщо двічі підряд випаде решка (РР), 2 – якщо двічі випаде орел (ОО), але 1 може вийти в двох випадках (ОР) і (РО). Розподіл випадань орла зображений на другому графіку (мал. 2.5). Ділянка, вища за одиницю, розділена на дві рівні частини, які в різних послідовностях містять одне випадання орла. Кількість випадань орла: Р– решка; О – орел.

Координата Y – частота випадань орла.

На гістограмах показані приклади з $N = 1, 2, 4, 8$ і 100. Нижня крива розподілу ілюструє випадок $N=100$.

10. Канали отримання інформації про індивідуальність

Іноді методи вивчення індивідуальності розділяють на три групи – на підставі того каналу, за яким була отримана інформація [9].

L (life record data) – дані, що засновані на реєстрації поведінки людини у повсякденному житті. Оскільки навіть у наукових цілях одному психологу неможливо вичерпно вивчити поведінку людини в різних умовах, звичайно залучають експертів – людей, котрі мають досвід взаємодії з випробовуваним у значущій області.

L-дані важко зробити валідними, тому що не можна звільнитися від спотворень, пов'язаних з особистістю спостерігача, діє ефект ореолу (систематичні спотворення), можливі також інструментальні спотворення, пов'язані з недосконалістю методик обстеження (некоректно сформульованими питаннями). Інший недолік L-даних – великі часові витрати.

Щоб підвищити валідність, потрібно дотримуватись вимог до експертних оцінок: 1) визначати риси в термінах спостережуваної поведінки (заздалегідь домовитися, що ми фіксуватимемо як прояв тривожності, агресивності тощо); 2) забезпечити тривалість спостереження; 3) залучити не менше десяти експертів на одного випробуваного; 4) рангувати випробуваних

протягом однієї зустрічі не більше ніж за однією ознакою, щоб не було ефекту наведення й експерти не повторювали свого списку [10, с. 32–33].

Оцінки повинні бути обов'язково формалізовані і виражені у кількісній формі.

T (objective test data) – дані об'єктивних тестів (випробувань) з контрольованою експериментальною ситуацією. Об'єктивність досягається завдяки тому, що накладені обмеження на можливість спотворення тестових оцінок і є об'єктивним способом отримання оцінок за реакціями випробуваного.

Прикладами використання T-даних є широковідомі досліді Г.В. Біренбаум і Б.В. Зейгарнік на запам'ятовування незавершених дій, досліді з моделюванням ситуацій для вивчення альтруїстської поведінки. Тобто необхідно створити цілісну об'єктивну ситуацію для прояву тих або інших особливостей індивідуальності.

Цей канал отримання даних теж вимагає великих часових та кадрових витрат і використовується частіше на етапі пілотажного дослідження для визначення гіпотези, яка потім перевіряється за допомогою інших, більш економічних методів.

Для того, щоб підвищити валідність і евристичність дослідження, корисно застосовувати наступні *тактичні прийоми*:

- 1) маскування істинної мети дослідження;
- 2) несподівану постановку задач;
- 3) невизначеність і нечіткість формулювання цілей дослідження для створення зони невизначеності і стимулювання активності випробуваного;
- 4) відвернення уваги випробуваного;
- 5) створення емоційної ситуації при тестуванні (“це завдання до вас всі виконували з легкістю!”);
- 6) використання емоційного змісту тестової ситуації;
- 7) фіксацію автоматизованих реакцій;

8) фіксацію мимовільних індикаторів (електрофізіологічних, біохімічних, вегетативних змін);

9) фіксацію “фонових індикаторів” (фізичного статусу, рівня активності і втоми тощо).

Q (questionnaire data) – дані, одержувані за допомогою опитувальників, анкет та інших стандартизованих методів. Цей канал займає центральне місце в дослідженнях індивідуальності завдяки своїй високій економічності (можна застосовувати у групі, автоматизовано обробляти результати). Проте він не вважається високонадійним.

Спотворення одержуваної інформації можуть бути пов’язані з наступними причинами: низьким культурним та інтелектуальним рівнем випробуваних (заповнювати анкети складно сільським жителям і дітям, молодшим за десять років), відсутністю навичок самопізнання і спеціальних знань, використанням неправильних еталонів (особливо в обмеженому соціумі, коли людина порівнює себе з близькими, а не популяцією в цілому). Крім того, різна мотивація випробуваних може призводити до спотворень у бік або соціальної бажаності (дисимуляції, послаблення симптоматики), або підкреслення своїх дефектів (агравациї і симуляції).

Таким чином, абсолютно досконалого способу пізнання індивідуальності не існує, але, усвідомлюючи недоліки і достоїнства кожного з перерахованих методів, можна навчитися одержувати з їх допомогою цілком достовірну інформацію. Та на цьому наукові дослідження не закінчуються [10, с. 33–34].

11. Прийоми й способи наукової класифікації

Отримані дані (незалежно від каналу) можуть об’єднуватися [9]. Припустимо, що ми обстежували деяку широку вибірку випробовуваних (Іваненко, Сидоренко, Петренко, Федоренко) за психологічними проявами, які ми можемо умовно позначити як А, В, С, D, і звели їх в єдину таблицю.

Неважко помітити, що результати Іваненка нагадують результати Федоренка. Ми можемо об'єднати їх в один стовпчик замість двох і дати назву введеному нами типу особистості (наприклад, ІваФедороїд). Всіх, хто нагадує за своїми психологічними якостями Іваненка з Федоренком, ми можемо тепер відносити до одного типу. Тобто тип – це узагальнення, зроблене за групою випробовуваних із схожими якостями. При цьому, зрозуміло, в результаті такого узагальнення ми втрачаємо індивідуальні відмінності Іваненка і Федоренка (наприклад, ми ігноруємо незбіг показників за ознакою Р).

Далі ми можемо звернути увагу і на те, що ознаки А і С, В і D приймають практично одні і ті ж значення. Це може бути пов'язано з тим, що за цими проявами стоїть загальний чинник. І ми можемо об'єднати стовпці нашої матриці, надавши нові назви психологічним якостям – наприклад, замість А і С ас, а замість В і D – bd. Стійкий спосіб поведінки в різних ситуаціях і умовах називається *особистісною рисою*. Таким чином таблиця скорочується, а психолог одержує дані про типи особистості і особистісні риси (в строгому дослідженні ці процедури, зрозуміло, здійснюються за допомогою факторного аналізу).

Таблиця 2.3

Гіпотетичні показники гіпотетичних респондентів

Ознака П.І.Б.	А	В	С	Д
Іваненко	1	2	1	3
Петренко	2	2	2	2
Сидоренко	2	3	2	3
Федоренко	1	2	1	2

Урешті-решт не дуже важливо, яка методика була вибрана для вивчення індивідуальних властивостей людини, головне, щоб вона коректно

застосовувалася і виявилася корисною для приросту нового наукового знання. А щоб це відбулося, отримані результати необхідно узагальнювати (процедура розподілу деякої множини на підмножини називається таксономією, або класифікацією).

У психології індивідуальних відмінностей не всі типології склалися з урахуванням цих вимог. Проте серед емпіричних (ненаукових) класифікацій є дуже цікаві, а строго наукова може виявитися цілком даремною [10].

Таблиця 2.4

Результат узагальнення окремих показників вибраних респондентів

Ознака \ П.І.Б.	ac	bd
Федоренко	1	2
Петренко	2	2
Сидоренко	2	3

Отже, очевидно, що для вивчення ознак використовуються одні методи, а для дослідження індивідуальності – інші. Тому для складання програми наукового або практичного дослідження потрібно послідовно визначити наступні моменти:

2. Що є предметом розгляду – ознака чи індивідуальність?
3. До якого рівня індивідуальності належить це явище?
4. Якої парадигми дотримується дослідник – природничонаукової чи гуманітарної?
5. Що переважно застосовувати – якісні чи кількісні методи?
6. Нарешті, конкретні методики якого роду слід увести до програми?

Питання і завдання для самоперевірки

1. У чому полягає специфіка психічних феноменів і які методологічні труднощі це викликає?

2. Як трансформуються загальнонаукові методи в диференціальній психології?
3. Які методи, запозичені з інших наук, використовує диференціальна психологія?
4. Змалюйте можливості і обмеження кожного з методів диференціальної психології.
5. Намалюйте навчальну генограму для своєї сім'ї за ознаками “успішність у школі”, “кількість дітей”, “схильність до розлучення”.
6. Спробуйте скласти психологічний портрет когось-небудь з видатних письменників а) за враженнями від його творчості; б) за особистісною біографією. Постарайтеся знайти причини розбіжностей ваших висновків, отриманих із застосуванням методу аналізу продуктів творчості і біографічного методу; аргументуйте їх.
7. В чому полягають відмінності між L-, Q- і T-даними?
8. З якою метою здійснюється перетворення результатів емпіричних досліджень?
9. Що таке нормальний розподіл?
10. Що таке ідіографічний і номотетичний підходи; який з них більш адекватний предмету диференціальної психології?
11. В. Штерн писав про психологічну інтерпретацію: “А як же якісно відмінне інобуття іншого може стати доступним висновку за аналогією? Завдяки тому, що напрям висновку про аналогію стає в певному значенні переверненим. Більш простий... висновок за аналогією був відцентровим; в цьому випадку я приписував іншому щось, відоме мені по самому собі. Тепер його треба зробити доцентровим: чомусь, передбачуваному у іншого (на підставі симптомів), я повинен знайти аналог у себе або, що ще важче, створити його” [17, с. 45]. Зіставте позицію В. Штерна, з одного боку, і В.П. Зінченка і М.К. Мамардашвілі – з іншого [4].
12. Якого роду результати дає узагальнення по групі респондентів і по групі поведінкових ознак в різних ситуаціях?

Література

1. Акимова М.К. Интеллектуальные тесты // Психология индивидуальных различий. Тексты. – М., 1982. – С. 122–128.
2. Анастаси А. Психологическое тестирование: В 2-х кн.: Пер. с англ. – М.: Педагогика, 1982. – Т. 1. – 320 с.; Т. 2. – 288 с.
3. Глейтман Г., Фридлунд А., Райсберг Д. Основы психологии: Пер. с англ. / Под ред. В.Ю. Большакова, В.Н. Дружинина – С.-Пб.: Речь, 2001. – 1247 с., илл.
4. Зинченко В.П., Мамардашвили М.К. Об объективном методе в психологии // Вопросы философии. – 1977. – № 7. – С. 109–125.
5. Либин А.В. Дифференциальная психология: на пересечении европейских, российских и американских традиций: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – 3-е изд., испр. – М.: Смысл; Издательский центр “Академия”, 2004. – 527 с.

6. Лучшие психологические тесты. – Петроком, 1992.
7. Машков В.Л. Основы дифференциальной психологии. – С.-Пб.: Изд-во С.-Петербургского ун-та, 1998. – 132 с.
8. Мейли Р. Факторный анализ личности // Психология индивидуальных различий. Тексты. – М., 1982. – С. 84–100.
9. Мельников В.М., Ямпольский Л.Т. Введение в экспериментальную психологию личности. – М.: Просвещение, 1985. – 319 с.
10. Нартова-Бочавер С.К. Дифференциальная психология: Учебное пособие. – М.: Флинта, Московский психолого-социальный институт, 2003. – 280 с.
11. Основи психології: Підручник / За заг. ред. О.В. Киричука, В.А. Роменця. – 3-тє вид., стереотип. – К. – Либідь, 1997. – 632 с.
12. Равич-Щербо И.В. Исследование природы индивидуальных различий методом близнецов // Психология индивидуальных различий. Тексты. – М., 1982. – С. 101–121.
13. Равич-Щербо И.В., Марютина Т.М., Григоренко Е.Л. Психогенетика. – М.: Аспект Пресс, 1999. – 445 с.
14. Словарь практического психолога / Сост. С.Ю. Головин. – Минск: Харвест, 1997. – 800 с.
15. Современная психология: Справочное руководство / Под ред. В.Н. Дружинина. – М.: Инфра, 1999. – 688 с.
16. Теплов Б.М. Современное состояние вопроса о типах высшей нервной деятельности человека и методика их определения // Психология индивидуальных различий. Тексты. – М., 1982. – С. 24–31.
17. Шнейдер Л.Б. Основы психодиагностики. – М., 1995. – Ч. 1.
18. Штерн В. Дифференциальная психология и её методические основы. – М.: Наука, 1998. – 335 с.

Розділ 3

Природа людської індивідуальності: організм, людина, особистість, індивід, індивідуальність

План

Взаємодія середовища та спадковості.

Сучасне розуміння спадковості та середовища.

Спадковість і середовище: найбільш поширені помилки.

Людина як представник біологічного виду *homo sapiens*.

Організм як тілесний чинник індивідуальності.

Індивід як формально-динамічна характеристика особистості.

Особистість – психологічний носій соціальних властивостей.

Індивідуальність – інтегральна біопсихосоціальна характеристика людини.

Диференціально-психофізіологічний підхід до проблеми детермінації індивідуальних відмінностей.

Системна психофізіологія – новий погляд на природу індивідуальності.

Спеціальна теорія індивідуальності.

1. Взаємодія середовища та спадковості

Визначення джерел індивідуальних варіацій психічного – центральна проблема диференціальної психології. Відомо, що індивідуальні відмінності породжуються численними і складними взаємодіями між спадковістю і середовищем. Спадковість забезпечує стійкість існування біологічного виду, середовище – його мінливість і можливість пристосовуватися до умов життя, що змінюються. Спадковість міститься в генах, які передаються батьками ембріону при заплідненні. Якщо є хімічна розбалансованість або неповнота генів, організм, що розвивається, може мати фізичні аномалії або психічні патології. Проте навіть у звичайному випадку спадковість допускає дуже широкий спектр варіацій поведінки, що є результатом підсумовування норм реакцій різного рівня – біохімічних, фізіологічних, психологічних. А усередині меж спадковості кінцевий результат залежить від середовища. Таким чином, в кожному прояві активності людини можна знайти щось від

спадковості, а щось – від середовища, головне – визначити міру та зміст цих впливів [2; 3; 11; 31; 33].

Крім того, у людини присутнє *соціальне спадкоємство*, якого позбавлені тварини (дотримання культурних зразків, передача акцентуації, наприклад шизоїдної, від матері до дитини за допомогою холодного материнського виховання, формування сімейних сценаріїв). Проте у цих випадках відзначають швидше стійкий прояв особливостей протягом декількох поколінь, але без генетичної фіксації. “Так звана соціальна спадковість насправді не може встояти під впливом навколишнього середовища”, – пише А. Анастасі [2, с. 75].

Щодо понять “мінливість”, “спадковість” і “середовище” існує декілька забобонів. Хоча спадковість відповідає за стійкість виду, більшість спадкових ознак піддається зміні, й навіть спадкові хвороби не є неминучими. Так само правильно і те, що сліди середовищних впливів можуть бути вельми стійкими в психологічному портреті індивіда, хоча передаватися подальшим поколінням генетично вони не будуть (наприклад, порушення розвитку дитини в результаті родової травми) [2].

Різні теорії і підходи по-різному оцінюють внесок двох чинників у формування індивідуальності [2; 3; 5; 11; 31; 33; 36]. Історично виділилися наступні групи теорій з погляду надання переваги ними біологічній або середовищній, соціально-культурній детермінації.

1. У *біогенетичних теоріях* формування індивідуальності розуміється як приречене вродженими і генетичними задатками. Розвиток є поступовим розгортанням цих властивостей у часі, а внесок середовищних впливів дуже обмежений. Біогенетичні підходи нерідко служать теоретичною основою расистських вчень про початкову відмінність націй. Прихильником цього підходу був Ф. Гальтон, а також автор теорії рекапітуляції Ст. Холл.

2. *Соціогенетичні теорії* (сенсуалістичний підхід, що постулює примат досвіду) стверджують, що спочатку дитина – чиста дошка (*tabula rasa*), а всі її досягнення і особливості зумовлені зовнішніми умовами (середовищем).

Подібну позицію поділяв Дж. Локк. Ці теорії більш прогресивні, але їх недолік – розуміння дитини як первинно пасивної істоти, об'єкта впливу [2; 11; 22; 31].

3. *Двофакторні теорії* (конвергенції двох факторів) розуміли розвиток як результат взаємодії вроджених структур і зовнішніх впливів. К. Бюлер, В. Штерн, А. Біне вважали, що середовище накладається на фактори спадковості. Основоположник двофакторної теорії В. Штерн відзначав, що ні про одну функцію не можна питати, ззовні вона чи зсередини. Треба цікавитися, що в ній ззовні і що зсередини. Але і в рамках двофакторних теорій дитина, як і раніше, залишається пасивним учасником змін, що в ній відбуваються.

4. *Вчення про вищі психічні функції* (культурно-історичний підхід) Л.С. Виготського стверджує, що розвиток індивідуальності можливий завдяки наявності культури – узагальненого досвіду людства. Вроджені властивості людини є умовами розвитку, середовище – джерело її розвитку (тому що в ньому міститься те, чим повинна оволодіти людина). Вищі психічні функції, які властиві тільки людині, опосередковані знаком і предметною діяльністю, що є змістом культури. А для того, щоб дитина могла його привласнити, необхідно, щоб вона вступила в особливі відносини з навколишнім світом: не пристосовувалась, а активно привласнювала собі досвід попередніх поколінь у процесі спільної діяльності та спілкування з дорослими, які є носіями культури [5; 13; 17; 23].

Строго кажучи, роботи К.Г. Юнга показали, що і культура також є джерелом дуже стійких поведінкових проявів, закріплених у колективному несвідомому у формі архетипів, але їх збереження і прояви не можна довести природничо-науковими методами.

Внесок спадковості і середовища намагається визначити генетика кількісних ознак, яка аналізує різні види дисперсії значень ознаки. Проте не кожна ознака є простою, що фіксується одним алелем (парою генів, серед яких є домінантний і рецесивний). Крім того, сумуючий ефект не може бути

розглянутий як арифметична сума впливу кожного з генів, тому що вони можуть, проявляючись одночасно, також взаємодіяти між собою, приводячи до системних ефектів. Тому, вивчаючи процес генетичного контролю психологічної ознаки, психогенетика прагне отримати відповідь на наступні питання:

1. Якою мірою генотип визначає формування індивідуальних відмінностей (тобто яка очікувана міра варіативності)?
2. Який конкретний біологічний механізм цього впливу (на якій ділянці хромосоми були локалізовані відповідні гени)?
3. Які процеси з'єднують білковий продукт генів і конкретний фенотип?
4. Чи існують середовищні чинники, що змінюють досліджуваний генетичний механізм? [13; 31].

Успадкованість ознаки розпізнається за наявністю кореляції між показниками біологічних батьків і дітей, а не за схожістю абсолютного значення показників. Припустимо, що в результаті досліджень виявилася схожість між характеристиками темпераменту біологічних батьків і їх відданих на усиновлення дітей. Найімовірніше, в прийомних сім'ях діти перебуватимуть під впливом загальних і відмінних середовищних умов, внаслідок чого за абсолютними показниками вони стануть також подібними і на названих батьків. Проте кореляції відмічатися не буде.

Сьогодні дискусія між прихильниками чинників спадковості і середовища втратила колишню гостроту. Численні дослідження, присвячені виявленню джерел індивідуальних варіацій, як правило, не можуть дати однозначної оцінки внеску середовища чи спадковості. Так, наприклад, ще завдяки психогенетичним дослідженням Ф. Гальтона, проведеним у 20-ті роки з використанням близнюкового методу, було виявлено, що біологічно детерміновані характеристики (розміри черепа, інші вимірювання) були визначені генетично, а психологічні якості (коефіцієнт інтелектуальності за різними тестами) дають великий розкид і зумовлені середовищем. На нього впливають соціальний і економічний статус сім'ї, порядок народження та ін.

Сучасний стан справ у галузі вивчення взаємодії середовища і спадковості ілюструється двома моделями середовищних впливів на інтелектуальні здібності. В першій моделі Зайонч і Маркус стверджували: чим більше часу батьки і діти проводять разом, тим вища кореляція коефіцієнта інтелектуальності із старшим родичем (*експозиційна модель*). Тобто дитина за своїми інтелектуальними здібностями подібна на того, хто довше її виховує, і якщо батьки з яких-небудь причин приділяють дитині мало часу, вона буде подібна на няню або бабусю. В другій моделі, проте, констатовалося протилежне: Мак-Аскі і Кларк відзначали, що найвища кореляція спостерігається між дитиною і родичем, який є предметом її ідентифікації (*ідентифікаційна модель*). Тобто найголовніше – бути для дитини інтелектуальним авторитетом, і тоді на неї можна впливати навіть дистанційно, а регулярна спільна діяльність зовсім не обов'язкова [16; 33]. Співіснування двох людей, які по суті взаємно виключають одна одну, ще раз показує, що більшість диференціально-психологічних теорій має вузько обмежений характер, а загальних теорій поки практично не створено.

2. Сучасне розуміння спадковості та середовища

Отже, до теперішнього часу, не заперечуючи внеску середовища і спадковості у формування і прояв індивідуальних відмінностей психіки, теорія диференціальної психології йде шляхом уточнення цих понять. *Спадковість* стала розумітися ширше: це не просто окремі ознаки, що впливають на поведінку (наприклад, властивості нервової системи, як уважалося протягом тривалого часу), але і вроджені програми поведінки, у тому числі і соціальної (граціалізація, репродуктивна, територіальна поведінка та ін.). Програми соціальної поведінки, кількість яких постійно збільшується, вивчаються *соціоетологією* [35]. Програми відрізняються від тих, що змінювали одна одну під впливом ознак середовища тим, що в цьому

випадку траєкторія розвитку була передбачена; програма містить у собі і час її “запуску”, і послідовність критичних пунктів.

Поняття *середовища* теж змінилося. Це не просто ряд змінних стимулів, на які індивід реагує протягом усього життя – починаючи від повітря та їжі й закінчуючи умовами освіти і ставленням товаришів. Це швидше *система взаємодій людини і світу*. М. Черноушек пропонує наступні ознаки середовища [43]:

1. У середовища відсутні твердо фіксовані рамки в часі і просторі (тобто воно є фоном людського буття, що виступає як фігура).
2. Воно впливає на всі почуття відразу.
3. Середовище дає не тільки головну, але і другорядну (периферійну) інформацію.
4. Воно завжди містить більше інформації, ніж ми здатні сприйняти.
5. Середовище сприймається у зв'язку з діяльністю.
6. Будь-яке середовище, разом з матеріальними особливостями, наділене психологічними і символічними значеннями.
7. Навколишнє середовище діє як єдине ціле. Таким чином, очевидно, що ми одночасно існуємо в декількох середовищах.

У. Бронфенбреннер у книзі “Екологія людського розвитку” представив екологічне середовище як систему з чотирьох концентричних структур (за [26]).

Мікросистема – структура діяльностей, ролей і міжособистісних взаємодій у конкретному оточенні. Тобто навіть стосовно двох близнят ми не можемо стверджувати ідентичність середовища розвитку, тому що до них пред'являються різні вимоги, різні очікування, тому що один з них неминуче призначається старшим, а інший – молодшим.

Мезосистема – структура взаємовідношення двох і більше середовищ (сім'я і робота, домашнє оточення і група однолітків). Так, якщо брат і сестра ходять в одну школу, але сестрі дозволяють приводити додому подруг, а брату – ні, мезосистема їх життєдіяльності відрізнятиметься.

Екзосистема – середовище, в просторі якого відбуваються значущі події (коло спілкування). Так, діти можуть ходити в одну і ту ж школу, але при цьому коло однокласників може бути значущим для одного і байдужим для іншого, всі важливі життєві події якого відбуваються, наприклад, в драмгуртку.

Макросистема – субкультура (цінності, закони і традиції, яких дотримується людина). У. Бронфенбреннер вважав, що макросистема відіграє вирішальну роль у способі життя людини, підпорядковуючи собі всі “внутрішні” системи. Так, зрозуміло, що якщо в країні не заохочується народжуваність і не надається відпустка по догляду за дитиною, то дитина ростиме в умовах материнської депривації, а мікро-, мезо- і екзосистеми можуть виявитися недостатніми, щоб це компенсувати. З другого боку, незалежно від конкретних зовнішніх умов, основні складові способу життя і світогляду зберігаються в субкультурі.

На думку У. Бронфенбреннера, середовище містить два основні вимірювання: це види діяльності, в які була залучена людина, і характеристики наставників (вчителів), яких вона вибирає для себе протягом усього життя. На різних стадіях розвитку людина, природно, вибирає і змінює своє середовище, причому протягом життя роль *власної активності* у формуванні середовища постійно зростає.

Ще одна структура середовища була запропонована відомою російською дослідницею В.С. Мухіною [22]. В поняття середовища вона включає предметний світ, образно-знакові системи, соціальний простір і природну реальність. Говорять також про мовне середовище, освітнє середовище, які є джерелом тих чи інших досягнень людини. Причому сьогодні, без сумніву, можна говорити вже і про віртуальне середовище (що виявляється у феноменах “томагочі”, комп’ютерній залежності та інших явищах стійкого афективного ставлення до об’єктивно не існуючих явищ). Середовищний вплив, таким чином, включає визначеність психічних особливостей географічними умовами – ландшафтом, кліматом і т. д. (географічний

детермінізм), змістом культури і субкультури, необхідними і цінними для суб'єкта речами, нарешті, якістю і формою спілкування людини. Привласнення (персоналізація) вмісту середовища – важливий чинник особистості і самосвідомості людини.

Однією із спроб примирення прихильників біогенетичних і соціогенетичних концепцій є *ортогенетична концепція* Х. Вернера (ортогенез – це альтернативна дарвінізму теорія, за якою розвиток організмів являє собою лише “органічний ріст” у певних, наперед визначених напрямках; еволюція організмів спрямовується закладеними у них внутрішніми силами; відкидає творчу роль природного добору в процесі еволюції) [24]. Згідно з його поглядами, всі організми народжуються з функціями (у тому числі і психічними), зафіксованими на нижній точці свого розвитку. Взаємодіючи з середовищем, вони набувають нового досвіду, який, у свою чергу, закріплюється у нових функціональних структурах, котрі знову визначають мінімум взаємодії, але вже нової якості. Таким чином, організація попередніх стадій має на увазі, але не містить у собі організацію подальших. Х. Вернер порівнював організм з актором на сцені: в ході розвитку відбувається зсув від сцени до актора. Чим вища стадія, тим частіше ініціатива виходить від індивіда, який стає все більш активним, починає маніпулювати середовищем, а не тільки пасивно на нього реагувати. Розширення можливостей суб'єкта виражається у розумінні групових цілей, умінні відгукуватися на відстрочені і заплановані задачі [21].

Інший відомий дослідник Дж. Вулвілл, також відзначаючи зміну міри активності суб'єкта, запропонував 4 моделі взаємодії суб'єкта і середовища. Модель “лікарняного ліжка” характерна для перших місяців життя людини, які відзначаються майже повною її пасивністю. В моделі “лунапарк” об'єкти середовища вже можуть вибиратися дитиною, але їх вплив залишається незмінним. У моделі, названій “змаганням плавців”, суб'єкт йде своїм шляхом, а середовище – лише контекст життя. І, нарешті, модель “тенісного

м'яча” характеризується постійною взаємодією між суб'єктом і середовищем (цей погляд загалом відповідає позиції Х. Вернера) [23].

Отже, при вивченні індивідуальних відмінностей психіки важливо усвідомлювати факт незбігу понять, по-перше, “середовищний” і “соціальний” вплив, по-друге, “спадкове” і “біологічне”, і, по-третє, “стійке” і “успадковане”. Очевидно, що оскільки міняється середовище і по-різному розгортаються природжені програми поведінки людини, то і психіка людини індивідуалізується протягом всього життя. При цьому в ній присутні ділянки більш варіативні і чутливі до впливу середовища і відносно стійкі. Більш того, використання психогенетичних методів дозволяє визначити внесок спадковості, загального і відмінного для кожної людини середовища. Відзначаючи загальне, особливе і одиничне, звичайно використовують терміни *індивід*, *особистість*, *індивідуальність* [5; 28; 38; 39].

3. Спадковість і середовище: найбільш поширені помилки

У масовій свідомості відносно дії спадковості і навколишнього середовища, як і раніше, переважають численні помилки. Ми коротко розглянемо деякі з найбільш поширених помилок: це необхідно для подальшого аналізу проблеми співвідношення спадковості і навколишнього середовища [2].

Спадкове проти вродженого. Однією з найбільш частих причин виникнення плутанини є змішування понять “спадкового” і “вродженого”. Існуюча думка про те, що все, що присутнє при народженні, неодмінно є спадковим, є результатом відсутності точності у вживанні понять. Словникові визначення таких понять, як “спадковий”, “природжений”, “генетичний” і “вроджений” важко розрізнити. Природно, вони часто використовуються як взаємозамінні і в науковій, і в популярній літературі. Вчені зазвичай вживають всі ці поняття або більшість з них, як синоніми “спадкового”. З іншого боку, неспеціалісти часто неправильно інтерпретують всі ці терміни,

зв'язуючи їх по сенсу з народженням, яке присутнє в корінні таких слів, як “природжений”, “вроджений”.

Звичайно, некоректно розглядати вплив спадковості на розвиток якої-небудь ознаки як вплив, який припиняється з народженням, так само як і вплив навколишнього середовища вважати таким, що починається тільки з моменту народження.

Спадкові чинники можуть впливати на розвиток індивіда через багато часу після народження, фактично, протягом усього життя. Спадкова сприйнятливість до різних захворювань, наприклад, може не виявлятися у молодому віці. Навіть у тому віці, в якому індивід помирає, багато що відбувається, як показують спостереження за довготривалими родовими тенденціями, під впливом спадкових чинників. Спадкові впливи можуть почати виявлятися у будь-якому віці. Що стосується впливів навколишнього середовища, то вони, як ми знаємо, починаються задовго до народження індивіда, протягом пренатального періоду його життя. Впливи спадковості і навколишнього середовища співіснують у часі. Момент народження не може розглядатися ні як початок, ні як закінчення дії цих чинників, але як одна з подій в процесі розвитку, який починається із зачаття індивіда і закінчується з його смертю [2].

Подібність з батьками. Іншою поширеною помилкою є переконаність у тому, що спадковість припускає подібність з батьками, і навпаки. Легко довести, що і те, й інше неправильне. Спадковість не спричиняє за собою подібності прямих спадкоємців і їх батьків. Гени постійні від покоління до покоління. Вони не “виготовляються” конкретними батьками, а просто передаються ними своїм дітям. Таким чином, індивід успадковує гени не тільки від своїх батьків, але також від всіх своїх прямих попередників. Ознака, яка не виявлялася протягом багатьох поколінь, може почати виявлятися через конкретну комбінацію генів, наприклад, двох рецесивних генів. У результаті індивід опиниться у чомусь не подібний на своїх батьків або безпосередніх предків. Приклади такого роду звичайні в сімейних

хроніках. Однією з найбільш близьких нам ілюстрацій є випадок, коли двоє батьків з коричневими очима мають блакитнооку дитину через комбінацію двох рецесивних “блакитнооких” генів. У таких випадках спадковість і справді сприяє тому, що дитина виявляється не подібною на своїх батьків.

Протилежне твердження, що подібність батьків з дитиною неспростовно вказує на спадковість, також не має підстав. Така подібність може розвинути у ході численних контактів батьків і дитини, як у пренатальний (відносно матері), так і в постнатальний період. Батьки і діти по відношенню один до одного є не тільки найбільш близьким оточенням, ніж індивіди, що у родинних стосунках не знаходяться, але вони складають частини зовнішнього оточення і один для одного. Таким чином, взаємний вплив, так само як і загальні спонуки, можуть послужити причинами подібності. Тому ніяка подібність між батьками і дитиною не може бути віднесена до спадкового без аналізу її походження.

Успадкування набутих ознак. Теорія Ламарка про успадкування набутих ознак не отримала підтвердження ні в експериментальних відкриттях генетики, ні в даних ембріології, що відносяться до механізму спадковості. Окрім цього, існує розбіжна думка, що батьки можуть передавати своїм дітям ті фізичні і психічні якості, які вони розвинули в собі, тренуючись і набуваючи життєвого досвіду. Наприклад, така думка може висловлюватися в переконанні, що якщо батьки закінчили університет, то їх діти в результаті “успадкують” прекрасні інтелектуальні здібності; або якщо батьки захоплюються атлетикою, то у їх дітей будуть сильніші м’язи.

Подібні твердження робляться також відносно успадкованості батьківських страхів, інтересів, упереджень, етичних і естетичних стандартів, професійної майстерності тощо.

Дійсне положення справ полягає, зрозуміло, в тому, що дітям передається тільки те, що діє безпосередньо через гени. Звичайно, теоретично можливо, що певні дії батьків можуть призвести до дії на гени активних фізичних агентів. Прикладом може послужити радіоактивне опромінювання.

Дія різних типів радіації на генні зміни, або мутації. Як би там не було, гени дуже стійкі до зовнішніх дій, і чинників, здатних впливати на них, дуже мало. Деякі інші чинники, такі як алкоголь, можуть ушкоджувати цитоплазму репродуктивних кліток, впливаючи, таким чином, на розвиток дитини, але не можуть приводити до тих успадкованих змін, які передаються подальшим поколінням. Такі безпосередні дії на гени або цитоплазму, проте, вельми далекі від передачі інтересу, наприклад, до класичної або до авангардистської манери малювання [2] .

“Материнські враження”. Ще наївніші уявлення про те, що впливає на якості майбутньої дитини, характерні для вагітних жінок. Сюди відносяться побутові пояснення так званих “родових відмітин”, марновірство, що у чоловіка можуть бути густі брови, якщо його мати під час вагітності була налякана волохатим ердельтер’єром. Іншим широко поширеним прикладом є переконання в тому, що якщо майбутня мати відвідує під час вагітності лекції, концерти тощо, то її дитина буде небайдужа до “культури”. Всі ці переконання відносяться до марновірств і жіночих казок.

На розвиток плоду можна вплинути лише побічно, через біомеханічні дії. Так, через кров мати може передати своєму плоду певні токсичні речовини, хвороботворні бактерії і т. д. – все те, що здатна перенести її кров. Окрім цього, на розвиток ембріона серйозний вплив здатний зробити загальний рівень метаболізму в материнському організмі, її харчування і стан її ендокринної системи. З цього виходить, що емоційне збудження, що повторюється під час вагітності, наприклад, може впливати на плід опосередковано – через хімічні зміни в материнській крові. Але це не означає, що страхи матері чи інші її переживання можуть мати на ембріон особливий фізичний або психологічний вплив.

Спадковість, навколишнє середовище і мінливість. Ще одна поширена помилка стосується того, наскільки мінливість ознак може бути пов’язана із спадковістю або дією навколишнього середовища. З одного боку, існує переконання, що, якщо щось виявилось як спадкове, то його вже нічим

або майже нічим не змінити. Це, звичайно, неправильно. Спадкові захворювання, наприклад, не є ні неминучими, ні невиліковними. Їм можна запобігти, і вони піддаються лікуванню.

Якості, отримані у спадок, можна скоректувати такими чинниками навколишнього середовища, як дієта, вправи або освіта. Існує дуже мало спадкових ознак, які не можуть бути змінені відомими чинниками навколишнього середовища. Такими незмінними ознаками є, наприклад, група крові і колір очей.

З іншого боку, існує думка, що ознаки або відмінності між індивідами, що відносяться до впливу навколишнього середовища, можна легко змінити, що вони швидкоплинні, штучні і навіть “нереальні”. Така думка також є неправильною, як і попередня. Можна легко довести, що відмінності, які виникли під впливом навколишнього середовища, такі ж “реальні”, як і отримані по спадку. Їх не можна ігнорувати або відмітати убік.

Навпаки, було б некоректно вважати, що всі стійкі властивості неодмінно спадкового походження. Олігофренія, яка має причиною пренатальну мозкову травму, дуже погано піддається лікуванню і поліпшення стану, як правило, не відбувається.

Аналогічно до цього, ті якості характеру і ті навички, які сформувалися у людини до дванадцяти років, ніяким порівняно короткочасним подальшим досвідом або освітою не можна так просто “відмінити” [2].

4. Людина як представник біологічного виду *homo sapiens*

Вивчаючи закономірності загальнолюдських відмінностей, не уникнути питання: “Чи всі спостережувані факти рівнозначні?” або: “За допомогою яких методів найефективніше вивчати ті або інші явища?” і, нарешті: “Яка система знань дозволить – хоч би відносно – упорядкувати різноманіття проявів індивідуальності?”.

Ці питання цілком могли б прозвучати під час дискусії з проблеми співвідношення основних понять у теорії людських відмінностей, серед яких традиційно виділяються наступні – організм, індивід, особистість, індивідуальність. Досліднику, що засвоює галузь вивчення індивідуальності, так або інакше доведеться зіткнутися з необхідністю розрізнення вищезгаданих понять. Тому, перш ніж перейти до розгляду матеріалу наступних тем, намітити систему координат, визначивши вихідний момент відліку в аналізі теорій, концепцій та експериментальних даних.

Об'єднані в своєрідну парадигмальну рамку, вихідні для будь-якої теорії індивідуальності поняття знаходяться в площині перетину смислових полів двох фундаментальних конструктів – “людина” і “суб’єкт”.

Практично ніхто з науково орієнтованих дослідників не сумнівається в тому, що вихідним, родовим для всієї психології, і для диференціальної зокрема, є поняття “людина” (див. “Термінологічний словник”: “Людина”; “Людина: біотип”; “Людина: онтогенез”; “Людина: підхід комплексний”). При цьому людина розглядається, в першу чергу, як біологічна істота, що відноситься до класу ссавців виду *homo sapiens*. Якраз у цьому пункті проходить перша межа у вивченні відмінностей (в основному встановлюваних теоретико-методологічним шляхом) між людиною й іншими живими істотами, зокрема, йдеться про так званих “вищих тварин”.

Роздуми над тим, які саме характеристики – за суттю, а не за назвою – відрізняють людину від своїх найближчих “братів за розумом”, виявляють велику трудність в інтерпретації змісту таких добре знайомих понять як інстинкт і свідомість, автоматизований поведінковий акт і вольовий вчинок, доцільність і розсудливість у прояві вибіркової активності тощо. Проте реально існуючу межу між структурно-функціональними особливостями організації нелюдських і людських істот необхідно розмежувати, навіть якщо немає упевненості в чіткості та ясності критеріїв основних відмінностей.

А.В. Лібін [19] виділяє три групи достовірних і незаперечних, на його думку, відмінностей (табл. 3.1).

Таблиця 3.1

Основні відмінності між людиною і вищими тваринами

	<i>Вищі тварини</i>	<i>Людина</i>
Анатомо-морфологічні відмінності	– зачатки прямоходіння у приматів; – менш розвинена структура мозку; – органи відтворення звуків не пристосовані для мовлення	– прямоходіння; – складна мозкова організація (наявність розвинених лобових доль та ін.); – наявність довершеного мовленнєвого апарату
Відмінності в організації психіки	Інстинктоподібна психіка: – не розвинуте понятійне і абстрактне мислення; – у психіці не виділена структура “Я” як основа свідомості і самосвідомості	Є вищі рівні ментальної ієрархії: – понятійне мислення; – свідомо регуляція, – моральні переживання, – Я-концепція, – світогляд
Відмінності у взаємодії зі світом (як суб’єктів)	Пристосувальна і адаптивна активність на основі переважно автоматизованої поведінки	Усвідомлена конструктивна і перетворююча активність; наявність культури, мистецтва, творчості; розумне пізнання себе і світу

Якісний аналіз цих відмінностей є, в основному, предметом порівняльної психології, соціобіології та психобіології. Для наших же цілей істотне значення має нижня колонка таблиці 3.1 як передумови до галузі диференціально-психологічного аналізу.

Психобіологічний (і соціобіологічний) перетин має пряме відношення до важливого питання про детермінанти (тобто визначальні чинники) індивідуальних відмінностей, співвідношення спадковості (еволюційно-генетична змінна) і середовища (соціокультурна змінна) розвитку особистості, до проблеми взаємодії біологічного і соціального в людині.

Глобальність цих тем ще не раз примусить звернути на них увагу, але зараз ми вже підходимо до наступної межі в нашому русі за рівнями ієрархічної організації людини як суб'єкта взаємодії зі світом.

У підручнику із загальної психології за редакцією знаного українського психолога О.В. Скрипченка робиться акцент на такі якісні відмінності людської психіки [14]:

1. Тварина може діяти лише в межах ситуації, що сприймається безпосередньо, а всі здійснювані нею акти знаходяться в межах біологічних потреб, тобто **мотивація** завжди біологічна. Вони нічого не роблять того, що не обслуговує їх біологічних потреб. Конкретне, практичне мислення тварин робить залежними їх від безпосередньої ситуації. Лише в процесі орієнтувального маніпулювання тварина здатна розв'язати проблемні завдання. Людина ж завдяки абстрактному, логічному мисленню здатна передбачати події, чинити відповідно до пізнаної необхідності – свідомо.

Мислення тісно пов'язане з мовленням. Тварини лише подають сигнали своїм родичам з приводу власних емоційних станів, тоді як людина за допомогою мови інформує інших у часі та просторі, передаючи суспільний досвід. Завдяки мові кожна людина користується досвідом, який вироблено людством протягом тисячоліть і якого вона ніколи не сприймала безпосередньо.

2. Тварини здатні використовувати предмети як знаряддя, але жодна тварина не здатна **створити знаряддя праці**. Тварини не живуть у світі постійних речей, не виконують колективних знаряддєвих дій. Навіть спостерігаючи за діями іншої тварини, вони ніколи не будуть допомагати одна одній, діяти спільно.

Лише людина створює знаряддя за продуманим планом, використовує їх за призначенням і зберігає на майбутнє. Вона живе у світі постійних речей, користується знаряддями спільно з іншими людьми, переймає досвід користування знаряддями праці та передає його іншим.

3. Третя відмінність у психіці тварин і людини полягає **в почуттях**. Тварини також здатні переживати позитивні чи негативні емоції, але лише людина здатна співпереживати в горі чи радості іншій людині, насолоджуватися картинами природи, переживати інтелектуальні почуття.

4. **Умови розвитку** психіки тварин і людини є їх четвертою відмінністю. Розвиток психіки в тваринному світі підкорено біологічним законам, а розвиток психіки людини обумовлюється суспільно-історичними умовами.

І людині, і тварині властиві, певно, інстинктивні дії на подразники, здатність набувати досвід у життєвих ситуаціях, Проте привласнювати суспільний досвід, який розвиває психіку, здатна лише людина.

З моменту народження дитина оволодіває способами використання знарядь та навичками спілкування. Це, в свою чергу, розвиває почуттєву сферу, довільність, логічне мислення, формує особистість індивіда. Мавпа в будь-яких умовах буде проявляти себе як мавпа, а людина лише тоді стане людиною, якщо її розвиток відбувається серед людей. Це підтверджують випадки виховання людських дітей серед тварин.

Біотип людини – один з різновидів типології людини, що виділяється на нейрогуморальній підставі й заснований на особливості реагування симпатико-адреналової системи людини на дії середовища, що зовні виявляється в певних особливостях поведінки. Виділяються три види біотипу людини:

1. **A-тип – адреналовий**; представники характеризуються підвищеною тривожністю, загостреним почуттям відповідальності, серйозним ставленням до справи. Зазвичай ці люди не вмюють відпочивати, оскільки їх постійно долають сумніви і незадоволеність. Надмірні, неадекватні нервові навантаження часто призводять до різних серцево-судинних захворювань. Серед чоловіків цей тип досягає 37,8%, серед жінок – 30,1%.

2. **НА-тип – норадреналовий**; представники характеризуються підвищеною внутрішньою напруженістю. Це в основному замкнуті, небагатослівні люди, дуже серйозні, скритні і владні; їх гідність –

цілеспрямованість, здатність добиватися високих результатів у своїй діяльності, долаючи труднощі і перешкоди. Але якщо досягнення честолюбних планів переходить в самоціль, то при невдачі вони можуть надмірно фіксуватися на неприємних переживаннях. Пригнічені емоції і підозрілість часто призводять їх до нервових зривів, серцево-судинних захворювань. Серед чоловіків цей тип складає 17,0%, серед жінок – 26,1%.

3. А+НА-тип – змішаний; представники характеризуються підвищеною емоційністю і постійними коливаннями настрою. Вони артистичні, прагнуть бути на виду, привертати увагу. Їм властива багата уява, тонкість відчуттів, здатність до співпереживання. Від неприємностей вони нерідко тікають у хворобу. Серед чоловіків цей тип складає 34,2%, а жінок – 22,8%.

Визначаються біотики за допомогою спеціального методу адренограми, розробленого В.М. Васильєвим. Суть методу полягає у визначенні за допомогою функціональних проб співвідношення гормонів адреналіну (А) і норадреналіну (НА), що виділяються організмом в різний час доби. Це співвідношення має свою клінічну інтерпретацію, графічне зображення і норми для людей різного віку в стані спокою і при різних стресових навантаженнях [38, с. 757–758].

Найяскравіше біотипові особливості поведінки виявляються в екстремальних ситуаціях. Біотики розрізняються також за клінічними, біохімічними, імунологічними та іншими показниками.

5. Організм як тілесний чинник індивідуальності

Біологічна координата людини визначає її як живу тілесну істоту. Найбільш близьким до цього визначення виявляється поняття “організм”, яке в широкому розумінні може включати анатомо-морфологічну структуру, фізіологічні і нервові процеси, нарешті, вищу нервову діяльність разом із

механізмами роботи органів чуття. У сучасній диференціальній психофізіології та психології особистості поняття “організм” тісно пов’язане з такими ознаками як “специфіка тілесної організації”, “біохімічні індивідуальні особливості” й “нейрофізіологічні основи індивідуальності” [12].

Поняття “*організмичний детермінант*” часто використовується для позначення причинних чинників, які, як припускається, виникають всередині організму. У західній персонології (диспозиційні напрямки) також використовують поняття “*організмична змінна*”, під яким розуміють “змінну всередині організму; процес або дію, які виникають всередині, але, імовірно, відіграє причинну роль у детермінації зовнішньої реакції” [8, с. 563].

У психології терміном “організм” найчастіше позначають тварин, особливо тих, які використовуються в експерименті або іншому науковому дослідженні. Цей термін виявився корисним для багатьох біхевіористів, які, працюючи перш за все зі щурами, голубами і т. п., вважали за краще формулювати свої результати і висновки в загальнобіологічних категоріях, вважаючи, що їх відкриття можуть розповсюджуватися на всіх живих істот, зокрема і людей. Природно, що однією з основоположних робіт, виконаних у цій традиції, була праця Б.Ф. Скіннера “Поведінка організмів” (1938) [8].

Організмичний – такий, що має відношення до організму. Проте таке безпосереднє використання зустрічається рідко. Частіше цей термін використовується для позначення будь-якого з декількох теоретичних підходів, в яких підкреслюється необхідність розглядати організм як біологічну єдність, до якої слід підходити як до узгодженого функціонування безлічі взаємопов’язаних процесів. Організмичні підходи є незмінно *моністичними*, такими, що відкидають дуалізм свідомості й тіла, і мають тенденцію зосереджуватися на великому, більш молярному дослідженні при відносному нехтуванні редукціоністськими дослідженнями. Вони можуть розвиватися в широкому діапазоні позицій; Кантор дотримується явно біхевіористичної позиції, теорія К. Левіна історично походить із гештальт-

школи, а К. Голдстейн є представником біологічного функціоналізму, проте всі ці теорії називаються організмичними психологіями [8].

Немає сумнівів, поняття “організм” здається більш відповідним для досліджень біологів і фізіологів, ніж психологів. Крім того, коли йдеться про людину, з властивими їй психіці вищими формами регуляції, які дозволяють за допомогою образів, уявлень або слів впливати на процеси, що відбуваються в організмі, стає очевидним недостатність суто біологічної інтерпретації людської тілесності. Можливо, тому в Канта (1797) виникла ідея створення антропології, згідно з основним постулатом якої тілесність розумної істоти набувала нового, людського вимірювання. Так або інакше, організмична координата відзначає перехід від дослідження відмінностей між феноменами допсихічних рівнів – до аналізу власне психічних процесів [12].

6. Індивід як формально-динамічна характеристика особистості

Поняття “індивід” є корінним словом для центрального в диференціальній психології конструкта “індивідуальність”, тому можливе подвійне трактування цього поняття простежується і в подвійній невизначеності (або, правильніше сказати, визначеності) розуміння специфіки індивідуальності як такої.

Термін “індивід” (див. термінологічний словник) позначає, з одного боку, “єдину нероздільну істоту (від лат. *individuum* – неподільний), яка виступає як єдине ціле”, і, з іншого боку, “окремого представника людської спільноти”. Ці якості індивіда виявляються потім на вищому рівні інтеграції суб’єкта – в його індивідуальності – як унікальні, притаманні тільки даній конкретній людині властивості, і як її цілісна характеристика. Відмітимо, що і в тому, і в іншому випадку поняття “унікальності” зовсім не суперечить, а, швидше, доповнює поняття “цілісності”.

Індивід (індивідуум), за О.М. Леонтьєвим, про індивіда говорять, коли розглядають людину як представника *Hominis sapientis*. У понятті

виражаються принаймні дві основні ознаки: 1) неподільність, або цілісність суб'єкта; 2) наявність у нього особливих – індивідуальних – властивостей, що відрізняють його від інших представників того ж виду. Людина – і тварина – народжується індивідом. Вона має свій генотип. Індивідуальні генотипічні властивості в ході життя розвиваються і перетворюються, стають фенотипічними. Як індивіди, люди відрізняються один від одного не тільки морфофізіологічними особливостями, але і психологічними властивостями – здібностями, темпераментом, емоційністю.

1. Людина як одинична природна істота, представник виду *Homo sapiens*, продукт філогенетичного і онтогенетичного розвитку, єдність вродженого і набутого, носій індивідуально своєрідних рис (здатки, потяги та ін.).

2. Окремий представник людської спільності; соціальна істота, що виходить за рамки природної (біологічної) обмеженості, використовує знаряддя, знаки і через них опановує власною поведінкою і психічними процесами.

Обидва значення терміну взаємозв'язані й описують людину в аспекті її окремоті та відособленості.

Найзагальніші характеристики індивіда:

1) цілісність психофізіологічної організації вказує на системність зв'язків між різноманітними функціями і механізмами, що реалізують життєві відносини індивіда;

2) стійкість у взаємодії з навколишнім світом визначає збереження основних відносин індивіда до дійсності, припускаючи, проте, існування моментів пластичності, гнучкості, варіативності;

3) активність, забезпечуючи здатність індивіда до самозміни, діалектично поєднує залежність від ситуації з подоланням її безпосередніх дій.

Індивідний рівень властивостей – статево-вікові та конституціональні (включаючи нейродинамічні) особливості [1] – прийнято вважати безособовими передумовами розвитку суб'єкта [5]. Хоча зміст цих понять

частіше визначається пізнавальною орієнтацією автора – біогенетичною, соціогенетичною або персонологічною, у будь-якому випадку вони є “рівневими характеристиками” [33]. Індивідний рівень відображає переважно природні особливості організації психічних процесів, а особистісний – соціально привнесені. Іншими словами, індивідна координата людини позначає чергову, таку, що також подвійно інтерпретується, межу в сфері пізнання, що виявляється в:

1) переході від окремої суті до групової, коли “неподільний” представник свого виду характеризується включеністю в групи, що об’єднані як за біологічними (стать, вік, раса) та власне психологічним (типові характеристики психічних процесів), так і за соціальними (культурна й професійна ідентифікація, соціально-економічний статус) ознаками;

2) трансформації безособових (доособистісних) передумов у властивості, що виявляють особистісну детермінацію.

Індивід – це фізичний носій психологічних характеристик людини (втім К.А. Абульханова-Славська використовує поняття “соціальний індивід”, щоб відділити конкретного суб’єкта від соціальної групи). Індивід створює передумови особливостей особистості, але не може принципово детермінувати ті її якості, які є соціокультурними за походженням. **Особистість** же (згідно з визначенням О.М. Леонтєва) – системна якість індивіда, що набулася ним у ході культурно-історичного розвитку і володіє властивостями активності, суб’єктності, упередженості, усвідомленості [5; 17].

За логікою цього визначення, не кожний індивід розвивається в особистість, а особистість, у свою чергу, не завжди однозначно визначається своїми анатомо-фізіологічними передумовами. Незбіг індивіда й особистості ілюструється на прикладі літературних персонажів, що не мають тілесної оболонки, але при цьому наділені цілком певними рисами особистості (наприклад, неіснуючий лицар Агілульф із роману І. Кальвіно) [3; 9; 24]. Розуміння взаємодії індивіда і особистості відображає в цілому проблему тіла

і духу, яка розв'язувалася в історії по-різному. Так, наприклад, стверджуючи, що тіло – це доля, З. Фрейд біологічному фундаменту особистості відводив вирішальну роль у житті людини, а у вітчизняній психології, навпаки, декілька десятиріч тому широко обговорювалися умови становлення індивіда особистістю: хто може бути нею названий, а хто залишається всього лише індивідом. Це зіставлення, втім, мало не стільки наукове, скільки ідеологічне значення, що цілком усвідомлювалося прихильниками психофізіологічного крила психології індивідуальних відмінностей.

7. Особистість – психологічний носій соціальних властивостей

Відзначаючи відмінності між поняттями “індивід” і “особистість”, зазвичай вказують, що це формально-логічно рівнозначні поняття, які відносяться до одного і того ж класу об'єктів, хоча в кожному з них розкриваються різні ознаки суб'єкта. При цьому в понятті “особистість” фіксуються ті ознаки, які визначаються належністю індивіда до суспільства (соціальна якість) [20, с. 291].

Зовсім недавно таке поширене визначення особистості лише як сукупності властивостей (або факторів) поступово стає надбанням історичної психології. На сучасному ж етапі дослідників приваблюють “своєю простотою” два кола проблем:

1) джерела виникнення особистісних рис, аналіз складної природи їх детермінації;

2) прагнення зрозуміти особистість як особливий, такий, що не зводиться ні до яких інших рівнів психічної реальності, феномен. Як характерна ілюстрація суперечності особистісної природи можна навести наступний вислів:

“Як же можна вичленити власне особистісні характеристики суб'єкта, які не збігалися б із загальнопсихологічною, або, точніше кажучи, диференціально-психологічною, традицією... і не розчинялися без останку в

міжсуб'єктних зв'язках як предметі соціально-психологічного дослідження?” [27, с. 400]. Одні вважають, що джерела індивідуальної своєрідності організації людської особистості ховаються у специфіці нервової системи, інші переконані, що особистість – суто соціальний феномен, ніяк не пов'язаний з таким “заземленим” поняттям, як організм. Прогресивну установку відображає думка Л.М. Веккера, який вважає **особистість основним носієм саме психосоціальних властивостей** людини. Позначити межу при переході від концепції особистості до розуміння індивідуальності, інтегральної за самою своєю природою, дуже складно. Можна лише вказати на важко вловиму грань між процесами інтеріоризації та екстеріоризації (Виготський), у яких відображається специфіка “власне-особистісного” та “особистісно-суспільного” прояву. Нарешті, особистість, особливо у своїх вищих проявах, виявляється, на думку багатьох категоричних у своїх висновках авторів, поняттям, ніяк не пов'язаним із первинними, – організмичним та індивідним – рівнями індивідуальності (у сенсі їх впливу на особистісні утворення). Разом із тим, навряд чи навіть ці автори стали б оспорювати положення про зворотний вплив особистості на багато процесів, що протікають в організмі, чому є переконливі свідчення з галузі експериментальної психосоматичної медицини, включаючи застосування самонавіювання, аутотренінгу та гіпнозу, заснованого на дії другої сигнальної системи (тобто мовних символах) [19].

Для пояснення цих фактів у диференціально-психологічному контексті необхідне введення наступного, інтегрального рівня, який відповідає за появу ефектів компенсації, поєднання, диференціації та координації при функціонуванні цілісної системи індивідуальності.

8. Індивідуальність – інтегральна біопсихосоціальна характеристика людини

Поняття “*індивідуальність*” використовується в психології при описі двох видів явищ.

1. При аналізі індивідуальних відмінностей індивідуальність розуміється як своєрідність психологічних властивостей людини, що виявляється в різних сферах (інтелекті, темпераменті, особистості). У цьому контексті індивідуальність протиставляється “середній” людині, тобто прояви властивостей окремої людини протиставляються їх типовим проявам (середньогруповим тенденціям), що виражається в правилі не переносити закономірності, отримані на групі, на конкретну людину.

2. При аналізі ієрархічної організації психологічних властивостей людини індивідуальність виступає як вищий рівень цієї ієрархії по відношенню до індивідного і особистісного рівнів: *індивід – особистість – індивідуальність*. У цьому випадку індивідуальність є відносно закритою системою і унікальним поєднанням всіх властивостей людини як індивіда і особистості. За образним висловлюванням Б.Г. Ананьєва, особистість є “вершиною” структури психологічних властивостей, а індивідуальність – “глибиною” особистості. Цілісність індивідуальності в цьому випадку визначається єдністю властивостей, що відносяться до різних ієрархічних рівнів, причинно-наслідковими зв’язками між властивостями різних рівнів і провідною роллю властивостей особистості, які перетворюють індивідні властивості [38].

Специфічним способом дослідження індивідуальності є ідіографічний підхід, запропонований В. Штерном і детально розроблений Г. Олпорттом. Методи ідіографічного вивчення індивідуальності орієнтовані на дослідження окремих людей (а не груп) і мають на меті зображення індивідуальності як унікального цілого.

Багато авторів підкреслюють розуміння індивідуальності як сукупності (симптомокомплексі, синдромі тощо) різних властивостей – від біохімічних і нейрофізіологічних до особливостей творчого самовираження (майже нічого, на жаль, не кажучи про механізми їх формування). Водночас існують значні

розбіжності в тому, чи вважати індивідуальність якісно новою, цілісною характеристикою, що описує інтегральні способи реалізації людини протягом життя, або ж треба говорити “лише” про індивідуальні особливості тих або інших психічних – зокрема особистісних – процесів, рис і станів. В

Рівні у структурі індивідуальності	Властивості, що входять у кожний рівень	Системо-утворюючі властивості
---	--	--------------------------------------

останньому випадку поняття “індивідуальність” використовується для визначення однієї із сторін конкретної форми активності, для вираження “не цілісності, не всебічної повноти, а своєрідності, неповторності певного явища, його неподібності на інші явища цього виду” [19, с. 51].

Разом з тим, саме з аналізом інтеграційних ефектів функціонування індивідуальності (таких як, наприклад, адаптивність, компенсаторність, оптимальність або результативність), пов’язано основне питання диференціальної психофізіології і психології – “чим кожний з нас відрізняється від інших людей” [24]. У цій фразі полягає суть наступної межі, що пролягає між загальнолюдськими (універсальними психічними і соціокультурними) закономірностями і тим, як ці загальні закони заломлюються в неповторному світі суб’єктивної реальності. Носієм цього світу (що репрезентує його зовні) є індивідуальність як унікальний цілісний феномен, що виявляється інтегралом всіх рівнів внутрішньої і зовнішньої взаємодії, яка включає процеси диференціації і координації. Очевидно, що аналіз наступної межі, перехід через яку виводить нас до поняття “метаіндивідуальності”, що включає також різні форми взаємодії суб’єктивних світів індивідуальності, стане предметом розгляду інших розділів [12; 21]. Ми ж звернемося поки до другого, тимчасово винесеного за дужки, полюсу “парадигмальної дихотомії”.

1. Індивід	1) Стать, вік, конституція, нейродинаміка 2) Психофізіологічні функції, органічні потреби 3) Задатки, темперамент	Властивості особистості
2. Суб'єкт діяльності	1) Когнітивні характеристики, комунікативні властивості, працездатність 2) Здібності	
3. Особистість	1) Статус, соціальні ролі, структура цінностей 2) Мотивація поведінки 3) Характер, схильності	
В.С. Мерлін (1986)		
1. Властивості організму	1) Біохімічні властивості 2) Загальносоматичні властивості	Індивідуальний стиль діяльності
2. Психічні властивості	1) Темперамент 2) Властивості особистості	
3. Соціально-психологічні властивості	1) Соціальні ролі в соціальній групі 2) Соціальні ролі в історичних спільнотах	
Е.А. Голубєва (1989)		
1. Організм	1) Первинні потреби 2) Властивості нервової системи, загальні для людини і тварин 3) Спеціально людські властивості нервової системи 4) Прижиттєво сформовані системи часових зв'язків	Емоційність, активність, саморегуляція, спонукання
2. Особистість	1) Схильності 2) Найбільш узагальнені властивості темпераменту 3) Реалізація здібностей 4) Властивості характеру	

Таблиця 3.2

Зіставлення структури індивідуальності у підходах Б.Г. Ананьєва, В.С. Мерліна, Е.А. Голубєвої (за [5])

У вітчизняній психології існує декілька підходів до виділення структури індивідуальності, авторами яких є Б.Г. Ананьєв, В.С. Мерлін, Е.А. Голубєва.

Порівняльний аналіз їх поглядів був проведений М.С. Єгоровою (табл. 3.2) [13].

Для того, щоб об'єднати характеристики індивіда і особистості, В.С. Мерлін увів поняття *інтегральної індивідуальності*, підкреслюючи самою назвою, що всі природні та соціальні якості в ній тісно взаємопов'язані [21]. В.С. Мерлін, на відміну від О.М. Леонтьєва, не протиставляв індивідні й особистісні риси, а старався їх підпорядкувати. Індивідне включається в індивідуальність.

“Індивідуальність – це автономна, унікальна і неповторна біопсихосоціальна система, що саморозвивається і саморегулюється. Вона включає багатовимірні і багаторівневі зв'язки, які охоплюють всі стійкі чинники індивідуального розвитку людини, ієрархічно підпорядкувавши у собі властивості всіх ступенів розвитку матерії – фізичні, біохімічні, фізіологічні, соціально-групові та суспільно-історичні. Це форма буття окремої людини, в рамках якої вона зберігає цілісність і тотожність самій собі в умовах безперервних зовнішніх і внутрішніх змін” [23, с. 48].

Важливими у цьому важкому для сприйняття визначенні є наступні моменти. В індивідуальності взаємопов'язані між собою всі прояви людини як організму, особистості й носія самосвідомості, причому ці прояви роблять взаємний вплив один на одного, в чому і виявляється здатність саморегуляції – тобто, дещо спрощуючи, можна сказати, наприклад, що темперамент диктує завантаження людини і схиляє її до вибору професії, а цілі та цінності можуть виявитися пов'язаними із психотипом (характерологічними особливостями). І, не зважаючи на те, що тканинний склад людини оновлюється (внутрішні зміни), а життя ставить нові завдання (зовнішні зміни), людина не втрачає відчуття “Я” – умови цілісності, при порушенні якої особистість переживає внутрішні суперечності, конфлікти і може, розщеплюючись, прийти до саморуйнування.

Отже, дещо спрощено можна сказати, що індивідуальність – це індивід, особистість та існуючі між ними зв'язки (табл. 3.2). Відзначаючи

неоднорідність різних характеристик індивідуальності, можна представити її як триповерхову “будівлю” [5; 11; 13; 21; 23; 25].

Тоді на нижньому рівні (біологічному фундаменті особистості) ми можемо зібрати всі індивідні, формально-динамічні характеристики (стать, темперамент, задатки здібностей, асиметрію півкуль головного мозку). На другому рівні ми розміщуємо предметно-змістовні якості (риси, типи особистості, здібності, стильові характеристики поведінки). А на третьому, верхньому рівні, будуть присутні духовно-світоглядні характеристики (спрямованість особистості, цінності, переконання, погляди, установки).

Таблиця 3.3

Структура індивідуальності

Духовно-світоглядні властивості	Інтереси, ідеали, цінності, самосвідомість <i>Для чого?</i>	Мінливість
Предметно-змістовні властивості	Риси, типологічні особливості, характер, здібності, індивідуальні стилі <i>Яким чином?</i>	Чутливість до впливів середовища
Індивідні властивості (біологічний фундамент особистості)	Темперамент, асиметрія півкуль, завдатки здібностей, стать <i>Чому?</i>	Стійкість

Для зручності запам'ятовування можна використовувати таку схему: нижній поверх (природа) стимулює активність “тому що” – від потреб, середній поверх забезпечує засоби діяльності людини (здібності, характер, особливості когнітивних функцій, стильові характеристики), а третій поверх – це цілі (спрямованість особистості, особливості самосвідомості – “для чого” діяльність здійснюється, до чого людина прагне). Рівні індивідуальності

справляють один на одного взаємний, не тільки висхідний, але і низхідний вплив (табл. 3.3) [23].

Супідрядність не означає верховенства якогось із поверхів. Але нижній більш стійкий в часі, практично не піддається соціальному впливові (спробуйте змінити стать або асиметрію півкуль!), середній більш сприйнятливий до виховання (характер можна дещо змінювати, здібності – формувати), а на третьому рівні біологічного міститься дуже мало, і він найбільшою мірою мінливий (насправді погляди, переконання, цінності людина змінює протягом життя кілька разів).

Природно, існують і інші спроби виділити структуру індивідуальності. Так, наприклад, К. Леонгард [18] виділяє 3 сфери: *спрямованість інтересів і схильностей* (за змістом нагадує виділені нами духовно-світоглядні властивості), *почуття і воля* (близькі поняттю “темперамент”) і *асоціативно-інтелектуальна* (відповідна здібностям і стильовим особливостям). Порівняльний аналіз уявлень про структуру індивідуальності, що склалися в рамках вітчизняної психології, був зроблений у сучасному підручнику М.С. Єгорової [13]. Таким чином, виділення трьох поверхів стійко простежується в різних підходах [13; 17].

Історично склалося так, що різним “поверхам” індивідуальності відповідали і різні підходи у вивченні. Так, “змістовно-смісловий підхід” спрямований на пізнання і вимірювання індивідуальних варіацій характеру, знань, умінь, здібностей, смислів, переживань та інших стійких психологічних особливостей людини. “Поведінковий” же підхід (який не потрібно плутати з біхевіористичним!) пов’язаний з аналізом об’єктивно реєстрованих форм поведінки – біохімічних, вегетативних, моторних складових людської активності. Б.М. Теплов свого часу справедливо відзначав, що в першому підході, не попри всю його змістовну привабливість, відсутня теоретична основа, яка могла б підтвердити валідність психологічних понять, що висуваються [41; 42]. Адже нерідко до рис особистості, наприклад, відносять чисто ситуативні флуктуації поведінки, а їх

стійкість вельми сумнівна. Для того, щоб переконатися, що індивідуальні відмінності, вимірювані за допомогою тестів, не випадкові, необхідно пов'язати їх з властивостями нервової системи (й іншими біологічними чинниками). Тобто диференціальна психологія може бути визнана об'єктивною наукою тільки після того, як вона доведе змістовну валідність своїх конструктів.

Завдання підведення під диференціальну психологію об'єктивної бази може бути покладене на диференціальну психофізіологію [35; 39; 42].

9. Диференціально-психофізіологічний підхід до проблеми детермінації індивідуальних відмінностей

У радянській психології вивчення індивідуальних відмінностей між людьми, на думку В.М. Русалова, історично намітилися два підходи. *Перший* можна умовно назвати “**змістовно-смісловим**”, який спрямований на пізнання і вимірювання індивідуальних варіацій характеру, знань, умінь, здібностей, значень, переживань, мотивів, цілей та інших імовірно стійких внутрішніх змістовно-сміслових, або “**особистісних**”, структур індивідуальної психіки людини. *Другий* – “**поведінковий**” – пов'язаний з аналізом об'єктивно реєстрованих всіляких психофізіологічних форм індивідуальної поведінки – від біохімічних, вегетативних і електрофізіологічних до найскладніших моторних проявів. Перший підхід найбільш виразно був представлений у диференціальній психології, другий більш характерний для вітчизняної диференціальної психофізіології [35, с. 3].

Як указує В.М. Русалов, психологів перш за все цікавив факт індивідуальних відмінностей у сфері інтелекту, характеру, мислення і сприйняття. Звідси основною задачею диференціальної психології, особливо на ранніх етапах її розвитку, було створення строгих, стандартизованих методів і процедур для оцінки індивідуально-психологічних відмінностей саме за цими найважливішими психологічними характеристиками. Проте,

щоб довести реальне існування певних стійких особистісних структур, так званих особистісних рис, або інтелектуальних факторів, диференціальна психологія, на думку Б.М. Теплова, повинна спиратися на об'єктивно реєстрований психофізіологічний прояв поведінки. У зв'язку з цим, за визначенням Теплова, до індивідуально-психологічних відмінностей слід відносити не будь-які випадкові варіації (флуктуації) психічного, тобто не будь-які відмінності, а тільки ті, які мають стійкий поведінковий психофізіологічний прояв і не залежать (або залежать мінімально) від умов спостереження і ситуації [35, с. 4].

Отже, з позиції Б.М. Теплова, індивідуально-психологічні відмінності за багатьма рисами особистості, а також інтелекту, що фіксуються за допомогою тестів, як це мало місце в практиці психотехніки і педології, повинні розглядатися як випадкові. Вони, як вважав Б.М. Теплов, не можуть бути віднесені в розряд власне індивідуальних відмінностей доти, доки не буде доведений їх зв'язок з властивостями нервової системи і виявлено їх стійкий “поведінковий (нейродинамічний) прояв” на вегетативному, електроенцефалографічному, моторному і т. п. рівнях.

Диференціальна ж психофізіологія, яка вивчає психофізіологічні, а більш широко – біологічні основи виникнення стійких індивідуальних структур психіки, якраз і була покликана, на думку Теплова і Небилицина, виконати цю функцію [35; 36]. Проте основоположники диференціальної психофізіології вважали, що сама диференціальна психофізіологія, яка спирається на широкий набір об'єктивно реєстрованих стійких біологічних показників не може обійтися без урахування внутрішніх, хай навіть індивідуально-нестійких особистісних структур (мотивів, цілей і т. д.), оскільки неврахування особистісних властивостей позбавляв би дослідника розуміння тієї реальної ролі, яку відіграють психофізіологічні показники в реальній життєдіяльності людини [35, с. 5].

Термін диференціальна психофізіологія був запропонований Небилициним у 1969 році для позначення всього комплексу досліджень,

пов'язаних з вивченням природних основ індивідуально-психологічних відмінностей.

Сьогодні диференціальну психофізіологію можна визначити як дисципліну, яка вивчає роль всієї сукупності біологічних властивостей, і перш за все властивостей нервової системи, в детермінації стійких індивідуально-психологічних відмінностей між людьми. Центральним завданням диференціальної психофізіології виступає з'ясування закономірностей взаємопроникнення і взаємообумовлювання біологічних і соціальних властивостей у кожній конкретній людині [35].

Останні досягнення наук, що вивчають біологічні аспекти людини – антропології, генетики, фізіології вищої нервової діяльності та інших, – переконливо демонструють, що людина змогла піднятися на такий високий рівень соціального розвитку і продовжує підійматися ще вище тому, що від народження вона одержує таку природну організацію, в якій із самого початку закладені, запрограмовані можливості її універсального соціально-діяльного функціонального розвитку [35]. Звідси витікає, що пізнання біологічної організації людини: її рівнів, структури, особливостей фізіологічних процесів, функцій і станів, закономірностей їх функціонування і т. д. – найважливіша ланка в розкритті механізмів розвитку індивідуально-психологічних властивостей людини. Конкретна задача при вивченні природних аспектів індивідуально-психологічних властивостей людини – розкрити об'єктивні біологічні основи психологічної індивідуальності людини.

Найдокладніший аналіз етапів становлення диференціальної психофізіології даний В.М. Русаловим у його праці “Диференціальна психофізіологія” (1989). У розвитку диференціальної психофізіології він виділяє чотири основні етапи: 1) допавловський, 2) павловський (із 1927 р.), 3) тепловсько-небилицинський (із 1956 р.), 4) сучасний (із 1972 р.) (В.М. Русалов, 1989, с. 170).

Ще в глибокій давнині робилися спроби пояснити індивідуальні відмінності в поведінці людей за рахунок різного співвідношення частин рідин організму, наприклад, крові, жовчі, чорної жовчі і слизу. Гуморальна (рідинна) теорія індивідуальних відмінностей (або темпераменту як найвідомішого аспекту індивідуальної поведінки) з'явилася першою теоретичною основою *допавловської диференціальної психофізіології (перший етап)* і навіть у такому “зародковому варіанті” відображала деякі елементи істинного знання, будучи свого роду передднем, моделлю сучасних більш розвинених уявлень про природні передумови індивідуальних відмінностей.

Виходячи з уявлення про цілісність і єдність організму, дослідники геніально передбачали можливий зв'язок між властивостями організму і психіки. Довгий час, принаймні до кінця ХІХ ст., вважалося, що в детермінації індивідуально-психологічних властивостей, зокрема темпераменту, особливу роль відіграють властивості крові. І лише на початку нашого століття відбулися різкі зміни в інтерпретації біологічних основ індивідуально-психологічних відмінностей. У цьому величезну роль зіграли роботи Е. Кречмера, У. Шелдона та С. Стівена [35].



І.П. Павлов
(1849–1936)

Другий етап у вивченні біологічних основ індивідуально-психологічних відмінностей був пов'язаний із дослідженнями Івана Петровича **Павлова**. Він уперше висловив думку про те, що в основі індивідуально-психологічних відмінностей лежать не властивості рідин або тілесних тканин, а особливості функціонування нервової системи – так звані основні властивості нервової системи. Павлов однозначно пов'язував властивості нервової системи – комбінацію сили, врівноваженості та рухливості – не тільки з тим або іншим типом темпераменту, але і зі схильністю людини до того або іншого психічного захворювання.

Властивості нервової системи за І.П. Павловим

Властивості нервової системи			
Слабкість	Сила		
	Неврівноваженість	Врівноваженість	
Слабкий тип (меланхолік)	Сильний, неврівноважений тип (холерик)	Рухливість	Інертність

І.П. Павлов у своїх дослідях на собаках виділив такі властивості нервових процесів, як *сила*, *рухливість*, *рівновага*. Ці якості забезпечують пристосування особини до змін середовища. Всього ж, комбінуючи ці властивості, можна теоретично скласти **24** типи нервової системи (при цьому тип розуміється як узагальнена картина поведінки) [29]. **4** з них можуть бути поставлені у відповідність типам темпераменту, давно відомим у медицині (сангвінік, флегматик, холерик, меланхолік), проте І.П. Павлов особливо підкреслював, що закономірності, виявлені завдяки експериментам на тваринах, не можуть бути прямо перенесені на поведінку людини.

Проблема індивідуально-психологічних відмінностей між людьми завжди розглядалася у радянській психології як одна з фундаментальних.

Найрозвиненіша вітчизняна школа диференціальної психофізіології була заснована Б.М. Тепловим і В.Д. Небилициним. У 1956 р. під керівництвом Б.М. Теплова була організована спеціальна лабораторія з вивчення типологічних особливостей вищої нервової діяльності людини, що стало віхою нового, *третього етапу* у вивченні біологічних основ індивідуально-психологічних відмінностей. Пізніше дана лабораторія “розділилася” на ряд самостійних наукових колективів, які вивчали різні теоретичні та прикладні аспекти природних основ індивідуально-психологічних відмінностей.

Сам термін “диференціальна психофізіологія” був уперше використаний Небилициним у 1963 році для позначення мультидисциплінарної галузі психології, яка утворилася на перетині фізіології вищої нервової діяльності, нейрофізіології та диференціальної психології (психології індивідуальних відмінностей). Ця дисципліна була сфокусована на вивченні механізмів детермінації індивідуально-психологічних відмінностей, у тому числі відмінностей у темпераменті та здібностях, особливостях нейродинамічної організації індивідуальності. До теперішнього часу представники цієї школи, а також їх послідовники та учні складають найбільш впливову на пострадянських теренах групу психологів, які мають справу з проблематикою природи індивідуальних психологічних відмінностей.

У результаті численних досліджень було показано, що властивості нервової системи виступають як найважливіші детермінанти індивідуального стилю діяльності (Е.А. Климов [15]), пам'яті (Е.А. Голубєва [10]), темпераменту (В.В. Белоус [6]; К.М. Гуревич [11]), професійної придатності (Гуревич К.М. [11]) тощо.

Властивості нервової системи як основи індивідуально-психологічних відмінностей у школі Б.М. Теплова–В.Д. Небилицина дещо відрізнявся від підходу І.П. Павлова [21; 26; 36; 42]. Принципи, на яких вони будували свої



Б.М. Теплов (1896–1965)



**В.Д. Небилицин
(1930–1972)**

дослідження, дотепер є основою диференціально-фізіологічних досліджень [13].

1. *Необхідно вивчати властивості, а не типи.* Якщо І.П. Павлов дотримувався синтетичного (типологічного підходу), то Б.М. Теплов уважав, що спочатку потрібно виділити окремі властивості НС, а вже потім вивчати їх можливі поєднання.

2. *Необхідно здійснювати кількісний аналіз, а не опис окремих випадків.* Цей принцип орієнтує на чітке дотримання природничонаукової, об'єктивної парадигми дослідження.

3. *Необхідно використовувати лабораторний експеримент, а не опис повсякденних проявів властивостей нервової системи.*

4. *Необхідно вивчати тільки мимовільні реакції організму.* Тобто елементи прижиттєвої регуляції повинні бути зведені до мінімуму.

5. *Не можна використовувати оцінний підхід до індивідуальних відмінностей в психофізіологічних характеристиках* (тобто не буває властивостей гарних і поганих, кожна з них може виявитися корисною для якої-небудь діяльності).

Б.М. Теплов і В.Д. Небилицин всього виділили по чотири властивості, що відносяться до процесів збудження і гальмування, разом – вісім.

1. *Сила (витривалість) нервової системи до збудження* – це здатність витримувати тривале збудження або таке, що часто повторюється. Експериментальний прийом, який використовувався для вивчення сили, – багаторазове повторення через короткі інтервали умовного рефлексу з підкріпленням. З силою корелює опірність до гальмуючої дії сторонніх подразників, особливості концентрації, величина абсолютних порогів зору і слуху (чутливість). *Сила нервової системи до гальмування* – це здатність витримувати часто повторювану дію гальмівного подразника, що необхідно для створення диференціовань – здатності розрізнення, яку І.П. Павлов називав “славою великих півкуль”. Отже, *сила свідчить про працездатність і витривалість нервової системи.*

2. *Динамічність – швидкість утворення умовних реакцій.*

3. *Рухливість нервових процесів – переробка знаків подразників, швидкість зміни збудження гальмуванням і гальмування збудженням.* Ця властивість є основою научуваності.

4. *Лабільність – швидкість виникнення і припинення нервових процесів.*

Для валідизації цих властивостей необхідно було виділити властивості активованості мозку, які носили б узагальнений, а не парціальний характер, і таким чином могли б розглядатися як кореляти ВНС (властивостей центральної нервової системи). За допомогою ЕЕГ було виділено чотири інтеграційні властивості, які, мабуть, можуть бути поставлені у відповідність ВНС: загальна потужність активованості (сила), просторово-часова синхронізація і когерентність ЕЕГ-процесів, швидкість досягнення мінімальної межі активованості і швидкість досягнення максимальної межі активованості, що свідчить про лабільність мозку в цілому. Мабуть, ці властивості можуть пояснити індивідуальні відмінності у всіх значущих ділянок психіки: особливості темпераменту, характеру, когнітивні стилі, швидкість інтелектуальних та інших процесів можуть бути пов'язані з цими характеристиками.

Вивчаючи силу і динамічність нервової системи, В.Д. Небилицин відзначив виразні зв'язки між ВНС і психологічними проявами – так, наприклад, люди із слабкою нервовою системою легше справляються з монотонною роботою, а в екстремальних ситуаціях краще проявляють себе люди, що володіють силою і динамічністю [25].

Головним підсумком тепловсько-небилицинського етапу виявився подальший розвиток концепції основних властивостей нервової системи, запропонованої І.П. Павловим. Так, виявлені спочатку три “унітарні властивості” нервової системи (сила, врівноваженість і рухливість, за Павловим) поступово були “розщеплені” та перетворені на складне “дерево” властивостей з 15-мірною структурою: 10 первинних і 5 вторинних властивостей – сила, лабільність, рухливість, динамічність, сконцентрованість

за збудженням і відповідно за гальмуванням і врівноваженість за кожною з указаних первинних властивостей (врівноваженість за силою, врівноваженість за лабільністю і т. д.) [36].

Новий, *сучасний етап розвитку диференціальної психофізіології* почав зароджуватися в надрах тепловсько-небилицинського напрямку на початку 1970-х років.

Бурхливий розвиток системних уявлень у психофізіології, пов'язаний з роботами П.К. **Анохіна** і його учнів [1], не міг не відобразитися на вченні про властивості нервової системи. Анохін пише: “Перехід на системну методологію, який дозволив вирішити проблему парціальності, знаменує собою початок сучасного етапу диференціальної психофізіології. На цьому новому етапі було ясно, що причина парціальності полягає не в методичних недоробках або неточних способах оцінки результатів, як передбачалося раніше, а в недосконалої самої умовно-рефлекторної концепції дослідження властивостей нервової системи. Традиційні властивості – це, по суті, різні сторони заключної функції класичного рефлексу, або “рефлекторної дуги”. Оскільки умовний рефлекс строго приурочується до певних мозкових структур, то, врешті-решт, повинно бути виявлено, що і властивості, які виводяться з властивостей “дуги”, повинні бути приурочені до локальних мозкових структур, що, власне, і було виявлено в конкретних дослідженнях. Згідно з системною концепцією П.К. Анохіна, до властивостей нервової системи (загальних, унітарних, глобальних) можуть бути віднесені тільки такі характеристики нервової діяльності, в яких відображається особливість цілісної загально мозкової інтеграції нервових процесів” [35].

“Можна очікувати, що системний підхід дозволить значно повніше розкрити нейрофізіологічний зміст такого поняття, як “працездатність”, або “витривалість”, нервової системи (тобто “сила” нервової системи в її початковому, унітарному значенні), а також понять, які виражають й інші властивості нервової системи, наприклад динамічності, рухливості. Сила нервової системи, мабуть, може бути виражена через стійкість інтеграції

нервових процесів, динамічність – через швидкість формування нової інтеграції, (тобто нової функціональної системи), рухливість – через швидкість зміни однієї інтеграції іншою” [35].

Таким чином, два підходи до вивчення індивідуальних відмінностей між людьми – диференціально-психологічний і диференціально-психофізіологічний – довгий час розвивалися практично незалежно один від одного. І лише за останні 20 років у лабораторії психології і психофізіології індивідуальності імені В.Д. Небилицина Інституту психології АН СРСР була поставлена конкретна задача їх зближення шляхом розробки такої концептуальної моделі, яка об’єднала б в органічно цілісний внутрішньо стійкий “зміст” особистості та зовні спостережувані, біологічно зумовлені особливості “поведінки” людини.

У найзагальнішому вигляді співвідношення біологічних особливостей людини і формальних властивостей її психіки може бути представлено таким чином: біологічні особливості – елементи більш низької системи, що включаються в систему більш високого порядку, а саме систему формальних властивостей психіки людини.

На відміну від формальних змістовні властивості психіки виступають через смислові психологічні структури, конкретні мотиви, знання, стосунки, цілі і т. д. і являють собою такі властивості, ознаки і риси індивідуальної психіки, які формуються в результаті взаємодії людини з предметним світом, її соціальним середовищем. Вивчення індивідуальних варіацій змістовних характеристик психіки виходить за рамки диференціальної психофізіології і є предметом диференціальної психології.

У лабораторії В.М. Русалова сформувалися два можливі підходи до зближення диференціальної психофізіології і диференціальної психології. Перший був пов’язаний з вибором в якості об’єктів для “взаємопроникнення” таких характеристик, які вважалися традиційними в диференціальній психології – особливості темпераменту, характеру, інтелекту, когнітивні стилі. Інший же підхід був спрямований на проведення досліджень

психофізіологічних основ індивідуальних відмінностей у раніше практично не вивченій довільній сфері психіки людини на моделі антиципації як однієї з форм випереджаючого відображення людиною зовнішнього світу.

Вже перші результати зіставлення деяких диференціально-психологічних і диференціально-психофізіологічних характеристик, як указує В.М. Русалов, дали позитивні результати. Так, багато інтелектуальних і темпераментальних характеристик виявилися досить тісно пов'язаними з інтегральними характеристиками біоелектричної активності мозку людини. Наприклад, швидкість психічних процесів, що відіграє важливу роль в загальному рівні інтелекту, виявилася позитивно пов'язаною з рівнем просторово-часової синхронізації ЕЕГ-процесів (або загальнономозковою лабільністю); рухливість психічних процесів (пластичність), що входить, як відомо, в структуру креативності, виявилася позитивно пов'язаною з варіабельністю викликаних потенціалів (або “стохастичністю нейронних сіток мозку”); характеристики розумової і психомоторної витривалості, що визначають загальну працездатність людини, виявилися негативно пов'язаними із загальною “потужністю” активованості (за показниками енергії повільних ритмів ЕЕГ) [35, с. 6].

Був виявлений і ряд інтегральних електрофізіологічних характеристик (що також відносяться до загальних властивостей нервової системи), які лежать в основі динаміки довільних дій і відображають різні індивідуальні особливості антиципації [35].

Переважна більшість робіт вітчизняних дослідників, присвячених проблемі індивідуально-психологічних відмінностей, була виконана в рамках єдиної методології, яка інтегрувала уявлення про основні рівні організації індивідуальності. Як теоретична основа в цих дослідженнях виступала концепція властивостей нервової системи, розроблена І.П. Павловим і піддана аналізу рядом авторів, як у нашій країні, так і за кордоном (Русалов, 1979; Mangan, 1982; Strelau, 1983).

Аналізуючи підходи до вивчення індивідуальних відмінностей у вітчизняній психології, І.В. Боев і С.В. Золотарьов указують, що, “спрощуючи до деякої міри особливості різних теоретичних схем, можна виділити, принаймні, три основні класи підходів до дослідження індивідуально-психологічних відмінностей. *Перший клас* виходить з моделей мозку (нервової системи). Підхід Б.М. Теплова і В.Д. Небилицина належить головним чином до цього першого класу. *Другий клас* виходить з моделей поведінки (до нього можуть бути віднесені дослідження П.В. Симонова, а також виконані останніми роками дослідження В.М. Русалова). Нарешті, *третій клас* відноситься до моделей людини. До даного класу належать дослідження В.С. Мерліна. Безумовно, ці три класи підходів до дослідження індивідуально-психологічних відмінностей тісно взаємодіють, проте диференціація цих трьох класів підходів є обґрунтованою для кращого розуміння сутності досліджень, що проводяться різними групами вчених і школами у вітчизняній психології індивідуальних відмінностей” [7, с. 14].

Ґрунтуючись на ідеях Небилицина й Анохіна, **В.М. Русалов** запропонував концепцію трирівневої структури властивостей нервової системи. На додаток до рівнів, запропонованих В.Д. Небилициним (рівень нейронів і рівень комплексів структур мозку), В.М. Русалов увів третій рівень – властивостей цілого мозку, що відображають функціональні параметри інтеграції нервових процесів у цілому мозку. Він відзначав, що третій рівень є найважливішим для аналізу фізіологічних основ індивідуальних відмінностей у формально-динамічних параметрах поведінки (включаючи особливості темпераменту і загальних здібностей).

Подібно Б.М. Теплову і В.Д. Небилицину, **В.С. Мерлін** розглядав темперамент як структуру, що відноситься до формально-динамічного аспекту індивідуальної поведінки, відносно незалежному від його змістовного аспекту. Проте на відміну від представників школи Теплова–Небилицина В.С. Мерлін зосередив увагу не на окремих вимірюваннях темпераменту, а на цілих комплексах його властивостей. Порівнюючи свою концепцію з

ідіографічним підходом до дослідження особистості, Мерлін [21] визначав цю концепцію як *“інтегральну теорію індивідуальності”*, підкреслюючи таким чином, що поняття індивідуальності інтегрує в собі всю сукупність властивостей *людини* [7, с. 15].

Ґрунтуючись на принципах системного аналізу, В.С. Мерлін розрізняв наступні рівні у структурі індивідуальності:

- біохімічний;
- соматичний;
- нейродинамічний (властивості нервової системи);
- психодинамічний (темперамент);
- властивості особистості;
- соціальні ролі.

Структура цих рівнів і взаємовідношення між ними склали головний предмет досліджень В.С. Мерліна та його колег, що дозволяє віднести підхід Мерліна до класу концепцій індивідуальності, що базуються на моделі *людини* [7, с. 17].

Оскільки загальні властивості нервової системи утворюють стійку основу людської поведінки, природно, досліджувалося питання про їх успадкованість [30]. Дослідження на близнятах показали, що внутрішньопарна схожість показників ЕЕГ у них надзвичайно висока, причому це стосується і дітей, і літніх близнят. Проте було також виявлено існування стійких в онтогенезі ВНС (динамічності й сили), щодо спадкової природи яких надійних даних поки не отримано. Таким чином, можна зробити висновок про стійкість ВНС, але не можна пояснити природу їх походження. Отже, біологічне, визначаючи поведінку людини і її індивідуальні варіації, не завжди виявляється успадкованим.

10. Системна психофізіологія – новий погляд на природу індивідуальності

Результатом розвитку *теорії функціональних систем* (ТФС), розробленої академіком **П.К. Анохіним** і його школою, стала *системна психофізіологія*.

Термін “система” звичайно застосовується для того, щоб вказати на зібраність, організованість групи елементів і відокремленість її від інших груп та елементів. Безліч визначень системи, що виділяють її з “не-систем”, зводилися до розуміння системи як комплексу взаємодіючих елементів, з’єднаних певною структурою, причому під структурою розумілися закони зв’язку та функціонування елементів. П.К. Анохін [4] прийшов до наступних висновків: взаємодія елементів сама по собі, з одного боку, не дає досліднику нічого нового; з іншого – взаємодія не може розглядатися як механізм обмеження величезної кількості ступенів свободи кожного з безлічі елементів живих систем; їх взаємодія створить не систему, а хаос.

Доти, поки дослідник не визначить системоутворюючий чинник, який, будучи невід’ємним компонентом системи, обмежував би ступені свободи її елементів, створюючи впорядкованість їх взаємодії, був би ізоморфним для всіх систем, дозволяючи використовувати систему як одиницю аналізу в найрізноманітніших ситуаціях, всі розмови про системи і переваги системного підходу перед несистемним залишаються тільки розмовами [4].

На підставі результатів своїх експериментів П.К. Анохін прийшов до висновку: для розуміння адаптивної активності індивіда слід вивчати не “функції” окремих органів або структур мозку в їх традиційному розумінні, як безпосередніх відправлень того або іншого субстрату, а організацію цілісних співвідношень організму з середовищем. Суть подібної організації полягає в тому, що окремі залучені в них компоненти не взаємодіють, а взаємосприяють, тобто координують свою активність для отримання конкретного результату. Розглянувши функцію як досягнення цього результату, П.К. Анохін дав наступне визначення **функціональної системи**: системою можна назвати тільки такий комплекс вибірково залучених компонентів, у яких взаємодія і взаємовідношення набувають характеру

взаємосприяння компонентів, спрямованого на отримання корисного результату. Таким чином, ТФС, по-перше, включила в концептуальний апарат системного підходу ізоморфний системоутворюючий чинник і, по-друге, кардинально змінила розуміння детермінації поведінки.

Розробка уявлень про якісну специфічність процесів інтеграції стала відкриттям нового виду процесів у цілісному організмі – *системних процесів*, які організують окремі фізіологічні процеси, але не зводяться до останніх. Відкриття системних процесів дозволило, на відміну від розгляду як основи поведінки матеріально-енергетичних відносин між локальною дією і реакцією, трактувати поведінку як обмін організованістю (інформацією) між організмом і середовищем, що здійснюється в межах цих інформаційних процесів. При цьому було обґрунтовано положення про те, що системні категорії ТФС описують одночасно й організацію активності елементів організму, і її зв'язок з організацією зовнішнього середовища [44].

Сьогодні психологи і філософи як основну перешкоду на шляху до синтезу психологічного і фізіологічного знання розглядають появу на рівні психічного таких специфічних якостей, якими не володіє фізіологічне (Churcyland P., 1986). Системне рішення психофізіологічної проблеми, дане В.Б. Швирковим [44], об'єднує психологію та нейронауки і формує новий напрям досліджень – *системну психофізіологію*. Як “концептуальний міст”, що з'єднує психологію та нейронауки, в системній психофізіології використано розвинене в рамках теорії функціональних систем уявлення про якісну специфічність системних процесів, у яких для досягнення результатів поведінки організуються окремі, локальні фізіологічні процеси, але які не зводяться до останніх. З цих позицій, замінивши рефлекторні механізми поведінки на системні, можна прийняти положення про існування специфічної мови, що пов'язує психологію та нейронауки й стосується поведінкового рівня організації життєдіяльності [27].

Суть системного вирішення психофізіологічної проблеми полягає в наступному: *психічні процеси*, що характеризують організм і поведінковий

акт як ціле, і *нейрофізіологічні процеси*, що протікають на рівні окремих елементів, можна зіставити тільки через інформаційні системні процеси, тобто процеси організації елементарних механізмів у функціональну систему. Інакше кажучи, психічні явища можуть бути зіставлені не з самими локалізованими елементарними фізіологічними явищами, а тільки з *процесами* їх організації. При цьому психологічний і фізіологічний опис поведінки і діяльності виявляються окремими описами одних і тих же системних процесів.

У межах цього уявлення психіка розглядається як суб'єктивне відображення об'єктивного співвідношення організму з середовищем, а її структура – як “система взаємопов'язаних функціональних систем”. Вивчення цієї структури є вивченням суб'єктивного психічного відображення. Виходячи з висловленого, можна вважати, що психічне виявляється в індивідуальному розвитку разом з функціональними системами, що співвідносять організм із середовищем. У зв'язку з цим такі уявлення узгоджуються з гіпотезою А.В. Брушлінського [9] про те, що психіка індивіда зароджується ще в пренатальному (внутрішньоутробному) періоді.

Приведене вирішення психофізіологічної проблеми уникає ототожнення психічного і фізіологічного, оскільки психічне з'являється тільки при організації фізіологічних процесів у систему.

Останнім часом пропонується вирішувати психофізіологічну проблему із залученням концепції інформації таким чином. Фізичне (мозкові процеси) і психічне розглядаються як два базові аспекти єдиного інформаційного стану або, принаймні, “деякого інформаційного стану” (В. Chalmers, 1995, цит. за [7, с. 17]).

Використання даного вирішення психофізіологічної проблеми виявляється придатним для опису суб'єктивного відображення в поведінці та діяльності з використанням об'єктивних методів дослідження. Системний підхід дозволяє об'єднати психологічні і природничо-наукові стратегії

дослідження в рамках єдиної методології, позбавити психологію від еkleктики при використанні матеріалу нейронаук і описати структуру та динаміку суб'єктивного світу на основі об'єктивних показників (у тому числі електро-, нейрофізіологічних і т. п.).

Виникає запитання про те, яким чином індивідуально-стійкі *психологічні особливості* “поєднуються” з індивідуально-стійкими *психофізіологічними характеристиками* (властивостями нервової системи).

Вирішення цієї фундаментальної проблеми розглядається в більш широкому контексті, а саме: в контексті розуміння природи індивідуальності. Існують різні підходи до вирішення цієї проблеми.

Згідно з **С.Л. Рубінштейном**, засновником *суб'єктно-діяльнісного підходу*, індивідуальність – це сукупність психічних властивостей, через які заломлюються всі зовнішні дії. Під сукупністю внутрішніх умов він розумів сукупність пристосувальних властивостей, до яких відносив:

- властивості вищої нервової діяльності;
- установки особистості;
- системи мотивів і задач, які ставить перед собою людина;
- властивості характеру, що обумовлені вчинками людини;
- здібності.

“Всі психічні процеси протікають в особистості. Залежність психічних процесів від особистості як індивідуальності виражається в індивідуально-диференціальних відмінностях. Люди залежно від загального складу їх індивідуальності розрізняються за типами сприйняття, пам'яті, уваги і т. д.” [34, с. 511].

С.Л. Рубінштейн запропонував розглядати індивідуальність комплексно, у взаємодії психічних властивостей і процесів.

Подальший розвиток погляди С.Л. Рубінштейна отримали у працях **Б.Г. Ананьєва**, який запропонував розглядати індивідуальність як відкриту і закрити систему. “Якщо особистість – “вершина” всієї структури людських

властивостей, то індивідуальність – це “глибина” особистості й суб’єкта діяльності” [1, с. 329].

Комплексний підхід був розроблений Б.Г. Ананьєвим у 1968 році. На його думку, індивідуальність має складну структуру (вона багатоступінчата, багаторівнева):

I рівень – рівень індивіда, який включає:

- стать, вік, конституцію, нейродинамічні властивості;
- психофізіологічні властивості й органічні потреби;
- завдатки і темперамент.

II рівень – рівень суб’єкта діяльності, який включає:

- когнітивні характеристики, комунікативні властивості, працездатність як особливість діяльності;
- здібності.

III – особистісний рівень, який включає:

- статус, соціальну роль, структуру цінностей;
- мотивацію поведінки;
- характер і схильності.

Б.Г. Ананьєв визнавав між різнорівневими характеристиками індивідуальності одно- і багатозначний тип залежності.

О.М. Леонтєв уважав, що індивід (організм) – це генотипічне утворення, продукт філогенетичного і онтогенетичного розвитку, наявна біологічна організація людини. Особистість, а тим більше індивідуальність, – це, за О.М. Леонтєвим, специфічно людське утворення, яке породжене виключно суспільними відносинами. Так, він писав, що “особливості вищої нервової діяльності індивіда не стають особливостями його особистості й не визначають її”. І далі: “... вони виступають лише як передумови її розвитку, які негайно перестають бути тим, чим вони були віртуально “в собі”, як тільки індивід починає діяти” [35, с. 6].

Згідно з **В.С. Мерліним**, автором *теорії інтегральної індивідуальності*, поняття “індивід” (організм) і “особистість” включаються, вбудовуються в

більш загальне інтегральне поняття “індивідуальність” у певній послідовності. Індивідуальність, за Мерліним, – це ієрархічно впорядкована система властивостей усіх ступенів розвитку матерії – від фізичних, біохімічних, фізіологічних, нейродинамічних (властивостей організму), психодинамічних (властивостей індивіда), особистісних властивостей і т. д. аж до групових і суспільно-історичних [21].

Сьогодні найбільш інтенсивно розвивається вчення про інтегральну індивідуальність, що є одним з найважливіших механізмів інтеграції наук про людину й основою, кістяком у постановці та вирішенні складних і оригінальних проблем сучасного людинознавства [6].

Спираючись на принципи багатовимірності і багаторівневості, які лежать в основі будь-якої цілісної індивідуальності (комплексної, інтегральної, факторної, суб’єктно-діяльної, спеціально-цілісної і т. п.), була висунута гіпотеза про реальне існування ієрархічної моделі загальної індивідуальності, що наділена індивідуальними або загальновидовими властивостями, зокрема, такими найважливішими утвореннями, як [6]:

- відкритість і незалежність від позиції окремих осіб;
- здатність до продукування і здійснення важливих ідей;
- загальновизнаний авторитет і духовне лідерство;
- глобальність інтелекту;
- вміння виражати інтереси різних типів індивідуальностей;
- досвід і розумність використання інтелекту.

Ще одним напрямком дослідження проблем індивідуальності є школа **Мерліна** та його колег і послідовників (Л.Я. Дорфман, Б.А. Вяткин, А.И. Щебетенко). В центрі уваги дослідників – вивчення різнорівневих властивостей інтегральної індивідуальності та особливостей її влаштування. Так, Л.Я. Дорфман [12] до особливостей інтегральної індивідуальності відносить наступні: ієрархічний спосіб організації, багаторівневості, єдність процесів інтеграції і диференціації, гнучкість багатозначних і жорсткість

однозначних зв'язків між індивідуальними системами. Ним розглядаються питання *метаіндивідуальності* та *інтраіндивідуальності*, які відносяться до різних ієрархічних рівнів інтегральної індивідуальності, зв'язки між ними носять опосередкований характер. Умовами існування такого виду зв'язків є індивідуальний стиль діяльності. Дорфман відзначає суперечність, яка існує в теорії В.С. Мерліна. На його думку, вона полягає в тому, що інтегральна індивідуальність показана як самостійна система, але логіка “поведінки” інтегральної індивідуальності як самостійної системи уривається в її взаємостосунках із зовнішнім оточенням.

Інтенсивно проводяться дослідження індивідуальності під керівництвом **В.М. Русалова**. Відмінна риса досліджень – розвиток концепції загальних властивостей нервової системи як основних детермінант індивідуально-психологічних відмінностей. Із спектра індивідуальних властивостей людини основна увагу надається вивченню формально-динамічних характеристик, до яких відноситься темперамент. Велике значення надається розробці психометричних методів оцінки темпераменту з метою об'єктивного вивчення місця темпераменту в структурі індивідуальності, з'ясування його ролі в розвитку загальних здібностей.

В.М. Русаловим була запропонована **модель цілісної індивідуальності** [36]:

- диференціально-психофізіологічний (низький) рівень, представлений властивостями організму;
- диференціально-психологічний (вищий) рівень, що складається з особистісних, індивідних та інших соціокультурних утворень.

У Психологічному інституті РАО, в лабораторії психофізіології здібностей, під керівництвом доктора психологічних наук **Е.А. Голубєвої**, проводяться дослідження індивідуальності в контексті вивчення *природних передумов здібностей*.

У структурі індивідуальності Е.А. Голубевої були виділені рівень організму і особистості (табл. 3.1). До системоутворюючих властивостей вона віднесла емоційність, активність, саморегуляцію [10].

Таким чином, вивчення індивідуальності на сучасному етапі включає безліч питань, вирішення яких вимагає подальших досліджень і наукових пошуків. Авторів різних підходів об'єднує ідея про цілісний, інтеграційний підхід до дослідження індивідуальності, пошуку системоутворюючих механізмів, що визначають розвиток і саморозвиток індивідуальності.

11. Спеціальна теорія індивідуальності

На розшифровку конкретної дії біологічних чинників і спрямована спеціальна теорія індивідуальності, в якій В.М. Русалов уточнив деякі положення вчення В.С. Мерліна про інтегральну індивідуальність. Вона включає наступні п'ять положень [35].

I. Біологічні чинники індивідуальності – це не тільки тілесна, *морфофункціональна організація* людини, але і *програми поведінки*, що утворилися в процесі еволюції живого світу. Програми ці починають свою дію з моменту зачаття, і вже на третьому місяці життя ембріона виявляються стійкі форми індивідуальної поведінки.

Перелік цих програм постійно збагачується. До теперішнього часу достовірно були підтверджені так:

1. R/k-стратегія, яка характеризує переважання репродуктивних механізмів поведінки над соціокультурними (Е. Уільсон і Дж. Раштон). Це загальнобіологічна програма, але і люди наділені варіативністю залежно від раси, статі, групи за переважанням стратегії турботи про потомство або розширенням зв'язків з протилежною статтю.

2. Програма зростання, або граціалізації, – співвідношення дитячого і дорослого у вигляді і поведінці (відкрита радянськими дослідниками А.А. Малиновським і Я.Я. Рогінським).

3. Програма енерговитрат, що регламентує переважання механізмів жирового обміну, інтенсивного накопичення енергії і меншої її витрати (асиміляція), або механізмів вуглеводного обміну (дисиміляція), що також відображається в поведінці і морфології людини (відкрита і описана радянським дослідником В.В. Бунаком). Крім цих програм, виділено ще щонайменше дванадцять, пов'язаних з біологічною статтю, про що ми говоритимемо пізніше.

II. Існують два типи одночасно діючих законів. У результаті дії одних формуються *предметно-змістовні* характеристики психіки (мотиви, інтелект, спрямованість), в результаті інших – *формально-динамічні* особливості індивідуальної поведінки. Раніше не було даних про їх походження, але тепер можна констатувати, що для змістовно-предметних характеристик структура узагальнення задається ззовні, від середовища, забезпечуючи таким чином мінливість психіки. А формально-динамічні властивості мають інше джерело, будучи результатом узагальнених біологічних програм. Таким чином, формально-динамічні властивості, що характеризують всі види людської діяльності, дозволяють, не розчиняючись у світі, зберігати стійкість, а предметно-змістовні – відповідати самозміною на всю різноманітність навколишнього світу.

III. Узагальнення вроджених програм йде за трьома напрямками. Перший напрям – це *динамічно-енергетичні характеристики* поведінки (витривалість, пластичність, швидкість). Другий – *емоційні характеристики* (чутливість, лабільність, домінуючий настрій). Третій – *віддання переваги* (стимульному середовищу, когнітивному стилю). Таким чином, життєстійкість, чутливість, прагнення до різноманітності або монотонності є стійкі, практично незмінні протягом життя людини властивості.

IV. Формальні властивості (традиційно об'єднуються під загальним терміном “темперамент”) не існують ізольовано, а включаються в більш високоорганізовані структури особистості. Це положення збігається з визначенням індивідуальності як ієрархічної системи, даним Мерлінім.

V. Формально-динамічні характеристики не тільки виступають як передумови і умови діяльності, а й впливають на її динаміку, своєрідність і стиль, тобто можуть визначати кінцеві результати діяльності. Таким чином, формально-динамічні властивості, надаючи деяку свободу у виборі стилю діяльності, проте задають межі її можливої продуктивності (докладніше ми поговоримо про це у зв'язку з поняттям “індивідуальний стиль діяльності”).

VI. Отже, спеціальна теорія індивідуальності – це теорія про походження, структуру і місце біологічних факторів (які В.М. Русалов об'єднує під загальним поняттям “темперамент”) у загальній структурі індивідуальних властивостей людини.

А. Анастасі вважає за краще називати структурні властивості індивіда “статурою” і виділяє: 1) соматопсихологічні фактори (вплив хвороб на психологічні характеристики), фізіологічні фактори (ЕЕГ, автономний баланс як ступінь переважання симпатичного або парасимпатичного відділів, біохімію, функціонування залоз, чинники харчування) і сенсорні обмеження; 2) анатомічні зміни (розмір і форма голови, рук, тіла) [2].

На цьому ми можемо вважати вступ до диференціальної психології завершеним і перейти до вивчення конкретних характеристик індивідуальності – функціональної асиметрії півкуль, темпераменту, характеру, рис і типів особистості, здібностей, інтелекту, стильових проявів, психологічної статі, ціннісних орієнтацій і спрямованості.

Питання і завдання для самоперевірки

1. Що розглядають як джерела індивідуальних відмінностей психіки?
2. Назвіть двофакторні теорії розвитку. Як представлені середовище і спадковість у концепції Л.С. Виготського?
3. Які найбільш поширені стереотипи на розуміння природи спадковості та середовища у масовій свідомості?
4. Охарактеризуйте якісні відмінності людської психіки від психіки вищих тварин. Які з цих відмінностей є предметом диференціальної психології?

5. Дайте характеристику видам біотипу людини, проілюструйте відповідь прикладами.

6. На які психічні структури впливають “організмичні” характеристики індивіда?

7. Як представлені індивідні характеристики у структурі особистості і які функції вони виконують у регуляції поведінки?

8. Які особистісні властивості є предметом диференціально-психологічних досліджень?

9. У чому полягає інтегральна функція індивідуальності?

10. Порівняйте структуру індивідуальності у підходах Б.Г. Ананьєва, В.С. Мерліна, Е.А. Голубєвої. Що в цих теоріях спільне, а що відмінне?

11. Як співвідносяться і чим відрізняються поняття *людина*, *індивід*, *індивідуальність* та *особистість*?

12. У чому полягає диференціально-психофізіологічний підхід до проблеми детермінації індивідуальних відмінностей?

13. Охарактеризуйте основні методологічні підходи системної психофізіології до аналізу індивідуальних відмінностей.

14. Що, крім видових біологічних особливостей, може бути віднесено до надіндивідуальних властивостей людини (загальних для багатьох)? Спробуйте, спираючись на свою відповідь, уточнити предмет диференціальної психології.

15. У чому полягає психологічне значення спеціальної теорії інтегральної індивідуальності?

16. Як розуміється біологічна обумовленість психіки людини в світлі останніх розробок диференціальної психофізіології?

17. Як співвідносяться диференціальна психофізіологія і диференціальна психологія?

18. Які типологічні властивості нервової системи виділяють? Як вони визначають поведінку людини?

19. В чому полягає відмінність вроджених програм поведінки від вроджених якостей і яке значення для психотерапевтичної практики може мати поняття програми поведінки?

20. Які вчені розробляли проблематику індивідуальних відмінностей? Проаналізуйте їх вклад у розробку “спеціальної теорії індивідуальності”.

21. Пригадайте і перерахуйте якості, що входять у структуру різних “поверхів” індивідуальності.

Література

Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. – С.-Пб.: Питер, 2001. –272 с.

Анастаси А. Дифференциальная психология. – М.: Апрель-Пресс, 2001. – 752 с.

- Анастаси А. Психологическое тестирование: В 2-х кн.: Пер. с англ. – М.: Педагогика, 1982. – Т. 1. – 320 с.; Т. 2. – 288 с.
- Анохин П.К. Биология и нейрофизиология условного рефлекса. – М.: Медицина, 1968. – 548 с.
- Асмолов А.Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа. – М.: Смысл, ИЦ “Академия”, 2002. – 416 с.
- Белоус В.В. Введение в психологию полиморфной индивидуальности. – Пятигорск: Изд-во ПГЛУ, 2000. – 136 с.
- Боев И.В., Золотарев С.В. Психофизиологическая диагностика и дифференциальная диагностика конституционально-типологического личностного континуума подростков. – Ставрополь: Ставропольская государственная медицинская академия, 1999. – 55 с.
- Большой толковый психологический словарь: Пер. с англ. / Ребер Артур. – М.: ООО “Изд-во АСТ”; Изд-во “Вече”, 2001. – Т. 1 (А–О). – 592 с.
- Брушлинский А.В. Проблема субъекта в психологической науке // Психологический журнал. – 1991. – № 6; 1992. – № 1.
- Голубева Э.А. Индивидуальные особенности памяти человека. – М.: Педагогика, 1980. – 152 с.
- Гуревич К.М. Проблема социального и биологического в дифференциальной психофизиологии // Психология индивидуальных различий. Тексты. – М., 1982. – С. 53–58.
- Дорфман Л.Я. Метаиндивидуальный мир: методологические и теоретические проблемы. – М., 1993. – 456 с.
- Егорова М.С. Психология индивидуальных различий. – М.: Планета детей, 1997. – 325 с.
- Загальна психологія (курс лекцій) / За ред. О.В. Скрипченка. – К.: Правда Ярославичів, 1997. – 436 с.
- Климов Е.А. Индивидуальный стиль деятельности. – Казань, 1969. – 278 с.
- Кочубей В.И. Исследования по психогенетике человека // Вопросы психологии. – 1982. – № 1. – С. 134–140.
- Леонтьев А.Н. Индивид и личность // Психология индивидуальных различий. Тексты. – М., 1982. – С. 15–20.
- Леонгард К. Акцентуированные личности. – Ростов н/Д.: Феникс, 2000. – 536 с.
- Либин А.В. Дифференциальная психология: на пересечении европейских, российских и американских традиций. – М.: Смысл, 1999. – 534 с.
- Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – М.: Наука, 1984. – 444 с.
- Мерлин В.С. Очерк интегрального исследования индивидуальности. – М.: Педагогика, 1986. – 253 с.
- Мухина В.С. Возрастная психология. – М.: Академия, 2000. – 453 с.
- Нартова-Бочавер С.К. Дифференциальная психология: Учебное пособие / С.К. Нартова-Бочавер. – М.: Флинта, Московский психолого-социальный институт, 2003. – 280 с.
- Небылицын В.Д. Основные свойства нервной системы человека. – М.: Педагогика, 1991.

- Небылицын В.Д. Психофизиологические исследования индивидуальных различий. – М.: Наука, 1976. – 336 с.
- Обухова Л.Ф. Возрастная психология. – М., 1999. – 445 с.
- Петровский А.В., Ярошевский М.Г. История психологии. – М.: РГГУ, 1994.
- Психологическое самообразование: читая зарубежные учебники. – М., 1992.
- Павлов И.П. Общие типы высшей нервной деятельности животных и человека // Психология индивидуальных различий. Тексты. – М., 1982. – С. 21–23.
- Равич-Щербо И.В. Исследование природы индивидуальных различий методом близнецов // Психология индивидуальных различий. Тексты. – М., 1982. – С. 101–121.
- Равич-Щербо И.В., Марютина Т.М., Григоренко Е.Л. Психогенетика. – М.: Аспект Пресс, 1999. – 445 с.
- Робер М.А., Тильман Ф. Психология индивида и группы. – М., 1988.
- Роль среды и наследственности в формировании индивидуальности человека / Под ред. И.В. Равич-Щербо. – М.: Педагогика, 1988. – 330 с.
- Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2 т. – М.: Педагогика, 1989.
- Русалов В.М. Психология и психофизиология индивидуальных различий: некоторые итоги и ближайшие задачи системных исследований // Психологический журнал. – 1991. – № 5. – Т. 12. – С. 3–16.
- Русалов В.М. Теоретические проблемы построения специальной теории индивидуальности человека // Психологический журнал. – 1986. – Т. 7. – № 4. – С. 23–35.
- Симонов П.В. Эмоциональный мозг. – М.: Медицина, 1984.
- Словарь практического психолога / Сост. С.Ю. Головин. – Минск: Харвест, 1997. – 800 с.
- Современная психология: Справочное руководство / Под ред. В.Н. Дружинина. – М.: Инфра, 1999. – 688 с.
- Стреляу Я. Роль темперамента в психическом развитии. – М.: Прогресс, 1982. – 232 с.
- Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий. – М. 1961. – 535 с.
- Теплов Б.М. Типологические свойства нервной системы и их значение для психологии // Психология индивидуальных различий. Тексты. – М., 1982. – С. 32–38.
- Черноушек М. Психология жизненной среды. – М., 1989.
- Швырков В.Б. Нейрофизиологическое изучение системных механизмов поведения. – М.: Наука, 1978. – 239 с.

Розділ 4

Темперамент як інтеграційна основа індивідуальності

План

Темперамент як властивість індивідуальності.
Конституціональні теорії темпераменту: співвідношення тілобудови, темпераменту і характеру в теорії Е. Кречмера, конституціональна типологія особистостей У. Шелдона.
Генетична теорія типів темпераменту К. Конрада.
Критичні зауваження до конституціональних і генетичних теорій.
Описова теорія темпераменту Хайманса і Вірами.
Типологія К.Г. Юнга.
Уявлення про темперамент Г. Айзенка.
Факторні теорії темпераменту.
Типи темпераменту (акцентуації характеру) за К. Леонгардом.
Спеціальні типи ВНД за І.П. Павловим.
Властивості нервової системи як альтернатива типу ВНД у теорії Теплової–Небилицина.
Психологічні теорії темпераменту.
Структура темпераменту в теорії В.М. Русалова.
Співвідношення темпераменту та характеру.

1. Темперамент як властивість індивідуальності

Темперамент є однією з найбільш вивчених індивідних характеристик. Існує безліч визначень цієї якості; кожне з них звичайно підкреслює комплексну структуру темпераменту, сама назва якого походить від латинського *tempero*, що означає “змішую” [1; 3; 7; 10; 13; 20; 21; 22].

Темперамент – закономірне співвідношення стійких індивідуальних особливостей особистості, що характеризує різні сторони динаміки психічної діяльності.

Темперамент став предметом уваги медиків і філософів раніше за інші психологічні характеристики, але вивчення його було в основному емпіричним або типологічним, заснованим швидше на спостереженні, ніж на достовірному аналізі наукових даних. Тому і більшість класифікацій темпераменту, будучи вельми виразними і корисними для житейської психодіагностики, складені абсолютно без урахування правил строгої

наукової класифікації. Серед спроб пояснення природи темпераменту виділяють гуморальні, конституціональні і психологічні теорії.

Найдавніша теорія темпераменту була розроблена **Гіппократом** (460–377 до н. е.), який пов'язував типи темпераменту з гуморальним фактором – співвідношенням між чотирма рідинами, які циркулюють у людському організмі, – це кров, жовч, чорна жовч та слиз (лімфа, флегма). На основі теорії Гіппократа поступово сформувалося вчення про темперамент, згідно з яким існує чотири типи темпераменту – залежно від домінування в організмі людини тієї чи іншої рідини. Так, при сангвінічному темпераменті в організмі переважає кров, при холеричному – жовч, при меланхолійному – чорна жовч, а при флегматичному – флегма.

Залежно від переважання тієї або іншої рідини в організмі, стверджував Гіппократ, людина має відповідні темпераментальні характеристики: оптимістичну, життєрадісну (*сангвінічний*) вдачу мають ті, у кого більше крові; сумні та пригнічені (*меланхоліки*) люди, у яких переважає чорна жовч; дратівливі й збудливі (*холеріки*), у яких дуже багато світлої жовчі, і, нарешті, апатичні, байдужі (*флегматики*) люди, що мають більше за інших в організмі мокроти.

Давньоримський лікар **Гален**, що жив у II столітті до н. е., вважав, що чотири першооснови темпераменту втілюють чотири субстанції – тверде, рідке, гарячіше і холодне. До теперішнього часу фізіологічні підстави цих класифікацій багато разів спростовувалися, але назви типів темпераменту збереглися [3; 10; 12; 20].

Нову гіпотезу сформулював швейцарський учений **Альбрехт Галлер** (1757), який припустив, що головну роль у відмінності темпераментів відіграє *щільність тканин* і різний ступінь їх подразливості. Це було якісне зрушення в аналізі проблеми, і недаремно знамениту працю Галлера “Основи



Клавдій Гален
(130–200)

фізіології” оцінюють як “розмежувальну лінію між сучасною фізіологією і всім, що відбувалося раніше” (Garrison, 1914, цит. за Ярошевский, 1985). **І. Кант** був прибічником гуморальної теорії темпераменту. Він вважав органічною основою типів темпераменту якісні особливості крові. Саме І. Кант уперше створив психологічну класифікацію психологічних властивостей темпераменту і характеру людини. Кант вважав, що кожний з видів темпераменту (а найчастіше їх виділяли чотири) був пов’язаний із збудженням або ослабленням життєвої сили і віднесенням до сфери почуттів або діяльності [15].

Так, *темпераментами почуття* є сангвінічний (коли на відчуття здійснюється сильна дія, але проникає вона неглибоко) і меланхолійний (при якому відчуття може бути не дуже яскравим, зате пускати глибокі корені). Для людей з цими типами темпераменту всі найголовніші життєві події швидше переживаються емоційно, ніж усвідомлюються і описуються також у категоріях почуттів. Що ж до *темпераментів діяльності*, то до них І. Кант відносив холеричний, властивий людям активно-запальним, і флегматичний, що характеризує холоднокровних людей. Для представників двох останніх типів всі основні явища постають у поведінці, через події об’єктивного, а не внутрішнього світу. Флегматиків І. Кант вважав найбільш адаптованими і продуктивними людьми. Примітно, що з часів І. Канта почуття жодного разу не розглядалися як складова темпераменту, рівноправна в порівнянні з діяльністю.

Іммануїл Кант
(1724–1804)

В. Вундт уважав, що кожний з чотирьох темпераментів може бути описаний за двома підставами – силою емоційних реакцій і рівнем їх стабільності, підводячи основи під можливість кількісного, природничо-наукового вивчення темпераменту.

Сила емоцій

<i>Стабільність емоцій</i>	Меланхолік	Холерик	<i>Нестабільність емоцій</i>
	Флегматик	Сангвінік	
<i>Слабкість емоцій</i>			

Мал. 4.1. Чотири темпераменти за В. Вундтом

І, нарешті, головну причину індивідуальних відмінностей у темпераменті вчені уgliedили в **нервовій системі**, правда, поки не у відправленнях її, а, знову ж таки, в особливостях будови. *Меланхолікам* були приписані “тонкі нерви” (звідси, напевно, і вираз “людина тонкої душі”), а *флегматикам* – “товсті, міцні нерви” (ми говоримо: “У нього нерви товсті, як канати”). У 70-х роках минулого століття лікарі вже активно використовували поняття “тонус”, тобто ступінь напруги, властивий нервовій системі. Кожна людина характеризується своїм тонусом – чим сильніша напруга в тілі, тим вищий тонус, тим легше збуджується дана людина, і тим менше вона потребує “додаткового подразнення”. Саме збудження також приписується різним системам людини (за традицією, що йде від І. Канта) – почуттям або діям. Отже, якими ж були визначення темпераменту початкового етапу становлення психологічної науки, кінця ХІХ – початку ХХ століття?

Найбільш вдале визначення темпераменту в контексті конституціонального підходу дав **С. Фульє** (1896): “Темперамент – це характерна відмінність у вродженій тілесній конституції людей, що виражається в різному ступені їх сприйнятливості, швидкості розумового процесу й сили активності. На основі темпераменту виробляється характер, причому темперамент додає характеру певного забарвлення, подібно до того, як тембр додає забарвлення голосу” [10, с. 89].

Традиційні чотири типи темпераменту визначаються, згідно із С. Фульє, шляхом поєднання *швидкості–повільності* сприйнятливості та *сили–*

слабкості активності. Професор **Хосе Інженьєрос** (1922), прихильник біологічної психології, визначав темперамент як “вроджену здатність відчувати і реагувати певним чином під впливом численних фізичних і соціальних причин, що впливають на індивідуума” [10, с. 162]. Переважання ж афективних або рухових тенденцій в індивідуальному розвитку вважалося простою причиною, за якою розрізняються темпераменти емоційні й активні. Таким чином, майже загальноприйнятою стає така схема:

спадковість → **темперамент** → **тенденції у поведінці**.

Узагальнення історичних концепцій темпераменту XVI–XIX століть, викладене у працях Канта (1799), Вундта (1889), Фулльє (1896), Тітченера (1914) та інших, дозволяє нам представити двохкоординатну систему темпераменту (за [10]).

Якщо говорити про елементи комбінації властивостей, званих темпераментом, то аналіз теоретичних конструкцій дозволяє подати перелік темпераментальних ознак:

- сила і швидкість протікання емоцій, переважаючий афективний тон і настроїв (Кант, 1900);
- бурхливість або стриманість емоцій, з одного боку, і схильність до оптимістичного або песимістичного настрою, з іншого (Еббінгауз, 1890);
- сила і швидкість життєвих проявів, а також “світлий” або “похмурий” характер життєвого почуття (Геффдінг, 1896);
- сила і швидкість протікання афектів (Вундт, 1880);
- співвідношення емоційних і вольових особливостей (Klages, 1926).

Глибина
(почуттів, збудження)





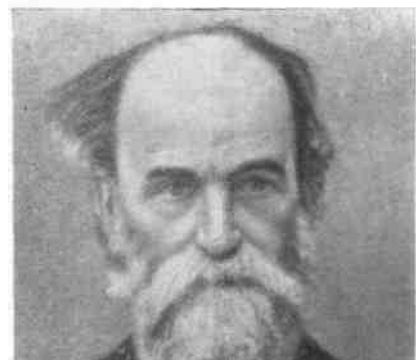
Мал. 4.2. Історичні уявлення про властивості темпераменту

Буде цікавим також кинути побіжний погляд на список організмичних елементів, які вважалися причинами темпераментальних проявів:

- склад рідини, що циркулює в організмі;
- будова кровоносних судин;
- нервова сила, що залежить від обміну речовин;
- співвідношення інтеграції та реінтеграції в обміні речовин;
- особливості будови тіла (його форма, довжина, розвиненість м'язів);
- переважання різних органів (грудних, черевних і т. д.);
- щільність тканин і їх подразливість;
- будова нервових тканин.

Як справедливо відмітив В.С. Мерлін (1973), більшість теорій темпераменту була фізіологічною, а психологічним у цих теоріях був лише опис властивостей темпераменту і закладені Кантом принципи класифікації типів. Уільям Шелдон (1921), аналізуючи темперамент на основі типу статури, також уважав, що теорія темпераменту займає проміжне положення між фізіологічним і психологічним рівнями пояснення поведінки. Втім проблема співвідношення тілобудови і темпераменту заслуговує особливої уваги.

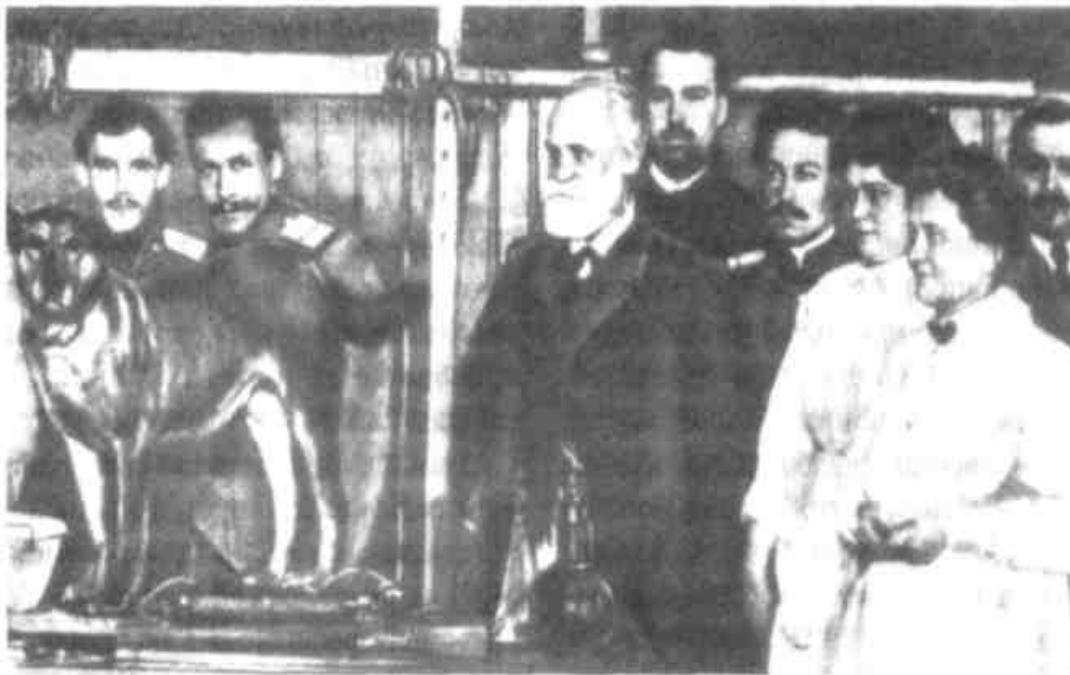
П.Ф. Лесгафт розробив оригінальну теорію, згідно з якою в основі проявів темпераменту лежать властивості системи кровообігу, зокрема товщина стінок кровоносних



П.Ф. Лесгафт
(1837–1909)

судин, діаметр їхнього просвіту, побудова і форма серця тощо. Малому просвіту і товстим стінкам судин відповідає холеричний темперамент, малому просвіту і тонким стінкам – сангвінічний, великому просвіту і товстим стінкам – меланхолійний і, нарешті, великому просвіту та тонким стінкам – флегматичний темперамент. На думку Лесгафта, діаметр судин і товщина стінок визначають швидкість і силу кровотоку, а від цього залежить швидкість обміну речовин при харчуванні і в підсумку – індивідуальна характеристика темпераменту як міри збудження організму та тривалості його реакцій.

Природничо-наукова основа побудови теорії темпераменту була розроблена **І.П. Павловим** у його вченні про типологічні властивості нервової системи тварин і людей. Видатний фізіолог виділив три основні властивості нервової системи: силу, врівноваженість і рухливість збуджувального та гальмівного нервових процесів. За його даними, з можливих комбінацій цих властивостей доцільно розглядати лише чотири основні, які характеризують чотири типи вищої нервової діяльності. Ці комбінації збігаються з античною класифікацією темпераменту. Так, сильний, врівноважений, рухливий тип нервової системи розглядався І.П. Павловим як відповідний темпераменту сангвініка; сильний, врівноважений, інертний – темпераменту флегматика; сильний, неврівноважений – темпераменту холерика; слабкий – темпераменту меланхоліка.



І.П. Павлов у своїй лабораторії з колегами

І.П. Павлов розумів темперамент як *найбільш загальну характеристику вищої нервової діяльності*, що виражає основні природні властивості вищої нервової системи (в основному силу і швидкість).

Робилася і спроба пов'язати ці властивості з чотирма темпераментами, але сам учений застерігав від неправомірного розповсюдження цих висновків на поведінку людини в цілому і підкреслював, що в своїх дослідях він обмежувався класифікацією типів нервової діяльності собак [11].

2. Конституціональні теорії темпераменту

У ХХ столітті також намагалися встановити зв'язок між статурою (тілобудовою) людини і властивостями особистості. Всі конституціональні теорії ґрунтуються на двох положеннях, званих "*конституціональною гіпотезою*": по-перше, тілобудова і поведінка значущо пов'язані одна з одною, по-друге, цей зв'язок має "*конституціональну*" природу, тобто найвірогідніше засновану на спадковості. Уразливість "*конституціональної*"

гіпотези полягає в тому, що дійсні зв'язки різноспрямовані, і можна навести приклади психогенного переїдання (*булімії*) або відмови від їжі (*нервової анорексії*), які, природно, приводять до тілесних змін, але починаються ці зміни з психіки і поведінки [1; 4; 7; 23].

2.1. Співвідношення тілобудови, темпераменту і характеру в теорії

Е. Кречмера

Основним джерелом спостережень про зв'язок статури і темпераменту служила психіатрична практика. Прикладом цього є концепція **Ернста Кречмера** (1888–1964), який був директором неврологічної клініки в Марбурзі, керівником клініки Тюбінгенського університету. В 1939 році відмовився зайняти пост президента німецької психіатричної асоціації (ним став К.-Г. Юнг), виразивши незгоду з теорією расової неповноцінності, що сповідувалась офіційною психіатрією гітлерівської Німеччини.

Е. Кречмер помітив, що залежно від типу тілобудови людина виявляється схильною до одного з психіатричних захворювань. Оскільки багато душевних хвороб можна розуміти як надмірні, патологічні посилення тієї або іншої риси особистості, то можна вловити зв'язок тілесних і психологічних особливостей і в здорових людей [8].

Спостерігаючи в умовах клініки за поведінкою людей з різною статурою, Е. Кречмер виділив основні групи психічних якостей, які, на його думку, і складають основний зміст темпераменту. Це, по-перше, **психастезія** (надмірне підвищення або пониження чутливості по відношенню до психічних подразників), по-друге, **фон настрою** (схильність до веселощів або печалі), по-третє, **психічний темп** (прискорення або затримка психічних процесів у цілому і окремо взятих), по-четверте, **загальний руховий темп**, або **психомоторна сфера** (рухливість або загальмованість, траєкторія рухів). А з погляду морфології Е. Кречмер виділив **три психосоматичні типи**, назви

яких були виведені від грецьких коренів, і поставив їм у відповідність три темпераменти.

Пікнік (*pyknos* – щільний, товстий) – “широка і важка” людина. У неї значні жирові відкладення, кругла голова на короткій шиї. Пікнік, як правило, має циклотимічний темперамент. Він доброзичливий, товариський, не схильний до самоаналізу, емоції коливаються між смутком і веселощами, любить приймати швидкі рішення під впливом ситуативного моменту. Одні циклоїди схильні до гіпоманіакальності, інші – до депресії. У разі психічного розладу виявляється схильність до циркулярного або маніакально-депресивного психозу.

Астенік, або *лептосоматик* (*leptos* – крихкий, слабкий; *soma* – тіло) – “худий і високий”. Має крихку статуру, високий зріст, плоску грудну клітку і витягнуте обличчя. Астенік має шизотимічний темперамент. У нього контакт з людьми і речами, як правило, обмежений. Він холодний, самодостатній, не любить відкрито проявляти почуття, причому замкнутість може доходити до аутизму. Він упертий, насилу пристосовується до дійсності, нереалістичний і схильний до абстракції. При розладах психіки виявляється схильність до шизофренії.

Атлетик (*athlon* – боротьба, сутичка) – “здоров’як” з добре розвиненою мускулатурою, високим або середнім зростом, широким плечовим поясом і вузькими стегнами, опуклими лицьовими кістками. Для атлетика характерний іксотимічний темперамент (від *ixos* – тягучий). Він спокійний, реалістичний і за зовнішніми ознаками маловразливий, володіє стриманою мімікою і пантомімікою, невисокою гнучкістю мислення, важко пристосовується до зміни обстановки. При душевних розладах може несподівано вибухати, проявляючи схильність до епілепсії.

Диспластик (*dys* – погано, *plastos* – сформований). Його будова безформна, неправильна. Індивіди цього типу характеризуються різними деформаціями тілобудови (наприклад, надмірним зростом).

Виділені типи не залежать від зросту людини та її худини. Йдеться про пропорції, а не про абсолютні розміри тіла. Можуть бути товсті лептосоматики, немічні атлетики і худі пікніки.

Більшість хворих шизофренією, на думку Е. Кречмера, складають лептосоматики, хоча зустрічаються й атлетики. Пікніки ж утворюють найбільшу групу серед хворих циклофренією (маніакально-депресивним психозом) (табл. 4.2). Атлетики, які менш інших схильні до психічних захворювань, виявляють деяку схильність до епілепсії.

Е. Кречмер висунув припущення про залежність між тілобудовою і психікою також і в здорових людей. Він стверджував, що здорові люди носять в собі зародок психічних захворювань, мають певну схильність до них. Звідси у людей з тим або іншим типом тілобудови виникають психічні властивості, схожі з тими, що характерні для відповідних психічних захворювань, але в менш вираженій формі. Так, наприклад, здоровий індивід з лептосоматичною тілобудовою наділений властивостями, що нагадують поведінку шизофреніка, пікнік у своїй поведінці виявляє властивості, типові для маніакально-депресивного психозу. Атлетика ж характеризує деякі психічні риси, що нагадують поведінку хворих епілепсією.

Залежно від схильності до різних емоційних реакцій Е. Кречмер виділив дві великі групи людей. Емоційне життя одних характеризується діадетичною шкалою (тобто властиві ним настрої розташовуються на шкалі, полюсами якої є “веселий–сумний”). Ця група людей наділена циклотимічним типом темпераменту. Емоційне життя інших людей характеризується психестетичною шкалою (“чутливий–емоційно тупий, незбудливий”). Ці люди мають шизотимічний темперамент.

Таблиця 4.1

Зв’язок між будовою тіла (статурою) і темпераментом (Е. Кречмер, 1995)

Будова тіла	Циклотиміки	Змішані	Шизотиміки
Пікнічна	94,4 %	2,8%	2,8%
Лептосоматична	12,2%	17,1%	70,7%

Намагаючись окреслити можливості коректування темпераменту (відзначимо, що в рамках описуваних нами концепцій темперамент і характер жорстко не розмежовувалися), російські психологи виявили, що найлегше піддається змінам флегматик, пасивний тип, який може порівняно успішно переймати швидкий темп, а найважче – холеричний тип. І взагалі, повільним і слабким легше засвоїти напружений і активний темп діяльності, ніж сильним і швидким – перейти до повільного, сприймаючого виду активності.

Конституціональні особливості проявляються у певному типі тілобудови і стійких індивідуально-типологічних властивостях темпераменту. *Характер* же формується в процесі взаємодії темпераменту людини з навколишнім середовищем, при цьому одні від природи задані якості беруться під контроль свідомості, пом'якшуються, нівелюються, а інші – посилюються, загострюються [8].

Термін “темперамент” (у розумінні Кречмера) ближче до біологічних чинників, але виявляється в динамічних властивостях характеру. Особливий інтерес представляє характеристика Кречмером шизоїдів і циклоїдів, у яких особливості проявів не дозволяють з визначеністю віднести їх ні до хворих, ні до здорових: вони за своїми особливостями перебувають на межі між хворобою і здоров'ям. На цій основі Е. Кречмер виділив соціальні типи (табл. 4.2).

Таблиця 4.2

Соціальні типи за Кречмером

Соціально цінні типи	Циклотиміки	Шизотиміки

Поети	Реалісти Гумористи	Патетичні натури Романтики Художники форми
Дослідники	Емпірики, що наочно описують дійсність	Люди точної логіки Систематики Метафізики
Вожді	Рішуча натура, що йде напролом Спритні організатори Умілі посередники	Чисті ідеалісти Деспоти і фанатики Люди холодного розрахунку

Окрім цих великих загальних груп Е. Кречмер виділяє також декілька “дегенеративних”, клінічних типів, які складаються з тих же елементів, що і головні темпераменти в різних комбінаціях (істерики, епілептики, параноїки).

2.2. Конституціональна типологія особистостей У. Шелдона

Інша типологія психологічних властивостей людини на підставі фізичних характеристик належить **Уїльяму Шелдону** (1899–1977) [1; 4; 16; 25]. З самого початку У. Шелдон не виділяв чітко обмежених типів. На відміну від Е. Кречмера, в основу своєї класифікації він поклав переважання в організмі людини однієї з тканин ембріона – *ендодерми*, з якої утворюються органи травлення, *мезодерми*, з якої складаються кістки, м'язи і легені, чи *ектодерми*, з якої утворюються шкіра, волосся, нігті, нервова система і мозок.

Проаналізувавши 4000 фотографій оголених студентів коледжу і провівши кореляційний аналіз між ознаками зовнішності і 50-ма поведінковими характеристиками, він запропонував розрізняти три наступні типи особистості.

Ендоморфний (з великим животом, великою кількістю жирових відкладень на плечах і стегнах, слабкими кінцівками) проявляє схильність до вісцеротонії (від лат. *viscera* – нутрощі). Він товариський і поступливий,

привітний, любить комфорт. Йому легко виражати свої почуття. У важкі хвилини він прагне людей. Не любить напруги, а в стані сп'яніння стає чутливим і м'яким.

Мезоморфний (відзначається могутньою статурою, груди колесом, має квадратну голову, широкі долоні і ступні) схильний до соматотонії (від лат. *soma* – тіло). Це людина неспокійна і нерідко агресивна, любить пригоди. Вона досить скритна у почуттях і думках. У поставі й діях вона виражає упевненість, складні життєві ситуації прагне вирішувати поведінково, через зміну світу навколо себе. В стані сп'яніння настирна до нав'язливості й агресивна.

Ектоморфний (худорлявий і високий, наділений слабким розвитком внутрішніх органів, худим обличчям, вузькою грудною кліткою, тонкими довгими кінцівками) звичайно відрізняється церебротонією (від лат. *cerebrum* – мозок). Це людина загальмована й інтровертна, нетовариська, скритна. В її поставі відчувається скутість. У важких ситуаціях вона схильна до самоти. Найпродуктивнішим і щасливим для неї звичайно виявляється пізній період життя. Під дією алкоголю вона практично не змінює своєї звичайної поведінки і стану.

У. Шелдон вважає, що у кожної людини є всі три названі групи фізичних і психічних властивостей. Відмінності ж між людьми визначаються переважанням тих або інших властивостей, що відносяться до цих груп. Як і Е. Кречмер, У. Шелдон стверджує, що між типом тілобудови і темпераментом є велика відповідність. Так, у осіб з переважанням якостей ендоморфної статури виражені властивості темпераменту, що відносяться до вісцеротонії.

Таблиця 4.3

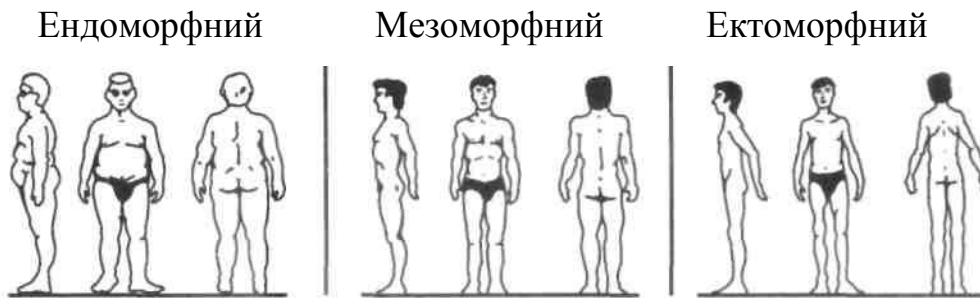
Типи темпераменту та їх характеристики за У. Шелдоном

Вісцеротонія	Соматотонія	Церебротонія
--------------	-------------	--------------

Розслаблення в поставі і рухах	Упевненість в поставі та рухах	Загальмованість у рухах, скутість у поставі
Любов до комфорту	Схильність до фізичної діяльності	Надмірна фізіологічна реактивність
Повільна реакція	Енергійність	Підвищена швидкість реакції
Пристрасть до їжі	Потреба в рухах і задоволення від них	Схильність до самоти
Соціалізація харчової активності	Потреба у домінуванні	Схильність до міркувань
Любов до компаній і дружніх гулянок	Схильність до ризику та гри випадку	Скритність почуттів, емоційна загальмованість
Схильність до громадського життя	Рішучі манери, хоробрість	Самоконтроль міміки
Привітність зі всіма	–	Загальмованість у спілкуванні
Жадання любові і схвалення	Сильна агресивність	Уникнення нестандартних дій
Орієнтація на інших	Психологічна нечутливість	Боязнь відкритого простору(агорафобія)
Емоційна рівність	–	Непередбачуваність поведінки
Терпимість	Боязнь замкнутого простору (клаустрофобія)	–
Безтурботна задоволеність	Відсутність співчуття	Тихий голос, уникнення шуму
Відсутність вибухових вчинків і емоцій	З трудом приглушений голос	Надмірна чутливість до болю
М'якість, легкість у протіканні та зовнішньому виразі почуттів	Витривалість до болю	Поганий сон, хронічна втома
Хороший сон	Галаслива поведінка	Концентроване, приховане і суб'єктивне мислення
Юнацька жвавість	Об'єктивне і широке мислення, спрямоване	Зовнішній вигляд відповідає старшому

	зовні	віку
Товариськість і розслабленість під впливом алкоголю	Самовпевненість агресивність під впливом алкоголю	Стійкість до дії алкоголю
Потреба в людях у важку хвилину	Потреба в діях у важку хвилину	Потреба в самоті у важку хвилину
Орієнтація на дітей і сім'ю	Орієнтація на заняття юнацького віку	Орієнтація на літній вік

Мезоморфний тип корелює з соматотонічним типом, а екторморфний – з церебротонічним. Співвідношення типів статури з описом характерних для них властивостей темпераменту представлено в таблиці 4.3.



Мал. 4.3. Типи тілобудови за У. Шелдоном

Типологія, складена У. Шелдоном, вважається серед конституціональних найбільш обґрунтованою і статистично підтвердженою [11].

3. Генетична теорія типів темпераменту К. Конрада

Критикуючи Е. Кречмера і У. Шелдона, учень першого К. Конрад представив так звану *генетичну теорію типів*.

На думку К. Конрада, відмінності в будові тіла та зв'язок з темпераментом людини пояснюється існуванням особливих генів, домінування яких визначає та або інша статура й відповідні їй властивості темпераменту [5].

Однією з помилок Е. Кречмера і У. Шелдона, як вважає К. Конрад, було те, що ці автори виділяли три якісно відмінні типи, тоді як генетичний образ мислення примушує бачити у всіх явищах двополюсне (біполярне) ділення, оскільки будь-яка генетична зміна пояснюється за цією схемою. Виходячи з цього, автор описує будову людського тіла, користуючись двома біполярними змінними, за якими змінюється тілобудова в онтогенезі: своїми пропорціями, повнотою і зростом.

Зміни пропорцій тіла К. Конрад приймає за первинні змінні, причому, наслідуючи Е. Кречмера, розташовує ці зміни на своїй координатній системі уздовж осі, один з полюсів якої називається лептоморфією, а інший – пікноморфією. Якщо говорити про зміни пропорцій тіла (головним чином співвідношення розмірів голови і всього тіла), то лептоморфік відрізняється від пікноморфіка перш за все тим, що досягає на осі змін пропорцій тіла такої позиції, до якої ніколи не доходить пікнік.

Автор уводить у свою типологію два істотні поняття. Він говорить про консервативний і пропульсивний розвиток. *Консервативний розвиток* характерний для пікноморфіка, так само як і для дитини: велика голова в порівнянні з тулубом. Пікноморфік як би залишається на ранніх стадіях змін, проте це не означає, ніби він “запізнюється” в своєму розвитку. Як підкреслює К. Конрад, це не має нічого спільного з патологічною затримкою або запізненнями у розвитку. *Пропульсивний розвиток* властивий лептоморфіку (маленька голова порівняно з тулубом). Ця зміна пропорцій стосується багатьох частин тіла (наприклад, пропорцій кінцівок – від коротких до довгих, профілю обличчя – від мало до різкіше вираженого).

Первинні змінні, що характеризують пропорції тіла, К. Конрад впорядковує відповідно до первинних змінних, що характеризують психіку індивіда, запозичуючи у Е. Кречмера поняття шизотиміка (що відповідає лептоморфії) і циклотиміка (що відповідає пікноморфії). За своїми психічними характеристиками циклотимік відрізняється від шизотиміка так само, як дитина від дорослого, причому цей висновок стосується способу

тлумачення явищ, образу мислення, схильності до ейдетизму, психомоторики, емоційності та вольових процесів [5].



Мал. 4.4. Координатна сітка К. Конрада для визначення типу тілобудови

Окрім змін у пропорціях тіла, спостерігаються також зміни вторинних змінних – зросту й повноти, крайніми полюсами якої є гіпо- і гіперплазія. На відміну від первинних змінних, що не виходять за межі норми, вторинні змінні в своїх екстремальних (крайніх) формах утворюють патологію. Крайня форма гіперплазії (атлетичний тип Кречмера) може приводити до такої хвороби, як макромегалія, а крайня форма гіпоплазії (кречмерівський астеник) – до мікромегалії.

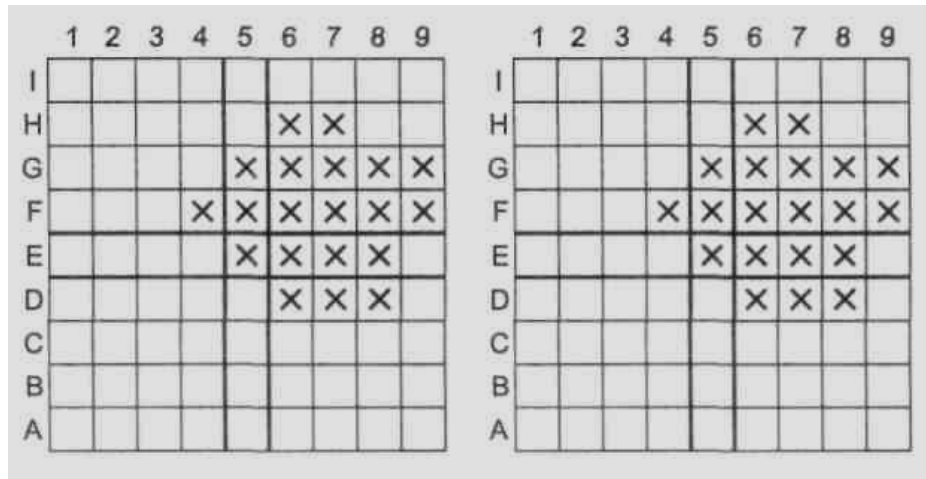
Вторинні змінні також розвиваються. Гіпопластична форма пов’язується з консервативним розвитком (в онтогенезі типовим для дитини), а гіперпластична форма виступає як джерело прогресивного розвитку (в онтогенезі характерна для дорослої людини).

Аналогічно підходить К. Конрад і до психічних явищ, серед яких він також виділяє вторинні змінні. З одного боку, він говорить про *віскозну*

структуру (лат. *viscosus* – липкий, в'язкий), що виникає у зв'язку з гіперпластичною формою, з іншого – про *спіритистичну* структуру, яка відповідає гіпопластичній формі. Індивіди з віскозною структурою характеризуються повільністю, зниженою здатністю до диференціювання, що є виразом пропульсивного розвитку, тоді як індивіди із спіритистичною структурою характеризуються рухливістю, легкістю і т. п., що є результатом консервативного розвитку, що нагадує стадію розвитку дитини.

Для вимірювання типу тілобудови К. Конрад уводить два основні індекси: *метричний* – для вимірювання первинних змінних (зросту, поперечного і сагітального розміру грудної клітки) і *пластичний* – для вимірювання вторинних змінних (сума ширини акроміону і кола плеча і передпліччя). Кожен індекс має 9 класів: метричний – *A, B, C, D, E, F, G, H, I*; пластичний – 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9. Перші розташовуються на координатній системі К. Конрада по вертикальній осі (від піктоморфа до лептоморфа), а другі – по горизонтальній осі (від гіпоплазії до гіперплазії). Маючи в своєму розпорядженні невелику кількість вимірювань первинних і вторинних змінних, можна безпосередньо визначати приналежність даного індивіда до того або іншого типу тілобудови. Знаючи тип тілобудови, можна, згідно з Конрадом, з великою вірогідністю судити і про темперамент індивіда [5].

Зв'язки між тілобудовою і структурою темпераменту К. Конрад пояснює таким чином. Кожному психічному явищу відповідає певне фізичне явище, а кожній зміні в будові тіла – перебудова в психічній структурі. Обидва ці явища завжди виступають разом, але, як підкреслює автор, не залежать одне від одного. Вони є ланками різних ланцюгів генів, і вичленення окремих ланок цих ланцюгів протікає ніби паралельно. До якої ланки ми доходимо, залежить просто від того, якого рівня ми досягаємо в індивідуальному розвитку. Саме цим визначаються індивідуальні відмінності між людьми, і в цьому полягає джерело ділення на типи.



Мал. 4.5. Розподіл типів статури членів двох футбольних команд у координатній системі К. Конрада

(зліва – хлопці, справа – дорослі майстри).
(Джерело: К. Теттель і Х. Вутшерк, 1972)

Психіка новонародженого, пише К. Конрад, не є *tabula rasa* (чистою дошкою), як вважають деякі психологи, на якій можна в онтогенезі написати що хочеш. Це, ймовірно, програма “консервативного” або “прогресивного” розвитку. К. Конрад пов’язує з генами не тільки формальну сторону психічного життя, але і її зміст. Це явно виражено в його характеристиці гіпопластичного типу (астеніка в типології Кречмера). Цей тип, на його думку, проявляє схильність до космополітизму, інтернаціоналізму та інтелектуалізму.

4. Критичні зауваження до конституціональних і генетичних теорій

Основний докір в адресу абсолютно всіх конституціональних типологій зводиться до того, що вони недооцінюють, а іноді й просто ігнорують роль середовища та соціальних умов у формуванні психічних властивостей індивіда. Це знайшло найбільш явний вираз у дуалістичній концепції Конрада, яка є сучасним варіантом відомої у класичній психології теорії

психофізичного паралелізму. Згідно з цією теорією, психічні та фізичні процеси протікають паралельно, незалежно один від одного, хоч і мають загальну причину. При такому розумінні зв'язку між організмом і психічною діяльністю індивіда середовищу відводиться роль чинника, що лише викликає наперед запрограмовані стани і психічні особливості. Як легко зрозуміти, такий погляд лежить в основі так званого “педагогічного фаталізму”, коли роль учителя або вихователя зводиться лише до створення таких умов для дитини, при яких її запрограмована психіка дістала б повну можливість розвитку.

Такі риси особистості, як схильність до космополітизму або інтернаціоналізму, за К. Конрадом, або згадувані У. Шелдоном такі властивості темпераменту, як соціалізація харчової потреби, любов до компаній і дружніх вечірок, терпимість або відсутність співчуття, не можна вважати спадковими властивостями того ж порядку, що й тілобудова. Такі властивості, виникаючи на основі певних анатомо-фізіологічних особливостей індивіда, формуються під впливом виховання і суспільного середовища.

Типологія Кречмера – це перш за все типологія хворих людей, що перебувають в аномальних умовах, тому перенесення закономірностей, встановлених для цієї групи, на популяцію здорових людей слід вважати неприпустимим.

Ряд емпіричних досліджень, проведених для перевірки істинності конституціональних типів, показали, що відповідність між тілобудовою і деякими властивостями темпераменту не можна визнавати доведеною. Виявлено також, що багато фактів, зібраних цією групою дослідників, представлено та підібрано вельми тенденційно, так, щоб вони підтверджували істинність теоретичних допущень конституціональної психології.

У вченні про конституціональні типи багато незрозумілого. Їх класифікація у різних авторів має різну основу. Не зрозуміло багато зв'язків між конституціональними ознаками різних рівнів: морфологічними, біохімічними, фізіологічними, психологічними. Та і кількість типів, що

виділяються, у різних авторів сильно розходиться, досягаючи деколи десятків, що робить нереальним використання такого підходу в практиці.

5. Описова теорія темпераменту Хейманса і Вірсми

Найбільш поширені в психології теорії типів темпераменту піддавалися гострій критиці не тільки тому, що автори більшості з них, ґрунтуючись на конституціональній теорії, займалися пошуками безпосередніх і спрощених зв'язків між статурою і типом темпераменту. Не менш різко критикувалось припущення, яке було основою цих типологій, але насправді не отримало підтвердження про те, що природні явища, зокрема психічні особливості, реально існують у своїх крайніх формах. Як впливає з типологічних концепцій, психічні характеристики можна “розкласти по поличках” або розділити на групи, що чітко розрізняються. Проте відомо, що майже всі спостережувані в природі явища розподіляються за так званою нормальною кривою (крива Гауса), згідно з якою кожна властивість у більшості людей виявляється в її середньому значенні, тоді як крайні прояви зустрічаються рідко; у розглянутих же типологіях саме вони перебувають у центрі уваги дослідників. Відмінності в інтенсивності кожної властивості є безперервними. Тому всі спроби різкого розділення індивідів на групи за властивостями є штучними і довільними, вважає Я. Стреляу (1982).

Позитивною реакцією на цю критику, що виникла вже на початку ХХ століття, стали дослідження темпераменту, які зводяться до “чистого” психологічного опису властивостей темпераменту, що абстрагується від будови і функції організму. Однією з перших з'явилася теорія темпераменту, що належить голландським психологам **Г. Хеймансу** та **Е. Вірсмі** [5].

Автори цієї теорії, прагнучи уникнути всяких посилань на конституцію і докорів у відсутності об'єктивності, чим грішили майже всі типології темпераменту, розробили спеціальний опитувальник, що містить 90 запитань, і з його допомогою обстежували майже 2500 осіб (дорослих і дітей). На

підставі отриманих даних вони виділили три основні, біполярні характеристики темпераменту:

1. *Емоційність – відсутність емоційності*. Ця властивість визначається вимірюванням частоти і сили емоційних реакцій відносно до ситуацій, що викликають ці реакції.

2. *Активність – пасивність*. Підставою для оцінки цієї властивості є активність у праці, в школі або вдома, спосіб проведення дозвілля (активний – пасивний), ставлення до обов'язків (виконує завдання негайно – відкладає їх).

3. *Первинна функція – вторинна функція*. Люди з розвинутою первинною функцією сильно і негайно реагують на стимули навколишнього середовища, причому ефект цих реакцій швидко згасає. Навпаки, в індивідів, що характеризуються вторинною функцією, первинна реакція на подразник є слабкою, потім вона поступово посилюється і зберігається більш тривалий час, тому осіб такого типу часто називають персеверативними (від англ. *perseverance* – стійкість, наполегливість, завзятість).

Дослідники іноді звертають увагу на аналогію між первинною функцією та екстраверсією, вторинною функцією й інтроверсією. Так, люди з переважанням первинної функції (екстраверти, за термінологією Г. Айзенка) оцінюються як імпульсивні, такі, що легко примиряються, перебувають у постійному русі, жартівливі, поверхневі, з легкістю встановлюють контакт з оточенням. Індивіди з переважанням вторинної функції (інтроверти) – люди серйозні, спокійні, витримані, замкнуті, педантичні, добросовісні, схильні до депресії [5].

У результаті відповідного комбінування цих трьох характеристик отримуємо вісім різних типів темпераменту.

Таблиця 4.4

Типологія темпераментів (за Г. Хеймансом і Е. Вірсмою)

Емоційність	Активність	Функція первинна(П) або вторинна (В)	Темперамент
+	+	П	Сангвінічний
+	+	В	Флегматичний
–	+	П	Холеричний
–	+	В	Пристрасний
+	–	П	Аморфний
+	–	В	Апатичний
–	–	П	Нервовий
–	–	В	Сентиментальний

Прагнучи до докладнішої і разом з тим об'єктивнішої характеристики трьох основних параметрів, Г. Хейманс і Е. Вірсма обчислили кореляції 90 показників, оцінених за даними, які отримали методом анкетування. Провівши досить складний для свого часу статистичний аналіз, заснований на інтеркореляціях вимірних показників, автори впритул підійшли до факторного аналізу – статистичного методу, який істотно вплинув на подальші дослідження темпераменту.

6. Типологія К.Г. Юнга

Карл Юнг теж поділяв людей на типи, виходячи з психологічних відмінностей, які, проте, він уважав вродженими.

К.Г. Юнг виділив два загальні типи – екстравертований та інтровертований. Для екстравертів характерна спрямованість на об'єкт, тому думки інших людей, загальноприйняті норми, об'єктивні обставини визначають їх вчинки у значно більшій мірі, чим їх власне, суб'єктивне ставлення до навколишньої дійсності. В інтроверта суб'єктивне завжди превалює над об'єктивним, і цінність суб'єкта завжди вища, ніж цінність об'єкта. Переживаючи яку-небудь емоцію, інтроверт звертає увагу не на події

або людей, які викликали цю емоцію, а на власні переживання. Власна думка для нього важливіша, ніж навколишня реальність або думка інших людей [5].

Окрім свідомої установки обидва типи мають і *несвідому установку*, яка відносно першої виконує компенсаторну функцію і перебуває з нею в протилежних відносинах: чим сильніше перебільшується свідомі установка, тим примітивнішою та інфантильнішою стає несвідомі.



В екстравертів несвідомі установка є інтровертною (орієнтованою на суб'єкта) виражається в егоцентричних устремліннях. У інтровертів несвідомі установка акцентує значення об'єкта, зовнішньої ситуації. Чим сильніше виражена інтровертна свідомі установка і, отже, чим більш пригнічена несвідомі екстравертна установка, тим більше тривоги і недовір'я в інтроверта викликають нові та незнайомі об'єкти, тим страшніше йому стає спілкуватися з оточуючими. Ідеалом для такого інтроверта стає нежитий острів, пише К.Г. Юнг.

Залежно від розвиненості чотирьох основних психічних функцій: мислення, емоції, відчуття та інтуїції – К.Г. Юнг виділяє чотири типи екстравертів і чотири типи інтровертів: екстравертний мислительний, екстравертний емоційний, екстравертний сенсорний, екстравертний інтуїтивний, а також інтровертний мислительний, інтровертний емоційний, інтровертний сенсорний та інтровертний інтуїтивний.

Екстравертний розумовий тип властивий суб'єктам, які приймають важливі рішення розсудливо, створюють схеми об'єктивної реальності й непорушно керуються ними у своїй поведінці, вимагаючи того ж від інших. Якщо ці схеми ("формули", за Юнгом) є результатом глибокого розуміння реальності, то такі люди можуть бути реформаторами і новаторами. Проте

чим вужча схема, тим більше шансів, що представник цього типу перетвориться на буркотуна, а служіння ним ідеалу не зупинить його ні перед якими етичними законами: мета виправдовує засоби. Люди цього типу наділені емоційною тупістю: вони рідко співчують іншим і не цінують дружби, їм чужі естетичні переживання, і тому вони не цікавляться мистецтвом.

Екстравертний емоційний тип. Люди цього типу схильні до “правильної” емоційної оцінки всього того, що їх оточує. Вони люблять партнерів, що відповідають певним критеріям (наприклад, що займають певне соціальне положення). Вони ходять у театр і переживають там ті емоції, які потрібно переживати в театрі. Від їх почуттів завжди віє холодом, тому їх поведінка сприймається як удавання.

Екстравертний сенсорний тип. Такі люди визначають цінність об’єктів за силою відчуття: чим воно сильніше, тим більша цінність об’єкта. Люди цього типу шукають насолоди і задоволення, сприймаються оточуючими як життєрадісні люди, естети, якщо відчуття не дуже домінують над рештою функцій. Інакше – стають неприємними для оточуючих.

Екстравертний інтуїтивний тип. Така людина володіє незвичайно розвиненим нюхом на все нове і незвичайне, легко і бурхливо захоплюється новим об’єктом, може заразити своїм ентузіазмом і надихнути інших, але як тільки об’єкт її прихильності вичерпує свої можливості для розвитку, вона без жалю забуває про нього і перемикається на новий. При цьому етичні засади її ніколи не турбують, тому оточуючі вважають її легковажною і навіть авантюристом. Юнг пише з приводу людей цього типу, що вони “поширюють” навколо себе повноту життя, але живуть не вони, а інші.

Інтровертний розумовий тип. Людина цього типу характеризується мисленням, яке не відтворює реальну дійсність, а доводить її неясний образ до зрозумілої і чітко сформульованої ідеї. Через це вона схильна підлаштовувати факти під ідею або взагалі їх ігнорувати. Вона створює теорії ради теорій. На відміну від екстравертного розумового типу вона прагне не до

розширення знань про світ, а до їх поглиблення, не прагне захопити оточуючих своїми ідеями і завоювати їх підтримку. При переконаності в правоті своїх ідей обурюється на суспільство, що відмовляється їх приймати. Вона є поганим учителем. Оточуючими сприймається як зарозуміла і владна. Проте для тих, хто її знає близько, виглядає наївною і непристосованою.

Інтровертний емоційний тип. Представник цього типу виглядає зовні спокійним, навіть індіферентним. Його емоції часто непомітні для оточуючих, хоча всередині у нього може все кипіти. Його емоційна стриманість сприймається оточуючими негативно, як прояв холодності.

Інтровертний сенсорний тип, на відміну від екстравертного сенсорного типу, орієнтується не на об'єкти, що викликають інтенсивні відчуття, а на інтенсивність відчуттів, викликаних об'єктами. Тому, як тільки відчуття виникає, об'єкт для такої людини втрачає цінність. Представники цього типу незрозумілі та непривабливі для оточуючих.

Інтровертний інтуїтивний тип породжує, за Юнгом, фантастів і художників, а при відхиленні від норми – містиків. Продукти їх творчості для оточуючих незрозумілі.

Не можна не звернути увагу, що при описі цих типів у Юнга явно є видимим крен у бік негативних їх характеристик. Це пов'язано з тим, що джерелом створення цієї типології був клінічний досвід її автора.

7. Уявлення про темперамент Г. Айзенка

Очевидні недоліки популярних на Заході темпераментних теорій Кречмера і Юнга спробував “виправити” англійський психолог Ганс Айзенк, який запропонував розглядати типології цих двох учених як систему з чотирьох координат (мал. 4.3).

Першу координату утворює об'єктно-суб'єктна орієнтація (від максимальної екстраверсії до максимальної інтроверсії). Другою координатою є шкала норми–патології. Середні величини патології

(психічних відхилень) утворюють неврози, сильні – психози. Третя координата – шкала “маніакально-депресивний психоз – шизофренія”.



Мал. 4.6. Типи темпераменту за Г. Айзенком

Середина цієї шкали представлена нормальними психічними станами. Для одного типу темпераменту нормальними станами є синтонія (мінімально виражена циклотимія) і власне циклотимія, для іншого – дистонія і шизотимія. Середні величини психічних відхилень утворюють, відповідно, істерію і психастенію, а максимальні – маніакально-депресивний психоз і шизофренію. Четверта координата утворена трьома типами тілобудови: пікнічною, атлетичною і лептосоматичною [5].

Достоїнствами цих уявлень Г. Айзенка є, по-перше, підведення фізіологічної бази під чисто психологічні типи К. Юнга і, по-друге, те, що всі психологічні прояви – нормальні і патологічні – розглядаються як континуум значень, а не як крайні групи. Але і в цьому випадку одна з координат, що відноситься до типів тілобудови, залишається дискретною.



Г.Ю. Айзенк(1916–1997)

Виходячи з опису поведінки екстравертів та інтровертів – з одного боку, й осіб з високим і низьким нейротизмом – з іншого боку, Г. Айзенк побудував свою модель

типів темпераменту. Тип темпераменту, згідно з цим автором, є одним з чотирьох квадрантів при перетині двох ортогональних шкал: 1) екстраверсія–інтроверсія і 2) емоційна стабільність–лабільність. Перша шкала характеризує індивіда з боку “відкритості” зовнішньому світу, друга – з боку його емоційної стійкості. Поєднання емоційної стійкості з екстраверсією Г. Айзенк ототожнює з типом сангвініка; емоційної лабільності й екстраверсії – з типом холерика; емоційної стійкості з інтроверсією – з типом флегматика, а емоційної лабільності з інтроверсією – з типом меланхоліка (мал. 4.6).

8. Факторні теорії темпераменту

Однією з перших спроб визначення структури темпераменту за допомогою факторного аналізу були дослідження англійського психолога **С. Берта** (S. Burt, 1937). Ним використовувався перелік з 11 первинних емоцій (інстинктів), складений У. Мак-Даугаллом: гнів, страх, ніжність, цікавість, відчуття безпеки, дружелюбність, задоволення, відчуття неприємності, статевий потяг, огида й покірність.

С. Берт досліджував прояв цих емоцій у різних груп, головним чином у нормальних і невротичних дітей у віці 9–12 років, і на підставі факторного аналізу отриманих результатів виділив три фактори темпераменту:

- фактор I: загальна емоційність (емоційна нестійкість);
- фактор II: стенічні (експресивні) емоції – астенічні (гальмівні) емоції;
- фактор III: позитивні емоції – негативні емоції.

Погляди С. Берта на структуру темпераменту, вивченню якого він присвятив близько 30 років, не набули поширення. Це пояснюється, мабуть, тим, що ним не були розроблені діагностичні методи, за допомогою яких можна було б вимірювати виділені чинники. Крім того, з приводу його досліджень висувалися деякі методологічні заперечення [5].

Дж. Гілфорд (J. Guilford, 1934) запропонував так звану 13-факторну теорію, яка абсолютно інакше визначає структуру темпераменту. Він склав чотири анкети для досліджень властивостей темпераменту; остання з них є деяким синтезом трьох попередніх, містить близько 400 запитань. Охопивши анкетуванням тисячі випробуваних, автор прийшов до висновку, що все різноманіття властивостей, які складають у сукупності поняття темпераменту, можна звести до 13 чинників, які утворюють відносно стійку характеристику індивіда. Ці чинники не пов'язані з інтелектуальними здібностями і, як правило, не піддаються значним змінам під впливом соціального досвіду. Саме це дало підставу Дж. Гілфорду віднести виділені ним чинники до темпераменту, а не до особистості, яка, будучи ширшим поняттям, охоплює крім темпераменту ще й інші параметри.

Нижче даються короткі характеристики 13 факторів, які створюють, за Гілфордом, структуру темпераменту, описуючи для кожного тільки один з полюсів. Назва й характеристики другого полюса будуть протилежними [5].

1. *Загальна активність*. Індивід енергійний, швидко рухається і швидко працює, заповзятливий, іноді імпульсний.

2. *Домінантність*. Індивід добивається своїх прав і обстоює їх перед іншими людьми, наполегливий, шукає можливості стати лідером, не боїться суспільних контактів, схильний відкрито виражати свої думки.

3. *Мужність*. У індивіда переважають типово чоловічі, як професійні, так і повсякденні, інтереси, не дуже емоційний, уміє приховувати свої почуття, рідко піддається страху або відчуває огиду, не викликає симпатій у оточуючих.

4. *Упевненість в собі*. Індивід упевнений, що він визнаний іншими людьми, покладається на себе, урівноважений у спілкуванні, задоволений своїм положенням, не замикається в собі.

5. *Спокій (самовладання)*. Індивід спокійний, бадьорий, не піддається дратівливості та втомі, уміє швидко зосередитися на проблемі.

6. *Товариськість*. Індивід схильний до дружнього спілкування, формальних і неформальних контактів, часто виступає як лідер, не боязкий і не соромливий, не шукає самоти.

7. *Рефлексія*. Індивід задумливий, рефлексивний, схильний до філософствування і мрійливості, самоаналізу й аналізу інших, допитливий.

8. *Депресія*. Емоційно і фізично пригнічений, перебуває в постійному страху і тривозі, настрої мінливі, проявляє упертість.

9. *Емоційність*. Індивід з легко збудливими емоціями, які, раз виникнувши, зберігаються надовго, хоча поверхневі й інфантильні.

10. *Стриманість*. Індивід стриманий, добре володіє собою, скоріше серйозний, чим безтурботний, наділений почуттям відповідальності.

11. *Безпристрасність*. Індивід об'єктивно і реалістично підходить до проблем, чутливий до змін у ставленні оточуючих, здатний забувати про себе, не схильний до підозрілості, дуже вразливий.

12. *Доброзичливість*. Індивід привітний, м'який у поведженні, не виявляє ворожості, не схильний принижувати інших, не проявляє агресивності.

13. *Терпимість (кооперативність)*. Індивід не проявляє схильності до критики, довірливий, звернений до інших більше, ніж до себе.

Подальші дослідження факторної структури темпераменту показали, що виділені Дж. Гілфордом чинники не є незалежними один від одного, а утворюють деякі зв'язки (системи). Учениця Гілфорда **К. Лоуелл** (С. Lovell, 1945), користуючись трьома анкетами свого вчителя, проводила дослідження з групою, що складалася приблизно з 200 студентів молодших курсів. Значення, отримані для окремих чинників, були знову піддані кореляційному, а потім і факторному аналізу; іншими словами, був проведений факторний аналіз другого порядку. Отримані таким чином фактори, кількість яких дорівнювала чотирьом, були названі суперфакторами:

- фактор I: запальність–стриманість;
- фактор II: реалізм;

- фактор III: емоційність;
- фактор IV: соціальна адаптованість.

Ці фактори незалежні один від одного, про що свідчить відсутність кореляцій між ними. Таким чином, індивід, що володіє певною характеристикою за одним із вказаних факторів, може займати будь-яку позицію відносно інших. К. Лоуелл подає метод оцінки факторів другого порядку, виділених на основі анкети Гілфорда, проте нею не були розроблені такі анкети, які дозволяли б проводити діагностику темпераменту. Можливо, з цієї причини її концепція не викликала великого інтересу серед психологів-практиків.

Великим успіхом користувалася факторна концепція структури темпераменту, розроблена **Л. Терстоуном** (L. Thurstone, 1951). Початковим пунктом його досліджень також стала концепція 13 факторів Дж. Гілфорда.

Провівши факторний аналіз тих же даних, що були отримані К. Лоуелл, але застосувавши інші прийоми факторного аналізу, Л. Терстоун виділив сім факторів другого порядку і назвав їх основними. Характеристика виділених ним факторів дається нижче тільки за одним полюсом [5].

1. *Активні*. Такі індивіди швидко працюють, навіть якщо немає необхідності поспішати; швидко рухаються, нетерплячі, навіть якщо потрібно зберігати спокій; постійно у дії, схильні до поспішності. Як правило, багато говорять, ходять, пишуть.

2. *Енергійні*. Фізично бадьорі індивіди, займаються спортом, люблять роботу, особливо на повітрі й таку, що вимагає мускульних зусиль. Віддають перевагу всякій фізичній активності, що супроводжується великими енергетичними витратами.

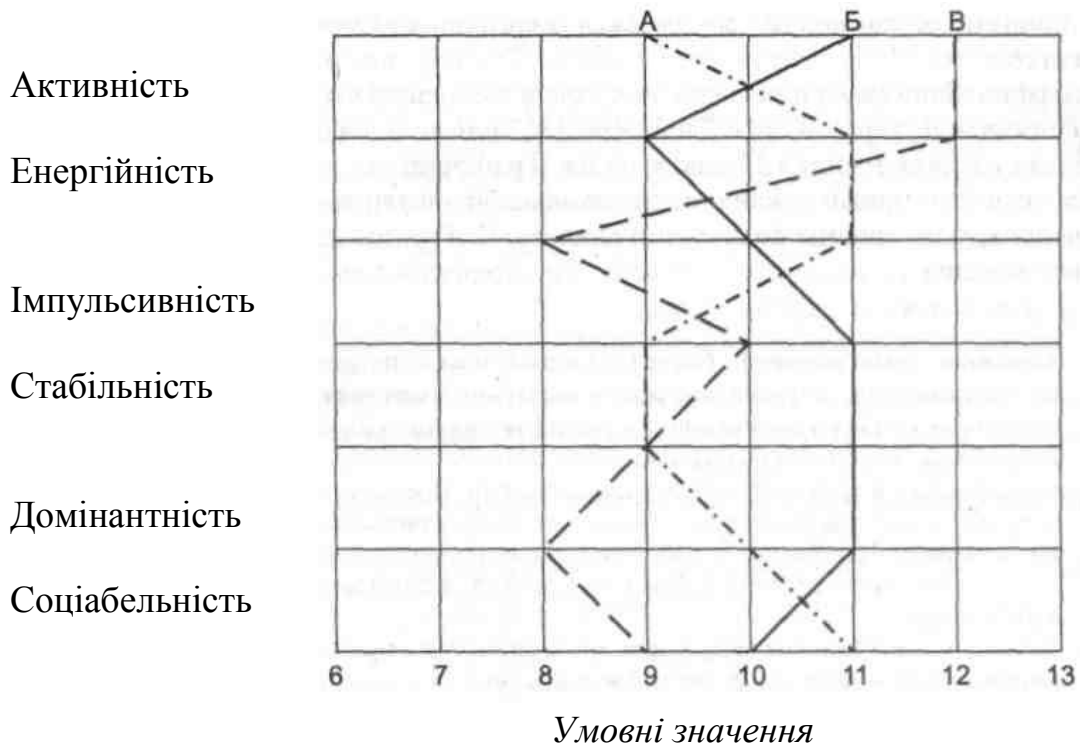
3. *Імпульсивні*. Настрій безтурботний і легковажний, швидко приймають рішення, дуже легко переходять від одного завдання до іншого, діють під впливом хвилильних спонук.

4. *Домінантні*. Схильні керувати іншими людьми, брати на себе відповідальність, ініціативні, – хоча насправді не завжди домінують в даній групі, охоче виступають публічно та організовують всякі товариські заходи.

5. *Стабільні*. Індивіди, для яких характерний незворушний, рівний настрій, у критичні моменти зберігають спокій, володіють здатністю розряджатися, навіть у несприятливих умовах легко зосереджуються, без зусиль переривають нескінчену роботу або продовжують її, коли вимагає ситуація.

6. *Соціабельні*. Люблять бути в компанії, легко заводять знайомства, поступливі, доброзичливі, схильні до співпраці, приємні у спілкуванні.

7. *Рефлексивні*. Схильні до роздумів, віддають перевагу теоретичній діяльності над практичною, часто займаються самоспостереженням, зазвичай спокійні, добре працюють у самоті, люблять діяльність, що вимагає точності, більш охоче планують, ніж реалізують намічене.



Мал. 4.7. Профіль темпераменту суб'єктів (А, Б, В), отриманого за допомогою "Шкали темпераментів" Л. Терстоуна (за Я. Стреляу)

Таким чином, факторні концепції темпераменту виділяють деяку безліч властивостей – факторів, що дозволяють більш-менш вдало описати темперамент. Як вважають прихильники цих концепцій, знати темперамент індивіда – означає визначити властиве йому значення кожного з факторів, що входять у структуру темпераменту. Зображаючи графічно типове для даного індивіда значення кожного фактора, отримують так званий *профіль темпераменту*, в якому відбиваються отримані оцінки за всіма вимірюваннями, а також відношення між ними. Кожен індивід має свій характерний профіль (структуру темпераменту; мал. 4.7).

Традиції американських психологів у вивченні темпераменту за допомогою факторного аналізу були збережені й у подальші роки. **Басс і Пломін** (Buss A., Plomin R., 1976), які розробили популярну в сучасній американській психології концепцію темпераменту, вважають, що в ньому повинні перш за все відбиватися *стильові особливості поведінки*, його *експресивні*, а не змістовні аспекти. Проте щоб конкретна риса могла вважатися темпераментальною, на думку цих авторів, необхідна наявність ще чотирьох умов:

- 1) спадкова зумовленість;
- 2) стабільність її прояву протягом усього життя;
- 3) адаптивне значення, тобто сприяння біологічному пристосуванню;
- 4) виявлення у тварин.

А. Басс і Р. Пломін виділяють три характеристики (властивості) темпераменту: емоційність, активність і соціабельність. Їх самостійність і незалежність одна від одної були підтверджені факторним аналізом.

Емоційність виражається, на думку цих авторів, у легкості виникнення афективних реакцій і оцінюється за їх інтенсивністю. *Активність* характеризується загальним енергетичним рівнем (людина завжди зайнята, любить рухатися, часто поспішає, їй характерна швидка мова й енергійні рухи). Про таку людину говорять: “Не може всидіти на місці”. *Соціабельність* пов’язана з потребою постійно перебувати серед людей.

Американські учені **А. Томас** і **С. Чесс** (A. Thomas, S. Chess, 1977) під темпераментом теж мають на увазі *стиль поведінки*. На їх думку, темперамент не може характеризуватися ні змістом, ні мотивацією, ні успішністю діяльності. У дітей перших років життя вони виділили дев'ять незалежних одна від одної характеристик поведінки:

1) рівень активності (моторні характеристики, рухливість під час годування, купання, співвідношення активної і пасивної поведінки протягом дня);

2) ритмічність (ступінь передбаченості часу появи поведінкових реакцій, наприклад поява відчуття голоду, і тривалість певного стану в часі, наприклад тривалість сну);

3) наближення або віддалення (особливості емоційних і рухових реакцій на нові стимули);

4) адаптивність (реакція на нову або таку, що змінюється ситуацію);

5) інтенсивність реакції незалежно від її якості й спрямованості;

6) поріг реактивності (рівень стимуляції, необхідний для появи реакції незалежно від її якості та сенсорної модальності);

7) настроїв (співвідношення радісного стану і стану незадоволеності);

8) відволікання (ефективність дії нових стимулів для зміни поведінки);

9) тривалість уваги і наполегливість (здатність продовжувати діяльність, не дивлячись на труднощі в її здійсненні).

9. Типи темпераменту (акцентуації характеру) за К. Леонгардом

Для клінічних цілей **К. Леонгард** розробив описовий метод оцінки темпераменту. Згідно з його уявленнями, існують такі основні типи темпераменту:

1) гіпертимічний, що характеризується посиленням жаданням діяльності, наявністю оптимістичних рис в поведінці, ініціативністю, підвищеною мовною активністю, жвавістю й веселістю;

2) дистимічний, характерний для пасивної людини із зниженою мовною активністю і сповільненістю дій;

3) афективно-лабільний, який характеризує людей з різкою зміною гіпертимічних і дистимічних станів;

4) афективно-екзальтований, який характерний для людей, що легко приходять у захват від радісних подій і в повний відчай від сумних.

Ця типологія розроблена емпіричним шляхом, призначена для клінічних цілей і повинна використовуватися з великою обережністю для характеристики темпераменту здорових людей. Та все ж не можна не відзначити, що і серед останніх можуть зустрічатися індивіди з вираженими особливостями одного з цих чотирьох типів [9].

* * *

Таким чином, поступове вивчення темпераменту перейшло від визначення типів до виявлення ступеня вираженості тих або інших його властивостей. Люди стали ділитися не за типами темпераменту, а за його окремими властивостями.

У швейцарського психолога й психіатра К. Юнга й німецько-англійсько-американського психолога Г. Айзенка (Н. Eysenk, 1960) це екстраверсія–інтроверсія, у іншого американського психолога С. Діамонда (S. Diamond, 1957) – рівень активності і переважаючий емоційний тон, у Н.Д. Левітова (1970) – емоційна збудливість, у В.Д. Небилицина (1976) – активність й емоційність.

Єдиної концепції темпераменту і його типів ученим створити так і не вдалося. В цьому відношенні показовою є таблиця, складена К. Конрадом, у якій подані класифікації конституціональних типів, знайдені ним у 31 автора. Збігів у цих класифікаціях практично немає. Адже коли говорять про темперамент, до цих типів додають ще різні психологічні характеристики. Отже, розбіжності між авторами будуть ще більшими.

Врешті-решт виправдалася думка А. Бена (1866), який вважав темпераменти “непотрібною традицією старої і безглуздої вигадки”, а також

О.Ф. Лазурського (1917), який писав, що “вчення про темпераменти в даний час вже віджило свій вік”.

10. Спеціальні типи ВНД за І.П. Павловим

І.П. Павлов, разом із “загальними” типами (темпераментом), властивими і людині, і тваринам, постулював і “спеціальні” типи, властиві тільки людині, оскільки вони відображають співвідношення між першою (образною) і другою (мовно-мислительною) сигнальними системами. Він виділив три такі типи: *художній*, у якого особливо яскраво виражена діяльність першої сигнальної системи; *мислительний*, у якого помітно переважає діяльність другої сигнальної системи; *змішаний*, у якого діяльність обох систем виражена однаково [4; 5; 14].

Художній тип відрізняється яскраво вираженою схильністю до образно-емоційного мислення. Це не означає, що у нього друга сигнальна система не розвинена (тобто не розвинене словесно-логічне мислення). Це означає тільки, що люди даного типу незвичайно гостро, яскраво, повно і безпосередньо сприймають дійсність (вони, наприклад, здатні ясно, іноді до ступеня галюцинації, уявляти собі предмети і явища), у них сильно розвинена уява, а звідси – добре виражена здатність відтворення дійсності в художніх образах, картинності мови (що відрізняє багато артистів, художників, музикантів).

Розумовий тип відрізняється підвищеною здатністю і схильністю до словесно-логічного (абстрактного) мислення. Він характеризується здібністю до аналізу і систематизації, схильністю до абстрактних роздумів, реагування не стільки на конкретні явища, скільки на їх узагальнення. Але при цьому зовсім не обов’язково, що у нього слабо розвинена перша сигнальна система. Просто абстрактне мислення у нього переважає над образним. Тому можна сказати, що це стиль не тільки сприйняття дійсності, але і стиль мислення:

художній тип вважає за краще переводити сприймане в образи реальної дійсності, а розумовий тип – у відсторонені, абстрактні символи.

На жаль, вчення про “спеціальні” типи вищої нервової діяльності строгого обґрунтування і подальшого розвитку в дослідженнях І.П. Павлова і його учнів не отримало. Тому є розбіжності в думках щодо природи і змісту другої сигнальної системи, а самі думки носять гіпотетичний характер. Як відзначає В.В. Печенков (1997), одні дослідники обмежують її тільки мовою в її чутному і видимому виразі, інші, як Л.А. Орбелі (1949), включають у функції другої сигнальної системи і мислення, а також сприйняття і переробку інших, немовних видів знаків (музичних звуків, малюнків, виразних рухів) на тій підставі, що здатність до символізації носить загальний характер і не пов’язана із специфікою використовуваних засобів [5].

У той же час І.П. Павлов висловлювався в тому дусі, що художній тип не поступається мислительному в розвитку мовних і логічних можливостей. Головне, що відрізняє “художників”, – це синтетична стратегія прийому і обробки інформації, завдяки чому вони схоплюють дійсність цілком, не розчленовувавши її. “Мислителів” же відрізняє переважно аналітична стратегія сприйняття і освоєння дійсності. Звідси з’являється бажання зіставити ці типи з функціональною асиметрією мозку, оскільки синтетична стратегія властива правій півкулі, а аналітична – лівій. Домінування правої півкулі може приводити до появи “художників” (домінування першої сигнальної системи), а домінування лівої півкулі – “мислителів” (домінування другої сигнальної системи). Є й інші погляди. Наприклад, А.М. Іваницький (1971) вважає, що розумовий тип характеризується переважанням специфічної системи висхідних проєкцій мозку, а художній тип – переважанням неспецифічної системи висхідних проєкцій. Деякі учені пропонують взагалі відмовитися від понять “перша сигнальна система” і “друга сигнальна система” [5].

В той же час факт переважання одного з типів мислення залишається непорушним. Ці типи мислення тісно пов’язані з особливостями сприйняття,

тому можна виділяти типи людей і на цій основі. Доведено, що яскраве емоційно-образне сприйняття і розуміння художніх творів характерне для людей художнього типу. Проте залишаються неясними зв'язки цих типів з “загальними” типами, з властивостями нервової системи. І.П. Павлов припускав, що “мислителям” повинні відповідати меланхоліки, а “художникам” – холерики. Деякі дослідження (В.В. Печенков, 1997) показують наявність таких зв'язків. Наприклад, Л.П. Калінінський (1971) показав, що успішніше застосування виразних засобів мови залежить як від розвитку другої сигнальної системи, так і від наявності у суб'єкта слабкої нервової системи.

У дослідженні Н.Є. Висотської (1976), проведеному на учнях хореографічного училища, був виявлений зв'язок артистичних здібностей (емоційної виразності, танцювальності, артистичності і пластичності) з властивостями нервової системи. В учнів з вираженими артистичними здібностями частіше зустрічалася слабка нервова система, рухливість збудження і гальмування, переважання збудження за “зовнішнім” і “внутрішнім” балансом. Сильна нервова система, як було виявлено в цьому дослідженні, заважає емоційній виразності. Якщо вважати, що за даними Н.Є. Висотської учні з добре вираженими артистичними здібностями мали і переважання першої сигнальної системи, то можна з великою часткою ймовірності припускати, що для “художнього типу” характерні саме ті типологічні особливості прояву властивостей нервової системи, які перераховані вище [5].

У лабораторії Е.А. Голубевої виявлено, що переважання однієї з сигнальних систем супроводять своєрідні комплекси типологічних особливостей. З першою сигнальною системою пов'язані образно-дієвий стиль сприйняття, мислення і пам'яті, лабільність нервової системи і домінування правої півкулі. З другою сигнальною системою пов'язані вербально-логічний стиль пізнавальної діяльності, інертність нервової системи і домінування лівої півкулі.

З цього зовсім не слідує, що кожен великий художник (у широкому сенсі цього слова: артист, письменник, живописець, музикант) має слабку нервову систему, високу рухливість нервових процесів і переважання збудження над гальмуванням (у одній роботі автор на тій підставі, що Лев Толстой є великим художником слова, стверджує, що він мав слабку нервову систему). Таке вульгарне тлумачення спеціального типу через властивості нервової системи має мало загального з науковим вирішенням цього питання.

Наприклад, навіть у хореографії, одному з найемоційніших видів мистецтва, емоційність сприйняття, пов'язана з названими вище властивостями нервової системи, не завжди є тим фундаментом, на якому будується майстерність артистів балету.

Багато хто досягає майстерності за рахунок техніки виконання, остання ж пов'язана з інертністю нервових процесів, що забезпечує хорошу рухову пам'ять (запам'ятовування параметрів рухів) і пам'ять на рухи (запам'ятовування рухових композицій).

11. Властивості нервової системи як альтернатива типу ВНД у теорії Теплова–Небилицина

Більш послідовну позицію займав Б.М. Теплов. Він відзначав небезпеку змішення двох понять – *типу поведінки* і *типу як комплексу властивостей нервової системи* (точніше – комплексу типологічних особливостей прояву цих властивостей). Він підкреслював, що вони не можуть бути просто “накладені” один на одного. “З одного боку, – писав він, – в типових картинах поведінки може виявлятися певний комплекс властивостей нервової системи, з іншого боку – *вчення про типи як комплекси властивостей потрібне саме для того, щоб науково розібратися в картинах поведінки*” [10, с. 6].

Слід підкреслити, що коли говорять про тип, мають на увазі інтегральну характеристику, що відображає комплекс (поєднання) декількох властивостей. Тим часом ряд авторів говорить про “сильний тип нервової

системи”, “слабкий тип нервової системи”, “інертний тип” і т. п., будуючи таким чином класифікацію типів лише за однією типологічною особливістю прояву якої-небудь властивості нервової системи. При цьому доводиться, що сила–слабкість це не полярні прояви однієї і тієї ж властивості, а різні властивості. Таке використання поняття “тип” некоректне і походить від ігнорування фізіологічної суті властивостей нервової системи або від її ототожнення з психологічними проявами цих властивостей.

У лабораторії Б.М. Теплова склалася певна методологія вивчення властивостей нервової системи, чіткий виклад якої даний В.Д. Небилициним. Одним з фундаментальних положень цієї методології є вимога **вивчення властивостей нервової системи, а не типів вищої нервової діяльності**. На думку В.Д. Небилицина, класифікація типів вищої нервової діяльності, створена на основі вчення про властивості, ніби розвиваючи це вчення, виявилася насправді, як показав досвід застосування цієї класифікації у фізіології і психології, очевидним кроком назад у порівнянні з оригінальною і надзвичайно плідною ідеєю про основні властивості нервової системи. Дуже часто справа зводилася саме до розподілу контингенту випробовуваних за чотири “типами” і лише в кращому разі виділенням ще декількох проміжних “типів”. У цих умовах число “чотири” неминуче набувало деякого містичного відтінку.

Дійсно, орієнтація тільки на чотири типи ВНД (що, до речі, існує до цих пір у підручниках із фізіології, психології та педагогіки) стала гальмувати розвиток диференціальної психології та психофізіології. Були виявлені такі поєднання типологічних особливостей (сильний, неврайнований з переважанням гальмування над збудженням; слабкий з переважанням гальмування тощо), які не могли бути віднесені ні до однієї з варіацій павловської класифікації типів. Ще більш ускладнилася проблема, коли в лабораторії Б.М. Теплова стали постулювати нові властивості нервової системи: лабільність, динамічність, сконцентрованість. Тому Б.М. Теплов уважав, що, на даному етапі вивчення проблеми більший науковий сенс має

виявлення типологічних особливостей прояву властивостей нервової системи, ніж визначення “типів”. Він справедливо припускав, що ніяка науково обґрунтована класифікація типів неможлива доти, поки не будуть вивчені в деталях питання, що відносяться до базису цієї класифікації – *властивостей нервової системи* [24].

Виходячи з цього, В.Д. Небилицин вважав, що центральною проблемою “вчення про типи” є поки зовсім не застосування готової типологічної схеми для дослідження питань прикладного характеру, а попереднє детальне вивчення природи і змісту основних властивостей нервової системи, визначення їх структури і характеру взаємин (їх сполучуваності) і лише як результат всього цього – постановка питання про можливі комбінації властивостей нервової системи, зокрема “типові” комбінації, і про класифікацію типів нервової системи, якщо така взагалі виявиться можливою.

На жаль, це завдання – пошук “типових” поєднань типологічних особливостей прояву властивостей нервової системи – в лабораторії Теплова–Небилицина так і залишилася невирішеною.

В.Д. Небилицин [15], а услід за ним і В.М. Русалов [20] виділяють у темпераменті дві підструктури: *загальну активність* і *емоційність*. Перша підструктура як компонент включається, за В.М. Русаловим, у більш високоорганізовану структуру – інтелект, а друга – в характер.

Викладена вище позиція школи Теплова на словах не означала остаточну відмову від розгляду “типів”. Але, відкладаючи вивчення цього питання на невизначене майбутнє, фактично в лабораторії Теплова відмовилися від вивчення павловських типів ВНД як теоретично, так і методично (умовно-рефлекторні методики вивчення властивостей нервової системи були замінені на методики, пов’язані з реакціями людини на різні стимули). Правда, останніми роками робляться спроби відродити вивчення типів темпераменту, пов’язавши їх з павловськими специфічно людськими типами (за переважанням першої або другої сигнальної системи), і ті, й інші – з властивостями нервової системи (В.В. Печенков, 1997).

12. Психологічні теорії темпераменту

Як розуміє диференціальна психологія еволюційну сутність і психологічний зміст темпераменту? Одним з перших звернув увагу на відмінність способів реагування людей на певні подразники відомий німецький психолог **О. Гросс**, який при вивченні психопатій виділив *первинні* функції (безпосередні реакції на стимуляцію) і *вторинні* функції (пов'язані з відновленням затрат, що пішли на первинну функцію) [5]. Типологічні особливості людської поведінки були пов'язані із співвідношенням первинних і вторинних функцій, вважав О. Гросс. Так, якщо первинна функція інтенсивна, тобто людина реагує глибоко емоційно, то і на відновлення буде потрібно більше сил, що вимагає наявності тривалої вторинної функції. Тому такі люди повільніше переробляють інформацію і довше її зберігають. Якщо ж людина реагує не дуже сильно, то і відновити сили вона може швидше; у таких людей швидкість реагування і переключення уваги істотно вища. Таким чином, формально не використовуючи цих понять, О. Гросс першим звернув увагу на *темпорально-енергетичні* характеристики людської діяльності (пізніше до них зверталися Я. Стреляу, Г. Хейманс і Р. ЛеСенн).

Сучасний польський дослідник **Ян Стреляу** також запропонував не обмежуватися вивченням зв'язку темпераменту з особливостями будови тіла людини, а розглядати цю якість з погляду його ролі в пристосуванні людини до умов її життя і діяльності. Виходячи з положення І.П. Павлова про роль темпераменту в адаптації людини до навколишнього середовища і ґрунтуючись на понятті Д. Хебба про оптимальний рівень збудження, він розробив **регулятивну теорію темпераменту**. Фундаментальними характеристиками темпераменту Стреляу вважає *реактивність* (що розуміється як величина реакцій людського організму у відповідь на дії, чутливість і витривалість, або здатність до роботи) і *активність* (інтенсивність і тривалість поведінкових актів, обсяг і об'єм виконуваних дій)

при даній величині стимуляції. Теорію Я. Стреляу можна звести до декількох положень [10; 17; 18].

1. Можна говорити про відносно стабільні індивідуальні відмінності відносно формальних характеристик поведінки – *інтенсивності (енергетичний аспект) і часу (темпоральний аспект)*.

2. Темперамент характеризує за якостями інтенсивності і часу не тільки людей, але і *савців у цілому*.

3. Темпераментальні характеристики є результатом *біологічної еволюції* і тому повинні мати *генетичний базис*, який і визначає, разом із середовищними впливами, індивідуальні прояви темпераменту.

Проте у міру дорослішання індивіда і під дією особливих середовищних умов темперамент, вважає Я. Стреляу, в певних межах все ж таки може змінюватися.

У вітчизняній психології темперамент також вивчався ґрунтовно [10; 17; 18; 19].

Особливий підхід до темпераменту був у **В.С. Мерліна**, засновника пермської психологічної школи. Специфікою цієї наукової школи було вивчення окремих проявів темпераменту – темпераментних властивостей. Мерлін (1964) вважав, що поняття темпераменту повинне бути не початковою передумовою, а кінцевим результатом розробки теорії темпераменту. Початковою ж передумовою цієї теорії повинен бути опис ознак, за якими можна було б відрізнити темперамент від інших індивідуальних психологічних особливостей [12].

В.С. Мерлін уважав, що тип темпераменту залежить від загального типу нервової системи і відносив до конституціонального типу. Проте така характеристика темпераменту, на його думку, була недостатньою, і висував ряд інших ознак.

Першою основною ознакою темпераменту В.С. Мерлін вважав *зумовленість його властивостями нервової системи*. Далі він називав

особливості, які можна віднести до властивостей (характеристик) темпераменту:

- регулюють динаміку психічної діяльності в цілому;
- характеризують особливості динаміки окремих психічних процесів;
- мають стійкий характер впродовж тривалого часу;
- перебувають в строго закономірному співвідношенні, яке

характеризує тип темпераменту.

Інакше кажучи, ознаками темпераменту є його вродженість, стабільність прояву, вплив на динаміку психічної діяльності людини, наявність певного комплексу властивостей (красісу), що зумовлює той або інший тип темпераменту. Крім того, до властивостей темпераменту він відносив особливості емоційно-вольової сфери.

Проте на практиці все звелось до вивчення окремих темпераментних властивостей, до яких В.С. Мерлін відносив *сенситивність, реактивність, активність, співвідношення реактивності і активності, темп реакцій, пластичність–ригідність, екстравертованість–інтровертованість*.

У школі В.С. Мерліна виділяється дев'ять основних параметрів темпераменту (тих проявів, за якими ми можемо зробити психодіагностичні спостереження, не маючи спеціальних засобів діагностики):

- 1) емоційна збудливість;
- 2) збудливість уваги;
- 3) сила емоцій;
- 4) тривожність;
- 5) реактивність мимовільних рухів (імпульсивність);
- 6) активність вольової, цілеспрямованої діяльності;
- 7) пластичність–ригідність;
- 8) резистентність (опірність);
- 9) суб'єктивація (упередженість).

Проте не всі перераховані характеристики можуть бути віднесені до темпераменту однозначно. Так, наприклад, збудливість уваги швидше характеризує пізнавальні процеси, а вольова активність і суб'єктивація можуть бути віднесені до властивостей характеру [19].

В.С. Мерлін дотримувався поглядів, що способи дослідження типів нервової системи, які застосовуються, не можна вважати достатніми. На його думку, вони в кращому разі встановлюють фактично існуючу сукупність типологічних особливостей, що спостерігається у даної людини, або стохастичний зв'язок (при використанні статистичних методів на групі людей). Психологічну функціональну взаємозалежність властивостей нервової системи таким шляхом встановити не можна. Тому існуючі типології нервової системи слід, на думку В.С. Мерліна, вважати лише попередніми.

Дійсно, наявність у людини тих або інших типологічних особливостей ще не означає, що всі вони входять в один і той же типологічний комплекс. Можуть бути особливості, нейтральні відносно типологічного комплексу. Тому треба знати, на що та яким чином робить вплив певна типологічна особливість і як її вплив узгоджується із впливом інших типологічних особливостей, що є у конкретної людини. Тільки тоді можна виносити думку про те, чи є у неї який-небудь *типологічний комплекс, тобто поєднання типологічних особливостей, що зумовлюють ступінь прояву того або іншого психофізіологічного феномену (схильності, здібності, вольової якості тощо).*

З погляду В.С. Мерліна, під типом слід розуміти не просто поєднання типологічних особливостей, а *поєднання, що супроводжується закономірними зв'язками між ними.*

При цьому він уважав найбільш вірогідним, що не тип залежить від поєднання типологічних особливостей, а, навпаки, властивості, особливості їх прояву залежать від типу. Свою теорію він підкріплює посиланням на факти зв'язку типологічних відмінностей з біохімічними показниками, гормональною діяльністю, обміном речовин, з особливостями статури. Таким

чином, В.С. Мерлін від типів вищої нервової діяльності переходить у своїх уявленнях до конституціональних типів, у яких відбиваються морфологічні і біохімічні особливості людини.

Тому основним напрямом у вивченні властивостей нервової системи і темпераменту стало встановлення зв'язку між якимись типологічними особливостями властивостей нервової системи і окремими характеристиками (властивостями) темпераменту.

Учень В.С. Мерліна **В.В. Белоус** виділив за допомогою математичних моделей два типи темпераменту [2]. Представники *типу А* характеризуються сильним збудженням, високою або низькою динамічністю гальмування, екстраверсією, пластичністю, безтурботністю, високою або низькою емоційністю. Ті, хто має темперамент *типу Б*, відрізняються слабким збудженням, високою або низькою динамічністю збудження, інтроверсією, ригідністю і тривожністю.

В.М. Русалов, втім, вважає, що темперамент може бути визначений достатньо достовірно за мовною поведінкою людини. Найбільш діагностичними при цьому виявляються такі ознаки, як перепади інтонацій, тривалість висловів, частота звернень до партнера, легкість включення у бесіду, персеверації, гучність голосу, плавність і легкість мови, швидкість відповідей, паузи-зупинки, використання вигуків, присутність граматичних порушень і новоутворень. Якщо зусиллям волі відволіктись від бесіди і зосередитися тільки на формальному її аспекті, можна отримати цілком надійну картину темпераменту.

Отже, більшість сучасних підходів в основному прагне розуміти темперамент швидше як характеристики загальної активності, відволікаючись при цьому від такої його складової, як емоційність.

13. Структура темпераменту в теорії В.М. Русалова

В.М. Русалов у структурі темпераменту виділяє два плани – соціальний і предметний, які стосуються соціальної поведінки та предметної діяльності людини. Компоненти темпераменту, що відповідають за психофізіологічне забезпечення активності індивіда, можуть бути поділені на такі групи: соціальна і предметна ергічність (витривалість сенсорних систем людини у соціальних стосунках і предметних діях); соціальна і предметна пластичність (здатність до гнучкого програмування поведінки та зміни планів дій); соціальний і предметний темп (ретельність у виконанні актів поведінки, дій); соціальна і предметна емоційність (характер переживань у соціальній поведінці та предметній діяльності). Синтез індивідуально-психологічного та соціально-психологічного підходів є важливим для цілісного розуміння природи особистості, створення адекватного психологічного уявлення про неї [20].

Найбільш теоретично довершеною із сучасних концепцій, на думку багатьох вітчизняних дослідників, є вчення про темперамент, що розвивається школою **В.М. Русалова** [19]. Згідно з цим підходом, *темперамент – психосоціобіологічна категорія, одне з незалежних базових утворень психіки, що визначає все багатство змістовних характеристик людини.* Темперамент, проте, не збігається з індивідуальністю і особистістю в цілому, оскільки остання складає сукупність усіх форм соціальних зв'язків і відносин людини. Він формується під впливом загальної конституції в процесі тих конкретних діяльностей, у які людина була включена з самого дитинства. І якщо раніше існуючі теорії темпераменту ґрунтувалися або на гуморальній детермінації (подібно до Гіппократа), або на соматичній (прив'язаній до особливостей будови тіла, як це робили Кречмер, Шелдон, Лазурський), то нині частіше говорять про психобіологічну детермінацію, оскільки темперамент задається

властивостями нервової системи і виражається в психологічному вигляді людини.

Від природи людина одержує норми реакції біохімічних, біомеханічних, нейрофізіологічних та інших властивостей, внаслідок чого у неї формується індивідуальний рівень обміну, м'язового розвитку тощо. Ці властивості включаються у виконання різних видів діяльності – від смоктальних і хапальних рефлексів до гри, учіння і т. д. У міру дозрівання людини, завдяки генетичній стійкості, у неї складається якась властива їй узагальнена швидкість, узагальнена пластичність, узагальнена емоційність та інші характеристики темпераменту. Ці характеристики не тільки замальовують діяльність, але і задають межі, оберігають організм від надмірно великого або малого витрачання енергії, зберігаючи його здатність виживати. Таким чином, головне пристосувальне завдання темпераменту полягає в енергетичному регулюванні.

Виходячи з цього розуміння суті темпераменту, зрозуміло, що до темпераментальних проявів можна віднести тільки ті психологічні властивості, які задовольняють певні вимоги [19; 21; 29].

Темперамент:

- 1) відображає формальний аспект діяльності і не залежить від її мети, значення, мотиву;
- 2) характеризує індивідуально-типову міру енергетичної напруги і ставлення до світу і себе;
- 3) універсальний і виявляється у всіх сферах життєдіяльності;
- 4) може виявлятися вже в дитинстві;
- 5) стійкий протягом тривалого періоду життя людини;
- 6) високо корелює з властивостями біологічних підсистем (нервової, гуморальної, тілесної і т. д.);
- 7) передається по спадковості.

В.М. Русалов при створенні своєї теорії темпераменту спирався на вчення П.К. Анохіна про *акцентор дії* (функціональної системи породження

і корекції будь-якого поведінкового акту) і дані нейропсихофізіології [19]. Нові теоретичні уявлення дозволили потрактувати темперамент як систему формальних поведінкових вимірювань, що відображають найфундаментальніші особливості різних блоків функціональної системи, як її розумів Анохін. Якщо розглядати всю людську життєдіяльність у вигляді континууму поведінкових актів, то кожний з них можна представити як структуру з чотирьох блоків: *аферентного синтезу* (збору сенсорної інформації по всіх каналах), *програмування* (прийняття рішення), *виконання і зворотного зв'язку*. Оскільки темперамент і є результатом системного узагальнення біологічних властивостей (про що детально мовилося 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 з предметним світом (*суб'єкт-об'єктне*) і світом соціальним (*суб'єкт-суб'єктне*) наділена абсолютно різним значенням і змістом, у зв'язку з чим 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 створюють структуру темпераменту [18; 19].

Охарактеризуємо стисло середній рядок таблиці. Перший блок (*аферентний синтез*) описує ступінь напруженості взаємодії організму з середовищем. Другий відображає ступінь складності переключення з одних *програм* поведінки на інші. Третій показує ступінь швидкості *виконання* тієї або іншої програми поведінки. Четвертий блок відображає *зворотний зв'язок* – чутливість до можливого незбігу реального результату дії з тим, який передбачався (акцептором).

В узагальненому вигляді вчення про темперамент подано в таблиці 4.5.

Про що говорять відповідні шкали темпераменту? *Предметна ергічність* характеризує бажання розумової і фізичної напруги, надлишок або нестачу сил. *Соціальна ергічність* визначає відкритість для спілкування, широту

контактів, легкість у встановленні зв'язків. *Предметна пластичність* означає в'язкість або гнучкість мислення, здатність переключатися з одного виду діяльності на інший, прагнення до різноманітності. *Соціальна пластичність* – це стриманість або розгальмованість у спілкуванні, широта соціальних програм, природність взаємодії. *Предметний темп* – це швидкість моторно-рухових операцій. *Соціальний темп* – мовно-рухова активність, здатність вербалізації. *Предметна емоційність* – це міра чутливості до розбіжності реального результату і бажаного. Висока чутливість до незбігу проявляється у переважанні негативних емоцій, а низька чутливість – у присутності позитивних емоційних переживань. *Соціальна емоційність* характеризує відчуття упевненості в процесі спілкування, емоційну сенситивність, міру тривоги з приводу невдач у спілкуванні.

Таблиця 4.5

Структура темпераменту за В.М. Русаловим

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

Пронумеровані блоки позначають якості темпераменту, що виявляються у сфері предметної і комунікативної діяльності. Ця концепція детально була розроблена і має у своєму розпорядженні діагностичний метод – опитувальник структури темпераменту (ОСТ) [19].

Дослідження внеску середовища та спадковості у темперамент виявило сильний материнський вплив на такі його характеристики, як екстраверсія, невротизм і психотизм, тобто найістотніше в структурі особистості

(орієнтованість на зовнішній або внутрішній світ, рівень тривожності й психічного здоров'я) в основному переходить до дитини будь-якої статі від матері. Але статеві відмінності все ж таки існують: такі особливості, як м'якість–жорсткість, сексуальна задоволеність, успадковуються жінками частіше, ніж чоловіками. Тобто дівчатка більше схожі на своїх матерів за цими ознаками, ніж хлопчики, хоча і ті, й інші за темпераментом ближчі до матері, ніж до батька [19].

14. Співвідношення темпераменту та характеру

Разом з поняттям “темперамент” у психології широко використовується і поняття “характер” (від грец. *charakter* – риса, ознака, печатка, чеканка). Під характером розуміють сукупність стійких індивідуальних особливостей особистості, що складаються і виявляються у діяльності і спілкуванні, зумовлюючи типові для неї способи поведінки. Серед безлічі рис характеру одні виступають як провідні, інші як другорядні, при цьому вони можуть або гармонувати (і тоді говорять про цілісність характеру), або контрастувати з провідними рисами (і тоді говорять про суперечливий характер). Серед рис характеру, разом з правдивістю і брехливістю, тактовністю і грубістю та іншими набутими в процесі соціалізації рисами особистості, називаються і екстраверсія–інтроверсія, які вважаються властивостями темпераменту. Звідси виникає питання: яке співвідношення між темпераментом і характером?

Як відзначають А.Г. Ковальов і В.Н. Мясищев [5], питання про співвідношення темпераменту і характеру ставилося багатьма психологами. Автори виділили чотири групи думок:

- 1) ототожнення темпераменту і характеру;
- 2) протиставлення темпераменту характеру, встановлення між ними антагоністичних відносин;
- 3) визнання темпераменту елементом характеру;

4) визнання темпераменту природною основою характеру.

Виразником першого погляду є Кречмер, який, виводячи темперамент з особливостей тілесної конституції, по суті ототожнює його з характером особистості. Ця теорія досить поширена в західній психології, де темперамент не виділяється як самостійне поняття, а виступає як синонім понять “особистість” і “характер” (Кеттелл та ін. [R. Cattell, H. Eber, M. Tatsuoka, 1970]; Г. Айзенк, С. Айзенк [H. Eysenk, S. Eysenk, 1969]).

У вітчизняній психології аналогічні погляди розділяв О.Ф. Лазурський (1923), який практично ототожнював темперамент і характер і відносив їх до ендопсихіки, яка характеризує вроджений запас фізичних і духовних сил. Він припускав, що ендопрояви виражають внутрішні, суб’єктивні співвідношення між психофізіологічними елементами даної особистості, і в той же час вони завжди пов’язані з індивідуальними особливостями центральної нервової системи.

Прихильники другої концепції відзначають, що темперамент є вродженою первинною реакцією особистості, а характер є проявом вторинної, набутої у досвіді реакції. Між первинною реакцією, яка утворює “первинну індивідуальність”, і вторинною реакцією, або “вторинною індивідуальністю”, виникає антагонізм. Друга гальмує першу.

Цих поглядів дотримується **Н.Д. Левітов** (1969), який вважає, що темперамент не входить у характер і що останній є в антагоністичних відносинах з першим. На його думку, розвиток особистості здійснюється шляхом подолання темпераменту характером, перетворення темпераменту під впливом характеру. Особистість ніби роздвоюється, окремі її властивості протиставляються одні одним. При цьому характер може входити у конфлікт з темпераментом.

Прихильники третьої концепції (Виготський, Рубінштейн, Ананьєв, Русалов та ін.) розглядають темперамент як вроджену основу характеру, як динамічну сторону характеру і особистості. За Л.С. Виготським, наприклад, темперамент є наявна передумова, а характер – кінцевий результат виховного

процесу. Вчені, що дотримуються цієї позиції, розглядають темперамент як ядро характеру, як його незмінну частину, на відміну від самого характеру, що змінюється протягом життя [5].

Складність остаточного рішення цього питання полягає в тому, що немає чіткого розуміння того, що є і темпераментом, і характером, які властивості відносяться до того й іншого. Наприклад, в уявленнях польського психолога Я. Стреляу про темперамент відсутні характеристики емоційності. Головними для нього є реактивність і активність. Реактивність відображає величину у відповідь реакцій організму людини на дії, активність характеризується інтенсивністю і тривалістю поведінкових актів, що забезпечують оптимальний рівень активації. Обидві ці властивості є в антагоністичних відносинах: чим більша одна, тим менша інша.

В.В. Белоус [2] виділив за допомогою спеціальної математичної моделі інваріанта тільки два типи темпераменту, умовно назвавши їх *A* і *B*. При цьому виявилось, що характеристиками цього типу темпераменту є як властивості нервової системи (що не є властивостями темпераменту), так і безтурботність, яка традиційно вважається властивістю характеру. В той же час важливі для характеристики темпераменту властивості емоційності й активності відсутні.

В.М. Русалов [20] вважає необхідним розрізняти темперамент і характер, оскільки їх формально-динамічні характеристики мають різні аспекти узагальнення, а також різне співвідношення із змістовними властивостями психіки. Якщо узагальнення відбувається за рахунок спільності всіх структурних і функціональних біологічних властивостей (гуморальні, соматичні і нервові підсистеми організму), то ми маємо справу з темпераментом; якщо в основі узагальнення лежать динамічні і змістовні характеристики спонук, мотивів, то таке психічне утворення слід віднести до характеру. Але хіба характер – це тільки мотиваційна сфера людини? Не випадково в пізнішій праці (В.М. Русалов, 1986), яка в основному повторює попередню, автор хоч і підтверджує свою колишню позицію, проте

обережніше міркує про темперамент і характер: “У характері узагальнюються, природно, не тільки змістовні, предметно-сміслові характеристики мотиваційної сфери, але також і динамічні особливості, що включають як обов’язкові компоненти формально-динамічні характеристики емоційності” [20, с. 28].

За В.М. Русаловим, “розвиток темпераменту відбувається за двома напрямками:

1) услід за біологічним віковим розвитком і 2) як результат соціально-організованих типів діяльності (гра, навчання, праця і т. д.), що змінюють один одного, тобто в процесі виховання і тренування” (1985, с. 31). Проте чіткого розрізнення темпераменту і характеру немає і у В.М. Русалова.

Найімовірніше, характер – це фенотипічна характеристика людини, в якій поєднані як вроджені, так і набуті особливості людини. Які з них виявляються у конкретної людини більшою мірою, сказати важко. Запальним можна бути і від холеричного темпераменту, і від невихованості, як і спокійним, стриманим від флегматичного темпераменту і вихованої витримки. Не можна не враховувати і того, що темперамент дитини спричиняє великий вплив на те середовище, в якому вона живе (Дж. Каган та ін. [J. Kagan, D. Arcus, N. Snidman, 1993]). Дитина сприяє створенню навколо себе певного середовища і провокує дію з його боку, що у свою чергу накладає відбиток на те, як вона виражає свої емоції і почуття. Тому спокійна, слухняна дитина випробовує на собі дію іншого середовища, ніж те, що оточує імпульсивну, дратівливу, примхливу дитину.

Є, проте, риси характеру, які можуть бути при будь-якому типі темпераменту. Це чесність, доброта, ввічливість або, навпаки – брехливість, жадність, грубість. Правда, залежно від темпераменту ці риси можуть виявлятися по-різному.

Питання і завдання для самоперевірки

1. Що характеризують формально-динамічні і структурно-змістовні особливості індивідуальної психіки?
2. Які підходи до розуміння темпераменту вам відомі?
3. Хто першим виділив чотири “класичні” типи темпераменту? В чому полягає сутність “гуморальних” теорій темпераменту?
4. Перерахуйте основні типології темпераменту. На чому були засновані ці класифікації?
5. Що нового вніс В. Вундт у вивчення типів темпераменту?
6. У чому специфіка підходу до вивчення типів темпераменту І.П. Павлова?
7. Які були погляди К. Конрада на природу темпераменту?
8. Що таке конституціональні теорії темпераменту?
9. У чому полягала новизна походу до темпераменту В.С. Мерліна?
10. Що спонукало Б.М. Теплова перейти від вивчення типів темпераменту до вивчення типологічних особливостей прояву властивостей нервової системи?
11. Як співвідносяться тілобудова, темперамент і характер в теорії Кречмера.
12. В чому сутність конституціональної типології особистостей У. Шелдона?
13. Яка основна ідея генетичної теорії типів темпераменту К. Конрада?
14. Які критичні зауваження до конституціональних і генетичних теорій ви можете висловити?
15. Які переваги і недоліки описової теорії темпераменту Хайманса і Вірами?
16. Яке теоретичне і практичне значення має типологія темпераментів К.Г. Юнга?
17. В чому сутність теорії темпераментів Г. Айзенка?
18. Які факторні теорії темпераменту найбільш придатні для психодіагностичних цілей?
19. Що лежить в основі виділення типів темпераменту (акцентуацій характеру) К. Леонгардом?
20. Які спеціальні типи ВНД були виділені І.П. Павловим?
21. В чому новизна вивчення властивостей нервової системи у теорії Теплова–Небилицина?
22. Опишіть основні психологічні теорії темпераменту.
23. Дайте характеристику структурі темпераменту в теорії В.М. Русалова.
24. Які підходи до співвідношення темпераменту і характеру ви знаєте?
25. Опишіть роль темпераменту в поведінці і життєдіяльності людини. В чому полягає його адаптивна функція?
26. Наведіть літературні та історичні приклади різного темпераменту.

27. Спробуйте поуправлятися у встановленні гіпотетичних зв'язків між особливостями темпераменту і а) статтю людини; б) рисами особистості; в) спрямованістю особистості.

Література

- Анастаси А. Дифференциальная психология. – М.: Апрель-Пресс, 2001. – 752 с.
- Белоус В.В. Введение в психологию полиморфной индивидуальности. – Пятигорск: Изд-во ПГЛУ, 2000. – 136 с.
- Грановская Р.М. Элементы практической психологии. – Л., 1988. – 565 с.
- Егорова М.С. Психология индивидуальных различий. – М.: Планета детей, 1997. – 325 с.
- Ильин Е.П. Дифференциальная психофизиология. – С.-Пб.: Питер, 2001. – 464 с.: ил.
- Кант И. О темпераменте // Психология индивидуальных различий. Тексты. – М., 1982. – С. 148–152.
- Ковалев А.Г., Мясищев В.Н. Темперамент и характер // Психология индивидуальных различий. Тексты. – М., 1982. – С. 167–171.
- Кречмер Э. Строение тела и характер // Психология индивидуальных различий. Тексты. – М., 1982. – С. 219–247.
- Либин А.В. Дифференциальная психология: на пересечении европейских, российских и американских традиций: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – 3-е изд., испр. – М.: Смысл; Издательский центр “Академия”, 2004. – 527 с.
- Машков В.Н. Основы дифференциальной психологии. – СЭД.: Изд-во С.-Петербургского ун-та, 1998. – 132 с.
- Мерлин В.С. Отличительные признаки темперамента // Психология индивидуальных различий. Тексты. – М., 1982. – С. 160–166.
- Мешкова Т.А. Онтогенез функциональной асимметрии мозга человека // Вопросы психологии. – 1982. – № 4. – С. 144–151.
- Нартова-Бочавер С.К. Дифференциальная психология: Учебное пособие / С.К. Нартова-Бочавер. – М.: Флинта, Московский психолого-социальный институт, 2003. – 280 с.
- Небылицын В.Д. Темперамент // Психология индивидуальных различий. Тексты. – М., 1982. – С. 153–159.
- Психология конституциональных различий в У. Шелдона (резюме) // Психология индивидуальных различий. Тексты. – М., 1982. – С. 248–251.
- Равич-Щербо И.В., Марютина Т.М., Григоренко Е.Л. Психогенетика. – М.: Аспект Пресс, 1999. – 445 с.
- Роль среды и наследственности в формировании индивидуальности человека / Под ред. И.В. Равич-Щербо. – М.: Педагогика, 1988. – 330 с.
- Русалов В.М. Пол и темперамент // Психологический журнал. – 1993. – Т. 14. – № 6. – С. 55–64.
- Русалов В.М. Теоретические проблемы построения специальной теории индивидуальности человека // Психологический журнал. – 1986. – Т. 7. – № 4. – С. 23–35.
- Русалов В.Н. Опросник структуры темперамента. – М.: Смысл, 1992. – 37 с.
- Словарь практического психолога / Сост. С.Ю. Головин. – Минск: Харвест, 1997. – 800 с.

Современная психология: Справочное руководство / Под ред. В.Н. Дружинина. – М.: Инфра, 1999. – 688 с.

Шелдон У. Анализ конституциональных различий по биографическим данным // Психология индивидуальных различий. Тексты. – М., 1982. – С. 252–261.

Розділ 5

Диференціація характеру

План

1. Місце характеру в структурі індивідуальності.
2. Характер та інші властивості індивідуальності.
3. Диференціально-психологічний аналіз структурних компонентів характеру.
 - 3.1. Я-концепція.
 - 3.2. Самооцінка.
 - 3.3. Саморегуляція–наполегливість–воля.
 - 3.4. Система базових орієнтацій.
 - 3.5. Стратегії віддання переваги й Образ-Я.
4. Характер як відповідь особистості на фрустрації.
5. Формування характеру.
6. Психологія характеру в працях О.Ф. Лазурського.
7. Типологія характеру Р. Хейманса–Р. ЛеСенна.

1. Місце характеру в структурі індивідуальності

Характер – індивідуальне поєднання стійких психічних особливостей людини, що зумовлюють типовий для даного суб'єкта спосіб поведінки в певних життєвих умовах і обставинах [1; 6; 8; 9; 22]. Характером називають звичайно своєрідність складу психічної діяльності, що виявляється в особливостях соціальної поведінки особистості, і в першу чергу – у ставленні до професії, людей, самого себе.

Піонером в дослідженнях характеру вважається Теофраст. У XVIII столітті в Європі також проводилися численні дослідження типології характеру, а Дж. Ст. Мілль навіть запропонував виділити як особливу науку етологію (тому що з часів Теофраста характер називали *етос*). Якщо мати на

увазі, що етика – це наука про добро і зло, то ми вже одержуємо вказівку на те значення, яке із самого початку вкладалося в обговорюване поняття – характер розкриває і обмежує міру особистої відповідальності людини, він визначає ті вчинки, якими людина може управляти (на відміну від темпераментальних проявів, змінити які людина практично не може) [8; 10]. До теперішнього часу поняття “характер” визнано дискусійним. Деякі психологічні течії взагалі відмовляють цьому поняттю у праві на існування, а з більшості зарубіжних довідкових видань і досліджень воно просто було виключено. Чому це відбулося? По-перше, спостерігається тенденція ототожнювати характер з особистістю в цілому, на думку багатьох психологів, більш вивченою, яка включає в себе й прояви характеру. По-друге, характер за феноменологією багато хто відносить до галузі етики, і тим самим включення його в систему психології визнається незаконним. По-третє, висловлюються сумніви у можливості вивчення характеру як самостійного явища взагалі. Нагадаємо, що англійське *character* означає “особистість”, “персонаж” [8; 10].

Г. Оллпорт, один з творців его-психології, дещо тавтологічно, але виразно писав: характер – це особистість оцінена, а особистість – характер неоцінюваний. Тобто при безоцінному ставленні до людини її характер концентрує в собі те, що вона може контролювати, змінювати і розвивати. Дійсно, характер формується протягом життя людини і, у загальних рисах складаючись до підліткового віку, змінюється під впливом виховання і самовиховання. Таким чином, характер, на відміну від темпераменту, може підлягати етичній оцінці.

У вітчизняній психології завжди підкреслювалося, що “хребет характеру” складає воля – стійкість у діях, принциповість, взаємовідношення інтелекту і особистості, наявність життєвих цілей. За кордоном, також відзначаючи елемент характеру, який пов’язаний з самоконтролем і саморегуляцією, як синонім іноді вживають поняття “Сила Я”, “Сила Над-Я”. Сучасний психіатр П. Волков для розмежування понять “особистість” і

“характер” використовує наступну аналогію. “Річка – це характер, а особистість – плавець у ній. У нього є три можливості. Він може плисти проти течії, і тоді залишається на місці, витрачаючи масу зусиль. Плавець може сліпо віддатися перебігу річки і розбитися об каміння, потрапити у водоверть. І, нарешті, він може, пливучи за течією, за допомогою доброї техніки плавання управляти траєкторією свого руху. Це порівняння пояснює ті відносини, в які особа може поставити себе до характеру. Очевидно, що третій варіант – найкращий, але він вимагає знань і роботи над собою” [4, с. 14].

Якщо не завжди можливо визначити вододіл між проявами характеру і особистості, то ще складніше розділити характер і темперамент [8]. В Кречмер, син відомого психіатра Е. Кречмера, користувався наступними дефініціями. Темперамент – це вроджена особливість протікання психофізіологічних процесів (їх темп, інертність, напруження, здатність до переключення і т. п.). Характер же – це стійка особливість ставлення людини до світу, оточуючих людей і себе [4].

А.Г. Ковальов і В.Н. Мясичев підходи до досліджень індивідуальності розділили на чотири групи [8]:

- 1) характер і темперамент ототожнюються;
- 2) між ними встановлюються відносини антагоністів;
- 3) темперамент є елементом характеру;
- 4) темперамент визнається основною природою характеру.

Остання позиція найбільш близька дослідженням, здійснюваним в рамках вітчизняної науки (зокрема, спеціальної теорії індивідуальності). Тут стверджується, що темперамент і характер зумовлюють один одного. Темперамент не односторонньо визначає характер; життєві враження, виховання і навчання на природній основі темпераменту – властивостях нервової системи і генетичних програмах – сплітають свої узорі. Але, на відміну від темпераменту, який наділений стійкістю, тотальністю і описує

формальні (незалежні від змісту діяльності) особливості поведінки, характер виявляється не у всьому і не завжди.

Можна виділити два способи позиціонування характеру серед інших психологічних категорій. Перший шлях, якому віддається перевага у вітчизняній психології, не обриваючи його зв'язків з темпераментом, наближає характер до змістовних і духовно-світоглядних якостей індивідуальності. Другий шлях окреслює ризик психічного нездоров'я і навіть указує напрям найвірогіднішого розвитку патології. Таким чином, характер може містити у собі вказівку як на “вершини”, так і на “глибини” розвитку індивідуальності.

Якщо темперамент може не визначати змістовної сторони відносин особистості (хоча останнім часом і це теж ставиться під сумнів), то характер саме їх і відображає – переваги, значущі відносини і навіть тенденції психічного нездоров'я. Так, Б.Г. Ананьєв вважав, що кожна риса вдачі (характеру) є певним істотним відношенням особистості до навколишнього світу, серед якого можуть бути названі такі об'єкти, як:

- 1) природа, суспільство і суспільні ідеї (ідеологія);
- 2) праця як спосіб існування людини;
- 3) інші люди, суспільний зв'язок з якими властивий даному індивіду;
- 4) власна діяльність і особистість людини [1].

2. Характер та інші властивості індивідуальності

Вплив характеру на особистість людини практично не вивчений в академічній психології, в першу чергу, через традицію апелювати до злитості цих двох конструктів, що на ділі співвідносяться між собою, як “частина–ціле”. Зате в наївній психології проблема характеру і його зв'язку з особистістю є однією з центральних. Хорошим прикладом є запропонована Б.С. Братусем гумористична інтерпретація чотирьох типів людей, яку ми представимо в традиційній системі координат.



Мал. 5.1. Типи особистостей відповідно до характеру
(за [12, с. 193])

Різноманіття суб’єктивних оцінок, за допомогою яких ми характеризуємо наших знайомих, цілком описується за допомогою двох координат. Зрозуміло, себе переважна більшість тверезо мислячих людей віднесе до I типу (“хороша людина з хорошим характером”). Диференціальна – не життєва, а наукова – психологія не може спиратися на розмиті оцінні категорії або соціально створювані конструкти на зразок “хороший – поганий” в оцінці людини, хоча частка самоіронії нерідко сприяє адекватності наукових висновків.

На відміну від того, що конструкти “особистість” і “характер” практично не диференційовані в традиції наукового аналізу, багато авторів указують на необхідність розрізнення “темпераменту” і “характеру”. Як правило, говорять про дію характеру на темперамент, суть якого в прекрасному формулюванні виразив І. Кант: “Темперамент указує на те, що можна зробити з людини, а характер на те, що сама вона хоче зробити із себе”.

Кажучи про характер, підкреслюють, що він не є щось готове, відразу дане від природи, але визначається сукупністю зовнішніх чинників, що впливають на індивіда в процесі розвитку і, кінець кінцем, свідомими зусиллями людини по формуванню у себе потрібних властивостей.

І.П. Павлов приділяв важливого значення розмежуванню понять “тип нервової системи”, “темперамент” і “характер”: “Тип є вроджений конституціональний вид нервової діяльності – генотип... Характер же є суміш

уроджених схильностей, потягів з прищепленими протягом життя під впливом життєвих вражень” [18, с. 198]. Система умовних зв’язків, що утворюються в процесі структуризації життєвого досвіду, складає природну основу характеру, його формально-динамічну складову, тоді як система орієнтації виникає вже як результат сплаву схильності суб’єкта з формуючими впливами середовища. Стійка система зв’язків, яка отримала назву “динамічного стереотипу”, лежить в основі стрижнєвої властивості особистості – *спрямованості*, що відноситься до однієї з найважливіших змістовних характеристик індивідуальності.

Воля, як найважливіший системоутворюючий компонент характеру, виявляється в диференційованій системі довільної регуляції, пов’язаної як з емоційними патернами, так і з рівнем розвитку ряду здібностей. Багато дослідників відзначає, що наполегливість в досягненні своєї мети помітно виражена в структурі характеру людей з високим рівнем інтелекту й освіти.

Існує велика кількість даних, що підтверджують вплив характеру на наданні переваги суб’єктом тих або інших способів взаємодії, з одного боку, і на взаємозв’язок характеру з темпераментом – з іншого. В дослідженні, зробленому для вивчення співвідношення між собою структурних компонентів індивідуальності, характер, представлений різними параметрами самоствалення, зіставлявся з темпераментальними і стильовими властивостями.

Міра інтенсивності зв’язків між досліджуваними показниками темпераменту, стилю і характеру виявилася різною. Інтенсивність зв’язків характеру із стилем, який є більш “близько розташованим” утворенням у просторі індивідуальних властивостей, виявилася щільнішою (з високим рівнем значущості – $p < 0.001$), ніж інтенсивність зв’язків характеру з темпераментом, що займає більш “віддалене” місце в ієрархічній структурі індивідуальності. Завданням найближчих досліджень є вивчення міри “близькості–віддаленості” темпераменту, стилю, характеру і здібностей в

окресленому формально-динамічними закономірностями полі інтраіндивідуальних взаємодій [12].

3. Диференціально-психологічний аналіз структурних компонентів характеру

У широкому сенсі характером називають якусь цілісну сукупність, яка позначає приховану за різними проявами людського Я природу особистості. Теофраст, що запропонував використовувати цей термін у психології для позначення комплексу ознак, які відрізняють поведінку однієї людини від іншої, запропонував і першу класифікацію характерів, описавши велику кількість типів особистостей, що містяться в буденній свідомості, – брехливий або чесний, хитрий або простодушний, жадібний або щедрий тощо.

Довгий час характер визначався через просту комбінацію ознак, не диференційованих між собою. Спроби вичленення структури характеру пов'язані з появою і розвитком у психології поняття “воля”, а також виразнішою розробкою дихотомії “розум–почуття”. Фактично навколо цих основних вимірювань, що створюють знамениту джеймсівську тріаду “розум–воля–почуття”, і розвиваються уявлення про структуру характеру.

Розглядаючи характер як підструктуру, що відноситься до особистісного рівня, його вважають концептом, який в основному “відноситься до сили характеру, як властивості, пов'язаної із зусиллями по подоланню обставин” [12].

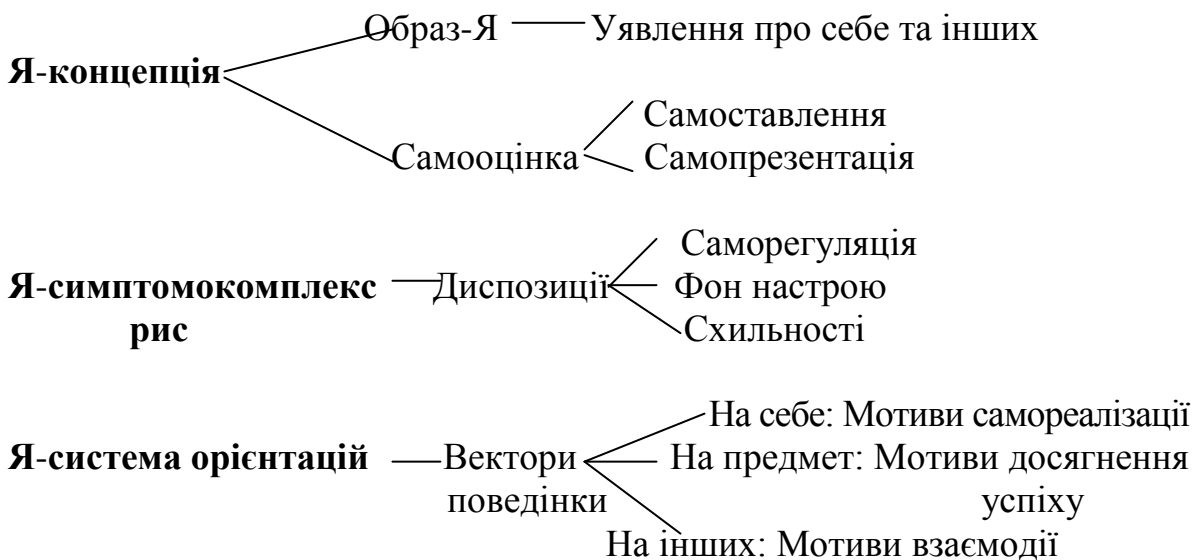
Разом з тим, як показують дослідження останніх сорока років, поняття волі або наполегливості в досягненні своєї мети тісно пов'язане з такими характеристиками як мотиви, особистісні орієнтації, Я-концепція (включаючи самооцінку як центральний компонент).

С.Л. Рубінштейн дуже вдало визначав характер як сукупність генералізованих (тобто узагальнених, стійких і переважаючих) мотивів у структурі особистості.

У цій темі з позицій формальної (ієрархічної) теорії індивідуальності, яка притаманна для диференціальної психології, будуть розглянуті основні вимірювання характеру, які складають його структуру, – Я-концепція, Я як симптомокомплекс рис і Я як система генералізованих орієнтацій (мал. 5.2).

Я-концепція – сукупність всіх уявлень людини про те, яка вона у всіх своїх проявах, можливих і дійсних, істотних і другорядних. Я-концепція властива кожній особистості й формується у процесі розвитку самосвідомості загальним організованим патерном аутоперцепції, включає Я-вчорашнє, Я-сьогоднішнє і Я-завтрашнє. Я-концепція будується на основі самосприйняття, самоствавлення, що яскраво переживається, постійно зіставляється із сприйняттям себе іншими людьми, їх емоційним ставленням. У створенні Я-концепції активну участь беруть самоспостереження, самооцінювання й інші рефлексійні особистісні процеси.

Х А Р А К Т Е Р



Мал. 5.2. Структура характеру (за А.В. Лібіним [12, с.192])

3.1. Я-концепція

Це достатньо стійкий і складний у зрілому віці гешталт на ранніх етапах свого формування відрізняється текучістю, мінливістю, вираженою залежністю від зовнішніх умов і життєвих обставин, зміни ціннісних орієнтацій, ступені самоприйняття і т. п. Я-концепція зазвичай у значній мірі неусвідомлювана, і лише надзвичайні обставини, наприклад, життєва криза, вимагають від людини глибшого самоусвідомлення. Численні психотерапевтичні напрями, починаючи з Роджерса, активно працюють з Я-концепцією клієнта як найважливішим смислоутворюючим компонентом його переживань, допомагаючи йому досягти більшої автентичності [19].

Поняття “Я”, вперше сформульоване в психології Уільямом Джемсом, є центральним утворенням характеру. Джемс виділяв дві базові складові, одна з яких фіксувала зміст життєвого досвіду (Я – як об’єкт), а інша позначала процес усвідомлення людиною цього досвіду (Я – яке знає (усвідомлює)). У структурі Я-концепції об’єднуються дві тенденції: “Я – яким мене бачать інші” і “Я – яким я сам себе бачу”. Карл Роджерс, творець центрованої на клієнті психотерапії, дає таке визначення Я-концепції: “Уявлення про власні характеристики і здібності індивіда, про можливості його взаємодії з іншими людьми і навколишнім світом; уявлення про цілі та ідеї, що мають позитивну або негативну спрямованість” [12].

Формування Я-концепції є результатом фізичного розвитку, що впливає на формування образу тіла (фізичне Я), когнітивного й емоційного розвитку (психічне Я), а також формування навичок соціальної взаємодії, що виникають у результаті програвання суб’єктом ряду соціальних ролей (соціальне Я).

Фізичний образ Я відображає вплив конституціонального чинника на формування системи уявлень про себе, специфіку характеру і навіть особистості. Особливості статури впливають на всі психічні процеси, включаючи самосвідомість.

Для аналізу цього взаємозв'язку школярам пред'являлися чоловічі силуети, які характеризують різні типи статури, виділені за системою Кречмера–Шелдона, – мезоморфний (атлетичний, м'язистий), ендоморфний (повний, невисокий) та екторморфний (високий, худий). Перший тип незмінно отримував стійкі позитивні оцінки, другий у більшості випадків характеризувався негативно, а третій займав нейтральну позицію. У реальній ситуації діти також рідше вибирають дитину ендоморфного типу як товариша.

В ендоморфних дітей частіше спостерігається негативне ставлення до свого тіла, неприйняття свого фізичного Я. Скоріш за все чинником, який впливає на ці відмінності, можуть служити еволюційні стратегії надання переваги, засновані на важливості таких характеристик, як сила й активність для забезпечення життєвої адаптації індивіда.

Я-концепція, як центральна підструктура характеру, складається в період 6–11 років, набуваючи абстрактнішого (узагальненого) відтінку, не пов'язаного прямо з фізичними рисами. Глобальне почуття самоцінності з'являється як риса характеру у віці 6–7 років.

Характер є своєрідною мембраною між внутрішнім світом особистості та навколишньою дійсністю. Характер пов'язаний як із способами самовираження, так і з механізмами захисту від несприятливих для особистості дій.

Одна з найважливіших характеристик самовираження – відчуття незалежності (прообраз особистісної самостійності) – пов'язана з можливістю вільного вибору. Цікаво, що вплив цієї ознаки на загальне відчуття благополуччя виявляється найгостріше в дитинстві та старості. Так, літні люди відчувають себе набагато щасливіше і мають більшу тривалість життя, коли вони мають можливість, навіть знаходячись під опікою, здійснювати особистісний вибір у ряді поточних життєвих подій, наприклад, коли вставати вранці й лягати увечері, чим харчуватися і як проводити вільний час [12].

3.2. Самооцінка

Самооцінка – оцінка особистістю себе, своїх фізичних, інтелектуальних, емоційно-вольових, комунікативних, етичних якостей, життєвих можливостей, ставлення до себе оточуючих і свого місця серед них. Самооцінка – це прояв суб'єктної активності особистості, складова частина Я-концепції, Я-Образу, який не треба ні уявляти, ні згадувати, оскільки він суб'єктивно існує як даність, внутрішньо властива особистісна структура, що керує ставленням особистості до себе і навколишнього світу. За значущістю самооцінка – одна з провідних характеристик самосвідомості. В онтогенезі самооцінка формується спочатку на основі оцінок дитини близьким оточенням, а з періоду включення у самосвідомість механізму рефлексії самооцінка все більше уточнюється і удосконалюється в процесі самоаналізу з урахуванням власного досвіду успішності в діяльності, ставлення до значущого оточення.

Індивідуальні особливості самооцінки впливають на формування таких рис характеру, як: упевненість, домагання, самолюбність, критичність, цілепокладання тощо. Самооцінка динамічна, змінюється згідно з рівнем соціального благополуччя, формуванням особистісних особливостей індивіда. Регулятором самооцінки є ступінь успішності людини в житті відповідно до її рівня домагань, що відображене у формулі Джемса: **Самооцінка = успіх : домагання.**

Самооцінка характеризується рівнем, ступенем адекватності, стійкістю. Висока самооцінка сприяє особистісному зростанню, самоствердженню; низька – заважає розкриттю індивідуальності, сприяє формуванню комплексів. Самооцінка адекватна рівню домагань і реальним можливостям людини, сприяє правильному вибору життєвих тактик і форм поведінки, а значить, і збереженню здоров'я особистості. Неадекватна самооцінка може бути завищеною (рівень домагань вище особистісних потенцій, необхідних для успіху) і заниженою (рівень домагань нижче особистісних можливостей).

В обох випадках утруднюється нормальна самоактуалізація і не виправдовуються соціальні очікування.

Стійкість–хрупкість самооцінки визначається рівнем ригідності нервової системи, силою установок, соціальною сензитивністю, конформністю, навіюваністю.

Здібність до формування самооцінки удосконалюється з віком, освітою, розвитком інтелекту і підвищенням соціального статусу особистості. Корекція самооцінки – одне з основних завдань психічного самовдосконалення і психотерапії [19].

Самооцінка переважно пов'язана з третьою, соціальною іпостассю Я, відображаючи в системі суб'єктивних значень втілення особистості в людях. У той же час самооцінку можна розглядати як інтегратор всіх трьох основних компонентів Я-Образу: фізичного, психологічного і соціального.

Розведення, що відбувається в процесі диференціації індивідуальності, й подальше співвідношення між собою параметрів різних рівнів охоплює всі основні складові характеру. Експериментально показано, що самооцінка з віком стає все більш диференційованою. Школярам сьомого класу, старшокласникам і студентам вечірніх курсів у віці близько тридцяти років запропонували оцінити себе за сорока характеристиками, використовуючи шестибальну шкалу від “цілком вірно”, що оцінювалося в шість балів, до “абсолютно невірно” (1 бал). Твердження охоплювали п'ять ділянок: фізичні якості, рівень досягнень, інтелектуальний розвиток, міжособистісне спілкування і соціальна відповідальність.

Аналіз індивідуальних варіацій виявив тенденцію до їх збільшення з віком. Тобто молодші оцінювали свою компетентність у всіх п'яти ділянках рівніше. Можливо, що диференціація самооцінки пов'язана із збільшенням у старших когнітивної складності, тобто, в даному випадку, здатності оцінювати різні сторони свого Я, використовуючи найрізноманітніші стратегії.

3.3. Саморегуляція–наполегливість–воля

Саморегуляція психічна (лат. *regulare* – упорядковувати, налагоджувати) – система психічної самодії з метою свідомого управління особистістю своїми психічними станами відповідно до вимог ситуації і доцільності. Психічна саморегуляція може здійснюватися на неусвідомлюваному рівні механізмами підтримки внутрішнього гомеостазу і адаптивної поведінки (наприклад, ситуація небезпеки викликає стан напруженості, тривоги, стресу, готовності діяти) і бути свідомим, довільним процесом на основі освоєння спеціальних методів мобілізації внутрішніх резервів, які в буденному житті залишаються незатребуваними.

В основі психічної саморегуляції лежить систематичне тренування психосоматичних реакцій і центральних нервових процесів, що дозволяє виробляти первинний комплекс специфічних навичок довільної зміни поточних психофізіологічних і психічних станів. Для всієї різноманітності методик психічної саморегуляції загальними і обов'язковими прийомами є: стани м'язового розслаблення (релаксація); управління ритмом дихання; вироблення і активізація позитивних, світлих уявлень і чуттєвих образів (зорових, слухових, тактильних та інших); розвиток здібності до концентрації і децентрації уваги; спілкування з собою як активізація регулюючої і програмуючої сили мислимого і вимовленого вголос слова.

Розрізняють декілька **рівнів психічної саморегуляції**:

1. Регуляція рівня психічної активності особистості за рахунок інформаційно-енергетичного потоку (реакція “відреагування” як посилення рухової або психічної активності); катарсис (очищення, емоційно-енергетичне відреагування на естетичну інформацію); зміна притоку нервової імпульсації (регуляція м'язового і психічного тону); ритуальні дії (спосіб дії на психіку через відповідну організацію зовнішніх умов для зміни психічної активності).

2. Емоційно-вольовий рівень психічної саморегуляції життєдіяльності включає спрямованість особистості на підвищення стресостійкості, зняття

емоційної напруги і психофізичного стомлення, вироблення позитивних установок, підвищення ефективності пізнавальної діяльності за рахунок тренування уваги, інтуїції, пам'яті, уваги, мобілізацію сил організму для виживання в екстремальних умовах життєдіяльності.

3. Психічна саморегуляція мотиваційних складових життєдіяльності особистості – сили мотивації, усвідомленості, смислової насиченості, інтегрованості мотиваційних тенденцій тощо.

4. Самокоректування особистості в плані самоорганізації, самоствердження, самоактуалізації, самодетерміації, самовдосконалення. Діалог з собою може відбуватися у формі самосповіді, самопереконання, самонаказу, самонавіяння, самопідкріплення тощо [19].

Структура Я, як основний елемент характеру, виконує головні регулятивно-інтеграційні функції, серед яких можна виділити два основні типи: *інтроцентричні* (орієнтовані на здійснення особистих завдань і цілей) й *екстероцентричні* (орієнтовані на здійснення завдань і цілей, не пов'язаних безпосередньо з власними). На думку І. Якубіка, регулююча роль структури Я полягає в тому, що вона “складає джерело мотивації до дій, спрямованих на захист, підтримку і розвиток власної особистості”. Відповідно до описаної ролі Я виділяються чотири типи регуляції поведінки [25, с. 217]:

- егоцентричний;
- аллоцентричний (спрямованість на задоволення потреб, захист інтересів і розвиток інших людей);
- соціоцентричний (перевага цілей соціальних груп, суспільних установ);
- альтруїстичний (відмова від власних цілей і завдань ради виконання чужих).

Аналіз концепції характеру в контексті ієрархічного підходу неминуче пов'язаний з дослідженнями саморегуляції як психофізіологічного компоненту волі, наполегливості як риси, що лежить в основі вольових дій і,

нарешті, власне волі як категорії, використовуваної при дослідженні тих життєвих процесів, які рухають нами в певному напрямі або до конкретної мети зараз. Зупинимося на короткому описі двох останніх характеристик: наполегливості й волі.

Перш за все розмежуємо поняття “свободи волі” (що має, скоріше, філософсько-світоглядний відтінок), “волі особистості” (що включає також наполегливість) як характеристики життєвої активності і “вольової поведінки” як зумовленої ситуативними чинниками дії людини. Після цього зосередимо свою увагу на диспозиціональному аспекті проблеми.

Вивчення наполегливості показало складний характер цієї змінної. Є. Вебб, застосувавши факторний аналіз, виявив зв'язаний патерн ознак, куди увійшли надійність, тактовність і наполегливість, що розуміється як стійкість мотивів.

Г. Айзенк виявив негативну кореляцію з високим рівнем значущості між веббівським фактором і рівнем нейротизму. У подальших дослідженнях характеристики наполегливості, вимірюваної зазвичай експериментальним шляхом (загальний час рішення задачі, або часова наполегливість, і кількість спроб рішення, або “стійкість до згасання”), зіставлялися з тестами інтелекту, шкільними оцінками, самооцінками учнів і експертними оцінками.

Виділений симптомокомплекс значущих факторів збігався у своїй змістовній інтерпретації з незалежно складеними описами наполегливості, що включають: фізичну витривалість, відповідну “прагненню і здатності переносити дискомфорт”; “опірність дискомфорту заради досягнення мети” і стабільність характеру, а також престижну орієнтацію. Цілісний фактор наполегливості, як випливає з його змісту, розпадається, таким чином, на два підвиміри – фізичну й інтелектуальну наполегливість.

Вивчення валідності загального фактора наполегливості ($r = 0.90$) показало обґрунтованість як теоретичного конструкта, так і адекватність вимірювальних процедур. Можна чекати, що наполегливість як диспозиціональна змінна буде змістовно пов'язана з таким темпераменталь-

ним показником, як предметна ергічність, що характеризується жаданням діяльності, постійним прагненням до напруженої розумової і фізичної праці, високою працездатністю. Наполегливість виступає в цьому випадку більш узагальненою ознакою в порівнянні з високим рівнем саморегуляції, з одного боку, і виявляється передумовою волі як більш інтегральної характеристики – з іншого [12].

Роботи з галузі вивчення волі з позицій диференціально-психологічного аналізу практично відсутні. Проте вкажемо на декілька положень, що мають важливе значення в зв'язку з цим. У класичних дослідженнях вольові прояви інтерпретувалися як динамічні (зараз би ми сказали – формально-динамічні) параметри, наприклад [12]:

- детермінуюча тенденція, необхідна для розриву асоціативного зв'язку (*Ach*, 1910);
- подолання тенденцій поля, як наслідок порушення рівноваги “індивід–середовище” (*Lewin*, 1935);
- система образів потреб і усвідомлювана схема мотивів, які лежать в основі уявлень людини про власні динамічні сили (*Nuttin*, 1984);
- тенденція організовувати власне Я (Self) так, щоб здійснювався рух до заданої мети, в заданому напрямі (*May*, 1974).

Відзначимо також, що поняття волі завжди пов'язане з поняттям *усвідомленого вибору*, тоді як наполегливість більше визначається через параметри надання переваг, а саморегуляція розглядається у зв'язку із стратегіями зняття невизначеності.

Відмінності в інтенсивності вольових устремлінь відображають як відмінності в здатності людини робити самостійний вибір, так і специфіку “спрямовуючої і регуляторної функції”, що балансує, координує і конструктивно використовує “решту видів активності й енергії людини, не пригнічуючи жодної з них” (*Assagioli*, 1974).

3.4. Система базових орієнтацій

Поняття орієнтації (що часто трапляється з прикметником особистісна) відноситься до системи стабільних домінуючих тенденцій суб'єкта: схильностей, установок, мотивів. Виділені типи орієнтації вивчаються, в основному, в рамках диференціальної психології і психології особистості.

Орієнтації, що розглядаються як домінуючі мотиви, пов'язані з більш інтегральним поняттям спрямованості особистості, що розуміється як узагальнене відношення особистості до різних аспектів зовнішнього світу (Мясищев, 1995) або як стійко домінуючий мотив (Божович, 1968; Неймарк, 1972). Можна припустити, що система базових орієнтацій (СБО), яка формується вже в перші роки життя суб'єкта є системоутворюючим чинником не тільки формування характеру, але і особистості в цілому. Розглянемо основні параметри цієї системи.

Орієнтація на себе – пов'язана з вираженою центрацією суб'єкта на власних думках і переживаннях, і характеризується (за показниками 16-факторного особистісного опитувальника Кеттелла) такими ознаками, як: тривожність, турбота про фізичне благополуччя, висока недовірливість, егоцентризм, детермінованість поведінки своїм самопочуттям і настроєм (див. Жамкочьян, Палей, 1977).

Переважаючим мотивом поведінки є власне благополуччя, особисті досягнення, прагнення до самоствердження (Неймарк, 1972).

Орієнтація на предметні аспекти активності (на об'єкт, на справу) – характеризується вираженими потребами в пізнанні, а також в освоєнні предметного (не комунікативного) середовища. Можливо, цей тип орієнтації виявляється з найранішого віку. Так, вже на рівні формально-програмних характеристик, детермінованих переважно темпераментальними структурами, виділяються предметний і комунікативний аспекти.

Орієнтація на інших (на групу) – перш за все виявляється у позитивному ставленні до спілкування. Переважаючі мотиви поведінки визначаються, в основному, інтересами і потребами інших людей [12].

У результаті дослідження радянських школярів Марія Неймарк (1972) виявила значущі відмінності в психологічних особливостях, якими характеризувалися діти з різними типами мотиваційної структури. Відразу потрібно відзначити, що описані нижче закономірності властиві не тільки даній віковій групі, а носять більш загальний характер. Школярі, розбиті на три групи відповідно до домінування в структурі їх мотивів однієї з трьох вищеописаних орієнтацій, відрізнялися як за ступенем вираженості у них певних ознак, так і специфікою комбінації цих ознак між собою. Орієнтація на себе опинилася пов'язана з нереалістично завищеною переоцінкою дітьми своїх здібностей і соціального положення, сильному бажанні в досягненні вищого соціального статусу, захисною реакцією на невдачу і пред'явленням нереалістичних вимог до інших. Домінуюча орієнтація на предмет опинилася слабо пов'язана з особливостями образу-Я, з одного боку, і з більш адаптивними реакціями на невдачу, з іншого. М. Неймарк також робить важливий загальнопсихологічний висновок про те, що, “розвиваючись, мотиви організовуються в ієрархічну структуру; на різних етапах життя певні мотиви починають домінувати над іншими” [12, с. 204]. Також вивчалось співвідношення спрямованості особистості молодших підлітків з характеристиками афективної сфери, зокрема, афектом неадекватності – переживанням, що виникає у дітей в тих випадках, коли їх домагання, обумовлені звичною самооцінкою, терпіли невдачу. Найбільший показник частоти появи афекту неадекватності був у групі підлітків з вираженою орієнтацією на себе.

Дані цих та інших досліджень дозволяють зробити висновок про те, що система базових орієнтацій виявляється пов'язаним з багатьма психологічними параметрами фактором, який структурує особистості в цілому.

3.5. Стратегії віддання переваги й Образ-Я

Образ Я виступає регулятором практично всіх особистісних і, в першу чергу, характерологічних процесів, виявляючись в найрізноманітніших формах поведінки. У цьому відображається психологічний компонент Я-концепції. Зафіксовані в психологічному Образі-Я усвідомлені і неусвідомлені уявлення людини про саму себе можна виявити за допомогою різних методів, зокрема – використовуючи техніку малювання. Малюнки в найбільш наочній формі дають психологові інформацію як про особливості психічних процесів, так і про специфіку особистісних характеристик. З'єднання процесу зображення з процесом конструювання, реалізоване нами в методі конструктивних малюнків, дозволяє проводити формалізовану оцінку досліджуваних індивідуально-типологічних відмінностей. Формалізація знімає високу невизначеність, властиву проективним тестам, що використовують малюнки як основний метод, і дає можливість стандартизованої оцінки отриманих зображень. Для дослідження образу-Я, зафіксованого в неусвідомлюваній сфері психіки, А.В. Лібіним був розроблений Тест Відання Переваги Геометричним Формам (ТВПГФ), заснований на процедурі зображення й аналізу конструктивних малюнків фігури людини, що отримуються шляхом побудови зображення за допомогою трикутників, кругів і квадратів. Зображення цих форм, що є основними елементами тактильно-кінестетичних гештальтів, є семантично-символічним інваріантом, що відображає специфіку зафіксованих у неусвідомлюваній сфері суб'єкта переваг, зокрема тих, що відбиваються у побудові проективного зображення самого себе. На основі аналізу більше 10000 малюнків, отриманих від різних випробовуваних протягом 1984–1996 років, був експериментально вивчений феномен семантичного інваріанта, суть якого полягає в тому, що індивідууми з певними стратегіями віддання переваги (що виявляються по співвідношенню використовуваних в конструктивних

малюнках геометричних форм: відповідно трикутних, квадратних і округлих) вибирали типові зображення фігури людини [12, с. 197–199].

Примітно, що з тих, що є у розпорядженні суб'єкта 36 стратегій віддання переваги (кількість яких обмежена стандартною інструкцією) і величезного числа варіантів можливого конструювання зображення фігури людини, найбільшою частотою використання характеризується лише одна третина стратегій, а характеристики зображень в більшості випадків легко типізуються. Вивчення психологічних відмінностей, зокрема, відображених в словесному самопортреті, показало зв'язок індивідуальних особливостей графічно переданого образу-Я з вербальним самоописом:

811: активний, владний, діяльний, організуючий;

532: дипломатичний, старанний, пунктуальний, стриманий;

433: захоплений, натхненний, поривчастий, упертий;

181: вразливий, обережний, душевний;

451: критичний, недовірливий, щирий, природний;

442: наполегливий, незалежний, різкий, збудливий;

235: хитрий, напористий, мінливий, бійцівський;

118: витриманий, кмітливий, стабільний, урівноважений.

Можливо, семантичний інваріант образу-Я формується завдяки наявності єдиного механізму інтеграції і координації психологічних властивостей різних рівнів індивідуальності, подібно до того, як це відбувається, наприклад, на рівні первинних психічних процесів – відчуттів і сприйняття, – об'єднаних механізмом синестезії.

4. Характер як відповідь особистості на фрустрації

У зв'язку з цим необхідно уточнити ряд понять, важливих для викладу подальшого матеріалу. Кожна людина час від часу перебуває у стані тривожності. *Тривожність* – це схильність переживати реальні і уявні небезпеки. Якщо небезпека реальна, тривожність допомагає мобілізуватися і

сконцентрувати зусилля, виконуючи адаптивну задачу. Якщо ж людина опиняється в цьому стані частіше, ніж того вимагають об'єктивні обставини, психіка виснажується, а продуктивність падає. Тривожність у цьому випадку переживається як внутрішній неспокій, заклопотаність, почуття необхідності якихось пошуків, лихоманка, схвильованість, що переходить у збудження, часто має непродуктивний і демобілізуєчий характер. Тому, дотримуючись не зовсім вірної, але такої, що історично склалася, форми опису здорової особистості через патологію, ми можемо сказати, що *характер – це сукупність проявів особистості на фруструючі ситуації, індивідуальний спосіб вирішення тривожності* (фрустрація – це відсутність можливості задовольнити потребу) [3; 11; 14; 16].

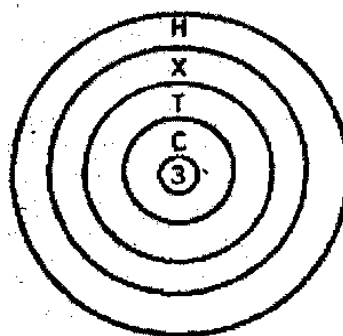
Проте відомо, що складність ситуації – явище суб'єктивне; тому одним людям важко знайомитися (це буває у астенічних осіб), іншим – розлучатися (їх називають застрягаючими), одним важка монотонна праця, іншим – необхідність діяти в екстремальних ситуаціях. Решта ж задач виконується легко, і в цілому життєвий шлях людини цілком продуктивний.

Якщо характер видозмінюється і якась риса виявляється в ньому надмірно вираженою, то людина набуває особливу чутливість до деяких сторін дійсності; в цьому випадку говорять про наявність у неї акцентуації характеру [11; 14]. *Акцентуація – варіанти норм, при яких окремі риси характеру надмірно посилені, унаслідок чого виявляється вибіркова уразливість відносно до певного роду психогенних дій при добрій стійкості до інших* (А.Є. Лічко). Виділяють явну акцентуацію – крайні варіанти норми, які у разі дії чинників, що адресуються до “місця якнайменшого опору”, можуть приводити до дезадаптації особистості. Що ж до прихованої акцентуації, то це швидше звичайні прояви норми.

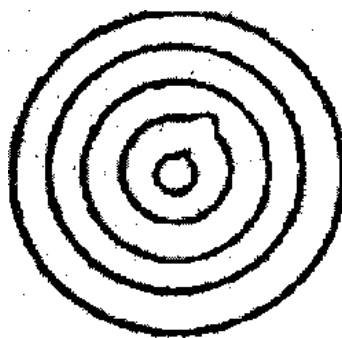
К. Леонгард склав класифікацію акцентуації характеру, яку він розумів як крайні варіанти норми, тому опис типів справляє враження швидше переліку недоліків людини, ніж вказівки на її сильні сторони [11]. В цьому полягає особливість підходу, але, звичайно, його жодною мірою недостатньо

для того, щоб намагатися поставити медичний діагноз. Сам К. Леонгард, увівши нове поняття, спочатку виділяв **4 акцентуації характеру і 6 акцентуацій темпераменту**. Відповідно до розуміння К. Леонгарда нижче ми помітимо цю акцентуацію буквами **X** або **T**.

Зараз, особливо в рамках вітчизняних підходів, це розділення має швидше історичну цінність: як ми вже не раз підкреслювали, саме поняття “вибірковість” непридатне до категорії темпераменту як тотальної формально-динамічної якості. Ось ці типи [11].



Мал. 5.3.1. Якщо намалювати гіпотетичну особистість, абсолютно позбавлену особливостей, у вигляді п’яти концентричних кіл, що позначають *здатки, здібності, темперамент, характер і спрямованість*, то можна так представити місце акцентуації в клініці і психології.



Мал. 5.3.2. При *прихованій акцентуації* особливості задатків або здібностей згладжуються правильним вихованням, акцентуація не проявляє себе в зовнішній поведінці, проте особистість зазнає певних труднощів, при зіткненні з якими компенсація слабне, і ознаки акцентуації можуть вийти назовні.



Мал. 5.3.3. При явній акцентуації особливості особистості виявляються в тих ситуаціях, які належать до ділянки вразливості.



Мал. 5.3.4. За несприятливих обставинах може відбутися деформація особистості, що нагадує психопатію, яка називається *патохарактерологічним* розвитком.



Мал. 5.3.5. У разі тотальної деформації, яка призводить до порушення соціальної поведінки людини (можливості працювати або мати сім'ю), говорять про *психопатію*.

Мал. 5.3. Розвиток акцентуації [за 17]

Демонстративний (істероїдний) (Х) тип проявляється, коли людина найбільше прагне бути в центрі уваги, при цьому забуваючи і про те, що вона робить, і про те, як вона це робить. Для демонстративного типу характерна висока здатність до витіснення і залежність від соціального оточення, навіюваність.

Педантичний (надпунктуальний) (Х) тип має схильність довго переживати дрібні образи, надавати надважливого значення незначним подіям. Він схильний дотримуватися зразка поведінки, традиційний, з обмеженою креативністю і надвідповідальністю. *Застрягаючий (Х)* тип має складнощі з переходом від одного стану до іншого, а найбільш виражена його риса – це формування так званих надцінних ідей, яким він надає виняткового значення і на службу яким готовий поставити власне життя і життя інших людей. Оскільки позитивні емоції можуть легше проявлятися в повсякденності, ніж негативні, застрягаючі схильні довго фіксуватися на невідрагованих почуттях образи, ненависті, провини.

Збудливий (некерований, епілептоїдний) (Х) тип насилу контролює свої потяги, висловлювання і поведінку в цілому. Схильний несподівано вибухати і відповідати неадекватно сильною реакцією на незначний подразник. Схильний повертатися до образ і мстити через великий проміжок часу.

Гіпертимний (Т) тип завжди перебуває у піднесеному настрої, одержимий жаданням діяльності, у зв'язку з чим не завжди уважний до оточуючих і насилу контролює свій власний стан. Дитина – майбутній гіпертим, прокидаючись, починає усміхатися, і позитивне ставлення до світу не завжди зумовлене об'єктивними досягненнями.

Дистимічний (Т) тип, навпаки, характеризується пониженим настроєм, фіксується на похмурих сторонах життя. Прокидаючись, частіше починає плакати, а в дорослому віці рідко усвідомлює і визнає світлі сторони життя, викликаючи в оточуючих неадекватне почуття провини, у зв'язку з чим має не дуже високий статус у групі (зануд ніхто не любить).

Тривожно-боязливий (Т) тип схильний до страхів, переживає тривогу навіть у зв'язку з нескладними життєвими завданнями.

Циклотимічний (Т) тип, об'єднуючи недоліки двох вище перелічених, схильний до зміни високого тону пригніченим станом. У разі патологічного розвитку особистості виявляється маніакально-депресивний психоз.

Емотивний (Т) тип живе почуттями, переживаючи весь діапазон емоційних станів, легко заражаючись настроєм інших людей і відчуваючи вплив творів мистецтва.

Афективно-екзальтований (Т) тип включає людей тонких і вразливих, яким ілюзорний світ нерідко замінює реальність.

Ознаки, які ми перерахували, присутні при значній вираженості обговорюваної акцентуації, при невеликих же значеннях вони можуть бути вельми корисними – так, наявність стероїдної акцентуації є необхідною передумовою для будь-якої публічної професії, шизоїдна акцентуація сприяє творчому мисленню і продукуванню оригінальних рішень, параноїдна – цілеспрямованості поведінки.

Очевидно, що ця типологія не повністю відповідає вимогам, які пред'являються до складання наукової класифікації. К. Леонгард прагнув позначити лише ті риси характеру, які викликають у людей проблеми у житті.

У вітчизняній психології підхід К. Леонгарда ґрунтовно розвивається А.Є. Лічко, який виділив 12 акцентуацій, частково пересічних з виділеними Леонгардом [14; 16]. Найчастіше класифікацію К. Леонгарда використовують при роботі з підлітками, у яких характер ще не повністю сформувався.

І, нарешті, С. Хатуей і Дж. Маккінлі, творці відомого клінічного тесту ММРІ, який часто використовується для виявлення акцентуації характеру, виділяють три шкали так званої *невротичної триади* і чотири шкали *психотичної тетради* [3; 16].

Психопатії, на відміну від невротичних порушень, наділені трьома відмітними ознаками (за П.Б. Ганнушкіним):

по-перше, вони *тотальні* (тобто зачіпають і емоційно-афективну, і когнітивну сфери, і поведінку людини), тоді як невроз має *локальний* характер (наприклад, енурез, заїкання, тики);

по-друге, психопатії відносно *стабільні в часі* і довше лікуються (тоді як при неврозах спостерігаються і випадки самолікування – так звана спонтанна *ремісія*);

по-третє, психопатії супроводжуються *соціальною дезадаптацією*, тобто виражаються в порушенні прийнятих норм поведінки, критичності щодо себе (тоді як у невротиків звичайно надмірно виражене почуття провини). Тому іноді говорять, що психопат – це людина, з якою важко іншим, а невротик – людина, якій важко з самою собою.

Не дивно, що клієнтами психотерапевта в основному виявляються невротики, а психопати переважно приходять зі скаргами на інших людей [5; 17].

Дотримуючись класифікації Ф.Б. Берьозіна, що ґрунтується на типовому способі звільнення від тривожності, можна виділити три невротичні розлади [3]:

1) *депресія* (виражена тривога, страх, зниження рівня спонукань, відчуття невідворотності катастрофи, шкала № 2 опитувальника);

2) *іпохондрія* (соматизація тривоги, турбота про стан здоров'я, шкала № 1 опитувальника);

3) *істерія* (витіснення чинників тривоги, емансипація від фактів, шкала № 3 опитувальника).

Психотичні розлади складають наступну групу:

1) *асоціальна психопатія* (реалізація напруженості в безпосередній поведінці, шкала № 4);

2) *паранояльний синдром* (ригідність афекту, “розгойдування” ситуації, застрявання, нав'язливість, марення, шкала № 6);

3) *тривожно-фобічний синдром*, психастенія (фіксація тривоги, обмежувальна поведінка, шкала № 7);

4) *шизоїдний* синдром (аутизація тривоги, відчуження, збільшення “психічної дистанції”, шкала № 8).

Таблиця 5.1

Зіставлення акцентуацій характеру (за [16, с. 101])

№ п/п	С. Хатуей, Дж. Маккінлі (ММРІ)	К. Леонгард (опитувальник Х. Смішека)	А.Є. Лічко (опитувальник ПДО)
1	(1) Іпохондрія	–	Астеноневротичний
2	(2) Депресія	Дистимічний	–
3	(3) Істерія	Демонстративний	Істероїдний
4	(4) Психопатія	–	Нестійкий
5	(5) Жіночість	–	–
6	(6) Паранояльність	Застрягаючий	–
7	(7) Психастенія	Педантичний	Психастенічний
8	(8) Шизоїдність	–	Шизоїдний
9	(9) Гіпоманія	Гіпертимний	Гіпертимний
10	(10) Інтроверсія	–	–
11	–	Збудливий	Епілептоїдний
12	–	Тривожно-боязливий	Сензитивний
13	–	Циклотимічний	Циклоїдний
14	–	Афективно- екзальтований	Лабільний істероїд
15	–	Емотивний	Лабільний
16	–	–	Конформний
Разом 10		10	12

5. Формування характеру

Характер – явище динамічне, він по-різному може проявляти себе, особливо у підлітків.

По-перше, акцентуації заявляють про себе за допомогою гострих афективних реакцій, які бувають декількох видів. Види афективних реакцій:

- 1) *інтрапунітивні* (розряд афекту шляхом нанесення собі пошкоджень);
- 2) *екстрапунітивні* (розряд афекту шляхом агресії на оточуюче);
- 3) *імпунітивні* (нерозсудлива втеча з афектогенної ситуації);
- 4) *демонстративні* (афект розряджається у “спектакль”) [14].

По-друге, це скороминущі психопатоподібні порушення поведінки. Види скороминущих порушень поведінки:

- 1) *делінквентність* (дрібні правопорушення);
- 2) *токсикоманічна поведінка*;
- 3) *втечі з дому і бродяжництво*;
- 4) *транзиторні сексуальні девіації* (раннє статеве життя, швидкоминучий підлітковий гомосексуалізм) [14].

По-третє, на фоні акцентуації можуть розвиватися психічні розлади, що переводять особистість на рівень хвороби.

А.Е. Лічко визначив напрями динамічної зміни акцентуації (тим самим підтвердивши можливість розвитку характеру), віднісши до них перехід з явної форми у латентну (вікову компенсацію), перетворення акцентуації в “межову психопатію” і трансформацію, що виражається в приєднанні акцентуації близького змісту (наприклад, перетворення гіпертима в циклоїда).

Оскільки характер (з його акцентуаціями) завершує своє формування до підліткового віку, то основним чинником його розвитку є сімейне виховання [23]. Е.Г. Ейдемільер і В.В. Юстіцкіс встановили зв’язок між деякими спотвореннями стилю батьківського виховання і тими акцентуаціями (та іншими спотвореннями поведінки і особистості), які з високою вірогідністю з’являються.

Так, у разі *потураючої гіперпротекції* (коли високий контроль і немає заборон) часто розвивається істероїдність або гіпертимність, а при *домінуючій гіперпротекції* (коли при високому контролі надмірно багато заборон) у психастеніків, сензитивів і астено-невротиків посилюються астеничні риси, а

гіпертими проявляють прагнення емансипуватися від батьків (наприклад, втечі з дому).

У разі *емоційного відторгнення* з боку батьків формується епілептоїдна акцентуація; а на фоні початкової емоційно-лабільної, сензитивної або астено-невротичної акцентуації посилюється декомпенсація, приводячи до появи стійких невротичних розладів. *Підвищена моральна відповідальність* (при якій високі вимоги до підлітка поєднуються із зниженою увагою до нього) призводить до появи психастенічної акцентуації. А стиль *бездоглядності* (коли ослаблені і контроль, і заборони, і вимоги, і задоволення потреб дітей батьками) приводить або до появи гіпертимної акцентуації, або у дітей більш слабкого психічного складу – до нестійкої або конформної акцентуації.

Сформувавшись більш-менш остаточно, акцентуація не закінчує на цьому свого розвитку. Поки живе особистість, може змінюватися і акцентуація. П.Б. Ганнушкін відзначав, що до 25–30 років навіть психопатична натура може змінитись у бік більшої психічної стійкості, а деякі люди, опинившись у сприятливих умовах, можуть вести нормальне трудове життя, не викликаючи у навколишніх ніяких підозр в їх психічному нездоров'ї [5].

Зрозуміло, що кожному окрему людину не можна повністю звести до якогось із типів характеру. Більшість (майже половина людей) належить до типів *змішаних*, серед яких можна виділити два основні різновиди: *проміжні* (зумовлені ендогенними чинниками, як, наприклад, лабільно-циклоїдний, конформно-гіпертимний) і *амальгамні* (що формуються як наслідок нашарування рис одного типу на ендогенне ядро іншого, як, наприклад, гіпертимно-нестійкий, конформно-нестійкий) [14].

Виникає закономірне питання: а чи існують у природі люди з *нормальним* характером? Описуючи який-небудь характер, психологи зосереджуються на якомусь одному найвиразнішому аспекті, тим самим підкреслюючи зсув психічної рівноваги. “Але якщо навіть допустити, що

дійсно зустрічаються люди, у яких почуття, думки і дії знаходяться в повній рівновазі, то чи не є це знищення всякого характеру, всякого індивідуального відтінку?” – писав Рібо (за [5, с. 268]). Таким чином, “безхарактерна людина” є теоретичним домислом, а видатні психіатри, подібно П.Б. Ганнушкіну, вважають неможливим існування людини без акцентуації.

Дослідження внеску середовища і спадковості у формування характеру, проведені за допомогою опитувальника ММРІ і його модифікацій, показали відсутність психогенетичних впливів на формування як окремої акцентуації, так і профілю показників в цілому; виняток становить лише шкала соціальної інтроверсії. Причому найбільш пов’язаною з генотипом виявилася група ознак, що визначають поведінку в ситуації спілкування (“мене лякає навіть сама думка про публічний виступ”) [20].

Отже, характер – якість дуже різномірна і невичерпна, і ми ще повернемося до нього у розділі, присвяченому типологічним підходам у вивченні особистості.

6. Психологія характеру в працях О.Ф. Лазурського

О.Ф. Лазурський, намагаючись зв’язати в рамках єдиної індивідуальності формальні і змістовні характеристики, писав: “Ідеальною класифікацією повинна вважатися така, яка в кожному зі своїх типів давала б не тільки суб’єктивні особливості даної людини, але також її світогляд і соціальну фізіономію, оскільки зазвичай вони стоять у зв’язку з її характером” [9, с. 179]. В основу своєї теорії він поклав принцип *активного пристосування* індивіда до середовища, а для класифікації виділив дві підстави – *психічний рівень* і *психічний зміст*. Чим вищий психічний рівень (О.Ф. Лазурський виділив їх всього три), тим більш успішно, активно і продуктивно йде пристосування [9].

Рівні психічного розвитку визначаються з боку природжених якостей обдарованістю людини і запасом її нервово-психічної енергії (життєвих сил). У психологічному плані критеріями підвищення рівня є такі ознаки:

1) продуктивність діяльності, обсяг і диференційованість, багатство відтінків інтересів людини (цей критерій дещо нагадує “ергічність” в теорії В.М. Русалова);

2) інтенсивність і сила окремих психічних проявів, що виражає собою небайдужість до результату своїх зусиль;

3) свідомість і довільність психічних проявів, переважання ідейних процесів над чуттєвими;

4) всезростаюча координація психічних елементів і посилення зв'язку між ними (інтегрованість особистості).

Отже, рівень психічного життя в системі О.Ф. Лазурського сьогодні може бути названий швидше рівнем самоактуалізації особистості, як це було прийнято в гуманістичних ученнях А. Маслоу й Е. Шострома.

Зміст же психічного життя визначає не загальну успішність, а способи пристосування, індивідуальні варіації у відповідях індивідів на прояви середовища.

О.Ф. Лазурський вважав за необхідне виділяти *ендопсихіку* (яка включає всі основні психічні і психофізіологічні функції: чутливість, пам'ять, увага, мислення, уява, воля, швидкість і сила моторики і т. п.). Ендопсихіка в цілому близька поняттю “формально-динамічні характеристики”; вона існує і може бути описана через комплекси (поєднання різних психічних функцій) і в основному задається природженими біологічними механізмами.

Екзопсихіка включає ставлення особистості до зовнішніх об'єктів (природи, людей, духовних благ, душевного життя самої людини тощо). Екзопсихіка, як ми бачимо, практично ідентична предметно-змістовним характеристикам психічного життя і завжди перебуває під впливом умов середовища.

Типологія характеру за О.Ф. Лазурським

<p>3. Особистості, що пристосовуються (пристосування середовища до власних запитів і прагнень)</p>	<p><i>Розподіл за екзопсихічними категоріями (ідеалами)</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Альтруїзм 2. Знання: <ol style="list-style-type: none"> а) індуктивне б) дедуктивне 3. Краса 4. Релігія 5. Суспільство, держава 6. Зовнішня діяльність, ініціатива 7. Система, організація 8. Влада, боротьба
<p>2. Особистості, що пристосувалися (взаємний вплив середовища і людини)</p>	<p><i>Розподіл за психосоціальними комплексами, які об'єднують ендо- і екзоособливості</i></p> <p>Непрактичні, теоретики-ідеалісти</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Учені 2. Художники 3. Релігійні споглядальники 4. Практики-реалісти 5. Людинолюби (альтруїсти) 6. Громадські діячі 7. Владні 8. Господарські
<p>1. Особистості, що недостатньо пристосувалися (пасивне пристосування до середовища)</p>	<p><i>Розподіл за переважанням психофізіологічних функцій (ендопсихічних категорій)</i></p> <p>Розсудливі</p> <p>Афективні</p> <ol style="list-style-type: none"> а) рухливі (сангвініки) б) чуттєві в) мрійники. <p>3. Активні:</p> <ol style="list-style-type: none"> а) енергійні низького порядку (імпульсивні) б) покірно-діяльні в) уперті

Ендо- й екзопсихіка взаємодіють і взаємозумовлюються, і ендориси можуть переходити з латентних в актуальні під впливом екзопроявів

(наприклад, здібності виявляються тільки в діяльності, а мотив і інтерес – це екзопсихічні якості) [9].

О.Ф. Лазурський побудував досить складну типологію, засновану на поєднанні різних енто- і екзопсихічних комплексів на кожному рівні розвитку. Примітно, що для розділення на типи усередині кожного рівня Лазурський використовував “плаваючі” критерії, які змінюються від рівня до рівня: для першого це ентопсихіка, для другого – поєднання енто- і екзоособливостей, для третього – екзопсихіка. Таким чином, з підвищенням рівня збільшується “внесок” духовно-світоглядних особливостей і зменшується вплив біологічного фундаменту особистості, тоді як у “бідної, примітивної душі” все багатство душевного життя зводиться до ентопсихіки, яка “підтягується” за цілями і цінностями людини.

Ця думка близька сучасній духовно орієнтованій психотерапії, яка також підкреслює необхідність і цінність високих ідеалів для успішного вирішення завдань, які виникають у повсякденному житті й екстремальних ситуаціях. Рівні психічного життя можуть мінятися, і критерієм етичної оцінки особистості, на думку О.Ф. Лазурського, повинні бути ті зусилля, які суб’єкт прикладає до того, щоб підвищити рівень свого буття (в сучасній психології це називається особистісним зростанням).

7. Типологія характеру Р. Хейманса–Р. ЛеСенна

Існують і інші психологічні класифікації характеру [18; 20]. Так, наприклад, нідерландські психологи Р. Хейманс, Е. Вірсма і Р. ЛеСенн, які обстежили за допомогою опитувальника більше двох тисяч дітей, в основу своєї власної типології поклали три психологічні характеристики, звані основними елементами характеру. *Активність – пасивність* характеризує прояви діяльності у всіх сферах життя (на роботі, в школі, удома, під час дозвілля), а також манеру виконувати завдання негайно або відкладати їх виконання.

Типологія характеру за Р. Хеймансом–Р. ЛеСенном

Назва типу	Коротка характеристика
1. Е+А-П Нервовий	Раб теперішнього часу, нестійкий, схильний до підозрливості, але легко примиряється. Постійно у пошуках нових і сильних відчуттів. Йому потрібно багато різноманітних друзів, тому сімейного кола звичайно буває недостатньо. Чутливий, але його емоції швидкоплинні. Мало зважає на об'єктивну картину світу, легко підпорядковуючи її хвилиним настроям. Погано переносить монотонну працю, і в роботі не потрібно побоюватися ним керувати.
2. Е+А-В Сентиментальний	Теж чутливий, але, на відміну від нервового, довго пам'ятає і береже свої почуття. Любить самотність, має не дуже багато друзів. Глибоко переживає все те, що йому говорять, що з ним відбувається. Рідко живе теперішнім часом, добре пам'ятає минуле, будує плани на майбутнє. Тверезо оцінює обстановку. Не любить змін. Слід поводитися з ним обережно, підкреслювати пошану до його особистості.
3. Е+А+П Бурхливий	Має характер великої сили, відзначається відвагою. Захоплюється, схильний до анархії. Відвертий, але мінливий. Довірливий, любить все прикрашати. Охоче бере участь у загальній справі, здатний запалитись ідеєю колективу, але за ним потрібно наглядати, тому що він так само швидко остигає. Може справитися з роботою, яка повинна бути виконана без зволікання, але слід пам'ятати про те, що його висока життєздатність поєднується з високою здатністю відволікатись.
4. Е+А+В Пристрасний	Людина однієї ідеї, що віддається її реалізації зі всією пристрасністю. Любить порядок, рідко змінює свої переконання, може всі життєві устремління і здібності поставити на службу своєму прагненню. Якщо така людина стає лідером у групі, то справляється з цим цілком успішно до тих пір, поки не зіткнеться з сильною позицією іншого лідера такого ж характеру.

5. Е-А+П Сангвінік	<p>Практичний, поступливий і оптимістичний тип, легко адаптується і добре перебудовується. Він мало збудливий, сміливий, спокійний. Відповідальний і ґрунтовний. Слабкі місця – невисока чутливість до стану інших людей, здатність легко відгороджуватися від чужих проблем, що може справляти на близьких враження байдужості.</p>
6. Е-А+У Флегматик	<p>Холодний і спокійний, віддає перевагу самотності, неговіркий і звичайно зводить бесіду до розмови про головне. Методичний, вірний своєму колу. Емоційний вплив на флегматика марний – переконати його можна тільки доказами. Повільний, надійний розум флегматика, його спокій і врівноваженість виключно цінні на стадії розробки будь-яких проєктів.</p>
7. Е-А-П Аморфний	<p>Дуже інертний, ніколи не робить більше того, що потрібно зараз. Розум його не витіюватий, він охоче відкладає на завтра все, що можна робити не відразу. Пунктуальність відсутня, він не честолюбний і прив'язаний до окремих епізодів свого життя. Подібно до апатичного типу, що розглядається нижче, аморфний нечасто зустрічається в реальному житті і є швидше теоретичним конструктом.</p>
8. Е-А-В Апатичний	<p>Теж байдужий до того, що робить і як живе. Здатний справлятися з повсякденною роботою, але не честолюбний, не прагне якимось змінити свою долю. Він одержує задоволення від самотності, але це бідна самотність, не заповнена ні планами, ні переживаннями, ні якимось іншим духовним змістом. Звичайно цілком байдужий до інших.</p>

Активність – це потреба у дії, в прагненні побудувати план і здійснити його. *Емоційність – беземоційність* відображає частоту і силу емоційних реакцій у відповідь на події, здатність людини переживати все, що відбувається з нею або що стає відоме їй. Хтось легко відкликається на всі події, хтось, навпаки, залишається неупередженим, так що про нього говорять: “Його нічим не проймеш”. І, нарешті, *первинність – вторинність* представляє темпорально-енергетичну реакцію людини, відображає мовби в'язкість психічного стану і одночасно спосіб людини структурувати свій час

(на цю властивість вперше звернув увагу О. Гросс). “Первинні” невпинно розряджають свої емоції, але ефект і слід реакцій швидко зникає. Вони живуть теперішнім часом, здатні на велике, але не тривале зусилля, люблять несподіванки і не здатні до побудови довготривалих планів.

“Вторинні” ж видають першу слабку реакцію, але потім вона мовби “наздоганяє” подразник, сила реагування наростає, і ефект зберігається триваліший час. Вони надовго заряджаються під впливом значущої ситуації, наполегливі, терплячі, здатні до здійснення довготривалих планів і відмови від поточних задоволень.

Складаючи різні комбінації з якостей емоційності, активності, первинності/вторинності, можна отримати вісім основних характерологічних типів (табл. 5.3).

Отже, характер звичайно містить вказівку на те, що властиво людині більш, ніж іншим, і в деяких ситуаціях частіше, ніж в інших. Тобто він визначає як би міру нерівномірності, нестійкості особистості в різних умовах, ділянки її переваг і зони найбільшої уразливості.

Питання і завдання для самоперевірки

1. Що таке характер людини?
2. Що відрізняє характер від темпераменту? Як вони співвідносяться?
3. З якими властивостями індивідуальності пов'язаний характер?
4. Яку функцію в характері людини виконує Я-концепція?
5. В яких рисах характеру особистості проявляється самооцінка?
6. Що таке “ендопсихіка” і “екзопсихіка”?
7. Що таке акцентуація характеру?
8. Які змішані типи акцентуації вам відомі?
9. Приведіть літературні ілюстрації наслідків спотвореного батьківського виховання для дітей.
10. Перерахуйте основні психологічні класифікації характеру.
11. В чому полягає відмінність між неврозами і психозами?
12. Які основні напрями патохарактерологічного розвитку особистості?
13. Що таке “нормальний характер”?

Література

1. Ананьев Б.Г. Структура характера // Психология индивидуальных различий. Тексты. – М., 1982. – С. 172–178.
2. Анастаси А. Дифференциальная психология. – М.: Апрель-Пресс, 2001. – 752 с.
3. Березин Ф.Б., Мирошников М.Л., Соколова Е.Д. Методика многостороннего исследования личности. – М.: Фолиум, 1994. – 173 с.
4. Волков П. Разнообразие человеческих миров. – М.: Аграф, 2000. – 528 с.
5. Ганнушкин П.Б. Клиника психопатий // Психология индивидуальных различий. Тексты. – М., 1982. – С. 262–269.
6. Грановская Р.М. Элементы практической психологии. – 2-е изд. – Издательство Ленинградского Университета. 1988. – 560 с.
7. Егорова М.С. Психология индивидуальных различий. – М.: Планета детей, 1997. – 325 с.
8. Ковалев А.Г., Мясищев В.Н. Темперамент и характер // Психология индивидуальных различий. Тексты. – М., 1982. – С. 167–171.
9. Лазурский А.Ф. Классификация личностей // Психология индивидуальных различий. Тексты. – М., 1982. – С. 179–198.
10. Левитов Н.Д. Проблема характера в современной психологии // Психология индивидуальных различий. Тексты. – М., 1982. – С. 69–73.
11. Леонгард К. Акцентуированные личности. – Ростов н/Д.: Феникс, 2000. – 530 с.
12. Либин А.В. Дифференциальная психология: на пересечении европейских, российских и американских традиций: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – 3-е изд., испр. – М.: Смысл; Издательский центр “Академия”, 2004. – 527 с.
13. Литвак М.Е. Предисловие // К. Леонгард. Акцентуированные личности. – Ростов н/Д.: Феникс, 2000. – С. 3–26.
14. Личко А.Е. Типы акцентуаций характера и психопатий у подростков. – М.: ЭКСМО, 1999. – 407 с.
15. Машков В.Н. Основы дифференциальной психологии. – С.-Пб.: Изд-во С.-Петербургского ун-та, 1998. – 132 с.
16. Мельников В.М., Ямпольский Л.Т. Введение в экспериментальную психологию личности. – М., 1985.
17. Нартова-Бочавер С.К. Дифференциальная психология: Учебное пособие / С.К. Нартова-Бочавер. – М.: Флинта, Московский психолого-социальный институт, 2003. – 280 с.
18. Павлов И.П. Избранные труды. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1951.
19. Психологія особистості: Словник-довідник / За ред. П.П. Горностая, Т.М. Титаренко. – К.: Рута, 2001. – 320 с.
20. Роль среды и наследственности в формировании индивидуальности человека / Под ред. И.В. Равич-Щербо. – М.: Педагогика, 1988. – 330 с.

21. Робер М.А., Тильман Ф. Психология индивида и группы. – М., 1988.
22. Словарь практического психолога / Сост. С.Ю. Головин. – Минск: Харвест, 1997. – 800 с.
23. Современная психология: Справочное руководство / Под ред. В.Н. Дружинина. – М.: Инфра, 1999. – 688 с.
24. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи. – С.-Пб.: Питер, 2000. – 656 с.
25. Якубик И. Истерия. – М.: Медицина, 1981.

Розділ 6

Особистість і характер: типологічний підхід

План

- 1. Класифікація як науковий метод.**
- 2. Властивості і типи.**
- 3. Особистісні типи.**
- 4. Функціональна типологія: поведінкові стратегії індивідуальності.**
- 5. Психологічні типи К.Г. Юнга.**
- 6. Клініко-екзистенціальна типологія характеру.**
- 7. Психоаналітична діагностика Ненсі Мак-Вільямс.**

1. Класифікація як науковий метод

Складання типологій і класифікацій – один з найдавніших загальнонаукових методів пізнання світу. В рамках нашої науки психологічне значення виділення типу (класу) полягає в тому, що в деякій групі людей стійко спостерігається поєднання яких-небудь ознак; це поєднання розглядають як “типове” для групи, як симптомокомплекс, і кожну людину, у якої він відмічається, починають відносити до цієї групи. Як характеристика людини при цьому виступає назва відповідного типу (наприклад, “істероїд”), а зміст розкривається описом типового, усередненого представника.

Ми вже зверталися до типологічного узагальнення, розглядаючи типи темпераменту і характеру (а надалі говоритимемо про типи особистості, спрямованості і т. д.). Вище ми пояснили, в чому полягає основна відмінність між узагальненням рис і типів особистості.

Типологічний підхід припускає розуміння особистості як цілісного утворення, що не зводиться до комбінації окремих рис. Тобто узагальнення здійснюється на основі угруповання випробуваних. Найвідомішими є

типологічні описи особистості, запропоновані Юнгом, Леонгардом та іншими психологами, в основному орієнтованими на практику [1; 3; 4; 5; 6; 8; 10; 17].

Типології – це економічний спосіб пізнання, який дає швидкий і виразний результат, проте слабким місцем типології є нехтування особливим, індивідуальним у кожній людині: адже все те, що не відноситься до симптомокомплексу, залишається за рамками розгляду. Тому в людині підкреслюється найтипівіше, але, цілком можливо, не найістотніше.

Типології можуть бути *емпіричними* і *теоретичними*. Емпіричні ґрунтувалися на спостереженнях дослідників, що володіють тонкою практичною інтуїцією, через що вони і виділяли суттєві ознаки, що лежать в основі кожного типу. Це можуть бути як однорідні, так і різнорідні ознаки – наприклад, особливості будови тіла, обміну речовин і темпераменту. Статистичній перевірці, як правило, емпіричні типології не піддавалися.

Наукові класифікації повинні задовольняти декілька вимог.

По-перше, її класи повинні вичерпувати всю безліч об'єктів, що класифікуються. Тобто, наприклад, для класифікації характерів людини ознаки “нервовість” недостатньо: люди спокійні випадуть з розгляду, виявляться тими, що не належать до жодного класу, оскільки поняття “нервовість” може бути застосоване тільки до неспокійних, неврівноважених людей.

По-друге, кожний об'єкт повинен потрапити в один і лише в один клас, інакше почнеться плутанина. Наприклад, якщо ми хочемо розділити всіх людей на психічно хворих і здорових, треба наперед домовитися про те, куди віднести проміжні типи (невротиків, людей у межовому стані), інакше вони можуть потрапити в обидва класи.

По-третє, кожний новий підрозділ об'єктів у класифікації повинен проводитися на основі однієї ознаки. Наприклад, якщо в геології класифікують каміння, то їх спочатку слід розділити за кольором і тільки потім – за твердістю (або навпаки), але не за обома цими ознаками відразу. Ця

вимога – не така важлива, як дві перших, але її невиконання теж звичайно приводить до плутанини.

Для узагальнення за групою випробуваних найчастіше використовують математичний метод автоматичної класифікації. Проте навіть цілком наукова класифікація може виявитися нецікавою і даремною.

2. Властивості і типи

Кажучи про властивості індивідуальності, в першу чергу згадують про те, яким чином ці властивості детермінуються. Генетичні підстави деяких особистісних властивостей дозволяють говорити про них як про еволюційно-видові характеристики. Певні компоненти конституціонального чинника, наприклад, вроджені формально-динамічні програми поведінки, зумовлюють частину поведінкового патерну, виявляючись у вигляді материнського інстинкту або стратегії наближення–відсторонення. Інші спадкові впливи не такі специфічні й виявляються як компоненти в таких складно організованих психологічних властивостях, як соромливість або привабливість. Нам відомо, що варіативність ознак є істотною частиною еволюційного механізму, вплив якого тягнеться аж до специфіки організації когнітивно-особистісних конструктів. Хоча дуже широкий набір властивостей характеризує індивідуальність будь-якої людини, інтенсивність прояву їх різна й залежить не тільки від вродженої схильності, але й від життєвого досвіду, сформованого під впливом переважно (але не повністю!) соціальних дій. За певними законами, що лежать в основі механізмів компенсації і оптимізації особистісних структур, яскраво виражені у даної людини властивості утворюють кластери, зв'язки, зчеплення, синдроми, стаючи стійкими симптомокомплексами, що дають можливість дослідникам говорити про типи і типології [8, с. 356–357].

Проведемо межу між поняттями первинної класифікації і типології. Під *первинною класифікацією* розумітимемо перелік ряду явищ, що

характеризуються якою-небудь загальною видовою ознакою, наприклад, класифікація емоцій, видів уваги або пам'яті, ознак агресивності тощо. Іншими словами, класифікація у диференціальній психології є первинним способом розбиття ознак на групи без виділення структурних підстав (або, як виняток, характеризуючись наявністю слабо структурованої підстави).

Відмітною ознакою типології є, по-перше, наявність чіткої структурної підстави, за якою проводиться виділення типів, і, по-друге, ідентифікація сукупностей (кластерів) ознак, що складають сутність даних типів. У сучасних наукових типологіях, як правило, представлений один кластер (симптомокомплекс) ознак, які залежно від ступеня вираженості кожного з них, характеру зв'язку між ними і стійкості “щеплення”, або “злитості”, утворюють кінцевий перелік відповідних типів.

Більшість дослідників виділяють два основні напрями у диференціальній психології, які можна умовно назвати “аналітичним” і “синтетичним” (Теплов, 1986). Перший базується на аналізі кількісних характеристик певних властивостей (вага і зріст, гострота зору, чутливість і пластичність, швидкість запам'ятовування тощо). Другий пов'язаний із групуванням суб'єктів за типами на основі якої-небудь однієї або декількох класифікаційних ознак – будови тіла, темпераментальної організації, й інших – аж до типів особистості.

Початком створення наукової бази для розробки типологічної проблематики в психології можна вважати роботи І.П. Павлова і його школи, присвячені вивченню типологічних властивостей нервової системи (або типів вищої нервової діяльності) у тварин і людини.

Для нас важливо відзначити два основні моменти в темі про типи:

1) потрібно підкреслити необхідність розрізнення контекстів у використанні поняття “тип”, що позначає як певні комплекси властивостей, так і характерний зразок, картину поведінки (Теплов, 1985);

2) розвиток учення про властивості нервової системи як базові характеристики, що лежать в основі людської типології не означає, що всі

часткові психологічні типології в своїй експериментальній і концептуальній основі повинні виходити з аналізу цих властивостей, які є необхідними передумовами формування багатьох індивідуальних рис, але не можуть підмінити собою всього різноманітного змісту психічної реальності.

Найтісніше пов'язаний з розробкою типологічної тематики *номотетичний підхід* у психології, завдання якого полягає у виявленні універсальних рис і патернів, властивих всім людям. Цей підхід неминуче повинен доповнюватися *ідіографічним* (який зазвичай чомусь протиставляється номотетичному) аспектом вивчення індивідуальності, що акцентує увагу на аналізі внутрішньої структури суб'єкта з метою підкреслити неповторність і унікальність її організації [8, с. 358–359].

Центральна тема в цьому розділі диференціальної психології – співвідношення фізіологічних і психологічних структур у типології людини.

3. Особистісні типи

Спроби класифікувати людей, віднести конкретну людину до певної категорії або типу – що може бути більш захоплюючим за це завдання. У диференціальній психології важливо розрізняти між собою поняття риси і типу. Межа, яка їх розділяє, базується на відмінності дименціональних (континуальних) і дискретних змінних. Під типологією часто розуміють набір дискретних категорій, що дозволяють проводити розділення людей на групи. Визначаючи цю відмінність, Г. Олпорт зауважував, що можна сказати про себе: “Я маю рису”, але не можна сказати: “Я маю тип”, говорять: “Я належу до типу...”.

Вдалих спроб розбиття людей на типи було не так багато. Найвідомішими продовжують залишатися типологія темпераментів Галена–Гіппократа і типологічна дихотомія екстраверсія–інтроверсія. Карл Юнг розглядав ці параметри як дискретні змінні, що розбивають все людство на два глобальні типи. В екстравертів енергія б'є через край, вони надзвичайно

товариські, схильні до пошуку нових відчуттів і досвіду. Інтроверти більш соромливі й поглинені власними думками, більше контролюють свої почуття і поведінку, відрізняються інтроспективністю і схильні до всього готуватися наперед.

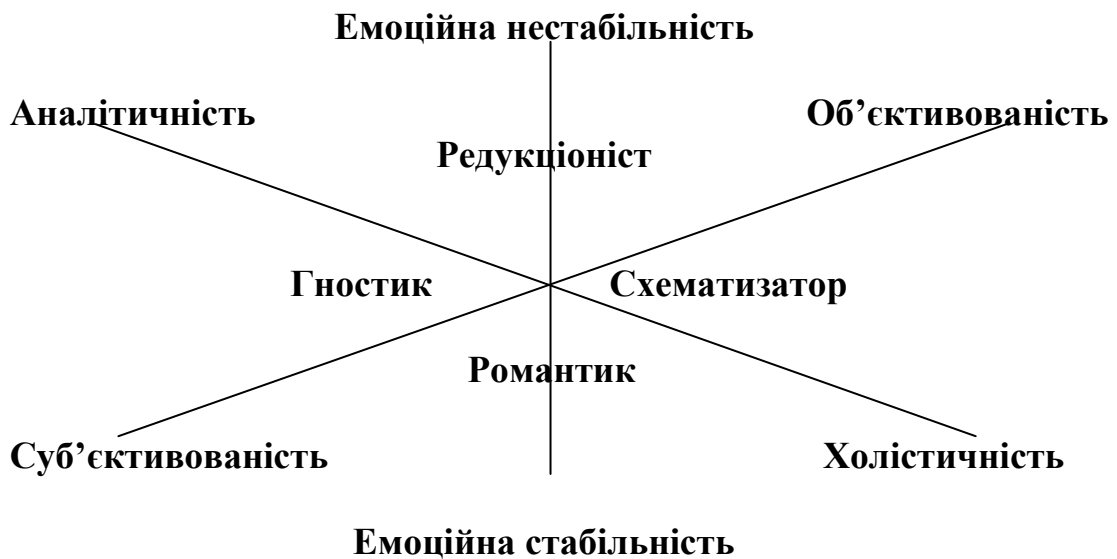
Не менш відомі і такі типологічні вимірювання особи, як психотицизм і нейротицизм (Айзенк), які як базові параметри включаються у багато особистісних моделей. Як приклад можна навести типологію А. Міллера, утворену трьома вимірюваннями, – когнітивними, афективними і конативними (Miller, 1988; 1991). Як *когнітивні риси* автор моделі розглядає стильову дихотомію аналітичність–холістичність, яка описується як тенденція фокусуватися на частинах або цілому. Ця дихотомія, що виступає також в інших дослідженнях під назвами “аналітичність–синтетичність” й “артикульованість/глобальність”, лежить в основі багатьох проявів когнітивних контролів і стилів, таких як полезалежність–полenezалежність, ригідність–гнучкість, когнітивна складність і стильова концептуальність. *Афективні риси* пов’язані з екстраверсією і нейротицизмом, емоційною стабільністю/нестабільністю, яка визначається через інтенсивність емоційних реакцій. На полюсі нестабільності знаходяться ті, хто на будь-які значущі та незначущі життєві події реагує з однаковою силою. Такі суб’єкти легко приходять у стан збудження і їх реакції забарвлені, в основному, негативно.

Нарешті, *конативні риси* даної типології пов’язані з вольовою поведінкою суб’єкта, з усвідомлюваними аспектами мотивації і виражається дихотомією “об’єктивованою–суб’єктивованою” орієнтацією. Виражена суб’єктивована орієнтація пов’язана з пошуком емпатії й любові у стосунках; відповідно, об’єктивований полюс пов’язаний з прагненням до емоційного відчуження. Комбінації виділених ознак утворюють чотири типи, базових особистісних вимірювань, що локалізуються у просторі (мал. 6.1).

З наведених нижче коротких характеристик кожного типу, хоч і похідних від достатньо чіткої схеми, видно: характерна для більшості особистісних

типологій розірвана опису, що дозволяє критикувати психологічні портрети, якщо не мають внутрішньої логічної зв'язності опису:

- *редукціоніст* (об'єктивовано-аналітичний) визначається як експериментуючий, пунктуальний, реалістичний, контролюючий, скептичний, такий, що нехтує нормами, особистісно відчужений;
- *схематизатор* (об'єктивовано-холістичний) характеризується як теоретик, особистісно відчужений, міркуючий, концептуальний, такий, що нехтує нормами, образний;
- *гностик* (суб'єктивовано-аналітичний) описується як особистісно залучений, артистичний, такий, що приймає норми, нераціональний;
- *романтик* (суб'єктивовано-холістичний) розглядається як особистісно залучений, такий, що приймає норми, образний [8, с.367].



Мал. 6.1. Типи на основі комбінацій особистісних рис
(Либин, 2004, с. 367).

Вивчення типів пов'язане, в першу чергу, із завданням прогностичності поведінки у медицині й педагогіці (при вихованні та навчанні). І тут, втім, також, як і в науці, будь-якому дослідникові доводиться стикатися з парадоксом “заперечення очевидного”. Віднесення людини до типу, з одного боку, допомагає краще зрозуміти її особливості. Але, з іншого боку, таке

“приклеювання ярликів” може – і це часто трапляється – стереотипізувати, звужувати уявлення про можливий поведінковий репертуар, що неминуче знижує рівень розуміння індивідуальних особливостей суб’єкта. Тому багато хто, позбавляючи себе від трудомісткого завдання розведення рівнів оцінюваного явища, починає заперечувати значення найбільш очевидних людських особливостей, що визначають тип, і ... потрапляють у пастку “нескінченної емпіричної різноманітності”, остаточно втрачаючи ґрунт під ногами. Нам здається, що справа не в реальності або надуманості типологій (ідеться, зрозуміло, про науково сконструйовані моделі типологічних відмінностей), а в умінні людини застосовувати шкалу простоти–складності для визначення номотетично-ідіографічної межі у кожному окремому випадку [8, с. 368].

4. Функціональна типологія: поведінкові стратегії індивідуальності

Ще одним типологічним вимірюванням поведінки є **симптомокомплекс**, що характеризують досягнення особистістю адаптивного результату в організації своєї взаємодії з середовищем і які виявляються у феномені надання переваг. Це припущення засноване на експериментально підтвердженій гіпотезі про існування стійких сукупностей індивідуально-типологічних ознак, що актуалізуються завдяки двом обставинам – *схильності*, що є у людини, і наявності *релевантних стимулів середовища* (Лібін). Особливості переваг є базовими компонентами *провідної тенденції* (Собчик), що виражається в стильовій взаємодії людини зі світом, і розглядаються як основні вимірювання функціональної типології (Люшер). Переваги, які формуються у позасвідомій сфері, включають елемент семантики, що розуміється як система значень поведінкового контексту. Відображаючи значущість для суб’єкта зовнішніх подій, з одного боку, і знаходячись в основі функціонування системи суб’єктивних значень, з іншого боку, переваги стають своєрідним пусковим механізмом стильової поведінки.

В організованому А.В. Лібіним дослідженні (1983–1997) з використанням батареї тестових методик було обстежено близько двох тисяч чоловік обох статей, різного віку та професій з метою експериментально-теоретичної перевірки гіпотези, яка лежить в основі *типології векторів поведінки*. Дана поведінкова типологія базується на аналізі стратегій надання переваги, що розглядаються як індикатор *стійких симптомокомплексу*. За наслідками концептуального й експериментального аналізу було виділено три провідні тенденції *психодинамічного симптомокомплексу*, пов'язані як з системою індивідуальних переваг, так і з найбільш генералізованими векторами поведінки. Ці тенденції, що є параметрами найбільш абстрактного рівня поведінкової ієрархії, можуть бути співвіднесені з різноманітними вимірюваннями індивідуальності – від властивостей нервової системи до системи орієнтації. У представленій нижче таблиці 6.1 наводяться результати аналізу виділених тенденцій у контексті трьох базових конструктів – властивостей нервової системи (Небилицин), темпераменту (Русалов), особистісних орієнтацій (Neymark).

Таблиця 6.1

Аналіз поведінкових тенденцій

<i>Вектор поведінки</i>	<i>Властивості НС</i>	<i>Темперамент</i>	<i>Орієнтація</i>
Тенденція до комунікативної взаємодії	Сила стосовно збудження	Соціальна ергічність	На інших
Тенденція до автономізації	Сензитивність	Соціальна пластичність, загальна емоційність	На себе
Тенденція до предметної маніпуляції	Сила стосовно гальмування	Предметна ергічність, низький соціальний темп і загальна емоційність	На предмет

Вказані тенденції співвідносяться на рівні концепції з такими найбільш розробленими параметрами індивідуальності:

- розгальмованість/стриманість (Kagan, 1994);
- інтроверсія/нейротицизм/психотицизм (Eysenck, 1990);
- комунікативна/предметна активність (Русалов, 1989),
- чутливість (Теплов, 1986; Небилицин, 1997);
- тривожність (Spielberger, 1983).

Таблиця 6.2

Вектори поведінки як параметри функціональної типології

Вектори	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
Тенденція до комунікативної взаємодії	+	+	+	+	-	-	-	-
Тенденція до автономізації	-	-	+	+	+	+	-	-
Тенденція до предметної маніпуляції	-	+	-	+	-	+	+	-

Факторний аналіз матриці оцінок вираженості основних тенденцій у структурі поведінки суб'єкта, вимірюваній за допомогою опитувальника (див. Либін, 1993), дозволив виділити вісім основних векторів (типів) поведінки, які є параметрами функціональної типології.

Зіставлення цих векторів з даними включених у дослідження тестів – Опитувальник структури темпераменту В.М. Русалова, Тест надання переваги геометричним формам у конструктивних малюнках (Лібін), Рівень суб'єктивного контролю (Бажин), Тест самоствалення (Пантілеєв), ММРІ – СМІЛ (Собчик), 16-факторний опитувальник Кеттелла та ін. – дозволило автору наблизитися, на його думку, до опису основних поведінкових симптомокомплексів, що характеризують кожний з восьми типів:

I. Агостеніки (лат. *ago* – ведучий, *sthenos* – сила) – “наділені достатньою силою, щоб вести інших за собою”. Відрізняються рішучістю манер і

змагальністю, орієнтовані на інших, у стосунках прагнуть до позиції лідера; схильні до професійного керівництва і/або педагогічної діяльності.

II. Орстеніки (лат. *ordinatus* – впорядкований) – “схильні впорядковувати невизначені ситуації”. Висока інтенсивність роботи викликає роздратування, не можуть швидко включитися у процес, необхідний тривалий підготовчий період; віддають перевагу видам діяльності, пов’язаними з аналітичною роботою, зокрема, консультування.

III. Тоностеніки (лат. *tonus* – напруженість) – “схильні трансформувати в уяві негативні тенденції”. Прагнуть до оволодіння предметною сферою діяльності незалежно від того, як складаються стосунки з оточуючими. Схильні надавати перевагу художньо-мистецьким професіям.

IV. Емфостеніки (грец. *emphasis* – виразний) – “схильні проникатися переживаннями іншої людини”. Переважає мимовільна регуляція поведінки, спонтанний вираз емоцій у відповідь на зміни внутрішнього або зовнішнього середовища; відрізняються стійкістю переживань; товариські, заперечують які б то не було утруднення у сфері міжособистісних стосунків; віддають перевагу професіям, пов’язаним з наявністю можливості широкого спілкування.

V. Констеніки (лат. *contradictorius* – суперечливий) – “наділені силою багато що ставити під сумнів”. Виражена емоційна нестабільність; важко швидко переробляти великі об’єми інформації, що поступає. Компульсивність (суперечність) поведінки є результатом вираженості різноспрямованих тенденцій; схильні надавати перевагу медичним професіям.

VI. Ілостеніки (лат. *imminus* – вільний, грец. *logos* – ставлення) – “наділені силою наполягати на своєму”. Прагнуть бути незалежними у стосунках. Виражена егоцентрична спрямованість поведінки, що супроводжується підвищеним рівнем тривожності. В той же час характеризуються зниженим рівнем особистісної адаптованості, як наслідок неадекватної оцінки ситуації.

VII. Інстеніки (лат. *initiare* – починати) – “характеризуються легкістю в пробудженні активності”. Вміють швидко реагувати в незнайомій обстановці; часто кидають почату справу, не довівши її до кінця; ефективність роботи зростає, коли є можливість часто переключатися з однієї справи на іншу.

VIII. Аргостеніки (лат. *armare* – укріплювати, грец. *herma* – опора) – “наділені достатньою силою витримувати навантаження”. Емоційно стабільні й у більшості випадків володіють собою; вважають себе відповідальним за власні успіхи і невдачі; орієнтовані на предметну діяльність і віддають перевагу індивідуальним формам організації роботи; у професійному відношенні схильні до освоєння технічної сфери [8, с. 370–372].

Цікаво, що виділені стійкі симптомокомплекси поведінкових ознак пов’язані із специфічними патернами надання переваг – від вибору стилю міжособистісного спілкування і відповідної соціальної ролі до переваг у сприйнятті, наприклад, семантики основних геометричних форм при виконанні конструктивних малюнків. Так, А.В. Лібіним виявлені такі значущі відмінності між трьома поведінковими типами і характером надання переваг основним архетипічним, як вважає автор, формам: I тип – трикутні форми, IV тип – округлі форми, VIII тип – квадратні форми. Решта типів також показує явну тенденцію до фіксованого типу надання переваги. Описані вісім векторів поведінки утворюють середній рівень поведінкової ієрархії, тоді як на наступних рівнях розташовуються відповідно 24 – 36 – 64 і т. д. окремих поведінкових стратегій, що описують більш вузькоспрямовані аспекти взаємодії суб’єкта з середовищем.

Аналіз поведінкових стратегій у професійному контексті на змішаній за статтю і віком вибірці в дві тисячі осіб виявив стійкі взаємозв’язки діагностованих особливостей поведінки із зафіксованим наданням переваги професійним видам діяльності, вказаних у таблиці. З іншого боку, порівняння між собою різних професійних груп (керівники всіх рангів, педагоги, актори і режисери, літературознавці, художники, військові льотчики, філософи,

технічно орієнтовані фахівці) за частотою стимулів, яким віддається перевага, виявило типові для кожної групи стратегії надання переваги [8, с. 373].

5. Психологічні типи К.Г. Юнга

Найвідомішою емпіричною класифікацією типів особистості є систематика, запропонована К.Г. Юнгом [1; 7; 8; 10; 16]. Основу типології складає установка, що приймає одну з двох якостей: *екстраверсія як зверненість до об'єктів навколишнього чи внутрішнього світу* або *інтроверсія як рефлексія, перешкода контакту з об'єктами, сумнів і недовіра до об'єктів*. Поняття екстраверсії–інтроверсії як загальних установок вперше в типології людського характеру були відзначені в 1896 році Ф. Джорданом, хоча саме ці терміни він не використовував. Інтроверти більш звернені до свого суб'єктивного стану, вони судять про світ за своїми враженнями і висновками, задумливі, стримані, схильні до самоспоглядання, наділені розвиненою психологічною інтуїцією. Екстраверти, навпаки, обернуті зовні, орієнтовані на об'єктивність, спостережливі, черпають життєві сили у навколишніх подіях і не завжди утрудняють себе рефлексією. Екстраверти менш здатні сприймати природний хід життя, яке частіше приносить їм несподіванки. Нерідко вважається, що екстраверти товариські, а інтроверти – ні, але це не зовсім правильно, тому що ці типи просто по-різному спілкуються, і немає протипоказань тому, щоб інтроверт, наприклад, займав посаду керівника. При роздумі про психологічну сумісність різних людей в процесі загальної діяльності корисно прагнути того, щоб інтровертованість одного врівноважувалася екстравертованістю іншого, відзначав К.Г. Юнг. Проте по-справжньому зрозуміти один одного можуть тільки люди одного типу. Юнг пов'язував екстраверсію й інтроверсію з двома способами пристосування, що еволюційно склалися, до об'єктивного світу. “Перший шлях – це підвищена плідність при відносно малій обороноздатності і недовговічності окремого індивіда; другий шлях – це озброєння індивіда

різноманітними засобами самозбереження при відносно малій плодючості” [16, с. 404].

Оскільки екстраверт схильний розтрачуватися, упроваджуватися, а інтроверт – оборонятися за допомогою рефлексії, утримуватися від витрат енергії, то, посилаючись на Блейка, Юнг називає ці типи *родючим (prolific) і ненажерливим (devouring)*. Біологія показує, що обидва стилі існування ефективні, але один приходить до успіху завдяки безлічі відносин, а інший – за допомогою встановлення монополії (можна пов’язати ці дві стратегії з мірою розбірливості у взаємодії з об’єктами).

Екстраверсія–інтроверсія виражають відношення свідомості до об’єктів, незалежно від того, у внутрішньому чи зовнішньому оточуючому людину світі вони перебувають. Більшість людей є екстравертами; більшість інтровертів – чоловіки. Але це співвідношення непостійне, простежуються і вікові закономірності. Згідно з К.Г. Юнгом, значна частина людей для збагачення внутрішнього світу потребує того, щоб привласнювати собі об’єкти, ідентифікуватися з ними, тому перша половина життя, як правило, проходить під знаком екстраверсії.

Після кризи середини життя людина більше звертається всередину себе, переходячи від життя у світі предметів і явищ до життя духовного, благо що внутрішній світ уже збагатився новим змістом за час існування людини в екстравертованому стані. Втім, якщо до середини життя людина була схильна до інтроверсії, то в другій її половині вона має шанс стати великим екстравертом, набути впевненості у взаємодії з об’єктами.

Юнг не пов’язував однозначно екстраверсію–інтроверсію ні з дією досвіду, ні зі спадковістю, підкреслюючи, що в різних соціально-культурних шарах представники цих установок зустрічаються загалом рівноімовірно, і в одній сім’ї також можуть рости як інтроверт, так і екстраверт.

Пізніше поняття екстраверсії–інтроверсії розвинулося у працях Гілфорда, який виділив за допомогою факторного аналізу п’ять складових екстраверсії–інтроверсії (соціальну інтроверсію, розумову інтроверсію,

депресію, схильність до перепадів настрою, безпечність), й Айзенка, проте ці праці реалізують підхід з позиції особистісних рис.

Екстраверсія–інтроверсія як відношення до об'єктів – не єдині підстави для виділення типів. Залежно від того, яким способом формується це відношення, можна говорити не про два, а про цілі вісім психологічних типів. Уводячи розрізнення за типом функцій, Юнг відзначав, що якщо людина у своєму досвіді перш за все спирається на відчуття (його називають *сенситивом*), то вона довіряє своїм органам чуття, які повідомляють їй, що щось дійсно існує. Якщо у людини переважає мислення (тоді її називають *інтелектуалом*), то вона прагне отримати відповідь на питання, що ж таке є дана реальність.

Люди третього типу засновують свої життєві рішення на почуттях (їх називають *емоціоналами*), завдяки чому вони в першу чергу визначають, подобається їм даний об'єкт чи ні, а питання про те, що він собою являє, залишається для них другорядним. І, нарешті, представники четвертого типу – *інтуїтивісти* – здатні будувати свої висновки і приймати рішення, виходячи не тільки з наявної інформації, але і заповнюючи її браком особливим внутрішнім чуттям, яке К.Г. Юнг визначав як здатність бачити те, що відбувається “за рогом”.

Чотири функції свідомості, за переважанням яких були виділені перераховані типи, знаходяться в опозиційних відносинах: чим краще розвинена сфера відчуттів, тим слабкіша інтуїція, а інтелектуали, як правило, гірше орієнтуються у сфері почуттів. Це співвідношення, таким чином, дозволяє приблизно визначити слабкі місця у представників різних типів. Так, сенситив реалістичний, але багато чим може видатися занадто прагматичним, позбавленим польоту, тоді як інтуїтивіст, навпаки, не завжди віддає собі звіт в реаліях сьогодення, схильний будувати ілюзії і уявляти нездійсненне.

Інтелектуал не завжди може зрозуміти, хто і як до нього ставиться, а емоціонал збентежений, коли його просять пояснити, що і як він робить – на

Психологічні типи за К.Г. Юнгом

Тип		Основні особливості
<p><i>Екстравертні раціональні типи</i></p> <p>Те, що роблять, – розумно; те, що відбувається, – ірраціонально.</p>	<p><i>Екстравертний раціональний (мислительний тип)</i></p>	<p>Орієнтований на об'єктивну дійсність, представлену в її інтелектуальній формі. Пригнічуються всі залежні від емоцій прояви. Почуття надмірно естетизовані.</p>
	<p><i>Екстравертний емоційний (чуттєвий тип)</i></p>	<p>Цінують і люблять все, що відповідає об'єктивно добрій оцінці ("розумні" шлюби). Пригнічуються логічні доводи. Найчастіше спостерігається серед жінок.</p>
<p><i>Екстравертні ірраціональні типи</i></p> <p>Те, що об'єктивно відбувається, переживається як закономірне; присутнє почуття існуючої згоди, навіть якщо вона і суперечить розуму.</p>	<p><i>Екстравертний сенситивний (відчуваючий тип)</i></p>	<p>Керується реалістичним почуттям факту. Зв'язаність з об'єктом може бути безмежною, приводячи до компульсій і вивільняючи нав'язливі передчуття (в результаті подавлення інтуїції).</p>
	<p><i>Екстравертний інтуїтивний тип</i></p>	<p>Психічне пристосування відбувається природно і майже несвідомо; мислення, сприйняття і почуття пригнічуються. Відчуття – лише опора для споглядання. Інтуїція прагне якнайповнішого відкриття можливостей, тому перенесення з однієї ситуації на інші ускладнене, а факти йдуть від суб'єкта.</p>
<p><i>Інтровертні раціональні типи</i></p> <p>Розумна думка ґрунтується не на об'єктивному, а на суб'єктивному чиннику, що нерідко</p>	<p><i>Інтровертний раціональний (мислительний тип)</i></p>	<p>Знаходиться під впливом ідей суб'єктивного походження. Холодне ставлення до об'єктів (І. Кант). Переоцінка себе як суб'єкта мислення супроводжується страхом перед іншими людьми (особливо протилежної статі).</p>

справляє враження егоїзму.	<i>Інтровертний емоційний (чуттєвий) тип</i>	“Гармонійно знічені”, є у владі незрозумілих іншим почуттів. Найчастіше зустрічається у жінок. Якщо почуття, підіймаючись до рівня Его, починає підпадати під об’єктивні оцінки інших, можливі неврози за типом виснаження.
Інтровертні ірраціональні типи. Мало доступні для обговорення. З раціонального погляду найменше корисні для практичного життя, але в контексті історичного розвитку – двигуни культури.	<i>Інтровертний сензитивний (відчуваючий) тип</i>	Орієнтується переважно за інтенсивністю суб’єктивної частини відчуття (порушена пропорційність між об’єктом і відчуттям). Людина діє згідно зі своїми неусвідомлюваними зразками. Обертається у міфологічному світі. Пригнічена інтуїція може прориватися у свідомість у формі істеричних уявлень про об’єкти, які призводять до виснаження.
	<i>Інтровертний інтуїтивний тип</i>	Ясно сприймає все, що відбувається на задніх планах свідомості, відкриває нові можливості без зв’язку між об’єктом і собою. Знаходиться у владі архетипів, містик-мрійник. Можливі нав’язливості іпохондричного змісту, що ґрунтуються на прориві чуттєвого екстравертного начала.

його думку, “все і так зрозуміло”, а відтворити ланцюжок причин і наслідків йому буває не під силу.

Крім провідної функції, Юнг говорив також про підлеглу (ту, яка протилежна провідній і в рамках якої людина переживає основні труднощі недостатньої адаптації) і вторинні (відмінні від провідної, але не

протиставлені їй, як, наприклад, інтуїція по відношенню до провідного мислення).

Визначивши тип особистості, можна логічно добудувати її “тіньову протилежність”: так, у екстравертованого сенситива протилежністю буде інтровертований інтуїтивіст. Основні ділянки уразливості визначаються, виходячи з типу “підлеглої” особистості, яка, прориваючись, призводить до виникнення неврозів різного змісту. Тому корисно розвивати і вправляти підлеглі функції, забезпечуючи їм можливість “легального прояву”.

“Чистих типів” в реальності практично не існує, і кожна людина, звичайно ж, володіє всіма чотирма функціями. Проте якщо виникають проблеми в якійсь ділянці, слід задуматися, дефіцитом яких психічних функцій вони були викликані.

Теорія Юнга належить до добре розроблених класичних учень про типи особистості, що відповідають вимогам до складання наукових класифікацій. У практичній психології, проте, частіше використовують емпіричні класифікації, що дають ключ до розуміння істотних особливостей особистості сучасної людини.

6. Клініко-екзистенціальна типологія характеру

Цікавий погляд на особливості характеру наведений у *клініко-екзистенціальній* типології характеру, складеній сучасним московським психіатром П.В. Волковим. Учений продовжує традицію опису характеру здорової людини за допомогою клінічної термінології, про яку писав Ганнушкін: “Ясно, що вивчення характерів може бути плідним тільки в тому випадку, якщо воно вийде з вузьких рамок нормальної психології і керуватиметься даними, крім того, патопсихології... Вчення про характери повинно бути предметом дисципліни, що знаходиться на межі між психологією і психіатрією” [5, с. 269]. І хоча сам П.В. Волков чітко розмежовує поняття “особистість” і “характер”, його типологія дозволяє

Типологія характерів за П.В. Волковим

№ п/п, характер		Ядро характеру
1. Епілептоїдний характер		<p>1. Дисфорія (дратівливість) і сильні потяги та інстинкти.</p> <p>2. Прямолінійність мислення і почування.</p> <p>3. Авторитарність, схильність до стійких надцінних ідей.</p> <p>4. Потяг до влади.</p> <p>Ілюстрації: творчість В. Васнецова, А. Шилова, І. Айвазовського.</p>
2. Інфантильно-ювенільні характери	<i>2а. Істеричний характер</i>	<p>1. Основний компонент характеру – егоцентризм.</p> <p>2. Способом реалізації егоцентризму є демонстративність (поза).</p> <p>3. Демонстративність забезпечується витісненням.</p> <p>4. Ґрунтом для успішної роботи витіснення є дисгармонійний інфантилізм.</p> <p>Ілюстрації: К. Брюллов, А. Вертинський.</p>
	<i>2б. Нестійкий характер</i>	<p>1. Дитяча структура волі, розчинена в бажаннях; безплановість життя.</p> <p>2. Низька здатність стримувати бажання.</p> <p>3. Перенасиченість одноманітною діяльністю і прагнення пробувати нові варіанти життя.</p> <p>4. Висока податливість до навіювання і самонавіювання.</p> <p>5. Відсутність міцного внутрішнього стержня.</p> <p>Ілюстрації: С. Єсенін.</p>

	<p><i>2в. Ювенільний характер</i></p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Душевна незрілість. 2. Ненадійність обіцянок, поведінки і життєвих планів. 3. Прихильність до теперішнього моменту і нетерпимість до узагальнення життєвого досвіду. 4. “Дефект совісті по відношенню до здоров’я”. <p>Ілюстрації: В. Висоцький.</p>
	<p>3. Астенічний характер</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Дефензивність з конфліктом між ранимим самолюбством і почуттям власної неповноцінності. 2. Дратівлива слабкість з вегетативною нестійкістю і дисфункціями. 3. Підвищена вразливість. 4. Тривожна недовірливість. 5. Відносно швидка стомлюваність і виснажуваність. 6. Гіперкомпенсація і компенсація як реакції на почуття власної неповноцінності. <p>Ілюстрації: І. Левітан, П.І. Чайковський, К. Сен-Санс.</p>
	<p>4. Психастенічний характер</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Початкова (базальна) тривога зі слабким витісненням. 2. Дефензивність з конфліктом ранимої самолюбності і почуття неповноцінності. 3. Деперсоналізація з бляклою чуттєвістю. 4. Аналітичність рефлексії зі схильністю до тривожних сумнівів. 5. Реалістичне світовідчужання. <p>Ілюстрації: К. Моне, А.П. Чехов.</p>
	<p>5. Ананкастичний (педантичний) характер</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Початкова (базальна) тривога. 2. Педантичність. 3. Нав’язливості (ананказми). <p>Ілюстрації: літературні герої оповідань А.П. Чехова “Смерть чиновника”, М.В. Гоголя “Шинель”.</p>

<p>6. Циклоїдний (синтонний, природно-життєлюбний) характер</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Повнокровна, чуттєво-тепла, земна природність і натуральність. 2. Невіддільна від природності синтонність. 3. Діатетична пропорція, сплав радості і печалі. 4. Циклоїдні коливання настрою. 5. Практична реалістичність мислення. <p>Ілюстрації: “Душка” А.П. Чехова, О. Бендер І. Ільфа і Є. Петрова</p>
<p>7. Шизоїдний (аутистичний) характер</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Аутистичність: спрямованість мислення на себе і схильність до ідеалістичного світовідчуття, тяга до гармонії. 2. М’які форми комунікативного аутизму. 3. Загострені переживання особистісної самотності і закритості. 4. Психоестетична пропорція за Е. Кречмером. 5. Химерно неприродне ставлення до життя з погляду буденного здорового глузду, але психологічно цільне, зрозуміле, виходячи з аутистичних особливостей цього характеру. <p>Ілюстрації: С. Гроф, Г. Гессе, І. Кант.</p>
<p>8. Органічний характер</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Особистісна за grubлість. Відсутність духовної тонкості. 2. Відсутність цільного ядра характеру, мозаїка різних характерологічних радикалів в їх огрубленості. 3. Неврівноваженість зі слабкістю самоконтролю, руховою розгальмованістю. 4. Посилення примітивних емоцій і інстинктів, розгальмованість потягів. 5. Ейфоричність настрою, добросердечність. Періоди дисфорій. 6. Неохайність, неакуратність мислення, що нерідко поєднується з його в’язкістю. 7. Залишкові явища ранньої органічної ураженості мозку. 8. Груба диспластика. “Букет” тілесних аномалій.

	Ілюстрації: А. Тулуз-Лотрек.
9. Ендокринний характер	<ol style="list-style-type: none"> 1. М'яке розмивання у людині типово чоловічого і типово жіночого. 2. Аномальність статевого почуття (з наявністю або без гомосексуальних контактів). 3. Складна мозаїка характерологічних радикалів. 4. Ендокринна диспластика статури (яскраво виражена або злегка намічена). Ілюстрації: М. Цветаєва, Г.-Х. Андерсен.

судити про напрям розвитку особистості, хоча б через обмеження, що накладаються дозволяючими можливостями характеру [4].

Назва підходу підкреслює той факт, що, разом з проявами хвороби (у граничному розвитку типу), в його зміст включені також і переживання самої хворої людини. А будучи лише трохи вираженими, акцентуації характеризують особливості особистості здорової людини, полегшуючи розуміння себе й інших і передбачаючи виникнення критичних ситуацій.

Типологія П.В. Волкова дуже практична і містить у собі відповіді на найважливіші питання, що виникають перед психологом-практиком: що властиве даному характеру завжди, що дуже типове, але властиве не завжди, що нетипове, але можливе і, нарешті, що в рамках даного характеру не зустрічається ніколи. Вся ця корисна інформація з'єднана в так званому ядрі характеру, описом якого ми і обмежимося. Всього Волков виділяє дев'ять типів характеру.

Отже, клініко-екзистенціальний підхід дає можливість розуміння людей з різними особливостями, виходячи з доступної їм норми психологічної реакції на все, що відбувається, що дозволяє, з одного боку, допомогти їм яскравіше виявитися, а з іншого – уберегтися від важких сторін їх характеру.

7. Психоаналітична діагностика Ненсі Мак-Вільямс

Ще одна типологія особистості за змістом ближче до клінічного розгляду і спрямована на використання типологічних особливостей в клінічному процесі, тобто явно припускає необхідність пом'якшення і корекції тих або інших якостей [9]. Типологія ця носить суто прагматичний характер. Побудована, подібно до більшості сучасних робіт з психотерапії, на еkleктичних посиланнях, вона тяжіє до психоаналізу, використовує його термінологію і тому як основу для класифікації вводить зміст несвідомого (зокрема, психологічних захистів).

З класичного психоаналізу до типології Н. Мак-Вільямс увійшли три положення: 1) існуючі психологічні проблеми є відображенням своїх дитячих попередників; 2) взаємодії у ранні роки (названі після робіт Малер *об'єктними взаєминами*) створюють шаблон більш пізнього сприйняття життєвого досвіду; 3) ідентифікація рівня розвитку особистості – це основа розуміння характеру.

Характер розуміється в рамках даного підходу як *спосіб осмислення існування*, властивий кожній людині. Характер достатньо стійкий: його можна модифікувати в процесі психотерапії, але трансформувати в інший не можна. Структура характеру утворюється двома вимірюваннями: по-перше, рівнем розвитку особистісної організації і, по-друге, переважанням захисного стилю усередині цього рівня. Чим раніше дитина пережила травму, тим значнішими виявляються наслідки, визначаючи психотичний рівень, і, навпаки, чим пізніше настає фіксація, тим більш зрілою є структура особистості. При цьому зберігається внутрішньоіндивідуальна варіативність: абсолютно здорова людина може поводитися як психотик в умовах стресу, а хвора на шизофренію – здатна до періодів абсолютно ясного бачення. Послідовність опису типів розташована по порядку від більш ранніх спотворень до більш пізніх і, відповідно, спирається на більш зрілі захисні механізми [12].

Н. Мак-Вільямс запропоновано 3 рівні розвитку особистості.

1. Рівень від здоров'я до неврозу (3–4 роки – 6 років).

Інтеграція ідентичності і константність об'єкта.

Едіпів рівень за Фрейдом.

Ініціативність або провина за Еріксоном.

2. Прикордонний рівень (18–24 місяці – 3 роки).

Сепарація-індивідуація.

Анальний рівень за Фрейдом.

Автономія або сором і невпевненість за Еріксоном.

3. Психотичний рівень (0–18 місяців).

Симбіоз.

Оральний рівень за Фрейдом.

Базова довіра або недовіра за Еріксоном.

Психологічні захисти в рамках даної типології – це глобальні, закономірні, здорові, адаптивні способи переживання світу, які необхідні для того, щоб: 1) уникнути або оволодіти могутніми загрозливими почуттями і 2) зберегти самоповагу. Захисти є результатом взаємодії темпераменту, природи стресів, що переживались у ранньому дитинстві, захистів, засвоєних за зразками значущих інших та індивідуально вироблених захистів, що підтвердили свою ефективність. Первинні (примітивні) захисти, згідно з психоаналітичною традицією, мають справу з межами між власним “Я” і зовнішнім світом, а вторинні захисти (вищого порядку) – з внутрішніми межами (між Его, Суперего, Ід та ін.). Поява психологічних проблем нерідко розглядається психотерапевтами як результат недостатності захистів.

Традиційно серед первинних захистів виділяють примітивну ізоляцію, заперечення, всемогутній контроль, примітивну ідеалізацію (і знецінення), проєкцію, інтроекцію і проєктивну ідентифікацію, розщеплювання Его і дисоціацію, а серед вторинних – репресію (витіснення), регресію, ізоляцію, інтелектуалізацію, раціоналізацію, моралізацію, компартменталізацію (роздільне мислення), ануляцію, поворот проти себе, зсув, реактивне утворення, реверсію, ідентифікацію, відреагування, сексуалізацію

(інстинктуалізацію) і сублімацію, всього – 7 примітивних і 16 вторинних захистів (визначення кожного з них наведені в глосарії).

Таблиця 6.5

Типологія характеру за Н. Мак-Вільямс

Тип характеру	Драйви, афекти і темперамент	Захисти	Об'єктивні стосунки	Переживання власного "Я"
1. <i>Психопатичні</i> (асоціальні) <i>особистості</i> Особистість, організуючи м принципом якої є бажання свідомо маніпулювати іншими.	Велика базальна агресія, вроджені тенденції до високого порогу збудження, який приносить задоволення. Нездатність виражати емоції словами; домінують сліпа ненависть або маніакальна радість.	Всеомогутній контроль, проективна ідентифікація, іноді дисоціація.	1. В умовах великої кількості небезпек і хаосу (переїзди, втрати, сімейні розриви) діти були розпещені матеріально, але відчували емоційну депривацію, не знаходячи допомоги у вираженні й розумінні почуттів. 2. Повторення захистів батьків, які заохочують демонстрацію сили і зняття всіх обмежень.	Уявлення про "Я" поляризовані між бажаним станом всемогутності й лякаючим станом відчайдушної слабкості. Відсутність чітких обмежень, нерозуміння наслідків імпульсних дій, примітивна заздрість як прагнення зруйнувати все, що є бажаним.
2. <i>Нарцистичні особистості</i> Особистість, організована навколо підтримання самоповаги шляхом отримання підтвердження зі сторони. Досвід описується дефіцитарною моделлю: чогось не вистачає (обдурені й нелюбимі).	Конституційно чутливі до невербальних послань, невиражених афектів. Сильний драйв агресії з нездатністю переносити агресивні імпульси. Провідні емоції – сором і заздрість. Насилу виражають каяття і подяку.	Ідеалізація і знецінювання.	Використання у дитинстві для нарцистичного розширення батьків; турбота про них тому, що вони виконують певну функцію, що і призводить до стану постійної стурбованості з боку дитини, вимушеної постійно "бути на висоті".	Его розташоване між полярностями: величним "все добре" і виснажливим "все погано".

<p>3. <i>Шизоїдні особистості</i> Діапазон від кататоніків до творчих геніїв; загальна риса – прагнення до духовних пошуків, теоретичної і творчої діяльності.</p>	<p>Гіперреактивність, здатність легко піддаватися перестимуляції. Вроджена сенситивність (гнітить надлишок світла, шуму, рухів). Проблеми орального рівня: віддалятися, щоб не бути поглиnutим. Тривога з приводу базальної безпеки. Відстороненість від життя або деякої своєї частини.</p>	<p>Втеча у внутрішній світ, проєкція та інтроєкція, ідеалізація, знецінювання, інтелектуалізація.</p>	<p>Глибока амбівалентність з приводу прив'язаності (жадання близькості й страх бути поглиnutим; 2 типи – любителі дистанції (<i>філобати</i>) і прагнучі до близькості (<i>окнофіли</i>)) породжені двома типами сімейних ситуацій. 1. Нав'язливий, пристрасний тип виховання. 2. Самотність і зневага з боку родичів.</p>	<p>Індиферентність до ефекту, який спричиняється на інших; безпечна дистанція шизоїдного “Я”. Прагнення до підтвердження унікальності й оригінальності.</p>
<p>4. <i>Параноїдні особистості</i> Прагнення до величі, підозрілість і відсутність почуття гумору.</p>	<p>Гіперзбудливість (низький стимульний поріг), поганий настрій, неадаптивність, інтенсивність реакцій, спрямованих зовні. Пильність, очікування шкоди із зовні, образа й заздрість. Неусвідомлювані й проєктовані із зовні почуття сорому і провини.</p>	<p>Проєкція, Проєктивна ідентифікація, реактивне формування.</p>	<p>Жорстокість, при якій дитина страждала від подавлення, приниження, критицизму дорослих і безуспішно прагнула їх задовольнити.</p>	<p>Суперечність між приниженим і зневаженим образом “Я” і всемогутнім, виправдовуючим і торжествуючим. Одночасно – неясність своєї сексуальної ідентифікації, потяг до одностатевої любові.</p>
<p>5а. <i>Депресивні особистості.</i> Переживання втрати частини себе, що супроводжується</p>	<p>Спадкова передача депресії. Спрямований всередину гнів. Зовні – великодушні, чутливі,</p>	<p>Істроєкція, спрямованість проти себе, ідеалізація.</p>	<p>1. Раннє переживання втрати. 2. Зневажання потреб дітей з боку дорослих. 3. Негативне ставлення до горя, заперечення втрати. 4. Характерологічна</p>	<p>Переживання себе поганим і прояв компенсаторної філантропічної активності.</p>

печаллю, пониженою енергетикою.	терплячі.		депресія у батьків.	
5б. <i>Маніакальні особистості</i> Депресивна організація особистості нейтралізується запереченням.	Висока енергія, схвильованість, мобільність, здатність переключатися і товарицькість. Переживання Щастя характерне, а спокійна безтурботність виключена.	Заперечення, відреагування, всемогутній контроль.	Повторні травматичні сепарації, без можливості пережити цей досвід.	Потреба бути у русі; страх дезінтеграції.
6. <i>Мазохістські (установка на поразку, саморуїнвання (self-defeating)) особистості</i> Застосовують досягнення тріумфу як засіб нав'язаного собі страждання, зовсім не підкріпленого любов'ю до болі. Конституційно прагнуть до об'єкта і залежні від нього.	Патерн повторення страждання. Вважають себе незаслужено страждаючими. У відповідь на те, що відповідає їх об'єктивним інтересам, можуть виникати гнів, образа, обурення.	Інтроекція, обернена проти себе, ідеалізація, відреагування, моралізація, заперечення.	1. Батьки, що формально ставляться до своєї ролі, починають проявляти співчуття, якщо дитині був заподіяний біль або вона перебуває у небезпеці. 2. Перестановка ролей, при якій діти відчувають відповідальність за батьків. 3. Заохочення з боку батьків мужності у стражданнях.	Переживання себе знедоленим і винуватим поряд з переконанням, що вони приречені бути недооціненими і з ними потрібно погано обходитися. Самоповага вимагає пережити неприємні ситуації, а не змінювати їх.
7. <i>Обсесивні й компульсивні особистості</i> Схильні "думати і робити".	Фіксація на анальній стадії. Повтор сценарію привчання до туалету – охайність, упертість, пунктуальність. Базовий афект – гнів під контролем, бореться із	Ізоляція в обселених, знищення зробленого у компульсивних. Раціоналізація, моралізування, Ком партменталіза-	1. Високий контроль, вимога від дітей слухняності, засудження їх не тільки за вчинки, але і за почуття, думки, фантазії. 2. Зanedбаність з боку батьків, відсутність уявлень про чистоту та інші норми.	Заклопотаність проблемою відповідності високим моральним принципам, що визначаються термінами контролю. Отримання самоповаги за допомогою стандартів

	страхом бути покараним. Невираженість афекту в словах. Досада, сором.	ція, інтелектуалізація, реактивні утворення, зміщення афекту.		поведінки, що пред'являються інтерналізованими фігурами батьків. Обсесивні знаходять опору для самоствердження у роздумах, компульсивні – у роботі.
8. <i>Істеричні або театральні (histrionic) особистості</i> Високий рівень тривоги, напруги і реактивності, особливо міжособистісної.	Оральне задоволення – в любові, увазі, еротичній близькості. Можлива подвійна фіксація – на едиповій і оральній стадіях.	Репресія, сексуалізація і регресія, відреагування зовні, дисоціативні захисти.	Стосунки, що приписують неоднакову силу і цінність чоловічій і жіночій статі (переживання проблематичності сексуальної ідентичності).	Почуття полохливої дитини, яка долає труднощі так успішно, як це тільки можливо у світі сильних і чужих інших. Спосіб самоствердження – порятунок інших і використання сексуальної привабливості.
9. <i>Дисоціативні особистості</i> “Патологія приховування”.	Висока вроджена винахідливість, міжособистісна сенситивність. Конструкта в термінах драйвів запропоновано не було. Головні емоції – передсмертний жах, агресія, лють, сором і провина. Тілесні відчуття, що провокують транс – незносний біль і сором'язливий сексуальний потяг.	Дисоціативні захисти на фоні високої здатності до самогіпнозу.	1. Сексуальне або інше насилля. 2. Дисоціативні батьки у прямій або опосередкованій формі (алкоголіки, медикаментозно залежні). У дорослому віці шукають об'єкти, що страждають від нестачі стосунків і вміють оцінити турботу.	“Я” фрагментарне, і кожна із складових має свої функції. Кожна повинна бути клієнтом.

Н. Мак-Вільямс виділяє дев'ять типів характеру, описуючи кожний з них за наступними напрямками: обговорення афектів, драйвів і темпераменту; адаптивна і захисна організація Его; патерни об'єктних стосунків, що

інтерналізувались і стали “скриптами”; переживання власного “Я”. Ці характерологічні підстави підводять до постановки диференціального діагнозу і визначення стратегії лікування, проте ми залишаємо ці питання за рамками розгляду.

Звичайно, проаналізовані нами типології є швидше прикладами використання типологічного методу, чим вичерпують всю різноманітність типів особистості, характеру, темпераменту людини. Очевидно, що кількість класифікацій, які використовуються у психодіагностиці, неминуче збільшуватиметься, і важливим завданням їх користувачів є усвідомлення сфери використання і дозволяючих можливостей кожного підходу.

Питання і завдання для самоперевірки

1. Що таке наукова класифікація?
2. Що таке типи особистості і на узагальненні чого вони засновані?
3. Як співвідносяться властивості і типи у структурі особистості?
4. Дайте характеристику особистісним типам А. Міллера.
5. Проаналізуйте поведінкові стратегії індивідуальності.
6. Що таке екстраверсія та інтроверсія у розумінні К.Г. Юнга?
7. Які функції свідомості виділив К.Г. Юнг? Що таке домінуючі, підлеглі і вторинні функції?
8. Як визначити джерело невротичних розладів у типології Юнга?
9. Що входить у ядро характеру за П.В. Волковим?
10. Що є “рівнем розвитку особистості” в психоаналітичній діагностиці?
11. Співвіднесіть типи характеру в трьох розглянутих у даному розділі типологіях.
12. Як пов’язані між собою тип характеру, рівень розвитку особистості і спосіб психологічного захисту в психоаналітичній діагностиці?
13. Підберіть власні життєві, літературні чи історичні ілюстрації до розглянутих нами типологій.

Література

1. Анастаси А. Дифференциальная психология. – М.: Апрель-Пресс, 2001. – 752 с.

2. Анастази А. Психологическое тестирование: В 2-х кн.: Пер. с англ. – М.: Педагогика, 1982. – Т. 1. – 320 с.; Т. 2. – 288 с.
3. Асмолов А.Г. Личность как предмет психологического исследования. – М.: Изд-во МГУ, 1984. – 104 с.
4. Волков П. Разнообразие человеческих миров. – М.: Аграф, 2000. – 528 с.
5. Ганнушкин П.Б. Клиника психопатий... // Психология индивидуальных различий. Тексты. – М., 1982. – С. 262–269.
6. Годфруа Ж. Что такое психология. Кн. 1 и 2. – М., 1992.
7. Егорова М.С. Психология индивидуальных различий. – М.: Планета детей, 1997. – 325 с.
8. Либин А.В. Дифференциальная психология: на пересечении европейских, российских и американских традиций: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – 3-е изд., испр. – М.: Смысл; Издательский центр “Академия”, 2004. – 527 с.
9. Мак-Вильямс Н. Психоаналитическая диагностика. – М.: Класс, 2001. – 472 с.
10. Машков ВЛ. Основы дифференциальной психологии. – СПб.: Изд-во С.-Петербургского ун-та, 1998. – 132 с.
11. Мельников В.М. Ямпольский Л.Т. Введение в экспериментальную психологию личности. – М., 1985. – 319 с.
12. Нартова-Бочавер С.К. Дифференциальная психология: Учебное пособие / С.К. Нартова-Бочавер. – М.: Флинта, Московский психолого-социальный институт, 2003. – 280 с.
13. Психологическое самообразование: читая зарубежные учебники. – М., 1992.
14. Робер М.-А., Тильман Ф. Психология индивида и группы. – М., 1988.
15. Роль среды и наследственности в формировании индивидуальности человека / Под ред. И.В. Равич-Щербо. – М.: Педагогика, 1988. – 330 с.
16. Современная психология: Справочное руководство / Под ред. В.Н. Дружинина. – М.: Инфра, 1999. – 688 с.
17. Юнг К. Психологические типы. – С.-Пб.: Ювента; М.: Прогресс, 1995. – 711 с.

Розділ 7

Вступ до диференціальної психології здібностей

План

1. Здібності в структурі індивідуальності.
2. Структура і характеристики здібностей.
3. Дослідження інтелектуальних здібностей.
4. Тестування здібностей.
5. Загальна характеристика теорій інтелекту.
6. Джерела варіативності інтелекту.
7. Типи інтелектуальної обдарованості.
8. Психічні механізми компетентності, таланту і мудрості
9. Поняття про обдарованість і геніальність.
10. Розумова відсталість і деменція.
11. Передумови геніальності в працях В.П. Ефроїмсона.

1. Здібності в структурі індивідуальності

Здібності – це індивідуально-психологічні особливості особистості, які є умовою успішного виконання тієї або іншої продуктивної діяльності. Найголовнішими у визначенні здібностей є три моменти: по-перше, вказівка на те, що здібності відрізняють одну людину від іншої, по-друге, що, на відміну від дефектів, вони забезпечують успіх у діяльності, по-третє, факт незведеності здібностей до знань, умінь і навичок [2; 4; 18].

Здібності неможливо розташувати на одному рівні індивідуальності; маючи комплексну природу, вони пронизують усі рівні, взаємодіючи з іншими якостями.

Існує декілька концепцій здібностей.

1. *Теорії спадковості* розуміють здібності як біологічно детерміновані явища, розвиток і прояв яких залежить цілком і повністю від успадкованого

фонду. Цієї позиції дотримувався Гальтон, обґрунтувавши успадкованість таланту за даними енциклопедичних словників і дослідження генеалогії відомих людей.

2. *Теорія набутих здібностей*. Гельвецій у XVIII столітті стверджував, що за допомогою виховання можна сформувати геніальність будь-якого рівня. Це твердження дещо пом'якшив Ешбі, який вважав, що здібності складаються з уроджених програм і працездатності.

3. Нарешті, третій підхід, що стверджує *діалектику вродженого і набутого в здібностях*, розвивався в основному у вітчизняній психології. Вродженими можуть бути лише анатомо-фізіологічні особливості, а самі здібності – результат становлення (причому вроджене і успадковане не ототожнюється). Здібності формуються у діяльності і тому залежать від її змісту і від спілкування з дорослими, що задають дитині еталони дій і досягнень. На цій підставі П.Я. Гальперін припускав, що здібності є результатом інтеріоризації.

Але не тільки ззовні відбувається їх формування. Б.М. Теплов стверджував, що можна виховати музичні здібності дуже високого рівня, але все-таки погоджувався зі своїми опонентами в тому, що здібності в цілому соціальні, а ось задатки передаються тільки по спадковості і, таким чином, є індивідними характеристиками [21].

Здібності – явище динамічне; не можна говорити про їх присутність до того, як вони виявилися, і не можна вважати їх остаточно такими, що розвинулися. Вони історичні і відповідають запиту культурної практики: абсолютний слух у дитини не виявляється, поки вона не опинилася перед завданням розпізнавати звуки за висотою. Поява нових видів професійної діяльності також висвічує, знаходить і нові види здібностей – економічні, до програмування і т. д.

2. Структура і характеристики здібностей

Будучи психофізіологічною основою здібностей, задатки містять в основному властивості нервової системи. А.Г. Ковальов і В.Н. Мясищев відзначали, що сила, врівноваженість і рухливість нервових процесів, сприяючи комунікативним і волевим якостям, поліпшують діяльність, в якій ці якості необхідні [7]. А слабка (чутлива) нервова система сприятлива для занять мистецтвами. Задатки виявляються і в схильностях до певного виду діяльності, і в підвищеній допитливості до всього, здійснюючи таким чином зв'язок між здібностями і темпераментом.

Здібності описують за допомогою декількох характеристик. Так, вони володіють *якістю* (визначаючи ту діяльність, якій вони сприяють) і *кількістю* (мірою вираженості). За якістю найчастіше виділяють *загальні здібності* (систему індивідуально-волевих якостей особистості, яка забезпечує відносну легкість і продуктивність в оволодінні знаннями і здійсненні різних видів діяльності) і *спеціальні*, або окремі (систему властивостей особистості, яка допомагає досягти високих результатів у якій-небудь спеціальній галузі діяльності – музичній, сценічній, математичній). Для задатків спеціальних здібностей існують особливо сприятливі періоди (їх називають *сензитивними*), протягом яких задатки можуть розкритися яскравіше. Музичні, математичні здібності звичайно виявляються рано, до 5 років, коли активно розвиваються слух і музична пам'ять дитини, а лінгвістичні або образотворчі – дещо пізніше. Характеризуючи спочатку тільки період особливої чутливості психіки до розвитку задатків талантів, згодом поняття сензитивного періоду, що використовується Н.С. Лейтесом, стало використовуватися і в психології розвитку в цілому, характеризуючи оптимальні періоди розвитку тих або інших психічних функцій (сприйняття форми, звукової сторони мови тощо) [10].

В прояві здібностей можуть також виділятися рівні: *репродуктивний* (відтворюючий, коли людина демонструє лише те, чому її навчили) і

продуктивний, творчий (талант і геніальність, при яких людина породжує щось суб'єктивно або об'єктивно нове).

А ще в структурі здібностей виділяють *опорні* властивості, без яких прояв здібностей взагалі неможливий (наприклад, для образотворчої діяльності це чутливість зорового аналізатора, сенсомоторні якості, образна пам'ять), і *провідні* властивості, які задають верхню межу розвитку здібностей (творча уява). Або, кажучи про структуру здібностей, виділяють задатки й операції, за допомогою яких здібності реалізують себе [18; 21].

Отже, здібності мають синтетичну природу природного і соціального характеру, володіють складною, комплексною структурою, завдяки якій вони набувають таку якість, як можливість компенсації. Відносна слабкість якої-небудь окремої здібності не виключає успішності оволодіння діяльністю в цілому. І, навпаки, наявність ізольованої здібності не припускає однозначно успішності. Окремі здібності співіснують одні з одними, спричиняють взаємовплив і сприяють появі феномену обдарованості.

3. Дослідження інтелектуальних здібностей

З усіх видів здібностей найбільш дослідженими можна вважати інтелектуальні [1; 2; 6; 11; 17]. Проте у зв'язку з тим, що єдиного розуміння природи і проявів мислення не існує, індивідуальні варіації торкаються лише тих якостей, для яких існує відповідний психодіагностичний інструмент. Тобто логіка розвитку практичної психології (від диференціальної психології до діагностики) порушується.

Якщо звернутися до індивідуальних відмінностей інтелекту, то більшість психологічних моделей включає ті змінні, які виділяються, якщо існує відповідний інструмент для їх вимірювання, тому такі теорії і називають факторними. Перша з них була створена в 1927 році Спірменом, який виділив два фактори (тільки не слід плутати цю теорію з двофакторними теоріями психічного розвитку В. Штерна, К. Бюлера та ін.). Спірмен відзначав, що в

кожній інтелектуальній діяльності міститься загальний фактор *g* (general) і безліч специфічних *s* (specific), властивих тільки даному виду діяльності (пригадаємо поділ здібностей на загальні та специфічні). Специфічні відображають особливості ситуації, тому безглуздо прагнути виміряти їх (наприклад, юнак добре склав іспит, тому що за дверима його чекала кохана дівчина, але подібний успіх був єдиним в його житті і тому не характеризує його інтелектуальних проявів). А фактор *g* виявляється у високій кореляції між окремими тестами *i*, таким чином, відображає стійкі характеристики людини (тобто якщо учень встигає і з математики, і з історії, то це викликано дією фактора загального інтелекту). Психодіагностика в основному прагне того, що вичленує і вимірює саме фактор *g*, для чого створюються культурно вільні тести на кшталт прогресивних матриць Дж. Равена або тесту інтелекту Кеттелла (які, за задумом творців, можуть бути запропоновані людям різного соціального походження і рівня освіти).

Пізніше стали створюватися багатофакторні теорії. Наприклад, Дж. Келлі у своїй книзі “Перехрестя людського розуму” (1928), критично розглянувши результати Спірмена, визначив як головні не генеральний, а декілька групових, що містять дії з просторовими співвідношеннями, числами, словесним матеріалом, пам’ять і швидкість мислення. Терстоун у 1938 році виділив аж 12 факторів (первинних розумових здібностей, як він їх називав), серед яких найчастіше зустрічаються такі [1]:

V – вербальне розуміння (читання, аналогії, речення з порушеною структурою);

W – побіжність мови (анаграми, римування, найменування);

N – число (швидкість і точність арифметичних дій);

S – простір (сприйняття нерухомих форм та їх співвідношень і “маніпулятивна візуалізація”, за допомогою якої сприймаються просторові зміни; можливо, фактор S містить у собі два фактори);

M – асоціативна пам’ять (механічне запам’ятовування, можна розщепити на слухову і зорову пам’ять);

P – швидкість сприйняття (швидкість і точність схоплювання візуальних деталей);

I (R) – індукція, або загальне міркування (здатність виводити правила; спочатку містила у собі індукцію і дедукцію).

Після публікації робіт Келлі і Терстоуна критики відзначали поворот на прагматичні аспекти вивчення інтелекту; сьогодні ми можемо побачити зв'язок конкретних виділених дослідниками факторів і з проявами темпераменту, і з особливостями індивідуального стилю діяльності.

Ще пізніше, в 50-ті роки, британський психолог С. Барт запропонував розглядати структуру інтелекту, яка включає 5 рівнів. Нижчий є елементарними моторними і сенсорними процесами; другий, більш загальний, включає перцепцію і моторну координацію; третій представлений процесами вироблення навичок і пам'яттю як основою цього процесу; четвертий включає логічне узагальнення і, нарешті, п'ятий рівень утворює фактор загального інтелекту **g**. Цей підхід послужив основою подальших емпіричних розробок у галузі *ієрархічних систем інтелекту*, одну з яких представляє і запропонована Ф. Верноном модель. Позитивом ієрархічних систем є можливість впоратися з великою кількістю факторів і підпорядкувати їх [1; 2; 6].

Вершину моделі Вернона представляє все той же фактор **g**, нижче розташовуються два головні групові фактори: *вербально-освітній* (V: ed) і *практико-технічний* (K: m), які, у свою чергу, можна далі розділити на дрібні групові фактори: вербальний, числовий, просторовий, механіко-інформаційний, мануальний. Нарешті, на найнижчому рівні розташовуються специфічні ситуаційні фактори. Значення цієї моделі полягає в тому, що людина може проявляти себе інтелектуалом не у всіх видах діяльності, а або у вербально опосередкованих, або в галузі “ручного мислення”, тобто мати спеціалізацію, і ці сфери (практика і освіченість) цілком співвідносні за значущістю їх внеску в культуру. Насправді кожний з нас зустрічав дуже обдарованих у своїй практичній, звичайно невербальній, галузі людей

(наприклад, хірургів, художників), які не могли пояснити секрети своєї майстерності у словесній формі, проте володіли нею набагато краще, ніж методисти і викладачі відповідної галузі знання [14].

На абсолютно інших підставах побудував свою модель Дж. Гілфорд (1967), який представив інтелект у вигляді паралелепіпеда, вимірювання якого відповідають *трьом властивостям мислення*: операціям (що уміє людина), змісту (природі матеріалу, формі подачі інформації) і результатам (формі підсумкової обробки інформації) [1; 2; 6]. *Операцій* виділено п'ять (оцінювання, конвергенція як знаходження єдино правильного рішення, дивергенція як знаходження спектра рішень, розуміння наявної інформації і її запам'ятовування). *Форм змісту* визначено також п'ять (зорова, слухова, символічна, семантична (представлена словесно), поведінкова (виявляється в задачах практичної комунікації)). *Результати* можуть мати шість варіантів (елементи, класи, відношення, системи, перетворення, значення).

Таким чином, $5 \times 5 \times 6 = 150$ – всього модель Гілфорда включає 150 факторів, які ніяк один одному не підпорядковуються. Наприклад, не можна сказати, що людина, яка аналізує реальну поведінку, “розумніша” або “дурніша” за ту, котра малює в жанрі символізму. Кожний з маленьких кубиків повинен бути валідизований (підтверджений) як фактор інтелекту, що вимагає створення адекватного діагностичного засобу. Донині, проте, знайшли своє підтвердження тільки 105 з кількості теоретично обґрунтованих факторів [14].

4. Тестування здібностей

У широкому сенсі під тестом здібностей розуміється будь-який психометричний інструмент, що використовується з метою прогнозу того, на що “придатна” (здатна) конкретна людина. Засоби вимірювання досягнень, спеціальних здібностей, інтересів, рис особистості або будь-якої іншої людської якості або поведінки, взагалі кажучи, можна було б кваліфікувати як

тести здібностей. Таке широке визначення, проте, використовується досить рідко. Галузь використання терміна “тест здібностей” (*aptitude test*) зазвичай обмежується окремими тестами або батареями тестів спеціальних здібностей, призначеними для вимірювання здібності до засвоєння різних дисциплін або практичного освоєння специфічних умінь або професійних навичок [23, с. 916].

Десятки стандартизованих інструментів для вимірювання здібностей, зокрема тестових батарей, можна придбати сьогодні комерційним шляхом. Прикладами тестових батарей здібностей є Диференціальні тести здібностей (*DAT*), що широко використовуються у консультуванні на рівні молодшої середньої школи (9–10 класи) і вище, і Батарея тестів загальних здібностей (*GATB*), яка використовується в профконсультуванні в рамках підходу до підбору професії на основі системи патернів професійної придатності.

Загальні та спеціальні здібності. Загальні тести інтелекту, такі як Шкала інтелекту Стенфорд-Біне і Шкала інтелекту дорослих Векслера, вимірюють якусь суміш (“комполит”) спеціальних здібностей. У термінології Кронбаха ці тести відрізняються *широкосмужковістю (bandwidth)*, оскільки вони значущо корелюють з успішністю діяльності в широкому спектрі областей. Проте зворотною стороною широкосмужковості є *низька точність налаштування* цих тестів – тобто їх кореляції з успішністю в спеціальних областях зазвичай низькі. Навпаки, тести спеціальних здібностей, будучи за своєю сутністю *вузькополосними*, мають *вищу точність налаштування*. Їх середні кореляції з успішністю в широкому спектрі областей, як правило, нижчі чим у загальних тестів інтелекту, проте кореляція спеціального тесту з успішністю в даній області опиняється вищою.

Дійсно, якщо говорити про загальні тести інтелекту, то перші психологи-розробники тестів здібностей уважали, що такі тести вимірюють вроджений потенціал до науці. Отже, на показники таких тестів не повинен робити серйозного впливу конкретний досвід навчання. Як показав Дж.Б. Керролл, показники деяких тестів здібностей не змінюються в ході тренування. Проте

показники за іншими тестами здібностей, наприклад показники моторної спритності, значно поліпшуються з практикою [22, с. 916].

Валідність тестів здібностей. Деякі психологи, наприклад Вернон, уважали що загальний інтелект є важливішою детермінантою професійної успішності, ніж спеціальні здібності. Проте, як було продемонстровано, показники ряду тестів, зокрема тестів механічних і канцелярських здібностей, підвищують точність прогнозу успішності в різноманітних професіях. Прогностична цінність тестів музичних і художніх здібностей не така очевидна, але навіть тут були отримані деякі обнадійливі результати.

У цілому, тести здібностей служать надійнішими предикторами успішності в програмах навчання, ніж ефективності виконання реальної роботи.

У 1960-х рр., коли науково-етична проблема валідності та справедливості тестування при прийомі на роботу перетворилася на юридичну проблему, доля багатьох процедур тестування здібностей, що практикувалися до того, опинилася під питанням [23, с. 917].

Тести академічних здібностей (academic aptitude tests). Існує багато типів тестів академічних здібностей або, інакше кажучи, здібності до навчання. Загальні тести, такі як рівень інтелекту, оцінюють широкий спектр когнітивних здібностей (*capacities*) і передбачають, у загальних рисах, ступінь успішності в більшості академічних занять. На відміну від них, спеціальні тести передбачають ступінь успішності в більш обмежених галузях, таких як математика, музика, рідна мова або мистецтво, і підходять для розподілу учнів з метою спеціалізації в цих навчальних дисциплінах.

Тести здібностей нерідко мають ширшу сферу охоплення, ніж тести досягнень, проте часто буває дуже важко розмежувати їх на основі специфічних завдань. Головна відмінність між ними полягає в їх призначенні: тести здібностей передбачають *научуваність*, тоді як тести досягнення оцінюють *результати минулого навчання і поточні знання*. Змішування цих різновидів тестів, що виникає деколи цілком пояснюване, оскільки багато

тестів досягнень передбачає подальше навчання краще деяких тестів здібностей, особливо коли передбачувані досягнення стосуються вузько визначеної галузі. А. Анастасі в праці “Психологічне тестування” [2] зазначає, що відмінність між тестами здібностей і досягнень можна відобразити на континуумі, на одному кінці якого містяться тести специфічних, шкільних досягнень (наприклад, тести, що створюються вчителем для застосування у своєму класі), а на іншому – тести загальних здібностей (наприклад, тести інтелекту). Такі тести здібностей, як Тест академічних здібностей (*SAT*) і Письмові іспити, для аспірантів (*GRE*) потрапили б у середину цього континууму [12, с. 917].

Надійність і валідність тестів здібностей. Тести здібностей повинні володіти специфічними видами валідності та надійності. Вкрай важливо, щоб такі тести показували прогностичну валідність, тобто те, в якому ступені тестові показники можуть передбачати заданий критерій. Таким чином, показники тестів здібностей використовуються не для визначення успішності виконання завдань, що містяться в них, а для прогнозування деякого релевантного критерію (наприклад, Тест аналогій Міллера (*Miller Analogies Test*) може використовуватися для прогнозування успішності навчання в аспірантурі). Зазвичай для опису прогнозованих зв’язків використовуються коефіцієнти кореляції, при цьому кореляції від 0.40 до 0.50 вважаються вже прийнятними. Деяким тестам здібностей, особливо загальним тестам інтелекту, таким як Шкала інтелекту Стенфорд-Біне, бажано також мати конструктну валідність [12, с. 917].

IQ-тести. В 1917 р. військовим відомством США за сприяння Американської психологічної асоціації були розроблені й апробовані групові інтелектуальні тести, що отримали назву Армійський альфа й Армійський бета. Вони могли проводитися одночасно на великих групах людей і виявилися корисними при відборі стройових офіцерів і офіцерів запасу. Безліч інших інтелектуальних тестів, розроблених згодом для потреб шкільної освіти, було створено за зразком Армійського альфа-тесту.

Якщо показники великої групи дітей за тестом інтелекту представити у вигляді графіка, який показує частоту кожного показника, що зустрічається, вийде крива нормального розподілу. Середнє (або усереднений показник) завжди рівне 100, а стандартне відхилення – приблизно 15. Діти, показник яких не досягає 70 (нижні 2% населення), можуть бути віднесені до категорії дітей з психічною затримкою розвитку або розумово відсталих, тоді як дітей з показниками вище 130 (верхні 2% населення) іноді відносять до категорії обдарованих [12, с. 917].

Багатофакторні тести здібностей містять набір субтестів, що вимірюють різні здібності. Ці субтести оцінюють ширший спектр здібностей, ніж IQ-тести. Отримувана з їх допомогою інформація виявляється корисною в професійному й освітньому консультуванні. Вся батарея субтестів стандартизується на одних і тих же людях, що дозволяє проводити порівняння за різними субтестами й ідентифікувати слабкі та сильні здібності.

Однією з найширше використовуваних комплексних батарей здібностей є Диференціальний тест здібностей (*DAT*). *DAT* включає вісім субтестів: “Вербальне міркування”, “Оперування числами”, “Абстрактне міркування”, “Швидкість і точність конторських операцій”, “Механічне міркування”, “Просторові відносини”, “Орфографія і використання слів”. Об’єднання показників за субтестами “Вербальне міркування” і “Оперування числами” дає комплексний показник, порівнюваний із загальними показниками IQ за шкалою інтелекту Векслера для дітей (*WISC-R*) або за шкалою Стенфорд-Біне. *DAT* використовується у роботі з учнями 8–9 класів, щоб забезпечити їх релевантною інформацією якраз у той час, коли вони планують подальшу освіту.

До багатофакторних тестів здібностей також відносяться:

- Батарея тестів загальних здібностей (*GATB*) Управління розміщення і регулювання робочої сили США, що містить 12 тестів і дає показники за 9-ма факторами;

- Батарея професійної придатності Збройних сил США (*ASVAB*);
- Тест здібностей для тих, хто не вміє читати (*Nonreading Aptitude Test, NATB*);
- Комплексна батарея здібностей (*Comprehensive Ability Battery*);
- Батарея здібностей Гілфорда-Циммермана (*Guilford-Zimmermann Aptitude Battery*); Міжнародна батарея тестів первинних чинників (*International Primary Factors Test Battery*);
- Національні тести готовності (*MRT*);
- Тест базисних понять Бозма (*BTBC*).

Є також тести спеціальних здібностей для прогнозування успішності в конкретних галузях діяльності, що оцінюють канцелярські і стенографічні здібності, зір і навчання, зір і слух, механічні здібності, музичні й артистичні здібності, креативність. Тести здібностей, що використовуються для відбору на конкретні спеціальності при прийомі в коледж або на роботу, включають:

- Тест академічних здібностей (*SAT*);
- Тестову батарею Програми тестування американських коледжів (*ACT*);
- Тест для вступників до юридичної школи (*Law School Admissions Test, LSAT*);
- Тест для вступників у медичний коледж (*Medical College Admissions Test, MCAT*).

Знання показників за тестами здібностей може допомогти вчителям у формуванні реалістичних очікувань відносно своїх учнів і у виробленні індивідуального підходу до їх навчання. Порівняння показників за тестами здібностей і досягнень може виявити розбіжності, що викликають увагу або до учня, або до методичних прорахунків вчителя [12, с. 918].

У профконсультуванні тести здібностей допомагають виявляти відмінності в здібностях і визначати співвідношення сильних і слабких сторін консультованого з погляду умінь, необхідних для оволодіння різними професіями. Ці результати також допомагають консультантам діагностувати причини неуспішності. Наприклад, IQ-тести можуть показати, що дитині нудно на уроках або її фруструє навчання в школі.

Імовірно, найбільш важливими областями використання тестів здібностей є відбір, класифікація і розподіл. Тести здібностей використовуються також для виявлення затримок психічного розвитку.

У ситуаціях, коли з великої групи кандидатів може бути відібрана лише обмежена група учнів, тести здібностей можуть надавати загальну основу для порівняння всіх зацікавлених вчитися, і тоді, у поєднанні з іншими джерелами інформації, їх показники можуть використовуватися для ухвалення відбіркових рішень.

5. Загальна характеристика теорій інтелекту

Факторні теорії не вичерпують всього різноманіття теорій інтелекту. Останнім часом спостерігається відхід від розгляду інтелекту як чисто інформаційного, позаціннісного процесу, і робляться спроби виділити в ньому характеристики, що дозволяють, образно кажучи, використовувати його для радощів повсякденного життя і наближення до розуміння “життєвої мудрості” (за висловлюванням німецького психолога П. Бальтеса) [1; 3; 6].

Одна з концепцій цієї спрямованості (*трикомпонентна теорія інтелекту*) була розроблена американським дослідником Р. Стернбергом. Першою складовою інтелекту є так званий *компонентний інтелект*, пов'язаний з особливостями обробки інформації. Він включає *виконавські компоненти*, засновані на перцептивних і мнемічних процесах, *компоненти, що сприяють накопиченню знань*, і *метакомпоненти*, які здійснюють контроль за стратегією вирішення задач і мисленням у цілому. Друга

складова, *емпіричний інтелект*, забезпечує ефективність оволодіння новою ситуацією і включає *здатність справлятися з новою ситуацією і здатність автоматизувати деякі процеси*. І, нарешті, третя складова, *ситуативний інтелект*, відповідає за прояв інтелекту в соціальній ситуації і складається з *практичного інтелекту*, що виявляється в повсякденних побутових діях, і *соціального інтелекту*, що відображається в спілкуванні з іншими людьми.

Інтелект як множинне явище розумівся також і Г. Айзенком, який виділяв і підпорядковував три види інтелекту в такій послідовності: *біологічний, психометричний, соціальний*. Х. Гарднер виділив 6 видів інтелекту, додавши до тих, що традиційно виділяються (*лінгвістичний, логіко-математичний і просторовий*), ще три види: *музичний, кінестетичний і особистісний* [6].

Ще один погляд на природу мислення був відображений у працях Д. Хорна, який виділяв два типи інтелекту [3; 9]. *Поточний інтелект* – це ті здібності, завдяки яким людина навчається всьому новому, тобто пам'ять, індукція, сприйняття нових зв'язків і відносин тощо. Метафора “поточний” підкреслює той факт, що інтелект ніби вливається в різні види інтелектуальної діяльності протягом дорослішання людини. Після закінчення юнацького віку його розвиток йде на спад. Поточний інтелект відображає біологічні можливості нервової системи – її працездатність та інтегративність. На відміну від поточного, *кристалізований інтелект* – це широка сфера інтелекту, яка включає уміння формулювати думки, аналізувати проблеми і будувати узагальнення. Цей тип інтелекту розвивається з досвідом і освітою, спирається на обізнаність і прогресує протягом усього життя людини.

І, нарешті, ще одна компонентна модель інтелектуальних здібностей була представлена в концепції мудрості, створеній відомим дослідником геронтопсихології П. Бальтесом [3; 9]. *Мудрість* – це експертна система знань, орієнтована на практичну сторону життя, що дозволяє виносити зважену думку і давати корисні поради з життєво важливих або неясних

питань. Мудрість наділена п'ятьма основними властивостями. По-перше, вона пов'язана з вирішенням важливих, смисложиттєвих питань. По-друге, рівень знань, що використовуються, дуже високий. По-третє, ці знання збалансовані і можуть використовуватися в особливих ситуаціях. По-четверте, мудрість поєднує в собі розум і чесноти і може використовуватися для блага як окремої людини, так і людства в цілому. По-п'яте, мудрість легко розпізнається іншими людьми.

На жаль, мудрість не є нормативним психологічним утворенням, і тому не багатьом вдається її досягти.

Таблиця 7.1

Структура мудрості як форми інтелекту за П. Бальтесом

МУДРІСТЬ				
Фактуальні знання про практичну сторону життя	Процедурні знання практичної сторони життя	Знання, що враховують відносність цінностей життя	Знання, що враховують невизначеність життя	Знання контексту життя і суспільних змін

Перераховані в цьому параграфі підходи повертають до розуміння місця інтелектуальних здібностей в структурі індивідуальності як способу реалізації світогляду, тобто намагаються зв'язати між собою засоби та цінності і помістити їх у контекст реального життя людини як носія інтелекту. Відзначимо, що останнім часом інтерес до взаємодії когнітивних і особистісних якостей відчутно зростає, гуманізуючи раніше виокремлені дослідження мислення і відповідаючи ідеї цілісності індивідуальності.

6. Джерела варіативності інтелекту

У зв'язку з тим, що фактори – найпопулярніша характеристика інтелекту, широко обговорюється питання про їх природу – оскільки цей вираз

кореляцій поведінкових (у тому числі й інтелектуальних) характеристик, то вони описові, а не сутнісні. Як вони виникають і чи є результатом досвіду чи вродженими здібностями?

Для відповіді на це питання звертаються до дослідів з формування установок у приматів: після того, як мавпи навчилися розрізняти трикутник і круг, інші форми вони також стали розрізняти набагато швидше. Тому можна зробити висновок, що фактори – результат узагальненого досвіду, і поки розрізнятимуться поведінкові прояви і форми досвіду індивідів, у них з'являтимуться нові фактори інтелекту.

Досліджувалася також успадкованість інтелектуальних здібностей, яка розуміється як відношення генотипічної дисперсії до фенотипічної (спостережуваної в експерименті). Проте коректніше було б говорити про роль спадковості в міжіндивідуальній мінливості й усвідомлювати факт можливості середовищних впливів на неї. Все це спонукає розглядати отримані результати вельми обережно [17]. Були виявлені вельми неоднозначні та суперечливі закономірності [8; 17]. Так, було показано, що у міру дорослішання дітей виявляється збільшення коефіцієнта кореляції показників інтелектуальності дітей і батьків. Причому ця закономірність посилюється з підвищенням економічного статусу сім'ї (тобто у фінансово благополучних сім'ях діти ближче до батьків за інтелектом, ніж у сім'ях бідних). Останнє, проте, ніяк не стосується сімей з прийомними дітьми (що дивно, оскільки економічне благополуччя – чинник явно середовищний). Зате якщо в сім'ї живуть разом діти рідні і прийомні, то усередині групи останніх теж спостерігається інтелектуальне зближення, але тільки між собою, а не з названими батьками або їх біологічними дітьми. Таким чином, в прийомній (фостерній) сім'ї формуються дві групи схожих одна на одну за інтелектом дітей – група рідних і група прийомних; а вплив середовища і спадковості приводить різними шляхами до подібних результатів.

Найбільш значущим серед внутрісімейних чинників мінливості виявляються статус сиблінга, стать дитини, інтервали між народженням

дитини і найближчих до неї сиблінгів і т. д. Так, вивчаючи багатодітні сім'ї, різні автори стикалися з тим, що рівень інтелекту дитини має тенденцію зменшуватися у міру зростання кількості її старших братів і сестер, хоча ця тенденція також змінюється залежно від соціально-економічного рівня сім'ї і особливостей культури [8; 17].

Якщо ж батьки мають якісь особливості, відхилення інтелекту в ту або іншу сторону від середньої величини, то у біологічних дітей ця особливість компенсується за допомогою зворотного зсуву у напрямі середньої величини (це правило має назву *генетичного регресу*). Генетична теорія пояснює регрес тим, що чим більше відхилення, тим менша вірогідність збереження генної комбінації, що відповідає за цей рівень інтелекту.

У ряді сучасних досліджень, проведених завдяки вивченню близнят, було показано, що кореляції інтелекту дітей з характеристиками сімейного середовища (освітою, структурою сім'ї, економічним статусом) починають збільшуватися з віку двох років. Близнюки ростуть в особливій ситуації у порівнянні з одиночно народженими дітьми, тому на всіх отриманих результатах може позначатися і ця обставина; важливо, що молодші з близнят часто відчують менш сприятливе ставлення до себе з боку батьків, що також позначається на їх інтелекті. Що ж до психопатології батьків (шизофренії, параної і психопатії у матерів), то це не впливає на схожість їх інтелекту з інтелектом дітей [16].

Узагальнюючи дані (якщо тільки це можна назвати узагальненням), Д. Хорн запропонував так звану "модель шляхів": на підставі 28 емпірично отриманих коефіцієнтів кореляції було виділено 9 основних параметрів, "шляхів", що ведуть від факторів до інтелекту дітей. Ці шляхи від генетичних відхилень домінантності, від адитивної (пов'язаної з додаванням) складової генотипу, від загального сімейного середовища, від середовищних особливостей, які визначаються інтелектом батьків, від соціально-економічного статусу сім'ї і т. д. [17].

Отже, на думку ряду дослідників, вивчення психогенетики інтелекту приводить до висновків про більш низький, ніж це передбачалося раніше, рівень успадкованості інтелектуальних ознак, і про високу зумовленість варіативності показників сімейним середовищем.

7. Типи інтелектуальної обдарованості

Вивчення психологічних механізмів інтелектуальної обдарованості не є суто академічною проблемою, оскільки відомості про природу цієї унікальної людської якості необхідні для розробки валідних засобів діагностики проявів інтелектуальної обдарованості, а також для сприяння розвитку потенціалу обдарованості у дошкільників, учнів і дорослих.

Саме гострота практичного запиту примушує переглянути традиційні підходи до розуміння природи інтелектуальної обдарованості, бо в психологічній роботі з людьми – і тим більше з людьми обдарованими – не можна припускатися помилок.

У загальному вигляді інтелектуальна обдарованість – це такий стан індивідуальних психологічних ресурсів (у першу чергу розумових ресурсів), який забезпечує можливість творчої інтелектуальної діяльності, тобто діяльності, пов'язаної із створенням суб'єктивно і об'єктивно нових ідей, використанням нестандартних підходів у розробці проблем, чутливістю до ключових, найбільш перспективних ліній пошуку рішень в тій або іншій предметній галузі, відкритістю будь-яким інноваціям і т. д.

Що ж до психологічних досліджень інтелектуальної обдарованості, то, як завжди, питання упирається в багатозначність цього терміна і відповідно в існування різних критеріїв, на основі яких та або інша людина ідентифікується як “інтелектуально обдарована”. На даний момент, зазначає М.А. Холодна, можна виділити як мінімум шість типів інтелектуальної поведінки, які в рамках різних дослідницьких підходів співвідносяться з проявом інтелектуальної обдарованості [22, с. 169]:

1) особи з високим рівнем розвитку “загального інтелекту”, що мають показники $IQ > 135-140$ одиниць; виявляються за допомогою психометричних тестів інтелекту (“кмітливі”);

2) особи з високим рівнем академічної успішності у вигляді показників навчальних досягнень; виявляються з використанням критеріально-орієнтованих тестів (“блискучі учні”);

3) особи з високим рівнем розвитку дивергентних здібностей у вигляді показників побіжності й оригінальності породжуваних ідей; виявляються на основі тестів креативності (“креативи”);

4) особи з високою успішністю у виконанні тих або інших конкретних видів діяльності, які мають великий об’єм предметно-специфічних знань, а також значний практичний досвід роботи у відповідній предметній галузі (“компетентні”);

5) особи з екстраординарними інтелектуальними досягненнями, які знайшли своє втілення в деяких реальних, об’єктивно нових, у тій чи іншій мірі загальноновизнаних формах (“талановиті”);

б) особи з високим рівнем інтелектуальних можливостей, пов’язаних з аналізом, оцінкою і прогнозом подій буденного життя людей (“мудрі”).

Таким чином, інтелектуальна обдарованість, на перший погляд, завжди виявляється в надвисоких показниках інтелектуальної діяльності. Проте чи будь-який показник інтелектуальної успішності є індикатором інтелектуальної обдарованості?

У західній психології домінує тенденція оцінювати інтелектуальну обдарованість на основі стандартних психометричних тестів, максимально високі оцінки за якими отримують приблизно 2% випробовуваних – їх і відносять до категорії “інтелектуально обдарованих”. Питання в тому, чи є ці люди дійсно інтелектуально обдарованими? Проблематичність такої ідентифікації визначається вже тією обставиною, що стандартні тести інтелекту фіксують тільки один аспект індивідуального інтелекту, а саме конвергентні здібності. Тоді як інтелектуальна обдарованість, за визначенням,

явно виходить за межі конвергентних інтелектуальних можливостей і зведена до них бути не може.

Розглянемо, проте, цей підхід детальніше. Однією з підстав ототожнення інтелектуальної обдарованості з високим IQ з'явилися результати широко відомого лонгітюдного дослідження Л. Термена, яке було почате в 20-х і закінчене в 70-х роках ХХ сторіччя. За ініціативою Термена в 1922 році було відібрано близько 1500 учнів, які отримали за інтелектуальною шкалою Стенфорд-Біне 140 і більше балів. Через 40 років ці випробовувані, визнані в дитинстві обдарованими, були знову вивчені з погляду їх життєвих і професійних досягнень. З'ясувалося, що 60% з них закінчили університет, 14% чоловіків і 4% жінок мали вищі наукові звання, чоловіки в цілому мали 2000 наукових статей, 60 монографій, 3 романи, зарплата більшості з цих людей була вище середнього рівня. Коротше кажучи, значна частина дітей з високим IQ стали високопродуктивними в інтелектуальному відношенні дорослими (Sears, 1979).

У той же час звертали на себе увагу такі факти: по-перше, ніхто з “кмітливих” в дитинстві випробовуваних так і не став видатною в своїй галузі творчою особистістю, і, по-друге, 15% даної популяції не добилися успіху за стандартами американського суспільства (ці люди мали відносно низьку зарплату й відрізнялися частими зверненнями до психіатричної допомоги) (там само).

Таким чином, хоча надвисокі показники IQ в дитячому віці мали певне відношення до життєвих і професійних успіхів, проте їх наявність зовсім не співвідносилася безпосередньо з проявами інтелектуальної обдарованості в пізнішому, зрілому віці. Відмітимо, при цьому залишилося відкритим питання про те, наскільки успішно складалася інтелектуальна і професійна доля дітей з середніми і низькими значеннями IQ [22, с. 169–170].

Ситуація ще більш заплуталася, коли вже в інших дослідженнях особи з високим IQ стали детально вивчатися як самостійна субгрупа. Ця субгрупа

виявила цілий ряд “дивних” ефектів, які не спостерігалися в субгрупах з мінімальним і середнім значеннями IQ.

По-перше, в даній субгрупі *кореляції між показниками конвергентних і дивергентних здібностей практично виявилися рівними нулю*. Це означало, що у випробовуваних з максимально високим IQ показники креативності можуть приймати будь-які значення – як високі, так і низькі.

По-друге, в субгрупі з високим IQ спостерігалися значно нижчі кореляції між різними інтелектуальними показниками в порівнянні з групою з нижчим IQ (Detterman, 1993). Ефект зниження кореляційних залежностей у вибірці випробовуваних цього типу, мабуть, універсальний і стосується будь-яких психологічних показників. Так, у групі з максимальним IQ фіксується різке зменшення кількості значущих кореляційних зв'язків між властивостями інтелекту і властивостями темпераменту (Русалов, Дудин, 1995).

По-третє, в групі цих випробовуваних дивним чином міняється співвідношення між тривогою й успішністю тестового виконання. Якщо в звичайних вибірках залежність між рівнем тривоги і величиною IQ має негативний характер (чим вища тривога, тим менш успішно виконуються тестові завдання), то в групі “кмітливих” (максимальний IQ) ця залежність змінювалась на позитивну (чим вища тривога, тим більш успішно виконуються тестові завдання) (Ley, Spelman, Davies, Riby, 1966).

Усі ці факти свідчать про те, що у разі надвисокого рівня розвитку конвергентних здібностей, мабуть, змінюється тип організації інтелектуальної діяльності. “Дивні” кореляційні ефекти означають, що в термінах психометричних вимірювань інтелектуальна поведінка “кмітливих” непередбачувана (в першу чергу, мабуть, через психологічну неоднозначність високих і надвисоких значень IQ). Не дивно, що у працях ряду західних авторів все частіше повторюється висновок про те, що високі показники інтелектуальних здібностей у вигляді IQ не достатньо надійно передбачають наявність реальних екстраординарних інтелектуальних досягнень людини (Frederiksen, 1986; Gruber, 1986; Schneider, 1993 та ін.).

Подивимося, як йдуть справи в галузі дослідження “блискучих учнів”, тобто осіб, високоуспішних у навчальній діяльності й маючих високі показники за тестами шкільних досягнень. Питання те ж саме: чи є школярі та студенти з високими навчальними досягненнями інтелектуально обдарованими? Або по суті те ж питання може бути запропоноване в іншому формулюванні: чи слід уважати тих, хто має відносно низькі навчальні досягнення, інтелектуально необдарованими?

Літературні біографічні джерела свідчать, що значна частина великих людей (найбільших учених, філософів, письменників) мала серйозні проблеми в школі. Так, репутацію слабких учнів мали Чарльз Дарвін, Альберт Ейнштейн, Вальтер Скотт, Альберт Швейцер. Уїнстон Черчилль хронічно вважався одним з останніх учнів у класі. Томас Едісон був виключений зі школи унаслідок повної бездарності. Юстус Лібіх кинув школу в 14 років, хоча вже в 21 рік став професором хімії [22, с. 171].

Природно, в цьому випадку йдеться про традиційну, офіційну систему шкільної освіти з її специфічними вимогами і критеріями оцінки інтелектуальної успішності. Не секрет, що в традиційній школі обдаровані діти часто опиняються в положенні ізгоїв, оскільки їх інтелектуальна поведінка найдраматичнішим чином не вписується в рамки шкільних правил і уявлень вчителя про “хорошого учня”. Тому, наприклад, в школах Великобританії при ідентифікації обдарованих дітей особливу увагу приділяють неуспішним і хуліганам, бо відсоток обдарованих у цій групі дітей може виявитися достатньо високим. За даними Торренса, близько 30% відрахованих зі школи за неуспішність складають діти обдаровані та надобдаровані.

Отже, низькі навчальні досягнення на певних етапах навчання (в першу чергу це стосується шкільного навчання) не є підставою для ідентифікації дитини як “інтелектуально необдарованої”. Проте і високі навчальні досягнення, можливо, характеризують не більше ніж окрему форму інтелектуальної обдарованості, а саме “академічну обдарованість”, пов’язану

з успішністю інтелектуальної діяльності в галузі засвоєння і застосування конвенціонального знання.

Проаналізуємо, далі, позицію, згідно з якою прояви інтелектуальної обдарованості слід шукати не у високих показниках конвергентних здібностей і наукованості, що характеризують нормативний інтелектуальний потенціал особистості, а у високих показниках дивергентних здібностей, які дозволяють оцінити її творчий інтелектуальний потенціал.

Ідея існування особливих творчих здібностей, принципово відмінних від конвергентного (“загального”) інтелекту в рамках прийняття тези “Інтелектуальні в тій чи іншій мірі всі люди, тоді як креативними є тільки незначна частина людей”, вельми популярна. Якщо мати на увазі креативність у широкому значенні цього терміна, то, безумовно, креативність – це істотний аспект інтелектуальної обдарованості, оскільки остання, знову ж таки за визначенням, характеризує здатність суб’єкта створювати оригінальні інтелектуальні продукти на основі використання інноваційних способів інтелектуальної діяльності.

Проте загальноприйнята форма операціоналізації креативності (фактично, дивергентного мислення) у вигляді показників кількості ідей і їх оригінальності (“рідкості”) вимушує засумніватися в тому, що високий рівень креативності – це індикатор інтелектуальної обдарованості. Неправомірність ототожнення високих показників дивергентних здібностей (креативності) з обдарованістю неодноразово наголошувалася у працях Д.Б. Богоявленської (Богоявленская 1983; 1998).

Дана проблема детально розглядалася В.Н. Дружиніним. На його думку, в дослідженнях креативності спостерігається “... необґрунтоване зміщення сенсу понять: творчість ототожнюється з нестандартністю, нестандартність – з оригінальністю, а остання – з відповіддю, що рідко зустрічається, у даної групи випробовуваних”. Нестандартність – поняття більш широке, ніж оригінальність. До проявів креативності (якщо користуватися критерієм

нестандартності) можна віднести будь-яку девіацію: від акцентуації до прояву аутичного мислення” [5, с. 200].

Тому Дружинін пропонує розрізнити в тестах креативності три типи відповідей: стандартні (максимальна частота тієї, що зустрічається), креативні, або оригінальні (використання нового контексту на основі введення нових семантичних зв'язків з початковим об'єктом), абстрактні (мінімальна частота тієї, що зустрічається за відсутності семантичних зв'язків з початковим об'єктом). Виходить, що про креативність як про складову інтелектуальної обдарованості можна говорити тільки тоді, коли показники тестів креативності мають не надвисокі, а саме середні значення (там само).

Цікаві факти, що дозволяють уточнити психологічний сенс критерію “високий рівень розвитку дивергентних здібностей”, можна знайти й у ряді інших досліджень. Так, при вивченні школярів з'ясувалося, що висока креативність на тлі низьких конвергентних здібностей може мати деструктивну роль, викликаючи як зниження навчальних результатів, так і появу внутрішньоособистісних і міжособистісних конфліктів (Wallach, Kogan, 1965).

Далі, як виявилось у дослідженні В.Н. Дружиніна, Н.В. Хазратової, розвиток креативних здібностей дошкільників в умовах спеціального організованого середовища приводить до зростання неврозоподібних станів дитини (у вигляді підвищеної агресивності, великої амплітуди коливань настроїв, тривожності, збудливості, депресії), мабуть, першими серед вітчизняних психологів поставили питання про те, чи є підвищення креативності доцільним, оскільки при цьому порушується дія психологічного захисту і зростає вірогідність емоційних порушень [5, с. 199–208].

У проведеному М.А. Холодною дослідженні [21, с. 153–159] було показано, що на рівні факторного аналізу велика кількість надмірно рідкісних (екстравагантних) відповідей при виконанні модифікованого варіанта методики Торренса “Кола” виявилось співвіднесеним з низькими показниками здібності до понятійної категоризації і проявом полезалежності.

Іншими словами, надвисокі показники дивергентного мислення можуть свідчити про креативну гіперкомпенсацію (явище, коли у суб'єкта сформована установка на “оригінальничання” як несвідома захисна реакція на ті або інші прояви власної інтелектуальної неспроможності).

Складається враження, що високий рівень дивергентних здібностей (креативність у вузькому значенні слова), мабуть, далеко не завжди характеризує інтелектуальну обдарованість, але, навпаки, може свідчити про прояви інтелектуальної неспроможності або про наявність психологічних чинників, що її провокують.

Таким чином, традиційні підходи в діагностиці інтелектуальної обдарованості виразно продемонстрували ту обставину, що ні високий рівень IQ, ні високий рівень навчальних досягнень, ні високий рівень креативності – кожен сам по собі – не може бути індикатором інтелектуальної обдарованості.

Розуміння даної обставини призвело до появи комплексних теорій інтелектуальної обдарованості. Яскравим прикладом є концепція обдарованості Дж. Рензуллі, який виділяє три “складові частини” обдарованості. Серед них [22, с. 173]:

1) інтелектуальні здібності вище середнього рівня, зокрема загальні здібності (вербальні, просторові, цифрові, абстрактно-логічні і т. д.) та спеціальні здібності (можливості засвоєння знань і навичок у конкретних предметних галузях – хімії, математиці, балеті і т. д.);

2) креативність (гнучкість і оригінальність мислення, сприйнятливність до всього нового, готовність до ризику тощо);

3) висока мотиваційна включеність у завдання (значний рівень інтересу, ентузіазму, наполегливості й терпіння у рішенні тих або інших проблем, витривалість у роботі тощо) (Renzulli, Reis, 1984; Renzulli, 1986). Інтелектуальна обдарованість, кажучи умовно, – це “місце перетину” трьох вищевказаних чинників.

Ще одним прикладом компромісного рішення питання про критерії інтелектуальної обдарованості є “пентагональна імпліцитна теорія обдарованості” Р. Стернберга (Sternberg, 1993). На його думку, ідентифікація особистості як обдарованої можлива за умови, якщо її інтелектуальна діяльність відповідає п’яти критеріям, таким, як [22, с. 173–174]:

1) критерій вищості – суб’єкт має максимально високі показники успішності виконання певного психологічного тесту порівняно з іншими випробовуваними;

2) критерій рідкості – суб’єкт показує високий рівень виконання в тому виді діяльності, який є рідкісним, нетиповим для відповідної вибірки випробовуваних (наприклад, висока оцінка за тестом, що перевіряє знання англійської мови серед студентів старших курсів університету, не свідчить про обдарованість особистості, оскільки високий рівень знання англійської мови достатньо типовий для осіб цієї категорії);

3) критерій продуктивності – суб’єкт, що має високі показники виконання того або іншого тесту, доводить, що він може реально щось робити в деякій предметній галузі (наприклад, у сфері професійної діяльності);

4) критерій демонстративності – суб’єкт, що має високі показники виконання певного тесту, неодноразово повторює цей результат на інших валідних вимірюваннях у будь-яких інших альтернативних ситуаціях;

5) критерій цінності – суб’єкт, що має високий показник виконання відповідного тесту, оцінюється з урахуванням значення даної психологічної якості в конкретному соціокультурному контексті (отже, ознаки інтелектуальної обдарованості можуть бути різними в різних культурах).

Відмітимо, що у Стернберга останні чотири критерії обдарованості всього лише уточнюють перший критерій, пов’язаний знову ж таки з визнанням обов’язковості високого рівня виконання тих або інших тестових завдань. І, таким чином, знову відкритим залишається питання про те, до якої категорії – “обдарованих” або “необдарованих” – слід відносити осіб з відносно середніми значеннями успішності тестового виконання.

Проте пентагональна (“п’ятикутна”) теорія обдарованості, заснована на імпліцитних (типових для звичайних людей) уявленнях про обов’язкові ознаки обдарованості, дозволяє в черговий раз зробити висновок про те, що “... обдарованість може бути розглянута в ширшому плані, що виключає її зведення тільки до високої оцінки на конвенціональних тестах інтелекту” (Sternberg, 1993, p. 204).

Незалежно від того, чи ототожнюється інтелектуальна обдарованість з яким-небудь одним показником у вигляді конвергентних здібностей, креативності або научованості, або інтелектуальна обдарованість розглядається з одночасним врахуванням комплексу показників, і в тому, і в іншому випадку йдеться про критерії ідентифікації обдарованої особистості, тоді як проблема психологічних механізмів інтелектуальної обдарованості фактично знімається з обговорення [22, с. 174].

8. Психічні механізми компетентності, таланту і мудрості

М.А. Холодна [22, с. 174–185] аналізує три інших підходи до аналізу інтелектуальної обдарованості, які оформилися як самостійні напрями в останні два десятиліття і які прагнули зробити свої дослідження в максимальній мірі екологічно валідними. Зокрема, відбулася зміна самих випробовуваних, у якості яких стали виступати *особи з високими реальними інтелектуальними досягненнями* в умовах їх природної життєдіяльності. Психологічному дослідженню були піддані особи, що є *компетентними фахівцями* в певній предметній галузі діяльності (майстри шахової гри, університетські професори, знавці кінських скачок, кваліфіковані лікарі і т.д.), особи, що залишили свій слід в історії завдяки *створенню екстраординарних інтелектуальних продуктів* (великі вчені, філософи, письменники і т.д.), і, нарешті, особи, здатні *ефективно аналізувати, оцінювати і передбачати події* буденного життя людей (хороші порадики, досвідчені неформальні керівники, віщуни і т.д.).

Компетентність. Дослідження компетентних випробовуваних, або “експертів” (як останні могли виступати і діти, і дорослі) показали, що вони відрізняються дивовижною ефективністю в своїх думках із різних аспектів відповідної предметної галузі та високою успішністю у вирішенні виникаючих при цьому проблем. Іншими словами, вони реально демонстрували свою інтелектуальну обдарованість у певному, предметно-специфічному виді інтелектуальної діяльності [22, с. 175].

Факти свідчили, що інтелектуальні досягнення “експерта” є наслідком особливої форми організації його індивідуальних знань – як декларативних (знань про те, *що*), так і процедурних (знань про те, *як*). Так, М. Чі обстежувала 4,5-річного хлопчика-вундеркінда, який захоплювався проблемою динозаврів (у нього було багато книг про динозаврів і різноманітних моделей цих тварин). На основі аналізу бесід з дитиною і характеру його гри з моделями Чі прийшла до висновку, що інтелектуальна обдарованість цього хлопчика була пов’язана із специфічними характеристиками індивідуальної бази знань, що стосуються теми “динозаври”: великою кількістю одиниць знання, наявністю великого числа різноспрямованих зв’язків між ними, їх високою вибірковістю (наприклад, існуванням дуже тісних зв’язків між поняттями про основні види динозаврів), високим ступенем їх ієрархічності (дитина чітко розділяла загальні й окремі ознаки динозаврів) (Chi, 1983).

Порівнюючи особливості вирішення проблем у галузі фізики “експертами” (університетськими професорами) і “новачками” (студентами-початківцями), Р. Глезер показав, що “експерти”, по-перше, спираються на узагальнені, категоріальні знання, причому ці загальні принципи і категорії виводяться із знань самого суб’єкта, тоді як знання “новачків” організовуються навколо явних, поверхневих аспектів проблемної ситуації, заданих безпосередньо в умовах завдання; по-друге, їх знання включають знання про можливість застосування власних знань; по-третє, всі складові

частини наявного знання взаємно впливають одна на одну (Glaser, 1981; 1984).

Експерти, таким чином, знають більше, хоча це не найголовніше. Вони краще знають, що саме вони знають, їх наявні знання пронизані різноманітними зв'язками між окремими поняттями, нове знання оперативно співвідноситься різними способами з попереднім знанням. Вони краще знають, як використовувати те, що вони знають, при цьому експерти швидше виділяють релевантну інформацію серед нерелевантної. Нарешті, вони знають, як працює їх власний інтелект, і можуть в думках відстежувати процес саморегуляції своєї інтелектуальної діяльності. Яскравим прикладом характеру рефлексії знань експертів є особливості знань високоуспішних учнів з математики (Крутецкий, 1976).

Іншими словами, інтелектуальна обдарованість експертів виявляється у вигляді “компетентності”, яка, у свою чергу, виявляється наслідком особливого типу організації предметно-специфічних знань.

У. Шнайдер підкреслює той факт, що більшість експертів (кваліфікованих фахівців, або майстрів у своїй галузі) мали відносно середній рівень інтелекту в межах 120. Тому він сформулював гіпотезу про “пори́г” показників IQ, зверху якого інтелектуальні досягнення в реальній діяльності визначаються іншими чинниками, можливо, некогнітивними за своєю природою (наполегливістю, захопленістю, підтримкою батьків тощо). Строго кажучи, у цьому випадку вже не важливо, чи має суб'єкт надвисокі або всього лише середні показники рівня інтелекту (Schneider, 1993). Нагадаємо, що аналогічна ідея про “пори́г інтелекту” (тобто пороговому значенні IQ, рівному 120) була сформульована й у дослідженнях креативності (Yamamoto, 1965; Hargreaves, Bolton, 1972).

Мабуть, одним з найбільш цікавих результатів, отриманих у рамках дослідження експертів, є той факт, що за межами певної предметної діяльності, по відношенню до якої вони є експертами, які-небудь виражені відмінності в їх інтелектуальних здібностях порівняно з новачками відсутні.

В самій же предметній діяльності характер наявних інтелектуальних відмінностей парадоксальний, оскільки вони не вписуються у вікові закономірності. Так, у грі в шахи об'єм короткочасної пам'яті дітей-експертів перевершує об'єм короткочасної пам'яті дорослих-новачків, тобто здібність до короткочасного запам'ятовування в даному випадку виявляється не органічною функцією віку, але, скоріше, функцією знань суб'єкта (Schneider, 1993).

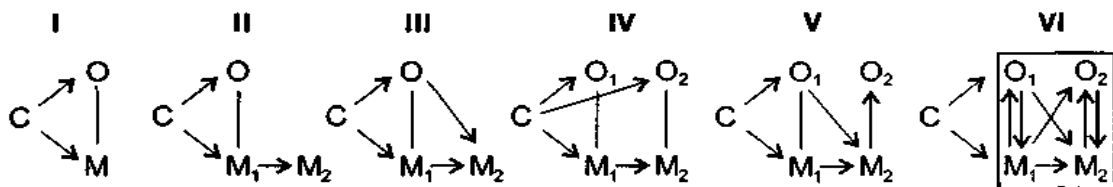
Нарешті, слід сказати ще про один принципово важливий момент, відмічений у цих дослідженнях, що стосується чинників становлення компетентності. Предметно-специфічні знання, які відіграють критичну роль в інтелектуальній успішності експертів, є результатом інтенсивної практики і навчання у відповідній сфері предметної спеціалізації (шахах, архітектурі, науковій роботі в галузі фізики і т.д.). Зокрема, підкреслюється роль “цілеспрямованої практики” (“deliberate practice”), в яку особистість включається у достатній мірі усвідомлено і яка вимагає від неї значних вольових зусиль, напруги сил і витрат часу, пов'язаних із вдосконаленням своїх індивідуальних можливостей [22, с. 176].

Таким чином, вивчення явища компетентності, з одного боку, в черговий раз показало недостатність тестових показників по відношенню до оцінки реальної інтелектуальної обдарованості. Так, на думку Д.С. Мак-Клелланда, “... тестологічний рух несе в собі серйозну небезпеку увічнення міфологічної системи відбору за оцінками, в яких жодне з вимірювань успішності не спирається на валідність цих вимірювань за межами якогось зачарованого кола” (самої тестової ситуації і прогнозу шкільної успішності) (McClelland, 1973, р. 2).

З іншого боку, ці дослідження підводять нас до розуміння деяких механізмів інтелектуальної обдарованості, які, як з'ясується, пов'язані з достатньо тривалим накопиченням особливим чином організованого понятійного досвіду, а також із формуванням різних компонентів метакогнітивного досвіду [22, с. 176].

Талант. Не менший інтерес для з'ясування природи інтелектуальної обдарованості представляють дослідження талановитих людей, чия обдарованість не потребує якого-небудь спеціального виявлення, оскільки за неї говорять створені ними теорії, ідеї, літературні твори, філософські праці і т.д.

Х. Грабер, який вивчав біографію Чарльза Дарвіна, прийшов до двох важливих висновків. По-перше, якщо в дитячому і шкільному віці ще можна говорити про деякі універсальні когнітивні механізми, то в умовах надординарного інтелекту вони “зникають”, і на їх місці виявляються індивідуалізовані унікальні когнітивні механізми. Отже, застосування кореляційного підходу при вивченні вищих рівнів інтелектуальної зрілості неможливе. По-друге, сформованість формальних операцій – недостатній чинник для пояснення творчих інтелектуальних досягнень, оскільки в основі останніх лежать зовсім інші психологічні процеси, а саме: інтеграція різного “психічного змісту” у вигляді знань, вірувань, емоційних вражень, особливих станів свідомості і т.д. (Gruber, 1984).



- II – факт геологічних змін у фізичному світі;
- III – факт утворення коралових рифів із живих організмів;
- IV – факт появи час від часу створених Творцем живих організмів, що адаптуються до M₂;
- V – ідея можливості появи нових біологічних видів;
- VI – ідея еволюції живих організмів без втручання Творця.

Мал. 7.1. Етапи змін “картини світу” Чарльза Дарвіна (за [22, с. 177])

Грабер ретельно проаналізував відрізок життя Дарвіна між 20 і 30 роками (1831-1839), коли у молодого Дарвіна народилася ідея еволюції живих

організмів. З біографічних даних виходило, що характер і напрям змін уявлень Дарвіна про розвиток неживого і живого світу були підпорядковані деякій внутрішній логіці, з цього погляду поява критичної ідеї еволюції була закономірною і в певному значенні неминучою. Мал. 7.1 ілюструє основні етапи трансформації “картини світу” Дарвіна в міру усвідомлення нових фактів і зміни зв'язків між її базовими елементами: С – Творець (або Бог), М – матеріальний фізичний світ, О – живі організми.

Серед чинників, що ініціюють і спрямовують процес трансформації дарвінівських уявлень, Грабер виділяє можливість обміну думками в умовах спілкування із значущими іншими (як останні виступали висококваліфіковані вчені – зоологи, ентомологи, ботаніки, геологи), а також незвичайні переживання, що виникали під впливом конкретних вражень під час подорожі на кораблі “Бігль” (наприклад, почуття “хаосу задоволення”, пов’язане з відчуттям одночасності чудової різноманітності, спокою в природі та жорстокою, такою, що не підкоряється якій-небудь видимій логіці боротьби живих істот за виживання [22, с. 177]).

Вельми характерним був відмічений Грабером особливий стан досвіду Дарвіна, який отримав назву “Сітки ініціатив”. Він виражалось в наявності деякої множини інтенціональних переживань у вигляді почуття напряму в русі власних роздумів на всіх етапах інтелектуального пошуку.

В цілому, на думку Грабера, індивідуальний інтелектуальний прогрес не вимагає появи нових операцій, оскільки дійсною умовою інтелектуального зростання є консолідація нового змісту думок. Більш того, цей зміст стає тими інтелектуальними знаряддями, які й забезпечують якісно новий рівень розуміння дійсності талановитою людиною (Gruber, 1984).

Згодом Грабер прийшов до висновку, що інтелектуальна обдарованість (у вигляді реальних творчих досягнень) – це те, що конструюється “усередині” суб’єкта в результаті напружених особистих зусиль. Будь-яка людська екстраординарність є наслідком тривалих і повторюваних багато разів “зустрічей” людини з відповідною проблемною галуззю. Причому, на

його думку, справа тут навіть не стільки в змінах когнітивної сфери, скільки в утворенні нових форм соціальних зв'язків з іншими людьми, а також нових форм усвідомлення самого себе.

У цей інкубаційний період виявляють себе дві надзвичайно характерні тенденції: з одного боку, особистість “капітулює” перед задачею (повністю занурюється в процес її освоєння і осмислення, починає мислити в режимі повного підпорядкування об'єктивним структурним вимогам проблемної ситуації), а з іншого боку, відбувається мобілізація всіх особистісних ресурсів (свого роду психологічна самообілізація) – ці дві обставини в результаті і забезпечують можливість екстраординарних інтелектуальних рішень (Gruber, 1986).

Дану обставину прояснює парадоксальне твердження, що часто зустрічається, про те, що чим людина талановитіша, тим менш вона вільна. Її розум дійсно не вільний, аналогічно тому, як “не вільні” частинки металевого пилу, які, опинившись в полі дії сильного магніту, розташовуються за строго певними силовими лініями магнітного поля.

Таким чином, вивчення складу і будови індивідуального ментального досвіду талановитих людей, а також процесу його формування дозволяє підійти до розуміння механізмів інтелектуальної зрілості, що характеризується дивовижним поєднанням зростаючої здатності до все більш повного і глибокого пізнання об'єктивної дійсності з яскраво вираженою індивідуалізацією інтелектуальної активності [22, с. 178].

Підтвердженням тому, що в основі інтелектуальної обдарованості лежать складніші психологічні механізми, ніж здібність до конвергентного або дивергентного мислення, є результати досліджень процесу становлення обдарованої особистості. Так, А. Д. Де Гроот прийшов до висновку, що будь-який творчий продукт – це зовсім не результат інтуїтивного осяяння, вродженої геніальності і т.п., але, навпаки, завжди наслідок специфічного саморозвитку особистості, пов'язаного з тривалим накопиченням і

диференціацією корисного для даної галузі діяльності досвіду (De Groot, 1965).

Аналогічно Дж. Уолтерс і Х. Гарднер описали явище “кристалізації досвіду”, що виникає в умовах вибіркової взаємодії потенційно обдарованого суб'єкта з певною предметною областю (конкретною ситуацією, змістом прочитаної книги, спілкуванням з іншою людиною і т.д.) (Walters, Gardner, 1986).

Ймовірно, в цьому контакті вирішальну роль відіграє деяка ключова деталь предметного матеріалу, яка і включає процес кристалізації досвіду. Реакція особистості на цю ключову деталь є безпосередньою, проте своїм наслідком ця реакція має довготривалі зміни в уявленні людини про дану предметну галузь, про свої подальші дії по відношенню до неї і про саму себе. Радикальна перебудова індивідуального ментального досвіду, що відбувається, і є поштовхом до народження тих або інших творчих продуктів. Характерно, що ефект кристалізації виникає або до, або поза традиційною освітою [22, 178–179].

Уолтерс і Гарднер виділяють дві форми кристалізації досвіду: по-перше, “первинну кристалізацію”, що має місце на ранніх стадіях і сигналізує про певну спорідненість між суб'єктом і деякою предметною областю в рамках певного соціокультурного оточення, і, по-друге, “спеціалізовану кристалізацію”, яка виявляє себе на пізніших стадіях у формі відкриття суб'єктом справи свого життя всередині йому вже відомої і цікавлячої його предметної галузі.

Таким чином, вибір особистістю “своїї” сфери діяльності може відбуватися на різних вікових етапах. Так, для 3-річної Софії Ковалевської ключовим елементом ситуації, що “фатально” занурив її у галузь математичної діяльності, з'явилися цифри на старих газетах, якими були обклеєні стіни в кімнатах (у будинку готувалися до ремонту). Для Чарльза Дарвіна ефект кристалізації досвіду, судячи з біографічних даних, мав місце між 20–30 роками, причому як ключові деталі, мабуть, виступали вислови

значущих інших в особі близько йому знайомих, відомих у світі науки професорів, а також враження під час наукової подорожі на “Бігли”.

Факт існування ефекту “кристалізації досвіду” як психологічної основи екстраординарних інтелектуальних досягнень, на думку Уолтерса і Грабера, має найбезпосередніше відношення до педагогічної практики. Бо є підстави “... з усіма дітьми поводитися так, як ніби то всі вони мають потенціал для кристалізації досвіду, і пред’являти їм у ранньому віці матеріали, які можуть мотивувати їх до вивчення відповідної предметної сфери діяльності. І тоді може опинитися, що “обдарованих” дітей значно більше, ніж нам уявлялося, оскільки в дію включається чинник тієї незапланованої, несподіваної зустрічі, яка і є найважливішим поштовхом для кристалізації досвіду” (Walters, Gardner, 1986, p. 331).

Дані, підтверджуючі своєрідність ментального досвіду талановитої людини, були отримані в дослідженні Л.В. Шавініної. На основі застосування біографічного методу Шавініна спробувала описати деякі особливості складу розуму видатного українського вченого, першого президента Української Академії Наук (1918 рік) В.І. Вернадського (Шавініна, 1993).

Так, світогляд Вернадського (особливості його репрезентацій дійсності, або розумова “картина світу”) відрізнявся вираженою *об’єктивованою спрямованістю* (інтересом до пізнання зовнішньої дійсності, орієнтацією на виявлення об’єктивних закономірностей у влаштуванні світу, прагненням до істинності знання і пошуку “правди” світу, наявністю особливого роду реалізму наукового світогляду), *синтетичністю* (схильністю аналізувати узагальнені, категоріальні підстави тієї або іншої предметної галузі, будувати міждисциплінарні узагальнення, в думках об’єднувати різнорідні явища, формулювати гранично загальні, глобальні проблеми), *відносністю* (наявністю постійних сумнівів як прояву “руйнівної сили розуму”), *спрямованістю в майбутнє* (високою питомою вагою прогнозування і передбачення) [22, с. 179-180].

Відмітною особливістю ментального досвіду Вернадського була наявність специфічних інтенцій, якими, по суті, була просочена вся його інтелектуальна діяльність. Матеріали цього дослідження дозволяють виділити шість типів інтелектуальних інтенцій Вернадського: 1) прагнення до гармонії і краси; 2) розуміння роботи Думки як вищої цінності; 3) наявність почуття “вічного”; 4) прагнення до “нескінченного”; 5) наявність почуття “ясності” як орієнтиру наукового пошуку; 6) наявність почуття “напрямку” власних роздумів (там же).

Аналіз біографічних матеріалів Вернадського дозволяє констатувати в його інтелектуальному розвитку явище кристалізації досвіду, яке виникало під впливом певних імпресингових вражень (вражень, що з особливою яскравістю збереглися в пам’яті та послужили поштовхом до подальшої радикальної перебудови ментального досвіду). Так, своїм залученням до загадок всесвіту Вернадський був зобов’язаний Е.М. Короленко. Згадуючи свої дитячі роки, вчений відзначав: “Особливо сильний розвиваючий вплив на мене мали розмови із старим дядьком Короленко... Ніколи не забуду я того впливу і того значення, яке мав для мене цей старий у перші роки мого розумового життя ... Такий величезний вплив мали ці прості розповіді на мене, що мені здається, що і нині я не вільний від них” (Вернадский, 1988, с. 31–32).

Імпресинговими виявилися дитячі враження, пов’язані із зіткненням маленького Вернадського з світом релігії завдяки впливу дитячих вражень і няні, а також читанню Біблії. “... Особливо сильно на мене діяли тоді “Життя” і “Старий завіт”... Образи “Старого завіту” ... викликали у мене нескінченний ряд запитань; я вірив існуванню раю і замислювався, де він знаходиться” (там же, с. 16).

Як імпресингові враження можна розглядати і післядію деяких книг. Так, в процесі знайомства з працями Берцеліуса В.І. Вернадський повідомляв дружину: “Я тобі писав ... про враження, спричинене на мене роботами

Берцеліуса, від якого я знаходжуся в якомусь чаді” (Сторінки біографії В.І. Вернадського, 1981, с. 93).

Безперечний вплив на становлення складу розуму Вернадського зробили безпосереднє спілкування з інтелектуально обдарованими професіоналами, а також нетрадиційні канали спілкування. У роки навчання в Петербурзькому університеті Вернадський слухав лекції видатних російських учених (Д.І. Менделєєва, В.В. Докучаєва, І.М. Сеченова і ін.). Згодом він проходив стажування в кращих лабораторіях світу, працюючи під керівництвом яскравих, високообдарованих фахівців. Значну роль у житті Вернадського зіграли неформальні товариства, такі, як “Студентське науково-літературне товариство” і “Братство” (Шавинина, 1993).

Цікаві дані про чинники, що впливають на процес становлення обдарованої особистості, представлені в дослідженнях Х. Цукерман. Зокрема, досліджуючи життєві шляхи Нобелівських лауреатів США, вона встановила, що, по-перше, вони вчилися в тих порівняно небагатьох коледжах і університетах, де працювали видатні учені у галузях, що цікавили їх, і де вони самі могли працювати на передніх рубежах відповідної науки, і, по-друге, вчителями і наставниками майбутніх лауреатів також були Нобелівські лауреати. Останній факт особливо дивовижний. Річ у тому, що 69% усіх майбутніх лауреатів в роки учнівства (студентські роки, аспірантура, початок наукової діяльності) вибрали своїх вчителів до того, як останніми була зроблена й обґрунтована найзначніша їх робота, що удостоїлася пізніше Нобелівської премії. Іншими словами, вже на початку своїх кар’єр майбутні лауреати знайшли учених, які, як потім з’ясувалося, доленосно йшли до Нобелівської премії. Парадоксально, але, мабуть, ці юні учені під час свого учнівства були в змозі ідентифікувати науковий талант рівня Нобелівської премії, вони як би наперед знали, з ким саме їм слід мати справу (Zuckerman, 1981).

Було відмічено, що в процесі взаємодії між лауреатами-вчителями і лауреатами-учнями найменше важливим аспектом було здобування знань від

вчителя. Іноді учень знав більше вчителя. Справа полягала в іншому, а саме – у засвоєнні “стандартів роботи і мислення”. Цукерман виділила два шляхи освоєння стандартів роботи високої наукової якості: власна робота вчителя як модель для наслідування і критичні думки вчителя про роботу учня. Не дивно, що Нобелівські лауреати відрізнялися специфічними внутрішніми нормативами в оцінці ефективності наукової діяльності. Головним критерієм наукового смаку для них було відчуття “важливості проблеми” й “елегантність” рішень (там же).

У дослідженнях, спрямованих на вивчення соціокультурного контексту розвитку інтелектуально обдарованих (талановитих) людей, були виділені макросоціальні чинники, що впливають на становлення їх досвіду (Simonton, 1978).

До подібного роду чинників можна віднести: 1) традиційна освіта (підвищує потенціал обдарованості до певної межі, після якої має місце негативний ефект унаслідок посилення прихильності загальноприйнятими методам вирішення проблем); 2) наявність ролевої моделі обдарованої людини (потенційно обдарована дитина повинна мати дуже ранній доступ до численних реальних носіїв обдарованості); 3) війна (практично знищує якості, що лежать в основі обдарованості); 4) політична нестабільність (зупиняє розвиток юних талантів, оскільки бути обдарованим – означає бути переконаним у тому, що світ передбачуваний і піддається контролю, проте політичні інтриги і наступаюча за ними соціальна анархія руйнують це переконання).

Особливо був підкреслений той факт, що зовнішні впливи на початкових етапах розвитку обдарованої особистості значно важливіші, ніж дії, що слідують у подальшому житті. Іншими словами, обдаровані люди формуються або “ламаються” в дитинстві, підлітковому віці і ранній юності [22, с. 181].

Отже, вивчення талановитих людей показує, що в процесі свого становлення інтелектуально обдарована особистість набуває достатньо

специфічного ментального (розумовий) досвіду, унікальність складу і будови якого, мабуть, і є психологічною основою їх екстраординарних інтелектуальних можливостей. Причому, в першу чергу, ці відмінності стосуються своєрідності індивідуального уможляду (типу репрезентації дійсності) і появи новоутворень у сфері інтенціонального досвіду.

Мудрість. Ще однією формою інтелектуальної обдарованості, що виявляє себе в умовах природної життєдіяльності, є “мудрість”.

Для психології інтелекту є типовою наступна обставина: його дослідження зазвичай обриваються на студентській вибірці (серед традиційних підходів виняток становлять тільки дослідження школи Б.Г. Ананьєва). І коли ряд дослідників, спохватившись, після питання: “Дозвольте, а чому, власне?” – взялися вивчати представників середньої і пізньої дорослості й особливо представників літнього віку (35–55 і 55–70 років відповідно), то виявилось, що робота інтелекту “тих, кому за 30” значно відрізняється від особливостей влаштування і функціонування інтелекту в дитячому, шкільному і студентському віках.

Перш за все, звертала на себе увагу парадоксальна співвіднесеність, здавалося б, вікових психологічних ефектів, що не суміщаються: з одного боку, безперечне зниження з віком рівня основних невербальних здібностей (у вигляді зменшення об'єму оперативної пам'яті, наростання дефектів уваги, погіршення просторових операцій і т.д.) і, з іншого боку, таке ж безперечне підвищення реальної інтелектуальної продуктивності, аж до можливості “вибуху” творчих інтелектуальних досягнень між 40–50 роками [22, с.182].

Г. Лабов'ю-Вієф припустила, що в інтелектуальній сфері дорослих людей відбувається глибокий процес структурного зростання. Відповідно, пік розвитку формальних операцій (за Ж. Піаже) в юнацькому віці – це всього лише прелюдія до подальших інтелектуальних досягнень дорослого і проявів його психологічної зрілості. На думку Лабов'ю-Вієф, лінія розвитку формально-логічних здібностей має мало місця в інтелектуальному житті більшості дорослих людей. Їх інтелектуальний розвиток йде шляхом

інтеграції різних форм досвіду, внаслідок чого у дорослої людини складається особлива ментальна модель дійсності, що об'єднує знання про об'єктивний світ, інших людей і власне “Я”. Тому для визначення рівня розвитку інтелектуальних можливостей на етапі зрілості безглуздо використовувати традиційні психометричні тести (Labouvie-Vief, 1984).

Ще виразніше виявляє себе конфронтаційна позиція щодо зведення суті інтелектуальної обдарованості до підсумкових проявів інтелектуальної діяльності у тих дослідників, які займалися вивченням інтелектуальної зрілості на пізніх етапах онтогенезу. Якщо інтелектуальна обдарованість – це дійсно те, що вимірюється тестами інтелекту і тестами креативності, то літні і старі люди (додамо сюди і представників нетехнологічних суспільств) мають вельми низький інтелектуальний потенціал. Проте подібного роду висновок виглядав би щонайменше дивним, бо саме на матеріалі психології літніх і старих людей, а також психології способу життя традиційного суспільства сформувався архетип “мудрої людини”, саме в цих ареалах людської життєдіяльності знаходиться коріння того явища, яке отримало назву – “мудрість” [22, с.182].

Психологічні дослідження мудрості ще тільки намічаються. Проте вже зараз ясно, що мудрість – це сторона (складова) *природного інтелекту*, бо вона має пряме відношення як до переробки інформації про те, що відбувається, так і до адаптаційних процесів. У той же час мудрість є специфічним станом інтелектуальної зрілості, що виявляється у контексті буденного способу життя і є результатом тривалого й унікального процесу накопичення життєвого досвіду.

Ф. Дітмен-Колі і Р. Балтес, обговорюючи проблему мудрості в аспекті проблеми інтелектуального зростання на пізніх етапах життя людини, вводять поняття “Синтезованого інтелекту”, який характеризується інтеграцією різноманітних типів досвіду: це і компетентність в певних сферах предметного знання, і тонке розуміння соціально-практичних аспектів життя (зокрема особлива чутливість до соціально-психологічного контексту того,

що відбувається), і підвищена увага до невідомих, майбутніх, “неможливих” подій, і рефлексивне ставлення до самого себе (Dittmann-Kohli, Baltes, 1985).

С. Холлідей і М. Чандлер у своєму огляді відзначають ряд інших відмітних ознак мудрої людини. Це здатність мати справу з парадоксами і суперечностями, ухвалювати розумні рішення в умовах практичної соціальної поведінки, погоджувати безліч думок, розуміти проблеми інших людей, відносність (не категоричність) у думках і оцінках, критичність в оцінці будь-якого знання, у тому числі і свого власного (зокрема, для мудрої людини характерні знання у формі “запитання-відповідь”, в якому висока питома вага почуття сумніву), і т.д. (Holliday, Chandler, 1986).

Холлідей і Чандлер досліджували уявлення “наївних” випробовуваних про те, як вони інтерпретують сенс поняття “мудра людина”. Факторизація всієї безлічі висловлених випробовуваними думок привела до виділення п'яти чинників, які дозволяють скласти портрет мудрої людини (нижче наводяться їх назви і приклади, що ілюструють її психологічні якості):

I фактор – “Виняткове, неабияке розуміння того, що відбувається, засноване на набутому життєвому досвіді” (спостережливість, сприйнятливність, опора на здоровий глузд, відкритість будь-якій інформації, здатність бачити суть ситуації і т. д.);

II фактор – “Орієнтація на інших людей” (здатність давати хороші поради, погоджувати різні точки зору, говорити про речі, які цікавлять багатьох людей, бачити подію в широкому контексті і т.д.);

III фактор – “Загальна компетентність” (освіченість, інтелігентність, допитливість, артикульованість уявлень, тямущість і т. д.);

IV фактор – “Інтерперсональні навички” (хороший слухач, привабливий, не центрований на власних проблемах, спокійний і т. д.);

V фактор – “Соціальна скромність” (ненав'язливий, неімпульсивний, неметушливий, стриманий, з переважанням тонких, не драматичних способів поведінки і т. д.).

На закінчення свого дослідження ці автори роблять висновок про те, що, по-перше, мудрість “... швидше зростає, чим зменшується, з віком”, по-друге, “... можливість створення тестів мудрості в традиції класичних IQ-вимірювань маловірогідна”. Тому М.А. Холодна робить висновок: **“Мудрість – це особлива форма інтелектуальної зрілості”** [22, с. 183].

Про унікальність тих інтелектуальних можливостей, які отримуються людиною в ході її життєвого розвитку (безумовно, атмосфера цього розвитку повинна відповідати нормі людського існування), свідчить складена індіанцями Південної Америки приказка: “Коли вмирає стара людина, горить ціла бібліотека”.

М.А. Холодна вважає, що *психологічною основою мудрості як одного з вищих рівнів інтелектуального розвитку є інтеграційні процеси у сфері індивідуального ментального досвіду*, які мають своїм результатом, в першу чергу, підвищення ролі метакогнітивного досвіду і, як наслідок, зміна репрезентацій того, що відбувається. Таким чином, ми знову підходимо до ключової характеристики інтелектуальної обдарованості, яка полягає, мабуть, у своєрідності індивідуального ментального умогляду, тобто в тому, як людина сприймає, розуміє і пояснює дійсність [22 с. 184].

Підведемо деякі *підсумки*. На погляд М.А. Холодної, перші три категорії осіб з шести, позначених у § 7, а саме: “кмітливі” (високі показники конвергентних здібностей), “блискучі учні” (високі показники академічної наукованості) і “креативи” (високі показники дивергентних здібностей), не можуть бути однозначно віднесені до категорії інтелектуально обдарованих. І справа не лише в тому, що вельми значна вірогідність помилки в ідентифікації особистості як інтелектуально обдарованої на основі високих показників за цими вимірюваннями (утім, велика вірогідність помилки в ідентифікації особистості як інтелектуально необдарованої при середніх значеннях цих показників). Річ у тому, що ці *вимірювання психологічно не валідні по відношенню до феноменології інтелектуальної обдарованості*, оскільки остання не зводиться до успішності виконання вербальних і

невербальних тестів, готовності засвоювати нормативне знання і статистичній рідкості відповіді.

І лише останні три категорії осіб (“компетентні”, “талановиті” і “мудрі”) підводять нас до дійсної феноменології інтелектуальної обдарованості, оскільки критеріями їх ідентифікації є реальні інтелектуальні досягнення в умовах природної життєдіяльності. З певною часткою умовності можна вважати, що феномен “компетентності” – це перший ступінь, феномен “таланту” – другий ступінь і, нарешті, “мудрість” – третій ступінь в становленні інтелектуальної обдарованості. При цьому всі три перераховані феномени, поза сумнівом, взаємоперехрещуються за своїми психологічними механізмами: компетентні люди талановиті й мудрі по відношенню до конкретної, “своїй” сфері діяльності; талановиті люди компетентні і мудрі в тому, що стосується пізнання природи об’єктивного світу; мудрі люди компетентні і талановиті у своїх оцінках і прогнозах соціальної дійсності [22, с. 184].

Важливо підкреслити, що кожний з цих трьох феноменів – компетентність, талант і мудрість – це результат достатньо тривалого процесу, заповненого враженнями, подіями, роздумами і т.п. Де Гроот констатував, що глибокі знання у галузі шахів – це продукт тисяч годин гри і навчання (De Groot, 1965). На питання, як він відкрив закон усесвітнього тяжіння, Ісаак Ньютон відповів: “Думаючи над цим постійно”. Нарешті, щоб стати мудрою, людина повинна прожити ціле життя.

Коротше кажучи, становлення інтелектуальної обдарованості – це “повільний процес” (Н. Gruber). Проте саме цей тип психологічних явищ ніколи не описувався в рамках тестології і традиційної експериментальної психології. І тут особливо актуальне звернення до категорії ментального досвіду, оскільки механізмами інтелектуальної обдарованості в основному є “повільні” механізми, пов’язані із зміною складу і будови ментального досвіду людини. У “компетентних” змінюється організація понятійного досвіду, у “талановитих” відбувається трансформація і збагачення

інтенціонального досвіду, у “мудрих” має місце інтеграція різних форм досвіду з підвищенням питомої ваги метакогнітивного досвіду.

Зміна складу і будови ментального досвіду йде, ймовірно, в двох основних напрямках (аналогічно двом лініям психічного розвитку, виділеним у працях Я.А. Пономарьова): еволюційному (накопичення, нарощування, збагачення, реорганізація, інтеграція різних форм досвіду) і радикальному (ефекти кристалізації досвіду, згортання ментальних структур різного рівня, явище імпресингу і т. п.).

Найважливіша характеристика інтелектуальної обдарованості – її повільна природа – відповідає закономірності, описаній свого часу Дж. Селлі: за частотою випадків ранніх проявів обдарованості на першому місці стоїть музична обдарованість, потім – у галузі живопису, скульптури, історії і тільки потім – у галузі природознавства і філософії. Таким чином, ніж більш спеціальною виявляється обдарованість, тим раніше вона виявляється. *Інтелектуальна обдарованість не відноситься до розряду спеціальних здібностей, тому судити про те, чи можна вважати даного суб'єкта інтелектуально обдарованим, допустимо тільки на достатньо відстроченій від моменту народження стадії його розвитку [22, с. 185].*

З цього погляду ідентифікація дитини як інтелектуально необдарованої у віці, скажімо, 10–11 років і тим більше у віці 6-7 років у науковому плані неправомірна. Факти свідчать: “Плід повинен дозріти”. І для цього потрібні: час, збагачене і варіативне предметне середовище, справа, що захоплює дитину, її власні активні зусилля по вдосконаленню своїх можливостей, значимий обдарований дорослий, якісне й індивідуалізоване навчання, а також багато достатньо тонких чинників взаємодії дошкільника або школяра з навколишнім світом, які у край важко передбачити і спланувати. А далі? Далі залишається спостерігати, чекати і сподіватися.

У зв'язку з цим хотілося б зробити, можливо, спірний, але, як нам здається, тверезий висновок: основні зусилля потрібно спрямовувати не

стільки на виявлення обдарованих дітей і підлітків, скільки на створення умов для прояву і становлення їх можливої обдарованості.

9. Поняття про обдарованість і геніальність

Всі раніше перераховані моделі факторів інтелекту дуже мало зачіпають найбільш насущну проблему диференціальної когнітології – науки про генезис креативності (творчих здібностей, обдарованості, геніальності людини), проблему обдарованості. Обдарованість розуміють по-різному. Існує принаймні п'ять дефініцій, кожна з яких виділяє різні складові обдарованості як комплексного феномену, що є об'єктом вивчення психофізіології, психології творчості, когнітивної, диференціальної та соціальної психології. **Обдарованість** можна розуміти як:

- 1) якісно своєрідне поєднання здібностей, що забезпечує успішність діяльності;
- 2) загальні здібності (на відміну від специфічних), які зумовлюють широту можливостей людини;
- 3) розумовий потенціал – інтелект, що припускає широту узагальнення, логічність (а не здібності до мистецтв);
- 4) сукупність задатків, природних даних, що забезпечують початковий високий рівень у якій-небудь діяльності (наявність природжених передумов);
- 5) талановитість (умови для успіхів найвищого рівня).

Обдарованість показує, завдяки яким початковим, структурним умовам можливе досягнення високого результату [19; 20; 21]. Проте цей результат може бути і не досягнутий. На відміну від обдарованості, геніальність, як ми побачимо нижче, підкреслює не потенційні і структурні, а актуальні і процесуальні характеристики творчого процесу.

Термін “**геніальність**” використовується як для позначення здатності людини до творчості, так і для оцінки результатів її діяльності, припускаючи природжену схильність до продуктивної діяльності в тій чи іншій галузі і

досягнення видатного результату. Геній, на відміну від таланту, є не просто вищий ступінь обдарованості, а пов'язаний із створенням якісно нових творінь. Чітко розмежовує генії і таланти формула: “геній робить те, що повинен, талант – те, що може” [24].

За Бюффоном, геніальність полягає в надзвичайній мірі витримки. Уордсворт визначив геніальність як акт збагачення інтелектуального світу якимсь новим елементом. Гете стверджував, що початковою і завершальною особливістю генія є любов до істини і прагнення до неї. Згідно з Шопенгауером, суттю генія є здатність бачити загальне в окремому і безупинно вабляче вперед вивчення фактів, почуття достовірно важливого. За Карлейлем, геніальність – це перш за все надзвичайна здатність долати труднощі. За Рамон-і-Кахалем – це здатність в період дозрівання ідеї до повного ігнорування всього, що не стосується порушеної проблеми, і здатність до концентрації, яка доходить до трансу.

За В. Оствальдом – це самостійність мислення, здатність спостерігати факти і робити з них правильні висновки. За Люкка: “Якщо оцінювати продуктивність об'єктивно, а саме як перетворення явно існуючого в цінність, як перетворення тимчасового у вічне, то геніальність ідентична щонайвищій продуктивності, а геній – продуктивний безперервно, тому що саме творчість є його єством, саме перетворення слова у справу” (за [21]).

Отже, вирішальну роль у підвищеній творчій віддачі грає зовсім не наднормальне дарування, а підвищене прагнення до реалізації, дуже сильна установка, що веде до безперервних пошуків самого себе. Генії нерідко довго не знаходять ту галузь, в якій вони найбільш обдаровані [24].

Згідно з визначенням оксфордського словника, геній – це природна інтелектуальна сила надзвичайно високого типу, виняткова здібність до творчості, що вимагає уяви, оригінального мислення, винаходу або відкриття [24]. Таким чином, головним у феномені геніальності виявляється підвищений тонус, здатність до концентрації, потужність життєвих сил (а початкові здібності мають не першорядне значення). Тому не дивно, що в

пошуку генетичних передумов геніальності відкриваються особливості обміну речовин, гормонального балансу, що приводять до підвищеної продуктивності.

Донині простежується чотири основні підходи, що намагаються пояснити феномен геніальності [2].

1. *Патологічні теорії* пов'язують геніальність з безумством, недоумством, “расовою дегенерацією”, упадом фізіологічних функцій геніїв. Традиція ця веде початок від Аристотеля і Платона, які відзначали особливості марення великих людей. Надалі було показано, що рівень їх психічного здоров'я дійсно часто буває далеким від норми. На думку В. Ланж-Ейхбаума, що вивчив 800 біографій відомих людей, патологічний стан підвищує емоційну сенситивність, ослаблює самоконтроль, приводячи людей у стан пригніченості, що, у свою чергу, ставить їх перед необхідністю гіперкомпенсації; все це разом сприяє підвищенню креативності.

2. *Психоаналітичні* теорії загострюють увагу на мотиваційних компонентах творчості, розглядаючи її як один із психологічних захистів (сублімації). Згідно з цим підходом, творчість є компенсаторною відповіддю на психологічні або фізіологічні проблеми (Бетховен, Демосфен).

3. *Теорії якісної переваги* розглядають геніальну людину як початково відмінну від інших, яка наділена “креативним інтелектом” – здатністю породжувати не тільки суб'єктивно, але й об'єктивно нове.

4. *Теорії кількісної переваги* розглядають геніальність як досягнення верхньої межі здібностей, які початково властиві багатьом, але звичайно не одержують мотиваційного або освітнього підкріплення.

Емпіричних доказів вірності якої-небудь однієї з перерахованих теорій поки що не отримано, і геніальність розглядають як полідетерміноване явище.

10. Розумова відсталість і деменція

Говорячи про розумову обдарованість як про високі показники розвитку інтелектуальних здібностей, ми не можемо не звернути увагу на інший полюс індивідуальних відмінностей у цій сфері – розумову відсталість.

Під *розумовою відсталістю* ми розуміємо вроджене або набуте недорозвинення когнітивних функцій, кількісні та якісні характеристики якого можуть дуже розрізнятися. Її слід диференціювати з *деменцією*, що є зниженням інтелектуальних функцій. При цьому мається на увазі, що певному захворюванню (наприклад, енцефаліту, епілепсії) передувало вищий рівень інтелектуального розвитку. Можна також визначити деменцію як вторинне зниження інтелекту, що є наслідком хворобливого процесу, що вражає головний мозок [16, с. 145].

Необхідно відрізнити від цих розладів інтелектуальну недостатність, що розвивається унаслідок вираженої *бездоглядності і недостатніх вимог* до дитини, звану “психічним госпіталізмом” або “дериваційним синдромом”.

Найважливіші класифікації розумової відсталості та деменції орієнтуються на ступінь тяжкості, причини зниження інтелекту й можливості стимулювання його розвитку.

Класифікація залежно від рівня інтелектуального розвитку

Варіанти інтелектуального функціонування розрізняють залежно від кількісних показників інтелекту. При цьому розглядається весь спектр інтелектуальних здібностей, а не тільки зниження інтелекту. У таблиці 7.2 наведені ці варіанти відповідно до багатоосової класифікації психічних розладів дитячо-підліткового віку на основі МКБ-10.

Перераховані в таблиці 7.2 ступені розвитку інтелекту є лише грубим орієнтиром даної класифікації. Визначення коефіцієнта інтелекту недостатнє для вичерпного опису інтелектуальних здібностей дитини або підлітка. Тому необхідно на додаток до сказаного дати коротку характеристику найважливіших варіантів стану інтелекту.

Класифікація інтелекту в багатоосьовій класифікації
(за [16, с. 147])

Рівень розвитку інтелекту	Вербальна класифікація	Межі IQ
1. Дуже високий рівень	Інтелект набагато перевищує середній рівень	IQ > 129
2. Високий рівень	Інтелект вище середнього	IQ 115–129
3. Нормальний рівень	Середній рівень інтелекту	IQ 85–114
4. Низький рівень	Інтелект нижче середнього рівня, субдебільність	IQ 70–84
5-8. Розумова відсталість (F7)	Стан затриманого або неповноцінного розвитку психічних функцій; особливо страждають здібності, що маніфестують у період розвитку і мають значення для рівня інтелектуального розвитку, такі як когнітивні функції, мова, моторика і соціальні навички. Недорозвинення інтелекту може поєднуватися з будь-яким іншим психічним або соматичним розладом.	
5. Легка розумова відсталість (F70)	Дебільність	IQ 50–69 (у дорослих – інтелектуальний вік 9–12 років)
6. Середній ступінь розумової відсталості (F71)	Імбецильність	IQ 35–49 (у дорослих – інтелектуальний вік 6–9 років)
7. Важка розумова відсталість (F72)	Виражена імбецильність	IQ 20–34 (у дорослих – інтелектуальний вік 3–6 років)
8. Важка розумова відсталість	Ідіотія	IQ 20 (у дорослих – інтелектуальний вік < 3 років)

- Низький інтелект, субдебільність (IQ 70–84): цих дітей відрізняють обмежені інтелектуальні можливості, але вони достатньо самостійні в повсякденному житті і часто мають початкову і середню освіту.

- Легка інтелектуальна недостатність (F70), дебільність (IQ 50–69): ці діти, як правило, відвідують допоміжну школу. Їх практичний інтелект частіше вищий, ніж теоретичний. Їм доступні конкретні розумові операції і засвоєння учбових навичок.

- Середній ступінь інтелектуального недорозвинення (F71), імбецильність (IQ 35–49): такі діти можуть, як правило, відвідувати спецшколу для дітей з вираженими формами розумової відсталості (практично навчуваних). Тут стимулюють розвиток практичних навичок. На відміну від попередньої групи вони мають важче відставання в психічному розвитку. Їм недоступне засвоєння соціальних навичок.

- Важке інтелектуальне недорозвинення (F72), виражена імбецильність (IQ 20–34): ці діти частково можуть відвідувати спецшколу для навчання практичним навичкам. Але все-таки у деяких дітей це викликає великі труднощі, причиною яких часто є супутні дефекти, наприклад паралічі, потворність.

- Найбільш важкий ступінь недорозвинення інтелекту (F73), (IQ 20): у цих дітей, як правило, наголошується виключно низька навчуваність. У багатьох випадках вони не вміють ні ходити, ні самостійно їсти або говорити. Вони схильні до рухових стереотипій і примітивних реакцій. Вони можуть досягти рівня розвитку 18-місячної дитини. Їх інтелектуальне функціонування відбувається на сенсомоторному рівні. Їм недоступний економічніший шлях навчання за допомогою мови [16, с. 145–146].

У мультиосьовій класифікації інтелектуальне недорозвинення розташоване на власній, третій осі, незалежно від психічних захворювань або специфічних порушень розвитку. І в DSM-IV вони також мають власну вісь. Там розумова відсталість розташована на другій осі.

Класифікації, що орієнтуються на коефіцієнт інтелекту, мають ряд недоліків. По-перше, неможливо точно виміряти рівень розвитку інтелекту при вираженій інтелектуальній недостатності. По-друге, наведені в класифікаціях межі IQ є лише грубим орієнтиром, оскільки при різних методах тестування коефіцієнт інтелекту може виходити різним у одного і того ж індивіда. Крім того, не один лише інтелектуальний рівень впливає на адаптацію розумово відсталого дитини в навколишньому середовищі. Тому необхідно оцінювати й інші форми адаптивної поведінки або особистісні якості, які супроводжують даний розлад. У багатоосьовій класифікації це можливо завдяки наявності різних осей.

Класифікація залежно від можливостей розвитку

У зв'язку з вказаними вище недоліками класифікації, в основу якої був покладений коефіцієнт інтелекту, було виділено дві групи інтелектуального недорозвинення залежно від научуваності:

- обмежена научуваність (IQ приблизно 50–80);
- ненаучуваність (IQ приблизно 30–55).

Ці терміни відображають лише певні аспекти розумової відсталості.

Обом групам властиві такі загальні риси (Wach, 1968):

- тривале, об'єктивне зниження научуваності;
- обмежена здібність до систематизації навчального матеріалу;
- уповільнення навчального процесу і обмеженість його в часі;
- недостатня спонтанність;
- обмеженість загального розвитку;
- порушення грубої і тонкої моторики, особливо координації рухів [16, с. 147].

Ці загальні моменти потребують уточнення стосовно кожної групи.

Обмежена научуваність. Ці діти, як правило, досягають рівня 4–5 класів загальноосвітньої школи. Вони навчаються або в звичайних класах, або в допоміжній школі. Їх научуваність обмежена; їм доступні читання без

осмислення прочитаного, прості письмові завдання, а також арифметичні операції. Їх навчання відбувається головним чином методом проб і помилок, процеси навчання, як правило, істотно уповільнені. Вони можуть досягти рівня розвитку 8–12-річної дитини з нормальним інтелектом. Діти з обмеженою наочністю можуть під керівництвом майстра освоїти ручні види праці. Часто вони здібні до самообслуговування і до створення сім'ї.

Виражене інтелектуальне недорозвинення. Ці діти не справляються з програмою допоміжної школи. Тому відповідно до свого розладу вони повинні навчатися в спецшколах, де освоюють практичні навички. В такій школі вони вчаться в маленьких класах. Їх наочність обмежена сферою повсякденних практичних навичок, лише у виняткових випадках вони можуть навчитися читати, не осмислюючи прочитаного. Письмові навички в кращому разі обмежуються змалюванням букв, часто їм недоступні навіть прості рахункові навички. Процес навчання цих дітей украй сповільнений. Робляться спроби інтегрувати цих дітей у звичайні школи. Умовою успішності подібних заходів є навчання в класах з малим наповненням і залучення додаткових педагогічних кадрів, що мають спеціальну підготовку в галузі реабілітації. Надалі ці пацієнти у ряді випадків можуть виконувати механічну роботу. Вони вимагають докладного інструктажу на робочому місці (у майстернях для розумово відсталих). У повсякденному житті вони теж потребують допомоги й опіки.

Класифікація за етіологією

Класифікація розумової відсталості за етіологічним принципом проблематична, оскільки тільки менш ніж у 30% пацієнтів її причина може бути встановлена. У решті випадків у з'ясуванні етіології допомагає ступінь інтелектуального зниження. Чим більш виражено недоумство, тим більший зв'язок з органічним ураженням, вродженою потворністю, порушеннями обміну речовин та іншими соматичними симптомами. Наступна проблема – необхідність відмежування інтелектуального недорозвинення від деменції, що на ранніх етапах розвитку представляє складнощі. З прагматичного

погляду, орієнтованого на потреби клініки, розрізняють хромосомні, метаболічно-генетичні й ендокринні форми розумової відсталості, екзогенно зумовлені варіанти і розумову відсталість неясного генезису [16, с. 148].

11. Передумови геніальності в працях В.П. Ефроїмсона

Дослідженню геніальності, що розуміється як підвищена розумова активність, присвячені роботи видатного радянського генетика В.П. Ефроїмсона, який використовував метод патографії (вивчення хвороб) видатних людей минулого [24]. Розуміючи геніальність як результат взаємодії соціальних і біологічних чинників, до середовищних він відносив такі умови:

- 1) становлення в дитячо-підлітково-юнацькому періоді твердих ціннісних установок (щось подібне до імпринтингу);
- 2) вибір діяльності відповідно до індивідуальних обдарованостей, які є у кожної людини;
- 3) оптимальні умови для розвитку цих обдарованостей, іноді активно створені навіть всупереч соціуму;
- 4) наявність сприятливих соціальних умов (соціального замовлення, “попиту”) для самореалізації.

Значення виняткової обдарованості підвищують соціальні та інформаційні кризи, які стимулюють пошук нових ресурсів.

Проте вирішальне значення в розвитку і прояві геніальності Ефроїмсон залишає за спадковістю, встановлюючи тісний зв'язок між надобдарованістю й особливостями фізіології людини, що призводять до екзотичних захворювань (таких же рідкісних, втім, як і сама геніальність). Ним виділено п'ять найстійкіших комплексів “синдром” – геніальність.

1. Один з багатьох можливих механізмів виникнення і передачі потомству підвищеного інтелекту – підвищений рівень сечової кислоти (*подагра і гіперурикемія*). Подагрична стимуляція мозку може підвищувати його діяльність до рівня талановитості або геніальності. Міждисциплінарне

дослідження, присвячене ролі подагриків у світовій культурі, показало, що вельми значна кількість найбільших діячів історії і культури дійсно страждала від подагри, зокрема Олександр Македонський, Петро I, Шарль де Голль.

2. Синдром Марфана, особлива форма диспропорційного гігантизму, – результат системного дефекту сполучної тканини; успадковується домінантно, тобто за вертикальною лінією, але з дуже варіюючими проявами. При повному прояві спостерігаються: високий зріст при відносно короткому тулубі, величезні кінцівки, арахнодактилія (довгі павукоподібні пальці), вивих кришталика. Крайня худорлявість і деформована грудна клітка можуть супроводжуватися вадю серця і аневризмою аорти. Але при цьому важкому, рідкісному захворюванні (1 : 50 000), що істотно скорочує тривалість життя, має місце підвищений викид адреналіну, який підтримує високий фізичний і психічний тонус: сюди можуть бути віднесені Авраам Лінкольн, Г.-Х. Андерсен, Корній Чуковський.

3. Тестикулярна фемінізація (синдром Морріса) – спадкова нечутливість периферійних тканин до маскулінуючої дії чоловічого гормону сім'яників, внаслідок чого розвиток організму, що володіє чоловічим набором хромосом (46/XY) і сім'яників, парадоксально йде по жіночому напрямку. Розвивається псевдогермафродит – висока, струнка, статна, фізично сильна жінка без матки, з малою піхвою, звичайно неменструюча і ненароджуюча, але в іншому здатна до сексуального життя і зберігаюча нормальний потяг до чоловіків.

Через безплідність псевдогермафродитів, носіїв мутації, ця аномалія дуже рідкісна серед населення (1 : 65000 серед жінок). Псевдогермафродитизм повинен був би породжувати найтяжчі психічні травми, але емоційна стійкість цих хворих, їх життєлюбність, багатоманітна активність, фізична і розумова енергія просто вражаючі. Наприклад, за фізичною силою, швидкістю, спритністю вони настільки перевершують фізіологічно нормальних дівчат і жінок, що дівчата і жінки з синдромом Морріса (їх легко

визначити за відсутністю статевого хроматину в мазках слизової рота) підлягають виключенню з жіночих спортивних змагань. Серед найвідоміших жінок, які страждали від цієї рідкісної аномалії, найімовірніше, – Жанна д'Арк, Єлизавета Тюдор, Аврора Дюдеван (Жорж Санд), Олена Блаватська.

4. *Гіпоманіакально-депресивний психоз* як стимулятор розумової діяльності. У більшості досліджуваних В.П. Ефроїмсоном осіб мали місце чіткі клінічні прояви психічного розладу у фазах депресії, відмова від їжі, мутизм, багатотижневе мовчання, знищення готових творів, самогубство, а справжні манії з безглуздою гіперактивністю майже були відсутні. Розглядаючи психопатологічну стимуляцію розумової діяльності, необхідно відносити сюди лише ті випадки, коли хворі на висоті спалаху у напрямі маніакальності проявляють не безглузду метушливість, а, навпаки, підвищену працездатність, з різким, багатосезонним, а частіше й багаторічним періодом смутку і бездіяльності між творчими підйомами. Необхідно підкреслити помилковість прагнення бачити в психозі і психопатії стимул творчості в тих випадках, коли насправді хвороба творчості перешкоджала. Прикладами геніальних циклоїдів можуть бути Байрон, Роберт Бернс, сюди ж відносять і О.С. Пушкіна.

5. *Гігантолобість і високолобість*. Природний відбір, створивши людство, прямував на збільшення голови і особливо лобових часток, що дозволяє припускати наявність деякої кореляції між розміром висоти лоба з інтелектом. Згідно з деякими даними, у більшості тканин транскрибується тільки 3–6% унікальної ДНК, тоді як у тканинах мозку миші транскрибується 10–13% цієї ДНК, а в мозку людини – 20%. Іншими словами, в мозку, як у ніякій іншій тканині, максимально мобілізується і використовується генотип людини. При тому що частина мозку людини, яка управляє фізіологічною функцією центральної і периферійної нервових систем, складає близько третини або чверті його об'єму, тоді як $2/3$ – $3/4$ (що, звичайно, дуже неточно) виконує функцію мислення. Саме завдяки цим даним питання про важливість об'єму мозку втрачає свою примітивність.

Згідно зі стародавнім каноном, висота голови дорівнює одній сьомій довжини тіла, висота лоба складає третину висоти обличчя. Антропологічна і психометрична позитивна кореляція між розмірами лоба і рівнем мислення була підтверджена при вивченні серій портретів істинно крупних діячів у будь-якій галузі. При спірності класифікації майже для будь-якої видатної особистості загальна картина виявляється достатньо чітко:

середня характеристика припадає десь посередині між графами “високолобі” і “дуже високолобі”, тоді як гігантолобість приблизно так само часта, як середньолобість. Якщо подагра, гіперурикемія, гіпоманіакальність, синдром Марфана розкривали механізм геніальності близько 25–70% геніїв, то гігантолобі і просто високолобі підвищують розкриваність до 100% і вище, оскільки багато людей були наділені двома чинниками (при цьому гігантолобість не виключає пустоголовість, відзначає Ефроїмсон). До високолобих геніїв відносили династію Толстих, Чаадаєва.

Отже, геніальність значною мірою зумовлена генетичними механізмами, виявляється в надконцентрації на значущій діяльності і нерідко супроводжується порушеннями фізичного і психічного здоров'я.

Для діагностики креативності – найбільш близького до геніальності явища – створено набагато менше методик, ніж для вивчення репродуктивного мислення. Загальний принцип складання тестів креативності полягає в тому, що одна задача може мати багато рішень; таким чином, єдино правильного результату не існує, тобто досліджується не конвергентне (що зводиться до одного рішення), а мислення, що розходиться (дивергентне). Кількість (побіжність) і оригінальність цих рішень служать показниками творчих здібностей [2].

Найбільш відомими є Каліфорнійський тест креативності, не адаптований до нашої культури, і тест Торранса, яким можна користуватися і в нашій країні. Орієнтовані на діагностику вербальної і образної креативності, тести включають як графічні завдання (домальовувати кружальце до осмисленого образу), так і вербальні (наприклад, придумати якомога більше

заголовків до історії про те, що в універмаг привезли рукавички, і всі на ліву руку).

Проблема теорії геніальності і психодіагностики креативності, проте, не може бути до теперішнього часу визнана вирішеною.

Питання і завдання для самоперевірки

1. Що таке задатки, здібності, обдарованість і геніальність?
2. Охарактеризуйте основні види здібностей.
3. Яка структура здібностей?
4. Яких вимог потрібно дотримуватись при тестуванні здібностей?
5. Що таке сенситивний період?
6. Що таке факторні теорії інтелекту?
7. Чим є теорії множинного інтелекту?
8. Як пов'язані інтелект і особистість у різних підходах?
9. Як взаємодіють середовищні і спадкові чинники в процесі породження міжіндивідуальних варіацій інтелекту?
10. Які теорії геніальності вам відомі?
11. Дайте характеристику типам інтелектуальної обдарованості.
12. Проаналізуйте види і рівні розумової відсталості.
13. Що вам відомо про біосоціальні передумови геніальності?

Література

1. Анастаси А. Дифференциальная психология. – М.: Апрель-Пресс, 2001. – 752 с.
2. Анастаси А. Психологическое тестирование: В 2-х кн.: Пер. с англ. – М.: Педагогика, 1982. – Т. 1. – 320 с.; Т. 2. – 288 с.
3. Балтес П.Б. Всевозрастной подход в психологии развития: исследование динамики подходов и спадов на протяжении жизни // Психол. журн. – 1994. – № 1. – Т. 15. – С. 60–80.
4. Грановская Р.М. Элементы практической психологии. – 2-е изд. – Л.: Издательство ленинградского университета, 1988. – 560 с.
5. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. – С.-Пб.: Изд-во “Питер”, 2000. – 368 с.
6. Егорова М.С. Психология индивидуальных различий. – М.: Планета детей, 1997. – 325 с.
7. Ковалев А.Г., Мясищев В.Н. Темперамент и характер // Психология индивидуальных различий. Тексты. – М., 1982. – С. 167–171.

8. Кочубей Б.И. Исследования по психогенетике человека // Вопр. психол. – 1982. – № 1. – С. 134–140.
9. Крайг Г. Психология развития. – С.-Пб.: Питер, 2000. – 980 с.
10. Лейтес Н.С. Одаренные дети // Психология индивидуальных различий. Тексты. – М., 1982. – С. 140–147.
11. Либин А.В. Дифференциальная психология: на пересечении европейских, российских и американских традиций. – М.: Смысл, 1999. – 534 с.
12. Мак-Миллан Дж. Психологическая энциклопедия. 2-е изд. / Под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. – С.-Пб.: Питер, 2003. – С. 917–918.
13. Машков В.Н. Основы дифференциальной психологии. – С.-Пб.: Изд-во С.-Петербургского ун-та, 1998. – 132 с.
14. Нартова-Бочавер С.К. Дифференциальная психология: Учебное пособие / С.К. Нартова-Бочавер. – М.: Флинта, Московский психолого-социальный институт, 2003. – 280 с.
15. Равич-Щербо И.В., Марютина Т.М., Григоренко Е.Л. Психогенетика. – М.: Аспект Пресс, 1999. – 445 с.
16. Ремшмидт Х. Детская и подростковая психиатрия / Пер. с нем. Т.Н. Дмитриевой. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. – 624 с.
17. Роль среды и наследственности в формировании индивидуальности человека / Под ред. И.В. Равич-Щербо. – М.: Педагогика, 1988. – 330 с.
18. Рубинштейн С.Л. Проблема способностей и вопросы психологической теории // Психология индивидуальных различий. Тексты. – М., 1982. – С. 59–68.
19. Современная психология: Справочное руководство / Под ред. В.Н. Дружинина. – М.: Инфра, 1999. – 688 с.
20. Способности и склонности: комплексные исследования / Под ред. Э.А. Голубевой. – М.: Педагогика, 1989. – 200 с.
21. Теплов Б.М. Способности и одаренность // Психология индивидуальных различий. Тексты. – М., 1982. – С. 129–139.
22. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. – 2-е изд. перераб. и доп. – С.-Пб.: Питер, 2002. – 272 с.: ил.
23. Эйкен Л.Р. Психологическая энциклопедия. 2-е изд. / Под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. – С.-Пб.: Питер, 2003. – С. 916 – 917.
24. Эфроимсон В.П. Предпосылки гениальности (Биосоциальные факторы повышенной умственной активности) // Человек. – 1997. – № 2–6; 1998. – № 1.

Розділ 8

Диференціально-психологічні характеристики здібностей та інтелекту

План

- 1. Проблема задатків, здібностей та інтелекту в диференціальній психології.**
 - 1.1. Історія досліджень і розвиток проблематики психології здібностей.**
 - 1.2. Задатки, здібності, обдарованість та інтелект у контексті диференціальної психології.**
 - 1.3. Загальні інтелектуальні здібності.**
- 2. Загальна характеристика інтелектуальних здібностей.**
- 3. Характеристика тестологічних підходів до інтелекту.**
 - 3.1. Становлення тестологічного підходу до інтелекту.**
 - 3.2. Однофакторний підхід до інтелекту (К. Спірмен, Р.Б. Кеттелл, Дж. Равен, Ф. Вернон, Л. Хамфрейс, Д. Векслер).**
 - 3.3. Багатофакторні теорії інтелекту (Л. Терстоун, Дж. Гілфорд, Р. Мейлі, Дж. Керрол).**
- 4. Експериментально-психологічні теорії інтелекту.**
- 5. Основні проблеми й суперечності дослідження інтелектуальних здібностей.**
- 6. Стійкість інтелектуальних вимірювань.**
- 7. Загальний інтелект і шкільна успішність.**
- 8. Спадковість і середовище в детермінації інтелектуальних відмінностей.**
- 9. Інтелект у структурі індивідуальних властивостей.**

1. Проблема задатків, здібностей та інтелекту в диференціальній психології

1.1. Історія досліджень і розвиток проблематики психології здібностей

Практично всі основні галузі сучасної фундаментальної психології виникли в кінці XIX століття: експериментальна психологія пізнавальних процесів – в роботах Г. Фехнера, Г. Гельмгольца, І. Мюллера, диференціальна психологія – в роботах Ф. Гальтона, Д. Кеттелла, соціальна психологія – у працях Е. Дюркгейма, В. Вундта та ін. Не була винятком і психологія здібностей. Можна сказати, що диференціальна психологія здібностей і психодіагностика – близнята, а їхній батько – Френсіс Гальтон, який, до речі, й запропонував метод близнюків у психогенетичних дослідженнях.

Оскільки будь-яка наука містить у собі залишки ірраціоналізму, то і психологія здібностей потребує початкового авторитету, “батька-основоположника”.

На цю роль має право претендувати англійський вчений **Френсіс Гальтон** (1822–1911). Саме він став основоположником емпіричного підходу до розв’язання проблеми здібностей, обдарованості, таланту, запропонував основні методи і методики, якими дослідники користуються і до цього дня, але головне – у його роботах викристалізувалися основні задачі диференціальної психології, психодіагностики і психології розвитку, які і до цього дня розв’язуються дослідниками.

Сам Френсіс Гальтон міг з повним правом претендувати на титул генія. Широта наукових інтересів Гальтона і його здібності були надзвичайні. Отримавши медичну і біологічну освіту, він спочатку зайнявся географією і метеорологією. Популярність йому принесло відкриття антициклону. Пізніше він зайнявся криміналістикою і зробив внесок у дактилоскопію.

З початку 60-х років позаминулого століття він захопився ідеєю спадковості таланту (не без впливу праці свого двоюрідного брата Чарльза Дарвіна “Походження видів ...”).

Гальтон винайшов анкету як метод дослідження і провів анкетування більше 300 представників англійської інтелектуальної еліти. Він вважав, що талант є спадковою рисою і виявляється у ряді поколінь і що, отже, соціальна еліта формується на основі успадкованого таланту.

Водночас вчений винайшов масу психодіагностичних методик і приладів: свисток Гальтона для вимірювання звуковисотної чутливості, лінійку Гальтона для вимірювання окоміру, метод вільних асоціацій, метод близнюків і т. д. Він вперше досліджував особистісні властивості людини науки (“Англієць в науці, його природа і виховання”, 1874).

Гальтон намагався пояснити впливом спадковості індивідуальні відмінності між людьми, і не випадково його роботи послужили відправним пунктом розвитку диференціальної психології. Два чинники – спадковість і середовище – впливають на розвиток людини. І, щоб виявити відносний вплив спадковості і середовища протягом життя, він 1876 року запропонував використати методику порівняння випробуваних-близнюків, які вирости в однакових і різних соціальних середовищах (розлучені близнята).

Фахівці в галузі експериментальної психосемантики визнають пріоритет Гальтона в дослідженнях буденних уявлень про особистісні властивості людей. Він припустив, що найосновніші індивідуальні відмінності – “базові вимірювання” – фіксуються в мові, і аналіз повсякденної мови може дати інформацію про найбільш значущі психологічні особливості людей.

Для обробки експериментальних результатів Гальтону знадобилися нові статистичні методи, і спільно зі своїм кузеном Чарльзом Пірсоном, відомим математиком, він розробив основи кореляційного аналізу, який дозволяє зробити висновок про величину, а також закономірності або випадковості зв'язку між двома різними параметрами індивідуальності (наприклад, інтелектом і зростом), виміряними у групи людей.

Урешті-решт Гальтон дійшов висновку, що необхідна штучна підтримка інтелектуального потенціалу в людському співтоваристві, і став основоположником *євгеніки*.

У 1883 році вийшла чергова праця Гальтона “Дослідження людських здібностей і їх розвиток”. Вважаючи, що з часів афінської цивілізації людство вироджується, він запропонував замінити природний відбір на штучний. Піклувавшись про розвиток створеної ним науки, Гальтон у 1904 році подарував університетському коледжу лабораторію (очолив її Ч. Пірсон).

Треба сказати, що емпіричні результати досліджень Гальтона не завжди підтверджували його теоретичні припущення. Так, наприклад, він був переконаний, що представники соціальної еліти і біологічно, й інтелектуально перевершують представників соціальних низів, а жінки набагато менш талановиті і розумні, ніж чоловіки.

У 1884 році Гальтон організував на Лондонській міжнародній виставці здоров’я антропометричну лабораторію, де кожний відвідувач, заплативши 3 пенси і заповнивши анкету, міг перевірити свої інтелектуальні та сенсорні здібності і визначити свою м’язову силу, вагу, зріст і т. п. Гальтон обстежив понад десять тисяч випробуваних. У результаті виявилось, що діячі науки нічим особливим не відрізнялися від рядових (“середніх”) відвідувачів виставки, а жінки за рядом показників (у тому числі – гостротою зору) перевершували чоловіків.

Гальтон дійшов висновку, що вимірювання в психології можливе тільки на основі зіставлення розкиду значень вимірюваних змінних, оскільки в “психологічної лінійки” немає ні абсолютної одиниці вимірювання, ні нуля. Він сформулював гіпотезу про зв’язок інтенсивності психічної властивості з імовірністю її вияву і тим самим заклав основи психометрики. Встановивши, що зріст синів залежить від зросту батька, але тісніше групується біля середини розподілу, він вирішив виразити цей зв’язок графічно і виявив лінію регресії. Власне, Чарльз Пірсон тільки створив апарат математичної теорії кореляції і регресійного аналізу. Ідея ж цілком належить Гальтону.

Підводячи підсумки праць сера Френсіса, виділимо список проблем і методичних підходів, які стали основою психології здібностей як наукової галузі.

Перша проблема: розвиток здібностей і їхні детермінанти. Основною ланкою в детермінації здібностей є співвідношення спадковості і середовища.

Друга проблема: взаємозв'язок спеціальних і загальних здібностей. Гальтон вважав, що, вимірюючи параметри найпростіших психічних процесів, можна визначити рівень творчої обдарованості людини. Надалі виявилось, що зв'язок між творчістю, інтелектом і найпростішими пізнавальними здібностями складніший, ніж це уявлялося спочатку.

З цією проблемою тісно пов'язана *третьою:* створення методів вимірювання здібностей, у широкому сенсі – методів вимірювання психічних властивостей індивідуальності. Психодіагностика і психометрія здібностей почалися з робіт Гальтона й Пірсона.

Гальтон вважав, що тести сенсорного розрізнення можуть служити для вимірювання інтелекту людини. Він наблизився до уявлення про когнітивну складність інтелекту як одну з основних його характеристик, вважаючи, що поле, на якому діє наш інтелект і розум, тим ширше, чим краще органи чуття реагують на зовнішні подразники. Помітивши порушення здатності розрізняти тепло, біль, холод при ідіотії, він остаточно переконався в тому, що за сенсорною розрізняльною чутливістю (диференціальний поріг чутливості) можна визначити інтелектуальну обдарованість.

Урешті-решт проблема структури здібностей і проблема їх вимірювання виявилися тісно зв'язаними.

Наступна (4) найважливіша *проблема:* здібності і діяльність.

Ізоморфізм здібностей і діяльності, що зводиться до простої формули: здібностей стільки ж, скільки “видів діяльності”, є первинне і наївне вирішення питання. Інші варіанти, передусім уявлення про складні відносини здібностей і видів діяльності, є більш науково обґрунтованими.

Меншою мірою Гальтон звертав увагу на роль соціальних умов у розвитку здібностей. Проте пізніше ця прогалина була заповнена іншими дослідниками. Зокрема, А.А. Бодальов вважає, що соціальна психологія здібностей є сьогодні чи не головною проблемною галуззю психології здібностей у цілому [5].

З його погляду, основними проблемами, які слід вирішувати психологу, що спеціалізується в цьому напрямі, є: вплив мікро-, мезо- (гр. *месос* – середній) і макроспільнот, у які включена особистість, на розвиток її здібностей; встановлення зв'язку між формуванням здібностей і зміною соціальних ролей (зауважимо, що є і зворотний зв'язок: здібності визначають соціальний статус і роль); вплив оцінних нормативів і громадської думки, а також різних форм заохочення на розвиток здібностей; вивчення престижу здібностей, який формується засобами масової інформації.

Розвиток суспільства пов'язаний із зміною ставлення до різних здібностей.

Мабуть, найбільш докладна класифікація задач соціальної психології здібностей наведена тим же Бодальовим.

Головним завданням соціальної психології, на його думку, є дослідження взаємозв'язків: суспільна потреба в певних здібностях – умови, для їхнього розвитку – реальний розвиток здібностей [5].

Суспільство для особистості – це всього лише умови, до яких вона або пристосовується, модифікує себе, або перетворює ці умови, або шукає нове середовище (інший “вимір” суспільства).

Автор поділяє думку В.Н. Дружиніна, який писав: “На мою думку, “суспільна потреба” не більше ніж метафора. І не вона є рушійною силою відносно здібностей людини, не кажучи вже про науку, а особистісна мотивація. Визнання необхідності проводити психологічне тестування дітей, що не справляються із навчанням у звичайній школі, і направляти їх у спеціальні класи Міністерством суспільної освіти Франції є результатом багаторічних зусиль Альфреда Біне. Суспільство (а точніше – його інститути)

може, у кращому разі, стати сприйнятливим до певних ідей і планів, але ніяк не формувати вимоги.

Навіть формулювання проблеми суспільного розвитку – результат активності окремих творчих осіб. Можна, зрозуміло, уявити чутливість до тих або інших ідей як вияв наявності у суспільства “потреби”, але краще тоді трактувати “суспільну потребу” як метафору, заміну поняття “суспільна проблема” [20, с. 11].

1.2. Задатки, здібності, обдарованість та інтелект у контексті диференціальної психології

Звичка починати з дефініцій, впроваджена у нашу психіку німецькою науковою традицією, що веде свій родовід (через Гегеля) від середньовічної схоластики, змушує на початку викладу давати визначення поняттям. Хоча К. Поппер і вважає, що визначення понять є суть результату наукового спілкування, а не його передумова, прийнято давати трактування основних понять перед викладом основного матеріалу.

Задатки здібностей – деякі генетично детерміновані анатомо-фізіологічні особливості мозку і нервової системи, що є індивідуально-природною передумовою складного процесу формування і розвитку здібностей. Задатки здібностей як одна з умов формування здібностей не зумовлюють розвитку здібностей. Задатки здібностей багатозначні, тобто на їх основі можуть бути сформовані різні здібності. Як задатки загальних і спеціальних здібностей можуть виступати:

1) типологічні властивості нервової системи (в першу чергу парціальні властивості, що характеризують роботу різних аналізаторів, різних ділянок кори великих півкуль), від яких залежить швидкість утворення тимчасових нервових зв'язків, їх міцність, легкість диференціювань, сила зосередженої уваги, розумова працездатність і т. д.;

2) індивідуальні особливості будови аналізаторів, окремих ділянок кори головного мозку і т. п. [32, с. 109].

Здібності – індивідуально-психологічні особливості, які визначають успішність виконання діяльності або ряду діяльностей, що не зводяться до знань, умінь і навичок, але зумовлюють легкість і швидкість навчання новим способам і прийомам діяльності [35].

Проблеми здібностей – їхня природа, походження, вияв, формування та ін. – мають давню історію вивчення і далекі поки що від остаточного вирішення. У сучасній психології здібностей можна виділити такі предметні галузі [32, с. 368]:

- 1) психогенетика здібностей;
- 2) психофізіологія здібностей;
- 3) загальна психологія здібностей;
- 4) диференціальна психологія здібностей і психодіагностика здібностей;
- 5) здібності і діяльність, розвиток здібностей,
- 6) соціальна психологія здібностей;
- 7) “повсякденна психологія” здібностей (“імпліцитні теорії”).

“Здібність” – одне з найзагальніших психологічних понять. У вітчизняній психології багато авторів давало їй розгорнені визначення. Зокрема, С.Л. Рубінштейн розумів під здібностями “...складне синтетичне утворення, що включає цілий ряд даних, без яких людина не була б здатна до якої-небудь конкретної діяльності, і властивостей, які лише в процесі певним чином організованої діяльності виробляються” [33, с. 535]. Аналогічні за змістом висловлювання можна знайти і в інших авторів.

Б.М. Теплов розділяв здібності і задатки – вроджені, фізіологічні особливості людини, які служать основою розвитку здібностей. Проте дані сучасних психогенетичних досліджень свідчать, що здібності, які вимірюються тестами, мають більший коефіцієнт спадкової детермінації, ніж їхні передбачувані психофізіологічні задатки – властивості нервової системи [35].

Не вироблено поки і єдиної типології здібностей; для їхньої класифікації найчастіше використовується декілька критеріїв. За критерієм виду психічних *функціональних систем* здібності поділяють на сенсомоторні, перцептивні, атенційні, мнемічні, імажитивні, розумові, комунікативні; за критерієм основного *виду діяльності* – на наукові (математичні, лінгвістичні та ін.); творчі (музичні, літературні, художні); інженерні і т. д. Окрім того, розрізняють *загальні* і *спеціальні* здібності. Загальні здібності пов'язані з умовами провідних форм людської діяльності, а спеціальні – з окремими діяльностями. Серед загальних здібностей більшість дослідників виділяє загальний інтелект, креативність (загальну здібність до творчості) і, рідше, научуваність [32, с. 368].

Б.М. Теплов виділив три ознаки здібностей, що і лягли в основу визначення, яке найчастіше використовуване фахівцями:

1) здібності – це індивідуально-психологічні особливості, що відрізняють одну людину від іншої;

2) тільки ті особливості, які мають відношення до успішності виконання діяльності або декількох діяльностей;

3) здібності не можна зводити до знань, умінь і навичок, які вже вироблені в людини, хоча й зумовлюють легкість і швидкість їх набування [35].

Отже, галузь психології здібностей – це розділ психології індивідуальних відмінностей (диференціальної психології).

Природно, успішність виконання діяльності визначають і мотивація, і особистісні властивості, що й спонукало К.К. Платонова віднести до здібностей будь-які властивості психіки, які тією чи іншою мірою визначають успіх у конкретній діяльності. Проте Б.М. Теплов йде далі і вказує на те, що, крім успіху в діяльності, здібність детермінує швидкість і легкість оволодіння тією або іншою діяльністю, і це змінює становище з визначенням: швидкість навчання може залежати від мотивації, але відчуття легкості при навчанні

(інакше – “суб’єктивна ціна”, переживання труднощі) швидше обернено пропорційне до мотиваційної напруги.

Отже, чим більше розвинута в людини здібність, тим успішніше вона виконує певну діяльність, швидше її опановує, а процес оволодіння діяльністю і сама діяльність даються їй суб’єктивно легше, ніж навчання або робота в тій сфері, до якої вона не має здібності.

Цю формулу здібності можна виразити в *об’єктивній формі*:

$$\text{Здібність} = \frac{\text{продуктивність}}{\text{“ціна”}}$$

або ж у *суб’єктивній формі*:

$$\text{Здібність} = \frac{\text{успішність}}{\text{трудність}}$$

Тобто нездібний проливає більше поту і сліз, ніж здібний, якому все дається легше.

Виникає питання: що ж це за психічна сутність – здібності? Однієї вказівки на поведінкові і суб’єктивні її вияви недостатньо.

Найбільш детально це питання розглядається у працях Шадрикова [37]. Він приходять до висновку, що поняття “здібність” є психологічною конкретизацією категорії властивості. Властивістю якої “речі” є здібність? За В.Д. Шадриковим, найбільш загальним поняттям, яке описує психологічну реальність, є поняття психічної функціональної системи, процес функціонування якої (психічний процес) забезпечує досягнення певного корисного результату.

Звідси “... здібності можна визначити як властивості функціональних систем, що реалізують окремі психічні функції, мають індивідуальну міру вираженості, що виявляється в успішності і якісній своєрідності засвоєння і реалізації окремих психічних функцій. При визначенні індивідуальної міри вираженості здібностей доцільно дотримуватися тих же параметрів, що і при

характеристиці будь-якої діяльності: продуктивності, якості і надійності (відносно даної функції)” [37, с. 11].

Оскільки будь-який психічний процес (у тому числі – пізнавальний) є часовою характеристикою функціонування відповідної системи, Шадриков виділяє здібності мислительні, перцептивні, мнемічні і так далі. Здібності, за Шадриковим, є загальними в сенсі віднесеності до конкретних видів діяльності: не існує, з цього погляду, “кулінарних”, “музичних”, “педагогічних” та інших здібностей. Але залишається незрозумілим, якщо міркувати в термінах Шадрикова, чи є функціональні психічні системи більш загальні, ніж ті, які відповідають окремим пізнавальним процесам, описаним у підручниках загальної психології? [37].

Залишимо поки осторонь питання про те, чи є будь-яка психічна система функціональною (за П.К. Анохіним), тобто системою, що забезпечує досягнення корисного результату.

Правда, Шадриков вводить поняття загальної обдарованості, визначаючи її як придатність до широкого кола діяльностей або поєднання здібностей, від кожної з яких залежить успішність виконання тієї або іншої діяльності, але і в цьому випадку загальне не передує частковому, а навпаки, є результатом “поєднання” окремих елементів.

Розрізняючи спеціальні і загальні здібності, Д.Н. Завалішина услід за Б.М. Тепловим пов’язує загальні здібності з більш загальними умовами провідних форм людської діяльності, а спеціальні – з окремими видами діяльності [21]. Тим самим знов проводиться лінія “діяльнісної редукції” (редукція – процес або дія, що означає зменшення, спрощення чогось): здібності структуруються не за видами психічних функціональних систем, а за видами діяльності.

Розумніше було б припустити, що здібності пов’язані з якимись загальними сторонами функціонування психіки, які виявляються не в конкретних діяльностях або групах діяльностей, а в загальних формах зовнішньої активності (поведінки) людини.

Услід за Б.Ф. Ломовим, який виділяє три функції психіки: комунікативну, регуляторну і пізнавальну, можна було б говорити про комунікативні, регуляторні і пізнавальні здібності. Ми будемо розглядати лише групу пізнавальних здібностей (точніше – когнітивних), оскільки вони найяскравіше проявляються в індивідуальних відмінностях.

Скористаємося когнітивною парадигмою (якою б вона умовною не була) і розглянемо роботу психіки як єдиної системи, що переробляє інформацію.

У цьому процесі можна виділити: 1) здобування, 2) застосування і 3) перетворення і збереження знань.

Здібність до застосування знань можна було б ототожнювати з інтелектом як здатністю вирішувати задачі на основі наявних знань (тестовий інтелект).

Научуваність є здібністю до здобування знань, а креативність (загальна творча здібність) – здібністю до перетворення знань (з нею пов'язані уява, фантазія, породження гіпотез тощо).

Збереження знань переважно пов'язується з довготривалою пам'яттю, але оскільки її зміст не є актуальною психічною реальністю (на відміну від змісту короткочасної пам'яті), є підстави вважати цей процес фізіологічним або, принаймні, психофізіологічним.

Кожній з них відповідає специфічна мотивація і специфічна форма активності: креативності – мотивація самоактуалізації (за А. Маслоу) і творча активність, інтелекту – мотивація досягнень і адаптивна поведінка, научуваності – пізнавальна мотивація.

Частково ці попередні міркування будуть підтверджені, частково – спростовані при викладі й аналізі результатів експериментальних досліджень в наступних питаннях лекції.

Основні концепції здібностей безпосередньо пов'язані з методами їхньої діагностики. Факторно-аналітичні концепції загальних здібностей базуються на статистичній обробці результатів масового тестування учнів і представників різних професій. Сьогодні в переважній більшості емпіричних

досліджень виявляються загальні здібності, від рівня розвитку яких залежить успішність виконання широкого спектра діяльності. Набула популярності теорія інтелектуального порогу (Перкінс, Термен), відповідно до якої для успішного оволодіння кожною діяльністю необхідний певний рівень інтелекту; подальший успіх у роботі зумовлюється не інтелектом, а іншими індивідуально-психологічними особливостями.

Результати психогенетичних досліджень свідчать про високий рівень успадкування загального інтелекту і деяких спеціальних здібностей, зокрема, математичних. Тим часом креативність, вірогідно, у більшій мірі залежить від впливу соціального мікросередовища. Існують теорії, що спираються на середовищний підхід до розвитку здібностей (теорія “інтелектуального клімату” сім’ї О. Зайонца). Високий рівень розвитку загальних або спеціальних здібностей характеризується як загальна або спеціальна *обдарованість*.

Лонгітюдні дослідження (Каліфорнійський лонгітюд та ін.) показали, що на основі ранньої діагностики загальних розумових здібностей можна дати імовірнісний прогноз успішності соціальної і професійної кар’єри особистості.

Дослідження здібностей і розробка методик їх діагностики і розвитку мають найважливіше значення для індивідуалізації навчання і виховання дітей, професійної орієнтації і профдобору, прогнозування і психологічної підтримки розвитку особистості.

Задатки і здібності тісно пов’язані з такою широкою і, на наш погляд, доволі нечіткою категорією, як *обдарованість*. Спробуємо з’ясувати онтологічну сутність даного поняття.

Загальна обдарованість – рівень розвитку загальних здібностей, що визначає діапазон діяльностей, в яких людина може досягти великих успіхів. Але якщо розглядати це поняття тільки у кількісному контексті, то втрачається якісна, змістовна сутність обдарованості як психічної реальності.

Загальна обдарованість є основою розвитку спеціальних здібностей, але сама є незалежним від них чинником [32, с. 233].

Припущення про існування загальної обдарованості висунув у середині XIX століття англійський психолог Ф. Гальтон. У 1929 р. Ч. Спірмен запропонував двофакторну теорію інтелекту, яка пояснювала високі кореляції різнорідних тестів загальним чинником розумової енергії. Безліч спеціальних чинників визначає успішність виконання конкретного тесту. Протягом тривалого часу йшла дискусія прихильників множинності первинних здібностей (Е. Торндайк, Л. Терстоун) і прихильників “загального фактора” (Г. Айзенк, С. Берт та ін.). Сьогодні визнається наявність як загальної обдарованості, так і її внутрішньої структури. Завдяки дослідженням Гілфорда, Торренса, Богоявленської та інших авторів у психології закріпилося уявлення про два види загальної обдарованості: *інтелектуальної обдарованості* та *творчої обдарованості* (креативності).

При факторно-аналітичних дослідженнях виявлені незалежні типи “художньої” обдарованості і “практичної” обдарованості. Люди, наділені науковою обдарованістю, мовби поєднують у собі риси попередніх типів [32, с. 233–234].

Водночас у наукових джерелах досі спостерігаємо неоднозначне тлумачення феномену **обдарованості**:

1. Якісно своєрідне *поєднання здібностей*, що забезпечує успішність виконання діяльності. Спільна дія здібностей, що представляють певну структуру, дозволяє компенсувати недостатність окремих здібностей за рахунок переважаючого розвитку інших.

2. *Загальні здібності* або загальні моменти здібностей, що зумовлюють широту можливостей людини, рівень і своєрідність її діяльності.

3. *Розумовий потенціал, або інтелект*; цілісна індивідуальна характеристика пізнавальних можливостей і здібностей до навчання.

4. *Сукупність задатків*, природних даних, характеристика ступеня вираженості і своєрідності природних передумов здібностей.

5. Талановитість; наявність внутрішніх умов для видатних досягнень у діяльності.

Багатозначність терміна вказує на багатоаспектність проблеми цілісного підходу до сфери здібностей. Обдарованість як найзагальніша характеристика сфери здібностей вимагає комплексного вивчення – психофізіологічного, диференціально-психологічного і соціально-психологічного [34, с. 361].

М.А. Холодна окремо виділяє **інтелектуальну обдарованість**, яку пов'язує з креативністю і трактує як "... рівень розвитку і тип організації індивідуального ментального досвіду, які забезпечують можливість творчої інтелектуальної діяльності, тобто діяльності, пов'язаної із створенням суб'єктивно і об'єктивно нових ідей, використанням інноваційних підходів до розв'язання проблем, відкритістю суперечливим аспектам ситуації і т. д." [36, с. 243].

Ще суперечливіша й неоднозначна ситуація з розумінням сутності *інтелекту* як психічної реальності й виділенням її формальних та змістовних характеристик, виробленням єдиного методологічного підходу, розмежуванням таких понять, як "здібності", "інтелектуальні здібності", "інтелект", "мислення". Короткий понятійний аналіз даного феномену свідчить про неоднозначність і суперечливість тлумачення інтелекту різними авторами і психологічними напрямками та школами.

М.А. Холодна в контексті розробленої нею *концепції інтелекту як ментального досвіду* дає таке визначення: "**Інтелект** – форма організації індивідуального ментального досвіду у вигляді наявних ментальних структур, породжуваного ними ментального простору відображення і ментальних репрезентацій дійсності, що будуються в рамках цього простору" [36, с. 243].

Крім загального інтелекту, М.А. Холодна окремо виділяє *інтелектуальні здібності* та *інтелектуальні стилі* (не плутати із когнітивними стилями).

Інтелектуальні здібності – властивості інтелекту, що характеризують успішність інтелектуальної діяльності в тих або інших конкретних ситуаціях з погляду правильності і швидкості переробки інформації в умовах розв'язання

задач, оригінальності і різноманітності ідей, глибини і темпу научуваності, вираженості індивідуалізованих способів пізнання [36, с. 243].

Інтелектуальні стилі – індивідуально-своєрідні способи постановки і вирішення проблем (не плутати із когнітивними стилями) [36, с. 244].

В.Н. Дружинін у своїй фундаментальній праці “Психологія загальних здібностей” [20] проаналізував теоретичні та експериментальні основи психології не тільки загальних і спеціальних здібностей, а й інтелекту, научуваності, креативності. Вчений, аналізуючи тестологічні та експериментальні теорії інтелекту, дає цілий ряд визначень цьому складному психічному утворенню, які висвітлюють різні аспекти і підходи до феноменології інтелекту в світовій психології. Розглянемо ці визначення.

Інтелект (від лат. *intellectus* – розуміння і пізнання) – 1) загальна здібність до пізнання і вирішення проблем, що визначає успішність будь-якої діяльності й лежить в основі інших здібностей; 2) система всіх пізнавальних здібностей індивіда: відчуття, сприйняття, пам’яті, мислення, уяви; 3) здібність до вирішення проблем без проб і помилок “в умі”. Поняття інтелект як загальна розумова здатність застосовується як узагальнення поведінкових характеристик, пов’язаних з успішною адаптацією до нових життєвих завдань [20, с. 349].

Загальний інтелект (*general*) (чинник загальної розумової енергії, генеральний чинник, генеральний інтелект) – розумова здібність, що впливає на виконання будь-якої діяльності, виявляється в якості, швидкості й точності рішення розумових задач, в темпі й успішності навчання, продуктивності професійної діяльності й рівні соціальної адаптованості. Концепція загального інтелекту запропонована Ч. Спірменом [20, с. 349].

Соціальний інтелект (*social*) – здібність, що визначає успішність оцінки прогнозування і розуміння поведінки людей. Термін запропонований Дж. Гілфордом. Г. Айзенк дав інше трактування цьому терміну. Він розуміє соціальний інтелект як результат розвитку загального інтелекту під впливом

зовнішніх соціокультурних умов. У науковій літературі частіше використовується визначення Гілфорда [20, с. 349].

Інтелект кристалізований (*crystallized*), або “зв’язаний інтелект” – інтелектуальна здатність, залежна від придбаного досвіду, зводиться до системи інтелектуальних навичок, входить до складу загального інтелекту. Термін запропонований Р.Б. Кеттеллом [20, с. 349].

Інтелект поточний, “вільний”, “флюїдний” (*fluid*) – вроджена інтелектуальна здатність, що детермінує успішність пристосування до нових ситуацій, оволодіння новими знаннями, гнучкість і швидкість мислення. Входить до складу загального інтелекту. Термін запропонований Кеттеллом. Рівень знижується в процесі старіння [20, с. 349].

Отже, роблячи *попередні висновки*, ми можемо стисло узагальнити підходи до розуміння сутності **інтелекту** як психічної реальності:

1) загальна здібність до пізнання і вирішення проблем, яка визначає успішність будь-якої діяльності та лежить в основі інших здібностей;

2) система всіх пізнавальних властивостей індивіда: відчуття, сприймання, пам’яті, уяви, мислення, уявлення;

3) здібність до розв’язання проблем без спроб і помилок (“в умі”). Поняття *інтелект* як загальна розумова здібність застосовується як узагальнення поведінкових характеристик, пов’язаних з успішною адаптацією до нових життєвих задач;

4) інтегральна функція психіки, яка об’єднує когнітивну, сенсомоторну, афективну та мовно-сміслову сфери суб’єкта в єдину цілісну систему (визначення автора. – А.П.).

1.3. Загальні інтелектуальні здібності

Термін “інтелект”, крім свого наукового значення (яке у кожного теоретика своє), обрис, як старий крейсер черепашками, нескінченною кількістю життєвих і популяризаторських тлумачень. Реферування робіт

авторів, які в тій або іншій мірі торкалися цього предмета, зайняло б не одну сотню сторінок. Тому проведемо короткий огляд і виберемо найбільш прийнятне трактування поняття “інтелект” [36].

Основним критерієм виділення інтелекту як самостійної реальності є його функція в регуляції поведінки. Коли говорять про інтелект як про певну здібність, то передусім спираються на його пристосувальне значення для людини і вищих тварин. Інтелект, як вважав В. Штерн, є деяка загальна здатність пристосування до нових життєвих умов. Пристосувальний акт (за Штерном) – це рішення життєвої задачі, здійсненої за допомогою дії з уявним (“ментальним”) еквівалентом об’єкта, за допомогою “дій в умі” (або ж, за Я.А. Пономарьовим, “у внутрішньому плані дії” [30]). Завдяки цьому розв’язання деякої проблеми суб’єкт здійснює тут і тепер без зовнішніх поведінкових спроб, правильно й одноразово: спроби, перевірка гіпотез здійснюються у “внутрішньому плані дії”.

Згідно з Л. Полані [29], інтелект належить до одного із способів здобування знань. Але, на погляд більшості інших авторів, здобування знань (асиміляція, за Ж. Піаже) виступає лише побічною стороною процесу застосування знань при вирішенні життєвої задачі. Важливо, щоб задача була дійсно новою або, принаймні, мала компонент новизни. З проблемою інтелектуальної поведінки тісно пов’язана проблема “трансферу” – перенесення “знань–операцій” з однієї ситуації на іншу (нову).

Але в цілому розвинутий інтелект, за Ж. Піаже, виявляється в універсальній адаптивності, в досягненні “рівноваги” індивіда з середовищем [28].

Будь-який інтелектуальний акт припускає активність суб’єкта і наявність саморегуляції при його виконанні. На думку М.К. Акімової, основою інтелекту є саме розумова активність, тоді як саморегуляція лише забезпечує необхідний для вирішення задачі рівень активності. Таке бачення поділяє Е.А. Голубева [15], вважаючи, що активність і саморегуляція є базовими

факторами інтелектуальної продуктивності, й додає до них ще й працездатність.

У погляді на природу інтелекту як на здібність міститься раціональне зерно. Воно стає помітним, якщо подивитись на цю проблему з погляду відносин свідомого і несвідомого в психіці людини. Ще В.Н. Пушкін розглядав розумовий процес як взаємодію свідомості та підсвідомості. На різних етапах вирішення проблеми провідна роль від однієї структури переходить до іншої. Якщо на стадії постановки задачі й аналізу домінує свідомість, то на стадії “інкубації ідеї” і породження гіпотез вирішальну роль відіграє активність несвідомого. В момент “інсайту” (несподіваного відкриття, осяяння) ідея проривається у свідомість завдяки “короткому замиканню” за принципом “ключ – замок”, що супроводжується яскравими емоційними переживаннями. На стадії ж відбору і перевірки гіпотез, а також оцінки розв’язання знов домінує свідомість [20].

Можна зробити висновок, що при інтелектуальному акті домінує, регулює процес розв’язання свідомість, а підсвідоме виступає як об’єкт регуляції, тобто в субдомінантному (підпорядкованому) становищі.

Інтелектуальна поведінка зводиться до прийняття правил гри, які системі, що володіє психікою, нав’язує середовище. Критерієм інтелектуальної поведінки є не перетворення середовища, а відкриття можливостей середовища для адаптивних дій індивіда в ній. Принаймні, перетворення середовища (творчий акт) лише супроводжує доцільну діяльність людини, а його результат (творчий продукт) є “побічним продуктом діяльності”, за термінологією Пономарьова, який усвідомлюється або не усвідомлюється суб’єктом.

Можна дати первинне визначення інтелекту як певної здібності, що визначає загальну успішність пристосовування людини до нових умов. Механізм інтелекту виявляється в рішенні задачі у внутрішньому плані дії (“в умі”) при домінуючій ролі свідомості над несвідомим. Проте подібне визначення таке ж спірне, як і всі інші.

Дж. Томпсон також вважає, що інтелект є лише абстрактним поняттям, яке спрощує і підсумовує ряд поведінкових характеристик.

Оскільки інтелект як реальність існував до психологів, як і хімічні сполуки – до хіміків, остільки важливо знати його “буденні” характеристики. Р. Стернберг вперше зробив спробу дати визначення поняттю “інтелект” на рівні опису повсякденної поведінки. Як метод він обрав факторний аналіз суджень (думок) експертів. У кінцевому результаті виділилися три форми інтелектуальної поведінки: 1) вербальний інтелект (запас слів, ерудиція, вміння розуміти прочитане), 2) здатність вирішувати проблеми, 3) практичний інтелект (уміння добиватися поставлених цілей і т. п.) [20].

Услід за Р. Стернбергом Марина Олександрівна Холодна виділяє мінімум базових властивостей інтелекту:

1) властивості рівнів, що характеризують досягнутий рівень розвитку окремих пізнавальних функцій (як вербальних, так і невербальних), і презентації дійсності, що лежать в основі психічних процесів (сенсорна відмінність, оперативна і довготривала пам'ять, об'єм і розподіл уваги, обізнаність у певній змістовній сфері тощо);

2) комбінаторні властивості, що характеризуються здібністю до виявлення і формування різного роду зв'язків і відносин; в широкому сенсі слова – здатність комбінувати в різних поєднаннях (просторово-часових, причинно-наслідкових, категоріально-змістовних) компоненти досвіду;

3) процесуальні властивості, що характеризують операціональний склад, прийоми і відображення інтелектуальної діяльності аж до рівня елементарних інформаційних процесів;

4) регуляторні властивості, що характеризують забезпечувані інтелектом ефекти координації, управління і контролю психічної активності [36].

Проте можна довго блукати потемки субстанційних визначень інтелекту. На допомогу в скрутних випадках такого роду приходять вимірювальний підхід. Інтелект можна визначити через процедуру його вимірювання як здатність вирішувати певним чином сконструйовані тестові задачі.

Позиція В.М. Дружиніна полягає в тому, що всі психологічні теорії є не субстанційними, а операціональними (за М. Бунге). Тобто будь-який психологічний конструкт, що описує психологічну властивість, процес, стан, має сенс лише в поєднанні з описом процедури дослідження, діагностики, вимірювання поведінкових виявів цього конструкта. При зміні процедури вимірювання конструкта змінюється і його зміст [19].

Отже, міркування про те, що таке інтелект, потрібно вести в рамках операціонального підходу. Найяскравіше він виявляється у факторних моделях інтелекту.

Загальна ідеологія факторного підходу зводиться до таких основних передумов:

1) мається на увазі, що інтелект, як і будь-яка інша психічна реальність, є латентним, тобто він даний досліднику тільки через різні непрямі вияви при вирішенні життєвих задач;

2) інтелект є латентною властивістю певної психічної структури (“функціональної системи”), яка може бути виміряна, тобто інтелект є лінійною властивістю (одновимірною або багатовимірною);

3) кількість поведінкових виявів інтелекту завжди більша, ніж кількість властивостей, тобто можна придумати багато інтелектуальних задач для виявлення всього лише однієї властивості;

4) інтелектуальні задачі об’єктивно розрізняються за рівнем складності;

5) рішення задачі може бути вірним або невірним (або може як завгодно близько наближатися до правильного);

6) будь-яку задачу можна вирішити правильно за нескінченно великий час [20].

Наслідком цих положень є принцип квазівимірної процедури (квазі – з лат. *ніби, майже, немовби*; в складних словах – “*несправжній, фальшивий*”): чим важча задача, тим вищий рівень розвитку інтелекту потрібний для її правильного рішення.

При формуванні вимірювального підходу до інтелекту ми неявно спираємося на уявлення про певного ідеального інтелектуала або ж про “ідеальний інтелект” як деяку абстракцію. Людина, що має ідеальний інтелект, може правильно і самостійно вирішити розумову задачу (або безліч задач) довільно високої складності за нескінченно малий час і, додамо, незважаючи на внутрішні та зовнішні перешкоди. Звичайно ж люди думають поволі, часто помиляючись, стомлюючись, періодично вдаючись до інтелектуальної лінії й пасують перед складними завданнями.

У вимірювальному підході є певна суперечність. Річ у тому, що на практиці не використовується універсальна точка відліку – “ідеальний інтелект”, хоча її застосування і виправдане теоретично. Кожний тест потенційно може бути виконаний з 100% успішністю, тому випробувані повинні розташовуватися на одній прямій, залежно від величини свого відставання від ідеального інтелектуала. Проте на практиці сьогодні прийнята не шкала відносин, що припускає об’єктивну абсолютну точку відліку (“абсолютний нуль”, як у шкалі температур Кельвіна), а шкала інтервалів, у якій абсолютна точка відліку відсутня. На шкалі інтервалів люди розташовуються, залежно від рівня розвитку індивідуального інтелекту, по правий або лівий бік від умовного “середнього” інтелектуала.

Мається на увазі, що розподіл людей за рівнем інтелекту, як і більшість біологічних і соціальних ознак, описується законом нормального розподілу. Людина з середнім інтелектом – це індивід, який найчастіше зустрічається в популяції й вирішує задачу середньої складності з вірогідністю 50% або за “середній” час.

Основна суть вимірювального підходу – в процедурі і змісті тестових задач. Важливо визначити, які завдання спрямовані на діагностику інтелекту, а які – на діагностику інших психічних властивостей.

Акцент зміщується на інтерпретацію змісту завдань: чи є вони новими для суб’єкта і чи потрібний для їхнього успішного вирішення вияв таких

ознак інтелекту, як автономні дії в розумовому просторі (в ментальному плані).

Операціональне розуміння інтелекту виросло з первинного уявлення про рівень розумового розвитку, який визначає успішність виконання будь-яких пізнавальних, творчих, сенсомоторних та інших задач і виявляється в деяких універсальних характеристиках поведінки людини.

Такий погляд спирається на праці А. Біне, присвячені діагностиці розумового розвитку дітей. Як “ідеального інтелектуала” Біне, імовірно, уявляв людину західноєвропейської цивілізації, що оволоділа деякими базовими знаннями і вміннями, і ознакою нормального розвитку вважав показники темпів інтелектуального розвитку дітей “середнього” класу.

До його першої батареї тестів увійшли такі завдання, як: “знайдіть риму до слова “чашка” (12 років), “полічіть від 20 до 1” (8 років) та інші (табл. 8.1).

З погляду сучасних уявлень про інтелект не всі завдання можуть бути хоч якимось з ним співвіднесені. Але ідея універсальності інтелекту як здатності (здібності), що впливає на успішність розв’язання будь-яких задач, отримала підкріплення в моделях інтелекту.

Нагадаємо, що психологія інтелекту є складовою частиною диференціальної психології. Отже, центральними питаннями, на які повинні відповідати теорії інтелекту, такі:

1. Які причини індивідуальних відмінностей?
2. Яким методом можна виявити ці відмінності?

Причинами індивідуальних відмінностей в інтелектуальній продуктивності можуть бути середовище (культура) або нейрофізіологічні особливості, які визначаються спадковістю.

Методом виявлення цих відмінностей може стати зовнішня експертна оцінка поведінки, що спирається на здоровий глузд. Крім того, індивідуальні відмінності в рівні розвитку інтелекту ми можемо виявити за допомогою об’єктивних методів: систематичного спостереження або вимірювання (тестів).

Шкала розумового розвитку Біне – Сімона

(варіант 1911 року) (за [8])

Вік	Зміст завдання	Вік	Зміст завдання
3 роки	<ol style="list-style-type: none"> 1. Показати свої очі, ніс, рот. 2. Повторити речення завдовжки до 6 складів. 3. Повторити по пам'яті числа. 4. Назвати намальовані предмети. 5. Назвати своє прізвище. 	8 років	<ol style="list-style-type: none"> 1. Порівняти два об'єкти по пам'яті. Встановити схожість між ними. 2. Зворотний рахунок від 20 до 1. 3. Виявити пропуски в зображенні людей (чотири задачі). 4. Назвати день, число, місяць, рік. 5. Повторити ряд з 5 однозначних чисел.
4 роки	<ol style="list-style-type: none"> 1. Назвати свою статть. 2. Назвати декілька предметів, що показуються. 3. Повторити ряд з трьох однозначних чисел. 4. Порівняти довжину показаних ліній (3 задачі). 	9 років	<ol style="list-style-type: none"> 1. Назвати всі місяці. 2. Назвати вартість всіх монет. 3. Скласти із запропонованих трьох слів дві фрази. 4. Відповісти на три легкі запитання. 5. Відповісти на п'ять важчих запитань.
5 років	<ol style="list-style-type: none"> 1. Порівняти попарно тягарці. 2. Змалювати квадрат. 3. Повторити слово з трьох складів. 4. Розв'язати головоломку. 5. Полічити 4 предмети. 	10 років	<ol style="list-style-type: none"> 1. Рангувати предмети. 2. Відтворити фігури. 3. Пошук невідповідностей у розповідях. 4. Відповісти на важкі абстрактні запитання. 5. Складання речення з 3-х слів з одним із запропонованих у завданні.
6 років	<ol style="list-style-type: none"> 1. Визначити час дня. 2. Назвати призначення декількох предметів побуту. 3. Змалювати ромб. 4. Порахувати тринадцять предметів. 5. Порівняти з естетичного погляду двох осіб (3 завдання). 	11 років	<ol style="list-style-type: none"> 1. Протидіяти навіюванню при порівнянні ліній різної довжини. 2. Скласти речення з трьох слів. 3. Протягом трьох хвилин промовити 60 слів. 4. Визначення абстрактних понять. 5. Встановити порядок слів (3 завдання).
7 років	<ol style="list-style-type: none"> 1. Розрізнити праву і ліву сторони. 2. Описати малюнок. 3. Виконати декілька доручень. 4. Назвати загальну вартість декількох монет. 5. Назвати показані 4 основні кольори. 	12 років	<ol style="list-style-type: none"> 1. Повторення однозначних чисел. 2. Пошук трьох рим до слова "чашка". 3. Повторення речення довжиною в 26 складів. 4. Пояснення сенсу картини. 5. Завершення розповіді.

Якщо провести вельми грубу і приблизну класифікацію різних підходів до проблеми інтелекту, то виявимо дві підстави класифікації:

1. Культура (М. Коул) – нейрофізіологія (Г. Айзенк) (*зовнішнє середовище – спадковість*).

2. Психометрика (Ч. Спірмен) – буденне знання (Р. Стенберг).

На вказаних варіантах підходів до дослідження інтелекту позначені прізвища їх найбільш яскравих представників і пропагандистів.

Культурно-історичний підхід до проблеми диференціальної психології інтелекту найбільш яскраво і послідовно, на нашу думку, висвітлений у книзі Майкла Коула “Культурно-історична психологія” [25].

Інші підходи в тій або іншій мірі будуть представлені нижче.

2. Загальна характеристика інтелектуальних здібностей

Успішність діяльності традиційно прийнято співвідносити із здібностями. Відповідно інтелектуальна здібність визначається як індивідуально-своєрідна властивість особистості, що є умовою успішності вирішення певної задачі (проблеми): здатність розкривати значення слів, вибудовувати просторову фігуру із заданих елементів, виявляти закономірність у ряді чисел і геометричних зображень, пропонувати безліч варіантів використання заданого об’єкта, знаходити суперечність у проблемній ситуації, формулювати новий підхід у вивченні якої-небудь предметної галузі тощо.

Психологія інтелекту орієнтувалася здебільшого на вивчення властивостей інтелекту і описувала останній з погляду досягнення певної мети у конкретному виді пізнавальної діяльності.

На думку В.Д. Шадрикова, поняття “властивість” і “здібність” виступають як тотожні. Зокрема, здібність може бути визначена як властивість (або сукупність властивостей) речі (системи), що виявляється в процесі її функціонування. Іншими словами, пізнавальна здібність – це

властивість деякої психічної реальності (за Шадриковим – “функціональної системи”), яка проявляє себе в ситуації виконання людиною певного завдання і фіксується у вигляді показників ефективності цього виду діяльності. Згідно з Шадриковим, при вивченні пізнавальних (інтелектуальних) здібностей ми описуємо інтелект на рівні його властивостей, тобто обмежуємося констатацією зовнішніх проявів інтелектуальної активності суб’єкта [37].

У вітчизняній психології спроба систематизації і аналізу пізнавальних здібностей вперше була зроблена Дружиніним. У межах розробленої ним теорії загальних здібностей як останні розглядаються психометричний інтелект (здібність вирішувати задачі на основі вживання наявних знань), креативність (здібність перетворювати знання за участю уяви і фантазії), научуваність (здібність набувати знання) [20].

На нашу думку, запропонована В.М. Дружиніним класифікація може бути розширена й уточнена. Зокрема, М.А. Холодна виділяє чотири основні аспекти функціонування інтелекту, що характеризують чотири типи інтелектуальних здібностей: конвергентні здібності, дивергентні здібності (або креативність), научуваність і пізнавальні стилі. В контексті пропонованого підходу кожна з інтелектуальних здібностей розглядається як властивість інтелекту, похідна відносно до особливостей змісту і структури індивідуального ментального досвіду [36].

Конвергентні здібності проявляють себе в показниках ефективності процесу переробки інформації, в першу чергу в показниках правильності і швидкості знаходження єдино можливої (нормативної) відповіді відповідно до вимог заданої ситуації. Конвергентні здібності характеризують, таким чином, адаптивні можливості індивідуального інтелекту з погляду успішності індивідуальної інтелектуальної поведінки в регламентованих умовах діяльності.

Конвергентні здібності представлені трьома властивостями інтелекту.

Рівневі властивості інтелекту – характеризують досягнутий рівень розвитку пізнавальних психічних функцій (вербальних і невербальних),

виступаючи як основа процесів пізнавального відображення (таких як сенсорне розрізнення, швидкість сприйняття, оперування просторовими уявленнями, об'єм оперативної і довготривалої пам'яті, концентрація і розподіл уваги, обізнаність у певній предметній галузі, словниковий запас, категоріально-логічні здібності і т. д.).

Рівневі властивості вивчалися переважно в рамках тестологічного підходу. Ступінь їх вираженості дозволяв оцінити конвергентні здібності репродуктивного типу. Саме ці властивості інтелекту Л. Терстоун називав “первинними розумовими здібностями”, а Дж. Кеттелл поділяв на “поточний” і “кристалізований” інтелект. Типовим прикладом рівневих властивостей інтелекту є ті особливості інтелектуальної діяльності, які діагностуються за допомогою інтелектуальних шкал Векслера або Амтхауера.

Комбінаторні властивості інтелекту – характеризують здібність до виявлення різного роду зв'язків, співвідношень та закономірностей. У широкому значенні слова – це здатність комбінувати в різних поєднаннях елементи проблемної ситуації і власних знань.

Ідея існування продуктивних форм інтелектуальної діяльності вперше зародилася знову ж таки в рамках тестологічного підходу. Ще Спірмен, виявивши наявність “загального фактора” інтелекту, припустив, що сутність останнього полягає в “*noegenetic*” здатності розуму, а саме: здібності встановлювати зв'язки між двома відомими ідеями (*---?---*), а також здібності знаходити певну ідею, якщо відома початкова ідея і її відношення до того, що поки невідомо (*---?). Зокрема, на цьому принципі були побудовані широко відомі тести вербальних аналогій (наприклад, “адвокат стосується клієнта, як лікар ... ?”). До цього ж типу методик належить і тест “Прогресивні матриці” Равена, орієнтований на виявлення здібності знаходити закономірності в організації геометричних фігур.

Далі, до комбінаторних властивостей інтелекту можна віднести процеси категоризації, які виступають як специфічний механізм співвідношення і

пов'язування вражень, уявлень та ідей. Прикладом є тести категоризації, що вимагають від випробуваного вміння виявляти підстави подібності об'єктів.

Нарешті, комбінаторні властивості інтелекту проявляють себе при виконанні завдань, в яких випробуваний повинен самостійно встановити необхідні, з його точки зору, зв'язки в матеріалі, що пред'являється. Прикладом можуть служити тести на розуміння тексту.

Процесуальні властивості інтелекту – характеризують елементарні процеси переробки інформації, а також операції, прийоми і стратегії інтелектуальної діяльності.

У тестології цей тип властивостей взагалі не брався до уваги, оскільки тестова діагностика орієнтувалася виключно на оцінку результативної сторони інтелектуальної діяльності. Завдяки дослідженням у галузі когнітивної психології оформилося уявлення про те, що інтелект не є статичною рисою, а швидше виступає як *динамічна система переробки інформації*.

Таким чином, в діагностиці інтелекту акцент став зміщуватися на оцінку того, як людина виконує те або інше завдання, як вона вирішує ту або іншу задачу. При цьому, проте, зберігався погляд на інтелект як конвергентну здібність, оскільки дослідників хоча і цікавили причини індивідуальних відмінностей в успішності інтелектуальної діяльності, але вивчалися вони знову ж таки на матеріалі нормативних завдань, що регламентують дії і відповіді випробуваних. Наприклад, вивчалися елементарні інформаційні процеси, що стоять за конкретним показником виконання певного психометричного тесту (Хаїт, Стернберг, Айзенк).

У теорії Ж. Піаже оцінка рівня розвитку інтелектуальних можливостей дитини будувалася з урахуванням ступеня сформованості розумових операцій, психологічною межею розвитку яких оголошувалися формально-логічні способи пізнання [27].

У вітчизняній психології як процесуальні властивості інтелекту розглядалися розумові операції (С.Л. Рубінштейн [33], А.В. Брушлінський

[7]) і розумові дії (Л.А. Венгер [18], Н.Ф. Тализіна [18]). Оцінка рівня інтелектуального розвитку особистості пов'язувалася, таким чином, із сформованістю операцій аналізу, синтезу і узагальнення в процесі вирішення задачі, а також зі сформованістю основних розумових дій (перцептивних, мнемічних, розумових) у зв'язку з досягненням певної пізнавальної мети.

Отже, конвергентні інтелектуальні здібності – у вигляді рівневих, комбінаторних і процесуальних властивостей інтелекту – характеризують один з аспектів інтелектуальної активності, спрямованої на пошук єдино правильного (нормативного) результату відповідно до заданих умов і вимог діяльності. Відповідно низький або високий показник виконання певного тестового завдання (задачі), мабуть, не говорить ні про що інше, окрім ступеня сформованості конкретної конвергентної здібності (здібності запам'ятовувати і відтворювати певний обсяг інформації, виконувати просторові перетворення, встановлювати зв'язки між словами, пояснювати значення прислів'їв, здійснювати ті або інші розумові операції або розумові дії при вирішенні заданих предметних задач і т. д.).

Якщо нас влаштовують ці відомості (скажімо, вони важливі при професійному відборі, коли необхідно враховувати професійно важливі в певному виді діяльності інтелектуальні властивості, або при експериментальному дослідженні характеру зв'язку у певних видах інтелектуальної діяльності), то можна використовувати будь-який набір методик, діагностуючи будь-який тип конвергентних інтелектуальних здібностей. Але – не переходячи при цьому механічно ні до діагнозу рівня інтелектуального розвитку людини, ні тим більше до прогнозу її можливих інтелектуальних досягнень в реальній життєдіяльності.

Дивергентні здібності (або креативність) – це здатність породжувати безліч різноманітних оригінальних ідей в нерегламентованих умовах діяльності. Креативність у вузькому значенні слова – це дивергентне мислення (точніше, операції дивергентної продуктивності, за Дж. Гілфордом), відмітною особливістю якого є готовність висувати багато в

рівній мірі правильних ідей щодо одного і того ж об'єкта. Креативність у широкому значенні слова – це творчі інтелектуальні здібності, у тому числі здібність привносити щось нове у досвід (Баррон), здатність породжувати оригінальні ідеї в умовах вирішення або постановки нових проблем (Уаллах), здатність усвідомлювати пропуски і суперечності, а також формулювати гіпотези щодо недостаючих елементів ситуації (Торренс), здатність відмовлятися від стереотипних способів мислення (Гілфорд) [36].

Як критерії креативності доцільно розглядати комплекс певних властивостей інтелектуальної діяльності:

1) побіжність (кількість ідей, що виникають за одиницю часу);

2) оригінальність (здібність продукувати “рідкісні ідеї”, відмінні від загальноприйнятих, типових відповідей);

3) сприйнятливність (чутливість до незвичайних деталей, суперечностей і невизначеності, а також готовність гнучко і швидко перемикатися з однієї ідеї на іншу);

4) метафоричність (готовність працювати у фантастичному, “неможливому” контексті, схильність використовувати символічні, асоціативні засоби для вираження своїх думок, а також уміння в простому бачити складне і, навпаки, в складному – просте).

Типовими для діагностики креативності є завдання такого плану: назвати всі можливі способи використання знайомого предмета; назвати всі предмети, які можуть належати певному класу (зокрема, перерахувати приклади рідин, які горять); продовжити метафору (зокрема, “жіноча краса подібна до осені, вона ...”); зробити закінчене зображення на основі простої графічної форми (наприклад, кола) і т. д. [36].

У більшості досліджень при оцінці креативності до уваги беруться, як правило, перші два показники: кількість сформульованих випробуваним ідей і ступінь їх рідкості в порівнянні з відповідями інших випробуваних. З часом, проте, з'ясувалося, що вказані показники дивергентного мислення зовсім не є однозначним свідченням наявності креативності як творчої

інтелектуальної здібності. Так, за нестандартністю, або “рідкісністю” відповіді можуть стояти абсолютно різні психологічні явища: власне оригінальність як прояв творчо-продуктивних можливостей випробуваного, оригінальничання як прояв особистісної гіперкомпенсації інтелектуальної неспроможності або психічна неадекватність (наприклад, шизофренія).

Свого часу П. Джексон і С. Мессик виділили такі критерії креативного продукту, підкресливши тим самим необхідність комплексної процедури його опису:

- 1) оригінальність (статистична рідкість);
- 2) осмисленість (наприклад, рідкісний спосіб використання “канцелярської скріпки” – “скріпку можна з’їсти” – креативним не є);
- 3) трансформація (ступінь перетворення вихідного матеріалу на основі подолання конвенціональних обмежень);
- 4) об’єднання (утворення єдності і зв’язності елементів досвіду, що дозволяє виразити нову ідею в концентрованій формі) [36].

Слід підкреслити, що традиційні показники дивергентних здібностей (креативності), як правило, дуже слабо передбачають реальні творчі досягнення людини в її повсякденній і професійній діяльності.

Уявлення про **научуваність** як прояв рівня інтелектуального (розумового) розвитку виникло в контексті поняття “зона найближчого розвитку” (Л.С. Виготський). Під зоною найближчого розвитку розуміють процес психологічного розвитку дитини, який вона проходить під керівництвом дорослого (в першу чергу вчителя, що надає їй індивідуалізовану педагогічну допомогу).

Розуміння провідної ролі навчання в розумовому розвитку дітей дозволило вітчизняним психологам сформулювати чітку позицію: оцінка “рівня актуального розвитку” інтелекту дитини недостатня для оцінки її інтелектуальних можливостей, бо останні можуть виявлятися в абсолютно інших якісних і кількісних показниках у “зоні найближчого розвитку”. Формування в зоні найближчого розвитку нових інтелектуальних механізмів

залежить і від характеру навчання, і від творчої самостійності самої дитини [12].

При широкому трактуванні наукуваність розглядається як загальна здібність до засвоєння нових знань і способів діяльності. Так, на думку Калмикової, основним критерієм наукуваності є “економічність” мислення: стислість шляху в самостійному виявленні і формулюванні дитиною деяких закономірностей в новому навчальному матеріалі в ході його засвоєння [23].

У вужчому значенні слова наукуваність – це величина і темп приросту ефективності інтелектуальної діяльності під впливом тих або інших навчальних дій. При цьому як критерії наукуваності виступають: 1) кількість дозованої допомоги, якої потребує дитина (з боку експериментатора або вчителя); 2) можливість перенесення засвоєних знань або способів дії на виконання аналогічного завдання [23].

Розробка тестів наукуваності ще тільки починається. Можна навести як приклад “діагностичну програму”, підготовлену Ю. Гутке і У. Волрабом. “Діагностична програма” – це короткотривалий тест наукуваності (він займає 45 хвилин), в якому 6–8-річній дитині пропонується серія задач з наростаючим рівнем складності, які виступають як засіб тренування в умовах постійного зворотного зв’язку з випробуванням (дитині надається необхідна допомога, пропонуються зразки рішення, даються пояснення, аналізуються з нею її помилки тощо). Матеріалом є геометричні фігури, на яких дитина повинна засвоїти дію класифікації за аналогією (знайти закономірність у варіюванні форми, кольору, розміру й контуру фігур, що пред’являються) [29].

Як показники наукуваності враховуються такі характеристики інтелектуальної діяльності дитини:

- 1) потреба в підказці (до уваги беруться зміст і спосіб пред’явлення допомоги, а також міра її використання);
- 2) витрати часу на знаходження принципу аналогії фігур;
- 3) види помилок з аналізом їх джерел;

4) кількість необхідних дитині вправ.

Підрахунок показників научуваності не повинен, проте, затуляти їх психологічну неоднозначність. Цікаві факти у зв'язку з цим були отримані в дослідженні А.Я. Іванової [22]. Вона проводила порівняльний аналіз научуваності розумово відсталих і здорових дітей у віці 7–8 років. Зокрема, враховувалися два психологічні показники: успішність навчання (у вигляді уміння виявляти закономірність на матеріалі геометричних фігур) і здібність до категоріального узагальнення (у вигляді здатності групувати зображення предметів за категоріями).

Факт очевидний: здорові діти перевершували розумово відсталих дітей за обома показниками. Факт неочевидний: пряме співвідношення між здібністю до категоріального узагальнення і можливістю засвоєння нового виду інтелектуальної діяльності і в групі розумово відсталих, і в групі здорових дітей було відсутнє. Іншими словами, діти з одним і тим же рівнем здібності до категоріального узагальнення (в межах своєї групи) могли мати крайні показники научуваності, і, навпаки, навіть здорові діти з найвищою научуваністю мали різний рівень здібності до категоріального узагальнення [22].

Не можна не помітити, що в дослідженнях А.Я. Іванової – аналогічно дослідженням конвергентних здібностей і креативності – прояви научуваності тільки констатуються, при цьому показники динаміки наuczіння знову ж таки співвідносяться з деяким кінцевим результатом (в експериментах завжди чітко визначено, чому саме повинен навчитися випробуваний).

Деякі дослідники вважають за можливе говорити про два типи навчання, які були засновані на різних нейрофізіологічних механізмах і пов'язані з різними способами засвоєння знань. Це, по-перше, *експліцитна научуваність* – навчання здійснюється на основі довільного, свідомого контролю процесів переробки інформації, і, по-друге, *імпліцитна научуваність* – навчання здійснюється мимовільно, в умовах поступового накопичення інформації і необхідних навичок у міру освоєння нової діяльності [20].

Хоча механізми індивідуальних відмінностей в наочності поки залишаються без пояснення, слід зафіксувати важливий висновок: реальний інтелектуальний потенціал дитини можна оцінити тільки після включення двох чинників: навчання (у вигляді викладання, причому бажано якісного й індивідуалізованого) та учіння (у вигляді активної творчої самодіяльності самої дитини). З цього виходить, що констатуюча психодіагностика відносно психологічного діагнозу і прогнозу індивідуальних інтелектуальних можливостей дошкільників, школярів і студентів у принципі недостатня.

В останні десятиріччя в психології пізнання все активніше став виявлятися інтерес до індивідуальної специфіки інтелектуальної діяльності, яка в загальному вигляді була позначена терміном “пізнавальні стилі”.

Поняття “**пізнавальний стиль**” акцентувало увагу дослідників на індивідуальних відмінностях у способах вивчення дійсності. Вельми характерно, що спочатку індивідуальні відмінності в наданні переваги певним способам інтелектуальної діяльності (стилю) принципово протиставлялися індивідуальним відмінностям в успішності інтелектуальної діяльності (здібностям).

Уперше критерії відмінності стилів від здібностей були сформульовані Г. Уїткіним, які потім протягом декількох десятиріч беззастережно були прийняті більшістю дослідників. Це питання ми детально розглянемо у темі “Когнітивні стилі”.

Дослідження пізнавальних стилів пішло у різних напрямках, тому зараз можна констатувати наявність чотирьох типів стильових властивостей інтелекту, таких як: *стилі кодування інформації, когнітивні стилі, інтелектуальні стилі та епістемологічні стилі*.

Стилі кодування інформації – це індивідуально-своєрідні способи представлення інформації залежно від домінування певної модальності досвіду (слухової, зорової, кінестетичної, почуттєво-емоційної тощо).

Останнім часом проблема існування різних способів сприйняття інформації активно розроблялася в руслі нейролінгвістичного програмування

(НЛП). Були виділені три основні сфери “сенсорного досвіду” людини: візуальна, аудіальна, кінестетична. Відповідно різні люди приймають і переробляють інформацію про своє оточення, переважно спираючись або на візуальний досвід (зорово і за допомогою мислительних образів), або на аудіальний досвід (за допомогою слуху), або на кінестетичний досвід (через дотик, нюх та інші чуттєві враження). Тому для візуала типова пізнавальна позиція – дивитися, уявляти, спостерігати; для аудіала – слухати, говорити, обговорювати; для кінестетика – діяти, відчувати [36].

Таким чином, міра вираженості в індивідуальній репрезентативній системі того або іншого способу представлення інформації – залежно від сформованості певних структур її когнітивного досвіду – характеризує властивий певній людині стиль кодування інформації. Нагадаємо, що, згідно з Дж. Брунером, міра інтегрованості різних способів кодування інформації характеризує рівень інтелектуального розвитку суб’єкта.

Когнітивні стилі – це індивідуально-своєрідні способи переробки інформації про актуальну ситуацію (способи її сприйняття, аналізу, категоризації, оцінювання і т. д.). В зарубіжній і вітчизняній літературі можна зустріти описи від 15 до 20 різних когнітивних стилів, які, як я вже зазначав, ми розглянемо у наступній лекції.

У цій лекції нам важливо зафіксувати деякі загальні висновки щодо природи когнітивних стилів. Річ у тому, що у міру накопичення емпіричних даних стильовий підхід опинився в достатньо непростій ситуації. З одного боку, зіставлення стильових і продуктивних аспектів інтелектуальної діяльності не витримувало строгої емпіричної і теоретичної перевірки (зокрема, багато показників когнітивних стилів позитивно корелювали з різними показниками інтелектуальної продуктивності). З другого боку, ототожнення когнітивних стилів і конвергентних здібностей виявлялося неправомірним через очевидну відмінність процедур їх операціоналізації (когнітивні стилі описуються в термінах своєрідності способів переробки

інформації, тоді як традиційні інтелектуальні здібності – в термінах ефективності рішення задач).

М.А. Холодною був обґрунтований погляд, згідно з яким когнітивні стилі – це “інший тип” інтелектуальних здібностей (порівняно з традиційними конвергентними і дивергентними здібностями), що характеризують, по-перше, особливості побудови індивідуальних репрезентацій того, що відбувається (як будується ментальний образ конкретної ситуації) і, по-друге, індивідуальні можливості метакогнітивної регуляції інтелектуальної діяльності (як організовується контроль процесів переробки інформації) [24].

Інтелектуальні стилі – це індивідуально-своєрідні способи постановки і рішення проблем. Р. Стернберг проаналізував три інтелектуальні стилі, які виявляються у виборі професійної діяльності і відповідно в наданні переваги способам вирішення професійних проблем [36].

Законодавчий стиль. Його представники в своїй інтелектуальній роботі ігнорують типові для більшості людей норми і правила. Навіть свої власні принципи, що стосуються підходу до проблеми, вони готові у будь-який момент змінити залежно від вимог самої проблеми. Їх не цікавлять деталі. Вони відчують себе комфортно тільки тоді, коли мають нагоду працювати усередині своєї власної системи ідей і можуть самі розробляти новий підхід до проблеми. Віддають перевагу таким професіям, як вчений, університетський професор, письменник, артист, архітектор, підприємець [36, с. 147].

Виконавчий стиль. Люди цього типу керуються загальноприйнятими нормами, схильні діяти за правилами, вважають за краще вирішувати наперед сформульовані, чітко поставлені проблеми з використанням вже відомих засобів. Вибирають професію адвоката, полісмена, військового, бухгалтера, менеджера.

Оцінний стиль. Люди цього типу мають деякий мінімум своїх власних правил, у правильність яких вони щиро вірять. Вони орієнтовані на роботу з

готовими системами, які, на їх думку, можна і потрібно “приводити в порядок” (наприклад, ставити правильний діагноз і здійснювати необхідні дії). В цілому схильні аналізувати, критикувати, оцінювати й удосконалювати проблеми. Професійно самовизначаються, як правило, як літературний критик, психотерапевт, розробник освітніх програм, консультант, політик, суддя.

З погляду Стернберга, всі ці стилі проявляють себе при однаково високому рівні інтелектуального розвитку і співвідносяться з однаково високою професійною успішністю. Крім того, треба мати на увазі, що для кожної людини характерний баланс усіх трьох стилів з урахуванням, природно, спеціалізації кожного з них.

Аналогічна позиція була представлена у працях Харрісона і Бремсона, які виділили п'ять інтелектуальних стилів залежно від того, який тип проблем і які способи їх рішення виявилися бажанішими для даної людини: синтетичний, ідеалістичний, прагматичний, аналітичний і реалістичний [36, с. 148].

Порівняно з когнітивними стилями інтелектуальні стилі, безумовно, є більш узагальненою стильовою властивістю інтелекту. Слід особливо підкреслити, що вказані вище стилі Стернберг описав на основі аналізу поведінки трьох своїх найобдарованіших студентів. Так само і стилі, виділені Харрісоном і Бремсоном, були виявлені на основі вивчення особливостей інтелектуальної творчості великих філософів. Мабуть, про інтелектуальні стилі як властивості індивідуального інтелекту можна говорити тільки на фоні достатньо високого рівня інтелектуальної зрілості суб'єкта.

Таким чином, з цієї точки зору інтелектуальні стилі – це особливого роду інтелектуальні здібності, пов'язані з можливістю індивідуалізації інтелектуальної діяльності на основі впорядкування індивідуальних ресурсів суб'єкта певного типу проблем (недарма кажуть, що геній – це щасливий збіг структури індивідуального розуму із структурою об'єктивної проблемної ситуації).

Епістемологічні стилі – це індивідуально-своєрідні способи пізнавального ставлення людини до дійсності, що виявляються в особливостях індивідуальної “картини світу”. Дж. Ройс виділяє три епістемологічні стилі: емпіричний, раціоналістичний і метафоричний [93].

Емпіричний стиль – це пізнавальний стиль, при якому особистість будує свій пізнавальний контакт із світом на основі даних безпосереднього сприйняття і предметно-практичного досвіду. Люди цього типу схильні підтверджувати істинність своїх думок посиленням на факти, ретельність вимірювань, надійність і повторюваність спостережень.

Раціоналістичний стиль – це пізнавальний стиль особистості, чий погляд на дійсність визначається широкими понятійними схемами, категоріями і “теоріями”. Адекватність індивідуальних думок оцінюється на основі логічних висновків з використанням усього комплексу розумових операцій. Основний критерій надійності пізнавального образу – його логічна стійкість.

Метафоричний стиль – це пізнавальний стиль, який виявляється в схильності до максимальної різноманітності вражень і комбінування віддалених галузей знань. Цілісність погляду на світ поєднується з його персоніфікацією (тобто уявленням дійсності в термінах особистих переживань, оцінок, переконань). Перевірка надійності пізнавального образу здійснюється за рахунок посилення на власну інтуїцію.

Згідно з Ройсом, пізнавальні стилі – це психічні якості вищого порядку в тому значенні, що вони визначають спосіб зв’язку конвергентних здібностей і афективних особистісних рис в актах індивідуальної поведінки. По суті справи, вираженість певних епістемологічних стилів є наслідком сформованості тих механізмів, які забезпечують взаємодію інтелектуальних і афективних можливостей суб’єкта. Наприклад, раціональний стиль відповідає за інтеграцію понятійних здібностей і емоційної незалежності, емпіричний стиль – перцептивних здібностей та інтроверсії/екстраверсії, метафоричний стиль – символічних здібностей і емоційної стабільності. Отже,

епістемологічні стилі можна вважати – порівняно, наприклад, з конвергентними здібностями – інтелектуальними здібностями вищого рівня, що проявляють себе в показниках індивідуалізованої інтеграції когнітивного і афективного досвіду суб'єкта.

Таким чином, пізнавальні стилі – у вигляді вираженості тих або інших форм представлення інформації (стилі кодування), сформованості механізмів мимовільного інтелектуального контролю (когнітивні стилі), міри індивідуалізованості способів постановки і вирішення проблем (інтелектуальні стилі) або ступеня інтеграції когнітивного і афективного досвіду (епістемологічні стилі) – мають, судячи з усього, відношення до продуктивних можливостей інтелекту і можуть розглядатися як особливий різновид інтелектуальних здібностей [36, с. 148–149].

3. Характеристика тестологічних підходів до інтелекту

Довгі роки монополія у вивченні інтелектуальних можливостей людини належала тестології. В рамках цього напрямку оформилося поняття *інтелект* як наукова психологічна категорія, а також народилася ідея про можливість “об’єктивного вимірювання” інтелектуальних здібностей. Завдяки тестології з’явилася величезна кількість різноманітних тестів інтелекту. В той же час саме тестологія, що займалася дослідженням інтелекту протягом цілого сторіччя, була вимушена визнати своє безсилля у визначенні його природи. Зокрема, А. Дженсен, один з видатних фахівців в цій галузі, заявив, що для наукових цілей поняття інтелекту взагалі не придатне і від нього слід відмовитися [36].

Щоб розібратися в причинах такого незвичайного положення справ, прослідимо логіку формування уявлень про інтелект на різних етапах розвитку **тестологічного підходу**.

3.1. Становлення тестологічного підходу до інтелекту

Уперше питання про існування індивідуальних відмінностей у розумових (інтелектуальних) здібностях поставив Гальтон у книзі “Дослідження людських здібностей і їх розвиток”, виданій у 1883 р. Вчений вважав, що інтелектуальні можливості закономірно зумовлені особливостями біологічної природи людини і, відповідно, нічим не відрізняються від її фізичних і фізіологічних характеристик. Як показник загальних інтелектуальних здібностей розглядалася сенсорна розрізняльна чутливість.

Перша дослідницька програма, розроблена і реалізована Гальтоном у 1884 р. у Лондоні, була орієнтована на виявлення здібності до розрізнення розміру, кольору, висоти звуку, часу реакції на світло разом з визначенням ваги, зросту та інших фізичних особливостей випробуваних. У 1890 році, в строгій відповідності з переконаннями Гальтона, Кеттелл запропонував цілий ряд спеціальних процедур (названих *тестами*), що забезпечують вимірювання гостроти зору, слуху, чутливості до болю, часу рухової реакції, надання переваги кольорам і т. п. Таким чином, на початковому етапі інтелект ототожнювався з найпростішими психофізіологічними пізнавальними функціями, при цьому підкреслювався вроджений (органічний) характер інтелектуальних відмінностей між людьми.

1905 р. можна вважати переломним у вивченні інтелекту. Розуміння природи інтелектуальних здібностей з того часу виявляється під впливом практичного запиту. За вказівкою французького міністра освіти була створена комісія, на якій обговорювалося питання про дітей, що відстають у своєму пізнавальному розвитку і не здатні навчатися в звичайних школах. Комісія сформулювала завдання – розробити об’єктивні процедури для виявлення таких дітей з тим, щоб навчати їх у школах спеціального типу. Біне і Сімон спробували вирішити цю прикладну задачу, запропонувавши серію з 30 завдань (тестів) для вимірювання рівня розумового розвитку дитини (табл. 8.1). По суті, з цієї миті і починає формуватися тестологічна парадигма в

дослідженні інтелекту, яка на десятиріччя вперед зумовила ракурс аналізу природи інтелектуальних можливостей людини [30].

У шкалі розумового розвитку Біне–Сімона (варіант 1911 р.) тестові завдання групувалися за віком. Наприклад, для дитини віку 6 років пропонувалися такі завдання: назвати свій вік; повторити речення з 10 слів; вказати способи використання знайомого предмета і т. д. Завдання для дитини віку 12 років: повторити 7 цифр; знайти за одну хвилину три рими до заданого слова; дати інтерпретацію картинок і т. д.

Оцінка рівня інтелектуального розвитку здійснювалася на основі співвідношення реального хронологічного віку дитини з її “розумовим віком”. Розумовий вік визначався як той щонайвищий віковий рівень, на якому дитина могла виконати всі запропоновані їй завдання. Так, розумовий вік шестирічної дитини, яка успішно виконала всі завдання для дітей у віці 6, 7 і 8 років, дорівнював 8 рокам. Незбіг розумового і хронологічного віків вважався показником або розумової відсталості (розумовий вік нижче хронологічного), або розумової обдарованості (розумовий вік вище хронологічного). Пізніше (1916 р.) В. Штерн запропонував розглядати як міру розвитку інтелекту таке співвідношення:

$$\frac{\text{Розумовий вік}}{\text{Хронологічний вік}} \times 100 \%$$

Це співвідношення отримало назву *коефіцієнта інтелекту (intelligence quotient, або скорочено IQ)*.

У 1916 р. Л.М. Термен і його колеги по Стенфордському університету (США) на основі тестів Біне–Сімона розробили новий набір тестів, що отримав назву *шкали Стенфорд–Біне*. Ця інтелектуальна шкала мала декілька редакцій і призначалася для оцінки інтелекту дітей шкільного віку.

Як можна бачити, на відміну від Гальтона, який розглядав інтелект як сукупність природжених психофізіологічних функцій, Біне визнавав вплив навколишнього середовища на особливості пізнавального розвитку. Тому

інтелектуальні здібності він оцінював з врахуванням не тільки сформованості певних пізнавальних функцій (у тому числі і таких складніших пізнавальних процесів, як запам'ятовування, просторове розрізнення, уява і т. д.), але й рівня засвоєння соціального досвіду (обізнаності, знання значень слів, володіння деякими соціальними навичками, здатності до моральних оцінок і т. д.). Зміст поняття інтелект виявився, таким чином, розширеним як з погляду переліку його проявів, так і з погляду чинників його становлення. Зокрема, Біне вперше заговорив про можливість *розумової ортопедії* (серії навчальних процедур, використання яких дозволить підвищити якість інтелектуального функціонування) [4].

Не можна не помітити, що в контексті такого підходу інтелект визначався не стільки як здібність до пізнання, скільки як досягнутий рівень психічного розвитку, що виявляється в показниках сформованості певних пізнавальних функцій, а також в показниках ступеня засвоєння знань і навичок.

Дві обставини сприяли практично беззастережному прийняттю уявлення про можливість *вимірювання* людського інтелекту як домінуючого професійно-психологічного умонастрою: по-перше, лавиноподібне зростання кількості різноманітних інтелектуальних тестів, надзвичайно зручних у користуванні; по-друге, активне впровадження статистичного апарату обробки результатів тестових досліджень (здебільшого факторного аналізу).

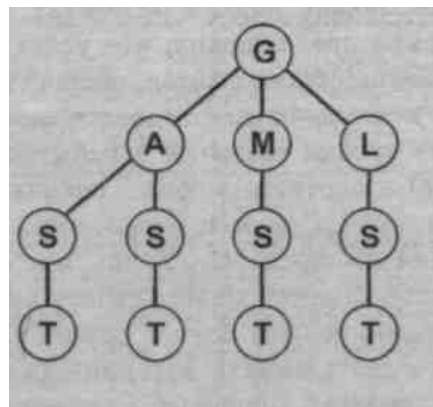
Поступово в тестології складаються дві прямо протилежні за своїми кінцевими теоретичними результатами лінії трактування природи інтелекту: одна була пов'язана з визнанням *загального фактора інтелекту*, в тій або іншій мірі представленого на всіх рівнях інтелектуального функціонування (Спірмен), інша – із *запереченням* якої-небудь *загальної основи інтелектуальної діяльності* і утвердженням існування численних незалежних інтелектуальних здібностей (Терстоун). На обговорення принципів устрою людського інтелекту (є інтелект єдиною здібністю чи “колекцією” різних здібностей) було витрачено багато десятків років [36].

3.2. Однофакторний підхід до інтелекту (К. Спірмен, Р.Б. Кеттелл, Дж. Равен, Ф. Вернон, Л. Хамфрейс, Д. Векслер)

Теорія інтелекту як єдиної здібності була розроблена **К. Спірменом**. Вона базувалася на факті наявності позитивних кореляційних зв'язків між результатами виконання різних інтелектуальних тестів. Якщо в якому-небудь дослідженні наголошувалася відсутність таких зв'язків, то Спірмен пояснював це впливом помилок вимірювання. На його думку, спостережувані кореляції завжди нижчі теоретично очікуваних, і ця відмінність є функцією надійності корельованих тестів. Якщо відкоректувати цей ефект *послаблення*, то величина зв'язків прагнучиме до одиниці. Основою зв'язку окремих тестів є наявність у кожному з них деякого загального начала, що отримало назву *загального фактора інтелекту* (*general factor*). Окрім фактора *g*, був виділений фактор *s*, що характеризує специфіку кожного конкретного тесту. Тому ця теорія отримала назву **двофакторної теорії інтелекту** [36].



Ч. Спірмен (ліворуч)
(1863–1945)



Генеральний фактор

Групові фактори

S – фактори

Тести

Мал. 8.1. Модель інтелекту Ч. Спірмена (за [20, с. 26])

Спірмен вважав, що фактор **g** – це і є власне інтелект, сутність якого зводиться до індивідуальних відмінностей у *розумовій енергії*.

Проаналізувавши тести, які найяскравіше представляли загальний фактор, Спірмен дійшов висновку, що рівень розумової енергії проявляє себе в здатності виявляти зв'язки і співвідношення між елементами власних знань, а також між елементами змісту тестової задачі. Дійсно, подальші дослідження показали, що максимальне навантаження за фактором **g** звичайно мали такі тести: прогресивні матриці Равена, виявлення закономірності в послідовності цифр або фігур, вербальні аналогії, класифікація фігур, розуміння тексту і т. п. Таким чином, Спірмену вдалося розмежувати *рівневі властивості інтелекту* (показники сформованості основних сенсорно-перцептивних і вербальних функцій) і його *комбінаторні властивості* (показники здібності виявляти імпліцитно задані в тому або іншому змісті зв'язки). Іншими словами, вперше була поставлена проблема *репродуктивних і продуктивних* аспектів інтелектуальної діяльності.

Єдине, що ставило під сумнів переконливість теоретичних поглядів Спірмена, – це факт існування високих кореляцій між групами подібних за змістом тестів. Ця обставина змушувала визнати наявність відмінних між собою здібностей, що, безумовно, не поєднувалося з ідеєю єдиної основи всіх видів інтелектуальної діяльності.

Подальша розробка ідеї загального інтелекту була пов'язана з роботами Р.Б. Кеттелла, Ф. Вернона, Л. Хамфрейса та ін.

Р.Б. Кеттелл, використовуючи великий набір тестів і процедуру факторного аналізу (техніку похилої ротації), отримав деяку кількість первинних факторів. Ці дані він узяв як



Р.Б. Кеттелл
(1905–1998)

основу для факторного аналізу другого порядку. У результаті він зміг описати п'ять вторинних факторів. Два з них характеризують **g**-фактор Спірмена, але вже розділений на два компоненти:

gc – кристалізований інтелект, представлений тестами на запас слів, читання, врахування соціальних нормативів і т. п.;

gf – поточний інтелект, представлений тестами на виявлення закономірності у ряді фігур і цифр, об'єм оперативної пам'яті, просторові операції тощо.

Окрім цих базових інтелектуальних здібностей, Кеттелл ідентифікував три додаткові фактори:

gv – візуалізація (здібність маніпулювати образами при рішенні дивергентних задач);

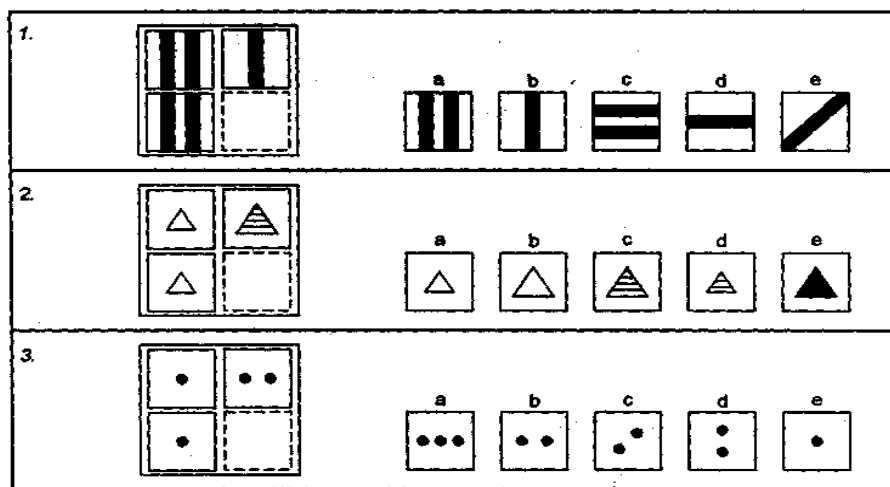
gm – пам'ять (здібність зберігати і відтворювати інформацію);

gs – швидкість (здібність підтримувати високий темп інтелектуальної діяльності) [8].

На думку Кеттелла, кристалізований інтелект – це результат освіти і різних культурних впливів; його основна функція полягає в накопиченні і організації знань і навичок. Поточний інтелект характеризує біологічні можливості нервової системи; його основна функція – швидко і точно обробляти поточну інформацію. Замість одного (загального) інтелекту з'явилося, таким чином, вже два інтелекти, які мають, за твердженням Кеттелла, різні механізми.

Згодом з'ясувалося, що розділення загального інтелекту на два типи розумових здібностей – кристалізовані і поточні – носить достатньо умовний характер. За даними самого Кеттелла, фактори *gc* і *gf* корелювали між собою на рівні $r = 0,4-0,50$, причому в обидва ці фактори приблизно з однаковою вагою входили одні і ті ж тести, що характеризують здібність до встановлення семантичних зв'язків (тест аналогій і тест формальних суджень). **Л. Хамфрейс**, реінтерпретувачи дані Кеттелла, отримав єдиний,

так званий *інтелектуально-освітній фактор*, який одночасно включає і *gc*, і *gf* [8].

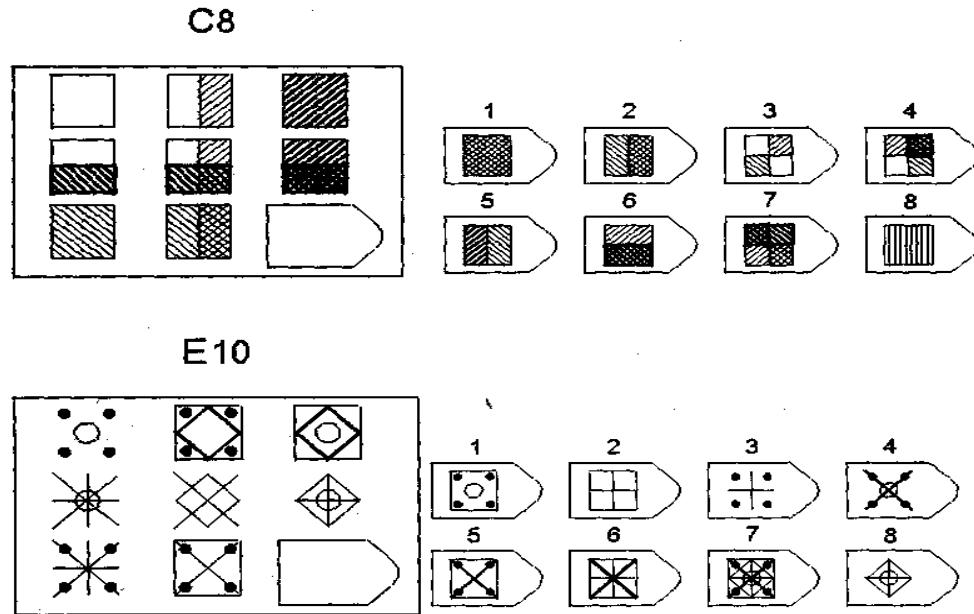


Мал. 8.2. Зразок завдань тесту CFIT (форма 2) Р.Б. Кеттелла

Отже, Кеттелл виділив дві сторони в роботі інтелекту: одна зумовлюється особливостями будови і функціонування головного мозку, друга – впливом навколишнього середовища. Проте, з урахуванням факту взаємозалежності *gc* і *gf* (до речі, характерно, що ці два вимірювання найбільш високо корелюють у осіб, що мають подібний освітній і культурний рівень), знову було порушено питання про природу певного загального механізму, котрий у тій чи іншій мірі зумовлює наявний рівень як *gc*, так і *gf*. Іншими словами, дослідження Кеттелла, почавшись із утвердження існування *g*-фактора Спірмена, фактично проілюстрували складніший устрій інтелекту, що змушувало повернутися до ідеї загального інтелекту вже в іншій, відмінній від первинних ідей Спірмена, інтерпретації.

Аналогічна лінія у трактуванні інтелекту, що пов'язана з визнанням єдиної основи інтелектуальної діяльності, характерна для досліджень **Дж. Равена**. Працюючи над проблемою джерел розумової відсталості і використовуючи при цьому інтелектуальну шкалу Стенфорд–Біне, Равен відзначив громіздкість останньої і складність інтерпретації отриманих

результатів. Будучи учнем Спірмена, він дотримувався тієї точки зору, що розумові здібності включають два компоненти: продуктивний (здібність виявляти зв'язки і відносини, робити висновки, що безпосередньо не представлені в заданій ситуації) і репродуктивний (здібність використовувати минулий досвід і засвоєну інформацію).



Мал. 8.3. Стандартні прогресивні матриці Дж. Равена (зразок завдання)

Намагаючись знайти спосіб вимірювання продуктивних можливостей інтелекту, Равен створив особливий тест, орієнтований на діагностику здібності до виявлення закономірностей в організації серій геометричних фігур, що послідовно ускладнюються (тест “Прогресивні матриці”) [8]. Неодноразово наголошувалося, що тест Равена є одним із “найчистіших вимірювань” *g*, хоча сам Равен вважав за краще говорити *про вимірювання здібності до систематизованого мислення*. Діагностовані за допомогою матриць Равена продуктивні властивості інтелекту набагато краще прогнозують інтелектуальні досягнення людини у порівнянні з репродуктивними властивостями, що діагностуються вербальними тестами на зразок тесту запасу слів. Згодом успішність виконання тесту “Прогресивні матриці” стала інтерпретуватися як показник здібності до навчіння на основі

узагальнення (концептуалізації) власного досвіду в умовах відсутності зовнішніх вказівок [30].

Подальше поглиблення ідеї цілісності людського інтелекту характеризується розробкою ієрархічних теорій інтелекту. Так, **Ф. Вернон** на основі факторного аналізу отримав фактор **g**, який включає близько 52% всіх інтелектуальних функцій. Фактор розпадається на два основні групові фактори:

- *V:ED* (вербально-рахунково-освітній) – відображає вияв знань і навичок, набутих в основному в школі;
- *K:M* (механіко-просторово-практичний) – практично-технічні здібності.

Ці фактори, у свою чергу, включають так звані другорядні групові фактори, які характеризують окремі інтелектуальні здібності. Останні, відповідно, також поділяються на деяку кількість специфічних факторів, що представляють кожен окрему тестову методику і створюють найнижчий, четвертий рівень цієї інтелектуальної ієрархії [24].

А. Ягер у рамках своєї *Берлінської моделі структури інтелекту*, побудованої на основі обстеження 545 студентів вищої школи з використанням 191 тесту, виділив два вимірювання інтелектуальної діяльності: *операції* (у тому числі швидкість, пам'ять, креативність і складні процеси переробки інформації) і *зміст* (у тому числі вербальний, цифровий, образно-наочний). Загальний інтелект, на його думку, є продуктом взаємоперехрещень всіх типів операцій і всіх типів змісту [24].

Прихильником існування загального фактора інтелекту був також **Д. Векслер**. На його думку, інтелект – це здібність діяти цілеспрямовано, думати раціонально і взаємодіяти зі своїм оточенням ефективно. Він розробив шкалу для вимірювання інтелекту дорослих (Wechsler Adult Intelligence Scale – WAIS), причому вперше замість показника “розумовий вік” були введені вікові норми інтелектуального виконання. Передбачалося, що загальний

інтелект включає такі компоненти, як вербальний і невербальний (виконавчий) інтелект. Подальші дослідження факторів показали, що насправді WAIS містить три фактори: *вербальне розуміння* (включає субтести “Обізнаність”, “Розуміння”, “Схожість”, “Словниковий запас”); *просторова організація* (субтести “Кубики Коса”, “Складання фігур”); *оперативна пам’ять/увага* (субтести “Арифметичний”, “Шифрування”, “Запам’ятовування цифр”) [24].

Обробка й інтерпретація результатів може проходити на трьох рівнях:

- 1) підрахунок й інтерпретація балів загального інтелекту, вербального і невербального інтелектів;
- 2) аналіз профілю оцінок виконання субтестів випробовуваними на основі підрахунку відповідних коефіцієнтів;
- 3) якісна інтерпретація індивідуального профілю із залученням даних спостереження за поведінкою випробовуваного в ході обстеження й іншої діагностичної інформації.

Стандартний варіант обробки полягає у підрахунку первинних “сирих” оцінок за кожним субтестом. Потім “сирі бали” за відповідними таблицями переводяться у стандартні й відображаються у вигляді профілю. “Сирі” оцінки окремо за вербальною і невербальною частиною підсумовують, а потім знаходять за таблицями відповідні показники загального, вербального та невербального IQ (табл. 8.2).

Додатковим є індекс вікового зниження інтелекту. Згідно з даними Векслера, всі субтести його батареї діляться на дві групи: основні, успішність виконання яких мало залежить від віку, та субтести, результати виконання яких погіршуються з віком.

До перших він відніс: “Словниковий”, “Обізнаність”, “Складання фігур”, “Виявлення недостаючих деталей”, до другої групи – “Відтворення цифр”, “Виявлення схожості”, “Шифровка” й “Кубики Косса”.

Головним теоретичним результатом описаних досліджень стало визнання існування загального інтелекту, тобто деякої єдиної основи, з

більшою або меншою питомою вагою представленої в різних видах інтелектуальної діяльності.

Таблиця 8.2

Класифікація IQ-показників за Векслером

IQ-показник	Рівень інтелектуального розвитку	Відсоток виявлення (вбірка – 1,7 тис. осіб від 16 до 64 років)
130 і вище	Дуже високий інтелект	2,2
120–129	Високий інтелект	6,7
110–119	“Хороша норма”	16,1
90–109	Середній рівень	50,0
80–89	Понижена норма	16,1
70–79	Прикордонний рівень	6,7
69 і нижче	Розумовий дефект	2,2

Згодом ідея загального інтелекту трансформувалася в уявлення про можливість оцінки рівня загального інтелекту на основі підсумовування результатів виконання деякої кількості тестів. Прикладом є так звані інтелектуальні шкали, що включають набір вербальних і невербальних субтестів (наприклад, інтелектуальна шкала Векслера для дорослих включає 11 субтестів, інтелектуальна шкала Амтхауера – 9 субтестів). Індивідуальна оцінка рівня загального інтелекту визначається як сума балів успішності виконання всіх субтестів. У даному разі має місце фактична підміна понять: вимірювання *загального інтелекту (general intelligence)* перетворилося на вимірювання *інтелекту в середньому (intelligence in general)* [24].

3.3. Багатофакторні теорії інтелекту (Л. Терстоун, Дж. Гілфорд, Р. Мейлі, Дж. Керрол)

Інтелект як певна кількість здібностей досліджувався у рамках теорії Л. Терстоуна [38]. Він заперечував можливість існування загального

інтелекту. Прокорелювавши результати виконання випробуваними 60-ти різних тестів, призначених для виявлення різних сторін інтелектуальної діяльності, Терстоун отримав більше 10 групових факторів, 7 з яких були ним ідентифіковані і названі *первинними розумовими здібностями*:

S – просторовий (здібність оперувати “в умі” просторовими відносинами);

P – сприйняття (здібність деталізувати зорові образи);

N – обчислювальний (здібність виконувати основні арифметичні дії);

V – вербальне розуміння (здібність розкривати значення слів);

F – побіжність мови (здібність швидко підібрати слово за заданим критерієм);

M – пам'ять (здібність запам'ятовувати);

R – логічне міркування (здібність виявляти закономірність у ряді букв, цифр, фігур).

Був зроблений висновок, що для опису індивідуального інтелекту не можна використовувати єдиний IQ-показник. Найімовірніше, індивідуальні інтелектуальні здібності повинні бути описані в термінах профілю рівня розвитку первинних розумових здібностей, які проявляються незалежно одна від одної і відповідають за строго певну групу інтелектуальних операцій. Тому концепція **Терстоуна** отримала назву **багатофакторної теорії інтелекту**.

Проте достатньо швидко з'ясувалося, що уявлення про безліч самостійних інтелектуальних здібностей не може бути прийняте беззастережно. Так, було відзначено, що між тестами, використаними Терстоуном, як правило, спостерігаються позитивні кореляції. Крім того, проведення факторного аналізу 2-го порядку (тобто факторизація кореляцій всіх можливих пар факторів) показало можливість об'єднання первинних розумових здібностей в більш узагальнений фактор, аналогічний g-фактору Спірмена [36].

Проте ідеї Терстоуна про множинність інтелектуальних здібностей знайшли широке відображення в тестологічних дослідженнях. Яскравим прикладом такого підходу є **структурна модель інтелекту (SI) Дж. Гілфорда** [26]. На відміну від теорії Терстоуна, в якій факторний аналіз є засобом виявлення первинних здібностей, у теорії Гілфорда факторний аналіз виступає як засіб доказу заздалегідь сконструйованої теоретичної моделі інтелекту, що постулювала існування 120 вузькоспеціалізованих незалежних здібностей. Зокрема, при побудові структурної моделі інтелекту Гілфорд виходив з трьох основних критеріїв, що дозволяють описати і конкретизувати три аспекти (сторони) інтелектуальної діяльності.

1. Тип виконуваної розумової операції:

- Пізнання – впізнавання і розуміння пред'явленого матеріалу (наприклад, впізнати предмет за розмитим силуетом);
- конвергентна продуктивність – пошук в одному напрямі при отриманні однієї правильної відповіді (узагальнити одним словом декілька понять);
- дивергентна продуктивність – пошук у різних напрямках при отриманні декількох у рівній мірі правильних відповідей (назвати всі можливі способи використання знайомого предмета);
- оцінка – думка про правильність (логічність) заданої ситуації (знайти фактичну або логічну невідповідність у картинці);
- пам'ять – запам'ятовування і відтворення інформації (запам'ятати і назвати ряд цифр).

2. Зміст інтелектуальної діяльності:

- конкретний (реальні предмети і їх зображення);
- символічний (букви, знаки, цифри);
- семантичний (значення слів);
- поведінковий (дії і вчинки).
- **Різновиди кінцевого продукту:**

- одиниці об'єктів (вписати потрібні букви у слова);
- класи об'єктів (розсортувати предмети на групи);
- відносини (встановити зв'язки між поняттями);
- системи (виявити закономірність в організації багатьох елементів);
- трансформації (змінити і перетворити заданий матеріал);
- імплікації (передбачати результат в рамках ситуації “Що буде, якщо ...”).

Таким чином, якщо бути теоретично послідовним, то, згідно з Гілфордом, для впевненого визначення рівня інтелектуального розвитку конкретної людини у всій повноті її здібностей необхідно використовувати 120 тестів (5x4x6).

Гілфорд стояв на позиції принципового заперечення реальності загального фактора інтелекту, посиляючись, зокрема, на низькі кореляції між результатами виконання різних інтелектуальних тестів. Проте подальша перевірка структурної моделі показала таке. По-перше, при контролі надійності використаних Гілфордом тестів до 98% всіх тестових показників позитивно корелює між собою на різних рівнях значущості [30]. По-друге, показники незалежних вимірювань фактично об'єднуються в більш загальні фактори, зокрема, для оцінки можливостей семантичної пам'яті треба враховувати всі різновиди кінцевих продуктів, а для вимірювання ефективності семантичних процесів – усі типи операцій і продуктів.

Р. Мейлі, спробувавши співвіднести ідеї і методи тестологічного дослідження (зокрема, структурну модель інтелекту Дж. Гілфорда) з теоретичними позиціями гештальтпсихології (зокрема, положенням про вирішальне значення процесу структуризації сприйнятого матеріалу), виділив та інтерпретував чотири фактори інтелекту: *складність* (здібність диференціювати і зв'язувати елементи образу ситуації); *пластичність* (здібність швидко і гнучко перебудовувати образ); *глобальність* (здібність з неповного набору елементів вибудовувати цілісний осмислений образ);

побіжність (здібність до швидкого породження багатьох різноманітних ідей щодо початкової ситуації) [24].

Дж. Керрол, застосувавши для обробки своїх тестових даних факторний аналіз, але спираючись вже на поняття когнітивної психології (зокрема, на положення про роль процесу переробки інформації), виділив 24 фактори інтелекту: мисленнєве оперування образами, вербальна побіжність, силогізмічні висновки, чутливість до суперечності і т. д. [36].

Дещо пізніше ідея про існування багатьох самостійних інтелектуальних здібностей знайшла своєрідну реалізацію зовні рамок тестології у *багатофакторній теорії інтелекту* Гарднера, який виділив декілька незалежних типів інтелекту: лінгвістичний, музичний, логіко-математичний, просторовий, тілесно-кінестетичний, міжособистісний, внутрішньо-особистісний [20].

Підведемо деякі **підсумки**. Оскільки результати Спірмена не виключали можливості існування *групових факторів*, а результати Терстоуна – *загального фактора*, то виходило, що і двофакторна, і багатофакторна теорія інтелекту – це фактично одна теорія, що пов'язана з описом одного і того ж феномену з підкресленням у ньому або загального (Спірмен), або специфічного (Терстоун). Дискусії, що тривали багато десятків літ і були пов'язані із спробою ствердити певне розуміння природи інтелекту, врешті-решт привели до парадоксального результату. Прихильники ідеї *загального інтелекту* в своїх спробах виміряти його як єдину інтелектуальну здібність переконувалися, що загальний інтелект – не більше ніж формально-статистична абстракція відносно чисельності різних проявів інтелектуальної діяльності. У свою чергу представники ідеї інтелекту як *колекції здібностей* також приходили до висновку про наявність впливу певного загального фактора, представленого в різноманітних типах інтелектуального виконання.

Як можна бачити, у всіх тестологічних теоріях інтелекту (двофакторної, багатофакторної, ієрархічної, кубічної) в різному вигляді варіює уявлення про так звані *фактори інтелекту* в діапазоні від 2 до 120. Всі ці роки відкритим

залишалося питання, чи є ці фактори реальними інтелектуальними утвореннями на зразок первинних розумових здібностей чи це всього лише форма класифікації тестових завдань, що використовуються.

Мабуть, саме гострота стану справ у тестологічних дослідженнях інтелекту привела А. Дженсена, ідеолога тестології і палкого прихильника використання інтелектуальних тестів, до такого песимістичного твердження: “... безглуздо обговорювати питання, на яке немає відповіді, – питання про те, що насправді є інтелектом” (за [36]).

4. Експериментально-психологічні теорії інтелекту

Експериментально-психологічні теорії інтелекту, що розробляються в рамках різних зарубіжних і вітчизняних підходів, орієнтовані (на відміну від тестологічних теорій) на виявлення механізмів інтелектуальної активності. З метою впорядкування накопичених у цій галузі матеріалів виділимо декілька основних підходів, для кожного з яких характерна певна концептуальна лінія у трактуванні природи інтелекту [36].

1. Феноменологічний підхід (інтелект як особлива форма змісту свідомості).

2. Генетичний підхід (інтелект як наслідок адаптації до вимог навколишнього середовища в природних умовах взаємодії людини із зовнішнім світом).

3. Соціокультурний підхід (інтелект як результат процесу соціалізації, а також впливу культури в цілому).

4. Процесуально-діяльнісний підхід (інтелект як особлива форма людської діяльності).

5. Освітній підхід (інтелект як продукт цілеспрямованого навчання).

6. Інформаційний підхід (інтелект як сукупність елементарних процесів переробки інформації).

7. *Функціонально-рівневий підхід* (інтелект як система різнорівневих пізнавальних процесів).

8. *Регуляційний підхід* (інтелект як фактор саморегуляції психічної активності людини).

9. *Онтологічний підхід* (інтелект як форма організації індивідуального ментального досвіду).

1. Феноменологічний підхід представлений, передусім, *гештальтпсихологічною теорією інтелекту*. Для неї характерне трактування природи інтелекту в контексті проблеми організації феноменального поля свідомості. Передумови такого підходу були задані В. Келером, який як критерій наявності інтелектуальної поведінки у тварин розглядав ефекти структурності: виникнення рішення було пов'язане з набуттям полем сприйняття нової структури, в якій схоплюються співвідношення між елементами проблемної ситуації, важливі для її вирішення. Саме рішення при цьому виникає раптово, на основі практично миттєвого переструктурування образу початкової ситуації (це явище отримало назву *інсайту*) [36].

Основний вектор, за яким іде перебудова образу ситуації, – це його перехід до “доброго гештальту”, тобто гранично простого, ясного, розчленованого, осмисленого образу, в якому відтворюється ключова структурна суперечність проблемної ситуації. Проілюструвати роль процесу структуризації образу можна на прикладі відомої задачі “чотири крапки” (“Дано чотири крапки. Потрібно перекреслити їх трьома прямими лініями, не відриваючи олівця від паперу, і повернутися при цьому до початкової крапки”). Принцип рішення даної задачі полягає в тому, щоб перебудувати образ: піти від образу “квадрата” і побачити продовження ліній за межами крапок.

Келер відзначав, що форма наших образів не є зоровою реальністю, оскільки це швидше правило організації візуальної інформації, що народжується усередині суб'єкта. Наприклад, за його словами, перше

сприйняття зрізу мозку під мікроскопом у студента відрізняється від сприйняття досвідченого невролога. Студент спочатку не сприймає відмінності структур тканин, які домінують у полі зору професора, тому що не бачить поле організованим потрібним чином. Отже, на думку Келера, не всякій свідомості ситуація підказує рішення, а тільки такій, яка може “піднятися до рівня цього розуміння” [19].

Фактично гештальтпсихологічні дослідження впритул підійшли до проблеми механізмів інтелекту. Адже головне питання якраз і полягає в тому, за рахунок чого можливий той або інший рівень або тип організованості зорового (феноменального) поля, що зумовлює можливість набуття останнім “якості форми”. І чому одна і та ж об’єктивна ситуація у різних людей ментально організовується по-різному?

Проте в контексті гештальтпсихологічної ідеології постановка подібного роду питань не мала сенсу. Твердження, що ментальний образ фактично “миттєво” переструктурується відповідно до об’єктивно діючого “закону структури”, по суті справи означало, що інтелектуальне відображення можливе поза інтелектуальною активністю самого суб’єкта (свого роду теорія інтелекту без інтелекту).

Друга теорія у рамках феноменологічного підходу розглядає особливості *індивідуальної бази знань як основу інтелектуальної компетентності суб’єкта*. Лінія аналізу змісту свідомості – у вигляді бази знань – була продовжена сучасними дослідниками. На думку Р. Глезера [24], головна відмінність між людьми з різним рівнем інтелектуальних здібностей була пов’язана з тим, що вони володіють у різній мірі організованою системою знань – як декларативних (знань про те, “що”), так і процедурних (знань про те, “як”).

Дж. Кемптон і його співавтори вважають, що дефіцити в організації бази знань є одним із джерел розумової відсталості. Навпаки, добре структурована база знань виступає як відмінна риса дитячої обдарованості і високих інтелектуальних досягнень у професійній діяльності [36].

Особливості бази знань суб'єкта характеризують таку його психологічну якість, як компетентність, яка і виступає, на думку представників цього напрямку, як критерій розвитку індивідуального інтелекту. Високий рівень компетентності припускає високий рівень розуміння проблем у деякій реальній предметній сфері (такій як математика, шахи і т. д.), досвідченість при виконанні складних дій і ефективність думок. При цьому стверджується, що компетентність відносно реальних професійних проблем не була пов'язана з *IQ*. Наприклад, при прогнозі результатів кінних скачок досвідчені знавці, незалежно від величини свого *IQ*, проявляли вищі показники здібності до умовисновків і багатоваріантність думок на відміну від новачків

Як можна бачити, розглянутий напрям досліджень визнає особливу роль *довготривалої семантичної пам'яті* в інтелектуальній діяльності, тобто змістовні аспекти свідомості виявилися представленими в новому теоретико-експериментальному оформленні.

Однією з найпоширеніших експериментальних моделей, в рамках якої вивчається роль бази знань, є порівняльний аналіз проявів інтелектуальної активності експертів (знаючих, досвідчених, навчених суб'єктів) і новачків (малообізнаних, недосвідчених, початківців). Наприклад, експерти-фізики (фахівці) спочатку будують фізичну репрезентацію проблеми і тільки потім починають її вирішувати, тоді як новачки (студенти) швидше і безпосередніше переходять до процесу рішення. Далі, репрезентації експертів-фізиків будуються навколо фундаментальних принципів, які характеризують найбільш узагальнене, а також знання (останнє виступає у вигляді складних інтуїтивних уявлень, далеко не завжди чітко вербалізованих), що “мається на увазі”, тоді як репрезентації новачків – навколо домінантних об'єктів, які були представлені у відповідній фізичній ситуації в явному, очевидному вигляді. Крім того, знання експертів включають знання про можливість застосування того, що вони знають. Нарешті, вони успішно витягують з власних знань необхідну для планування своїх подальших дій інформацію [36].

Отже, незважаючи на принципові відмінності вихідних позицій (в гештальтпсихології, як відомо, заперечувалася роль минулого досвіду у виникненні інсайту, тоді як при дослідженні бази знань, навпаки, досвідченість і навченість розглядалися як умова інтелектуальної ефективності), на перший план у розумінні природи інтелекту були виведені змістовні аспекти пізнавального відображення: або у вигляді предметного змісту образів сприйняття, або у вигляді понятійного змісту довготривалої семантичної пам'яті.

2. Генетичний підхід представлений також двома теоріями – *етологічною та операціональною* теоріями інтелекту.

Відправним пунктом в етологічних теоріях дослідження інтелекту, за У. Чарлсвортом [36], повинне бути вивчення поведінки людини у природному середовищі. *Інтелект*, таким чином, – *це спосіб адаптації живої істоти до вимог дійсності, що сформувався в процесі еволюції*. Для розуміння адаптаційних функцій інтелекту доцільно розмежувати поняття *інтелект*, яке включає наявні знання і когнітивні операції, і поняття *інтелектуальна поведінка*, що включає засоби пристосування до проблемних (нових, важких) ситуацій і процеси, які організовують і контролюють поведінку.

Погляд на інтелект з позиції теорії еволюції привів Чарлсворта до висновку, що глибинні механізми тих властивостей психіки, які ми називаємо інтелектом, кореняться в природжених властивостях нервової системи.

Етологічний підхід з його орієнтацією на вивчення інтелектуальної активності у повсякденному житті в контексті природного оточення вивів на перший план феномен **здорового глузду** (свого роду “наївної теорії людської поведінки”). На відміну від фантазійних марень і наукового мислення здоровий глузд, з одного боку, має реалістичну і практичну спрямованість, з іншого – мотивований потребами і бажаннями. Таким чином, здоровий глузд ситуаційно-специфічний і одночасно індивідуально-специфічний – саме цим пояснюється його ключова роль в організації адаптаційних процесів.

Досить популярною і ґрунтовно розробленою є *операціональна теорія інтелекту*. Згідно з **Ж. Піаже**, інтелект – це найдосконаліша форма адаптації організму до середовища, що є єдністю *процесу асиміляції* (відтворення елементів середовища в психіці суб'єкта у вигляді когнітивних психічних схем) і *процесу акомодации* (зміна цих когнітивних схем залежно від вимог об'єктивного світу). Таким чином, суть інтелекту полягає в можливості здійснювати гнучке і одночасно стійке пристосування до фізичної і соціальної дійсності, а його основне призначення – в структуризації (організації) взаємодії людини із середовищем [27; 28].

Як виникає інтелект в онтогенезі? Посередником між дитиною і навколишнім світом є предметна дія. Ні слова, ні наочні образи самі по собі нічого не значать для розвитку інтелекту. У міру накопичення і ускладнення досвіду дитини із практичної взаємодії з об'єктами відбувається *інтеріоризація предметних дій*, тобто їх поступове перетворення в розумові операції (дії, виконувані у внутрішньому мисленнєвому плані).

Розвиток інтелекту – це стихійний, підпорядкований своїм особливим законам процес визрівання операціональних структур (схем), що зростають з предметно-життєвого досвіду дитини. Згідно з теорією Піаже, в цьому процесі може бути виділено декілька стадій.

Одна з найважливіших ліній інтелектуального розвитку – це розвиток операціональних структур. Розумові операції поступово набувають якісно нових властивостей: координацію (узгодженість безлічі операцій), зворотність (можливість у будь-який момент повернутися до початкової точки своїх міркувань, перейти до розгляду об'єкта з прямо протилежної точки зору і т. д.), автоматизованість (мимовільність застосування), скороченість (згорненість окремих ланок, “миттєвість” актуалізації). При цьому Піаже підкреслював, що розвиток інтелекту припускає послідовну інтеграцію минулих операціональних структур до щойно утворених операціональних структур (зокрема, самі по собі формальні операції не мають

значення для розвитку інтелекту, якщо вони при своєму виникненні не спиралися на конкретні операції, одночасно і готуючи їх, і даючи їм зміст).

Інша лінія інтелектуального розвитку характеризує зростання інваріантності (об'єктивності) дитячих уявлень про дійсність. Їх еволюція йде у напрямі від центрації до децентрації. Центрація (у своїх ранніх роботах Піаже використовував термін “еґоцентризм”) – це специфічна несвідома пізнавальна позиція, при якій побудова пізнавального образу диктується власним суб'єктивним станом або випадковою, такою, що впадає в очі, деталлю сприйнятої ситуації (за принципом “реальне тільки те, що я відчуваю і бачу”). Саме феномен центрації зумовлює особливості дитячої думки: синкретизм (тенденцію зв'язувати все зі всім), трансдукцію (перехід від часткового до часткового, минаючи загальне), нечутливість до суперечності і т. п.

Навпаки, децентрація, тобто здатність у думках звільнитися від концентрації уваги на особистій точці зору або на окремому аспекті ситуації, припускає перебудову пізнавального образу у напрямі зростання його об'єктивності, представленості в ньому безлічі різних точок зору, а також набування ним якості відносності (у тому числі можливість аналізу будь-якого явища в системі варіюючих категоріальних узагальнень).

Аналізуючи відношення інтелекту до соціального оточення, Піаже прийшов до висновку, що соціальне життя справляє безперечний вплив на інтелектуальний розвиток, оскільки його невід'ємною стороною є соціальна кооперація. Остання вимагає координації точок зору деякої кількості партнерів по спілкуванню, що стимулює розвиток зворотності розумових операцій [28].

3. Соціокультурний підхід представлений *міжкультурними дослідженнями пізнавальних процесів і культурно-історичною теорією вищих психічних функцій.*

Завдання *міжкультурних досліджень* полягає в порівняльному аналізі особливостей інтелектуальної діяльності представників різних культур (як

правило, представників західної, або технократичної, культури і представників примітивної, або традиційної, культури). В ході цих досліджень на фоні очевидності факту культурного впливу все яскравіше вимальовувалася специфіка конкретних форм цього впливу, і саме ця обставина дозволила побачити природу людського інтелекту в новому світлі.

По-перше, основна тенденція культурних змін у сприйнятті, пам'яті, умовисновках, уяві тощо полягає в появі відволікаючого, категоріального відношення до дійсності: пізнавальна дія набуває здатності виходити за межі безпосереднього практичного досвіду в галузь логічних міркувань. При цьому провідну роль у появі здібності до категоріального узагальнення відіграє шкільне навчання.

По-друге, критерії оцінки інтелектуальних можливостей людини, сформульовані в рамках однієї культури (західний еталон кмітливості), не можуть бути механічно перенесені в іншу культуру. Наприклад, безглуздо вимірювати інтелектуальні можливості представників народності *кпелле* з центральної Ліберії за допомогою завдань, розроблених для студентів американських коледжів, бо специфіка культурного середовища виявляється у виборчій організації здібностей людей [25].

По-третє, існування культурно зумовлених властивостей інтелекту не виключає наявності деяких універсальних законів устрою людського розуму, який, за вдалим висловом К. Леві-Стросса, завжди є “безкорисливе впорядкування хаосу”. З цього погляду, наука і магія – це просто різні способи організації картини світу і отримання знань про нього, засновані на одних і тих же базових розумових процедурах [36].

По-четверте, вплив культурного середовища має як прогресивну, так і регресивну складову. Наприклад, людина, чий інтелект формується в умовах міського життя промислово розвиненого суспільства, виграє в здібності логічно міркувати, категоріально формулювати, класифікувати великі обсяги складної інформації, але одночасно вона втрачає гостроту сприйняття предметно-практичних аспектів життя [44]. Таким чином, наші інтелектуальні

можливості не тільки породжуються культурним контекстом, але і обмежуються ним (іноді – фатально, незалежно від того, чи є культура примітивною чи розвиненою).

У рамках *культурно-історичної теорії вищих психічних функцій* проблема інтелекту розглядається як проблема розумового (в цілому – психічного) розвитку дитини. Обстоюючи формулу “виведення індивідуального із соціального”, Л.С. Виготський писав, що “всі вищі психічні функції є інтеріоризовані відношення соціального порядку. Їх склад, структура, спосіб дії – вся їх природа соціальна” [12, с. 146].

Інтелект дитини розвивається під впливом таких провідних соціальних чинників, як використання знарядь (матеріальних засобів організації інтелектуального контакту зі світом у вигляді рахункових паличок, книг, мікроскопа і т. п.), оволодіння знаками (у вигляді засвоєння значень слів рідної мови, а також різноманітних засобів буквеної і візуальної символіки), включення в соціальну взаємодію з іншими людьми (у вигляді різних форм допомоги і підтримки з боку дорослих).

Основний шлях розвитку дитячих понять складається, за Виготським, з трьох основних ступенів залежно від змін характеру узагальнення значення слова: мислення в синкретичних образах; мислення в комплексах; мислення в поняттях.

Особливу роль у формуванні інтелектуальних здібностей відіграє понятійне мислення. На цій стадії розвитку підліток може достатньо легко виділяти, абстрагувати окремі ознаки предметів, а також комбінувати їх, користуючись значенням слова в різних ситуаціях. Окремі поняття при цьому утворюють свого роду “піраміди” понять, оскільки думка рухається від часткового до загального і від загального до часткового. Будь-яке окреме поняття перебуває в системі зв’язків з іншими поняттями.

На етапі появи понятійного мислення відбувається радикальна перебудова (*інтелектуалізація*) всіх елементарних пізнавальних функцій на основі їх синтезу з функцією утворення понять: сприйняття фактично стає

частиною наочного мислення, запам'ятовування перетворюється на осмислений логічний процес, увага набуває якості довільності і т. д. Інтелект, отже, виникає як ефект зміни міжфункціональних зв'язків, як результат особливого роду “сплаву” (синтезу, інтеграції) пізнавальних процесів, перебудованих категоріальним апаратом понятійного мислення.

Саме соціокультурна орієнтація теоретичних поглядів Виготського привела його до уявлення про ключову роль значення слова в поясненні механізмів інтелекту. Характерно, що сам термін *інтелект* в його роботах використовується досить рідко, оскільки при такому підході в ньому немає необхідності – на місце інтелекту природно і несуперечливо стає понятійне мислення (точніше, свідомо, категоріально-логічна форма інтелектуальної діяльності), а як критерій розвитку інтелекту виступає міра загальності поняття (характеристика поняття з точки зору як ступеня узагальненості його змісту, так і ступеня його включеності в систему зв'язків з іншими поняттями).

4. Процесуально-діяльнісний підхід представлений, перш за все, дослідженнями інтелекту в контексті теорії *мислення як процесу*.

Істотні зміни в розвиток уявлень про природу інтелекту внесли вітчизняні експериментально-психологічні дослідження, виконані в руслі трактування психічного явища як процесу. Була сформульована ідея, що механізми будь-якої психічної діяльності (у тому числі інтелектуальної) складаються не до початку діяльності, а саме в процесі самої діяльності.

Основи цих теоретичних уявлень були закладені у працях Рубінштейна, який в рамках формули “зовнішні впливи завжди заломлюються через внутрішні умови” відзначав, що розумові (інтелектуальні) здібності – це, з одного боку, результат навчання, а з іншого – передумова навчання [33].

Відповідно вирішення питання про склад і структуру розумових здібностей було продиктоване уявленням про роль розумового процесу як внутрішньої умови інтелектуальної діяльності. За С.Л. Рубінштейном, ядром або загальним, головним компонентом будь-якої розумової здібності є

властива певній людині якість процесів аналізу, синтезу і узагальнення (генералізації). Таким чином, інтелект складається у міру того, як формуються, удосконалюються і закріплюються основні розумові операції – аналіз, синтез, узагальнення. Іншим, похідним компонентом здібностей є більш-менш злагоджена і відпрацьована сукупність операцій (розумових дій, за допомогою яких може здійснюватися відповідна діяльність).

Звідси природно випливає висновок: “... неможливо визначати розумові здібності, інтелект людини за одним лише результатом її діяльності, не розкриваючи процесу мислення, який до нього приводить. У спробі так підійти до визначення інтелекту, тобто розумових здібностей людей, і полягає корінний дефект звичайних тестових визначень інтелекту” [33, с. 231]. Вельми примітно, що Рубінштейн вводить поняття *мислення-здібність*, протиставляючи останнє *мисленню-навичці* і підкреслюючи тим самим, що до пояснення механізмів інтелекту потрібно йти через вивчення внутрішніх закономірностей операціонально-процесуальної динаміки мислення. Згодом ця ідея знайшла розгорнену експериментальну реалізацію в працях А.В. Брушлінського [7].

Близькі за загальним смислом ідеї, пов’язані з аналізом процесуально-динамічної основи інтелектуальної діяльності в дитячому віці, були представлені в роботах А.А. Венгера [18]. Так, згідно з Венгером, одиницею інтелектуальної діяльності є пізнавальна орієнтовна дія. Отже, референтним показником (критерієм) наявного рівня інтелектуального розвитку дитини-дошкільника слід вважати ступінь оволодіння нею основними видами перцептивних (ідентифікація з еталоном, перцептивне моделювання), мнемічних (сформованість схематизованих уявлень) і розумових (виділення істотних ознак об’єктів) дій. При цьому особливо підкреслюється, що від “зрізових показників” наявного рівня розумового розвитку у принципі не можна переходити до визначення рівня “інтелектуального потенціалу” дитини, оскільки її реальні інтелектуальні можливості можуть виявитися тільки в ході подальшого навчання і виховання [18].

Другий напрямок у межах процесуально-діяльнісного підходу представлений дослідженнями *особистісних факторів інтелекту в рамках теорії діяльності*.

Свій варіант пояснення механізмів інтелектуальної активності в руслі теорії діяльності був запропонований О.К. Тихомировим і його співробітниками. Як такі механізми розглядаються особистісні фактори: операціональні смисли, емоції, мотиви, постановка цілей.

Аналіз особливостей рішення шахових задач дозволив продемонструвати той факт, що в результаті дослідницьких дій випробуваного один і той же елемент проблемної ситуації виступає для нього по-різному на різних етапах процесу рішення. Така специфічна, суто індивідуальна форма відображення суб'єктом різних аспектів ситуації була названа *операціональним смислом об'єкта*. Зіставлення дотикової активності і мовного міркування сліпих шахістів довело існування невербалізованих і вербалізованих смислів, взаємодію і розвиток яких і визначає напрям пошуку рішення [36].

Далі було показано, що при рішенні складних шахових задач стан емоційної активації, як правило, передує моменту виявлення критичного ходу, випереджаючи словесне формулювання принципу рішення задачі. Іншими словами, зростання емоційного збудження – це емоційне передбачення принципового вирішення задачі, назване Тихомировим *почуттям близькості рішення*. З'ясувалося, що, виникаючи до прийняття рішення, емоційна активація сприяє фіксації зони пошуку, звуженню її об'єму, зміні характеру пошукових дій, тобто емоції беруть найбезпосереднішу участь в регуляції інтелектуальної діяльності [20].

Роль мотивації була продемонстрована в експерименті з варіюванням мотиваційного плану процесу вирішення комбінаторних і творчих задач: одна група випробовуваних просто вирішувала задачі за інструкцією експериментатора, іншій оголошувалося, що випробовувані є учасниками змагання на виявлення “кращого вирішувача”, в третій організувалася ситуація “дослідження розумової обдарованості” випробовуваних. Факти

свідчили, що у міру зростання особистісно значущої мотивації зростають показники продуктивності і оригінальності відповідей [36].

Дослідження цілепокладання (породження нових цілей в індивідуальній або сумісній діяльності) дозволило описати цілий ряд особливостей цього явища: перетворення мотивів в мотиви-цілі при їх усвідомленні, перетворення побічних результатів дії в мету, виділення проміжних цілей за наявності перешкод у діяльності, співвідношення загальних і конкретних цілей і т. д. [37].

5. Освітній підхід базується на *теоріях когнітивного навчання і наукованості*.

У рамках *теорій когнітивного навчання* інтелект розглядається як сукупність когнітивних навичок, засвоєння яких є необхідною умовою інтелектуального розвитку. Так, А. Стаатс розглядає інтелект як систему функціональних поведінкових навичок, що є результатом *кумулятивно-ієрархічного навчання*. На його думку, є чіткий доказ деякого загального механізму інтелекту, яким ніби виступають інтелектуальні навички, релевантні різним ситуаціям і вимогам. Інтелект, таким чином, трактується як *базовий поведінковий репертуар*, який отримується за рахунок певних навчальних процедур [36].

Наприклад, інтелектуальна здібність до узагальнення припускає засвоєння чотирьох основних когнітивних навичок: навичка іменувати об'єкти, а також їх властивості (колір, розмір і т. д.); навичка здійснювати переходи за типом "слово-образ"; навичка працювати з класами слів (тобто встановлювати родовидові зв'язки); навичка словесного асоціювання. При цьому особливо підкреслюється, що навчання дитини на специфічних інтелектуальних тестах не може розглядатися як умова зміни її загального інтелекту.

Аналогічна сутність теорії навичок К. Фішера. Згідно з його поглядами, когнітивний розвиток є утворенням ієрархічно організованих комплексів специфічних навичок. Суть цієї теорії полягає в спробі обґрунтувати єдність

поведінки і думки, при цьому стверджується, що “... думка в буквальному розумінні слова була вибудована з сенсомоторних навичок” [36, с. 56].

Фішер говорить про існування трьох взаємопов'язаних “ярусів” (типів) засвоєваних навичок: сенсомоторних, репрезентативних і абстрактних. Всі ці навички формуються разом з комбінаторними правилами, що відповідають за їх взаємодію і перетворення. В цілому пізнання, як відзначає автор, – це “... процес, за допомогою якого організм здійснює оперативний контроль за джерелами варіацій своєї власної поведінки” [36, с. 56].

Ще один напрям у розробці проблеми когнітивного навчання в контексті проблеми інтелекту був представлений в дослідженнях Р. Фейєрштейна. Інтелект, в його розумінні, – це динамічний процес взаємодії людини зі світом, тому критерієм розвитку інтелекту є мобільність (гнучкість, пластичність) індивідуальної поведінки. Джерелом мобільності виступає *опосередкований досвід навчання (mediated learning experience)* [36].

За своїм змістом опосередкований досвід навчання – це безліч технік (прийомів), у тому числі навички запам'ятовування, обґрунтовування, оцінки власної компетентності, контролю за поведінкою, пошуку мети, планування тощо, за допомогою яких дитина може свідомо управляти своїми станами і власною інтелектуальною діяльністю. На основі цих уявлень Фейєрштейн і його колеги розробили спеціальну навчальну програму під назвою “Інструментальне збагачення”, призначену для учнів у віці 12–14 років. Важливо підкреслити, що ця програма адресується передусім саме тим учням, які мають або низькі результати за тестами навчальних досягнень (невстигаючі), або дефіцити певних інтелектуальних здібностей у вигляді розсіяної уваги, неспроможності у візуальних перетвореннях або логічних міркуваннях тощо (відстаючі у пізнавальному розвитку). Значення даної програми, на думку її авторів, полягає не стільки в поліпшенні здібності дитини вирішувати задачі, скільки в підвищенні її віри у власну компетентність і оптимізму відносно своїх інтелектуальних можливостей.

Особливої уваги заслуговує дослідження інтелекту в контексті проблеми *научуваності*. В широкому значенні научуваність розглядається як загальна здібність до засвоєння нових знань і способів діяльності, у вузькому – як величина і темп приросту ефективності інтелектуальної діяльності під впливом тих або інших навчальних дій.

З.І. Калмикова пропонує визначати природу інтелекту через поняття *продуктивне мислення*, сутність якого полягає в здібності до набування нових знань (або научуваності). Показниками научуваності є рівень узагальненості знань, широта їх використання, швидкість засвоєння, темп просування в навчанні. Відповідно, “ядро” індивідуального інтелекту, на її думку, складають можливості людини до самостійного відкриття нових знань і застосування їх у нестандартних проблемних ситуаціях. Саме характеристики научуваності зумовлюють успішність шкільного навчання, виступаючи тим самим як критерій інтелектуального розвитку дитини [23].

Аналогічної точки зору дотримується Г.А. Берулава, відзначаючи, що при оцінці розумового розвитку дитини слід брати до уваги як рівень *актуального розвитку* (у вигляді показників сформованості понять, розумових дій і загальних розумових здібностей), так і особливості його зони *найближчого розвитку* (у вигляді показників научуваності). У свою чергу, в зоні найближчого розвитку слід виділяти дві лінії навчання (по суті, два аспекти научуваності): зону активного навчання (процес засвоєння і відтворення нових знань з урахуванням різних форм учбової допомоги з боку вчителя) і зону творчої самостійності дитини (процес її самодіяльності і самонаучуваності) [6].

Досить характерним є відзначений багатьма дослідниками факт ранньої зупинки процесу інтелектуального розвитку у дітей, що не відвідували школу. Подібного роду рання стабілізація інтелекту, яка означає, що людина не досягла щонайвищого для неї рівня розвитку своїх пізнавальних можливостей, також свідчить про тісний зв'язок механізмів становлення індивідуального інтелекту з освітніми впливами. З іншого боку, є дані, що

формальна (традиційна) освіта підвищує інтелектуальний потенціал учня до деякої межі, після якої вона починає робити негативний вплив унаслідок посилення схильності учнів до традиційних способів вирішення проблем [22].

Деякі дослідники, співвідносячи наочуваність з інтелектуальними здібностями, виділяють дві форми наочуваності: *експліцитну*, коли навчання здійснюється на основі довільного, свідомого контролю процесів переробки інформації, та *імпліцитну*, коли зростання успішності діяльності здійснюється в умовах поступового накопичення інформації на неусвідомлюваному рівні [6].

6. Інформаційний підхід зосереджує увагу на *ментальній швидкості* та *елементарних інформаційних процесах* як основі індивідуальних інтелектуальних відмінностей.

Г. Айзенк підкреслював, що кореляційний і факторний підходи традиційної тестології явно недостатні для пояснення механізмів інтелекту. На його думку, шлях доказу існування інтелекту – це доведення його *нейрофізіологічної детермінації*. Як аргументи Айзенк розглядає факти кореляційних зв'язків показників IQ з характеристиками викликаних потенціалів кори головного мозку (мірою їх складності і синхронності), а також з часом простих рухових реакцій і часом пізнання об'єктів в умовах їх короткочасного зорового пред'явлення. “Ми приходимо до дивного висновку, – пише Айзенк, – що кращі тести індивідуальних відмінностей – це тести, некогнітивні за своєю природою” [1].

Індивідуальні IQ-відмінності безпосередньо зумовлені особливостями функціонування центральної нервової системи, які відповідають за точність передачі інформації, закодованої у вигляді послідовності нервових імпульсів у корі головного мозку. Якщо такого роду передача в процесі переробки інформації з моменту дії стимулу до моменту формування відповіді здійснюється повільно, із збоями і спотвореннями, то успішність у вирішенні тестових задач буде низькою.

Подібно до того, як свого часу сформувалося уявлення про складність складу атома, IQ також повинен бути “зламаний” на окремі складові, кожна з яких вимагає окремого вимірювання. А саме: в IQ слід виділити такі компоненти, як швидкість вирішення, наполегливість у пошуку вирішення і помилки виконання. Для розуміння природи інтелекту особливо важливий компонент – *ментальна швидкість*, яка і є, за словами Айзенка, психологічною базою і джерелом розвитку інтелекту. В цілому значення ідеї зведення сутності інтелекту і відповідно критерію його розвитку до швидкісних характеристик процесу переробки інформації, зумовлених нейрофізіологічними факторами, Айзенк бачить в тому, що тільки за допомогою некогнітивних за своєю спрямованістю пояснень проблема інтелекту може бути виведена з “болота менталізму”, і сам інтелект може набути статусу реальної психічної здібності.

Найтипівішим проявом ментальної швидкості є феномен *часу впізнання*. Операціонально він визначається як той найкоротший час експозиції стимулу (при тахістоскопічному пред’явленні слів, цифр, букв у діапазоні від 10 до 150 мс), за який випробуваний встигає впізнати об’єкт, що пред’являється, якщо при цьому він дає до 95% правильних відповідей. У змістовному плані – це час, який потрібен людині для достатньої деталізації візуального стимулу з тим, щоб у результаті зробити про нього впевнену і точну розрізняльну думку. Є дані про дивно високі кореляції між швидкістю впізнання і рівнем невербального і вербального інтелекту за шкалою Векслера ($r = -0,92$ і $r = -0,41$ відповідно), а також з показником за тестом Равена ($r = -0,72$) [1].

Не виключено, що теорія ментальної швидкості добре пояснює ту окрему форму інтелектуальної активності, яка була задіяна у вирішенні стандартних інтелектуальних тестів і визначається сформованістю певних розумових дій. Проте питання про швидкість переробки інформації і її відношення до механізмів роботи природного людського інтелекту дотепер є дискусійним.

Якість протікання *елементарних інформаційних процесів* також виступає детермінантою індивідуальних інтелектуальних відмінностей.

Загальним для теоретичних переконань Е. Ханта і Р. Стернберга є критичне ставлення до традиційних тестових теорій інтелекту. Так, стверджується, що інтелектуальні можливості людини не можуть бути описані єдиним показником у вигляді IQ (подібно до зросту або ваги) і що IQ як сума оцінок на певній кількості тестів швидше є статистичною умовністю, аніж показником індивідуального інтелекту. Як основне проводиться положення про те, що альтернативою психометричному підходу повинно стати вивчення елементарних інформаційних процесів (мікроопераціональних когнітивних актів, які пов'язані з оперативною переробкою поточної інформації і лежать в основі рішення задач). Дослідницькі зусилля, таким чином, зосереджуються на вивченні тих когнітивних процесів, які зумовлюють і дозволяють пояснити індивідуальні відмінності в успішності виконання традиційних інтелектуальних тестів.

Інтерес до механізмів перетворення інформації, що стоять за кінцевим результатом інтелектуальної діяльності, значною мірою склався під впливом так званої *комп'ютерної метафори* – уявлення про можливість аналізу процесів роботи людського інтелекту за аналогією з процесами в комп'ютері.

Приєм, розроблений Е. Хантом для вивчення механізмів інтелекту, був названий ним *когнітивним кореляційним методом*. Суть його полягає в тому, що показники окремих елементарних когнітивних процесів (наприклад, швидкості переробки лексичної інформації) співвідносяться на рівні кореляційного аналізу з показником психометричного тесту у вигляді IQ з тим, щоб можна було визначити, як ефективність цього базового інформаційного процесу позначається на індивідуальних відмінностях у виконанні певного вербального тесту.

Так, в одному з експериментів Ханта випробуваним пред'являлися пари букв (*A і a; A і A; a і a*). Швидкість встановлення подібності назв букв при їх фізичній відмінності (*A і a*) інтерпретувалася як швидкість переробки

лексичної інформації. Показники цього елементарного інформаційного процесу, як правило, були вищі у випробуваних з високим рівнем вербальних здібностей [36].

Згодом Хант продемонстрував індивідуальні відмінності у способах кодування інформації, які також виявилися пов'язаними з успішністю виконання психометричних тестів. Випробуваним пред'являлася фраза на кшталт “плюс вище зірочки” і картинка (або навпаки) з вимогою оцінити, чи відповідає значення фрази заданому на картинці співвідношенню елементів. З'ясувалося, що в даних умовах проявляють себе дві форми репрезентації цієї найпростішої проблемної ситуації: одні випробувані спочатку в думках описували картинку за допомогою відповідної лінгвістичної думки і потім співвідносили її із заданою фразою (“вербалізатори”), інші – в думках створювали образ заданої фрази і порівнювали його з картинкою (“візуалізатори”). Факти свідчили, що вербалізатори мають вищі оцінки на вербальних тестах, візуалізатори, навпаки, – на просторових тестах [36].

Р. Стернберг проводив свої експериментальні дослідження в рамках *когнітивного компонентного методу*, орієнтованого на аналіз безпосередньо самого процесу виконання певного інтелектуального тесту (наприклад, тесту вербальних аналогій, що включає завдання на кшталт “Вашингтон відноситься до цифри 1, як Лінкольн – до цифр 5, 10, 15, 20” з вимогою вибрати правильний варіант відповіді). Задача полягала в тому, щоб визначити, які виділені елементарні інформаційні процеси і якою мірою роблять вплив на індивідуальну успішність виконання відповідного вербального тесту.

За даними Стернберга, процес пошуку правильної відповіді в тесті аналогій включає п'ять більш елементарних інформаційних процесів: *декодування* (переведення стимулу у внутрішню ментальну репрезентацію у вигляді розгортання значення основних слів); *висновок* (знаходження можливого зв'язку між першим і другим елементами першої половини аналогії); *порівняння* (знаходження правила, що зв'язує дві половини

аналогії); *перевірка* (уточнення правильності знайдених зв'язків стосовно другої половини аналогії); *побудова відповіді* (правильна відповідь "5", оскільки президент Вашингтон був зображений на банкноті в 1 долар, а президент Лінкольн – на банкноті в 5 доларів).

Це дослідження дозволило Стернбергу встановити два цікаві факти. По-перше, час, затрачений випробуваними на процес рішення, розподілявся таким чином: 54% – декодування, 12% – висновок, 10% – порівняння, 7% – перевірка й 17% – відповідь. Таким чином, фаза побудови ментальної репрезентації, судячи з об'єму витраченого часу, відіграє особливу роль в організації процесу пошуку рішення. По-друге, випробувані, які мали вищі оцінки за тестами інтелекту, були швидшими на останніх чотирьох фазах, але повільнішими на фазі декодування інформації [24].

7. Функціонально-рівневий підхід представлений *структурно-рівневою теорією інтелекту і теорією функціональної організації пізнавальних процесів*.

Б.Г. Ананьєв вважав, що інтелект – це складна розумова діяльність, що є єдністю пізнавальних функцій різного рівня. Услід за положенням Виготського про те, що перетворення зв'язків між різними психологічними функціями складає основу психічного розвитку, в рамках даної теорії отримала обґрунтування теза про інтелект як ефект міжфункціональних зв'язків основних пізнавальних функцій. Зокрема, на рівні емпіричного дослідження вивчалися такі пізнавальні функції, як психомоторика, увага, пам'ять і мислення, які й розглядалися як компоненти інтелектуальної системи [2].

Відповідно до вихідної теоретичної позиції структура інтелекту описувалася на основі виявлення за допомогою процедур кореляційного та факторного аналізу характеру зв'язків як між різними властивостями окремої пізнавальної функції, наприклад об'ємом, розподілом, перемиканням, вибірковістю і стійкістю уваги (*внутрішньофункціональні зв'язки*), так і між

пізнавальними функціями різного рівня, наприклад увагою і пам'яттю, пам'яттю і мисленням і т. д. (*міжфункціональні зв'язки*).

У результаті був зроблений висновок, що загальна спрямованість інтелектуального розвитку залежно від віку характеризується єдністю процесів когнітивної диференціації (зростанням вираженості властивостей окремих пізнавальних функцій) і когнітивної інтегрованості (посиленням міжфункціональних зв'язків між пізнавальними функціями різного рівня), що задають *архітектоніку* цілісної структури інтелекту [2].

Було показано, що характер внутрішньо- і міжфункціональних зв'язків міняється з віком.

По-перше, якщо в 18–25 років інтеркореляційні зв'язки між показниками уваги й мислення складають 14,1%, то у віці 26–33 років вже 86%. Якщо ж розглядати тільки зв'язки з вербально-логічним мисленням, то зростання зв'язків із віком стає ще більш показовим: 9,7 і 90% відповідно.

По-друге, в міру вікового розвитку в структурі інтелекту спостерігається тенденція збільшення кількості й величини кореляційних зв'язків як між різними властивостями однієї пізнавальної функції, так і між пізнавальними функціями різних рівнів. Цей факт був проінтерпретований як прояв ефекту інтеграції різних форм інтелектуальної активності і, відповідно, як показник становлення цілісної структури інтелекту (у контексті ідеї “загального інтелекту”) на етапі дорослості.

По-третє, з віком відбувається перестановка основних компонентів у структурі інтелекту. Зокрема, в 18–25 років наймогутнішим, за даними кореляційного аналізу, є показник довготривалої пам'яті, за ним йде показник словесно-логічного мислення. Проте в 26–35 років на перше місце виходять показники словесно-логічного мислення, за ними йдуть показники уваги і тільки потім – показники довготривалої пам'яті.

Б.Г. Ананьєв постійно підкреслював глибоку єдність теорії інтелекту і теорії особистості. З одного боку, потреби, інтереси, установки та інші особистісні якості визначають активність інтелекту. З другого боку,

характерологічні властивості особистості і структура мотивів залежать від ступеня об'єктивності її ставлення до дійсності, досвіду пізнання світу і загального розвитку інтелекту [2].

Теорія функціональної організації пізнавальних процесів була розроблена Б.М. Величковським. Він вважав, що інтелект може бути описаний як ієрархія (точніше, гетерархія) пізнавальних процесів, що включає шість рівнів пізнавального відображення [11].

Так, нижні “поверхи” інтелекту мають відношення до регуляції рухів у предметному середовищі, починаючи з найпростіших рухових реакцій і локалізації об'єктів (рівні *A* і *B*) аж до розгорнутих предметних дій в умовах побудови предметного образу ситуації (рівні *C* і *D*). Для розуміння природи інтелекту найбільший інтерес становлять два останні вищі його “поверхи” – це *вищі символічні координатії*, що відповідають за уявлення і зберігання знань (рівень *E*), і *стратегії перетворення знань* (рівень *F*).

Рівень *E* представлений концептуальними структурами у вигляді “протолексикону” (наочно-типових образів об'єктів – *первинних понять* за І. Хоффманом або *фокус-прикладів* за Дж. Брунером), а також у вигляді когнітивних схем (узагальнених, стереотипізованих уявлень про різні предметні галузі – *фрейми* і *сценарії*). Рівень *F* уявлень представлений процедурами зміни наявного знання у вигляді операцій уяви, пропозиційних операцій, особливого роду метаоператорів типу мовних зв'язок “якщо, то ...”, “припустимо, що...” і т. д. Завдяки цим процедурам створюються умови для породження нових смислових контекстів (*ментальних просторів*), які можуть заповнюватися новими дійовими особами і об'єктами, можуть видозмінюватися, набуваючи гіпотетичного характеру.

Згідно з теорією Величковського, пізнавальні процеси (ті, що описуються в будь-якому підручнику з психології), що традиційно виділяються, насправді виявляються складними утвореннями. Так, *відчуття* були пов'язані з роботою трьох базових рівнів (*A*, *B* і *C*); *сприйняття* – двох

(C і D); пам'ять і мислення – трьох (D, E, F); уява і розуміння – двох (E і F); увага – це результат управляючого впливу рівня F на E і на D.

На відміну від структурно-рівневої теорії Б.Г. Ананьєва, в рамках теорії функціональної організації пізнавальних процесів заперечується існування загального фактора інтелекту. Величковський дотримується уявлення про гетерархічний (поліфонічний) принцип координації пізнавальних процесів, який означає, що кожний пізнавальний рівень формується і працює за своїми особливими законами в умовах відсутності яких-небудь “верхніх” або “нижніх” централізованих впливів [11].

Характерно, що і в дослідженнях Ананьєва, і в дослідженнях Величковського емпіричні межі між окремими “функціями” або “рівнями” виявилися розмитими. Дійсно, при аналізі сприйняття на першому плані виявляються характеристики селективності перцептивного процесу (тобто власне увага). При вивченні понятійного мислення в якийсь момент виявляється, що, по суті справи, описуються особливості довготривалої семантичної пам'яті. Дослідження логічних висновків несподівано постає як дослідження операцій уяви і т. д.

Можливо, так звані пізнавальні процеси (сприйняття, пам'ять, логічне мислення і т. п.) – це не більше ніж умовні терміни, які використовувалися на певному етапі розвитку психології пізнання. Визначення інтелекту як сукупності пізнавальних процесів в контексті такого погляду на устрій пізнавальної сфери було цілком природним. З другого боку, є підстави вважати, що інтелект, умовно кажучи, знаходиться за основними пізнавальними процесами, які є його *робочими органами*. Іншими словами, **інтелект** – це те, що забезпечує *актуалізацію і координацію пізнавальних процесів* в умовах побудови пізнавального образу.

8. Регуляційний підхід розглядає інтелект як умову *контролю імпульсивної мотивації та як ментальне самоуправління*.

Положення про те, що інтелект є не тільки механізмом переробки інформації, але і механізмом регуляції психічної активності, одним з перших

сформулював і обґрунтував ще у 1924 році Л. Терстоун у монографії “Природа інтелекту” [38]. Він розглядав інтелект як здатність гальмувати імпульсивні спонукання або припиняти їх реалізацію до того моменту, поки початкова ситуація не буде осмислена в контексті найбільш прийняттого для особистості способу поведінки.

Як приклад Терстоун пропонує розглянути ситуацію “Вам терміново знадобилися гроші”. Припустимо, Ви бачите неподалік свого приятеля і вирішуєте негайно підійти до нього і попросити позичити потрібну суму. Але тут Ви помічаєте, що приятель зайнятий розмовою з колегами, і вирішуєте поговорити з ним про гроші увечері. Проте хвилиною пізніше Вам приходиться в голову думка, що, можливо, не варто позичати гроші саме у цього приятеля, а краще звернутися до іншого свого знайомого. Але, може, доцільніше взагалі не позичати ні в кого гроші, а, наприклад, узяти позику в банку? В наступний момент Ви раптом починаєте сумніватися в тому, що гроші такі вже необхідні. Після певних роздумів Ви придумуєте деякий цілком прийнятний маневр, за допомогою якого можна вирішити Вашу проблему без грошей.

Таким чином, ми маємо психологічний ланцюжок, що складається з шести “кроків”: виникла потреба (1) – гроші (2) – позичити (3) – у знайомого (4) – у конкретного приятеля (5) – у цю хвилину (6). Якщо реалізується весь ланцюжок відразу, то це свідчить про фактичну відсутність інтелектуальної регуляції. Якщо спонукання блокується між 6 і 5 кроком, то це говорить про мінімальне включення інтелекту, якщо між 5 і 4 – інтелект включається трохи більшою мірою. Нарешті, повною мірою інтелект проявить себе на кроках 3 і 2. Найбільш очевидно інтелект проявляє себе на кроці 1, оскільки при цьому гостре і невідкладне спонукання може бути усвідомлене в більш абстрактній формі, внаслідок чого початкова потреба буде нейтралізована або істотно трансформована.

Отже, інтелектуальна (розумна) поведінка припускає: можливість стримувати спонукання на різних стадіях підготовки поведінкового акту; можливість думати у різних напрямках, здійснюючи в думках вибір серед

безлічі більш-менш відповідних варіантів адаптивної поведінки; можливість осмислювати ситуацію і власні спонукання на узагальненому рівні на основі підключення понятійного мислення. Інтелект, отже, – це “... здібність до абстракції, яка за своєю суттю є гальмуючим процесом” [38, с. 159].

Ураховуючи регулюючу природу інтелекту, Терстоун припустив, що “... вищою можливою формою інтелекту є форма, в якій альтернативою виступає не що інше, як афективний стан” [38, с. 163].

Інтелект як ментальне самоуправління. На думку Р. Стернберга, проблема інтелекту повинна розв’язуватися в контексті ширшої проблеми, а саме: як суб’єкт управляє собою. Відповідно слід шукати відповідь одночасно на три питання: яке відношення інтелекту до внутрішнього світу; яке відношення інтелекту до зовнішнього світу; яке відношення інтелекту до досвіду людини. Ці питання і лягли в основу *триархічної теорії інтелекту*, в рамках якої інтелект визначався як форма ментального самоуправління, яка включала три (відповідно до трьох вищеназваних питань) взаємозв’язані субтеорії: *компонентів, контексту і досвіду* [36].

Субтеорія компонентів розглядає внутрішню діяльність ментального самоврядування як деяку систему елементарних інформаційних процесів (Стернберг назвав їх *компонентами*), що відповідають за поточну переробку інформації в ході її отримання, перетворення, зберігання і використання. До таких компонентів належать:

а) *метакомпоненти* – процеси регуляції інтелектуальної діяльності, що припускають планування, дослідження ходу рішення, свідомий розподіл уваги, організацію зворотного зв’язку і т. д.;

б) *компоненти виконання* – процеси перетворення інформації і процеси формування у відповідь реакції (зв’язування, доповнення, порівняння, селекція, групування і т. д.);

в) *компоненти засвоєння і використання знань* (шляхи набування знань, починаючи з наслідування і закінчуючи інсайтом, їх диференціація в умовах зберігання, оперативність використання в потрібний момент і т. д.).

Субтеорія контексту дозволяє проаналізувати зовнішні прояви ментального самоуправління, які характеризують функції інтелекту в його відношенні до природного середовища: *адаптацію* до існуючого оточення; вибудовування *вибіркового відношення* до того, що відбувається; *структуризація* (надання форми) оточення з тим, щоб мати нагоду його змінювати. Врахування зовнішнього контексту, в якому проявляє себе інтелект, дозволяє говорити про роль соціокультурних стандартів в оцінці інтелектуальної поведінки, позавербальної культурної інформації як основи соціального і практичного інтелекту і т. п.

Субтеорія досвіду описує можливості інтелекту на шкалі новизна – стереотипність. Зокрема, виділяються два види здібностей суб'єкта: здібність справлятися з новою ситуацією і здібність діяти швидко, без зусиль на основі автоматизованих когнітивних навичок в стандартних, повторюваних ситуаціях.

Стернберг підкреслював, що поняття *ментального самоуправління* акцентує увагу на можливості різних альтернативних способів організації інтелектуальної активності людини і стосується не стільки інтелекту як такого, скільки того, як люди використовують свій інтелект.

9. Онтологічний підхід. Аналіз стану речей у галузі психології інтелекту дозволяє висловити припущення про те, що скласти уявлення про природу інтелекту на рівні аналізу його властивостей (результативних і функціональних) у принципі неможливо. Властивості інтелекту, що виявляються в тих чи інших конкретних ситуаціях, самі повинні бути пояснені з погляду особливостей устрою психічної реальності, що їх породжує.

Зокрема, Л.М. Веккер пише, що “...пояснити властивість – означає вивести її специфіку із способів організації носія цих властивостей як системи елементів, що складаються з певного матеріалу і організованих у відповідну цілісну структуру” [10, с. 661–662]. Відповідно на перший план виходить питання про загальні характеристики матеріалу і структури

психічних носіїв. За його словами, “загальнопсихологічну теорію з цієї точки зору можна було б назвати “психологічною гістологією” в тій мірі, в якій вона досліджує елементи психічної тканини, і “психологічною морфологією” в тій мірі, в якій вона досліджує структури, в які організовується ця тканина на різних рівнях ієрархії і різною мірою інтегрованості” [10, с. 662].

У рамках цього підходу вся сукупність пізнавальних процесів, що утворюють склад інтелекту, розглядається як ієрархія різнорівневих когнітивних структур, які на основі когнітивного синтезу “знизу” і “зверху” утворюють єдину структуру людського інтелекту.

Центральну роль у становленні інтелекту відіграють понятійні структури. Бо понятійні структури (концепти), включаючи всі нижчі рівні когнітивних структур, виступають як “форма інтегральної роботи інтелекту”, а сам концепт виступає як “інтелектоутворююча інтеграційна одиниця” [10, с. 349].

Таким чином, виникає необхідність у переформулюванні питання про природу інтелекту. Відповідати потрібно не на питання “Що таке інтелект?” (з подальшим переліком його властивостей), а на питання “Що являє собою інтелект як психічний носій своїх властивостей?”. Як психічний носій властивостей інтелекту розглядається *індивідуальний ментальний (розумовий) досвід* [36].

За своїм призначенням інтелект – це загальна пізнавальна здібність, яка виявляється, по-перше, в тому, як людина сприймає, розуміє і пояснює те, що відбувається, і, по-друге, в тому, які рішення вона приймає і наскільки ефективно діє в тій або іншій ситуації. За своїм онтологічним статусом інтелект – це особлива форма організації індивідуального ментального досвіду у вигляді наявних ментальних структур, породжуваного ними ментального простору відображення і побудованих у рамках цього простору ментальних репрезентацій того, що відбувається. Властивості інтелектуальної діяльності (як вимірювані за допомогою психодіагностичних методик, так і ті,

що виявляються в умовах реальної життєдіяльності) похідні відносно особливостей складу і побудови ментального досвіду суб'єкта.

Ментальні структури – це відносно стабільні психічні утворення, які в умовах пізнавального контакту суб'єкта з дійсністю забезпечують можливість надходження інформації про події, що відбуваються, і її перетворення, управління процесами переробки інформації і вибірковість інтелектуального відображення.

Ментальний простір – це суб'єктивний діапазон відображення, в рамках якого можливі різного роду уявні переміщення. Ментальний простір є динамічною формою ментального досвіду, оскільки він, по-перше, розгортається наявними ментальними структурами в умовах актуальної інтелектуальної взаємодії суб'єкта зі світом і, по-друге, володіє здібністю до одномоментної зміни своєї топології і метрики під впливом суб'єктивних і об'єктивних чинників (афективного стану людини, появи додаткової інформації, ефектів “кристалізації досвіду” і т. п.).

Одним з непрямих доказів існування ментального простору є описана Я.А. Пономарьовим здатність діяти “в умі” (або “внутрішній план дій”). На його думку, розглядаючи інтелект в його психологічному розумінні, не можна задовольнятися “помилковою систематизацією” основних пізнавальних процесів (сприйняття, пам'яті, уваги, мислення і т. д.) або обмежуватися логічним аналізом засвоєних суб'єктом знань. Предметом дослідження психологів повинен бути інтелект у тій його частині, яка була пов'язана з внутрішнім планом дій [30].

Ментальна репрезентація – це актуальний розумовий образ тієї або іншої конкретної події, тобто суб'єктивна форма бачення дійсності. Зміст цього поняття останніми роками був істотно переглянутий порівняно з початковою його інтерпретацією в традиційних когнітивних дослідженнях. Якщо раніше під репрезентацією розуміли ту або іншу форму зберігання знань (у вигляді прототипу, слідів пам'яті, фрейму і т. д.), то зараз репрезентація розглядається як інструмент застосування знань до певного

окремого аспекту дійсності. Таким чином, ментальна репрезентація – це конструкція, залежна від обставин і побудована в конкретних умовах для специфічних цілей [36]. Ментальні репрезентації є оперативною формою ментального досвіду, вони змінюються у міру зміни ситуації та інтелектуальних зусиль суб'єкта, будучи спеціалізованою розумовою і деталізованою картиною події.

Психічною основою ментального досвіду є ментальні структури. В рамках аналізу ментальних структур можна виділити три рівні (або шари) досвіду, кожний із яких має своє призначення.

1. *Когнітивний досвід* – це ментальні структури, які забезпечують сприйняття, зберігання і впорядковування інформації, сприяючи тим самим відтворенню в психіці суб'єкта стійких (закономірних) аспектів його оточення, що пізнає. Їх основне призначення – оперативна переробка поточної інформації про актуальну дію на різних рівнях інтелектуального відображення. Когнітивний досвід представлений такими ментальними компонентами, як *архетипічні структури, способи кодування інформації, когнітивні схеми, семантичні структури* і, нарешті, *понятійні структури* як результат інтеграції вищезгаданих базових механізмів переробки інформації.

2. *Метакогнітивний досвід* – це ментальні структури, що відповідають за мимовільну і довільну саморегуляцію процесу переробки інформації. Їх основне призначення – контроль за станом індивідуальних інтелектуальних ресурсів, а також корекція ходу інтелектуальної діяльності. Метакогнітивний досвід був представлений такими ментальними структурами, як *мимовільний інтелектуальний контроль, довільний інтелектуальний контроль, метакогнітивна обізнаність, відкрита пізнавальна позиція*.

3. *Інтенціональний досвід* – це ментальні структури, які лежать в основі індивідуальної вибіркової інтелектуальної активності. Їх основне призначення – участь у формуванні суб'єктивних критеріїв вибору певної предметної галузі, напрями пошуку рішення, віддання переваги джерелу отримання і формі переробки інформації і т. д. Інтенціональний досвід

представлений такими ментальними структурами, як *переваги, переконання та умонастрої*.

У свою чергу, особливості організації когнітивного, метакогнітивного й інтенціонального досвіду зумовлюють властивості індивідуального інтелекту на рівні як продуктивності інтелектуальної діяльності (у вигляді інтелектуальних здібностей), так й індивідуальної своєрідності складу розуму (у вигляді індивідуальних пізнавальних стилів) [36].

При виділенні й опису ментальних структур як психічних носіїв властивостей інтелекту, безумовно, виникає питання про їх співвідношення з операціями (процедурами – у широкому сенсі слова). Тут можна погодитися з думкою Б. Інельдер і Ж. Піаже про те, що “... процедури і структури утворюють два нероздільні полюси, що характеризують всю когнітивну діяльність ... насправді вся структура є результатом процедурних конструкцій, точно так, як і вся процедура використовує ті або інші аспекти структури” [28, с. 149].

Таким чином, зі всього вищевикладеного видно, що в рамках тестологічних і експериментально-психологічних напрямів дослідження інтелекту накопичений величезний фактичний матеріал, представлені різні теоретичні погляди на природу інтелекту. Не можна не відмітити, що ці напрями формувалися і розвивалися в режимі спадкоємності та доповнюваності відносно один одного. Так, деякі експериментально-психологічні підходи виникли як реакція на суперечності тестологічних теорій інтелекту або як спроба пояснити індивідуальні відмінності в результатах тестового виконання. У свою чергу, серед експериментально-психологічних теорій інтелекту існують взаємоперехрещення і взаємовплив. Наприклад, у культурно-історичній теорії Л.С. Виготського природа мислення (інтелекту) розглядається з позицій генетичного підходу. Прихильники освітнього підходу, відзначаючи роль навчання у розвитку інтелекту, тим самим виводять на перший план проблему культурних чинників інтелектуального розвитку. Теорія ментального самоврядування Р.

Стернберга сформувалася на основі врахування фактів, отриманих в інформаційних і соціокультурних дослідженнях інтелекту. Онтологічний підхід має перетини з феноменологічним і регуляційним підходами і т. д.

Дана обставина дозволяє сподіватися, що майбутні психологічні дослідження дозволять скоротити кількість теорій інтелекту за рахунок інтеграції існуючих підходів і подальшого поглиблення наших уявлень про природу цієї унікальної людської якості.

5. Основні проблеми й суперечності дослідження інтелектуальних здібностей

У кожній з перерахованих галузей дослідження накопичений значний масив емпіричних даних. Проте спроби скласти уявлення про природу інтелекту на основі виявлення й опису його властивостей (зовнішніх проявів інтелектуальної активності в тих або інших конкретних ситуаціях) обертаються, як правило, багатьма суперечностями.

Зокрема, багаторічні психометричні дослідження різними вченими конвергентних інтелектуальних здібностей так і залишили невирішеною проблему “загального інтелекту”. Її операціональне формулювання набуває вигляду такого питання: що стоїть за фактом взаємозв’язку результативних проявів інтелектуальної діяльності на різних рівнях пізнавального відображення? Чи пояснюється ця обставина наявністю загальних компонентів в особливостях виконання тестових завдань (власне фактором “загального інтелекту”) або існуванням єдиного когнітивного механізму, природа якого і зумовлює результативні властивості індивідуального інтелекту?

Припустимо, ми погодимося з традиційним твердженням, що в основі взаємозалежності інтелектуальних показників лежить фактор “загального інтелекту”. Але як тоді інтерпретувати дані, згідно з якими саме у групах випробуваних з вищим рівнем розвитку інтелекту – в підлітків у порівнянні з

дошкільниками і молодшими школярами, студентів у порівнянні з літніми людьми, осіб з максимальним IQ в порівнянні з особами із мінімальним і середнім значенням IQ – як правило, спостерігається зниження кількості зв'язків між різними інтелектуальними показниками, а також рівня їх значущості? І чи не буде дуже дивним виглядати такий висновок: чим вищий рівень інтелектуальних можливостей випробуваних, тим меншою мірою був виражений фактор загального інтелекту?

І чи не відмінністю у вибірках випробуваних з погляду особливостей рівня їх інтелектуального розвитку пояснюється поява “однофакторної” й “багатофакторної” теорій Ч. Спірмена і Л. Терстоуна? Річ у тому, що випробуваними Спірмена були англійські школярі, тоді як випробуваними Терстоуна – студенти останнього курсу Чиказького університету.

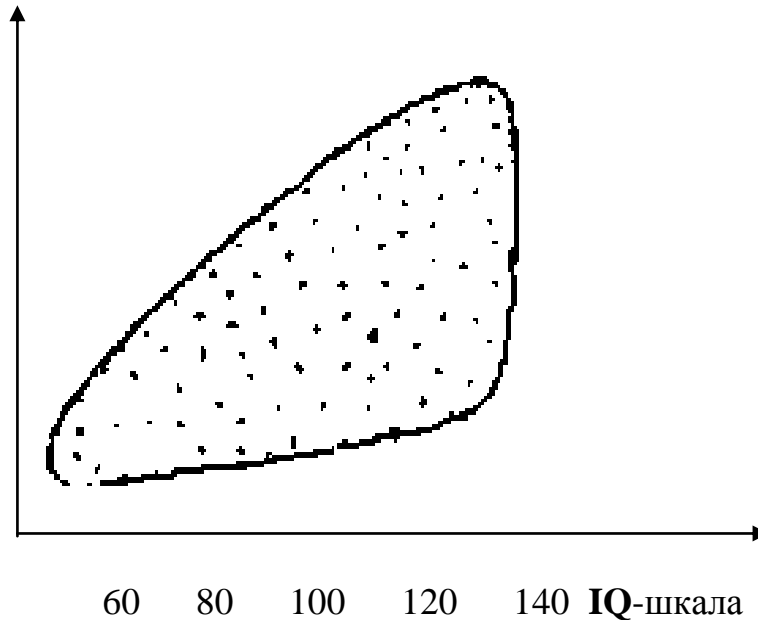
Виникає побоювання, що обговорювати і далі питання про природу інтелекту в площині опису все більшої кількості найрізноманітніших конвергентних інтелектуальних здібностей на основі кореляційного аргументування – справа безперспективна.

У галузі вивчення креативності – своя “хвора тема”. І була пов'язана вона знову ж таки з багаторічною і такою ж безплідною дискусією про співвідношення конвергентних (нормативних) і дивергентних (творчих) здібностей. Одні автори в своїх роботах повідомляли, що зв'язки між показниками тестів інтелекту і тестів креативності настільки слабкі, що можна говорити про незалежність цих двох форм інтелектуальної діяльності. Інші автори, спираючись на результати кореляційного і факторного аналізу, стверджували, що, навпаки, ці типи інтелектуальних здібностей взаємозв'язані.

Як це не дивно, однаковою мірою праві й не праві і ті, й інші. Для наочності розглянемо співвідношення показників IQ і показників креативності.

На мал. 8.4 наведений деякий типовий розподіл випробуваних залежно від отриманих ними IQ-оцінок і оцінок дивергентної продуктивності (кожна крапка – це положення одного випробуваного в просторі цих двох змінних).

Дивергентна продуктивність



Мал. 8.4. Типовий розподіл випробуваних залежно від IQ-оцінок і оцінок дивергентної продуктивності (креативності у вузькому значенні слова, цит. за: [36, с. 150])

З мал. 8.4 виходить, що в групах випробуваних з мінімальним і середнім значенням IQ показники конвергентних і дивергентних здібностей позитивно були зв'язані між собою: чим вищий IQ, тим вища креативність. І лише в групі випробуваних з високими значеннями IQ зв'язок між цими показниками виявляється близьким до нуля, оскільки високий IQ-рівень характеризується широким розмахом проявів креативності.

Іншими словами, якщо низький рівень розвитку конвергентних здібностей означає, що креативність неможлива, то високий рівень розвитку конвергентних здібностей не гарантує високої креативності. Додамо, що, як видно з мал. 8.4, найвищі показники креативності, проте, демонструють випробувані з максимальним значенням IQ.

Таким чином, ні зіставлення, ні ототожнення конвергентних і дивергентних властивостей інтелектуальної діяльності, мабуть, неправомірне. Робота високопродуктивного інтелекту припускає одночасну участь і конвергентної, і дивергентної складових. Проте пояснити міру їх включеності і характер взаємодії на рівні констатуючого зіставлення цих двох типів інтелектуальних здібностей не представляється можливим.

У галузі досліджень наукованості головний подив був пов'язаний з такою проблемою: чи дійсно існує наукованість як загальна здібність до засвоєння нових знань, або “різні люди швидко і добре навчаються різним речам”?

Принаймні ясно, що прояви наукованості у кожної конкретної людини (дитини або дорослого) мають множинний і специфічний характер. Наприклад, на думку А.А. Гренік, “...сприйнятливість дитини до допомоги, з одного боку, і її здібність до перенесення засвоєного способу дії – з іншого, забезпечуються різними психологічними реальностями, і складання цих показників з метою вивести загальний показник наукованості дитини навряд чи правомірно” [14, с. 6].

Припустимо, людина навчається у край поволі або дуже швидко в тій або іншій галузі діяльності. Чи слід ці факти трактувати як свідчення низького рівня її інтелектуального розвитку або, навпаки, прояви її інтелектуальної обдарованості? Дати відповіді на ці питання – значить розібратися в улаштуванні тих форм індивідуального ментального досвіду, які зумовлюють індивідуальні варіації наукованості.

У психології пізнавальних стилів вже багато років і знову ж таки без особливих результатів дискутується проблема співвідношення стильових і продуктивних характеристик інтелектуальної діяльності. Первинні результати досліджень, сповнені оптимізму і надії на те, що нарешті знайдений альтернативний шлях вивчення індивідуальних відмінностей в інтелекті у вигляді стильових переваг, з часом стали розсіватися. Індивідуально-своєрідні способи переробки інформації, позначені як “когнітивні стилі” – “можливо,

до нещастя”, як вельми своєрідно коментував свого часу цей акт номінації Г. Клаус, – на рівні емпіричних досліджень виявилися в тій чи іншій мірі пов’язаними з показниками і конвергентних здібностей, і креативності, і научуваності [24].

Становище ускладнювалося тим, що останнім часом у ряді досліджень був продемонстрований ефект мобільності стилів: частина випробуваних виявилася здатною “переходити” з одного стильового полюса на інший під впливом змінюваних вимог задачі, навчання, інтелектуального навантаження і т. д., при цьому подібного роду мобільність стильової поведінки розглядалася як прояв вищого рівня інтелектуального розвитку.

Однак у сучасній психології все частіше наголошується на проблемності використання тестів для діагностики інтелектуальних здібностей особистості. Проаналізуємо **основні суперечності тестологічних досліджень інтелекту** та наслідки їх використання на практиці. Тести – один із найефективніших методів сучасної психології, який дозволяє швидко, зручно і відносно “маловитратно” дослідити різноманітні психологічні характеристики людини, в тому числі її здібності до різних видів діяльності. Сьогодні тести успішно застосовуються в різних галузях суспільного життя: освіті, медицині, економіці, бізнесі тощо. Разом із тим шаблонне, неіндивідуалізоване використання тестів призводить до певних соціальних суперечностей, які негативно позначаються на долі як окремих людей, так і цілих соціальних груп. Так, за показниками рівня інтелектуального розвитку (IQ) дитину можуть не прийняти в певний клас чи тип навчального закладу, людині – відмовити в роботі або навіть звільнити. Це не тільки породжує конфліктні ситуації на міжособистісному ґрунті, але призводить до поділу людей на “якісні групи” за показниками IQ.

Тривалий час монополія у вивченні інтелектуальних можливостей людини належала тестології. В рамках цього напрямку оформилося поняття *інтелект* як наукова психологічна категорія, а також народилася ідея про можливість “об’єктивного вимірювання” інтелектуальних здібностей. Завдяки

тестології з'явилася величезна кількість різноманітних тестів інтелекту. Водночас саме тестологія, яка досліджувала інтелект протягом цілого століття, була вимушена визнати своє безсилля у визначенні його природи. Зокрема, А. Дженсен, один з авторитетних фахівців у цій галузі, заявив, що для наукових цілей поняття інтелекту взагалі не придатне і від нього слід відмовитися [1]. В наукових публікаціях останніх років усе частіше висловлюється думка про те, що інтелектуальні тести вимірюють будь-що (здатність до навчання, загальну обізнаність, мислительні операції, пам'ять, належність до певної культури і т. ін.), але не інтелект як такий. З цих та інших міркувань слід відмовитись від використання даних тестів на практиці і тим більше робити якісь висновки на основі їх результатів [3].

Дві обставини сприяли практично беззастережному прийняттю уявлення про можливість *вимірювання* людського інтелекту як домінуючого професійно-психологічного умонастрою: по-перше, лавиноподібне зростання кількості різноманітних інтелектуальних тестів, надзвичайно зручних у використанні; по-друге, активне застосування статистичного апарату обробки результатів тестових досліджень (переважно факторного аналізу).

Поступово в тестології складаються дві прямо протилежні за своїми кінцевими теоретичними результатами лінії трактування природи інтелекту: одна пов'язана з визнанням *загального фактора інтелекту*, в тій або іншій мірі представленого на всіх рівнях інтелектуального функціонування (Спірмен), інша – із запереченням якого-небудь загального начала в інтелектуальній діяльності і ствердженням існування *численних незалежних інтелектуальних здібностей* (Терстоун). На обговорення принципів влаштування людського інтелекту (є інтелект єдиною здібністю чи “колекцією” різних здібностей) було затрачено багато десятків років.

Наявний рівень теоретичних і емпіричних матеріалів свідчить про кризову ситуацію, що склалася в тестології, суть якої можна змалювати двома словами: “інтелект зник”.

Чому ж тестологічний підхід призвів до фактичної деонтологізації інтелекту, тобто до відмови визнати за інтелектом статус психічної реальності? Абсолютно очевидно, що відповідь на питання про те, існує інтелект як реальна психічна якість чи не існує, за своїми наслідками явно виходить за рамки академічних дискусій.

Стосовно тестології слід виділити три підстави, які зумовили ілюзію “зникнення” інтелекту.

Перша підстава – методична, яка визначена суперечностями тестового методу діагностики інтелектуальних здібностей.

Друга підстава – методологічна, яка пов’язана з прийнятим у тестології розумінням інтелекту як деякої психологічної (інтелектуальної) риси, що виявляє себе в певній “задачній” ситуації.

Третя підстава – змістовно-етична, зумовлена неможливістю однозначного пояснення індивідуальних результатів тестового виконання і відповідно неправомірністю інтерпретації інтелектуальних можливостей конкретної людини в термінах “низький – високий” рівень інтелектуального розвитку.

I. Спершу зупинимося на суперечностях методичного характеру.

По-перше, все в більшій мірі давала про себе знати проблема низької надійності тестів інтелекту в плані прогнозу інтелектуальних досягнень людини в реальних життєвих умовах. А. Анастазі спробувала обмежити сферу застосування результатів інтелектуального тестування, висловивши при цьому стурбованість щодо розповсюдження не тільки в побутовому, але і в професійному середовищі схильності ототожнювати IQ-результати з інтелектом. На її думку, більшість тестів, названих у 20-х роках тестами інтелекту, фактично слід називати тестами здібності до навчання. Інтелект, як ми бачимо, “зник”, його замінило поняття “здібність до навчання” [3].

Висока прогностична надійність інтелектуальних тестів відносно навчальних успіхів не дивна, бо вже на етапі відбору завдань і критеріїв

оцінки відповідей тестові процедури спочатку виявилися орієнтованими на деякий соціально необхідний тип інтелектуальної діяльності, який визначає успішність навчання в навчальних закладах традиційного типу. Проте навіть в цих умовах звертають на себе увагу далеко не однозначні співвідношення між IQ і показниками навчальної успішності у вигляді шкільних оцінок.

Додамо до цього, що кореляції між IQ і шкільними досягненнями звичайно високі на початковому етапі шкільного навчання (2–7-му класах), на етапі ж коледжу вони, як правило, знижуються [5].

По-друге, достатньо швидко з'ясувалося, що інтелектуальні тести надмірно чутливі до особливостей соціалізації випробуваних. На думку К.М. Гуревича, тести інтелекту треба демаскувати. Те, що вони вимірюють, важливе і потрібне, але слово “інтелект” в їхньому найменуванні має дуже умовне значення. Реально ці тести виявляють ступінь належності людини до певної культури, і тому їх правильно було б назвати “тестами психічного розвитку, адекватного даній культурі” [17]. Наприклад, у багатьох дослідженнях наголошується, що IQ дитини, як правило, позитивно пов'язаний з освітнім рівнем батьків (передусім батька) і з соціально-економічним статусом сім'ї.

Найбільш вражаючим, мабуть, є той факт, що навіть результати виконання тесту “Прогресивні матриці” Равена, який належить до так званих вільних від культури тестів, “відчувають” надзвичайно сильний вплив культурного середовища: показники чорних громадян США значно нижчі, ніж показники білих громадян США і європейців (аналогічно на вибірці індіанців); у білих, що живуть у високогірній місцевості (“ізолятів”), показники нижчі, ніж у європейців; показники дітей з найбагатших графств США значно вищі за середні європейські дані.

По-третє, виявилася неспроможною орієнтація на вимірювання кінцевого результату інтелектуальної діяльності у вигляді показників правильності виконання тих або інших тестових завдань, бо оцінки відповіді

в термінах “доброго” (вірно) або “поганого” (невірно) результату виявлялися побудованими, як правило, відповідно до вимог певних соціальних еталонів.

Як відомо, інтелектуальні тести спочатку створювалися як засіб диференціації норми і відставання в пізнавальному розвитку, тому не дивно, що предметом тестування стали деякі базові пізнавальні функції (вербальні і невербальні). При цьому міра правильності індивідуальної відповіді оцінювалася з погляду типових для деякої репрезентативної вибірки нормативів виконання відповідних тестових завдань за принципом “порівняння з іншими”.

Іншими словами, в результативних показниках тестового виконання індивідуальний інтелект як такий “зникає”, залишається тільки та частина інтелектуальних здібностей, які відповідають за відповідність (адаптованість) індивідуальних інтелектуальних дій деяким заданим ззовні, соціально-типовим нормативам поведінки. Звідси можна зробити висновок, що для діагностики інтелектуальних можливостей набагато важливіші не характеристики кінцевого продукту, в якому вже не представлені властивості індивідуального інтелекту, а своєрідність тих когнітивних механізмів, які цей продукт породжують.

По-четверте, під питанням виявилася очевидність постулату “добрий інтелект – швидкий інтелект”. За справедливим зауваженням Дружиніна, в тестології приймається за істину, що не вимагає доказів, положення про те, що швидкість інтелектуальних процесів має вирішальне значення для оцінки інтелектуального потенціалу [20]. Проте існує ряд моментів, які дозволяють засумніватися в тому, що швидкість реакції (і відповідно вимога обмеження часових лімітів виконання) у всіх випадках є референтним виявом інтелектуальних здібностей.

Так, згідно з поглядами С.Л. Рубінштейна, інтелект виникає вперше там, де поведінковий акт ділиться на дві фази: фазу підготовки можливості здійснення тієї або іншої дії і фазу її реалізації. Тобто суть інтелекту як психічної здібності, що зароджується у філогенезі, полягає в тому, що

орієнтування в ситуації *переміщується з рівня розгорнутих рухових проб у внутрішній план* – виникає той відомий феномен “паузи” (уповільнення, відстрочки реакції), який у тварин є поведінковим виявом інтелектуальної активності [33].

Додатковим аргументом на користь психологічної неоднозначності показника швидкості виконання є також факти, отримані при вивченні такого когнітивного стилю, як “імпульсивність–рефлексивність”. Огляд досліджень у цій галузі показує, що саме рефлексивні випробувані (схильні до сповільненого типу реакції і більшої точності відповідей в ситуації прийняття рішення), на відміну від імпульсних випробуваних (схильних швидко приймати рішення, припускаючись при цьому значної кількості помилок), характеризуються більшою інтелектуальною продуктивністю [19].

Свого часу принципове зауваження зробив у зв’язку з обговорюваною проблемою Дж. Равен, який стверджував, що для вимірювання інтелектуальної обдарованості слід застосовувати не лімітовані в часі тести на відміну від вимірювання інтелектуальної ефективності, де вимагається вводити часові обмеження.

Таким чином, і тут ми стикаємося із “зникненням” інтелекту, бо, якщо орієнтуватися на його швидкісні характеристики, замість показників інтелектуальної зрілості на перший план виходять показники ситуативної інтелектуальної ефективності.

По-н’яте, з’ясувалося, що в оцінках IQ представлені такі психологічні властивості людини, які, впливаючи на величину IQ, проте, не мають прямого відношення до інтелектуальної компетентності. Зокрема, в багатьох дослідженнях наголошується негативний кореляційний зв’язок між показниками IQ і тривожністю.

Як слід інтерпретувати ці дані? Чи коректним буде висновок про те, що чим тривожнішою є людина, тим нижчі її інтелектуальні можливості? Мабуть, просто тестові ситуації через свою специфіку менш сприятливі для людей з певними особистісними якостями. Зокрема, тривожність – точніше,

когнітивний компонент тривоги, пов'язаний з негативними очікуваннями щодо своїх можливостей і оцінкою самої тестової ситуації – сприяє зростанню психічної напруженості, погіршуючи результати тесту.

Аналогічно низький IQ спостерігається у випробуваних, у чийх настроях переважають агресивність або смуток, а також у випробуваних із зовнішнім локусом контролю. Навпаки, екстраверсія, як правило, співвідноситься з вищими IQ-оцінками.

То що ж вимірюють тести інтелекту: сформованість індивідуальних інтелектуальних ресурсів чи сформованість індивідуальних механізмів психічної саморегуляції? І знов у ситуації тестологічного дослідження інтелект “зникає”, оскільки в результатах тестового виконання із значною питомою вагою виявилися представленими особистісні властивості випробуваного [36, с. 24–28].

II. Друга підстава кризи тестології – методологічна.

Розуміння інтелекту як певної уніполярної психологічної риси, що виявляється в ситуації розв'язання (вирішення) задач, привело до диспозиціонального трактування інтелекту: *інтелект – це специфічний тип поведінки, схильність діяти в тих або інших умовах інтелектуально* [36].

Зокрема, Р. Хелсон стверджує, що інтелект – це психічна якість, що не прямо ідентифікується, а всього лише абстрактне поняття, яке спрощує і підсумовує певні поведінкові прояви. Інтелект – це “... не реальна властивість розуму ..., а просто характеристика особистості разом з її власними діями” (за [36]). Аналогічної точки зору дотримуються й інші автори, які зазначають, що інтелект – це поняття, яке не можна визначити через які-небудь відмітні особливості, а тільки через певну кількість поведінкових “прототипів”.

Стратегія дослідження інтелекту при такому його трактуванні здається очевидною: вивчати інтелект слід через перелік конкретних прикладів інтелектуальної поведінки (окремим випадком яких є ситуація розв'язання тестових задач). Проте достатньо швидко і тут дослідники зіткнулися з цілою

низкою суперечностей, які вже не можна було вирішити за допомогою вдосконалення початкових вимірювальних засобів (інтелектуальних тестів).

По-перше, факти змушували визнати, що інтелект – це в принципі відкрите поняття, оскільки під нього можна підвести практично нескінченну кількість все нових і нових описуваних різними дослідниками типів поведінки. Ситуацію в галузі дослідження інтелекту в цьому випадку інакше як драматичною не назвеш, бо будь-яка екстенсивна дослідницька стратегія виявляється явно безплідною. Черговий психолог, створивши новий інтелектуальний тест і описавши певний новий тип інтелектуальної активності, всього лише розширював феноменологічне поле досліджень, але ні на крок не просувався в розумінні природи інтелекту.

По-друге, з'ясувалося, що приклади поведінки, які підводяться під категорію “інтелектуальної”, є такими, швидше, через вимоги домінуючої культури. Ще одне логічне зусилля, і можна було б стати на позицію, згідно з якою *інтелект – не більше ніж культурний артефакт*.

Такий стан речей призвів до того, що Р. Стернберг і його співробітники реалізували ідею диспозиціонального трактування інтелекту на рівні емпіричного дослідження. Зокрема, ними була зроблена спроба визначити поведінкові прототипи, що лежать в основі понять “інтелектуальна особистість”, “особистість з високим академічним інтелектом”, “особистість з високим життєвим інтелектом”. Вибір найбільш відповідних поведінкових характеристик здійснювався як експертами (фахівцями в галузі психології), так і “наївними” випробуваними. На основі факторизації отриманих відповідей вдалося виділити три прототипи інтелектуальної поведінки:

1) вербальний інтелект (великий запас слів, читання з високим рівнем розуміння, вербальна побіжність тощо);

2) вирішення проблем (здатність будувати плани, застосовувати знання тощо);

3) практичний інтелект (уміння добиватися поставлених цілей, наявність інтересу до світу тощо) [36].

Не викликає сумнівів, що виділені прототипи настільки абстрактні, що термін *інтелект* фактично залишається порожнім.

Нарешті, слід виділити ще одну суперечність, породжену диспозиціональним трактуванням інтелекту. Якщо інтелект – це схильність суб'єкта виконувати певне коло задач інтелектуально, то саме **задача** є добрим “виявом” цієї диспозиції. Але тоді ми будемо мати справу, швидше, з діагностикою стилю відповіді, яка здебільшого визначається природою тестової задачі, а не діагностикою властивого суб'єктові типу когнітивної організації. Якщо при цьому врахувати, що інтелектуальні тести через штучність ситуації, процедури і зміст завдань мають дуже умовне відношення до функціонування інтелекту в реальній життєдіяльності, то ми знов повертаємося до питання про походження природного людського інтелекту, який знову ж таки фактично “зник”, виявившись за рамками традиційного тестологічного дослідження.

III. Третя, змістовно-етична підстава кризи тестологічних теорій інтелекту виявилася пов'язаною із зміною ціннісного ставлення до людини. “Ера повстання” (Л. Тайлер) проти панування IQ-методик і самої ідеї коефіцієнта інтелекту почалася з моменту зламу уявлень про людину як об'єкт, впливаючи на який і реєструючи реакції якого, можна потім приймати “професійні” рішення про його переміщення в той або інший соціальний осередок (потік шкільного навчання, тип вищого навчального закладу, галузь предметної діяльності і т. п.). Подібна інтерпретація сфери своєї професійної компетенції – не що інше, як самовпевненість, пояснювана хіба що духом того часу і низьким рівнем етичної культури тестологів недавнього минулого. На небезпеку формування в сучасному українському суспільстві (особливо в освіті) подібного роду “психократичного режиму”, тобто такого порядку суспільного життя, при якому індивідуальні людські життя спрямовуються і контролюються за допомогою засобів психологічного тестування, починають вказувати і деякі вітчизняні автори.

Строго кажучи, стандартні психометричні тести інтелекту виявилися без вини винуватими. Будь-який інтелектуальний тест може тільки те, що він може – і не більш того. Він може виміряти конкретну (окрему) інтелектуальну здібність (здатність), тобто сформованість тих конкретних (окремих) розумових операцій, які забезпечують успішність діяльності при виконанні строго визначеного завдання (розкрити значення слів, викласти узор з кубиків, запам'ятати і відтворити набір цифр, знайти закономірність у ряді фігур і т. д.). Причому отриманий показник має свій психологічний сенс тільки з урахуванням цілого ряду ситуаційних і психологічних обставин. Тому психологу, що отримав відповідну інформацію про випробуваного – особливо якщо він займається індивідуальною діагностикою – потрібно затратити спеціальні зусилля для обґрунтування того, що саме він виміряв (і цим “що” далеко не завжди виявляються реальні інтелектуальні можливості даного випробуваного).

Узагалі, у проблемі використання тестів вимальовується один цікавий аспект: якщо існує невизначеність щодо адресата тестування, то чому тести так широко і активно застосовуються як засіб вимірювання “рівня інтелекту”? Причина – на жаль! – вельми прозаїчна: мотиви поведінки тестолога-практика добре проілюстровані в старому анекдоті про людину напідпитку, яка, загубивши ключ десь на темній вулиці, повзала і шукала його під ліхтарем, що горить, пояснюючи це тим, що тут, мовляв, освітлено.

Проте практичним психологам, які в своїй роботі з людьми вимушені використовувати тести інтелекту, є сенс взяти до уваги хоча б деякі аргументи представників тестологічної опозиції, що пов'язані з аналізом дозволяючих можливостей цього вимірювального психометричного інструменту:

- 1) тести дуже фрагментарні, щоб виміряти інтелект як ціле;
- 2) інформація, що міститься в оцінках за інтелектуальними тестами, не тільки недостатня для пояснення спостережуваного рівня виконання, але,

більше того, жоден тест інтелекту не може вказати причин відмінностей в його виконанні;

3) у тестових показниках, а також в результатах факторного аналізу інтелекту взагалі немає, він перебуває “в іншому місці”, зокрема в показниках успішності реальних видів діяльності;

4) інтелектуальні тести дозволяють виділяти індивідів з дуже низькими результатами, проте з їх допомогою не можна відрізнити менш обдарованих від більш обдарованих (характерно, що часто саме найбільш талановиті випробувані погано справляються з тестовими завданнями) [36].

Залишається тільки дивуватися, що поняття “коефіцієнт інтелекту”, вік якого перевалив за сотню років, намагається зберегти дитячу наївність часу свого народження і в сучасних умовах. Все в психологічній науці змінюється, окрім уявлень про IQ: рівень IQ зумовлений спадковим фактором, інтелект – це те, що вимірюється тестами інтелекту (тобто інтелект – це IQ), IQ не змінюється, тому достатньо один раз протестувати дитину або дорослого, щоб з точністю передбачити його долю (чи зможе вона отримати вищу освіту, чи буде вона жити в бідності і т. п.). Більше того, з'ясувалося, що в понятті IQ міститься колосальний потенціал соціальної агресії, оскільки жодне інше психологічне поняття ніколи не претендувало на роль жорсткого управління життям суспільства при повному ігноруванні прав особистості.

Отже, в тестологічних дослідженнях накопичений величезний за обсягом емпіричний матеріал, що має важливе значення для розвитку наших уявлень про результативні властивості людського інтелекту.

На закінчення висвітлення даної проблематики зробимо деякі **висновки**. Сформувавшись як наука про інтелект, тестологія втратила інтелект як предмет дослідження. Бо, намагаючись будувати теорії інтелекту, тестологи описували свого роду психологічну квазіреальність, покликану до життя їхніми власними зусиллями. Наслідком наростання методичних, методологічних і змістовно-етичних суперечностей з'явилася ілюзія “зникнення” інтелекту як реального психічного утворення.

Як вже наголошувалося вище, труднощі ідентифікації результатів інтелектуального тестування змусили прихильників тестологічного підходу перейти або на операціональне визначення інтелекту (інтелект – це те, що виміряють тести інтелекту), або на його диспозиціональне визначення (інтелект – це схильність суб'єкта вести себе інтелектуально в певній ситуації). І хоча в рамках тестологічної парадигми сформувалися, здавалося б, прямо протилежні орієнтації (з одного боку, жорстке зведення інтелекту до особливостей тестового виконання і, з другого боку, надмірне розмивання меж цього поняття за рахунок переходу на підбір прикладів інтелектуальної поведінки), проте за ними стояло щось загальне – деонтологізація інтелекту, заперечення його існування як психічної реальності.

Як вже наголошувалося вище, будь-яка інтелектуальна здібність операціонально описується через показники успішності інтелектуальної діяльності. Як останні можуть виступати змістовно-результативні характеристики інтелектуальної діяльності (для конвергентних здібностей – правильність відповіді, дивергентних – оригінальність ідей, научуваності – глибина і міцність засвоєння знань і навичок, пізнавальних стилів – міра індивідуальної своєрідності відображення ситуації в пізнавальному образі), а також її процесуально-динамічні характеристики (для конвергентних здібностей – швидкість відповіді, дивергентних здібностей – побіжність ідей, научуваності – темп навчання, пізнавальних стилів – міра урегульованості процесу побудови пізнавального образу).

Не можна не відзначити таку вельми не просту обставину: згідно з традиційним розумінням здібностей останні ототожнюються з характеристиками інтелектуальної діяльності, що ініціюється певним завданням (в умовах виконання тестів інтелекту, тестів креативності, освоєння нових дій, прояви індивідуально-своєрідних способів переробки інформації щодо конкретної ситуації).

Можна погодитися з тим, що особливості виконання конкретного виду інтелектуальної діяльності дозволяють судити про конкретну (окрему)

інтелектуальну здібність. Проте чи правомірно, оцінюючи характеристики інтелектуальної діяльності, переходити при цьому на оцінку рівня інтелекту в цілому, тобто судити про інтелектуальні можливості суб'єкта (неважливо, буде він виконувати одне завдання чи 10–12 субтестів)? Щоб це зробити, необхідно пояснити індивідуальні відмінності в інтелектуальній діяльності, бо за високим (або низьким) результатом виконання можуть стояти різні психологічні механізми. На наш погляд, пояснити індивідуальні відмінності в здібностях – значить звернутися до аналізу влаштування когнітивного, метакогнітивного й інтенціонального досвіду суб'єкта як психічного носія властивостей інтелекту, що виявляються в конкретних видах інтелектуальної діяльності.

В умовах функціонування нормального, розвиненого інтелекту ми стикаємося з яскраво вираженою варіативністю проявів (властивостей) інтелектуальної діяльності, через що дуже тяжко скласти несуперечливе уявлення про інтелект як психічну реальність. Більш того, чим вищий рівень розвитку інтелектуальних можливостей суб'єкта, тим більш варіативні і непередбачувані прояви його інтелекту у вигляді тих або інших конкретних інтелектуальних здібностей (відповідно тим менше зв'язків між ними виявляється на рівні кореляційного аналізу).

Можливо, усвідомлення цієї обставини якраз і є головним підсумком тієї багаторічної традиції, згідно з якою вивчати інтелект – значить описувати його властивості. Дійсною феноменологією інтелекту є не його властивості, з високим ступенем різноманітності і варіативності, що проявляє себе в конкретних ситуаціях пізнавального контакту суб'єкта із світом, а особливості складу і будови індивідуального ментального досвіду, які “зсередини” зумовлюють прояви інтелектуальної діяльності, що емпірично констатуються.

6. Стійкість інтелектуальних вимірювань

Якщо дотримуватися точки зору на IQ як на загальний показник інтелектуального розвитку, який у тій або іншій мірі відображає структуру наявного інтелектуального потенціалу, то виникає закономірне питання про стійкість отриманих тестових оцінок в часі.

Одна з найплідніших спроб у цьому напрямі була зроблена американськими психологами (Bailey, 1949; Нонзук, Macfarlane & Allen, 1948), які узагальнили власні дані і результати інших досліджень, представивши їх у вигляді декількох висновків.

1. Тестові показники, отримані в результаті обстеження немовлят у віці 12–18 місяців, виявилися даремними для прогнозу подальшого інтелектуального статусу. Іншими словами, *показники швидкості розвитку немовлят не дозволяють зробити який-небудь прогноз відносно рівня IQ.*

Навіть у дуже короткій історії тестів інтелекту не можна не відзначити тести, створені для вимірювання інтелекту немовлят. Результат їх застосування виявився несподіваним: *показник IQ немовлят, визначений за допомогою таких тестів, не корелював з IQ цих дітей у старшому віці.* Можливо, це пояснюється тим, що маленькі діти виявляють інші здібності, ніж ті, які ймовірно вимірюються цими тестами.

2. Ступінь взаємозв'язку (вимірюється величиною коефіцієнта кореляції) між показниками тестів інтелекту, виконаних в різні вікові періоди, виявився залежним як від віку, в якому проводилося перше тестування, так і від величини часового інтервалу між вимірюваннями, що проводяться. *Вік у шість років виявився найбільш вдалим для подальшого прогнозу рівня IQ в наступних вікових групах шкільного періоду.*

3. Навіть кореляція на дуже високому рівні (0.8) залишає достатньо місця для значних відхилень у кожному індивідуальному випадку. Так, протягом тільки шкільного періоду можлива зміна рівня IQ в межах 50 балів. У 9% випадків спостерігаються зміни в межах 30 балів, а в 58% зміни в межах

15 балів є звичайною справою. І хоча, як відзначають автори дослідження, 15 або 20 балів ще недостатньо для зарахування суб'єкта до групи “геніїв” або “тупаків”, цього достатньо, щоб зробити висновки про значні відмінності в оцінці інтелектуального потенціалу учня і пов'язаного з цією оцінкою прогнозу успішності навчання.

Проте кореляція шкільних оцінок, які при всіх відомих обмовках можуть розглядатися як зовнішній критерій рівня інтелектуальної обдарованості учня, з показниками загального інтелекту виявляється досить стійкою в цілому ряді навчальних ситуацій і звичайно є в межах 0.40–0.60 (Cook, 1947). При цьому показники вербального інтелекту мають вищі кореляції, ніж оцінки виконання невербальних завдань.

Оцінка дитячого інтелекту також виявляється досить прогностичною щодо майбутніх шкільних оцінок. Коефіцієнт кореляції дорівнює, за останніми даними, 0.50–0.60 (Neisser et al., 1996). Тобто діти з високими або низькими показниками IQ виявляються, відповідно, в групах успішних або неуспішних учнів надалі.

Розповідь про інтелект буде неповною, якщо не торкнутися типових закономірностей його зростання і зниження. Розвиток інтелекту можна розглядати за двома вимірами: “кількісним” і “якісним”.

Інтелектуальне зростання. В дослідженнях на основі кількісного підходу виникає природне питання: чи дійсно в різному віці вимірюються одні і ті ж здібності? Упевнено відповісти на нього можна було б, якби за допомогою факторного аналізу вдалося встановити ті види тестів, які вимірюють одні і ті ж факторні здібності на різних вікових рівнях. Проте в цій галузі зроблено ще дуже мало. Правда, вже є докази того, що деякі з інтелектуальних факторів дійсно виявляються в широкому віковому діапазоні.

1. *Крива зростання IQ.* Використовуючи рівні, що відповідають розумовому віку за шкалою Стенфорд-Біне, Терстоун і Акерсон побудували криву, що пов'язує розумовий вік з хронологічним. Значення розумового віку

були переведені в значення абсолютної шкали рівних одиниць з абсолютним нулем. В перші роки життя спостерігається збільшення темпів зростання, потім, після 10-річного віку, темпи зростання сповільнюються, в результаті чого крива набуває S-подібної форми. Після 17 років ця крива переходить у плато.

Криві зростання спеціальних здібностей. Терстоун також побудував S-подібні криві зростання для деяких спеціальних здібностей. Всі ці криві розрізняються величиною віку, якому відповідає точка перегину кривої, а також віком досягнення зрілості кожної здібності.

Завжди існував підвищений інтерес до розвитку і віку дозрівання здібностей, що сприяють творчому мисленню. В тестах цього виду Терстоун виявив феномен, який він назвав “спадом четвертого класу” для хлопчиків з різних країн і культур. Пізніше відбувається відновлення колишнього рівня і відновлення прогресу. Результати інших досліджень за аналогічними тестами свідчать про те, що їхні показники досягають рівня зрілості в період між 20 і 25 роками.

У ряді робіт аналізувалася реальна творча продукція вищого рівня, створена визнаними творцями. Лідерами в цій галузі досліджень були Леман і Россман. Роки щонайвищої якості творчої продукції, за оцінками експертів, варіювали для різних галузей діяльності (винахідників, вчених, письменників), але припадали переважно на вік 25–30 років або трохи пізніше, ніж це мало місце відносно тестів творчих здібностей. Кількість продукції залишається відносно постійною навіть у немолодому віці.

Якісне зростання. Найдетальніший опис розвитку інтелектуальних функцій дав Жан Піаже. Він керувався прагненням з’ясувати, як люди набувають і використовують знання.

Те, що Піаже розглядав як виразні стадії і підстадії розвитку інтелекту, починається з немовляти і його стимульно-реактивних “схем”. Немовля спостерігає не тільки за навколишнім середовищем, але і за наслідками своїх дій, при необхідності вносячи в них корективи. Першими двома стадіями, за

Піаже, є: а) стадія психомоторної активності, що продовжується з моменту народження до 2 років; б) стадія конкретних операцій, що продовжується з 2 до 11 років, коли відбувається накопичення конкретної інформації, тісно пов'язаної з оточенням дитини; в) третя стадія, від 11 до 15 років, пов'язана з формальними операціями. Вона припускає наявність абстрактних ідей разом з використанням суджень і логічного міркування. Багато людей так ніколи і не досягає цього рівня розвитку інтелекту у зв'язку з примітивними умовами мешкання.

Інтелектуальне зниження. Одне з надійних джерел відомостей про вікове зниження IQ – роботи Векслера. Побудована ним крива залежності між IQ і віком після досягнення зрілості інтелекту показує наявність піку у віці між 20 і 25 роками, невелике зниження до 50 років і дещо більш виражене зниження до 75 років. Даних про людей старше 75 років у Векслера не було.

Аналізуючи вікову динаміку окремих здібностей, що вимірюються 11 субтестами шкали, Векслер отримав значно варіюючі результати. Наприклад, показники за субтестом “Обізнаність” практично не знижувалися аж до віку 75 років. З іншого боку, результати субтесту “Цифрові символи” надзвичайно різко погіршувалися після 25-річного віку.

Є й інші дані про зниження спеціальних здібностей з віком. З побутових спостережень відомо, що немолоді люди часто страждають від втрати пам'яті. Інші здібності можуть підтримуватися відносно збереженими.

Коли здібності розмежовуються за видами інформації, найбільш помітне зниження відбувається в умінні працювати з системами, такими як ряди або послідовності, та іншими патернами. Цей дефект виявляється в тому, що немолодим людям важко зрозуміти і запам'ятати, наприклад, складні інструкції при проходженні тестування. Це також негативно позначається на здатності зрозуміти суть заплутаної задачі і вирішити її. Помітно знижується гнучкість мислення, що виражається в коливаннях при необхідності перемістити елемент з класу в клас або внести зміни в інформацію.

Кажучи про зниження розумових здібностей у дорослих, слід пам'ятати, що перераховані вище закономірності стосуються процесів нормального старіння. У разі серйозних проблем із здоров'ям, наприклад при атеросклерозі судин мозку з порушенням мозкового кровотоку, інтелектуальне зниження може протікати прискорено. Крім того, поганий стан здоров'я може нівелювати відмінності у вияві різних здібностей, оскільки провідним фактором стає тяжкість і динаміка захворювання. Вселяє надію той факт, що навіть у немолодих людей постійна розумова діяльність дозволяє сповільнити зниження інтелекту.

7. Загальний інтелект і шкільна успішність

У світі проведено не менш декілька десятків тисяч досліджень, присвячених встановленню відносин між психометричним інтелектом і шкільною успішністю, і з кожним роком їхня кількість зростає. Питання про можливість прогнозування успішності, поставлене Біне, досі не втратило своєї актуальності.

Поки що нікому не вдалося виділити *научуваність* як специфічну загальну здібність, відмінну від загального інтелекту. Тому інтелект розглядається як здатність, що лежить в основі научуваності, але не є істотним фактором, що зумовлює успішність навчання. Кореляція тестів загального інтелекту з критеріями научуваності коливається від $-0,03$ до $0,61$.

Для тесту “Прогресивні матриці” Равена кореляція загального інтелекту з рівнем шкільної успішності рівна $0,70$ (англійські школярі). Дані, отримані в інших країнах за тестом Равена менш значущі: кореляції коливаються від $-0,33$ до $0,61$ (успішність із математики; німецькі школярі) і $0,72$ (загальна успішність; радянські школярі).

Тест Векслера дає менш високі кореляції з успішністю: вербальна шкала – до $0,65$, невербальна – від $0,35$ до $0,45$, загальний інтелект – $0,50$.

Найчастіше для прогнозу шкільної успішності використовують тести структури інтелекту або їхні окремі субтести. Наприклад, кореляція сумарних показників субтестів “Вербальне мислення” і “Числові здібності” тесту ДАТ з успішністю за окремими предметами змінюється в межах 0,70 – 0,80 [20, с. 245–246].

Російські психологи не залишилися в стороні від загального руху і провели масу аналогічних досліджень. Наприклад, у праці Е.А. Голубевої, [15] виявлялися кореляції між успішністю із різних навчальних предметів і результатами тестування інтелекту батареєю Векслера. Досліджувалися учні 7-го класу. Отримані коефіцієнти кореляції змінювалися в діапазоні від 0,15 до 0,65 (успішність із креслення і невербальний інтелект). Кореляція загального інтелекту і сумарних оцінок успішності дорівнювала 0,49 (для вербального інтелекту $r = 0,50$, для невербального інтелекту $r = 0,40$).

Позитивні, але помірковані по величині кореляції між навчальними оцінками і результатами тестування не дозволяли дослідникам однозначно затверджувати, що інтелект детермінує успішність навчання. Недостатньо високі кореляції пояснювалися нерелевантністю оцінок як критеріїв успішності навчання, невідповідністю матеріалу тестів змісту навчальних програм і т. д.

Аналіз розподілу індивідів у просторі координат “шкільні оцінки” – “величина IQ” свідчить про наявність складнішої залежності між інтелектом і успішністю, чим лінійний зв’язок.

Неважко помітити, що існує позитивна кореляція IQ і шкільної успішності, але для школярів з високим рівнем інтелекту вона мінімальна.

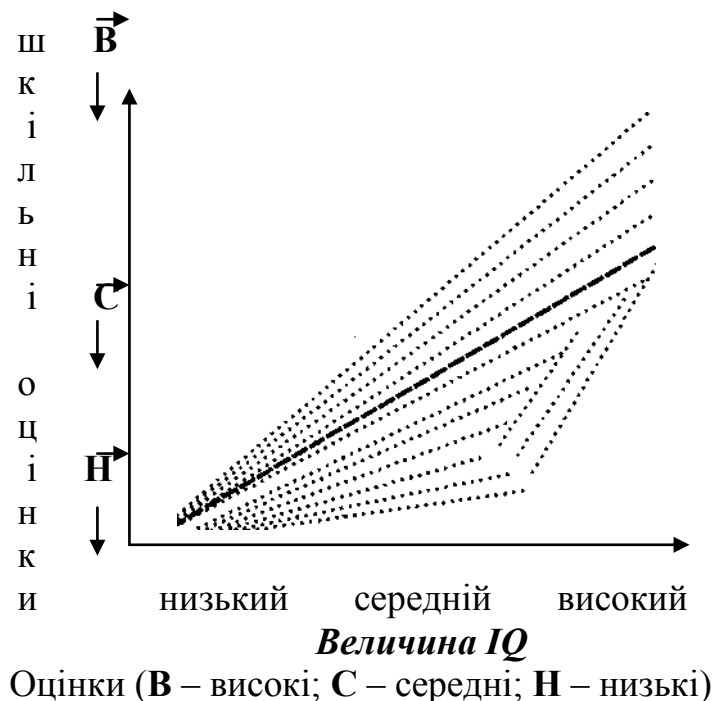
Л.Ф. Бурлачук і В.М. Блейхер досліджували залежність шкільної успішності від рівня інтелекту (тест Векслера). В ряди слабоуспішних школярів потрапили учні і з високим, і з низьким рівнем інтелекту. Проте особи з інтелектом нижче середнього ніколи не входили в число добре або відмінно успішних. Головною причиною низької успішності дітей з високим IQ була відсутність мотивації до навчання [20].

Таким чином, існує нижній “порог” IQ для учбової діяльності: успішно вчитися може тільки школяр, чий інтелект вище деякого рівня, визначеного зовнішніми вимогами діяльності. І разом з тим успішність не росте нескінченно: її рівень обмежують системи оцінок і вимоги педагогів до учнів.

Як приклад розглянемо результати дослідження, в ході якого перевірявся вплив структури групових факторів інтелекту на успішність. В роботі брали участь С.Д. Бірюков і А.Н. Воронін – старші наукові співробітники ІП РАН.

За допомогою спрощеного й валідизованного варіанта тесту структури інтелекту Амтхауера тестувалися рівні розвитку просторового, вербального і числового інтелекту в школярів 5–11-х класів. Результати тестування зіставлялися з навчальними оцінками за допомогою кореляційного та регресійного аналізів.

Було обстежено понад 2000 школярів. Аналізувалися дані по класах, а також окремо по групах школярів з оцінками вище і нижче середніх по вибірці.



Мал. 8.5. Співвідношення між IQ і шкільними оцінками [20. с. 247].

Залежності між успішністю з навчальних предметів і рівнем розвитку окремих інтелектуальних здібностей вдалося виявити тільки в групах учнів, успішність яких була вищою від середньогрупової. Більше того, в групах учнів 5–7-х і 8–9-х класів з успішністю нижче середньої зустрічалися випадки негативної кореляційної залежності між рівнем інтелекту (передусім – просторового) і успішністю за окремими навчальними предметами. Можна сказати, що в групах неуспішних школярів зустрічаються індивіди як з високим, так і з низьким рівнем інтелекту, що повністю відповідає поданому нижче графіку (мал. 8.5).

Якщо учнів розділити на групи за рівнем розвитку інтелекту, а не за успішністю, картина вийде складніша. Результати конфірматорного факторного аналізу свідчать, що виділені латентні фактори інтелекту і успішності в групах школярів з IQ нижче середнього по вибірці можуть бути зв'язані позитивно, не зв'язані або зв'язані негативно (5 клас). В дітей з інтелектом вище середнього відмічався позитивний зв'язок двох факторів (інтелекту і загальної успішності). Але він не великий – менший, ніж на змішаній вибірці. Винятком із цього правила є результати, отримані на вибірках учнів 10–11-х класів: вони пройшли відбір, а їх менш інтелектуальні однолітки відсіялися.

Можна постулювати наявність нижнього “інтелектуального порогу” навчальної діяльності: учень, який має IQ нижче цього порогу, ніколи не буде вчитися успішно. З другого боку, існує і межа успішності навчання для індивіда з даним рівнем IQ.

Отже, навчальна успішність (N_i) підкоряється такій нерівності:

$$N(IQ_{пор}) \leq N_i \leq N(IQ_i).$$

Тому вельми надуманими і непродуктивними виглядають міркування про малу інформативність тестів інтелекту для прогнозу шкільної успішності. Інтелект визначає лише верхню, а діяльність – нижню межу успішності навчання, а місце учня в цьому діапазоні визначається не когнітивними факторами, а особистісними властивостями, передусім учбовою мотивацією і

такими рисами “ідеального учня”, як старанність, дисциплінованість, самоконтроль, відсутність критичності, довіра до авторитетів [20].

8. Спадковість і середовище в детермінації інтелектуальних відмінностей

Спадковість. Зі всіх проблем, що коли-небудь привертала увагу психологів і педагогів, мабуть, жодна не викликала таких запеклих суперечок, як питання про те, в якій мірі інтелектуальний розвиток індивіда визначається успадкованими генами, а в якій – факторами середовища. Це питання має велике значення для соціального і політичного життя суспільства.

Дослідники цієї проблеми звичайно використали виміри статусу, який найчастіше визначався через IQ.

Ерленмейєр-Кімлінг і Джарвік склали зведення даних за численними дослідженнями подібності IQ в парах осіб з різним ступенем подібності в рівні IQ і в домашньому середовищі. З цих даних ми можемо отримувати інформацію про те, наскільки подібними виявилися такі пари.

Для ідентичних близнят, що виховуються разом, індекс подібності дорівнює 77% (наведений тут індекс подібності є квадратом коефіцієнта кореляції і показує ступінь перекриття двох наборів ознак, що зіставляються). Такий високий показник зумовлений ідентичністю спадковості і високим ступенем подібності оточення. Для ідентичних близнят, що виховуються порізно, індекс подібності в IQ дорівнює 56%. Різниця між двома індексами складає 21% і відображає відмінність в умовах середовища. В цілому спадковість має, мабуть, набагато більше значення, ніж оточення. Проте вплив цих двох детермінант не є повністю незалежним. В якійсь мірі вони змінюються спільно, як у випадку, коли ідентичні близнята виявляються в подібних умовах проживання або коли батьки і дитина мають подібні можливості отримати добру освіту.

Вернон прийшов до висновку, що ми можемо віднести 60% детермінації статусу IQ на рахунок спадковості, 30% – на рахунок умов середовища і 10% приписати спільній дії цих двох факторів. Цей висновок вірний відносно природного ходу подій. При спеціальних втручаннях, що впливають, наприклад, із збагачуючого середовища, рівновага зміщується у бік середовищної детермінації.

Багатовимірний підхід, що розглядає спеціальні здібності окремо, вимагає детальнішої інформації про ефекти спадковості. Цілком можливо, що одні здібності більше піддаються впливу спадковості, а інші – менше.

Середовище. Існує безліч факторів навколишнього середовища, які сприяють або перешкоджають індивідуальному розвитку інтелекту.

Ефекти сенсорної депривації або збагачення середовища вивчалися і на дітях, і на дитинчатах тварин. В останньому випадку депривація досягалася шляхом поміщення піддослідної тварини з перших днів життя в камеру з рівними сірими стінами. Що стосується дітей, випробувані підбиралися з числа тих, хто погано бачить або погано чує від народження. Як у тварин, так і в дітей спостерігалися сповільнений розвиток клітин головного мозку і погане виконання експериментальних завдань. Сенсорне збагачення середовища забезпечувалося за рахунок різноманіття кольорів, звуків і наявності різних об'єктів у оточенні випробуваної дитини або піддослідної тварини. В результаті діти і тварини краще справлялися з психологічними тестами. Навіть нижчі тварини демонстрували прогрес у поведінці.

Життя в сирітському притулку також є свого роду депривацією, оскільки діти перебувають в умовах дефіциту персональної уваги і турботи, яка є звичайною в нормальних сім'ях. Як правило, такі діти відрізняються сповільненим інтелектуальним розвитком.

IQ корелює з деякими особливостями батьків, які імовірно впливають на розвиток дитини. На жаль, окремі з таких впливів також пов'язані з IQ батьків, тобто містять внесок спадковості. Хевігхорст і Бріз виявили, що

різні тести, які стосуються академічних здібностей, сильніше корелюють з рівнем освіти батьків, ніж тести неакадемічних здібностей.

Вивчаючи вплив факторів навколишнього середовища на інтелект, важливо ураховувати об'єм і вид освіти, одержуваної дитиною. В Англії у дітей, що живуть на баржах і відвідують через це усього 5% навчальних занять у школі, середній IQ дорівнював 70. Чим довше діти жили в цих умовах, тим більше знижувався їх IQ. У віці 4 років їх середній IQ дорівнював 90, а до 12 років падав до 60. Подібні дані були отримані і в США. Вернон навів результати досліджень, які свідчать про те, що діти, які не мають можливостей нормально вчитися, демонстрували помітний приріст IQ після появи таких можливостей. Як і слід було чекати, при низькій якості освіти сильніше знижуються показники вербальних тестів, ніж невербальних.

У деяких дослідженнях вивчався не стільки обсяг, скільки вид освіти і його вплив на рівень виконання різних тестів. Одне масштабне дослідження провели Бройлер, Торндайк і Вульярд. На початку і в кінці навчального року майже 13 000 учнів середніх шкіл було запропоновано тести. Між двома сеансами тестування ці учні вибирали для вивчення різні дисципліни. Максимальне зростання IQ було зафіксоване в учнів, які вивчали природничі науки, математику і мови, а мінімальне – у тих, хто займався театральним мистецтвом і домоводством.

Відвідування дитячого садка часто супроводжуються зростанням IQ, хоча це не обов'язково: все залежить від програми роботи з дітьми в конкретній установі. Те ж саме можна сказати про ефекти програм Head Start (*головний запуск*): чим довше дитина бере участь у таких програмах, тим більші вигоди вона отримує, правда, у тому випадку, коли вони взагалі є. Найкращі результати досягаються при залученні у програму матерів: заручившись згодою матері, можна навчити її правильно займатися з дитиною. Як правило, в таких умовах IQ зростає на 15 пунктів.

Серед чинників навколишнього середовища, що впливають на розвиток інтелекту, слід згадати фізіологічні умови. Одні фактори діють ще до

народження дитини, інші – під час народження, а треті вже після народження. Кров матері одночасно є і кров'ю плоду. Відповідно харчування матері, приймання нею під час вагітності ліків, звички, в т. ч. куріння і вживання алкоголю, – все це може вплинути на інтелект дитини, як, втім, і психічний стан матері, наприклад стрес. Пологи також не завжди проходять гладко, іноді викликаючи пошкодження структур головного мозку.

Аналізуючи специфіку взаємовпливу індивідуальності і зовнішнього світу, Т. Райс з колегами (1988) виявили зв'язок між рівнем загального інтелекту семирічних дітей і аспектами домашнього середовища, яке оточувало їх у віці одного-двох років. Важливе місце у вивченні джерел детермінації інтелекту займає гіпотеза про діапазон реакцій. Основна ідея полягає в тому, що гени визначають величину діапазону, в якому може змінюватися ця ознака в індивіда. Для IQ цей діапазон визначається в розмірах 20–25 пунктів (Weinberg, 1989). Маючи певну генетичну зумовленість, інтелектуальні здібності в конкретної дитини коливаються у вказаних межах залежно від насиченості–бідності середовища, в якому вона росте. Як тільки якість середовища поліпшується, рівень IQ зростає до верхньої межі діапазону, і навпаки.

Урахування середовищних впливів у детермінації індивідуальних ознак не суперечить тій ролі, яку грають в зумовленості психологічних властивостей спадкові фактори. Конструкт “спадковість” визначається тією пропорцією в загальній варіативності ознаки, яка зумовлена генетичним впливом:

$$\text{варіативність IQ} = \frac{\text{генетично детермінована варіативність}}{\text{загальна варіативність.}}$$

Якщо спадковість (h^2) є змінною, яка зумовлена як генетично детермінованою (потенційною) частиною інтелектуальної поведінки, так і її актуально реєстрованим рівнем, то квадратний корінь з показника

спадковості становитиме величину кореляції між генотипом інтелекту і його виявом (інтелектом як таким). Ці положення загальноприйняті в психогенетичних дослідженнях і виходять з одного загального припущення – ступінь відмінностей ознаки є результатом відмінностей у генотипі. Проте, як відзначає С. Цесі (науковий псевдонім професора психології Елен Керр Корнельського університету), спадковість – не еквівалент підтвердження того, що вияв ознаки – це прямий результат генетичного впливу; швидше це відображення генетично зумовленої варіативності ознаки. В контексті основної для диференціальної психології проблеми “спадковість–середовище” вищезгадане означає, що якщо спадковість, наприклад, IQ дорівнює 0.80, то 80% відмінностей між людьми в рівні інтелекту зумовлено генами, але це не означає, що їхній рівень інтелекту, який вимірюється відповідними балами, на 80% зумовлений генетично. Ще важливіший факт, що величина оцінки впливу спадковості безпосередньо пов’язана з діапазоном середовищної (фенотипічної) варіативності.

Дуже поширеним є також уявлення про те, що спадковість пов’язана з фіксованим рівнем інтелекту – якщо величина h^2 (спадковість) значна, то ступінь розвитку інтелекту зафіксований генетично і залишається незмінним на фенотипічному рівні. Цей міф ігнорує той факт, що змінна h^2 є популяційною статистичною величиною, яка пов’язана з певним набором середовищних умов в певний момент часу. Тому як інтелект, так величина h^2 не є фіксованими (Scarr, 1981), а біологічний вплив в даний момент часу може породжувати відмінності в психологічних рисах, яких в інший момент не існувало б, і навпаки Домашня атмосфера протягом першого року життя адаптованих дітей в прийомній сім’ї набагато більше впливає на їх подальший інтелектуальний розвиток, ніж під час другого, третього і четвертого років їхнього життя в новій сім’ї (Rice et al., 1988). Є підтвердження цієї гіпотези – умовно назовемо її гіпотезою про “дану область простору–часу”. Домашнє середовище, виявляється, не є значущим предиктором для рівня інтелекту дворічних дітей, але виявляється таким для

оцінки розвитку їхнього інтелекту у віці трьох і чотирьох років (Yeates et al., 1983). До парадоксу, який визначає специфіку взаємовпливу індивідуальності людини і навколишнього предметного і соціального середовища, ми ще повернемося у лекції про соціоекономічний статус і його вплив на індивідуальність.

9. Інтелект у структурі індивідуальних властивостей

Зв'язок інтелекту з іншими індивідуальними параметрами завжди в центрі гострих дискусій. Тут виділяються дві проблеми, що послідовно змінювали одна одну в ході наукового обговорення. Першу частину дискусії, присвячену взаємовпливу інтелекту і особистості, почали ще Терстоун і Кеттелл, які виявили тісне переплетення деяких особистісних властивостей з інтелектуальними особливостями. Друга проблема носить, швидше, ідеографічний характер і пов'язана з вивченням інтраіндивідуальних умов розвитку інтелекту.

Сьогодні серед когнітивних психологів існує досить чітка загальна позиція у визначенні того, яка психологічна реальність ховається за конструктом "інтелект". Опитування 600 експертів (Snyderman & Rothman, 1987) показало, що 99,3% з них згодні з тим, що інтелект пов'язаний з абстрактним мисленням або логікою, 97,7% вважають очевидним зв'язок інтелекту з вирішенням проблем, 96,0% вважають, що інтелект пов'язаний із здатністю (здібністю) набування знань. Проте менш очевидним і таким, що вимагає ретельної перевірки, є зв'язок інтелекту з іншими, не когнітивними, характеристиками індивідуальності.

Енергетичні та інформаційні параметри. Тривожність (нейротицизм) і інтелект. Ці два показники відображають відповідно енергетичний та інформаційний аспекти активності суб'єкта. В тривожності як одному з виявів найважливішої риси темпераменту – емоційної нестабільності – відображається також інтенсивність емоційно-вольових процесів. Становить

інтерес зіставлення показників тривожності з показниками розумової продуктивності (визначається в даному дослідженні за тестом Кеттелла). Результати факторного аналізу виявляють цікаву колізію – в одних випадках співвідношення показників інтелекту і тривожності тяжіє до реципрокності (тобто вияву різноспрямованих тенденцій – “чим більше одного, тим менше іншого”), а в інших – до синергічності (односпрямовані зміни, що відображаються в позитивному знаку коефіцієнта кореляції). Відповідно до гіпотези про криволінійну (інвертовану V-подібну) залежність в міру підвищення значень енергетичного фактора (до якого належить, зокрема, рівень активації і пов’язаний з цим ступінь тривожності, нейротицизму) інтелектуальна продуктивність підвищується, а потім, після досягнення певної оптимальності, починає знижуватися (Палей, 1974). Іншими словами, “подібність знаків факторних навантажень у двох показників в одному факторі і протилежність їх у другому може бути симптомом криволінійного зв’язку між цими показниками” (Жамкочьян, Палей, 1977). Змістовна інтерпретація знайденої суперечності, на думку авторів дослідження, пов’язана з особистісними властивостями вищого рівня і відображає явище, відоме як зіткнення мотивів (боротьби мотивів).

Темперамент і інтелект. Розроблена в рамках формального підходу до вивчення індивідуальності гіпотеза про існування єдиного базового механізму формування темпераменту і загальних здібностей перевірялася в порівняльному дослідженні взаємозв’язків темпераментних та інтелектуальних показників у дітей і дорослих (Русалов, Дудин, 1995). В основі гіпотези було уявлення про існування *первинних задатків* – генетично фіксованого поєднання всіх природних властивостей людини, що спочатку формують властивості темпераменту, які виступають, у свою чергу, як задатки другого рівня, що детермінують розвиток загальних здібностей. Відмінність у механізмах формування темпераменту і властивостей загальних здібностей полягає в більш змістовному характері останніх, що пов’язано з динамічними можливостями когнітивної сфери, зумовленими обсягом

засвоєних знань, розумовими навичками і операціями. Отримані дані свідчать про взаємодію темпераменту і здібностей перш за все через характеристики активності: ергічність, пластичність і темп. Водночас щільність зв'язків між двома досліджуваними підструктурами індивідуальності виявилася залежна від двох параметрів – віку (в підлітків зв'язок темпераментних та інтелектуальних показників виявився більш значущим) і рівня розумового розвитку (чим вищий інтелект, тим слабкіші зв'язки між досліджуваними ознаками індивідуальності).

Особистість та інтелект. В останні два десятиріччя виявляється тенденція до все більш розширеного тлумачення концепту “інтелект”, зміст якого починає виходити за межі тільки когнітивної сфери. Говард Гарднер визначає інтелект у термінах численних здібностей, кожна з яких є важливою для досягнення адекватності і успішності в певній сфері життєдіяльності. Цінність кожного компонента інтелекту визначається конкретними суспільними нормативами, які заохочують або не заохочують розвиток таких інтелектуальних здібностей (Gardner, 1983):

- лінгвістичних;
- логіко-математичних;
- просторових (орієнтація в просторі на основі психічних образів);
- музичних;
- тілесно-кінестетичних;
- інтер-(або між-)особистісних (розуміння інших);
- інтраособистісних (розуміння себе).

Ці сім інтелектуальних компонентів відображають всі аспекти людського потенціалу, забезпечуючи адаптацію (приспосовування) і розвиток. Поміщені в культурний контекст, вони виявляють імпліцитні суспільні установки. Р. Гарднер вважає, що розвиток перших двох здібностей із списку характеризує західне суспільство в цілому, а для ізольованих невеликих соціумів

(наприклад, жителів маленьких островів) специфічна орієнтація на розвиток міжособистісної компетентності.

В іншій інтерпретації інтелекту вказується, що його традиційні визначення дуже вузькі і не вміщують таких аспектів, як щастя, особистісний успіх або гармонія з суспільством. Ці компоненти були враховані в базовій моделі емоційного інтелекту (Mayer & Salovey, 1990), яка акцентувала увагу на п'яти типах здібностей – знання про емоції, управління емоціями, розпізнавання емоцій в інших, уміння мотивувати себе, оволодіння соціальними відносинами. Більш повна концепція, на думку Д. Голмена, книга якого на цю тему стала бестселером у США, формулюється в термінах емоційного інтелекту, який включає набір не пов'язаних з IQ ознак, істотних, проте, для успішності в професійних, міжособистісних і близьких відносинах. Згідно з цією концепцією, EQ (emotion quotient) обчислюється як сума показників семи здібностей: самоусвідомленості, самомотивованості, стійкості до фрустрації, контролю за імпульсами, регуляції настрою, емпатії, оптимізму. Так само як IQ є предиктором академічної успішності, рівень EQ дозволяє говорити про вірогідність життєвого успіху.

Питання і завдання для самоперевірки

1. У чому полягав внесок Ф. Гальтона в розробку проблематики психології здібностей? Що є, на думку вченого, детермінантами і критеріями розумових здібностей?

2. Охарактеризуйте сутність диференціально-психологічного підходу до проблематики задатків, здібностей, обдарованості. Розкрийте зміст цих понять.

3. Проаналізуйте підходи до розумових здібностей і розкрийте їх психологічний зміст.

4. Що таке інтелект і які його види ви знаєте?

5. Дайте загальну характеристику інтелектуальним здібностям і проаналізуйте їх структурні компоненти.

6. Назвіть передумови становлення тестологічного підходу до інтелекту в психології.

7. Розкрийте сутність однофакторних підходів до інтелекту.

8. Що спільного і відмінного в підходах до інтелекту в концепціях К. Спірмена, Р.Б. Кеттелла, Дж. Равена, Ф. Вернона, Л. Хамфрейса, Д. Векслера?

9. На якому теоретичному підґрунті базуються багатофакторні теорії інтелекту?

10. Назвіть основні положення теорій інтелекту Л. Терстоуна, Дж. Гілфорда, Р. Мейлі, Дж. Керрола.

11. Назвіть загальні положення і теоретичну основу експериментально-психологічних теорій інтелекту.

12. Розкрийте сутність і основні положення феноменологічного підходу до інтелекту.

13. Розкрийте сутність і основні положення генетичного підходу до інтелекту.

14. Розкрийте сутність і основні положення соціокультурного підходу до інтелекту.

15. Розкрийте сутність і основні положення процесуально-діяльнісного підходу до інтелекту.

16. Поясніть вислів А. Стаатса: “Інтелект – це продукт цілеспрямованого навчання”.

17. Розкрийте сутність і основні положення інформаційної теорії інтелекту.

18. Що спільного і відмінного між функціонально-рівневим і регуляційним підходами до інтелекту?

19. Як ви розумієте думку М.А. Холодної: “інтелект – це форма організації індивідуального ментального досвіду”?

20. Охарактеризуйте основні проблеми тестологічних підходів до дослідження інтелектуальних здібностей.

21. Які суперечності методичного характеру потрібно враховувати при тестових дослідженнях інтелекту?

22. В чому полягають методологічні суперечності тестологічних підходів до інтелекту?

23. В чому сутність змістовно-етичної кризи тестологічних теорій інтелекту?

24. Чи є стійкими показники інтелектуальних вимірювань (IQ) протягом різних вікових періодів життя людини? Обґрунтуйте свою відповідь, використовуючи міжпредметні зв'язки.

25. Чи вірне твердження: “Чим вищий показник IQ, тим краща успішність у школі”?

26. Як взаємодіють спадковість і середовище у детермінації інтелектуальних відмінностей?

27. Яка роль інтелекту у структурі індивідуальних властивостей особистості?

28. З якими темпераментними властивостями корелюють інтелектуальні здібності?

Література

1. Айзенк Г.Ю. Интеллект: новый взгляд // Вопросы психологии. – 1995. № 1. – С. 111–131.
2. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. – М.: Наука, 1977. – 380 с.
3. Анастаси А. Психологическое тестирование: В 2 кн.: Пер. с англ. – М.: Педагогика, 1982. – Кн. 1. – 320 с.; Кн. 2. – 295 с.
4. Бине А. Измерение умственных способностей. – С.-Пб.: Союз, 1998.
5. Бодалев А.А. О направлениях и задачах научной разработки проблемы способностей // Вопросы психологии. – 1984. – № 1.
6. Берулава Г.А. Психодиагностика умственного развития учащихся. – Новосибирск: Изд-во НГПИ, 1990. – 168 с.
7. Брушлинский А.В. Субъект: Мышление, учение, воображение. – М. – Воронеж: НПО “Модэк”, 1996. – 392 с.
8. Бурлачук Л.Ф., Морозов С.М. Словарь-справочник по психодиагностике. – С.-Пб.: Питерком, 1999. – 628 с.
9. Веккер Л.М. Психические процессы. Мышление и интеллект.– Л.: Изд-во ЛГУ, 1976. – Т. 2. – 342 с.
10. Веккер Л.М. Психика и реальность. Единая теория психических процессов. – М.: Смысл, 1998.
11. Величковский Б.М., Капица М.С. Психологические проблемы изучения интеллекта // Интеллектуальные процессы и их моделирование / Под ред. Е.П. Велихова. – М.: Наука, 1987. – С. 120–141.
12. Выготский Л.С. Мышление и речь // Собрание сочинений. – М.: Педагогика, 1982. – Т. 2. – С. 5–361.
13. Гилфорд Дж. Структурная модель интеллекта // Психология мышления / Под ред. А.М. Матюшкина. – М.: Прогресс, 1965. – 532 с.
14. Греник А.А. Програма розвитку інтелекту та наочного мислення дітей 5–6 років // Обдарована дитина. – 2004. – № 5. – С. 11–19.
15. Голубева Э.А. Способности и индивидуальность. – М.: Прометей, 1993. – 326 с.
16. Грановская Р.М., Березная И.А. Интуиция и искусственный интеллект. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1991. – 286 с.
17. Гуревич К.М. Тесты интеллекта в психологии // Вопросы психологии. – 1980. – № 2. – С. 53–64.
18. Диагностика умственного развития дошкольников / Под ред. Л.А. Венгера. – М.: Педагогика, 1978. – 248 с.
19. Дружинин В.Н. Интеллект и продуктивность деятельности: модель “интеллектуального диапазона” // Психологический журнал. – 1998. – Т. 19. – № 2. – С. 61–70.
20. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. – С.-Пб.: Изд-во “Питер”, 2000. – 368 с.

21. Завалишина Д.Н. Психологическая структура способностей // Развитие и диагностика способностей. – М.: Наука, 1991.
22. Иванова А.Я. Обучаемость как принцип оценки умственного развития детей. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1976.
23. Калмыкова З.И. Продуктивное мышление как основа обучаемости. – М.: Педагогика, 1981. – 200 с.
24. Когнитивная психология / Под ред. В.Н. Дружинина, Д.В. Ушакова. – М.: ПЭРСЭ, 2002. – 480 с.
25. Коул М. Культурно-историческая психология. Наука будущего. – М.: “Когито центр”; Изд-во “Институт психологии РАН”, 1997. – 432 с.
26. Либин А.В. Дифференциальная психология: На пересечении европейских, российских и американских традиций: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – 3-е изд., испр. – М.: Смысл; Издательский центр “Академия”, 2004. – 527 с.
27. Пиаже Ж. О природе креативности // Вестник Московского университета. Психология. – 1996. – № 3. – С. 8–16.
28. Пиаже Ж. Психология интеллекта // Избр. психологические труды. – М.: Просвещение, 1969. – 659 с.
29. Полани М. Личностные знания: На пути к посткритической философии: Пер. с англ. – М.: Прогресс, 1985. – 334 с.
30. Пономарев Я.А. Методологическое введение в психологию. – М.: Наука, 1983. – 205 с.
31. Психологическая энциклопедия. / Под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2003. – 1096 с.: ил.
32. Психологический словарь / Под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Педагогика-Пресс, 1997. – 440 с.: ил.
33. Рубинштейн С.Л. Способности // Рубинштейн С.П. Основы общей психологии. – С.-Пб.: Питер Ком, 1999. – С. 535–551.
34. Словарь практического психолога / Сост. СЮ. Головин. – Минск: Харвест, 1997. – 800 с.
35. Теплов Б.М. Избранные труды: В 2-х т. – М.: Педагогика, 1985. – Т. I. – 328 с.; Т. II. – 360 с.
36. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. – 2-е изд. перераб. и доп. – С.-Пб.: Питер, 2002. – 272 с.: ил.
37. Шадриков В.Д. Способности, одарённость, талант // Развитие и диагностика способностей / Отв. ред. В.Н. Дружинин, В.Д. Шадриков. – М.: Наука, 1991. – С. 11.
38. Thurstone L.L. The nature of intelligence. – N.Y.: Harcourt. Brace and Company, Inc, 1924.

Розділ 9

Когнітивні стилі

План

- 10. Становлення проблематики стильових характеристик індивідуальності.**
- 11. Теоретичні витoki стильового підходу.**
- 12. Теорія психологічної диференціації.**
- 13. Теорія когнітивних контролів і когнітивного темпу.**
- 14. Психологічна характеристика основних когнітивних стилів.**
 - 5.1. Полезалежність–полenezалежність.**
 - 5.2. Вузкий–широкий діапазон еквівалентності.**
 - 5.3. Вузкість–широкість категорії.**
 - 5.4. Ригідний–лабільний (гнучкий) пізнавальний контроль.**
 - 5.5. Толерантність до нереалістичного досвіду.**
 - 5.6. Вузкість–широкість сканування.**
 - 5.7. Загострювання–згладжування.**
 - 5.8. Імпульсивність–рефлексивність.**
 - 5.9. Конкретна–абстрактна концептуалізація.**
 - 5.10. Когнітивна простота–складність.**
- 15. Проблема взаємозв'язку когнітивних стилів.**
- 16. Співвідношення продуктивних і стильових аспектів інтелектуальної діяльності.**
- 17. Когнітивні стилі в структурі індивідуальності.**
- 18. Когнітивні стилі як “інші здібності”?**

1. Становлення проблематики стильових характеристик індивідуальності

Історія вивчення стилю починається, напевно, з того моменту, коли людина задумалася про причини індивідуальної своєрідності власного буття. Мислителі, вчені, художники упродовж багатьох сторіч були збентежені “четвертою загадкою” Сфінкса – де бере початок джерело стильової унікальності: у самій природі людини або ж в об’єктивних закономірностях тих умов, із яких складається дійсність?

Сфера застосування категорії “стиль” така широка, що в різних галузях знання стиль (втім, також як і характер) вважається поняттям міждисциплінарним, таким, що входить у категоріальний апарат філософії, психології, літератури, мистецтвознавства, лінгвістики, біології. Незважаючи на це, практично відсутні роботи із систематизації накопичених теоретичних та експериментальних результатів, узагальненню методологічних досліджень у сфері вивчення стилю. Одна з можливих причин такого положення справ – неоднозначність, полісемантичність самого терміну, що привертає всіх тих, хто ставить своїм завданням проникнення у таємницю взаємодії людини, її психіки, з фізичною і соціальною реальністю [6, с. 158–159].

Кажучи про “стиль епохи”, “стиль життя”, “архітектурний стиль” або “стиль керівництва”, ми маємо на увазі щось абстрактне, і, в той же час, – конкретні диференціальні ознаки, які є наслідком надання переваги людьми, що реалізують усі ці типи стилів. Треба сказати, що саме психологи вперше застосували методи наукового аналізу для вивчення стильових проявів, які відображають відмінності у способах взаємодії людей із навколишнім світом і один з одним. Як би не хотілося дотриматись пристойності в розмові про “пріоритет” у розробці стильової проблематики, доводиться визнати, що першорядне значення має аналіз закономірностей психологічної природи феномена стилю як властивості людської індивідуальності. Звичайно, доцільність виділення психологічної складової як системоутворюючого

начала загальної теорії стилю жодною мірою не виключає впливу на процес стилеутворення еволюційно-генетичних і соціокультурних чинників [6, с. 159].

У численних визначеннях стилю відбивається, перш за все, установка самих дослідників на розуміння проблеми індивідуальності, а також їх погляди на характер взаємодії людини зі світом. Досить поширеною є думка, згідно з якою стиль – це і є індивідуальність, особистість. При цьому підкреслюється домінуюча роль особистісного чинника в процесі формування стилю і його структури. Найбільш образним є визначення Вольфганга Гете, який уважав стиль “проявом вищих властивостей індивідуальності людини”. Це загальне уявлення знайшло відображення і в поглядах сучасних психологів про існування “ефективних” і “неефективних” стилів, які розглядаються поза контекстом конкретних видів поведінки і діяльності.

Як уже наголошувалося, взаємопроникнення концепцій, сформульованих у різних галузях знання, завжди було чудовою рисою розвитку вчення про стиль. Наприклад, постулат про тотожність особистості та її поведінки, ще у XVIII столітті отримав вираз у знаменитій формулі французького натураліста Р. де Бюффона (1888): “Стиль – це людина!”, з галузі літературо- та мистецтвознавства трансформувався в ряд психологічних теорій, серед авторів яких видатні психологи Альфред Адлер, Гордон Оллпорт, Генріх Роршах. У всіх цих теоріях фактично ототожнюються такі різні поняття, як індивідуальність, стиль, життєдіяльність [6, с. 159–160].

Уявленню про стиль як спосіб самовияву творчої спонтанної індивідуальності протистоїть розуміння *стилю як формальної характеристики*, що надає тільки форму поведінці або діяльності людини, але ніяк не пов’язана зі змістом, суттю особистості. На відміну від глобалістів або об’єктивістів, так звані формалісти вважали неприпустимою наявність зв’язку між проявами стилю, що розуміється як певне самодостатнє утворення, і якісною своєрідністю індивідуальності. Таким чином,

“особистісно-привнесене” виключалося на догоду “об’єктивно-визначаючому”.

Залишається тільки додати, що очевидна асиметричність декларованої тотожності та сформульованих концепцій зберігається, не дивлячись ні на що, і в працях сучасних авторів.

У психологічному контексті дослідження стилю в ХХ столітті стали проводитися у трьох напрямках, що використовують різні вихідні системи координат [6, с. 161]:

- особистісні диспозиції (Adler, 1927; Allport, 1937; Royce, Powell, 1983);
- характеристики когнітивних процесів (Gardner et al, 1959; Within, 1974; Nosal, 1990);
- параметри поведінки (Thomas, Chess, 1977; Lazarus, Folkman, 1984) і діяльності (Мерлін, 1964; Климов, 1969).

У працях персонолога Альфреда Адлера концепція стилю оформлялася одночасно з розвитком уявлень вченого про соціальні інтереси. Останні розумілися як мимовільний імпульс індивіда, що виражається у прагненні бути поряд з іншими людьми, адаптуватися до соціуму. Недосконалість індивідуальної організації і наявність загрози з боку найближчого соціального оточення примушують людину з дитинства виробляти захисні й компенсаторні стратегії. Таким чином стиль індивіда формується у перші три-п’ять років життя під впливом різних властивостей організму та умов виховання. Всю життєдіяльність людини пронизує єдина лінія активності, що лежить в основі стилю. Люди, як вважав А. Адлер, прагнуть підтримувати свій стиль, що сформувався, захищаючись від усвідомлення власної неповноцінності та прагнучи, водночас, досягти домінування у стосунках з іншими. Стиль в адлерівській концепції, яка утрирує вплив процесу соціалізації на розвиток індивіда, виступав характеристикою ієрархії життєвих цілей і способів, яким суб’єкт надає перевагу для їх досягнення.

При цьому А. Адлер ототожнював поняття “стиль життя”, “характер”, “особистість”. Така недиференційованість уявлень була, можливо, неминучою на ранніх етапах формування теорії стилю. Проте вона виглядає архаїзмом у роботах сучасних психологів [6, с. 161].

Більш послідовне психологічне трактування стилю обґрунтував Оллпорт, який припустив, що деякі риси особистості можуть мати інструментальне значення, репрезентуючи стиль, або експресію поведінки, але не обов’язково будучи частиною базової особистісної структури. Стиль визначався як характеристика *системи операцій*, до якої особистість схильна через свої індивідуальні властивості. У цій концепції також ще не розмежовуються формально-динамічні і змістовні компоненти психіки. Риси особистості інструментального порядку або диспозиції озброєності (Stern, 1900), якими термінами були позначені стильові параметри, ототожнюються рівною мірою з функціональними ознаками сприйняття, наприклад точністю, об’ємом або рисами характеру, такими, як рішучість, ввічливість, балакучість.

У 1930–1940-х роках поняття “стиль” досить активно стало використовуватися у психології особистості. По-перше, як метафорично-описовий конструкт, що пояснює інтегральні характеристики своєрідності життєдіяльності людини. І, по-друге, як термін з арсеналу проєктивних психодіагностичних засобів. Г. Роршах, а потім Р. Вартегг вважали, що певні формальні характеристики, яке б не було їх походження, повинні виявлятися у найрізноманітніших діях суб’єкта. Саме для позначення цих проявів використовувався термін “індивідуальний стиль” [6, с. 162].

У подальші десятиліття й аж до сьогодення стильові характеристики стають предметом теоретичних пошуків і численних експериментальних досліджень, що ведуться в зарубіжній, переважно американській, психології на методологічній основі когнітивного (Дж. Брунер, Г. Уїткін, С. Клейн, Ч. Нозал) і персонологічного (А. Адлер, Дж. Ройс) підходів. У вітчизняній психології стиль розглядається в контексті вивчення індивідуально-типологічних відмінностей і теорії діяльності (В.С. Мерлін, Є.А. Климов,

І.П. Ільїн). У результаті такого “розділення” (специфіка якого очевидніша для зарубіжних досліджень) було сформульовано два вихідні визначення: когнітивного стилю та індивідуального стилю діяльності.

Розглянемо детальніше вихідні положення теорії стилю в хронологічному порядку.

Отже, разом з поширеним розумінням стилю як операціональної характеристики способів реалізації індивідом своїх мотивів і джерела експресії поведінки, в когнітивній психології виникає пояснення стильового феномена в контексті вивчення особливостей переробки інформації людиною. Ідею про існування стійких відмінностей у способах сприйняття і мислення сформулював в 1951 році Дж. Клейн, а термін “когнітивний стиль” запропонував американський психолог Р. Гарднер. Якісна зміна знань про когнітивний стиль починається з робіт психолога Принстонського університету (США) Генрі Уїткіна (Witkin, 1964), основною заслугою якого вважають збагачення уявлень гештальтпсихології про поле і польову поведінку ідеєю індивідуальних відмінностей. Когнітивний стиль, відображаючи різні аспекти функціонування пізнавальної сфери, є стабільною індивідуальною характеристикою способів взаємодії людини з інформаційним полем (Witkin et al., 1974) [6, с. 163].

Найбільш пильна увага приділялася таким поведінковим параметрам, як залежність–незалежність від поля (Witkin, 1949), імпульсивність–рефлексивність (Kagan, 1966), аналітичність–синтетичність або концептуальна диференційованість (Gardner et al., 1959), вузькість–широта категоризації (Pettigrew, 1958), когнітивна складність–простота (Bieri, 1955). Так, у 1986 році тільки в галузі вивчення полезалежності–полenezалежності налічувалися понад три тисячі праць. Проте вже перші результати у цьому напрямі ясно показали, що дослідники мають справу з психологічною реальністю, вивчення природи якої не може бути обмежене розумінням стилю тільки як когнітивною змінною. Та все ж “задзеркальне” мислення, за образним висловом одного з перших радянських дослідників когнітивного

стилю Вольдемара Колги (1986), заразило уми багатьох психологів, які навіть природу таких параметрів соціальної поведінки, як фашизм і консерватизм, намагалися пояснити в термінах пізнавальних процесів. Розповсюдження когнітивної інтерпретації на все різноманіття стильових проявів є таким же типовим випадком ототожнення частини й цілого, як і зрівнювання понять: “стиль = людина”. Визначення “когнітивний”, безумовно, вказує лише на один клас проявів стилю людини, а саме – специфіку функціонування когнітивних процесів. Байдужість дослідників до цієї очевидної суперечності також породжує значні складнощі у розробці загального підходу до вивчення стильової своєрідності індивідуальності [6, с. 163–164].

2. Теоретичні витоки стильового підходу

З погляду своєї початкової етимології слово “стиль” (*лат.*) означає паличку з гострим і тупим кінцями (тупим кінцем стирали неправильно написане) для писання на воскових дошках. Цікаво, що вже в своєму початковому метафоричному значенні стиль – це можливість одночасної участі в діяльності двох протилежних за значенням якостей, рівною мірою необхідних для її успіху.

Уперше термін *когнітивний стиль* з’явився в американській психології в 1950–60-х роках у рамках досліджень, в яких на перший план вийшли індивідуальні відмінності в сприйнятті, аналізі, категоризації і відтворенні інформації. Індивідуально-своєрідні способи переробки інформації (когнітивні стилі) принципово відмежовувалися від індивідуальних відмінностей в успішності інтелектуальної діяльності. Іншими словами, стильовий підхід сформувався як свого роду альтернатива тестологічному підходу. Зокрема, стверджувалося, що когнітивні стилі – це формально-динамічні характеристики інтелектуальної діяльності, які не пов’язані із змістовними (результативними) аспектами роботи інтелекту. Крім того, когнітивні стилі трактувались як надання переваги певним способам

інтелектуальної поведінки, які найбільшою мірою відповідають пізнавальним схильностям і можливостям даного суб'єкта.

М.О. Холодна [17] виділяє чотири основні теоретичні джерела стильового підходу:

1) гештальтпсихологічна традиція (теорія психологічної диференціації Г. Уїткіна);

2) психоаналітична традиція (теорія когнітивних контролів Дж. Клейна, Р. Гарднера, Ф. Хольцмана, Г. Шлезінгера та ін.);

3) дослідження індивідуальних стратегій категоризації (теорія когнітивного темпу Дж. Кагана);

4) когнітивні теорії особистості (теорія індивідуальних понятійних систем О. Харві, Д. Ханта, Х. Шродера, а також теорія персональних конструктів Дж. Келлі).

3. Теорія психологічної диференціації

У працях Г. Уїткіна поняття когнітивного стилю формувалося в рамках розвитку гештальтпсихологічних уявлень про поле (предметне і соціальне оточення) й поведінку в полі. Відносно різних людей чинник впливу поля проявляє себе різною мірою. Зокрема, поведінка одних більшою мірою виявляється підлеглою полю (полезалежний тип поведінки), тоді як інших – орієнтованою на внутрішню активність (полезалежний тип поведінки).

На думку Уїткіна, найважливішим аспектом психічного розвитку виступає рівень психологічної диференціації, що виявляється у ступені артикульованості (ясності, розчленованості, виразності) досвіду. Відповідно можна говорити про артикуючий (структурований, аналітичний) або глобальний (синтетичний) підходи до поля. Рівень психологічної диференціації суб'єкта проявляє себе в таких чотирьох основних психологічних сферах.

• **Інтелектуальне функціонування.** Спочатку когнітивний стиль *полезалежність–полenezалежність* був описаний на матеріалі перцептивної діяльності й визначався як “здатність виділяти релевантну деталь у складному просторовому образі”. Згодом перцептивна артикуляція стала розглядатися як окремий прояв структуруючої здатності в інтелектуальній діяльності в цілому. Якщо людина активно перетворює ситуацію, то це означає, що вона використовує артикулюючий (полenezалежний) підхід до поля. Саме ця відмінність у способах організації інтелектуальної діяльності й була позначена терміном *когнітивний стиль* у широкому значенні цього слова.

• **Артикулююче уявлення про своє фізичне тіло** (у вигляді усвідомлення його складових частин, їх співвідношень, зовнішніх меж).

• **Відчуття особистої автономності**, що відображає зростання диференціації образу “Я” і виявляється в особливостях міжособистісної взаємодії. Зокрема, полезалежні особи схильні до інтерперсональної орієнтації, тоді як полenezалежні – до інтраперсональної. Порівняно з незалежними від поля людьми залежні від поля надають перевагу:

- ситуаціям спілкування, а не самоті;
- соціальним джерелам інформації;
- колективним формам діяльності;
- делікатній і уважній манері ставлення до інших;
- “коротким” дистанціям у спілкуванні;
- готовності довіряти авторитетам.

Спеціалізовані контролю і захисти у психотравмуючих ситуаціях. При низькому рівні психологічної диференціації переважають неспеціалізовані захисти у формі негативізму і витіснення, для яких характерні неприйняття травмуючої ситуації або повне блокування небажаного досвіду. При високому рівні психологічної диференціації спостерігаються спеціалізовані захисти у формі ізоляції, інтелектуалізації і проєкції, що припускають переробку досвіду, розділення його афективних і раціональних сторін.

Дослідження вказаних психологічних сфер дозволило Уїткіну та його співробітникам сформулювати диференціальну гіпотезу, суть якої полягає в наступному: у кожної людини (дитини або дорослого) досягнутий нею рівень психологічної диференціації одночасно виявлятиметься в кожній із чотирьох сфер [2].

Згодом був продемонстрований зв'язок цього когнітивного стилю з міжпівкульною спеціалізацією. Поленезалежний тип поведінки характеризується переважанням активності лівої (аналітичної) півкулі головного мозку, а також інтегрованою взаємодією обох півкуль (наприклад, поленезалежні випробувані краще справляються з лінгвістичним завданням, коли воно адресується в праву півкулю через ліве вухо). Таким чином, диференціальна гіпотеза підтвердилася і в галузі особливостей функціонування півкуль головного мозку.

4. Теорія когнітивних контролів і когнітивного темпу

Когнітивний контроль

Поняття когнітивного контролю було розвинене співробітниками Менінгерської клініки Р. Гарднером, Ф. Хольцманом, Р. Шлезінгером, Г. Клейном та ін. Вони намагалися відшукати деякі структурні константи в когнітивній сфері особистості, які виступали як посередники між афективними станами і зовнішніми діями. Ці психічні утворення отримали назву *когнітивних контролюючих принципів (когнітивних контролів)*.

Когнітивні контролі – це індивідуально-своєрідні способи сприйняття, категоризації та інтерпретації дійсності. В рамках даного напрямку було описано 6 когнітивних контролів (когнітивних стилів у сучасній термінології): *діапазон еквівалентності, широта категорії, ригідний–гнучкий пізнавальний контроль, толерантність до нереалістичного досвіду, фокусуєчий контроль, згладжування–загострення* (Gardner, Holzman, Klein, Linton, Spence, 1959).

Згідно з традиційною психоаналітичною точкою зору, індивідуальні відмінності в пізнавальній діяльності – це “спотворене відображення” реальності, оскільки потреби (афекти, потяги) безпосередньо проєктуються на основні пізнавальні процеси, породжуючи тим самим ефекти психологічного захисту. З погляду представників Менінгерської школи, когнітивні контролі відрізняються від психологічного захисту за своїми функціями і джерелами свого розвитку. Зокрема, когнітивні контролі – вільні від конфлікту процеси. Вони забезпечують реалістично адаптивні форми відображення і відповідно найбільш оптимальний для даної особистості тип інтелектуальної адаптації в певній життєвій ситуації.

Гарднер і його співавтори підкреслювали, що за одним певним когнітивним контролем ще не можна судити про особистість. Слід брати до уваги комплекс когнітивних контролів, який і був позначений ними терміном “когнітивний стиль”. Таким чином, тільки знання когнітивного стилю особистості як індивідуально-своєрідного поєднання різних контролів забезпечує основу для прогнозу індивідуальної поведінки.

Теорія когнітивного темпу

Дж. Каган у своїх ранніх роботах описав стійкі переваги в способах категоризації зображень людей і предметів. Вивчення підстав сортування дозволило виділити три основні стратегії категоризації: *аналітико-описову* (об’єднання зображень здійснюється на основі подібності їх конкретних ознак або окремих деталей, наприклад, “люди з рудим волоссям”); *тематичну* (включає угруповання, засновані на ситуативних або функціональних відносинах, наприклад, “чоловік, дружина, хлопчик – це сім’я”); *категоріально-підсумкову* (зображення об’єднуються на основі деякої категоріальної думки з використанням загальної категорії, наприклад, “одна професія”, “атлети”) (Kagan, Moss, Sigel, 1963).

Подальші дослідження показали, що діти, схильні до аналітичного способу категоризації, краще контролюють свою інтелектуальну поведінку, уважніші при виконанні завдань, тобто діють рефлексивно. Навпаки, діти,

схильні до тематичного способу категоризації, демонструють у своїй поведінці прояви імпульсивності. В результаті був зроблений висновок про існування індивідуальних відмінностей у *когнітивному темпі* (у швидкості прийняття рішень): *імпульсний стиль* співвідноситься зі швидким прийняттям рішень, *рефлексивний стиль* – з повільним (Kagan, 1966).

Фактор когнітивного темпу Каган пов'язував з певними фазами процесу вирішення задачі, такими як селекція можливих гіпотез і оцінка прийнятого рішення. Іншими словами, імпульсивний–рефлексивний стилі були пов'язані з етапами вибору гіпотез і обґрунтування рішення.

Хоча факти свідчили про те, що імпульсний стиль був пов'язаний із збільшенням кількості помилкових рішень, на перший план в теорії когнітивного темпу вийшли динамічні характеристики інтелектуальної діяльності. При цьому детермінанти індивідуальних відмінностей – у швидкості прийняття рішень.

Каган пов'язував з особливостями мотиваційно-афективної сфери особистості, а саме: мірою збалансованості двох суб'єктивних цінностей у вигляді *орієнтації на швидкий успіх* (схильність до імпульсного стилю) або тривоги щодо *можливості зробити помилку* (схильність до рефлексивного стилю). Характерно, що, за даними Кагана, культурно депривовані діти за особливостями свого когнітивного темпу опинялися в групі імпульсних.

Когнітивні теорії особистості

У когнітивних теоріях особистості стверджувалося, що шукати пояснення особистісним рисам і своєрідності індивідуальної поведінки слід в особливостях сприйняття, розуміння і пояснення людиною дійсності. З цього погляду принциповим було розведення змістовних і структурних аспектів пізнавальної сфери (*“про що”* людина думає і *“як”* вона думає).

О. Харві, Д. Хант і Г. Шродер вважали, що як основний посередник між ситуаційними діями і диспозиціями виступає “концепт” (поняття). В операціональному плані поняття можна розглядати як категоріальну схему, за

допомогою якої будь-яке враження, що надходить, кодується, перетворюється або оцінюється (Harvey, Hunt, Schroder, 1961).

Окремі поняття утворюють систему понять. Рівень структурної організації індивідуальної понятійної системи визначається співвідношенням процесів диференціації та інтеграції, що, у свою чергу, виявляється в *конкретному* або в *абстрактному* способах (стилях) *концептуалізації дійсності*. Конкретність характеризується мінімальним, абстрактність – максимальним рівнем розвитку процесів диференціації й інтеграції понять.

Відповідно можна говорити про індивідуальні відмінності в способах сприйняття, розуміння та інтерпретації того, що відбувається. Так, для “конкретних осіб” типові такі психологічні якості: схильність до чорно-білого мислення; залежність від статусу й авторитету; нетерпимість до невизначеності; стереотипність думок; висока контрольованість поведінки фізичними характеристиками ситуації і т. д. Навпаки, для “абстрактних осіб” характерні: орієнтація на внутрішній досвід при поясненні причин того, що відбувається; схильність до ризику; незалежність в оцінках; здатність гнучко змінювати свою поведінку при зміні ситуації; готовність виходити за межі “тут і тепер”, креативність і т. д.

Згідно з теорією особистісних конструктів Дж. Келлі, людина оцінює і прогнозує дійсність на основі певним чином організованого суб’єктивного досвіду, представленого у вигляді системи конструктів. Конструкт – це деяка суб’єктивна шкала, за допомогою якої людина може оцінити, як два або декілька об’єктів схожі між собою і, отже, як вони відмінні від третього об’єкта або декількох інших об’єктів. Таким чином, конструкт – це біполярна суб’єктивна вимірювальна шкала, що реалізовує одночасно дві функції: узагальнення (встановлення подібності) і зіставлення (встановлення відмінностей), наприклад конструкти “добродушний – злобливий”, “розумний – дурний”, “пізнаваний – непізнаваний”, “можна довіряти – не можна довіряти” і т. п. (Kelly, 1955).

Когнітивна складність індивідуальної конструктивної системи означає, що суб'єкт створює багатовимірну модель реальності, виділяючи в ній безліч взаємозв'язаних сторін. Когнітивна простота, навпаки, свідчить про те, що розуміння й інтерпретація того, що відбувається в свідомості суб'єкта, здійснюються у спрощеній формі на основі обмеженого набору відомостей.

Тенденція сприймати реальність когнітивно простим або когнітивно складним способом характеризує стійкі переваги особистості, тому вимір *когнітивна простота – когнітивна складність* було віднесено до категорії когнітивних стилів.

Перші вітчизняні дослідження когнітивних стилів були проведені І.Н. Козловою (1974), В. Колгою (1976), А.В. Соловйовим (1977), М.С. Єгоровою (1979). Починаючи з середини 70-х років, під керівництвом І.М. Палея був захищений ряд кандидатських дисертацій з цієї проблематики.

Отже, в широкому значенні **когнітивний стиль** – це характерний для особистості спосіб вивчення реальності, у вузькому значенні – це індивідуально-своєрідні способи переробки інформації про своє оточення. Фактично становлення стильового підходу стало свідченням трансформації предмета психології пізнання: якщо раніше в центрі уваги були загальні закономірності пізнавальної діяльності, то тепер на перший план виходили механізми індивідуальних відмінностей між людьми в способах пізнання навколишньої дійсності.

Із самого початку статус феноменології когнітивних стилів визначався з урахуванням ряду принципових моментів. Когнітивні стилі, будучи характеристикою пізнавальної сфери, водночас розглядалися як прояв особистісної організації в цілому, оскільки індивідуальні способи переробки інформації виявлялися тісно пов'язаними з потребами, мотивами, афектами і т. д. Крім того, когнітивні стилі оцінювалися як форма інтелектуальної активності вищого порядку, оскільки їх основна функція полягала в координації і регулюванні базових пізнавальних процесів. Нарешті, когнітивні стилі дозволяли ввести безоцінний погляд на інтелектуальні

можливості людини, оскільки прояви будь-якого когнітивного стилю – це “добрий” результат, що характеризує ефективність індивідуальної інтелектуальної адаптації.

Не дивно, що в стильовому підході відбулася радикальна зміна методичного інструментарію. Якщо раніше вивчення індивідуальних відмінностей в інтелектуальній діяльності здійснювалося переважно на основі методу рішення задач, то в стильовому дослідженні випробуваному пропонувалася достатньо проста ситуація без яких-небудь тимчасових обмежень з інструкцією відкритого типу, згідно з якою випробуваний міг вибрати свій власний, найзручніший і природний варіант відповіді (розкласти предмети на групи за своїм бажанням, висловити свою думку про задану ситуацію, прийняти рішення в своєму природному часовому темпі і т. д.). Нормативи оцінки індивідуального результату в стильовому дослідженні були відсутні. Віднесення випробуваних до того або іншого полюса відповідного когнітивного стилю здійснювалося на основі медіанного критерію.

Іншими словами, якщо у традиційному дослідженні індивідуальних інтелектуальних відмінностей випробуваний явно перетворювався на якийсь об’єкт, яким маніпулювали ззовні, то у стильовому дослідженні він виступав як суб’єкт, який мав нагоду демонструвати властиві йому способи сприйняття, аналізу та інтерпретації експериментальної ситуації.

5. Психологічна характеристика основних когнітивних стилів

У сучасній зарубіжній і вітчизняній літературі можна зустріти близько двох десятків різних когнітивних стилів. Перш за все зупинимось на розгляді тих, які складають основу феноменології стильового підходу в рамках описаних вище теоретичних напрямів.

5.1. Полезалежність–полenezалежність

Уперше цей стильовий параметр був описаний Г. Уїткіним у зв'язку з вивченням ефекту “фігура–фон” у тестах просторової орієнтації та ефекту “частина–ціле” в перцептивних тестах. Тенденція контролювати вплив зорового поля за рахунок опори на внутрішній досвід і легко виділяти частину зі складної фігури отримала назву полenezалежності (ПНЗ), а тенденція покладатися на зовнішнє видиме поле і зазнавати труднощів при виділенні частин із цілого – полenezалежності (ПЗ).

Уїткін визначав ПЗ–ПНЗ як “структуруючу здатність у сприйнятті”. Подальші дослідження показали, що ця здатність співвідноситься з рядом показників інтелектуальної діяльності, таких як: “гнучкість завершення гештальту” за Терстоуном (завдання відшукати просту деталь у ряді складних геометричних фігур; знайти знайомі предмети, які були включені в складну сцену, наприклад, “заховані” серед дерев); “адаптивна гнучкість” за Гілфордом (задачі на кмітливість, при рішенні яких випробуваний повинен знайти суперечність у проблемній ситуації або змінити задане розташування сірників з метою отримання певної геометричної фігури), успішність виконання просторових субтестів шкали Векслера (“Кубики” і “Складання фігур”), успішність вирішення задач Дункера (здатність долати “функціональну фіксованість”) і Лачінса (здатність переходити від старих способів вирішення задач до нових при зміні умов діяльності). Значення цих зв'язків, на думку Уїткіна, достатньо ясне: всі вказані психологічні вимірювання (включаючи ПЗ–ПНЗ) тією чи іншою мірою характеризують здатність долати складноорганізований контекст (Witkin, Dyk, Faterson, Goodenough, Karp, 1974).

Проте з часом з'ясувалося, що показники ПЗ–ПНЗ мають відношення до більш широкого спектра проявів інтелектуальної активності. Найбільший інтерес становить зв'язок цього стильового параметра з характеристиками навчання. За даними Г. Уїткіна і його колег, незалежні від поля люди включаються в процес навчання швидше як його активні учасники, ніж як глядачі. Тому, наприклад, в ефективності навчання полenezалежних осіб

провідну роль відіграє наявність у них внутрішньої мотивації. Навчання ж полезалежних осіб виявляється більш успішним у ситуації зовнішнього підкріплення. В цілому академічна успішність вища у полenezалежних учнів. У них легше відбувається генералізація і перенесення знань, яскравіше виражена здатність вибирати більш раціональні стратегії запам'ятовування і відтворення матеріалу (Witkin, Moore, Goodenough, 1977).

ПЗ–ПНЗ знаходить свій вплив і в таких складних видах інтелектуальної діяльності, як робота з текстом. Зокрема, наголошується перевага полenezалежних учнів в умовах, коли текст вимагає переструктурування і реорганізації.

При конспектуванні лекцій і наукових текстів полenezалежні студенти (їх стильові особливості вимірювалися за допомогою методик АКТ-70 і “Включені фігури” у варіанті тесту Готтшальда) піддавали текст більшій переробці (скорочуючи кількість слів, перефразовуючи думки, використовуючи засоби структуризації тексту у вигляді абзаців, підкреслення, виділення кольором і т. д.) [23].

Якнайповніші дані були отримані в процесі вивчення зв'язків показників ПЗ–ПНЗ з особливостями міжособистісних стосунків. Полезалежні особи більш чутливі до соціальної інформації, доброзичливі і товариські, схильні тримати коротшу фізичну дистанцію в умовах реального спілкування. Залежні від поля люди чекають від оточуючих підтримки і допомоги. Присутність інших людей інтенсифікує їх діяльність. Вони легше ладнають з людьми, успішніше вирішують конфліктні ситуації, рідше виказують негативне ставлення до оточуючих. Ці люди схильні змінювати свої погляди у напрямі позиції авторитетів. У свою чергу, полenezалежним особам властиві прямо протилежні психологічні якості (Witkin, Goodenough, 1977).

Оскільки полезалежні особистості проявляють такі соціальні установки і соціальні якості, які більш корисні в міжособистісних стосунках, то, на думку Уїткіна, можна говорити про більшу розвиненість у них соціальних здібностей.

У свою чергу, люди, що належать до полюса ПНЗ, мають розвиненіші когнітивно-переструктуровуючі здібності. Ця обставина розглядалася Уїткіним як доказ біполярної природи певного когнітивного стилю: полюс ПНЗ свідчить про інтелектуальну компетентність, тоді як полюс ПЗ – про соціальну компетентність особистості.

Згодом Уїткін розширив трактування ПЗ–ПНЗ, зробивши акцент на характері спрямованості суб'єкта: або на зовнішні фактори (тенденція бути полезалежним), або на внутрішні фактори (тенденція бути полenezалежним).

5.2. Вузький–широкий діапазон еквівалентності

Цей когнітивний стиль характеризує індивідуальні відмінності в схильності використовувати або багато, або мало категорій при сприйнятті того, що відбувається (тобто демонструвати ті, що строго деталізуються або, навпаки, більш узагальнені критерії в оцінці об'єктів) (Gardner, Holzman, Klein, Lipton, Spence, 1959; Gardner, Long, 1962 і т. д.). У працях вітчизняних авторів цей стильовий параметр інтерпретується як “аналітичність” (схильність виявляти відмінності в ряді об'єктів) і “синтетичність” (схильність виявляти схожість у ряді об'єктів) [3; 23].

У працях Гарднера і його співавторів наголошується, що вузький діапазон еквівалентності співвідноситься з наступними особливостями інтелектуальної діяльності: близькістю вільних асоціацій до слова-стимулу; буквальністю відтворення і меншою оригінальністю в розповідях по ТАТ; тенденцією наближати свої оцінки до деякої середньої величини; перевагою простих, симетричних фігур у тесті Баррона-Уелша, а також схильністю пропонувати одноманітні відповіді при виконанні тесту “Способи використання предмету” Гілфорда (Gardner et al., 1959; Gardner, Schoen, 1970).

За даними В. Колги, у школярів вузький діапазон еквівалентності (“аналітичність”) співвідноситься з нижчими показниками мимовільного і

довільного запам'ятовування, пізнавальною ригідністю (високими показниками інтерференції за методикою Струпа), низьким темпом наукованості й низькою навчальною успішністю [3]. На думку цього автора, “синтетичність” сприяє прояву допитливості, здатності оперувати більш узагальненими понятійними структурами, тоді як “аналітичність” – точність.

Отже, аналітичність можна тлумачити як результат використання жорстких суб'єктивних критеріїв або оцінних шкал з малою ціною розподілу, а синтетичність – навпаки, як результат вживання м'яких критеріїв або слабо диференційованих оцінних шкал.

Особи з широким діапазоном еквівалентності (“синтетики”) в тесті Роршаха дають більше відповідей у зв'язку з різними аспектами людського життя, більше виділяють цілісних людських фігур, у них більше відповідей типу “людські рухи” (Gardner et al., 1959). При описі картинок ТАТ у “синтетиків” переважає звертання у минуле, тобто орієнтація на пошук причин того, що відбувається [2].

5.3. Вузькість–широкість категорії

Широта категорії відображає ступінь диференційованості якої-небудь однієї категорії (різні варіації значення категорії “великий”, ступінь розмежування різних відтінків “червоного кольору” і т. д.). Таким чином, вузькі категоризатори схильні специфікувати свої враження і обмежувати галузь вживання певної категорії, тоді як широкі категоризатори, навпаки, схильні підводити під одну категорію велику кількість прикладів, що її підтверджують.

Дівчатка в порівнянні з хлопчиками звичайно знаходять вузьку категоризацію (свого роду концептуального консерватизму). Випробувані, у яких були викликані позитивні емоції, демонстрували тенденцію створювати і використовувати ширші категорії (Isen, Daubman, 1984).

5.4. Ригідний–лабільний (гнучкий) пізнавальний контроль

Цей когнітивний стиль характеризує ступінь суб'єктивної складності при зміні способів діяльності. Ригідний контроль свідчить про неможливість швидкого перемикання з однієї пізнавальної функції на іншу в ситуації когнітивного конфлікту через низький ступінь їх автоматизації, тоді як гнучкий – про відносну легкість такого перемикання через високий ступінь їх автоматизації (Gardner et al., 1959; Broverman, 1960).

В огляді А. Дженсена і У. Ровера наголошується, що випробувані з низькою інтерференцією демонструють велику швидкість у теппінг-тесті, краще виконують прості арифметичні операції в умовах перешкод, відрізняються більшими успіхами в навчанні і полнезалежністю. Показник інтерференції ($T3 - T2$) дає близькі до нуля зв'язки з оцінками за тестом Равена (Jensen, Rohwer, 1966). Відомості про зв'язки цього показника з іншими характеристиками інтелекту практично відсутні.

При обстеженні учнів 6-х класів з'ясувалося, що полюс ригідності співвідноситься з низькими показниками продуктивності мимовільного і довільного запам'ятовування, а також з нижчою навчальною успішністю [3]. В умовах модифікації методики Струпа (назви кольорів замінювалися словами, пов'язаними з позитивним, негативним або нейтральним станами) слова з позитивним і негативним емоційним змістом викликали значно більший ефект інтерференції (Riemann, McNally, 1995).

5.5. Толерантність до нереалістичного досвіду

Цей когнітивний стиль проявляє себе в ситуаціях, для яких характерна невизначеність, суперечність, двозначність. Толерантність до нереалістичного досвіду припускає можливість прийняття вражень, які не відповідають або навіть суперечать тим знанням, які є в людини і які вона оцінює як правильні та очевидні.

Факти свідчать про те, що нетолерантні до нереалістичного досвіду випробувані у завданнях на сортування відрізняються тенденцією формувати групи об'єктів за стандартними, легко передбачуваними підставами. Крім того, нетолерантні випробувані схильні задавати багато уточнюючих запитань в умовах аналізу невизначених інтерперсональних ситуацій (Gardner et al., 1959).

Висловлюється думка про те, що нетолерантність до нереалістичного досвіду є характеристикою “закритого розуму” і симптомом високого рівня тривоги.

5.6. Вузькість–широкість сканування

Цей когнітивний стиль виявляється в індивідуальних особливостях розподілу уваги, які характеризують ступінь широти охоплення різних аспектів ситуації, що відображається, а також ступінь точності врахування її релевантних ознак.

Спочатку цей стиль отримав назву “фокусуємого контролю”, оскільки на перший план виходила здатність випробуваного концентрувати увагу на деяких об'єктивно заданих характеристиках стимулу. Проте згодом замість цього терміну став використовуватися термін “скануючий контроль”, бо ефекти фокусування уваги ґрунтувалися на постійному скануванні видимого поля.

За індивідуальними відмінностями в скануванні лежать два основні фактори: по-перше, відмінності в станах уваги (тобто відмінності в кількості інформації, яка збирається до висловлювання думки) і, по-друге, відмінності в здатності пригнічувати (подавляти) імпульсну експресію (Gardner, Long, 1962).

Полнос широкого сканування позитивно корелює з фактором Кеттелла “добре моральне виховання” і негативно – з фактором Айзенка “імпульсивність”. До цього можна додати, що вузькі сканувальники описують

себе як людей емоційних, таких, що легко включаються в спілкування з іншими людьми. Широкі сканувальники показують менш виражену інтерференцію в методиці Струпа, тобто краще контролюють свої вербальні реакції. Подібного роду факти дозволили висловити припущення про те, що екстенсивність сканування виступає як прояв дії більш загального механізму, а саме: здатності гальмувати, стримувати власну імпульсну активність [2].

5.7. Загострювання–згладжування

Індивідуальні відмінності, зафіксовані в цьому когнітивному стилі, відносяться до особливостей зберігання у пам'яті матеріалу, що запам'ятався.

У “згладжувачів” збереження матеріалу супроводжується його спрощенням, втратою деталей, випаданням тих або інших фрагментів. Навпаки, у пам'яті “загострювачів” відбувається виділення, підкреслення специфічних деталей і рис матеріалу, що запам'ятовується (Holzman, Gardner, 1960).

Наголошується, що для “згладжувачів” характерні такі особистісні риси, як пасивність, консерватизм, відсутність почуття суперництва.

5.8. Імпульсивність–рефлексивність

Цей когнітивний стиль (схильність приймати рішення швидко або поволі) найяскравіше проявляє себе в умовах невизначеності, коли потрібно здійснити правильний вибір з деякої безлічі альтернатив. Імпульсні випробовувані схильні швидко приймати рішення, при цьому гіпотези висуваються без достатньої їх перевірки й без урахування всіх можливих альтернатив. Для рефлексивних випробовуваних характерний сповільнений темп прийняття рішень, при цьому гіпотези багато разів уточнюються на основі ретельного попереднього вивчення властивостей альтернативних об'єктів.

Звичайно в інтерпретації імпульсивності–рефлексивності на перший план виходять індивідуальні відмінності в когнітивному темпі. Проте останнім часом все частіше висловлюється думка, що саме компонент “помилки” є критичним в осмисленні природи цього когнітивного стилю.

Судячи з характеру окорухової активності, рефлексивні випробувані витрачають більше часу на ухвалення рішення за рахунок ретельнішого розглядування фігур, фіксуючи погляд на однакових ознаках фігур і порівнюючи їх між собою (Messer, 1976). Це означає, що рефлексивні випробувані не тільки витрачають більше часу, оцінюючи свої гіпотези, але також збирають більше інформації до моменту своєї відповіді.

У цілому для полюса рефлексивності характерні наступні особливості інтелектуальної діяльності (відповідно, протилежні особливості характеризують полюс імпульсивності): використання продуктивніших стратегій рішення задач; вищий рівень метапам'яті у вигляді інтроспективного знання про особливості власних стратегій запам'ятовування; полenezалежність; високі показники навчальної успішності, відсутність труднощів у читанні, велика зрілість мови, велика вираженість вербального контролю за своєю поведінкою [16].

5.9. Конкретна–абстрактна концептуалізація

Цей когнітивний стиль характеризує індивідуальні відмінності в особливостях інтерпретації (концептуалізації), зумовлених рівнем розвитку диференціації та інтеграції понять в рамках індивідуальної понятійної системи. Полюс “конкретності” характеризується незначною диференціацією і недостатньою інтеграцією понять, полюс абстрактності – високим ступенем диференціації та інтеграції понять.

У ході онтогенетичного розвитку відбувається збільшення абстрактності індивідуальної понятійної системи, що зумовлюється зростанням кількості альтернативних схем для сприйняття та аналізу одного і того самого об'єкта,

відходом від стандартних оцінок за рахунок здібності, що зростає, до перетворень і комбінацій понять.

Полюс “абстрактності” співвідноситься з високим вербальним інтелектом (за методикою Векслера), когнітивною складністю (за репертуарним тестом), низьким рівнем догматизму і авторитарності, полнезалежністю (за тестом “Включені фігури”), більшою успішністю в рішенні задач з формування понять (за методикою Брунера), а також високими показниками креативності (за поєднанням таких показників, як оригінальність і реалістична спрямованість) (Harvey, Hunt, Schroder, 1961).

Таким чином, цей когнітивний стиль має пряме відношення до структурної організації понятійної сфери суб'єкта. На думку Ч. Носала, конкретна концептуалізація означає тенденцію ізолювання ідей, засновану на дискретному, жорсткому, непересічному наборі понять. Абстрактна концептуалізація припускає існування взаємозв'язаної системи понять, заснованої на варіативному і гнучкому їх впорядкуванні. Відповідно перший стиль характеризується логікою окремих понять, тоді як другий – логікою семантичних просторів (Nosal, 1990).

5.10. Когнітивна простота–складність

Своїм теоретичним витоком даний стильовий параметр має, як вище наголошувалося, теорію персональних конструктів Дж. Келлі. Людина розуміє, інтерпретує, оцінює і прогнозує дійсність на основі певним чином організованої системи особистісних конструктів. Конструкти, будучи способом диференціації об'єктів, можуть бути застосовані до оцінки іншої людини, що знаходиться в тій або іншій ролевій позиції, самої себе, конкретних ситуацій, реальних предметів.

Високий ступінь складності конструктивної системи означає, що людина будує своє сприйняття ситуації, виділяючи в ній безліч взаємозв'язаних сторін. Низький ступінь складності конструктивної системи, навпаки,

свідчить про те, що інтерпретація і розуміння, що відбуваються в свідомості людини, здійснюються в спрощеній формі на основі операції обмеженим набором відомостей (Kelly, 1955).

Факти, отримані з використанням показника диференційованості конструктів, свідчать про те, що когнітивно прості і складні особистості по-різному сприймають інших людей, різною мірою змінюють свою думку про людину під впливом додаткової інформації, різною мірою інтегрують суперечливу інформацію про інших людей, розрізняються з погляду позитивності їх оцінки [4; 18; 23].

У цілому ж (і цю обставину слід особливо підкреслити) дані про зв'язок когнітивної простоти – складності з різними особистісними і поведінковими проявами вельми суперечливі. Одні автори відзначають, що полюс когнітивної складності був пов'язаний з більшою точністю в оцінці себе та інших людей, більшою ефективністю у спілкуванні, успішністю рішення інтелектуальних задач тощо. Інші ж констатують його співвіднесеність з тривожністю, догматизмом, ригідністю, меншою соціальною адаптованістю. Такий же неоднозначний і психологічний портрет когнітивно простих суб'єктів.

Мабуть, про когнітивну простоту–складність можна говорити, якщо одночасно враховується цілий ряд особливостей організації системи суб'єктивних конструктів: міри диференційованості конструктів; міри їх зв'язності; міри їх інтегрованості (ступеня вираженості організуючого впливу суперординантних конструктів на субординантні); міри їх стабільності, що визначаються ступенем повторюваності результатів через певний проміжок часу [2].

Останніми роками в дослідженнях когнітивних стилів з'явився ряд нових тенденцій. Перш за все, розширився перелік тих індивідуальних відмінностей, які розглядаються як когнітивні стилі. Так, до когнітивних стилів стали відносити: конвергентність–дивергентність (вужкий, фокусований, логічний або широкий, відкритий, асоціативний спосіб вирішення проблем);

внутрішній–зовнішній локус контролю (відмінності в орієнтаціях на себе або на чинники оточення); адаптивний–інноваційний стилі (перевага конвенціональних, відомих процедур або схильність переформулювати, виділяти нові перспективи при вирішенні проблем) (Kirton, 1994), вербалізацію–візуалізацію (надання переваги у використанні вербальної або візуальної стратегій в процесі переробки інформації) [17].

Крім того, спостерігається тенденція розширення значення терміну “стиль”. У стильових дослідженнях, разом з когнітивними стилями, стали виділяти стилі інтелектуальної діяльності, характеризують індивідуальні відмінності між людьми в характері постановки й рішення проблем (Sternberg, 1997; Стернберг, Григоренко, 1996; 1997), а також “стилі учіння”, що виявляються в наданні переваги певним способам навчальної діяльності школярів (Лу Лівер, 1995; Rayner, Riding, 1997).

6. Проблема взаємозв'язку когнітивних стилів

З питання про характер взаємозв'язку когнітивних стилів склалися дві протилежні позиції. Згідно з першою, різні когнітивні стилі є самостійними вимірюваннями, тому які-небудь стійкі зв'язки між ними відсутні. Згідно з другою, можна говорити про деяку єдину підставу, яка зумовлює конкретні стильові прояви.

Прихильники “множинного підходу”, заперечуючи взаємозумовленість окремих стильових властивостей, пропонують розглядати когнітивні стилі як комбінацію незалежних чинників. Наприклад, широке сканування в однієї людини може бути пов'язане з полезалежністю, ригідністю пізнавального контролю, в іншій – з полenezалежністю, гнучкістю пізнавального контролю і т. п.

Одним з аргументів прихильників “множинного підходу” є факти відсутності або наявності вельми слабких кореляційних зв'язків між стильовими показниками. Інший аргумент стосується відмінностей у

психологічних підставах близьких за своєю суттю стилів. Так, М. Уаллах спробував довести, здавалося б, очевидну спорідненість полезалежності–полenezалежності, за Уїткіним, і аналітичного–тематичного стилів категоризації, за Каганом, оскільки полюси цих стилів характеризують аналітичний, активний підхід до поля (ПНЗ і стратегії сортування об’єктів на основі виділення їх відмітних деталей) на противагу глобальному, пасивному підходу до поля (ПЗ і стратегії сортування об’єктів на основі обліку цілісного ситуативного контексту). Проте він отримав вельми несподівані результати: по-перше, між собою ці вимірювання корелювали вкрай слабо і, по-друге, переважання ПНЗ корелювало з невербальним інтелектом, тоді як переважання аналітичного стилю категоризації – з вербальним інтелектом. У результаті Уаллах зробив висновок про неможливість існування прямих зв’язків між різними стилями внаслідок наявності “опосередковуючих змінних” (наприклад, тих або інших особових особливостей), під впливом яких зв’язки між стильовими показниками можуть набувати будь-якого вигляду (Wallach, 1962).

У рамках “унітарного підходу” робилися спроби довести, що в основі різних когнітивних стилів лежать якісь єдині психічні механізми. На думку І.П. Шкуратової, велика частина параметрів когнітивних стилів групується навколо вимірювання “аналітичність–синтетичність” (або “артикульованість–глобальність”), що характеризує ступінь дробового сприйняття навколишнього світу. Одні люди схильні будувати дробову картину світу, інші – цілісну. На рівні емпіричної перевірки цього припущення вдалося отримати кореляційні зв’язки між полenezалежністю (тести Готтшальдта і АКТ-70) і вузьким діапазоном еквівалентності (0,40 і 0,41 при $P = 0,05$), проте з когнітивною простотою–складністю ці стилі виявилися не зв’язаними [23].

Як приклад зведення всього різноманіття когнітивних стилів до невеликої кількості більш загальних вимірювань виступає типологія стилів, запропонована Р. Райдінгом (Riding, 1997). Він вважає, що всі описані на цей час когнітивні стилі можна об’єднати в дві групи, виділивши, таким чином,

базові когнітивні стилі. До них належать: 1) “цілісний–аналітичний стиль”, що характеризує тенденцію суб’єкта переробляти інформацію на рівні або цілого, або частин; 2) “вербальний–образний стиль”, що характеризує схильність суб’єкта репрезентувати інформацію в ході свого мислення вербально або візуально.

Серйозною перешкодою “множинному підходу” є факти існування значущих кореляцій між окремими стильовими параметрами. Наприклад, у різних дослідженнях знайдені зв’язки між ригідним пізнавальним контролем й імпульсивністю; ригідним пізнавальним контролем, полезалежністю, широтою діапазону еквівалентності й імпульсивністю; вузьким діапазоном еквівалентності та когнітивною складністю; імпульсивністю і полезалежністю; абстрактною концептуалізацією і полenezалежністю і т. д. [16]. Водночас і “унітарний підхід” не має доказів на свою користь, оскільки зафіксувати стійкі й односпрямовані кореляційні зв’язки між відповідними стильовими параметрами, як правило, не вдається.

Отже, зайняти ту або іншу позицію – значить зробити явну помилку, бо при цьому доведеться ігнорувати факти, отримані “протилежною стороною”.

У чому суть колізії, що склалася?

Мабуть, кореляційне аргументування у принципі недостатнє для з’ясування можливих зв’язків між стильовими властивостями. Злагоджене, несуперечливе уявлення про природу когнітивних стилів не можна отримати на основі констатації відсутності або, навпаки, наявності кореляційного зв’язку між окремими стильовими параметрами. Суперечності емпіричного рівня – це платня за ігнорування теоретичного аспекту досліджень когнітивних стилів, пов’язаного з аналізом механізмів, що їх породжують.

Одним із варіантів вирішення питання про зв’язки когнітивних стилів є багатовимірні класифікації стильових феноменів. Відповідно до уявлення про багатовимірну природу стилів передбачається, що зв’язки між стилями є, проте вони мають нелінійний характер (тому не завжди “схоплюються” на рівні кореляційного аналізу). Характерно, що багатовимірні типології

когнітивних стилів мають, як правило, теоретичний характер і ґрунтуються на виділенні якісних критеріїв взаємозв'язку тих або інших стильових параметрів.

Так, Д. Уорделл і Дж. Ройс всю безліч описаних когнітивних стилів поділили на три групи за критерієм “співвідношення в структурі кожного стилю когнітивних і афективних компонентів”. Відповідно були виділені *когнітивні стилі* (когнітивна простота–складність, вузький–широкий діапазон еквівалентності, широта категорії, аналітична–тематична категоризація, конкретність–абстрактність, загострення–згладжування), *афективні стилі* (ригідний–гнучкий пізнавальний контроль, імпульсивність–рефлексивність, толерантність до нереалістичного досвіду, фізіогномічність–буквальність сприйняття) і *когнітивно-афективні стилі* (полезалежність–поленезалежність, вузькість–широкість сканування, побіжність ідей) (Wardell, Royce, 1978).

Ч. Носал побудував типологію когнітивних стилів на основі обліку особливостей процесів переробки інформації, виділивши два їх аспекти – рівні переробки інформації і способи її організації (Nosal, 1990). Рівні переробки інформації включають: перцепцію (рівень створення репрезентацій оточуючого у формі короткочасних перцептивних образів); концепцію (рівень створення понятійних репрезентацій); моделі (рівень специфіки структур індивідуального досвіду); програми (рівень регуляції цілеспрямованої поведінки). Способи організації інформації (“метавимірювання”) включають: структуру поля, сканування, шкали еквівалентності й характеру контролю.

Теоретичне значення даної класифікації, на думку Носала, полягає в можливості співвідношення феноменології когнітивних стилів, по-перше, з теоріями переробки інформації й, по-друге, з теоріями здібностей. Прагматичне її значення полягає в констатації “пропусків” у вигляді пропущених вузлів матриці, що дозволяє припустити існування ще не описаних в літературі когнітивних стилів.

7. Співвідношення продуктивних і стильових аспектів інтелектуальної діяльності

У рамках стильового підходу зіставлення стильових і продуктивних характеристик інтелектуальної діяльності мало принциповий характер, що знайшло своє віддзеркалення у сформульованих Г. Уїткіном критеріях зіставлення поняття “стиль” поняттю “здібність”:

- стиль – це інструментальна (процесуально-динамічна) характеристика інтелектуальної діяльності. Здібність розглядається у зв’язку з рівнем виконання, тобто результативністю інтелектуальної діяльності;

- стиль – біполярне вимірювання, в рамках якого кожний когнітивний стиль описується за рахунок звернення до двох крайніх форм інтелектуальної поведінки на основі використання медіанного критерію. Здібність – уніполярне вимірювання;

- до стильових феноменів не застосовні оцінні думки, оскільки обидва полюси кожного стилю однаковою мірою сприяють ефективності індивідуальної поведінки. Здібності мають ціннісний контекст (зростання здібностей – завжди добре);

- стиль – стійка характеристика особистості. Здібність змінна у часі;

- стиль виявляється генералізовано в різних психічних сферах. Здібність специфічна по відношенню до певної діяльності (Witkin, Oltman, 1967).

Проте за останні десятиріччя межі, що розділяють феноменологію когнітивних стилів і здібностей, виявилися значною мірою розмитими. Зокрема, були продемонстровані численні факти зв’язку більшості стильових параметрів з різними аспектами продуктивності інтелектуальної діяльності.

Полюс полнезалежності, виміряний за допомогою тесту “Включені фігури”, співвідноситься з високими показниками невербального інтелекту і просторових здібностей, успішністю виконання тесту Равена, високим рівнем

креативності, більш продуктивною пам'яттю, здібністю до перенесення знань і т. д. [16; 18].

Полюс рефлексивності (за показником “кількість помилок”) у дітей був пов'язаний з вищими оцінками на вербальній, невербальній і загальній шкалах WISC, вищим рівнем метапам'яті, високою навчальною успішністю [там само].

Широкий діапазон еквівалентності (або “синтетичність”) поєднується з вищими показниками навчальної успішності, темпом навчання, мимовільного і довільного запам'ятовування, виконання субтестів “Пам'ять” і “Складання фігур” за методикою Векслера, більшою оригінальністю дивергентного мислення і т. д. [там само].

Гнучкість пізнавального контролю була пов'язана з вищими показниками мимовільного і довільного запам'ятовування, а також з вищою навчальною успішністю [3].

Полюс абстрактності співвідноситься з високим рівнем вербального інтелекту і креативністю (Harvey, Hunt, Schroder, 1961). Зв'язки когнітивної простоти–складності з інтелектуальною продуктивністю існують, проте вони у край суперечливі [4; 24].

Що стосується таких когнітивних стилів, як толерантність до нереалістичного досвіду, вузькість–широкість сканування, то чутливість до суперечностей і характеристики розподілу уваги мають відношення до продуктивності інтелектуальної діяльності.

Не менш умовним можна вважати і другий критерій розмежування стилів і здібностей. Постулат біполярності виявляється під питанням, оскільки більшість когнітивних стилів (з урахуванням форми їх операціоналізації) набуває якості уніполярного вимірювання. Більш того, сучасні дослідження дозволяють розглядати когнітивний стиль як квадриполярне вимірювання [21; 22].

Відповідно невизначеним є також третій критерій розмежування понять “стиль” і “здібність”, оскільки в стильових характеристиках виявляється

певний оцінний контекст. Так, прояви полезалежності й імпульсивності в ситуації навчальної діяльності є недоліком, який необхідно компенсувати для того, щоб підвищити потенціал наочуваності учня.

Що стосується твердження про стійкість стилю і мінливості здібностей, і цей критерій знаходить свою умовність. У ряді досліджень було показано явище мобільності когнітивних стилів, які, як з'ясувалося, можуть мінятися під впливом інтелектуального навантаження, інструкції, навчання і т. п. [10; 18; 24].

Нарешті, стильові властивості зовсім не в такому ступені генералізовані, як це раніше уявлялося (наприклад, наголошується їх залежність від змістовної сфери, виду професійної діяльності і т. д.).

Таким чином, зіставлення стилів і здібностей втрачає свою очевидність. Мабуть, при аналізі співвідношення стильових і продуктивних властивостей інтелектуальної діяльності необхідно враховувати психологічну неоднозначність традиційних стильових показників. Так, для полезалежності–полenezалежності важливо додатково брати до уваги міру вираженості індивідуальних контролюючих стратегій; для імпульсивності–рефлексивності – ступінь ефективності сканування видимого поля; для ригідності–гнучкості пізнавального контролю – міру інтегрованості словесно-мовних і сенсорно-перцептивних функцій; для вузького–широкого діапазону еквівалентності – рівень сформованості здібності до понятійного узагальнення [18; 19].

8. Когнітивні стилі в структурі індивідуальності

Вище вже наголошувалося, що психологія когнітивних стилів сформувалася на стику психології пізнання і психології особистості. Більш того, стильові дослідження спочатку були пов'язані з установкою пояснити особистість і передбачити її поведінку за допомогою вивчення індивідуально-своєрідних способів організації пізнавальної діяльності.

Когнітивні стилі належать до базових характеристик індивідуальності, про що свідчить їх тісний зв'язок з віком, статтю, особливостями функціонування нервової системи. Так, когнітивні стилі змінюються з віком, причому різні стилі проявляють різну вікову динаміку. В дошкільному віці діти, як правило, полезалежні, потім відбувається зростання полenezалежності (її пік припадає на підлітковий і юнацький вік) з подальшим поступовим наростанням полenezалежності до старості. Аналогічно до старечого віку відбувається поступове наростання ригідності пізнавального контролю. З іншого боку, з віком росте рефлексивність. Крім того, літні люди використовують такі ж широкі категорії, як і представники студентського віку [20].

Що стосується чинника статі, то дівчатка і жінки порівняно з хлопчиками і чоловіками виявляються більш полenezалежними. Мабуть, більш виражена полenezалежність жінок пояснюється як біологічними (спеціалізація жінок і чоловіків за своїми біологічними функціями визначає їх консервативну або пошукову поведінку), так і соціальними (тип виховання дівчаток і очікування щодо нормативної поведінки жінок явно сприяють формуванню полenezалежного стилю поведінки) детермінантами.

Становлять інтерес зв'язки когнітивних стилів з психофізіологічними характеристиками людини, у тому числі з темпераментом [9]. Полenezалежність і широкий діапазон еквівалентності співвідносяться з високим рівнем орієнтовної реакції (у вигляді величини дисперсії альфаритму) і швидким її згасанням, а також з інтроверсією і переважанням другосигнальних способів переробки інформації. Навпаки, полenezалежність і вузький діапазон еквівалентності поєднуються з відносно низьким рівнем орієнтовної реакції і тривалим її згасанням, а також з екстраверсією і переважанням першосигнального способу переробки інформації [14]. Існують дані про вплив генотипічного чинника на особливості стильової поведінки [1].

Водночас у дослідженнях Уїткіна було показано, що полезалежний–полenezалежний стиль складається в ранньому дитинстві під впливом способу спілкування з матір'ю. При домінуванні надмірної опіки і контролю у дитини формується полезалежний стиль. Якщо при цьому обмежуються контакти з однолітками, то зростання ПЗ посилюється. Показано також, що полезалежний стиль складається в умовах як дуже великої сім'ї (разом живуть декілька поколінь), так і неповної сім'ї (що складається з матері і дитини) (Witkin, Goodenough, 1977).

Таким чином, когнітивні стилі, мабуть, є результатом складної взаємодії біологічних і соціокультурних чинників.

Навіть короткий огляд досліджень когнітивних стилів показує, що стильові параметри корелюють з безліччю різноманітних психологічних характеристик індивідуальності, починаючи з особливостей сенсомоторики і закінчуючи своєрідністю психологічних захистів. Сам факт такого роду зв'язків підтверджує особливу роль когнітивних стилів в регуляції психічної активності.

Полenezалежні особистості проявляють високу автономність, стабільний образ “Я”, низький рівень інтересу до інших людей, стійкість при навіюванні, критичність, компетентність і відчуженість. Полезалежність, що діагностується за тестом “Стержень-рамка”, за результатами опитувальника Кеттелла, співвідноситься з такими особистісними рисами, як товариськість, життєрадісність, залежність від групи. Водночас, якщо за ТАТ пред'являються картинки, що зображають агресію, полезалежні швидше і безпосередніше виражають у своїх ідеях і переживаннях агресію. У полезалежних також була більш виражена схильність до ризику як наслідок їх тенденції уникати ситуації невизначеності. В зв'язку з цим цікавий відзначений Уїткіним факт, що серед ув'язнених (тобто осіб, що вчинили злочин) переважають полезалежні суб'єкти (Witkin et al., 1974).

Вузкий діапазон еквівалентності був пов'язаний з підвищеною тривогою, причому, мабуть, тривожність “аналітиків” є свідченням їх

недовірливості, настороженості, центрованості на власному “Я” (фактор *L* за Кеттеллом). Далі, у “аналітиків” переважають емоції страху, тоді як у “синтетиків” – емоції гніву [8]. Вузкий діапазон еквівалентності позитивно був пов’язаний з фактором самоконтролю і негативно – з фактором самодостатності (за Кеттеллом). Іншими словами, “аналітики” прагнуть добре виконувати соціальні вимоги і орієнтовані на соціальне схвалення [23].

Особи з ригідним пізнавальним контролем оцінюють себе як збудливих, чутливих і лабільних, вони менш стійкі до перешкод (за необхідності запам’ятовувати при шумі результати у осіб з високою інтерференцією погіршуються, тоді як у осіб з низькою інтерференцією можуть навіть поліпшуватися). До сказаного можна додати, що ефект інтерференції позитивно був пов’язаний з нейротизмом (Helode, 1982). Крім того, ригідні індивіди демонструють менше терпіння в ситуації перешкоди, що виникає по ходу виконання діяльності, і одночасно вищий рівень прагнення подолати цю перешкоду (Wardell, Royce, 1978).

Нетолерантні до нереалістичного досвіду особи, мабуть, через свою неготовність приймати інформацію, що суперечить їх початковим очікуванням, знанням і установкам, відрізняються вищим рівнем тривоги.

Вузькі сканувальники в ситуації стресу використовують такі психологічні захисти, як подавлення і заперечення (тобто відмова від прийняття травматичного досвіду або його спотворення). При сприйнятті емоціогенної ситуації широкі сканувальники, навпаки, орієнтовані на фіксацію її об’єктивних деталей, а не на свої суб’єктивні враження про ситуацію.

Конкретна–абстрактна концептуалізація найбільш яскраво проявляє себе у відмінностях соціальних орієнтацій людей. Харві, Хант і Шродер виділили чотири рівні організації понятійної системи залежно від ступеня диференціації та інтеграції понять (міри зростання її “концептуальної складності”). Цим чотирьом рівням “концептуальної складності” відповідають різні соціальні орієнтації:

I рівень – позитивна орієнтація на соціальні референти (наприклад, релігійні або інституційні авторитети), доброзичливість, конформний тип поведінки (полюс “конкретності”);

II рівень – негативна орієнтація щодо тих же соціальних референтів, опір соціальним нормам поведінки, активне неприйняття авторитетів, прояву агресії і негативізму (проміжний рівень);

III рівень – орієнтація на дружні стосунки з іншими людьми як спроба уникнути почуття безпорадності і страху соціальної ізоляції, розвинені навички маніпулювання партнерами по спілкуванню (проміжний рівень);

IV рівень – орієнтація на власний внутрішній досвід у розумінні того, що відбувається, переважання пізнавальної спрямованості, орієнтація в оцінці інших людей на їх компетентність (полюс “абстрактності”) (Harvey, Hunt, Schroder, 1961).

Що стосується когнітивної простоти–складності, то, як правило, вивчення цього стильового параметра обмежується сферою спілкування. Наголошується, що при дослідженні студентів когнітивно складні випробувані є в основному екстравертами. Знову ж таки на студентській вибірці було показано, що найбільшу когнітивну складність мали тривожні і емоційні студенти.

Аналогічно була продемонстрована схильність когнітивно складних студентів до маніпулятивних форм спілкування і комунікативної і особистісної тривоги [4].

Водночас є дані, згідно з якими когнітивно складні працівники розглядаються колегами, як більш здатні до розуміння партнерів по спілкуванню. Особи з високою когнітивною складністю сприймаються як привабливіші в соціальному і фізичному відношенні, тоді як когнітивно простим віддається перевага при ділових контактах.

Індивіди когнітивно прості більш позитивно оцінюють себе і своїх знайомих, більше підкреслюють свою схожість з ними. Навпаки, особи

когнітивно складні критичніше сприймають себе та інших людей, відзначаючи більше відмінностей між собою і своїми знайомими [23].

Особливий інтерес становить дослідження, в якому був зафіксований негативний кореляційний зв'язок між ступенем когнітивної складності й рівнем соціального інтелекту (за методикою Саллівена) [25].

9. Когнітивні стилі як “інші здібності”?

Огляд досліджень когнітивних стилів з новою гостротою ставить питання про природу стильових параметрів. Чи є когнітивні стилі відданням переваги певним способам переробки інформації, або чи особливого роду здібностями?

Наявні дані свідчать про те, що когнітивні стилі характеризують два аспекти інтелектуальної діяльності: своєрідність ментальних репрезентацій того, що відбувається (як організовується ментальний образ ситуації у різних людей) і можливість контролю психічної активності (як здійснюється “гальмування афективних станів” у процесі інтелектуального відображення). Таким чином, можна зробити наступні висновки щодо психологічного статусу стильових властивостей.

По-перше, стильові відмінності виявляються в характеристиках ментальних репрезентацій того, що відбувається: розгорнутості меж ментального образу ситуації (референтами є такі когнітивні стилі, як імпульсивність–рефлексивність, екстенсивність сканування), ступеня його проникнутості (толерантність до нереалістичного досвіду), артикульованості цього ментального образу (полезалежність–полenezалежність у варіанті тесту “Включені фігури”), розведеності в ньому різнозагальнених категоріальних рівнів (діапазон еквівалентності, широта категорії, конкретна–абстрактна концептуалізація, когнітивна простота–складність), інтегрованості в його психічній матерії різних модальностей досвіду (ригідний–гнучкий

пізнавальний контроль, полезалежність–полenezалежність у варіанті тесту “Стержень-рамка”).

По-друге, стильові відмінності свідчать про сформованість механізмів мимовільного інтелектуального контролю, що виявляється у двох основних формах: контролі процесів переробки інформації (у вигляді засобів організації базових процесів пізнавального відображення); контролі моторної й афективної активності (у вигляді засобів стримування імпульсивної поведінки).

Таким чином, за своїм психологічним статусом когнітивні стилі – це “інші здібності” (порівняно з інтелектуальними здібностями, які вимірюються за допомогою традиційних психометричних тестів), що мають відношення до метакогнітивної регуляції інтелектуальної діяльності [19].

Одним з аргументів на користь продуктивної природи стильових характеристик інтелектуальної діяльності є феномен “розщеплювання” полюсів когнітивних стилів [20; 22]. Насправді кожний когнітивний стиль має не два, а чотири полюси, тобто є квадриполярним вимірюванням. Відповідно при діагностиці того або іншого когнітивного стилю ми маємо справу з чотирма підгрупами випробуваних, які істотно розрізняються за ступенем сформованості мимовільного інтелектуального контролю. Мабуть, саме ці дві функції когнітивних стилів – їх роль у побудові об’єктивованих ментальних репрезентацій того, що відбувається, і мимовільний контроль процесів переробки інформації – дозволяють пояснити факти впливу стильових властивостей на продуктивність інтелектуальної діяльності і на своєрідність особистісних рис суб’єкта.

На закінчення необхідно відзначити, що значення феномену когнітивних стилів слід бачити не тільки у факті існування індивідуальних відмінностей в інтелектуальній діяльності. Когнітивні стилі – це тонкі інструменти, за допомогою яких будується індивідуальна “картина світу”. Таким чином, когнітивні стилі виступають як свого роду посередники між “ментальним

світом” суб’єкта і “світом реальності”, забезпечуючи врешті-решт унікальність інтелектуальних можливостей людей з різним складом розуму.

Питання і завдання для самоперевірки

1. Розкрийте сутність основних теоретичних джерел стильового підходу в психології.
2. Охарактеризуйте основні положення теорії психологічної диференціації.
3. Які внутрішні суперечності змістовного та формального характеру в теоріях когнітивних контролів і когнітивного темпу може розв’язати стильовий підхід?
4. У чому полягає взаємозв’язок між психоаналітичними і когнітивними теоріями особистості з позиції стильового підходу?
5. З якими психологічними характеристиками особистості взаємодіє когнітивний стиль полезалежність–полenezалежність? У чому це проявляється?
6. Охарактеризуйте основні відмінності між полезалежними і полenezалежними особистостями.
7. З якими індивідуальними особливостями мислення пов’язаний вузький–широкий діапазон еквівалентності?
8. Які міжстатеві відмінності у проявах когнітивного стилю вузькості–широти категорії?
9. Як впливає ригідний–лабільний (гнучкий) пізнавальний контроль на навчальну успішність школярів?
10. Як впливає толерантність до нереалістичного досвіду на поведінку особистості в ситуації невизначеності?
11. Який внутрішній взаємозв’язок між стилями “вузькості–широта сканування” та “загострювання–згладжування”?
12. Чи впливає стиль “імпульсивність–рефлексивність” на схильність особистості до ризику?
13. Поясніть причини відмінностей у інтелекті між особами конкретної та абстрактної концептуалізації.
14. Який зв’язок когнітивної простоти–складності з особистісними і поведінковими проявами?
15. З якими структурними компонентами психіки взаємопов’язані когнітивні стилі найбільше?
16. В чому проявляється співвідношення продуктивних і стильових аспектів інтелектуальної діяльності?
17. Яке місце займають когнітивні стилі в структурі індивідуальності?
18. Дайте відповідь на питання: “Когнітивні стилі – це віддання переваги певним способам пізнання дійсності чи це розумові здібності?”.

Література

- 1.Егорова М.С., Зырянова Н.М. Влияние генотипа на соотношение показателей интеллекта и когнитивного стиля // Генетика. – 1997. – С. 110–115.
- 2.Когнитивная психология / Под ред. В.Н. Дружинина, Д.В. Ушакова. – М.: ПЭРСЭ, 2002. – 480 с.
- 3.Колга В.А. Дифференциально-психологическое исследование когнитивного стиля и обучаемости: Автореф. дисс.... канд. психол. наук. – Л., 1976.
- 4.Кочарян А.С. Преодоление эмоционально трудных ситуаций общения в зависимости от сложности социальной перцепции: Автореф. дисс.... канд. психол. наук. – Л., 1986.
- 5.Кочетков В.В., Скотникова И.Г. Индивидуально-психологические проблемы принятия решений. – М.: Наука, 1994.
- 6.Либин А.В. Дифференциальная психология: на пересечении европейских, российских и американских традиций: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – 3-е изд., испр. – М.: Смысл; Издательский центр “Академия”, 2004. – 527 с.
- 7.Лу Ливер Б. Обучение всего класса. – М.: Новая школа, 1995.
- 8.Палей А.И. Модальностная структура эмоциональности и когнитивный стиль // Вопросы психологии. – 1982. – № 1. – С. 118–126.
- 9.Русалов В.М., Паралис С.Э. Темперамент и своеобразие когнитивной сферы личности // Психологический журнал. – 1991. – Т. 12. – № 5. – С. 118–122.
- 10.Селиванов В.В. Мышление и личность. – Смоленск: Изд-во СГУ, 1998.
- 11.Скотникова И.Г. Когнитивные стили и стратегии решения познавательных задач / Под ред. В.А. Либина. Стил ь человека. – М.: Смысл, 1998. – С. 64–78.
- 12.Стернберг Р., Григоренко Е. Стили мышления в школе // Вестник Моск. ун-та. Серия 14. Психология. – 1996. – № 2. – С. 34–42; 1997. – № 2. – С. 33–42.
- 13.Стил ь человека: психологический анализ / Под ред. А.В. Либина. – М.: Смысл, 1998.
- 14.Тихомирова И. В. Преобладающий тип ориентировочной активности и некоторые характеристики индивидуальности: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – М., 1988.
- 15.Франселла Ф., Баннистер Д. Новый метод исследования личности. – М.: Прогресс, 1987.
- 16.Холодная М.А. Когнитивные стили как проявление своеобразия индивидуального интеллекта. – К.: УМК ВО, 1990.

- 17.Холодная М.А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума. 2-е изд. – С.-Пб.: Питер, 2004. – 383 с.: ил.
- 18.Холодная М.А. Когнитивные стили и интеллектуальные способности // Психологический журнал. – 1992. – № 3. – С. 84–93.
- 19.Холодная М.А. Психологический статус когнитивных стилей: предпочтения или “другие” способности? // Психологический журнал. – 1996. – Т. 17. – № 1. – С. 61 – 69.
- 20.Холодная М.А., Маньковский Н.Б., Бачинская Н.Ю. и др. Своеобразие уровневых, структурных и стилевых характеристик интеллекта в пожилом возрасте // Психология зрелости и старения. – 1998. – № 2. – С. 5–13.
- 21.Холодная М.А. Феномен “расщепления” полюсов когнитивных стилей // Интеллект и творчество / Под ред. А.Н. Воронина. – М.: Изд-во ИП РАН, 1999.
- 22.Холодная М.А. Когнитивный стиль как квадриполярное измерение // Психологический журнал. – 2000. – Т. 21. – № 4. – С. 46–56.
- 23.Шкуратова И.П. Когнитивный стиль и общение. – Ростов-на-Дону: Изд. РПУ, 1994.
- 24.Шкуратова И.П. Исследование стиля в психологии: оппозиция или консолидация. Комментарии / Под ред. В.А. Либина. Стиль человека: психологический анализ. – М.: Смысл, 1998. – С. 13–33; 125–141.
- 25.Южанинова А.Л. Исследование сложности когнитивной дифференциации и интеграции в связи с уровнем социального интеллекта // Когнитивные стили: Тезисы науч.-практич. семинара. – Таллинн, 1986. – С. 159–162.

Розділ 10

Стильові особливості індивідуальності

План

- 7. Огляд проблематики стилю в психології.**
- 8. Індивідуальний стиль діяльності.**
- 9. Загальна теорія стилю людини в концепції А.В. Лібіна.**
 - 3.1. Контури загальної теорії стилю.**
 - 3.2. Єдина концепція стилю людини.**
 - 3.3. Стильові метаморфози.**
 - 3.4. Інтерпретація гіпотези про внутрішній і зовнішній статус стилю.**
 - 3.4.1. Стиль у структурі індивідуальності.**
 - 3.4.2. Стиль людини: структура і функції.**
 - 3.4.3. Стильова сфера: внутрішній контур.**
 - 3.4.4. Стильова сфера: зовнішній контур.**
 - 3.5. Типологія стильової поведінки.**
- 10. Я-концепція як основа життєвого стилю.**
- 11. Поняття психологічного подолання (coping strategies) і його варіації.**
- 12. Стиль життя і самоактуалізація.**

1. Огляд проблематики стилю в психології

Характеристики всіх рівнів індивідуальності проявляються в тому способі взаємодії зі світом, який виробляється у людей і, подібно до інших особливостей, також наділений варіативністю. Для позначення цього способу в диференціальній психології використовують поняття “стиль”.

Одну з перших вказівок на важливість стилю людської поведінки приписують І.В. Гете, який вважав його проявом вищих властивостей

індивідуальності. А в психології поняття життєвого стилю вперше стало використовуватися Альфредом Адлером, який розумів під ним *унікальне поєднання рис, способів поведінки і звичок, що визначають неповторну картину існування людини* [1; 7; 21].

А. Адлер використовував для ілюстрації поняття “життєвий стиль” такий образ: “Якщо ми порівняємо сосну, що росте в долині, з сосною, яка укріпилася на вершині гори, ми побачимо, що вони ростуть по-різному. Це дерева одного і того ж вигляду, але їх життєві стилі різні. Стиль життя дерева – це його індивідуальність, яка виражається і формується в певному оточенні. Розпізнається ж стиль тоді, коли ми бачимо, що у кожного дерева є своя модель життєвої поведінки, а не просто одні механічні реакції на оточення” [1, с. 71].

Стиль життя присутній завжди, але виявляється лише при зіткненні людини з життєвими проблемами. Це зумовлено тим, що формується він у дитинстві під впливом життєвих труднощів і ґрунтується на прагненні до мети, остаточно закріплюючись до 4–5 років. А доросле життя людини, на думку Адлера, лише фіксує і зберігає стиль життя, і тому дає можливість передбачати людську поведінку [1]. Дуже важливим в контексті індивідуальної психології є порядок народження дітей в сім’ї, і, знаючи місце людини у ряді її братів і сестер, можна визначити і її стиль: наприклад, з погляду Адлера, було очевидним, що старші діти завжди переживають ревності відносно молодших і тому вимушені самоутверджуватися спочатку в сім’ї, а потім – і у великому соціумі (однак у сучасній психології вирішальне значення порядку народження є спірним).

Як же складається життєвий стиль? Розвиваючи свою ідею про початкове переживання людиною своєї неповноцінності, Адлер міркував, що це переживання стає нестерпним і спонукає людину до дій, що виправляють ситуацію. В результаті у неї з’являється мета, якої вона прагне досягти доступними їй способами, компенсуючи первинний дефект, недолік або просто низький рівень здібностей. Отже, поняття стилю відповідає

системному *принципу еквіфінальності*, згідно з яким у складних системах існують різні шляхи, що приводять до одного і того ж результату (фіналу).

Таблиця 10.1

Типи життєвого стилю за А. Адлером

		<i>Соціальний інтерес</i>	
		–	+
		<p><i>Управляючий (керуючий) тип</i> Самовпевнені, напористі люди, поведінка яких не припускає турботи про інших. Важлива установка переваги над світом. Основні життєві завдання вирішують в асоціальній манері.</p>	<p><i>Соціально корисний тип</i> Втілення особистісної зрілості; усвідомлюють необхідність співпраці, особистої мужності і готовності діяти для інших. Зацікавлені в благополуччі інших.</p>
		<p><i>Беручий тип</i> Ставляться до світу паразитично, в основному вирішують свої проблеми за рахунок інших, прагнучи отримати якомога більше. Низька активність не дозволяє їм бути асоціальними.</p>	<p><i>Типу з такими характеристиками не існує: неможливо мати високий соціальний інтерес і низьку активність.</i></p>
		<p><i>Уникаючий тип</i> Не мають позитивних цілей, основною стратегією поведінки є уникнення. Переважає соціально некорисна поведінка і низька продуктивність життя.</p>	

Таким чином, стиль життя включає психологічні якості, розташовані на трьох рівнях індивідуальності: це індивідна характеристика (дефект), духовно-світоглядна (мета) і засіб, завдяки якому ця мета досягається (предметно-змістовна характеристика).

Стиль стійкий і виявляється у вирішенні людиною основних *життєвих завдань*, серед яких Адлер виділяв *роботу, дружбу і любов* і які здійснюються, взаємно впливаючи один на одного; саме постійність стилю і визначає постійність (стійкість) особистості. І хоча стиль кожної людини

неповторюваний, Адлер все ж таки запропонував класифікацію установок, що лежать в основі найбільш поширених стилів і характеризуються двома якостями – *соціальним інтересом і ступенем активності*. Нормальним Адлер вважав такий спосіб життя, при якому людина настільки добре адаптована, що, “хоче вона того чи ні, суспільство отримує певну вигоду від її діяльності. Крім того, з психологічного погляду, у неї достатньо енергії і сміливості, щоб відкрито зустрічати проблеми і труднощі, які трапляються в її житті” [1, с. 75]. Відзначимо, що цей психологічний портрет дуже близький за своїм змістом до самоактуалізованої особистості, хоч і даний в рамках психоаналітичного підходу.

Для формування життєвого стилю важливі такі якості, як здатність встановлювати правильну дистанцію відносно людей, спосіб підтримки, який властивий людині, сміливість і боязливість, віра у призначення, яка, на думку Адлера, часто заважає людині приймати свої життєві завдання і тому некорисна. Стиль життя піддається коректуванню, яке в основному полягає у пробудженні почуття спільності з іншими і, одночасно, особистій незалежності.

Поняття стилю використовувалося і Г. Оллпортом, який спробував розвести базові особистісні риси і риси інструментальні, використовувані як засіб досягнення мети [20]. У сучасній психології стильові характеристики виділяються у всіх галузях науки і довели свою високу евристичність при описі особливостей взаємодії людини з предметами, суб'єктами і просто способу вирішення ними життєвих або розумових завдань. Тому стильові характеристики стали розглядати як індивідуальний спосіб взаємодії зі світом у цілому.

У вітчизняній науці також надається велике значення поняттю стилю, який описує індивідуальність у динаміці. Залежно від локалізації якості, яка компенсується або видозмінюється, можна виділити *стили спілкування, когнітивні стилі* (способи реалізації задатків), *стили професійної діяльності*. Підпорядковуючись та інтегруючись в єдину систему, всі вони утворюють

стиль людини, еволюційне значення якої полягає в тому, щоб встановити індивідуально особливе з погляду оптимальності, адаптивності і результативності взаємодії людини з середовищем [13].

Інший вітчизняний дослідник Л.Я. Дорфман пропонує розглядати як основу для виділення стилів **форми активності людини** [6; 20]. При цьому він підкреслює, що одні стилі активності, з погляду їх детермінації, зміщені до полюса суб'єкта (вони співзвучні із стилями особистості і позначені ним як *індивідуальні стилі*), інші зміщені до полюса об'єкта (вони співзвучні з індивідуальним стилем і називаються *екологічними стилями*).

Таким чином, стильові характеристики людини включають як особливості внутрішньої динаміки індивідуальності, так і напрями взаємодії із зовнішнім світом (фрагмент, який вибирає з нього суб'єкт, Дорфман називає *метаіндивідуальним світом*). Тобто стиль – це в цілому фенотипічне утворення, що пов'язує суб'єкт з об'єктами і визначає як процес, так і результат їх взаємодії.

Поняття **стилю людини** поки що недостатньо розроблене на всіх рівнях – частіше детально представлені лише деякі рівні, проте, безумовно, воно має великі перспективи для використання в прикладних дослідженнях. Так, наприклад, дослідник девіантної поведінки Кондратенко виділяє наступні **стилі життя**: *гедоністичний* (прагнення до реалізації своїх потреб), *аскетичний* (прагнення до зниження інтенсивності своїх потреб), *споглядальний* (орієнтація на зовнішні враження, реалізація прагнення спростити відносини зі світом), *діяльний* (прагнення до самовдосконалення і всебічного розвитку) [9]. Автором наголошується, що аскетичний стиль часто зустрічається серед убивць, а споглядальний – серед злодіїв.

2. Індивідуальний стиль діяльності

Психологи, що вивчають закономірності людської поведінки і діяльності, також не обійшли увагою стильові характеристики. У пріоритетній галузі

вітчизняної психології – диференціальній психофізіології – була розроблена **концепція індивідуального стилю діяльності (ІСД)**, що розуміється як зумовлена типологічними особливостями нервової системи стійка система способів оптимального здійснення діяльності. Відмітна особливість цієї концепції – акцент на адаптивній функції стилю, в структурі якого виділяються два компоненти: психофізіологічний і психологічний [13, с. 173].

ІСД проявляється у праці, учінні, спорті тощо. Це характерна для даного індивіда система навичок, методів, прийомів, способів рішення задач тієї або іншої діяльності, що забезпечує більш-менш успішне її виконання. Комплекс індивідуальних особливостей людини може лише частково задовольняти вимогам якого-небудь виду діяльності. Тому людина, свідомо або стихійно мобілізуючи свої цінні для даної роботи якості, в той же час компенсує або якось долає ті, які перешкоджають досягненню успіху. В результаті створюється індивідуальний стиль діяльності – неповторний варіант типових для даної людини прийомів роботи у типових для неї умовах. Так, при підвищених вимогах до темпу і ритму діяльності людина з рухливим типом нервової системи успішно вирішує задачі за рахунок використання своєї спритності, здатності легко прискорювати дії і переходити від одного стану до іншого. У тих же умовах індивід інертного типу користується іншими засобами. Він може позбавити себе від необхідності швидко реагувати на сигнали за рахунок передбачливості, підвищеної уваги до профілактичних заходів. У процесі діяльності у нього виробляється схильність до систематичності, ґрунтовності в роботі і т. п. [17, с. 135].

Численні експерименти показали, що природною основою досліджених стильових характеристик діяльності є властивості нервової системи інертність–рухливість, співвіднесені з орієнтовно-виконавськими і контрольними фазами дій. У руслі цього напрямку вивчаються стилі моторної активності, стилі емоційної поведінки, спілкування і керівництва, стилі вольової активності та саморегуляції. Плідність підходу дуже надихає, проте – знову це всюдишуче “проте”! – яких-небудь гіпотез, що розглядають стиль

як цілісну структуру індивідуальності, до останнього часу практично не виникало.

ІСД якого-небудь індивіда не може бути прийнятий за універсальний “ідеальний зразок”. Нав’язування його “в порядку обміну досвідом” іншим (наприклад, спонукання інертного виконавця працювати у стилі рухливого) може привести до того, що завдання діяльності стануть для них нерозв’язними. Одне з найважливіших завдань навчання полягає в тому, щоб допомогти людині знайти стиль діяльності, найбільш відповідний її індивідуальним особливостям.

3. Загальна теорія стилю людини в концепції А.В. Лібіна

Стиль людини має два основні прояви: з одного боку, у вигляді поєднання різнорівневих параметрів у структурі індивідуальності (темпераменту, характеру, інтелекту тощо), а з іншого боку, утворюючи стійкий патерн індивідуальних взаємодій із фізичним і соціальним середовищем. Тобто стиль людини – це і те, що усередині індивідуальності, і те, що характеризує її як суб’єкта діяльності. Представники теорії інтегральної індивідуальності, розвиваючи ідею про системну організацію стилю, нижчі його рівні пов’язують з формально-динамічними властивостями індивідуальності, а вищі – з особистісними, такими, як переконання і Я-концепція [6; 7; 13; 19].

На основі узагальнення теоретичних і експериментальних даних Лібіним дається визначення **стилю людини як інтегральної формально-динамічної характеристики**. Автор описує експериментально виявлену *фреймову структуру стильової сфери індивідуальності*. Ми розглянемо основні положення розробленої автором **єдиної концепції стилю людини (ЄКС)**, яка об’єднує позиції когнітивістського, діяльнісного і особистісного підходів до дослідження стильового феномену на основі методології інтеракціонізму. А.В. Лібіним обґрунтовується доцільність використання диференціально-

психологічних закономірностей, виявлених при вивченні стилю людини, до широкого кола міждисциплінарних досліджень, що використовують поняття “стиль”.

А.В. Лібін запропонував вивчати **стиль людини як ієрархічне утворення**, що включає 5 блоків (або *фреймів*, як їх називає дослідник, що працює у російсько-американській традиції), кожний з яких є набором взаємопов'язаних ознак, виявлених за допомогою кореляційного аналізу і наділених відмітною специфікою [13]. Валідність такого розгляду стилю була підтверджена дослідженням зв'язку різних стильових проявів: стилю перцепції, мислення, способу психологічного подолання, індивідуального стилю діяльності та спілкування [13; 19].

3.1. Контури загальної теорії стилю

Так чи інакше, прихильники певної лінії досліджень стверджували своє бачення, спираючись на початкові теоретичні конструкти, породжені основоположниками даного напрямку. Вчені, об'єднані однією початковою гіпотезою про природу стилю, стали розуміти один одного набагато краще, ніж прихильників іншої методологічної позиції, і часто просто ігнорувати інші підходи до дослідження “своєї частини” проблеми стилю. Про це ж переконливо свідчить, наприклад, відсутність посилань на праці, присвячені вивченню когнітивного стилю в статтях, що розглядають стилі керівництва або стилі психологічного подолання (*coping styles*). Разом з тим, за півстолітній період вивчення проблеми стилю в психології стала очевидною необхідність якщо не перегляду вихідних гіпотез про природу і механізми стилеутворення, то, принаймні, уточнення використовуваних понять і пошуку передумов для побудови інтерпретаційних моделей, скоректованих із урахуванням накопичених даних. З цією метою буде цікаво вказати на основні універсальні ознаки стилю як комплексної системи, що розвивається [13, с. 173–174].

Дія загального механізму, що зумовлює прояв стильових характеристик у будь-якому акті “суб’єкт–об’єктної” і “суб’єкт-суб’єктної” взаємодії, виражається через визначення стильової єдності як універсальної ознаки стилю. Ця ознака характеризує не тільки кінцевий результат поведінки або діяльності, але і весь процес у цілому: надання переваги стимулу, об’єкту і типу ситуації, засобів і способів досягнення мети, “форми” результату. *Інваріантність* є наступною характеристикою стилю, що описує типи конкретних взаємодій, і припускає, що на всіх рівнях системи інтеграл системоутворюючих компонентів повинен бути представлений єдиним результатом. Принцип інваріантності в тому або іншому вигляді присутній у багатьох теоретичних і експериментальних гіпотезах, наприклад, у положенні про інструментальну єдність особистості [16], згідно з яким у структурі індивідуальності виділяються механізми, що відповідають за реалізацію внутрішніх потенцій людини в зовнішніх взаємодіях з іншими людьми і предметним світом [13, с. 174].

Існує ще одна галузь перетину даних підходів, коли стиль пояснюється через поняття надання переваги. Ця тема має у психології особливе звучання. Метафорично механізм переваги можна описати як “сходження променя внутрішнього життя з тим, що випромінює з себе зовнішній світ”. Швидше за все, така позиція і є якась золота середина в дискусії про те, що є переважаючим у детермінації стилю – вроджене чи набуте, суб’єктивне чи об’єктивне, формальне чи змістовне.

Переплетення індивідуальних властивостей змістовного плану з динамічними (формуєтворюючими) тенденціями зайвий раз свідчить про статус надання переваги способам взаємодії з середовищем як умов, які полегшують або утруднюють формування певних відносин людини зі світом. Можливо також, що використання структурно-функціонального аналізу для цілей психологічного дослідження природи стилю дозволить розкрити механізми, що зумовлюють своєрідність стильової сфери людини як із боку її індивідуально-типологічних особливостей, так і з боку об’єктивної,

середовищної детермінації. При цьому структурні компоненти, що включають стійкі ознаки індивідуальності, виявляються чинником, що обмежує число ступенів свободи при формуванні різних функціональних систем. Звичайно, важливо не тільки констатувати недиз'юнктивність, невіддільність формальних і змістовних, структурних і функціональних аспектів психіки, але і досліджувати специфіку співвідношення між різними підсистемами індивідуальності, використовуючи, наприклад, поняття “вторинного носія”.

Об'єднання на концептуальній і емпіричній основі аналізу загальнопсихологічних закономірностей з вивченням специфіки індивідуальних проявів уявляється можливим виходом з тієї безвиході, в якій опиняються дослідники, що намагаються проаналізувати природу стильових проявів, виходячи “з них самих” [13, с. 175].

3.2. Єдина концепція стилю людини

Серйозні утруднення при дослідженні джерел стильової своєрідності і взаємозалежності стилю з іншими психологічними утвореннями викликає відсутність необхідного методологічного обґрунтування при великій кількості отриманих у різних галузях психології даних про прояв стильових особливостей у поведінці і діяльності людини. Теоретичною задачею даного підходу, реалізованого в лабораторії диференціальної психології і психофізіології Інституту психології Російської академії наук, став пошук єдиного концептуального начала при вивченні стильових характеристик індивідуальності й визначення ролі індивідуального стилю як посередницької ланки при взаємодії біологічного і соціального чинників у функціонуванні індивідуальності. Специфіка цього дослідження полягає в розробці концепції стилю як цілісної характеристики людини, що виражає співвідношення різних підструктур індивідуальності між собою і з параметрами конкретних ситуацій

з погляду компенсаторності, оптимальності, адаптивності й результативності [13; 19].

Якщо “новий погляд – I”, що сформувався в 1950-х роках на стику психології сприйняття й індивідуальних відмінностей, виражався в положенні про необхідність урахування при аналізі процесів сприйняття і пізнання особистісних змінних, то “новий погляд – II”, що формується в кінці 90-х років минулого століття, відображає прагнення дослідників стилю вийти за межі парадигми індивідуальних відмінностей і розглядати цю проблему через призму більш загальних підходів.

Сучасний аналіз природи стильової своєрідності людини саме зараз починає набувати риси цілісної і несуперечливої теорії. Існування десятків параметрів індивідуальності, званих стильовими проявами, є відображенням однієї і тієї ж психологічної реальності, що позначається різними термінами. В той же час, стійкість цих проявів примушує думати про існування загальних чинників, латентних змінних, за допомогою яких можливе створення адекватних пояснювальних моделей. Бачиться своєчасним увести і новий термін для феномену, що вивчається, – **стиль людини**. Тим самим підкреслюється цілісність цієї унікальної характеристики взаємодії суб’єкта з навколишнім світом.

Як може виглядати визначення стилю людини, яке відображає поєднання загальнопсихологічного, що незвично звучить у цьому контексті – і традиційного диференціально-психологічного підходів? Наприклад, так. **Стиль людини** – це стійкий цілісний патерн індивідуальних проявів, що виражається в наданні переваги конкретній формі взаємодії суб’єкта з фізичним і соціальним середовищем. Структура стилю є певним типом зв’язків між різними параметрами індивідуальності, з одного боку, і між цими параметрами і ситуативними змінними – з іншого.

Звичайно, куди було б приємніше слідувати уставленим канонам – це економить і час, і енергію – якби вдалося забути про непримиренну суперечність між рухом і стагнацією, прогресом і регресом, розвитком і

редукцією. Може, тому, віддаючи належне знаменитому афоризму де Бюффона, більш притаманною і більш адекватною для психології кінця ХХ століття виявляється формула: “Стиль – це спосіб взаємодії людини зі світом”. У яких формах реалізується ця взаємодія і що її визначає – суб’єктивні переваги, загальні закономірності психіки або об’єктивні умови? Чи є загальне між когнітивним і індивідуальним стилями діяльності? Що може вважатися основою типології стилів життя? Ці питання визначають кут зору, під яким розглядатимуться наступні параграфи [13, с. 176–177].

3.3. Стильові метаморфози

Саме словосполучення “стиль людини” має на увазі існування якогось єдиного контуру, який об’єднує всю різноманітність і багатоваріативність стильових проявів у цілісну структурно-функціональну модель. Наявність структури припускає виділення в моделі стійких, наскрізних характеристик, що дозволяють проаналізувати стильову ознаку, що виявилася в полі зору дослідника. Функціональність моделі створює можливості для формування різних способів організації поведінки і діяльності на основі кінцевого набору вихідних параметрів.

Звичайно, перехід від достатньо чітко окреслених визначень, що описують окремі ознаки стилю людини, такі як імпульсивність–рефлексивність, інертність–рухливість, інтернальність–екстернальність, до моделі, об’єднуючої ці ознаки в єдиний простір стильових проявів, надзвичайно утруднений через традиції і стереотипи, що склалися. Але цей перехід неминучий. Стиль людини як універсальна характеристика її індивідуальності й потребує пояснення з позицій цілісного підходу.

Із самого початку психологічні інтерпретації стилю як життєвого феномена і теоретичного конструкта відрізнялися крайньою суперечністю. Сформульована в кращих – і, до слова сказати, поки що перспективних – традиціях психоаналізу, концепція стилю стрімко трансформується в предмет

досліджень когнітивістів і персонологів. Уривчаста нитка первинних психоаналітичних трактувань стильової поведінки практично повністю обривається в новітніх гіпотезах про когнітивний контроль, психологічну диференціацію і діапазон когнітивної еквівалентності. Але й широке русло когнітивної психології не може утримати бурхливого потоку найрізноманітніших фактів і “відкриттів” у дослідженні стилю. Це стає очевидним, коли ефективно у сфері “первинного застосування” поняття “когнітивний стиль” використовується як спосіб тлумачення абсолютно різних психічних проявів – біохімічних, сенсомоторних, темпераментальних, особистісних. Абсолютно невиправдане перенесення когнітивних інтерпретацій стильової своєрідності на всю решту характеристик стилю є типовим і поширеним у науці ототожненням частини й цілого при створенні пояснювальних гіпотез [13, с. 178].

У нашому випадку це веде до двох не дуже приємних наслідків. *По-перше*, специфіка стилю людини як багатокomпонентної інтегральної системи звужується до розмірів тільки одного, хоча і найважливішого, рівня психічних явищ – когнітивного. *По-друге*, спроби пізнати природу “хоча б” когнітивно-стильових параметрів ні до чого не приводять, якщо вони були засновані на твердому переконанні, підкріпленому до того ж авторитетом великого Канта, про самоцінність “речі в собі”.

Звичайно, найплідніші концепції, такі як, наприклад, гіпотеза Уїткіна про психологічну диференціацію або гіпотеза Келлі про “когнітивну простоту–складність”, дозволили досягти істотних результатів у подоланні другого “неприємного наслідку”. Проте першої пастки, що ховається за жорсткою когнітивістською установкою, ні автори цих концепцій, ні їх численні послідовники уникнути, на жаль, не змогли [13, с. 179].

Як же йшла справа в “паралельних світах”, де дослідження в галузі стилю розвивалися зовсім в іншому контексті? Не менше, але і не більш успішно. В СРСР вивчення окремих сторін прояву стилю людини активно ведеться, починаючи з 1970-х років, на методологічній основі, що включає

елементи діяльнісної парадигми О.М. Леонт'єва, концепції інтегральної індивідуальності В.С. Мерліна і типологічного підходу до аналізу властивостей нервової системи, що розробляється в школі Б.М. Теплова–В.Д. Небилицина.

Основні результати цих досліджень вражають своєю різноманітністю – були виявлені природні формуючі чинники стилю (властивості нервової системи і темперамент), були розроблені уявлення про статус стилю в структурі властивостей індивідуальності та специфіці об'єктивних умов його прояву, був доповнений новими параметрами список досліджуваних стильових характеристик. Проте практично всі ці найцінніші факти залишаються дотепер невідомими зарубіжним психологам. А тому вкрай важливим уявляється пошук підстав для створення несуперечливої теорії стилю людини, яка б інтегрувала в собі досягнення вітчизняних і зарубіжних психологів.

З цією метою естонським психологом В.А. Колга в 1986 році в Таллінні була організована конференція “Когнітивні стилі”, що увінчалася збіркою робіт її учасників. Позначаючи координати можливих світів когнітивних стилів, В. Колга дуже точно помітив: “... галузь досліджень когнітивних стилів і контролів відносно повно представляє мікрокосм різноспрямованих тенденцій... (що відображають) одвічні суперечності між узагальненістю і конкретністю, стійкістю і мінливістю, неадаптивним і адаптивним ...” [9, с. 61].

Багато дослідників поставили своїм завданням пошук шляхів вирішення хоча б деяких суперечностей у галузі вивчення стилю, розглядаючи, наприклад, проблеми співвідношення мобільності й стійкості стильових показників або понять “когнітивний стиль” та “індивідуальний стиль діяльності” [19, с. 64–78.]. Ставало все більш очевидним, що подальше просування вперед, від диференціації до інтеграції даних і концепцій, є вже не просто данню моді, а насущною необхідністю [13, с. 179–180].

3.4. Інтерпретація гіпотези про внутрішній і зовнішній статус стилю

Погляд на стильову сферу як особливе психологічне утворення в структурі індивідуальності, що має свої специфічні функції, дає можливість сформулювати гіпотезу про статус стилю людини, що реалізовується в двох аспектах, *внутрішньому* – через систему зв'язаності індивідуально-психологічних параметрів, і *зовнішньому*, у формі різних типів взаємодії індивіда з середовищем.

Спочатку дослідимо **внутрішній статус**. Стильові властивості виступають як механізм сполучення “формальних” і “змістовних” характеристик індивідуальності, утворюючи особливу інваріантну психологічну структуру. Природа стилю, в цьому випадку, визначається специфікою співвідношення психологічних параметрів довколишніх підструктур індивідуальності. З погляду прагматика поняття стиль, темперамент, характер або здібності співвідносяться з концептом “індивідуальність” за принципом “частина – ціле”. Але це не означає, що перераховані вище поняття включають або виключають одне одного. В цілях створення несуперечливої диференціально-психологічної теорії важливо уникнути як редукціонізму у вигляді “ущільнення”, що означає зведення до одного рівня таких різних структур, як, наприклад, психобіологічна (темперамент) або соціокультурна (ціннісні орієнтації як підструктура характеру), так і редукціонізму у вигляді “універсалізації”, тобто ототожнення джерел формування індивідуальних властивостей, що мають різну детермінацію, але описуваних однією онтологічною реальністю (наприклад, приписування психобіологічної детермінації такому виду активності, як творча).

Як показують описані експериментальні дані, функціонування стилю забезпечується дією механізмів, які опосередковують взаємозв'язок параметрів різних психологічних утворень: темпераменту–інтелекту, характеру–здібностей, здібностей–темпераменту, темпераменту–характеру. Специфіка зв'язаності виявляється на різних рівнях організації

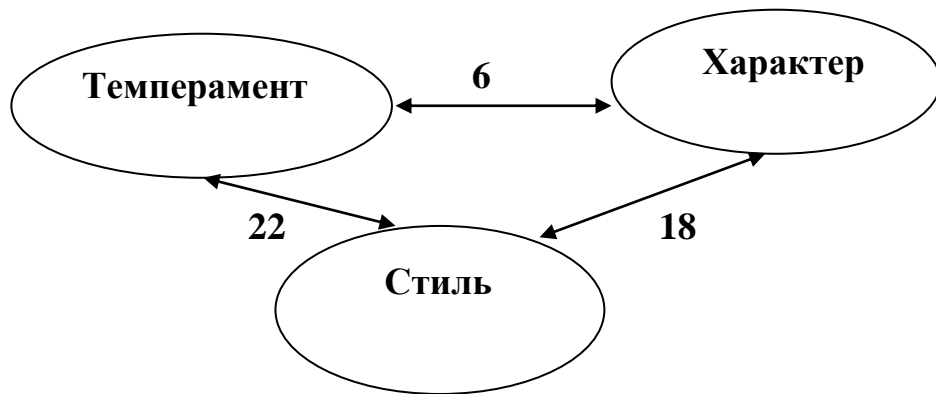
індивідуальності – від біохімічного до міжособистісного. Можна сказати, що вивчення статусу стилю в структурі індивідуальності показало його проміжне положення між вищеназваними психологічними утвореннями. Цей пункт інтерпретації виявляється неминуче пов'язаний з розглядом **формального підходу** в психології. Окремі риси формального підходу властиві практично всім дослідженням у галузі стилю людини [13, с. 180–181].

3.4.1. Стыль у структурі індивідуальності

Для перевірки гіпотези про об'єднувчу і компенсаторну функцію стилю в системі індивідуальних властивостей А.В. Лібінім було організовано спеціальне дослідження. Понад п'ятисот чоловік було обстежено за допомогою батареї методик, що включає традиційні тести діагностики властивостей нервової системи; опитувальники, що діагностують темпераментальні й характерологічні властивості; експериментальні методики діагностики стильових параметрів. Результати кореляційного, факторного і регресивного аналізу були інтерпретовані в рамках задачі визначення статусу стильового симптомокомплексу в структурі індивідуальності.

З'ясувалося, що ряд стильових показників був пов'язаний з властивостями нервової системи. Теоретичне припущення про високу чутливість зорового аналізатора у полenezалежних індивідів (пов'язаної з їх схильністю до розрізнення замаскованих фігур у складному геометричному малюнку) підтвердилося виявленням зв'язком між ступенем полenezалежності й слабкістю нервової системи у зоровому аналізаторі. Виявлена інертність зорового аналізатора (низькі показники лабільності нервової системи) в аналітичних індивідів створює передумову для прояву у них зайвого “застрявання” на деталях у процесі сортування графічного матеріалу (що приводить до виділення аналітиками великої кількості груп).

Цей факт узгоджується з даними В. Колги [9], А. Палея [15] про ригідність аналітичних суб'єктів. Показник слабкості нервової системи в слуховому аналізаторі утворив стійкий фактор з показником надання переваги семантиці округлених форм при складанні конструктивних малюнків (за тестом ТиГР, Лібін, [19]), який є індикатором психастенічного характеру реакцій. З літератури відомо, що психастеніки відрізняються нестійкістю до дії шуму [13, с. 182].



Мал. 10.1. Щільність зв'язків стильових, темпераментальних і характерологічних властивостей в структурі індивідуальності [13, с.183]:

Т – шкали Опитувальника структури темпераменту (Русалов, 1990) і ЕРІ (Eysenck, 1978);

С – стильові індекси;

Х – характерологічні шкали тесту самоствавлення (Столин, Пантилеев, 1990).

Для зіставлення були узяті по 10 показників кожної властивості; враховувалися тільки значущі коефіцієнти кореляції ($p < 0.05$ і $p < 0.01$)

Положення про посередницьку функцію стилю перевірялося шляхом зіставлення стильових параметрів з темпераментальними і характерологічними властивостями, а також на основі виявлення щільності зв'язків між цими складовими індивідуальності (мал. 10.1).

Стильові ознаки утворюють зі шкалами темпераменту й характеру приблизно рівну кількість зв'язків, у той же час між показниками темпераменту і характеру було виявлено лише шість значущих кореляцій, що є свідченням відмінностей у мірі “близькості–віддаленості” досліджуваних властивостей, з одного боку, і підтверджує положення про посередницьку

функцію стилю – з іншого. Вивчення факторної структури аналізованих ознак показало, що патерни “стиль–характер” і “стиль–темперамент” є більш стійкими комбінаціями, ніж “темперамент–характер”. З виділеної восьмифакторної моделі два фактори об’єднували стильові й темпераментальні ознаки, три фактори включали параметри стилю і характеру, решта факторів була утворена ознаками якої-небудь однієї підструктури. Не було виділено жодного стійкого симптомокомплексу, заснованого на загальному факторі, що включає показники всіх трьох аналізованих сфер індивідуальності.

Виявлена посередницька функція стилю, що з’єднує характеристики різних підструктур індивідуальності, зумовлена самою природою стильового симптомокомплексу [13, с. 183].

3.4.2. Стиль людини: структура і функції

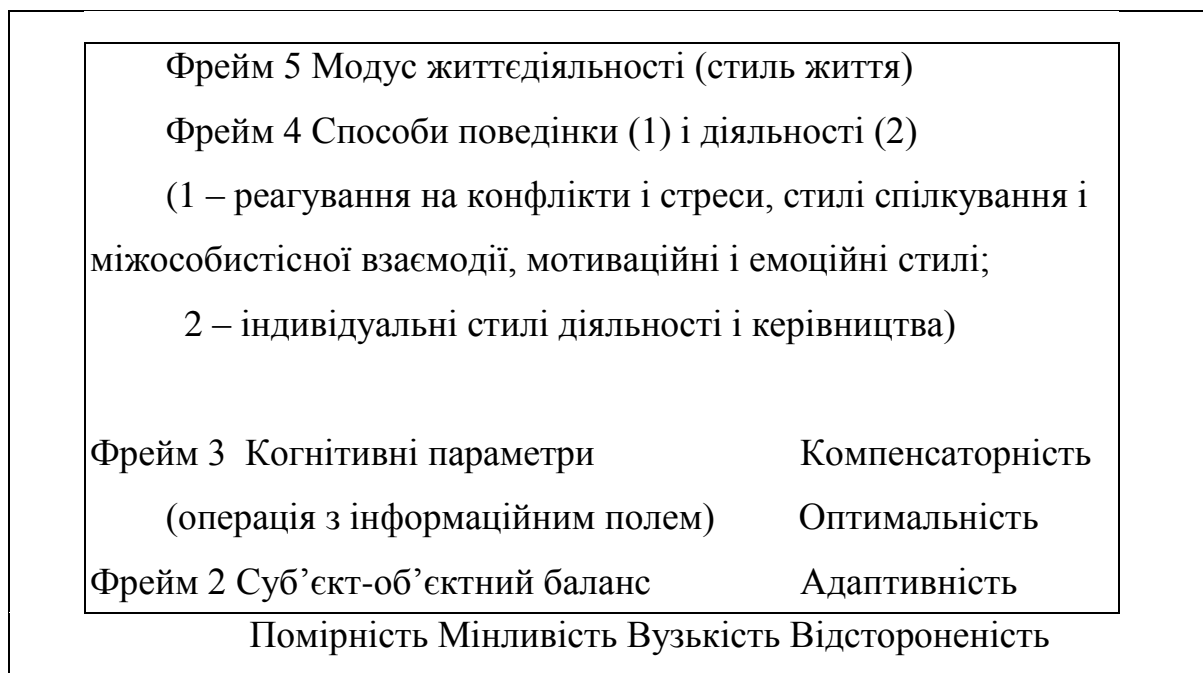
Відповідно до концепції стилю людини, що розробляється Лібінім, зміст патерну стильових ознак визначається, в першу чергу, якістю (типом) зв’язків між характеристиками різної детермінації. При цьому центральною ланкою стильового симптомокомплексу є **стратегії надання переваги**.

Для перевірки деяких положень початкової гіпотези дослідником було зроблено експериментальне дослідження різних компонентів індивідуальності: властивостей нервової системи, темпераменту, установок, когнітивних та емоційних параметрів, рис характеру [19].

Одночасно вивчалися особливості стильової сфери, які традиційно позначаються як “когнітивні стилі”, “стратегії семантичних переваг”, “стилі особистості”, “стилі вирішення конфліктних ситуацій”. Установлено, що сполучення стильових характеристик між собою призводить до появи фреймів, які утворюють ієрархічну структуру (мал. 10.2).

Аналіз цієї структури дозволяє зрозуміти, на думку вченого, *еволюційне призначення стилю як особливої властивості індивідуальності*, що

характеризує специфіку форми взаємодії людини з дійсністю з урахуванням ефектів компенсаторності, оптимальності,



Мал. 10.2. Ієрархічна структура стилю людини за А.В. Лібіним [13, с. 184]

адаптивності та результативності. Кожний стильовий фрейм, тобто мінімальний набір взаємозв'язаних ознак, що відрізняється відмітною специфікою, є сукупністю параметрів, отриманих після обробки матриці інтеркореляцій. Ієрархізована структура стильової сфери індивідуальності показує значення кожного стильового патерну, що дозволяє згрупувати їх за певною внутрішньою логікою у вигляді структурно-функціональних фреймів.

Слід зазначити, що отримані результати можна розглядати лише як перший крок на шляху створення єдиної теорії стилю людини як цілісної характеристики індивідуальності [13, с. 184–185].

3.4.3. Стильова сфера: внутрішній контур

Експериментальне дослідження статусу стильових параметрів у структурі індивідуально-психологічних властивостей показало наявність істотного впливу на процес стилеутворення конституціональних компонентів – властивостей нервової системи і темпераменту. Це узгоджується з положенням спеціальної теорії індивідуальності В.М. Русалова [18] про існування особливого класу формально-програмних властивостей психіки, що охоплює загальні ланки найскладніших, у тому числі й соціально-групових, програм поведінки. Цей кластер включає такі ознаки, як: тип стратегії зняття невизначеності, надання переваги рангу домінування, а також надання переваг, пов'язаних з відносним переважанням тієї або іншої сигнальної системи.

Аналіз кореляційних зв'язків виявив існування стійкої взаємозалежності між певними стильовими параметрами і ознаками темпераменту. Про це ж свідчить і наявність загальних факторів, що лежать в основі формальної підструктури особистості. Проте стильові характеристики, на відміну від темпераментальних, опинилися в значно більшій залежності від змістовних аспектів психіки. Тому подальшій перевірці піддалося положення про те, що у міру просування в ієрархії стильових фреймів від семантичних переваг до характеристик стилю життя зв'язок між конституціональними факторами і стильовими ознаками “верхніх фреймів” слабшатиме. Так, був виявлений різний ступінь інтенсивності зв'язків між найважливішими стильовими параметрами, такими як семантичні стратегії надання переваг, перцептивна полезалежність, локус контролю, стиль реагування у конфліктній ситуації, з одного боку, і темпераментальними та характерологічними ознаками – з іншого.

Очікувалася велика інтенсивність зв'язків між параметрами, що мають загальні механізми функціонування. Відповідно до імплікативної логіки відносин між підструктурами індивідуальності ступінь “близькості–віддаленості” одних утворень від інших визначається ступенем їх узагальненості відносно один одного. Як уже наголошувалося, інтенсивність

зв'язків між параметрами темпераменту і стилю виявилася вищою, ніж між показниками темпераменту і характеру. З другого боку, стильові ознаки “верхніх фреймів” (IV–V) утворюють більш стійкі комбінації з характерологічними параметрами, ніж, наприклад, з темпераментальними [13, с.185–186].

3.4.4. Стильова сфера: зовнішній контур

Прояв статусу стилю людини в зовнішній реальності найкраще описується в термінах психологічного інтераціоналізму, центральною темою якого є тема “Особистість і ситуація”. Дані багатьох експериментальних робіт підтверджують, що стильові характеристики, разом з темпераментальними, відіграють важливу роль у розмежуванні реакцій людини на фізичне і соціальне оточення (Lerner, 1984; Thomas & Chess, 1977; Rothbart, 1991; Bass, 1984). Положення про те, що стиль є одним із найважливіших механізмів сполучення індивіда з будь-яким видом діяльності тісно було пов'язане з питанням про існування неефективних типів стилю поведінки у конкретно-специфічному середовищі, що підтверджують дослідження результатів професійної успішності працівників з великим стажем або успішності учнів з більш високими досягненнями, а також аналіз великої кількості професіограм [8].

Характеристики внутрішнього контуру стильового симптомокомплексу виявляються найтіснішим чином пов'язані з характеристиками зовнішнього контуру, що є похідними від структурних метапараметрів індивідуальності, таких як: інтенсивність–помірність, стійкість–мінливість, широкість–вузькість, включеність–дистантність.

Виділені параметри стилю створюють систему координат як для вивчення інструментальної сторони індивідуальної поведінки і діяльності в цілому, так і для дослідження типологічних особливостей людей. Треба помітити, що спочатку до таких метавимірів, що описують особливості

стильової взаємодії людини з середовищем, були віднесені три параметри: інтенсивність–помірність, включеність–відстороненість і стійкість–мінливість. Подальші дослідження показали необхідність включення в первинну схему ще одного метавиміру: широкість–вузькість діапазону взаємодії. Семантичне поле метапараметру стилю людини “широкість–вузькість” інтегрує в собі також елементи таких понять, як: “складність–простота”, “цілісність–деталізованість”, широта сканування і деяких інших. Як й інші метахарактеристики стилю, “широкість–вузькість” виявляється в різних способах взаємодії суб’єкта з фрагментами реальності, наприклад, при скануванні перцептивного поля або при використуванні концептуальних систем у процесі оцінювання інших людей [13, с. 187].

3.5. Типологія стильової поведінки

Як відомо, теорія припускає можливість створювати на її основі практичні висновки. Прикладом може послужити типологія, представлена у таблиці 10.2, а також мал. 10.3.

Відповідно до *Єдиної концепції стилю людини* найістотнішими ознаками індивідуально-середовищної взаємодії виявляються адаптивність, компенсаторність та оптимальність (результативність враховується тільки при аналізі конкретних ситуацій взаємодії і в поданій нижче типології є компонентом параметра оптимальності). Вказані три базових параметри можна подати у вигляді біполярних шкал, що служать типологічними підставами. Подамо коротку інтерпретацію цих двополюсних ознак [13, с. 188]:

A (+) адаптивність = “синхронність”, відповідність до вимог середовища;

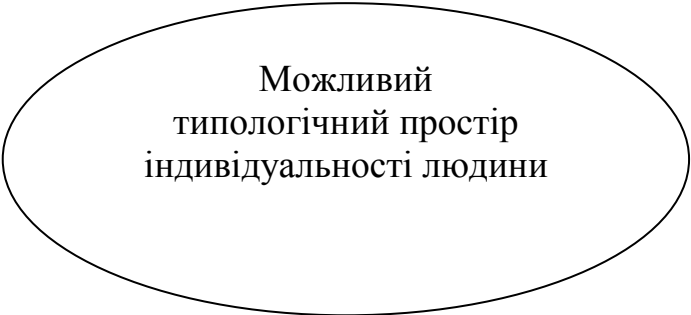
A (–) дезадаптивність = невідповідність вимогам середовища;

K (+) збалансованість структури індивідуальності = позитивний компенсаторний ефект;

К (-) дисбаланс у структурі індивідуально-психологічних властивостей = наявність гіпер- або гіпокомпенсації;

О (+) оптимальність = адекватна затратність зусиль (фізіологічних, психологічних і т. д.) на досягнення мети;

О (-) хаотичність = затратність зусиль не впорядкована і не відповідає значущості досягнутої мети.

Функціональні параметри	Компенса-торність	Оптималь-ність	Адаптив-ність	Результатив-ність
Структурні параметри	 <p>Можливий типологічний простір індивідуальності людини</p>			
стійкість/ мінливість				
інтенсивність/ помірність				
включеність/ відстороненість				
широкість/ вузькість				

Мал. 10.3. Структурно-функціональна модель індивідуальності людини за А.В. Лібіним [13, с. 241]

На першому етапі виділяються вісім базових типів стилю людини, кожний з яких може бути проаналізований за допомогою трьох біполярних конструктів: адаптивність/дезадаптивність, збалансованість/дисбаланс, оптимальність/неупорядкованість, що описують внутрішню структуру стилю, і чотирьох метавимірів, що характеризують зовнішні аспекти взаємодії людини зі світом (у наведеному нижче прикладі вони не розглядаються). Проведемо також зіставлення можливих стилів життя і типів особистості (у таблиці 10.2 подано фрагмент такого зіставлення). Якщо стиль життя метафорично представити у вигляді річки життя, а тип особистості визначати за якостями плавця, що увійшов до цієї річки, то образні позначення цих

параметрів стилю відобразатимуть специфіку взаємодії людини зі світом, що виявляється також за допомогою наведених шкал.

Таблиця 10.2

Типологія стильової поведінки (фрагмент)

Тип	Шкали			Компоненти стилю людини	
	К	О	А	Стиль життя	Соціальний характер
1	–	–	–	“Іде на дно”	Невдаха
2	–	–	+	“Пливе за течією”	Покірливий виконавець
3	+	–	–	“Гойдається на хвилях”	Самолюб
4	–	+	–	“Любитель теплої течії”	Діяч
5	–	+	+	“Змагається з течією”	Борець
6	+	–	+	“Втягується до водоверті”	Трудяга
7	+	+	–	“Наперекір течії”	Невизнаний геній
8	+	+	+	“Пливе вільним стилем”	Самоактуалізується

Коротка інтерпретація типів [13, с. 189]:

1 – ніколи не знає, чого саме хоче, витрачає багато сил даремно, неадекватно оцінює себе і оточуючих;

2 – добивається результатів, що визнаються іншими, які при цьому зовсім не обов’язково відповідають власним бажанням; до того ж фізіологічна затратність результатів дуже висока і не виправдовується;

3 – прагне знайти собі тихе місце, стурбований тільки виконанням своїх бажань, стежить за тим, щоб не витратити зайвих сил, не прагне успіху (“головне – щоб мене не зачіпали”), байдужий до осуду або схвалення;

4 – готовий використовувати будь-які засоби, щоб добитися виконання своїх бажань, навіть тих, що йдуть врозріз з наявними здібностями;

5 – робить все по-своєму, навіть на зло своїм бажанням, проте вміє знаходити оптимальні шляхи для досягнення успіху;

6 – не вступає в суперечність з груповими нормами, вибирає сферу діяльності відповідно до власних бажань, але, як правило, не досягає успіху та витрачає даремно багато сил;

7 – виражена форма соціальної дезадаптації поєднується з умінням правильно витратити свої сили, правильно визначити цілі (але не знаходити адекватні способи їх досягнення);

8 – відрізняється гармонійною структурою стилю, що поєднується з адекватною самооцінкою і постійним прагненням до змін, пошуку нових, більш оптимальних способів досягнення намічених цілей.

Ознаки, що свідчать про формування дисгармонійного стилю, в контексті конкретного людського життя позначаються як “дискомфортний стан”, “незручні дії і вчинки”, “невідповідне середовище”. Механізм цих порушень виражається у невідповідності, наприклад, між ефективністю стилю (тобто зовнішньою оцінкою) і його оптимальністю для суб’єкта (тобто внутрішньою оцінкою). Зрозуміло, існує тісний взаємозв’язок між стильовими компонентами, що відображають специфіку сполучення людини з предметним і соціальним середовищем, і установками, атрибутивними перевагами, висновками, іншими регуляторами індивідуальної поведінки. Стиль виявляється своєю мембраною між свідомими і позасвідомими діями, внутрішньою готовністю і зовнішньою “зручністю”, суб’єктивною можливістю й об’єктивною даністю. Можна говорити про те, що стиль – це справа смаку або надання переваги. Але потрібно говорити і про те, що деякі ситуації просто “вимагають” прояву певного стилю [13, с. 190].

4. Я-концепція як основа життєвого стилю

Оскільки початковим моментом для вироблення життєвого стилю є уявлення людини про себе, необхідно стисло розглянути індивідуальну варіативність самосвідомості. *Сукупність уявлень особистості про себе, що включає переконання, оцінки і тенденції поведінки, називається Я-концепцією.* Інакше кажучи, *Я-концепція – система найзагальніших установок суб’єкта на самого себе* [4; 13].

Я-концепція визначає міру успішності людини в різних сферах дійсності й ділянці її уразливості, виконуючи трояку роль: *по-перше*, сприяє досягненню внутрішньої узгодженості особистості; *по-друге*, визначає інтерпретацію досвіду людини і, *по-третє*, є джерелом очікувань. Таким чином, Я-концепція виступає регулятором практично всіх особистісних і характерологічних процесів. Я-концепція за своїм походженням – в основному фенотипічне утворення, що підкріплюється генетично рівнем тривожності і властивостями нервової системи [4].

Самооцінка, найважливіша складова самосвідомості, може бути обчислена за оригінальною формулою У. Джемса:

самооцінка = успіх/рівень домагань.

Вона змінюється з віком, набуваючи таких властивостей, як *диференційованість* (деталізованість окремих уявлень про себе), *висота* (вона може бути середньою, високою і низькою), *адекватність* (вона повинна відповідати особистим об'єктивним досягненням). Самооцінка складається у дитинстві під впливом зовнішніх оцінок, які, інтеріоризуючись, перетворюються на *самоставлення*. Це можливо тільки починаючи з деякого рівня інтелектуального розвитку (діти-олігофрени, у яких немає смислового узагальнення, стійкої самооцінки так і не набувають).

За даними досліджень, присвячених диференційованій самооцінці, виявлено, що, якщо порівнювати самозвіти різних вікових категорій (наприклад, семикласників, старшокласників і дорослих людей віком близько 30 років) за п'ятьма параметрами самооцінки (фізичними якостями, успішністю, інтелектуальним розвитком, міжособистісним спілкуванням і відповідальністю), з віком індивідуальні варіації посилюються [4; 13]. Якщо дитина раннього віку оцінює себе однаково за всіма якостями, то старші респонденти краще знають свої сильні і слабкі сторони. Це пов'язане із розширенням особистого досвіду і, як наслідок, із збільшенням когнітивної складності особистості, тобто здатності оцінювати різні сторони власного Я. Недиференційованість самооцінки свідчить про соціальну і особистісну

нерозвиненість (“Що скажуть про тебе інші, коли ти сам про себе нічого сказати не можеш”, – писав Козьма Прутков).

Для успішності діяльності необхідно, щоб людина оцінювала себе небагато вище за реальні досягнення, таким чином самомотивувалася. Занижена (нижче за об’єктивні досягнення) самооцінка свідчить про депресивність, схильність особистості до невротизації. Численні дослідження показали, що самооцінка безпосередньо пов’язана зі шкільними успіхами, тоді як інтелектуальні здібності – лише опосередковано. Тобто не дуже здібний, але впевнений учень краще вчиться, ніж його обдарований, але такий, що сумнівається в собі товариш.

Негативна Я-концепція породжує надмірні психологічні захисти, обмежуючи коло діяльності і спілкування людини. Прийняття себе – основа самоактуалізації особистості. Для людини, що має професію соціального змісту, необхідне поглиблене знання себе, а негативна Я-концепція є професійним протипоказанням [4; 7; 13].

У чоловіків частіше спостерігається позитивніша (а також, можливо, більш інтегрована) Я-концепція, ніж у жінок. Можна відзначити також поєднання задач альтруїстичного і прагматичного змісту в самосвідомості чоловіків і розведення цих сторін самоактуалізації у жінок, що, мабуть, пояснюється комплексом жертви, характерним для української, втім, як і для російської, фемінінної в цілому, культури.

Підвищення самооцінки можливе за умови: а) наявності окремих досягнень в одній з діяльностей, б) що людина не боїться бути знехтуваною в разі неуспіху, в) впевненості в доброзичливому ставленні до неї і відсутності зіставлення з іншими людьми (тобто наявності безоцінного ставлення). Неадекватно завищена самооцінка, проте, також може бути джерелом життєвих труднощів для її носія: знижена критичність до себе призводить до інфантильності, безвідповідальності, невміння планувати свою діяльність, прогнозувати її наслідки і будувати стосунки з іншими людьми.

Самооцінка тісно пов'язана з *рівнем домагань* – тими цілями і завданнями, які людина вважає для себе здійсними. Рівень домагань розрізняється за висотою і динамічністю. Якщо людина не справилася із завданням, вона, за логікою адаптивної поведінки, повинна знизити свої домагання. Ригідні домагання на успіх спостерігаються у соціально й особистісно нерозвинених людей (втім, завзятість і впертість без підкріплення належить до однієї з поведінкових програм здорових чоловіків) [4].

Я-концепція – поняття в основному європейського менталітету. Філософські вчення Сходу в основному постулюють наперед заданість людської долі і доцільність підпорядкування їй: адже якщо все одно не уникнути певної події, то краще її прийняти. Європейська традиція, навпаки, орієнтує людину на те, щоб будувати своє життя самостійно. Активне начало, пошук свого місця у світі і сенсу свого існування, який відкривається не всім і не відразу, зіставлення себе і всесвіту, претензія на те, щоб перетворювати світ “за своїм образом і подобою”, – ось відмінні риси західного мислення.

У психології особистості схильність людини покладати відповідальність за те, що відбувається з нею, на зовнішні обставини або себе саму називається *локусом контролю* (це поняття було введено Роттером). Якщо людина має внутрішній локус контролю (таких людей називають *інтерналами*), вона відчуває себе творцем власного життя. Інтернали менш схильні підкорятися впливу інших, вони чинять опір, коли відчувають, що ними намагаються маніпулювати. Вони краще працюють наодинці, ніж під спостереженням, хворобливо реагують на втрату особистої свободи.

Якщо ж людина вважає, що все, що відбувається з нею, є результатом дії зовнішніх, сторонніх відносно її волі сил – випадку, інших людей, провидіння (таких людей називають *екстерналами*), то вона більше орієнтована на прийняття всього, що з нею відбувається. Вона рідше досягає тих висот життєтворчості, які властиві інтерналам, відчуває себе менш значимою в цьому житті, зате не бере на себе важко здійснюваних завдань. Екстернали

конформні (підкоряються правилам), піддаються тиску оточуючих, навіюванню, краще працюють на людях, ніж наодинці. Їм важко організувати свою діяльність, при плануванні якої вони враховують в основному зовнішні вимоги (підготувати матеріал до іспиту, приготувати святковий обід, якщо очікуються гості).

Локус контролю пов'язаний і з тим, як людина будує свої стосунки з іншими людьми. Як правило, інтерналіст упевненіший у собі, популярніший у групі і проявляє більшу терпимість у порівнянні з екстерналом. В інтерналістів виявлена активніша позиція відносно власного здоров'я: вони краще обізнані про його особливості, більше піклуються про нього і частіше звертаються по профілактичну допомогу. Екстернальність, навпаки, поєднується із зниженим настроєм, переживанням тривоги за своє здоров'я.

Протягом деякого часу вважалося, що локус контролю – постійна характеристика особистості, що зберігається впродовж тривалого періоду часу і розповсюджується на всі сфери життя – успіх і невдачі, здоров'я, навчання, роботу, сім'ю, стосунки з друзями (саме ці сфери виділяються у вітчизняній модифікації опитувальника, що має назву “Рівень суб'єктивного контролю”) [12]. Проте пізніше було показано, що локус контролю може змінюватися залежно від реальних можливостей впливу на життя, якими володіє людина (наприклад, зрозуміло, що дитина мало за що може відповідати у батьківській сім'ї, зате буде все на свій розсуд після одруження). Але, як би там не було, важливо, щоб людина була реалістична в своїй оцінці обставин.

Логічним наслідком властивого людині локусу контролю є поведінка в ситуації фрустрації. С. Розенцвейг виділив три можливі напрями реакції: це так звана *інтрапунітивна реакція* (звинувачення самого себе), *екстрапунітивна* (спрямована на інших людей і зовнішні обставини) та *імунітивна* (відволікаюча від конфлікту і знецінююча його значення). Екстрапунітивно реагують частіше психотики, інтрапунітивно – невротики. У реальному житті, залежно від індивідуальних можливостей контролювати

ситуацію, потрібно використовувати весь спектр способів поведінки. Для їх діагностики існує напівпроективний малюнково-фрустраційний тест, створений у дитячому і дорослому варіантах і модифікований стосовно ділового спілкування.

5. Поняття психологічного подолання (coping strategies) і його варіації

Життєвий стиль не тільки формується у важких ситуаціях, він в них і проявляється. Існують різні способи подолання життєвих складнощів (у психології їх називають *coping strategies* від англійського “cope” – долати). *Психологічне подолання – це індивідуальний спосіб взаємодії з ситуацією відповідно до її логіки, значущості в житті людини і її психологічних можливостей* [17]. У широкому сенсі слова “coping” включає всі види взаємодії суб’єкта із завданнями зовнішнього або внутрішнього характеру – спроби опанувати або пом’якшити, звикнути або відхилитися від вимог проблемної ситуації. Частково це поняття перетинається з поняттям психологічних захистів, проте воно ширше, тому що включає не тільки ментальну, але і фактичну реальність.

Але, наскільки б не розрізнялися між собою індивідуальні форми психологічного подолання, вони тяжіють до двох полюсів: 1) вирішення проблеми (об’єкт-орієнтоване подолання); 2) зміна власних установок відносно ситуації (емоційно-орієнтоване подолання). Класифікації подолання досить різнопланові. До першого типу відносять *реальне вирішення проблеми, “випрямлення” ситуації, пошук додаткової інформації, звернення до соціальної підтримки*. Другий тип включає *відкидання проблеми, навмисну відмову від пошуку інформації* (подібно до страуса, що зариває голову в пісок), *пониження самооцінки і на цій підставі – відмова від боротьби* (“це мені не під силу”), *емоційну експресію* (гнів, відчай, скорбота).

Деякі автори виділяють особливо три способи *емоційно орієнтованого* психологічного подолання:

1) *самозвинувачення* (blamed self), що виражається в критиці, жалі, повчаннях самому собі;

2) *уникнення* (avoidance), при якому людина продовжує поводитися, неначебто нічого не відбулося;

3) *бажане тлумачення* (wishful thinking) – примарні надії, коли людина сподівається на диво.

Можна виділити також п'ять сфер життєдіяльності людини, які “підтримують” її дії у важкий період: 1) пізнання і уявлення, 2) відчуття, 3) стосунки з людьми, 4) духовність і 5) радощі фізичного буття.

Критеріями ефективності подолання є, по-перше, об'єктивне вирішення проблемної ситуації і, по-друге, відновлення психічного благополуччя людини: пониження тривожності, ослаблення психосоматичної симптоматики. Надійним показником ефективності “coping” вважається і ослаблення почуття уразливості до стресів, зникнення страху перед дійсністю.

Нині отримані деякі дані про середню ефективність різних форм coping. Найбільш дієвим все-таки є об'єктивне вирішення проблеми, засноване на активній, інструментальній життєвій позиції людини. Найменш ефективними, на думку ряду авторів, є уникнення і самозвинувачення у всіх варіантах, заниження своїх можливостей та ін. Достатньо дієвим бачиться реальне перетворення ситуації або, принаймні, її переосмислення (перетлумачення). Взагалі вираження почуттів прийнято вважати добрим способом подолання стресу; виняток становить лише відкритий прояв агресивності через свою асоціальну спрямованість, але і стримування гніву, як показують дані психосоматичних досліджень, є чинником ризику для психологічного благополуччя людини [17; 19].

Психологічне подолання є змінним, залежним, принаймні, від двох чинників – особистості суб'єкта (за кордоном прийнято говорити про

особистісні ресурси coping) і реальної ситуації. Деякі автори виділяють як третій чинник очікувану соціальну підтримку, і це зрозуміло: залежно від міцності психологічного “тилу” людина може діяти рішуче або, навпаки, уникати зіткнення з реальністю. Очевидно, що опірність суб’єкта обставинам може істотно мінятися залежно від того, наскільки загрозливою і керованою уявляється йому ситуація і як він оцінює свої можливості, тобто знову ж таки від його Я-концепції.

Існує залежність психологічного подолання від статі, віку і соціального середовища людини. Жінки, переживаючи пригніченість, прагнуть думати про можливі причини свого стану. Зверненість до причин, прагнення “ретельно обдумати”, що супроводжується зайвим фокусуванням на проблемі, проте, збільшує вразливість жінок до депресії. І в цілому для жінок у важких ситуаціях характерніше пасивне пристосування і самозміна, а також надія й очікування. Чоловікам, навпаки, більш властиве інструментальне ставлення до світу, прагнення його переробити, змінити за “своїм образом і подобою”. Вони схильні відгородитися від депресивних станів, концентруючись на діяльності, залучаючись до фізичної активності, щоб вивести себе з негативних переживань. Маскулінні та фемінінні способи реагування на стрес швидше за все є результатом соціалізації, дії стереотипів, що приписують чоловікам бути активними і успішними, а жінкам – чутливими та емпатійними [19].

Що ж до вікових закономірностей, то вони пов’язані з реальною можливістю контролювати ситуацію. Тому активне психологічне подолання характерне для людей молодого і зрілого віку, а пасивне – для дітей і людей похилого віку, залежність яких від світу вища внаслідок того, що вони або ще не набули, або вже втратили частину життєвих сил. Примітно, що виявлений позитивний зв’язок між соціальною компетентністю у дітей і їх стійкістю до стресів: якщо дитина уміє попросити дорослого про допомогу, негативних переживань у неї менше.

У виборі способів психологічного подолання наголошується вікова динаміка наступного змісту: емоційно орієнтовані форми з віком втрачають популярність, зберігаючи високу частоту лише у осіб з вираженою фемінінністю, а проблемно орієнтовані, навпаки, використовуються частіше, але їх застосування залежить від змісту проблем, з якими стикається суб'єкт. Так, якщо це складнощі міжособистісної взаємодії, то зрозуміло, що ефективним визнається, як і раніше, емоційно орієнтований coping.

Для доброго самопочуття бажано, щоб проблеми, які постають перед людиною, злегка перевершували її реальні можливості. І якщо для активної людини середнього віку відхід від проблем є неконструктивним (тому що реальність знов нагадуватиме про себе, а невирішені проблеми мають властивість повторюватися), то для літньої людини прагнення “перевернути світ”, взагалі кажучи, здається вже суєтним бажанням. Так, серед немолодих пацієнтів однієї з клінік було виявлено, що кожен п'ятий вважає найефективнішим способом лікування звернення до релігії. Проте, попри це, вплив відчуття незалежності, пов'язаного з можливістю здійснення вільного вибору, на зміст Я-концепції також виявляється найгостріше саме в періоди обмежених можливостей – у дитинстві і старості.

Відмічено, що літні люди почуваються набагато щасливішими і довше живуть, коли вони мають можливість здійснювати особистий вибір в поточних життєвих подіях, наприклад, самі визначають режим дня (коли вставати і лягати, чим харчуватися і як проводити вільний час). Утім, відомий геронтопсихолог Г. Томе відзначив, що у міру старіння у людини розширюється репертуар використовуваних нею способів психологічного подолання, і, таким чином, адаптованість до життя зростає.

6. Стиль життя і самоактуалізація

Якого б стилю життя не дотримувалася людина, найчастіше її життєдіяльність в цілому може оцінюватися або як пристосувальна, адаптивна, або така, що розвивається, перетворює світ навколо і усередині себе. Цим двом напрямом, частіше відомим як *маніпулювання* або *самоактуалізація*, відповідають різні етичні і філософські системи, різні погляди на розвиток особистості, що реалізують або гомеостатичну, або негомеостатичну модель. І якщо зовнішню успішність людського життя можна оцінити за її об'єктивними досягненнями, то внутрішня задоволеність може виражатися опосередковано, через переживання людиною осмисленості свого життя і самоактуалізації в ньому [11; 12; 21].

Гуманістичні теорії підкреслюють, що, крім задоволення біологічних потреб, що забезпечують гомеостаз людини як організму, існує гостра необхідність реалізації духовних потреб (наприклад, у сенсі життя, самореалізації), фрустрація яких призводить до появи неврозів особливого роду, властивих тільки людській особистості, – так званих *ноогенних неврозів*. Згідно з А. Маслоу, тільки насичуючи потребу в самореалізації, людина може стати здоровою, незалежною, творчою істотою. Таким чином, за вираженістю (і задоволеністю) вищих потреб також існує значна варіативність.

Існують діагностичні, стандартизовані процедури вимірювання деяких з вищих потреб. Так, Дж. Крамбо і Л. Махолик запропонували розглядати здатність мати мету в житті як особливу психологічну якість, що будується з 5 складових. Це:

- 1) якість життя, загальна задоволеність суб'єкта власним життям;
- 2) наявність упевненості в сенсі життя;
- 3) перешкоди буття: ставлення до смерті і особистісного вибору;
- 4) відповіді на питання буття: можливість знайти вирішення екзистенціальних проблем;
- 5) майбутнє життя і відповідальність.

За даними, отриманими в ході валідизації спеціально створеного тесту (Purpose in Life Test), виявилось, що значущі відмінності за якостями, що

вивчалися, спостерігалися тільки серед клінічних груп; що ж до відмінностей за статтю, зростом, рівнем освіти та інтелектом, то тут середні показники практично не відрізняються. Це цілком узгоджується з ідеєю В. Франкла про те, що сенс життя може відкрити для себе кожна людина. Проте виявлені міжкультурні відмінності: так, у гонконгських студентів показник осмисленості життя в середньому нижчий, ніж у американських, а у людей, які твердо дотримуватися релігійних переконань, він вищий, ніж серед переконаних атеїстів [12; 21].

При валідизації російськомовної версії тесту були виділені чинники, що становлять переживання осмисленості власного життя, які дещо відрізняються від описаних раніше і можуть бути розглянуті як специфічні для російського менталітету. Серед них виявлені:

- 1) наявність мети (покликання, сенсу);
- 2) “вірність помилковому шляху” – здатність виконувати зобов’язання навіть за наявності внутрішнього протесту;
- 3) інтерес і емоційна насиченість;
- 4) задоволеність самореалізацією;
- 5) переживання почуття авторства (“Я – господар свого життя”);
- б) керованість життя – впевненість у принциповій можливості здійснення життєвого вибору.

Ці складові – надійні діагностичні ознаки для визначення “екзистенціального вакууму”, навіть якщо вони застосовуються поза опитувальником, у звичайній клінічній бесіді [12].

Реалізація вищих потреб – це чинник душевного здоров’я і благополуччя людини, тому не дивно, що показники свідомості буття корелюють з такими рисами і якостями особистості, як невротизм, психотизм, інтернальність та емоційна стійкість.

І, звичайно ж, піднімаючи питання свідомості людського буття, необхідно згадати потребу в самоактуалізації [5]. Це теж вища потреба, яка наділена високою варіативністю. Поняття *самоактуалізації* розроблялося в

руслі екзистенціально-гуманістичного підходу і означає прагнення і здатність людини стати тією, ким вона повинна стати, тобто відкрити своє покликання і реалізувати таланти і здібності. Якщо пошук сенсу життя припускає обов'язково наявність якого-небудь об'єкту за межами простору особистості (сенса – в чомусь або комусь), то самоактуалізація – це розгортання потенціалу особистості з самої себе, з внутрішніх суперечностей і намірів. Оскільки спочатку модель особистості (яку згодом протиставили людині-маніпулятору), що самоактуалізується, була “списана” з осіб деяких конкретних яскравих психологів (серед яких були Курт Левін, Макс Вертгеймер й інші видатні учені), то і складові цієї якості, або властивості, теж є емпіричними. Самоактуалізація – це процес, тому до кінця реалізованої особистості (яка при цьому продовжує жити), не існує. Отже, чим людина, яка самоактуалізується, відрізняється від невротика, маніпулятивної особистості або просто людини, що не знайшла власного шляху?

Можна виділити дві основні ознаки (і 12 другорядних), які діагностуються за допомогою російськомовної версії Самоактуалізаційного тесту (Personal Orientation Inventory – POI) Шострома, адаптованого Л.Я. Гозманом і М.В. Латинською [5]. Перш за все, це *компетентність в часі* (здатність жити сьогоднішнім, але при цьому переживати спадкоємність і взаємозумовленість минулого, майбутнього і теперішнього моменту). Для людини, далекої від самоактуалізації, характерна прихильність до якого-небудь дискретного відрізка свого буття при байдужості до інших. Відзначимо, що така важлива психологічна характеристика, як суб'єктивний час, вже виникала і обговорювалася нами при викладі типології О. Гросса, класифікації характерів Хейманса–ЛеСенна. Друга базова характеристика особистості, що самоактуалізується, – це так звана *внутрішня підтримка* (незалежність поведінки і цінностей суб'єкта від дії ззовні, “полenezалежність” у здійсненні вчинків). Ці якості включають окремі ознаки, які можуть бути згруповані в наступні 12 класів.

1. *Ціннісні орієнтації*, властиві особистості, що самоактуалізується, відмінні від побутових і включають творчість, любов, мораль.

2. *Гнучкість поведінки* як здатність відійти від стереотипів, швидко й адекватно реагувати на зміну ситуації.

3. *Сенситивність до себе* визначає, в якому ступені людина усвідомлює і визначає свої потреби і відчуття.

4. *Спонтанність* як здатність виражати свої почуття безпосередньо.

5. *Самоповага* як здатність суб'єкта цінувати свої достоїнства, позитивні сторони характеру і цінувати себе за них.

6. *Самоприйняття* як здатність приймати себе таким, як є, без оцінок і навіть іноді – всупереч їм.

7. *Уявлення про природу людини* у самоактуалізованої особистості оптимістичні, а внутрішні суперечності переборні.

8. *Синергія* як здатність сприймати світ і людей цілісно, без поділу на протилежності.

9. *Прийняття агресії* як здатність приймати своє роздратування, гнів природними проявами людської природи.

10. *Контактність* як здібність до встановлення емоційно насичених, тісних відносин з людьми.

11. *Пізнавальні потреби* не згасають з віком, визначають світогляд, цікавість і спрямовують творчість.

12. *Креативність* як творча спрямованість особистості, здатність і бажання розвиватися.

Переживання осмисленості буття, самоактуалізації, звичайно ж, може викликатися вирішенням різних життєвих задач. Якщо ще раз звернутися до теорії А. Адлера, то головними серед них можуть бути названі робота, дружба і любов. При цьому суб'єктивна вага цих завдань виявляється різною: для жінок зазвичай важливіші міжособистісні стосунки, для чоловіків – досягнення професійні. Взагалі кожна людина реалізується у своєму психологічному просторі, використовуючи свій стиль, власну стратегію і

тактику. Врешті-решт вся диференціально-психологічна культура виявляється корисною настільки, наскільки вона відповідає на питання про те, як реалізуватися людям з різними початковими природними і соціальними умовами. Саме це завдання об'єднує зроблений нами аналіз індивідних, змістовних і духовно-світоглядних особливостей людини.

Питання і завдання для самоперевірки

1. У чому полягають евристичні можливості поняття “стиль діяльності” – когнітивний, професійний, життєвий?
2. Які життєві стилі виділяв А. Адлер?
3. Що розуміють під індивідуальним стилем діяльності?
4. Окресліть контури загальної теорії стилю людини в концепції Лібіна.
5. На яких теоретичних засадах базується єдина концепція стилю людини?
6. Яким чином представлені стильові параметри в ієрархічній структурі індивідуальності?
7. В чому полягає сутність гіпотези про внутрішній і зовнішній статус стилю?
8. Яку роль відіграє стиль у структурі індивідуальності?
9. Дайте характеристику структурним компонентам і функціям стилю людини.
10. Проаналізуйте внутрішній і зовнішній контур стильової сфери індивідуальності.
11. Висвітліть типологічні прояви стильової поведінки.
12. Що таке стратегія психологічного подолання та які її види вам відомі?
13. Зв'яжіть між собою поняття Я-концепції, локусу контролю і психологічного подолання.
14. Підберіть ілюстрації для кожного виду психологічного подолання з галузі літератури і мистецтва.
15. Співвіднесіть ієрархічну модель стилю людини, побудовану Лібіним, із структурою індивідуальності в ученнях різних авторів.
16. Які психологічні відмінності між особистістю, що самоактуалізується, і “людиною-маніпулятором”?
17. Порівняйте поняття самоактуалізації і рівня психічного розвитку за О.Ф. Лазурським (“Як критерій моральної оцінки... необхідно виставити більше або менше прагнення до вдосконалення. Якщо жодна людина не може дати в своїх психічних проявах більш того, ніж в неї закладено від природи, зате духовні сили, що є від природи, можуть або залишитися нерозвиненими,

в зародковому стані, або, навпаки, розгорнутися як у кількісному, так і в якісному відношенні. І саме цей “священний вогонь”, це прагнення до можливо повнішого і всебічного розвитку ми вважаємо однаково цінним, буде воно виявлятися в яскравій і різноманітній психіці багато обдарованої людини чи у бідній, примітивній душі індивіда, що належить до нижчого психічного рівня...” [11, с. 188].

Література

1. Адлер А. Наука жить. – К.: Port-Royal, 1997. – 285 с.
2. Акимова М.К. Динамические характеристики нервной системы и проблема природных задатков способностей // Вопросы психологии. – 1980. – № 3. – С. 101–108.
3. Анастаси А. Дифференциальная психология. – М.: Апрель-Пресс, 2001. – 745 с.
4. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание: Пер. с англ. – М.: Прогресс, 1986. – 422 с.
5. Гозман Л.Я., Кроз М.В., Латинская М.В. Самоактуализационный тест. – М., 1995.
6. Дорфман Л.Я. Стили активности – методологические и теоретические предпосылки интегрального подхода // Стили человека: психологический анализ / Под ред. А.В. Либина. – М.: Смысл. 1998. – С. 34–51.
7. Егорова М.С. Психология индивидуальных различий. – М.: Планета детей, 1997. – 325 с.
8. Ильин Е.П. Стил ь деятельности: новые подходы и аспекты // Вопросы психологии. – 1988. – № 6. – С. 85–93.
9. Исследование сложности когнитивной дифференциации и интеграции в связи с уровнем социального интеллекта // Когнитивные стили: Тезисы науч.-практич. семинара. – Таллинн, 1986.
10. Кондратенко В.Т. Девиантное поведение у подростков. – Минск, 1988.
11. Лазурский А.Ф. Классификация личностей // Психология индивидуальных различий. Тексты. – М., 1982. – С. 179–198.
12. Леонтьев Д.А. Тест смысло-жизненных ориентаций (СЖО). – М., 1992.
11. Либин А.В. Дифференциальная психология: на пересечении европейских, российских и американских традиций: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – 3-е изд., испр. – М.: Смысл; Издательский центр “Академия”, 2004. – 527 с.
12. Лучшие психологические тесты. – Петроком, 1992. – 316 с.
13. Нартова-Бочавер С.К. Дифференциальная психология: Учебное пособие / С.К. Нартова-Бочавер. – М.: Флинта, Московский психолого-социальный институт, 2003. – 280 с.

14. Нартова-Бочавер С.К. “Coping behavior” в системе понятий психологии личности // Психологический журнал. – 1997. – № 5. – С. 20–31.
15. Палей А.И. Эмоциональность и когнитивный стиль: соотношения и психофизиологические характеристики // Психологические проблемы индивидуальности. – М.; Л., 1983. – Вып. 1.
16. Палей И.М., Магун В.С. Психологические характеристики личности и предпосылки ее социальных потенциалов // Социальная психология. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1979. – С.90–105.
17. Психологический словарь / Под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Педагогика-Пресс, 1997. – 440 с.
18. Русалов В.М. Психология и психофизиология индивидуальных различий: некоторые итоги и ближайшие задачи системных исследований // Психологический журнал. – 1991. – Т. 12. – № 5. – С. 3–15.
19. Стили человека: психологический анализ / Под ред. А.В. Либина. – М.: Смысл, 1998. – 310 с.
20. Франкл В. Человек в поисках смысла: Сб.: Пер. с англ. и нем. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
21. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. – С.-Пб.: Питер Пресс, 2001. – 602 с.

Роздл 11

Диференціальна специфіка феномену креативності

План

1. Феноменологія креативності.
2. Проблема здібності до творчості. Концепція редукції творчості до інтелекту.
3. Концепція взаємозв'язку креативності й інтелекту М. Воллаха і Н. Когана.
4. Аналіз концептуальних підходів до креативності.
5. На межі божевілля чи геніальності?
 - 5.1. Творчість як форма душевного розладу.
 - 5.2. Творчість як форма унікального самовираження.
6. Обдарованість, талановитість, геніальність – у чому відмінність?
7. Механізми креативності.
8. Інтуїція як механізм творчості.
9. Життєвий шлях творчої особистості.
10. Портрет генія.
11. Конструктивні тенденції індивідуальності.
12. Креативність, її діагностика і можливість розвитку.

1. Феноменологія креативності

Тема про специфіку феномену креативності й відмітні особливості творчої особистості не випадково є предметом диференціальної психології. Творчість теж є рисою, що найбільш відрізняє одну людину від іншої.

Креативність (лат. *creatio* – створення, творення) – поняття, що включає минулі, супутні і (або) подальші характеристики процесу, в результаті якого людина (або група людей) створює що-небудь, чого не існувало раніше [17, с. 58].

Креативність можна досліджувати як *продукт, процес, здібність і рису особистості*.

Креативність як *продукт творчості* характеризується кількістю, якістю і значущістю (Дж. Мак-Ферсон, К. Тейлор, Д. Тейлор), проте визнається, що ці показники можуть бути результатом не тільки креативності, але і загальної продуктивності роботи.

При вивченні креативності як процесу виділяються різні стадії, рівні й типи творчого мислення. У.Л. Уоллес (1926), використовуючи дані самоспостереження відомих учених, розмежував чотири “стадії творчого мислення”: підготовка, дозрівання, натхнення і перевірка істинності. Рівні креативного процесу пов’язуються з психоаналітичним розумінням творчого акту як результату *сублімації* лібідозної енергії. Існує *тест* визначення рівнів креативності, що вимірює [23, с.58]:

- 1) оригінальність – здатність продукувати віддалені асоціації, незвичайні відповіді;
- 2) семантичну гнучкість – здатність виділити функцію об’єкту і запропонувати його нове використання;
- 3) образну адаптивну гнучкість – здатність змінити форму стимулу так, щоб побачити в ньому нові можливості;
- 4) семантичну спонтанну гнучкість – здатність продукувати різноманітні ідеї в порівняно необмеженій ситуації.

Для вимірювання перерахованих здібностей Дж. Гілфордом створені високоспецифічні й надійні тести. За Е. Торрансом, креативність – це здібність до загостреного сприйняття недоліків, пропусків в знаннях, недостаючих елементів, дисгармоній і т. д. Творчий акт включає відчуття труднощі, пошуки рішень, формулювання гіпотез.

Тести Торранса розділяються на два типи: вербальні й образні з взаємозамінними варіантами. Креативність оцінюється за показниками побіжності, гнучкістю, оригінальністю і досконалістю; вводиться й узагальнена шкала творчих здібностей.

Висококreatивні випробовувані відрізняються упевненістю в собі, почуттям гумору, підвищеною увагою до власного “Я”. Вони краще переносять стан невизначеності й здатні обстоювати свою думку при недоволі інформації. Наголошується також любов до пригод, бажання виділитися, суперництво, енергійність [23, с. 58–59].

Прихильники підходу до креативності як властивості особистості (Гольдштейн, Роджерс, Маслоу) пов’язують творчий процес із “самоактуалізацією”. Сконструйований тест для дослідження відмінностей у наданні переваги складним і простим об’єктам (Ф. Баррон). Виявилось, що надання переваги складним об’єктам корелює з такими рисами *творчої особистості* як побіжність мови, імпульсивність, незалежність думок, оригінальність, широта інтересів.

Д.Б. Богоявленська [2] на підставі виділення одиниці вимірювання творчих здібностей, названої “інтелектуальною ініціативою”, розробила оригінальну методичку “креативного нуля”. Інтелектуальна ініціатива виступає як “клітинка”, в якій синтезуються особистісні риси й інтелектуальні особливості.

2. Проблема здібності до творчості. Концепція редукції творчості до інтелекту

Існує як мінімум три основні підходи до проблеми творчих здібностей. Вони можуть бути сформульовані таким чином.

1. *Як таких творчих здібностей немає.* Інтелектуальна обдарованість виступає як необхідна, але недостатня умова творчої активності особистості. Головну роль у детермінації творчої поведінки відіграють мотивації, цінності, особистісні риси (А. Танненбаум, А. Олох, Д.Б. Богоявленська, А. Маслоу та інші). До основних рис творчої особистості ці дослідники відносять когнітивну обдарованість, чутливість до проблем, незалежність у невизначених і складних ситуаціях [10, с. 168].

Осібнo стоїть концепція Д.Б. Богоявленської, яка вводить поняття креативної активності особистості, вважаючи, що вона зумовлена певною психічною структурою, властивою креативному типу особистості. Творчість, з погляду Богоявленської, є ситуативно нестимулюючою активністю, що виявляється у прагненні вийти за межі заданої проблеми. Креативний тип особистості властивий усім новаторам, незалежно від роду діяльності: льотчикам-випробувачам, художникам, музикантам, винахідникам [2].

2. Творча здатність (креативність) є самостійним чинником, незалежним від інтелекту (Гілфорд, Тейлор, Грубер, Пономарьов). У “м’якшому” варіанті ця теорія свідчить, що між рівнем інтелекту і рівнем креативності є незначна кореляція. Найбільш розвиненою концепцією є “теорія інтелектуального порогу” Е.П. Торранса: якщо IQ нижче 115–120, інтелект і креативність утворюють єдиний чинник, при IQ вище 120 творча здатність стає незалежною величиною, тобто немає креативів із низьким інтелектом, але є інтелектуали з низькою креативністю [49].

Припущення Торранса на подив добре відповідає даним Д. Перкінса [20], згідно з яким для кожної професії існує нижній допустимий рівень розвитку інтелекту. Люди з IQ нижче певного рівня не можуть опанувати даною професією, але якщо IQ вище за цей рівень, то прямого зв’язку між інтелектом і рівнем досягнень немає. Головну роль у визначенні успішності роботи відіграють особистісні цінності й риси характеру.

3. Високий рівень розвитку інтелекту припускає високий рівень творчих здібностей і навпаки. Творчого процесу як специфічної форми психічної активності немає. Ці погляди розділяли і розділяють практично всі фахівці в галузі інтелекту (Векслер, Уайсберг, Айзенк, Термен, Стернберг та інші) [10].

У цьому параграфі спробуємо розглянути третій погляд на цю проблему.

Айзенк, спираючись на значущі (але все-таки невисокі) кореляції між IQ і тестами Гілфорда на дивергентне мислення, висловив думку, що креативність є компонент загальної розумової обдарованості. Уайсберг стверджує, що творче мислення діагностується за якістю продукту, а не за

способом його отримання. Будь-який пізнавальний процес, на його думку, спирається на минулі знання і спонукає їх перетворенню відповідно до вимог завдання [17].

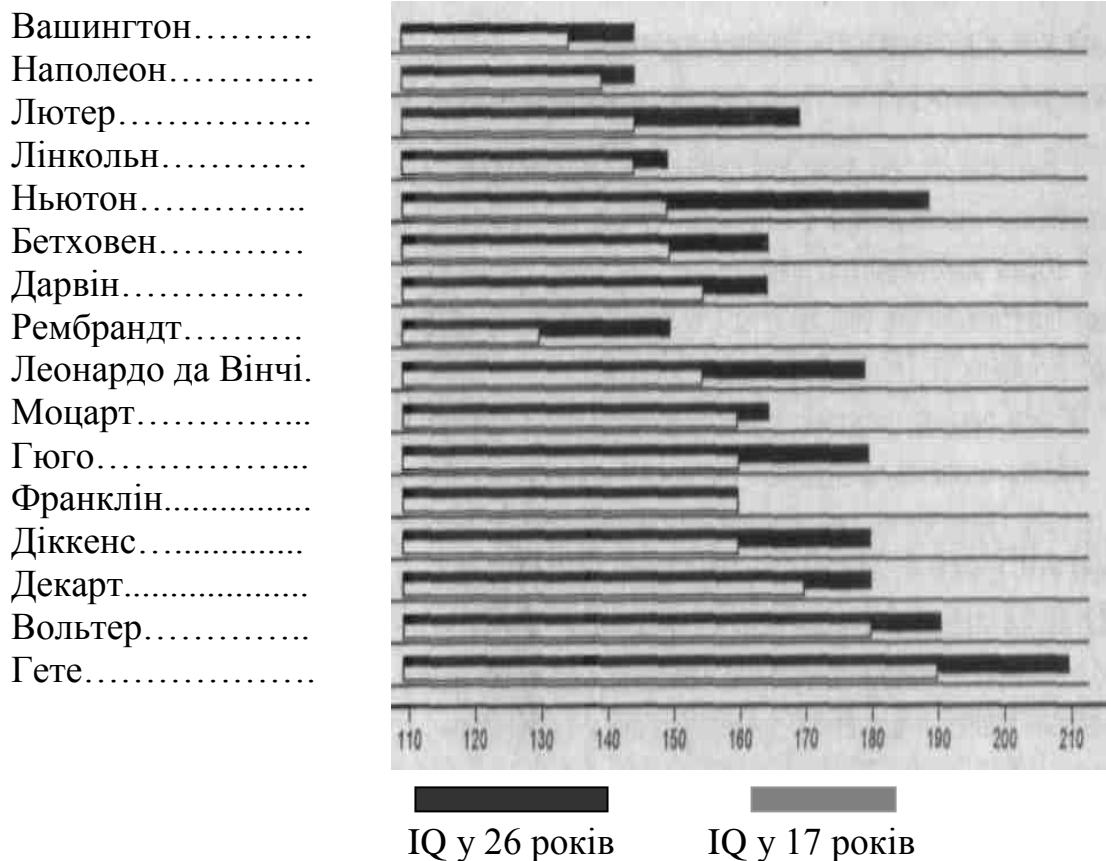
Останнім часом поширення набула концепція Стернберга. Згідно зі Стернбергом, інтелект бере участь і у рішенні нових задач, і в автоматизації дій. По відношенню до зовнішнього світу інтелектуальна поведінка може виражатися в адаптації, виборі типу зовнішнього середовища або його перетворенні. Якщо людина реалізує третій тип відносин, то при цьому вона проявить творчу поведінку [45].

Як би там не було, теоретичні міркування повинні підкріплюватися фактами. Прихильники редукції творчих здібностей до інтелекту спираються на результати емпіричних досліджень, до яких належить класична праця Термена і Кокс [47]. У 1926 році вони проаналізували біографії 282 західноєвропейських знаменитостей і спробували оцінити їх IQ на основі досягнень у віці від 17 до 26 років. Крім того, вони спиралися на шкалу Стенфорд-Біне для оцінки їх інтелекту в дитинстві. При цьому в ході оцінки досягнень враховувалися не тільки інтелектуальні, але й творчі досягнення, що апріорі ставить під питання правильність висновків. Якщо методика враховує в IQ не тільки інтелектуальні, але й творчі показники, висновки про зв'язок IQ і творчих здібностей є артефактами методу. Проте результати, отримані К. Кокс, здобули широку популярність й увійшли до багатьох підручників психології [10, с. 169].

Було проведено порівняння вікових показників набуття знань і навичок у знаменитих людей з аналогічними даними вибірки звичайних дітей. Виявилось, що IQ знаменитостей значно вище середнього (158,9). Звідси Термен зробив висновок, що генії – це ті люди, яких ще в ранньому дитинстві за даними тестування можна віднести до категорії високообдарованих.

Найбільший інтерес представляють результати Каліфорнійського лонгітуду, який організував Л. Термен у 1921 році. Термен і Кокс відібрали з учнів 95 середніх шкіл Каліфорнії 1528 хлопчиків і дівчаток у віці від 8 до 12

років з IQ 135 балів, що склало 1% від усієї вибірки. Рівень інтелекту визначався за тестом Стенфорд-Біне. Контрольна вибірка була сформована з учнів тих же шкіл. З'ясувалося, що інтелектуально обдаровані діти випереджають своїх однолітків у рівні розвитку в середньому на два шкільні класи.



Мал. 11.1. IQ знаменитих людей у віці 17 і 26 років
(за В.Н. Дружиніним [10, с. 170])

У ході дослідження проводилися три зрізи з вимірювання IQ: 1927–1928, 1932–1940 і 1951–1952 роки. Остання перевірка здійснена Д. Фельдманом через 60 років після початку дослідження: він перевіряв досягнення членів вибірки Термена з $135 < IQ < 180$ і з $IQ > 180$.

800 осіб з IQ, що перевищує 135 балів, які входять у вибірку Термена, опублікували до 50-х років 67 книг (21 – художні твори й 46 – наукові монографії), отримали 150 патентів на винаходи, 78 чоловік стали докторами

філософії, 48 стали докторами медицини і т. д. Прізвища 47 осіб увійшли до довідника “Кращі люди Америки за 1949 рік”. Ці показники в 30 разів перевищили дані контрольної вибірки. Треба сказати, що випробовувані, відібрані Терменом, відрізнялися раннім розвитком (рано почали ходити, говорити, читати, писати тощо). Всі інтелектуальні діти успішно закінчили школу, 2/3 здобули університетську освіту, а 200 осіб стали докторами наук [10, с. 170].

Що стосується творчих досягнень, то результати не такі однозначні. Жоден ранній інтелектуал з вибірки Термена не проявив себе як виключно талановитий творець у галузі науки, літератури, мистецтва і т. д. Ніхто з них не вніс істотного внеску до розвитку світової культури.

Цікаво, що у членів обстежуваної групи в 1955 році дохід був у 4 рази вище середнього доходу на душу населення у США. Практично всі вони добилися високого соціального статусу. Таким чином, ранні інтелектуали надзвичайно успішно адаптувалися у суспільстві. Інтелект не тільки не є перешкодою, але служить необхідною умовою досягнення успіху в демократичному суспільстві.



Л. Термен (1877–1956)

Проте високий (і навіть надвисокий) рівень інтелекту не гарантує творчих досягнень. Можна бути інтелектуалом і не стати творцем. Чи компенсується соціальним успіхом відсутність творчих досягнень? І чи так приваблива особиста доля творчої людини, при всій прижиттєвій і (можливо!) посмертній славі? На ці питання ми постараємося відповісти в наступному параграфі.

Відсутність однозначного зв'язку між інтелектом і креативністю стала основою двох дослідницьких підходів, альтернативних редукціоністському.

Їх можна позначити як особистісно-мотиваційний і психометричний [10, с. 171].

3. Концепція взаємозв'язку креативності й інтелекту М. Воллаха і Н. Когана

М. Воллах і Н. Коган вважають, що перенесення Гілфордом, Торрансом і їх послідовниками тестових моделей вимірювання інтелекту на вимірювання креативності привело до того, що тести креативності просто діагностують IQ, як і звичайні тести інтелекту (з поправкою на “шуми”, що створюються специфічною експериментальною процедурою). Ці автори висловлюються проти жорстких лімітів часу, атмосфери змагальності і єдиного критерію правильності відповіді, тобто відкидають такий критерій креативності, як точність. У цьому положенні вони ближче до початкової думки Гілфорда про відмінність дивергентного та конвергентного мислення, ніж сам її автор. На думку Воллаха й Когана, а також таких авторів, як Вернон і Харгрівс [2], для прояву творчості потрібна невимушена, вільна обстановка. Бажано, щоб дослідження і тестування творчих здібностей проводилося в звичайних життєвих ситуаціях, коли випробовуваний може мати вільний доступ до додаткової інформації з предмета завдання.

Багато досліджень показали, що мотивація досягнень, мотивація змагання, мотивація соціального схвалення блокують самоактуалізацію особистості, утрудняють прояв її творчих можливостей.

Воллах і Коган у своїй праці змінили систему проведення тестів креативності. По-перше, вони надавали випробовуваним стільки часу, скільки їм було необхідно для вирішення завдання або для формулювання відповіді на питання. Тестування проводилося в ході гри, при цьому змагання між учасниками зводилося до мінімуму, а експериментатор приймав будь-яку відповідь випробовуваного. Якщо дотримати ці умови, то кореляція креативності й тестового інтелекту буде близька до нуля [10, с. 189].

У дослідженнях, проведених у лабораторії психології здібностей Інституту психології РАН А.Н. Вороніним на дорослих випробовуваних (студентах економічного коледжу), отримані аналогічні результати: чинник інтелекту й чинник креативності є незалежними.

Підхід Воллаха і Когана дозволив інакше поглянути на проблему зв'язку між креативністю й інтелектом. Згадані дослідники, тестуючи інтелект і креативність учнів 11–12 років, виявили чотири групи дітей з різними рівнями розвитку інтелекту й креативності. Діти, що належать до різних груп, відрізнялися способами адаптації до зовнішніх умов і вирішення життєвих проблем.

Діти, що володіють високим рівнем інтелекту і високою креативністю, були впевнені у своїх здібностях, мали адекватний рівень самооцінки. Вони володіли внутрішньою свободою і разом з тим високим самоконтролем. При цьому вони можуть здаватися маленькими дітьми, а через деякий час, якщо того вимагає ситуація, поводитися по-дорослому. Виявляючи велику цікавість до всього нового і незвичайного, вони дуже ініціативні, але при цьому успішно пристосовуються до вимог свого соціального оточення, зберігаючи особисту незалежність думок і дій.

Діти з високим рівнем інтелекту і низьким рівнем креативності прагнуть до шкільних успіхів, які повинні виразитися у формі відмінної оцінки. Вони вкрай важко сприймають невдачу, можна сказати, що у них переважає не надія на успіх, а страх перед невдачею. Вони уникають ризику, не люблять висловлювати публічно свої думки. Вони стримані, скритні і дистанціюються від своїх однокласників. У них дуже мало близьких друзів. Вони не люблять бути надані самим собі й страждають без зовнішньої адекватної оцінки своїх вчинків, результатів навчання або діяльності.

Діти, що володіють низьким рівнем інтелекту, але високим рівнем креативності, часто стають “ізгоями”. Вони насилу пристосовуються до шкільних вимог, часто займаються у різних гуртках, мають незвичайні хобі тощо, де вони у вільній обстановці можуть проявити свою креативність. Вони

дуже тривожні, страждають від невіри у себе, “комплексу неповноцінності”. Часто вчителі характеризують їх як “тупих”, неуважних, оскільки вони з небажанням виконують рутинні завдання і не можуть зосередитися.

Таблиця 11.1

Особисті особливості школяра з різними рівнями інтелекту і творчих здібностей за Воллахом і Коганом [10, с. 190]

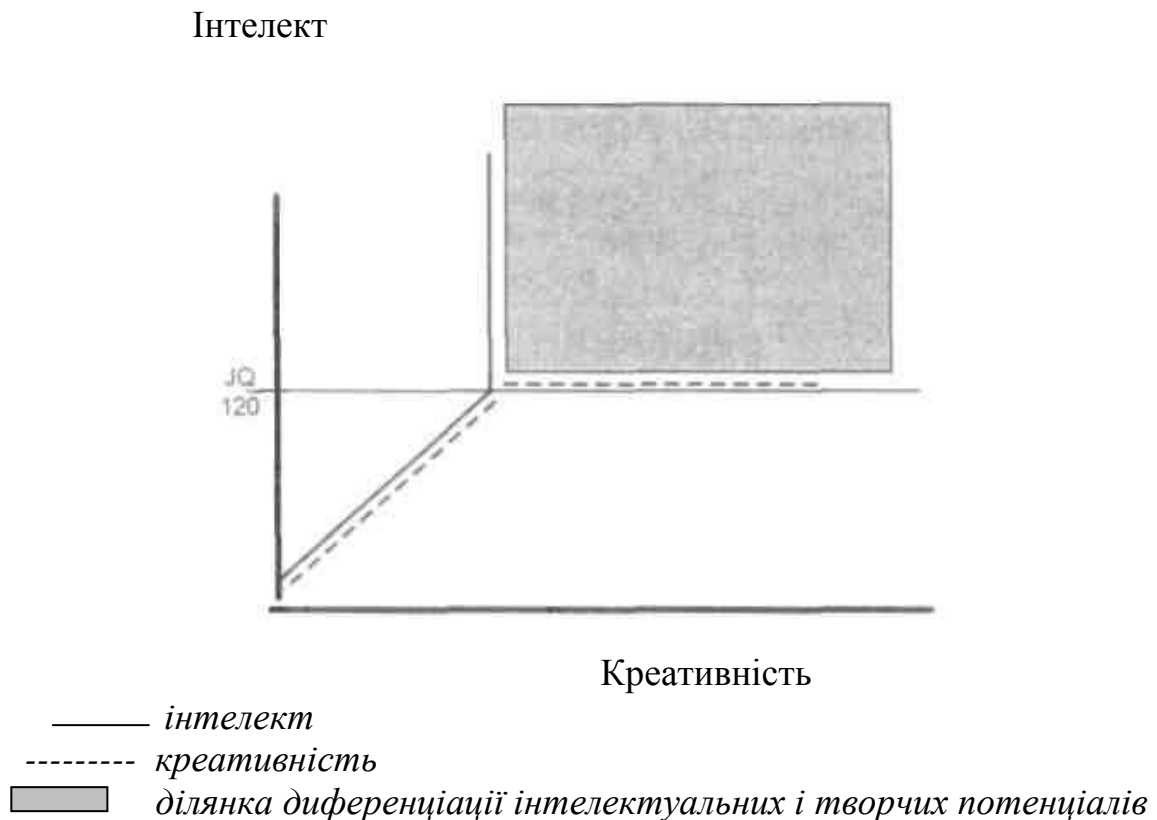
	ІНТЕЛЕКТ	
	Високий	Низький
Творчі здібності високі · низькі	Віра у свої можливості Хороший самоконтроль Хороша соціальна інтеграція Висока здібність до концентрації уваги і великий інтерес до всього нового	Постійний конфлікт між власними уявленнями про світ і шкільними вимогами Недостатня віра в себе Боязнь оцінки з боку оточуючих
	Енергія спрямована на досягнення успіху в навчанні Невдачі сприймаються як катастрофа Боязнь ризику і вислову власної думки Знижена товариськість Боязнь самооцінки	Хороша (принаймні, за зовнішніми ознаками) адаптація і задоволеність життям Недостатній інтелект компенсується соціальною товариськістю або деякою пасивністю

Діти з низьким рівнем інтелекту і творчих здібностей зовні добре адаптуються, тримаються в “середняках” і задоволені своїм становищем. Вони мають адекватну самооцінку, низький рівень їх предметних здібностей компенсується розвитком соціального інтелекту, товариськістю, пасивністю в навчанні.

Креативність й інтелект взаємозв’язані не тільки на рівні властивостей особистості, але і на рівні цілісного пізнавального процесу. У дослідженні

Е.Л. Григоренко була виявлена взаємодоповнюваність цих здібностей при вирішенні пізнавальних задач.

Григоренко використовувала у своєму дослідженні тести Векслера й Амтхауера, тест Торранса і ряд тестів на визначення когнітивних стилів. Як випробовувані виступали школярі 9–10 класів. Виявилось, що кількість гіпотез, що висуваються при вирішенні розумових задач, корелює з креативністю за Торрансом (для вербальної частини $r = 0,43$, для невербальної – $r = 0,52$). Причому оригінальність гіпотез до початку рішення задачі мала вищу кореляцію з креативністю за Торрансом (для вербальної частини тесту $r = 0,57$, для невербальної – $r = 0,38$), кількість гіпотез під час рішення корелює з IQ за Амтхауером (0,46) і оригінальністю під час рішення тесту – з IQ за Амтхауером (0,50) [10, с. 190].



Мал. 11.2. Схема розвитку креативності й інтелекту (за Торрансом)

Звідси автор робить висновок, що на ранніх стадіях рішення задачі у випробовуваних актуалізується дивергентне мислення, а на пізніх – конвергентне мислення. Всі ці результати отримані в ході використання тестів креативності, заснованих на теорії дивергентного мислення.

4. Аналіз концептуальних підходів до креативності

У дослідженнях креативності в зарубіжній психологічній науці склалося декілька традицій. По-перше, це підхід до вивчення продуктів творчості через аналіз текстів. Згідно з думкою деяких авторів, як тільки текст створений, автор “помирає” в ньому. Текст сам по собі характеризується релевантністю; його ж автор перестає мати яке-небудь істотне значення. Ця традиція бере початок в культурно-історичній психології, що йде від В. Вундта (1912).

Друга традиція розвиває когнітивні уявлення про креативність і розглядає як її найважливіші атрибути оригінальність, корисність і можливість застосування в даний час [43, с. 211–232]. Креативність як дивергентне мислення розглядається в опозиції до інтелекту як конвергентного мислення [37].

Третя традиція охоплює дослідження креативності особистості, або креативних особистостей. Після того, як Дж. Гілфорд став визначати відмінності між креативними й некреативними особами, ця лінія досліджень була підтримана багатьма психологами [42, с. 273–281]. Є думка про те, що дослідження особистісних чинників креативності поступаються дослідженням художніх текстів у відриві від особи їх авторів [44, с. 305–317].

Умовно можна виділити чотири напрями досліджень креативних особистостей. Перший напрям складають дослідження їх рис і мотивів. Другий, дуже близький до першого, утворюється дослідженнями Я у зв'язку з креативністю. Третій напрям досліджень складають роботи з креативності в контексті самоактуалізації. Четвертий напрям досліджень креативності особи

– на межі з психіатрією і має справу з психопатологічними чи близькими до патології феноменами.

У дослідженнях індивідуальних креативних якостей, рис осіб, що творчо проявили себе, можна виділити, в свою чергу, декілька підходів. К. Мартіндейл [43, с. 211–232] стверджує, що креативність є швидше генеральною рисою особистості, ніж когнітивною навичкою. З іншого боку, креативність є загальна риса особистості, а не безліч поєднаних між собою індивідуальних рис.

Проте більшість авторів все ж таки схильна виділяти безліч рис особистості, властивих креативним людям. Наприклад, М. Чикжентміхалій [33] зазначає, що креативні особи містять у собі одночасно на перший погляд взаємовиключні особливості.

1. Креативні особистості наділені великою фізичною енергією, але в той же час часто знаходяться в стані спокою і відпочинку.

2. В один і той же час вони суворі й наївні.

3. В їх особистості поєднуються грайливість і дисципліна, відповідальність і безвідповідальність.

4. У креативних особистостей змішуються уявлення, фантазії, відчуття реальності.

5. Креативні люди проявляють особливості як екстравертів, так і інтровертів.

6. Креативні люди скромні й горді одночасно.

7. Вони уникають стереотипів у сфері статевих ролей.

8. Вони проявляють одночасно бунтарський дух і консерватизм.

9. Багато хто з креативних особистостей демонструє пристрасть до своєї роботи. Також вони можуть надзвичайно об'єктивно оцінювати свою працю.

10. Відвертість і чутливість креативних людей часто приводить до переживання ними страждання й болі. Але також вони дуже люблять задоволення.

Т. Амабайл і М. Коллінз [31, с. 142–144] наводять дещо інший перелік рис креативних осіб. У набір їх характеристик включені: самодисципліна в частині роботи, здатність відстрочити задоволення, незалежність думок, терпимість до невизначеності, високий ступінь автономності, відсутність статевих стереотипів, інтернальний локус контролю, схильність до ризику, високий рівень самоініціації і прагнення виконувати завдання найкращим чином.

Р. Кеттелл уважав, що найбільш доведеними рисами особистості креативних людей у сфері науки й мистецтва є шизотимія, радикалізм, інтроверсія, домінування [29].

Інші автори показують зв'язок рівня креативності з різними рисами особистості. Наприклад, Д. Мак-Кіннон [42, с. 273–281] виявив, що висококреативні архітектори характеризувалися слабкою соціалізацією, різноманітністю психологічних рис, комплексністю й незалежністю. Архітектори середнього рівня креативності показали високий ступінь нейротизму. У найменш креативних архітекторів ступінь нейротичності був нижчий, ніж в інших підгрупах архітекторів. Крім того, найменш креативні архітектори були добре пристосовані до норм суспільства і професії, добре соціалізовані. Результати, які одержав Ж. Желад, до певної міри можна зіставити з наведеними вище даними. Було виявлено, що креативні дизайнери і творці реклами характеризуються більшою нейротичністю, ніж фахівці тих же ділянок, які явно не відносяться до креативних особистостей [9, с. 14].

Своєрідність мотивації креативних особистостей, як вважає Мартіндейл, визначається широким колом їх інтересів. Вони відкриті новому досвіду та віддають перевагу новизні. Внутрішня мотивація переважає над зовнішньою. Крім того, креативні люди демонструють здібність до широкої категоризації та ідіосинкразії [43].

Деякі автори прагнуть будувати типології креативних особистостей. Наприклад, Ф. Фарлі виділяє особливий тип – Т-особистість. Вона визначається як шукач збудження. Люди з таким типом особистості можуть

або досягати високого рівня креативності, або демонструвати деструктивну, навіть кримінальну поведінку [9, с. 14–15].

Д. Датта-Рой [34, с. 391–394] запропонував модель особистості художників, звернувши увагу на їх особистісні стилі й диспозиції.

Дуже мало досліджень, присвячених вивченню характеру взаємозв'язків креативності та особистісного Я (Self, Ego). Всі вони одностайно підтверджують один і той же результат: у креативних людей висока сила Я.

Р. Кеттелл відзначає високу силу Я у креативних особистостей у науці й мистецтві [29].

Ф. Беррон (1969) виявив, що креативні письменники й архітектори мали найвищу силу Я. На силу Я креативної особистості вказує також Х. Гоу [36, с. 1398–1405]. Г. Айзенк показав, що висока сила Я корелює з високим рівнем психопатології, тоді як висока самоактуалізація, навпаки, – з низькою психопатологією. Люди, які мають низький рівень сили Я і низький рівень психопатології, є некреативними [9, с. 15].

У західній літературі розрізняють також так звану велику і малу креативність [41, с. 107–132]. М. Боден (1992) переформулював це розрізнення в термінах “історичної” проти “особистісної” креативності. Мала, або особистісна, креативність стосується буденного життя і буденних ситуацій, таких, як застосування монети для нарізання сиру, коли немає ножа. Велика, або історична, креативність, навпаки, має справу з досягненнями, які істотно вплинули на культуру й суспільство, наприклад творчі досягнення Моцарта й Ейнштейна [9, с. 15].

Креативність у руслі самоактуалізації (остання не ототожнюється тільки з досягненнями гуманістичної психології) слід розуміти як малу, або особистісну, креативність.

Креативність тут є природною тенденцією до особистісного балансу, психічного здоров'я і самоактуалізації. Загальна особливість підходів у руслі цього напрямку полягає в розвитку ідей холізму стосовно людини, в опорі на її

позитивні (в опозиції до негативних) можливості. Наріжні камені в цей напрям заклали А. Адлер, А. Маслоу і К. Роджерс.

Серед багатьох концептів, які розробляв А. Адлер (прагнення до влади, роль неповноцінності та її компенсації, уявлення про фінальні цілі й стилі життя, соціальний інтерес), уявлення про роль творчості були розвинені мало не останніми. Креативне Я є одним із його пізніх інтересів. А. Адлер убачав креативність Я в свободі вибору між альтернативними життєвими стилями і фінальними цілями. Хоча цілі можуть ініціюватися спадковістю і культурними чинниками, зрештою, мета виникає все ж таки завдяки креативній силі індивідуальності. У цьому виявляється самодетермінація й унікальність індивідуальності. Звичайно індивіди не усвідомлюють повністю свої цілі. Через аналіз ситуації в сім'ї, патерни того, що завершилося і спогаду про раннє дитинство психотерапевт може допомогти індивідуальності визначити її мету як робочу гіпотезу. Повна психотерапія спрямована на глибокі атитюди і зміни особистості. Завдяки цьому обмеження, які накладає стиль життя, можуть бути значною мірою ослаблені, а іноді й еліміновані, відкриваючи двері повному функціонуванню і креативному життю індивідуальності [9, с. 15–16].

За А. Маслоу, в самоактуалізації особистість проявляє інтегрованість і долає розщепленість. Завдяки епізодам самоактуалізації особистість стає відкритішою досвіду, спонтанною, гумористичною, трансцендентною і незалежною від нижчих потреб. Завдяки епізодам самоактуалізації людина розкриває свої можливості, близькі до суті його буття. Креативність є однією з важливих характеристик самоактуалізації. А. Маслоу спирається на досвід “особливо креативних людей”. При цьому, проте, він розуміє креативність широко. Креативність є якість, яка може бути застосована до будь-якого завдання в житті. Якщо посилення особистості є первинним, а заняття живописом – другорядним завданням, то посилення особистості є важливішим і креативним, ніж заняття живописом. Хоча А. Маслоу

благоволив артистам, вченим і святим, він не виключав зі свого поля уваги також домогосподарок, теслярів і спортсменів [9, с. 16–17].

Концепція тенденції актуалізації К. Роджерса включає всю сферу мотивації, напруги, потреби, редукцію напруги, а також креативність, яка виражається в пошуку тенденцій до задоволення. Тенденція, що актуалізується, характеризує людину як ціле, але не його окремі компоненти (такі, як Я). Ідеальні умови життя людини створюються завдяки повному функціонуванню особистості. Це означає, що особистість вільно виражає свої почуття, здійснює незалежні вчинки, є креативною і живе “добрим” життям. “Добре” життя є процес, а не стан буття. Це – напрям, а не місце призначення” [29, с. 534–537].

Хоча на перший погляд мала креативність далека від креативності в галузі мистецтва й літератури, насправді є протилежні свідчення. Вплив досвіду й життєвих обставин на творчість художників показаний при аналізі журналів, листування, змісту картин художників, що жили в інший, ніж їх дослідники, час. Останнім часом з’явилися роботи, в яких вплив обставин життя на творчий процес в ділянці візуальних мистецтв вивчається на прикладі сучасних художників. Результати якісних досліджень із використанням глибинних інтерв’ю свідчать про вплив на художників подій, переживань, досвіду і спогадів, найбільш істотних в їх житті, на теми, образи, експресію і т. п. в їх творах [38, с. 221–228]. Після того, як Е. Шостром розробив самоактуалізаційний тест (Personal orientation inventory), з’явилася можливість емпіричних кількісних досліджень малої креативності у зв’язку з власне художньою творчістю [9, с. 17].

Якщо загалом аналізувати окремі визначення креативності та їх структурні компоненти, то більшість дослідників дотримується позицій таких зарубіжних авторів, як Дж. Гауен, Дж. Гілфорд, Е. Торранс, Е. Фромм.

Так, Дж. Гілфорд виділив чотири основні параметри креативності: *оригінальність* – здатність продукувати віддалені асоціації, незвичайні відповіді; *семантична гнучкість* – здатність виділяти функцію об’єкту і

запропонувати його нове використання; *образна адаптивна гнучкість* – здатність змінити форму стимулу так, щоб побачити в ньому нові ознаки й можливості для використання; *семантична спонтанна гнучкість* – здатність продукувати різноманітні ідеї в нерегламентованій ситуації. Загальний інтелект не включається в структуру креативності. Пізніше Дж. Гілфорд згадає шість параметрів креативності: здібність до виявлення й постановки проблем; здібність до генерування великого числа ідей; гнучкість – здібність до продукування різних ідей; оригінальність – здатність відповідати на подразники нестандартно; здатність удосконалити об'єкт, додаючи деталі; здатність вирішувати проблеми, тобто здібність до аналізу й синтезу [9, с. 20].

Приклади показників Дж. Гілфорда свідчать про те, що автор робить акцент на зв'язок як із інтелектом, так і особистістю.

За визначенням Е. Фромма, креативність – це здатність дивуватися, відшукувати рішення в нестандартній ситуації, спрямованість на нове і вміння глибоко усвідомлювати власний досвід. До основних характеристик креативного мислення належать:

- продуктивність – багатство ідей, асоціацій, варіантів вирішення проблеми;
- гнучкість – здатність швидко змінювати способи дії, легко переходити від одного класу об'єктів до іншого;
- оригінальність – рідкісність, унікальність, незвичайність способу розв'язання певної проблеми.

Маючи на меті актуалізацію творчого потенціалу кожної дитини, доцільно враховувати зовнішні фактори, що сприяють розвитку креативних здібностей чи, навпаки, гальмують їх прояви. Досить широку класифікацію цих факторів запропонував один із найавторитетніших зарубіжних дослідників креативності Е. Торранс [49], [50]. У першу групу факторів (стимулюючих) він включив такі:

- орієнтація дитини на потребу в творчому розв'язанні проблем;
- відсутність перешкод стосовно проявів спонтанності та ініціативи;
- створення можливості маніпуляції з предметами і варіативності думок;
- навчання уважному ставленню до сигналів навколишнього

середовища;

- виховні впливи, спрямовані на визнання дитиною цінності креативних рис своєї особистості.

До другої групи факторів (гальмівних) увійшли:

- орієнтація на успіх, боязкість дати неправильну відповідь;
- підсилена орієнтація на думку однолітків, побоювання звинувачень у

незвичайності;

- заборона запитань і обмеження ініціативи;
- надмірна фіксація на стереотипах статевої ролі;
- уявлення про дивергентне мислення як про відхилення від норми;
- жорстке розмежування трудової та ігрової діяльності.

Дж. Гауен розглядає креативність у зв'язку з проблемою обдарованості дітей. Із цих позицій автор не тільки дає визначення креативності, але й виділяє її критерії, важливі для нашої дослідницької роботи. Дж. Гауен вважає, що однією зі сфер обдарованості є креативність. Така дитина надзвичайно допитлива, здатна з головою вирушати в знання, що цікавлять її, роботу; демонструє високий енергетичний рівень (високу продуктивність або інтерес до безлічі різних речей); часто робить все по-своєму (незалежна, некомфортна); винахідлива в образотворчій діяльності, в іграх, у використанні матеріалів і ідей; часто висловлює багато різних міркувань із приводу конкретної ситуації; здатна по-різному підійти до проблеми або до використання матеріалів (гнучкість); здатна продукувати оригінальні ідеї або знаходити оригінальний результат; схильна до завершеності й точності в художньо-прикладних заняттях та іграх [9, с. 21–22].

Отже, як показує аналіз, саме дослідження, процедура “вимірювання” креативності, базується в основному на таких двох моделях:

- структурній моделі Дж. Гілфорда, за якою креативність вимірюється за допомогою не менш як 27 факторів, до того ж кожний фактор досліджується за допомогою спеціального завдання;
- одномірній моделі креативності Е.П. Торранса, згідно з якою можна застосовувати такі завдання, що дають змогу одночасно вимірювати не менш, ніж три основних фактори креативного мислення – продуктивність (флюентність), гнучкість (флексибільність), оригінальність [9, с. 22].

5. На межі божевілля чи геніальність?

Креативність, як і душевні розлади, будучи особистісними особливостями, нерідко визначають спосіб життя в цілому. Але, на наш погляд, ці дві форми особливого в людині принципово різні. Патологія завжди відображає тенденцію до особистісної деструкції і поведінкової дезадаптації. Творчість же є особлива форма самовираження, пов'язана з конструктивною тенденцією в розвитку особистості й активністю, спрямованою на творення, а не руйнування. Має сенс особливий акцент зробити на тому, що в індивідуальності людини тісно переплетені обидві тенденції: конструктивна – така, що бере своїм витокom творчий початок, і деструктивна, похідна від потенційних або актуальних патологічних утворень.

Вже багато століть йде суперечка про те, де проходить межа між творчістю і патологією, генієм і божевільним, поривами натхнення і божевільними актами зневіреної свідомості. Творча людина – теж “інша”, але її інобуття, на відміну від деформованої особистості, полягає в іншому. “У чому саме полягає феномен креативності?” – так можна позначити

основне питання цієї теми, що стало уже традиційним у диференціальній психології [15, с. 340].

Віра в зв'язок між різними видами душевного розладу і обдарованістю стійка. Тому, звичайно ж, є підтвердження з життя. Талановитий письменник Ернест Хемінгуей страждав від запоїв і депресії й покінчив життя самогубством. Видатна актриса кіно двадцятого століття Мерілін Монро була схильна до алкоголізму й також убила себе. Видатний німецький філософ Фрідріх Ніцше все життя страждав від меланхолії, а знаменитий француз Жан Поль-Сартр вживав стимулятори і алкоголь, за допомогою яких регулював свій настрій і сон. Цю досить сумну портретну галерею можна розширити відповідними прикладами до неймовірних розмірів. Із самого початку виникають два запитання:

1. Можливо, випадки важких розладів серед видатних, творчих людей так само часті, як і серед “звичайних” (так і хочеться написати – “нормальних”) людей. Підтвердження цієї гіпотези, шляхом порівняння двох вибірок з виявленням відсотка “божевільних”, дозволило б позбавитися від уявлення про нерозривний зв'язок у парі “творчість–безумство”.

2. Можливо також, що порівняння неблагополучної в сенсі психічного здоров'я частини творчої популяції з іншою, цілком благополучною за показниками душевного здоров'я і особистісного успіху, також позбавило б нас – у разі позитивної відповіді про невиявлені відмінності – від нав'язливого стереотипу про “божевільного професора” або “художника-маніяка” [15, с. 341].

Ми спробуємо серед розрізнених дослідницьких даних і гіпотез зібрати відомості, які підтверджують або спростовують ці два положення. Проте наперед потрібно сказати, що свідочтв про існування науково обґрунтованого дослідження, безпосередньо присвяченого перевірці сформульованих гіпотез, поки зустріти не вдалося.

5.1. Творчість як форма душевного розладу

Всього двісті років тому шизофренія і меланхолія – виділені серед іншого сонму психічних захворювань – уважалися джерелом ... творчості. Ч. Ломброзо (1836–1909) був упевнений у тому, що геніальність – лише одна з форм божевілля. Можливо, як відгомін цієї установки (або як факт творчої реальності?), недавні дослідження підкреслюють роль депресії і манії, які супроводжують життєвий шлях багатьох творчих людей. Каліфорнійські психологи (*Goertzel et al., 1978*) повідомляють про 10% перевищення психічних захворювань в обстеженій ними групі творчих осіб, у порівнянні з контрольною вибіркою. Обговорювану точку зору цілком підтримують клініцисти, що незмінно виявляють тісний зв'язок між душевними захворюваннями і творчістю. У зв'язку з цим доречно пригадати ремарку Івана Петровича Павлова під час обговорення на одній із знаменитих “серед” книги Ернста Кречмера, яка тільки що вийшла, “Будова тіла і характер” [13]. Павлов, кажучи про виділені Кречмером на основі конституції типи, підкреслив: “Чому типи, які переважають у захворюваннях і врешті-решт потрапляють в психіатричну лікарню, повинні вважатися основними? Адже більшість людства зовсім до цієї лікарні відношення не має. Він (Кречмер) захопився клінікою і забув про інший світ” [18, с. 475–476]. Проте погляд на відмінності між “творчими” і “нетворчими” типами людей через дані клінічних обстежень дуже поширений і зараз. Г. Айзенк (*Eysenk, 1993*) також припускає, що психотизм – як риса особистості, що характеризує крайність поведінки і способу мислення, – лежить в основі безлічі форм креативності [15, с. 342].

На зв'язок креативності з психічними розладами вказували багато дослідників. Серед робіт останніх років у цьому плані слід назвати дослідження Ф. Поста, А. Людвіга (1995) і Г. Айзенка (1995).

Ф. Пост вивчив біографії 350 всесвітньовідомих креативних осіб, щоб визначити, наскільки у них були виражені психічні відхилення. Отримані дані з 291 біографії, з яких 48 були художниками візуальних мистецтв, 50 –

філологи й мислителі, 45 – учені, 46 – державні діячі і національні лідери, 52 – композитори, романісти і драматурги – 50. Через нечисленність, біографії жінок були виключені з подальшого аналізу, хоча кожна з них мала серйозні психічні і/або психосексуальні проблеми. У біографіях чоловіків були відмічені п'ять суїцидів (Е. Хемінгуей, В. Ван Гог, А. Гітлер, Л. Больцман, П. Чайковський). 22 людини робили спроби до здійснення суїциду. На відміну від учених, у групі яких психічні відхилення були виражені найменшою мірою, романісти й драматурги мали сімейні історії, пов'язані з психічними хворобами. Письменники, артисти та інтелектуали мали психосексуальні проблеми. Депресивні стани особливо превалювали у письменників. Алкоголізм був проблемою для письменників, артистів і композиторів, меншою мірою – для політиків та інтелектуалів і взагалі відсутній в групі учених [9, с. 18].

А. Людвіг вивчав зв'язки між психічними хворобами і виключно високими креативними досягненнями на матеріалі аналізу біографічної інформації про чоловіків і жінок, які жили у ХХ ст. і досягли винятково високих результатів у мистецтвах, науці, військовій справі, бізнесі, суспільній діяльності. Як джерела використовувалися Американська і Британська енциклопедії. Одержані дані квантифікувались, а головний результат роботи полягав у тому, що за певними особистісними характеристиками і станом ментального здоров'я можна було передбачати з високою надійністю креативні досягнення впродовж життєвого шляху. Оригінальність дослідження А. Людвіга полягала в тому, що, утворивши вибірку знаменитих людей у 1000 чоловік, він виділив у ній дві крайні підгрупи, які увійшли до верхньої (250 чоловік, вищу еліту) і нижньої (249 чоловік, еліту менш високого рівня) квартилі. Зокрема, було встановлено на статистично високому рівні значущості, що представники вищої еліти страждали хронічними хворобами й психічними розладами, особливо депресією, алкоголізмом, труднощами адаптації, соматичними проблемами. Були

документальні свідчення про те, що вони проходили відповідні курси лікування [9, с. 18–19].

Г. Айзенк вивчав цю ж проблему дещо в іншому ключі. Він спирався не на біографічний метод, а на психометричні дослідження. Все почалося з того, що в 1952 р. Г. Айзенк припустив, що структуру особистості визначають не тільки нейротизм та інтроверсія – екстраверсія. Є також третє важливе вимірювання (риса) особистості – психотизм. Подальший аналіз психотизму показав, що один полюс цієї змінної пов'язаний з такими рисами особистості, як альтруїзм, соціабельність, здатність до емпатії, конвенціоналізму, конформізму. Інший полюс цієї ж змінної пов'язаний з такими рисами, як кримінальність, ворожість, агресивність, психопатія, шизоїдність, депресивність, афективні розлади, шизоафективність і шизофренія. Більше того, при високому рівні психотизму особистість виявляє, з одного боку, високий рівень креативності, а з іншого – агресивність, “холодність”, егоцентричність, антисоціальність, недружність, упертість і грубість [9, с. 19].

Було б непростенною помилкою не визнати, що і деструктивні імпульси, і великі творчі пориви виникають з одного джерела – бажання записати дані про себе на будь-якому носії якнайбільше і якомога колоритніше. Це непереборне бажання є похідною з інстинктивного прагнення до виживання, збереження і продовження роду.

Багато переплетено в одній і тій самій особистості. Часом дослідники наполягають, що необхідно вести мову про деструктивні стани тієї чи іншої людини, адже майже не зустрічаються ідеальні творці й абсолютні руйнівники: у душі однієї людини на шальці терезів переважають конструктивні й раціональні пориви, тоді інша в більшій мірі керується темними імпульсами свого внутрішнього світу. В земному світі все тісно переплетено, витікаючи з безмежної свободи і незалежності, але непорушна свобода визначає зіткнення кожного як із вражаючою досконалістю гармонією, так і з подразниками, що ведуть у неспокійний лабіринт спокус. І

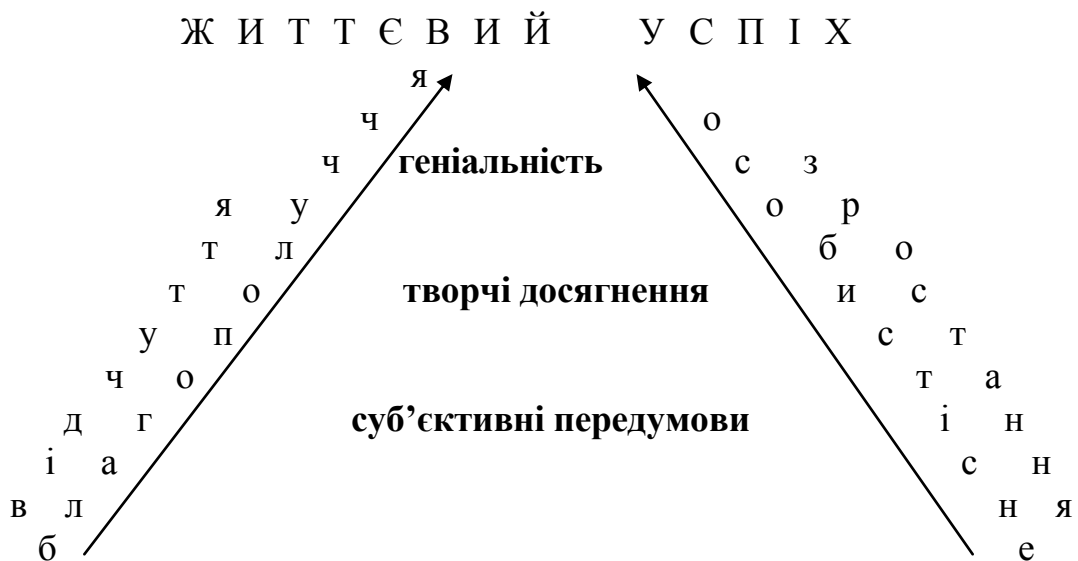
в особистості, яка зароджується, ключовим моментом є те, який імпульс виявиться первинним і візьме верх – невгамоване прагнення творця чи пориви руйнівника. От чому виразні особистості демонструють нам обпікаючий одкровенням симбіоз суперечливих якостей.

5.2. Творчість як форма унікального самовираження

Радує те, що деякі – поки що дуже нечисленні – автори підкреслюють у своїх дослідженнях, що творчий розвиток за своєю природою базується на здорових психічних процесах (Rothenberg, 1979).

Деякі висновки бачаться такими, що вельми шокують навіть прихильників винесеної у заголовок параграфу гіпотези. Наприклад, дані на підтримку уявлення про необхідність емоційної стабільності для досягнення життєвого успіху (Albert, 1992).

Тут потрібно зробити одне важливе зауваження. У дослідженні психологічних особливостей творчої особистості не завжди розрізняються рівні досягнутих результатів, за якими, власне кажучи, творчість і оцінюється.



Мал. 11.3. Піраміда успіху [15, с. 343].

Цю ієрархію результатів можна представити таким чином (мал. 11.3).

Зрозуміло, що не всі люди, які досягли життєвого успіху, обов'язково можуть похвалитися наявністю творчих досягнень, також як і не всі, хто мають такі, вважаються (а не “вважають себе”) геніальними. Два суб'єктивні параметри, що обрамляють піраміду успіху (інтраіндивідуальні) є необхідними умовами творчого зростання і важливим доповненням до загального портрета видатної особистості.

Проте вони часто інтерпретуються як своя протилежність, перетворюючись на перше і друге обмеження, що перешкоджають творчому розвитку. Історія свідчить, що далеко не всі генії володіли відповідним рівнем особистісного розвитку, центральним елементом якого є чинник психологічної культури. І, звичайно ж, зняти перше обмеження (досягнення відчуття благополуччя) зовсім не видається можливим з погляду прихильників “клінічної (психопатологічної) теорії творчості”. Навіть у середовищі творчої інтелігенції непорушна думка, що тільки відчуття “глибокої невдоволеності” (а не пошук, наприклад, шляхів самовираження) служить джерелом натхнення і творчої мотивації [15, с. 343–344].

6. Обдарованість, талановитість, геніальність – у чому відмінність?

Диференціальний аспект аналізованої проблеми, зрозуміло, пов'язаний із загальними дослідженнями творчості як процесу, але нас більше цікавить визначальна його специфіка. Найбільш розробленою бачиться галузь диференціально-психологічного аналізу феномена креативності, компонентами ієрархічної організації якого є конструкти обдарованості, таланту і геніальності (табл. 11.2).

Хоча всі рівні тріади “обдарованість–талановитість–геніальність” мають відношення як до здібностей, так і до індивідуальності в цілому, склалася певна традиція у вивченні кожного з компонентів.

Обдарованість розглядається найчастіше як компонент природних здібностей, що виявляються в кількісних і якісних характеристиках основних психічних процесів. Концепція **здатків** як природних передумов здібностей, що розвивається в школі диференціальної психофізіології, утворює первинний, організмичний рівень у дослідженнях обдарованості. Існування загального, безособистісного або передособистісного характеру обдарованості як найважливішого компонента індивідуальності вважається зараз практично загальноприйнятим [6].

Таблиця 11.2

**Диференціально-психологічний аналіз феномену креативності
(за А.В. Лібіним)**

Рівні аналізу	Базовий вектор	Посередницький вектор	Результативний вектор
	Індивідуальні змінні	Вивчення джерел детермінації змінних	Параметри креативності
К*	Обдарованість як загальна природна передумова креативності	Вивчення обдарованих дітей	Успішність виконання тестів на креативність
I		Аналіз загальної здібності до творчості	Конвергентний і дивергентний стилі мислення
О	Талант як актуалізація спеціальних здібностей	Вивчення причин, що утруднюють або полегшують формування таланту	Особистісні передумови (мотивація, комбінації властивостей тощо)
ii	Геніальність як унікальна форма самовираження і самореалізації	Аналіз характеристик творчого продукту	Стиль життя як форма творчості, що має соціальну, культурну значущість

*Відповідно до диференціально-психологічної парадигми виділяються такі рівні аналізу феномену креативності:

- К – конституціональний;
- I – індивідний;
- О – особистісний;
- ii – інтеграційно-індивідуальний

У зв'язку з цим О.М. Леонт'єв (1960) ставив завдання вивчення обдарованості не як аналіз виключно “крайніх випадків”, а як “дослідження природи і формування людських здібностей у їх, так би мовити, звичайному виразі і вже звідси йти далі – до аналізу випадків виняткового розвитку здібностей”.

Л. Термен (*Terman*, 1954), узагальнюючи дані своїх досліджень розумових здібностей, також зробив висновок про те, що рівень інтелекту може бути значущим предиктором майбутніх досягнень, але він не визначає виду діяльності й не може залишатися єдиним засобом прогнозу. Судячи з усього, обдарованість як симптомокомплекс найбільш загальних передумов до розвитку таланту може бути віднесена до індивідного рівня індивідуальності, що спирається на конституціональний базис (маючи на увазі, в першу чергу, особливості нервової системи).

Багато авторів висловлюють думку, що співвідношення обдарованості й талановитості слід розглядати як співвідношення більш загального і більш спеціального. В цьому випадку обдарованість є чинником якоїсь загальної здібності до творчості, а талант виступає у вигляді особливого вимірювання в розвитку спеціальних здібностей. Очевидний зв'язок цієї гіпотези з уявленнями про природу інтелекту, в якому виділяються загальний і спеціальні чинники.

Перспективною є і думка Б.М. Теплова [27], який, усупереч традиційним уявленням про однобічність таланту, вважав, що “талант як такий багатогранний”. Не менш істотним бачаться пояснення відмінностей між обдарованістю й талановитістю з позицій генетично-вікових змін, коли перша виступає лише у вигляді потенційного компонента, природної передумови, а

друга – як процес, що актуалізується під впливом середовищних умов і життєвого досвіду.

Можливість досягти видатних результатів зумовлена не тільки рівнем розвитку загальних і спеціальних здібностей, але, перш за все, їх співвідношенням з іншими індивідуальними властивостями (в першу чергу мотиваційними чинниками) і можливостями, що надаються середовищем. У багатовимірних моделях таланту підкреслюється інтерактивний характер взаємодії між особистісними передумовами, когнітивними й екопсихологічними змінними (Heller, 1986).

Все більш очевидним стає зв'язок таланту з особливостями особистості. Концентрований вираз ця позиція отримує, наприклад, у концепції креативної активності особистості Д.Б. Богоявленської, згідно з якою можна говорити про існування особливого симптомокомплексу (типу) властивостей, що сприяють розвитку таланту [2]. Такі, наприклад, прагнення вийти за межі нормативної активності, що відповідає конструкту “пошукової активності” та “пошуку відчуттів”. Дані багатьох інших досліджень також дозволяють розглядати талановитість як змінну, пов'язану з особистісним рівнем у структурі індивідуальних властивостей [25].

Якщо про розглянуті тільки що компоненти креативності, як вельми неоднозначного життєвого явища, ще можна міркувати в термінах наукового аналізу, то **ефект геніальності** уявляється для багатьох дослідників творчості таким, що зовсім не піддається ніяким схемам і вимірюванням – геніальність непередбачувана. Але вивчати її як уже наявний факт життя бачиться можливим і необхідним, хоч би для того, щоб зрозуміти потенційні можливості людини як представника особливого виду творчих істот. Серед найчастіше згадуваних ознак геніальності виділяються *спонтанність*, як наслідок позасвідомої активності психіки; *непередбачуваність поведінки* в типових ситуаціях; *організуюча дія мотивації*, результатом чого є не тільки споживання, але і *генерування творчої енергії*. Всі ці характеристики відносяться одночасно і до розряду інтеграційних ефектів, що

саморозвиваються і саморегулюються й складають цілісну людську індивідуальність. При цьому поняття “унікальність” і “творча активність” відповідають тому “рівню аналізу, предметом якого є цілісна індивідуальність” [10].

Спроби зрозуміти унікальність генія схожі на спроби зрозуміти неповторність людської індивідуальності. Підкреслимо, що йдеться про точку відліку в аналізі феномену, а не про тотожність даних понять. Геній – це не просто = обдарованість + талановитість. Прості арифметичні рівняння не застосовні до оцінки складних систем. Геніальність можна зрозуміти, лише звернувшись до інтегрального аналізу її носія – індивідуальності тієї людини, яка вважається генієм [15, с. 347].

7. Механізми креативності

Якщо геніальність – це невловиме щось, а креативність – спонтанний прояв позасвідомо регульованих процесів, то про які механізми може йтися у такому разі? Люди, що розділяють таку постановку питання, навряд чи потребують психологічних знань – їм цілком достатньо віри в надприродну, а, значить, лежачу за межами людського пізнання, силу таланту, в магію особистості генія. Проте геніальний Альберт Ейнштейн вважав основним завданням науки саме: “втеча від дива”, прагнення проникнути за лаштунки спостережуваних у житті явищ. На сучасному етапі вивчення феномену креативності продуктивно, напевно, говорити про те, якими чинниками *не* зумовлена ця особливість людської психіки, ніж про те, які закономірності лежать в її основі [15, с. 348].

Швидкість і варіативність/метафоричність

Учені, що працюють над створенням штучного інтелекту, припустили, що варіативність і швидкість обчислень дозволить створити комп’ютерну програму, близьку до поняття “креативність”. У 1996 році чемпіон світу з шахів Гарі Каспаров опинився “віч-на-віч” з найбільш могутньою на

сьогоднішній день програмою штучного інтелекту Deep Blue (що з іронією можна було б перекласти як “Сильно Задумливий”) – і потерпів поразку в першому раунді. Штучна шахова програма була здатна проаналізувати сто мільйонів можливих ігрових комбінацій у секунду. Проте в ході гри Каспаров, проаналізувавши самі ігрові стратегії, виявив, що комп’ютер краще грає, коли його людський партнер використовує типову атакуючу, агресивну тактику, але виявляється менш ефективним, якщо людина вибирає консервативніший підхід (Weber, 1996). Швидкість і варіативність виявилися менш пов’язаними із загальною продуктивністю, ніж здатність до метааналізу і побудованої на метафорі оцінки дійсної ситуації [15, с. 348].

Інтелектуальність/оригінальність

Для вимірювання креативності, як правило, застосовуються тести, що виявляють незвичність, оригінальність сприйняття і мислення у креативів порівняно із стандартністю і поширеністю даних відповідей у суб’єктів, що вважаються не-креативами (Torrance, 1979). Найцікавішим видається зіставлення рівня незвичайних і несподіваних відповідей, що відносяться до явних ознак креативності, з показниками IQ. З цією метою було проведено обстеження студентів (Getzels & Jackson, 1962), за наслідками якого виявилися дві непересічні групи:

- не-креативи з дуже високим рівнем IQ (понад 150);
- креативи з набагато меншим (хоч і вище середнього) рівнем IQ (близько 127 балів).

Був також проведений тест вимірювання досягнень у навчанні, що включає важливі для академічної успішності завдання (аналіз прочитаного, лінгвістичні навички, грамотність тощо). Очікувалося виявити різницю в тесті досягнень між двома групами, зумовлену вельми істотною різницею (у 23 бали!) у рівні тестованого інтелекту. Проте ніякої різниці в успішності не було виявлено. Креативність виявилася чинником, який не фіксувався за допомогою стандартних тестів інтелекту.

Цей висновок опісля був відтворений у восьми дослідженнях, але саме нове вимірювання психічної здібності було скоріше позначене “від протилежного”, чим верифіковане. Кореляція між балами креативності й балами IQ зазвичай виявлялася дуже низькою, складаючи 0.10–0.30, і кожного разу дослідники переконувалися, що тести вимірюють різні чинники (*Anastasi & Urbina, 1997*). Іншими словами, якщо при організації прийому в університети орієнтуватися на групу студентів, які займають верхні 20% на шкалі інтелекту, можна втратити 70% креативів (*Torrance, 1980*) [15, 349].

Можливо, в цьому криється причина того, що прогностичність успішності, зроблена на основі виявленого рівня креативності, виявляється високою для таких сфер діяльності, як драматичне мистецтво, література й музика, складаючи $r = 0.50$ для п’ятирічного періоду (*Cropley, 1972*). Але цей тип прогнозу втрачає свою силу, будучи застосований до оцінки майбутньої успішності в науковій галузі. Зате показники рівня IQ виявляються вельми ефективними для прогнозу успіху в точних академічних науках.

Конвергентність/дивергентність мислення

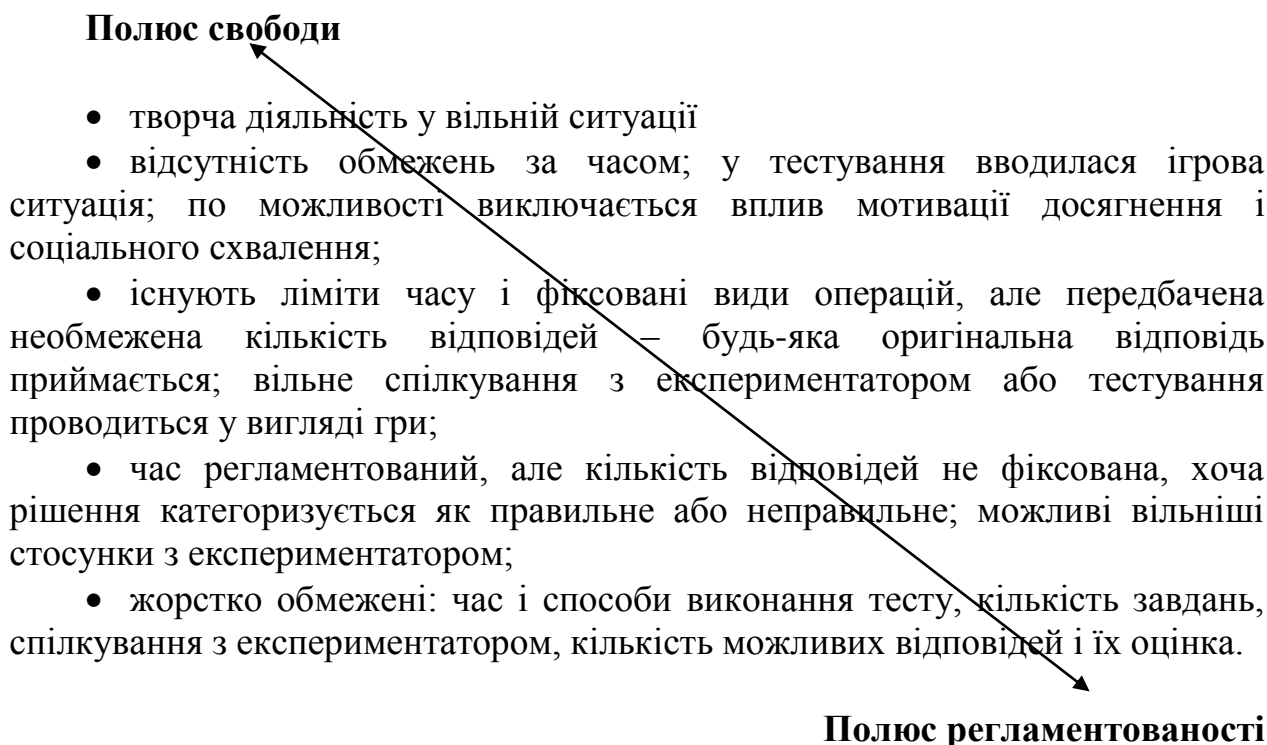
Можливе пояснення описаного тільки що феномену полягає, з одного боку, в наявності більшого простору для прояву незвичайного й невизначеного в мистецтві, і, з іншого боку, в більшій регламентованості й жорсткості правил, характерних для точних наук – фізики, хімії, біології та математики. В той же час, вивчаючи особливості пов’язаного з творчими процесами дивергентного мислення (яке розуміється як породження безлічі рішень на основі однозначних даних і яке зазвичай протиставляється конвергентному мисленню, націленому на виявлення єдино вірного результату – див. *Guilford & Hoepfner, 1971*), дослідники встановили, що відповіді дивергентного типу (в порівнянні з відповідями, що виявляють низьку дивергентність) виявляються ефективними предикторами для подальшого прояву креативності в галузі наукових досліджень, архітектури та інженерних розробок (*Gough, 1976*) [15, с. 350].

Креативність/регламентованість

На думку В.Н. Дружиніна [9], всі інтелектуальні тести і тести креативності можна прорангувати за шкалою “регламентованість–свобода” поведінки випробовуваного в ситуації тестування. Представимо проаналізовані у вказаній вище роботі дані на мал. 11.4.

Кореляції тестів інтелекту і тестів креативності, таким чином, знаходяться в досить сильній залежності від ситуації тестування.

В той же час В.Н. Дружинін зауважує, що креативність проявляється в тій мірі, в якій ситуація виявляється менш жорсткою з погляду обмежувальних вимог до діяльності [10]. На основі експериментальних даних дослідник приходять до висновку про можливість судити за оригінальністю відповіді про наявність у людини креативності; проте відсутність у вільній ситуації креативних відповідей ще не свідчить про відсутність у людини креативності.



Мал. 11.4. Співвідношення креативності і регламентованості–свободи поведінки суб’єкта в тестовій ситуації [15, с. 351]

Виявлена реципрокна (лат. *reciprocus* – той, що повертається) залежність між креативністю і регламентованістю поведінки характерна не тільки для тестових, але і для широкого кола життєвих ситуацій. При цьому одна важлива обставина відіграє вирішальну роль – “вільні умови тільки створюють можливості для прояву креативності” [9, с. 124], виявляється ж креативність, на наш погляд, лише в результаті усвідомленої потреби у творчості.

8. Інтуїція як механізм творчості

Ламаючи межі між психологією, етикою, естетикою, мистецтвознавством, педагогікою, кібернетикою, синергетикою та іншими науками, сучасна психологія творчості належить до тих, які започаткували тему інтегративної сутності творчості та спонукали представників названих наук прилучатись до вивчення проблеми, розкриваючи внутрішній потенціал особистості, гармонізацію її духовної культури та надаючи можливості “активно постати перед світом” на шляху до “акме”.

Видатний український психолог В.А. Роменець писав, що тільки в акті творення людина отримує здатність осягнути безмежжя власного “Я” і втілити його в реальних продуктах своєї життєтворчості [24].

Одне з найбільш ранніх уявлень про психологічні механізми творчої діяльності виражено в понятті інтуїція.

Як доводить експериментальна психологія, несвідоме і свідоме, інтуїтивне і розсудливе в процесі творчості доповнюють одне одного [22]. Дж. Діксон наголошує на тому, що категоріальний синтез та інтелектуальна інтуїція є основними механізмами творчості. Завдяки категоріальному синтезу відбувається переведення емпірично наданого матеріалу у стан теоретичних узагальнень, тобто до стану ідеї як форми розвитку теоретичного знання. Але під наше дослідження потрапляє не тільки інтелектуальна

інтуїція, а й чуттєва (просторова) – найпростіша форма інтуїції, що відіграє важливу роль на початкових стадіях творчого процесу.

Осяяна світлом розуму, інтуїція постає у вигляді вичікувальної установки, споглядання і “вдивляння”, причому завжди тільки подальший результат може встановити, скільки було “побачено” в об’єкті і скільки в нім дійсно було закладено. Робота творчої інтуїції – процес неусвідомлюваний. Важко піддаючись не тільки логічному аналізу, але й вербальному опису, вона й на сьогоднішній день все ще не зведена до загальноприйнятої концепції, яка давала б можливість розглядати та аналізувати глибинний механізм її діяльності. Але безумовно виділяються окремі підходи [9, с. 61–62].

1. Сфера інтуїції – це “надсвідомість людини”, що досягається “проривом” крізь ментальну оболонку в інші шари. Для пояснення природи надсвідомості використовується поняття енграм (слідів у пам’яті суб’єкта), трансформація і рекомбінація яких складають нейрофізіологічну основу надсвідомості. Оперуючи енграмами, рекомбінуючи їх, мозок породжує небувалі комбінації колишніх вражень. Фонд енграм – а це зовнішній світ, перекинутий в організм людини, – забезпечує відносну автономію і свободу останнього, проте неможливість вийти за межі енграм ставить межу на цій свободі (*психофізіологічний підхід; Д. Хебб*).

2. Пояснення механізму інтуїції шукають у “світі підсвідомого”, в якому накопичується вся історія й передісторія процесів, що практично не проявляють себе, і відбір різних варіантів рішень прямує підсвідомими установками. Внаслідок того, що на стадії відбору відіграють роль інтуїція, спонтанність, вільний рух розуму, можлива присутність непередбачуваних і випадкових елементів. Ефективність рішення посилюється особливою мотивацією.

Інтуїцію розуміють і як прояв субдомінантного рівня організації дії, не прив’язуючи її жорстко до неусвідомлюваного рівня.

3. Із погляду синергетики, механізм інтуїції можна представити як механізм самоорганізації, самодобудовування візуальних і уявних образів, ідей, уявлень, думок.

4. Ж. Піаже розглядав інтуїцію як образне наочне мислення, що характеризує головним чином дологічну стадію розвитку, вважаючи, як і Юнг, що з віком роль інтуїції дещо зменшується і вона поступається місцем більш соціальному типу мислення – логічному. Юнг називав інтуїцію тим материнським ґрунтом, з якого зростають мислення й відчуття як раціональні функції.

5. Мислення і інтуїція – дві ділянки на шкалі усвідомленості, властиві процесу висновку. Таким чином, інтуїція уподібнюється мисленню – це неусвідомлений висновок, це процес генерування рішень, що протікає неусвідомлено. Людина може не усвідомлювати або якусь частину процесу, або весь процес.

6. Спираючись на механізм роботи обох півкуль головного мозку людини, Р. Грановська розкриває психофізіологічний механізм інтуїції, який включає декілька послідовних етапів почергового домінування обох півкуль. У разі домінування лівого результати розумової діяльності можуть бути усвідомлені й вербалізовані. У протилежному випадку розумовий процес, розвиваючись у підсвідомості, не усвідомлюється і не вербалізується.

Усі вищі психічні процеси, що здійснюються в обох півкулях, володіють істотними відмінностями, проте операції обробки інформації, властиві правій і лівій півкулям, не однаковою мірою вивчені психологією. Істотна відмінність у роботі півкуль полягає в тому, що правостороннє сприйняття – це сприйняття образне, пам'ять епізодична й автобіографічна, узагальнення ситуативне, логіка безперервна й багатозначна. При роботі лівої півкулі включається понятійне сприйняття, категоріальна пам'ять, двозначна логіка, класифікації за ознаками.

Перехід обробки інформації з лівої півкулі в праву пояснює, чому неможливе усвідомлення проміжних етапів досягнення результату, а

чуттєвість, безсумнівність, неусвідомленість, емоційні компоненти інтуїції – все це наслідок одноразового переходу при усвідомленні результату справа наліво. При такій позиції інтуїтивне рішення виглядає як двофазний процес: спочатку деякий неусвідомлюваний чуттєвий правопівкульний етап, потім стрибок, – і усвідомлення в лівій півкулі.

Лише комплексний аналіз наведених вище концепцій може сформувати істотно новий погляд на інтуїцію як механізм творчої діяльності.

Беручи за основу концепцію синергетичного вчення, що представляє інтуїцію як самодобудовування та теорію несвідомої роботи, можна звести загальні висновки ходу цього механізму до розподілу ходу творчого процесу на декілька етапів (в основному три або чотири); такий розподіл найчастіше відбувається за принципом виділення різноманітних відтінків, що супроводжують творчий процес. Найчастіше класифікації, які пропонують автори, відрізняються один від одного в деталях, але в загальному виді їх можна сформулювати з таким змістом.

Творчість починається там, де старі норми перестають діяти, й закінчується там, де не діють ніякі норми, оскільки там починається свавілля. Отже, творчість – це процес одночасного осягання об'єкта творчості і створення норм цього осягнення. Наявність нормативного фактору в науковій діяльності очевидна, оскільки людина має оволодіти певними знаннями й методами, щоб перейти на інший, більш високий щабель. Те ж саме стосується і мистецтва. Отже, при дослідженні творчих пошуків індивідуального розуму перед нами спливає картина: самотній мислитель блукає заплутаними “шляхами думки”, і йому час від часу вдається здійснювати прориви в незнане.

Динаміка людської творчості і науки будується на хаотичній основі індивідуальних ментальних станів, формуючи колективні цінності суспільства. Творче мислення – це бродіння нескінченними ментальними лабіринтами, яке прагне програти всі можливі сценарії, варіації розгортання думок і, в межі або в ідеалі, – комбінує їх усіх.

Перегляд різних, альтернативних ходів розвитку думок, продумування і варіювання асоціацій на задану тему відіграють позитивну роль у творчому мисленні. В результаті напрацьовується так званий “продуктивний ментальний міцелій” (складноорганізована мережа ходів, що пересікаються), який служить полігоном для вільного руху думки, для її виходу в інші вимірювання, на нові рівні.

За подібним принципом побудовані методики стимуляції групової творчості “Синектика” (психічна: властивість зробити незнайоме знайомим, а звичне – чужим) та “Брейнстормінг” (“Мозковий штурм”) виходить із положення про те, що контрольні механізми свідомості, адаптації, що служать, до зовнішнього середовища перешкоджають виявленню творчих можливостей розуму. Нейтралізація цих “бар’єрних механізмів” може бути досягнута розділенням двох етапів процесу творчості генерування ідей і їх критична оцінка.

У процесі напруженого пошуку, що підключає інтуїцію, в сферу, що переглядається, “перебирається”, втягуються елементи позасистемного й іншосистемного знання, що відійшли глибоко в підсвідомість елементи, що утворюють зазвичай у свідомості лише слабкі сліди. Народження нового пов’язане якраз із порушенням звичної системи впорядкованості: з переструктуруванням знання або з добудовуванням, виходом за межі початкової системи. Наскільки глибокі знання “підхоплює у свої руки” тут інтуїція? Якщо говорити про творчість загалом, згідно з поглядами Юнга, вона черпає не тільки поверхневі індивідуальні знання, а й сягає глибин колективних, прихованих у праформах – архетипах. Перебуваючи в пошуковому стані, психічні образи доростають до змісту і до усвідомленості лише тоді, коли зіштовхуються з емпіричними фактами [9, с. 62–64].

Так протікає перший етап творчого процесу, на якому важливе максимальне розширення креативного поля, охоплення максимально можливої різноманітності елементів знання. При цьому відбувається паралельне врівноваження головного і неголовного, важливого і неважливого.

“Природні системи тим стійкіші, чим більша їх різноманітність. Бо в наявній різноманітності елементів потенційно містяться форми пристосування до різних варіантів майбутнього. Різноманітність системи робить її стійкою до багатоваріантного майбутнього” – про таке своєрідне “бароко креативного мислення”, “бароко знання”, і від себе додамо “бароко признання”, наголошує ще раз наука про нелінійні структури. Приміряючи даний факт до творчого мислення, можна ще раз прийти до всім відомого висновку – замкнутість, константність мислення приводить до його ригідності [10].

Наступна переоцінка набутого досвіду для сформованої (можливо, не завжди вербально, а лише візуально) творчої цілі й буде основою для продуктивного вибору ідеї.

Переоцінка цінностей знання можлива в тому випадку, коли зняті звичні перешкоди й заборони “лівопівкульного” мислення. Такий ефект для людини створює сон або його початкова фаза засипання, чи стан мріяння, фантазування. “Відпущена”, необтяжлива свідомість рухається вільно. Тоді зв’язки, які були порушені в період активного неспання, поновлюються, знову виявляються. Те, що було приглушене, придавлене, знаходить контури, структуру, ясність. Відновлюється повний “орнамент”.

Не потрібно зайвий раз нагадувати про відкриття, що були зроблені під час сну чи фантазування. Підтвердження цього механізму знаходимо як у методиках буддизму, так і в тлумаченнях багатьох науковців: “Людська наука, по суті, раціональна в своїх основах і за своїми методами, може здійснювати свої найбільш чудові завоювання лише шляхом небезпечних раптових стрибків розуму, коли виявляються здібності, звільнені від важких пут сурового міркування, які називають уявою, інтуїцією, дотепністю ... Вчений проводить раціональний аналіз і перебирає ланку за ланкою ланцюг своїх дедукцій; цей ланцюг його сковує до певного моменту; потім він від нього умить звільняється, і свобода його уяви ... дає йому змогу побачити нові обрії” (Бройль Л.) [9, с. 66–67].

Про спорідненість інтуїції та фантазії в науці та мистецтві наголошує В.А. Роменець: “Творча знахідка часто приходиться до людини зненацька, в найнесподіваніший для автора момент .., ця особливість так зближує фантазію та інтуїцію, що їхні творчі механізми деякі дослідники не без підстави ототожнюють” [24, с. 140].

Механізм самодобудовування включає спрямованість на виникаюче ціле. Уявлення про ціле визначає відбір матеріалу й місце кожного елемента в його структурі. А ціле і є атрактором творчої діяльності, яке існує не як логічне усвідомлення, а лише як туманно прозираюче крізь заволоку різних нашарувань. Це ціле виникає шляхом самодобудови цілісного образу внаслідок “креативних спалахів”, “інсайтної перебудови”, переструктурування проблемних ситуацій. Говорячи мовою психології, структура-атрактор буде виступати для людської психіки своєрідною установкою. Установка, згідно з положеннями Д. Узнадзе, – це більш-менш цілісний стан психіки людини, яка підпала під вплив зовнішніх та внутрішніх психологічних та фізіологічних стимулів, стан, що виникає і розвивається за своїми власними законами та породжує дискретні реакції.

Кінцевий план – не обов’язково щось логічно ясне й виражене. План ініціює роботу підсвідомості, сприяє виведенню потенційно зріючого назовні, його вербалізації й логічному оформленню.

Спрямування на ціле зустрічаємо і в психології гештальту (нім. *gestalt* – цілісна форма чи структура). Відповідно до уявлень психологів-гештальтистів мисленнєва діяльність підлягає послідовному переструктуруванню, що продовжується аж до знаходження необхідного в ситуації гештальту (структури), що й було названо “інсайтом”, або “осяянням”.

Так проходить у підсвідомому другий етап творчої діяльності.

Блукання в ментальному міцелію служать підготовкою до емерджентного інноваційного стрибка думок.

Найскладнішим і в науці, і в мистецтві є момент появи задуму, що виникає як невербалізоване, нерозчленоване, інтуїтивне уявлення (третій

етап). При розгляді цієї актуальної і складної проблематики можуть стати в нагоді думки Ю. Лотмана про наявність вибухових процесів у сфері культури й науки. Він вважає, що рух у сфері культури й науки може здійснюватися у двох формах – поступових і вибухових процесах, які, становлячи антитезу, існують тільки у відношенні один до одного. Знищення одного полюса автоматично призвело б до знищення другого, оскільки реалізуватися вони можуть лише у складному динамічному діалозі [9, с. 67–68].

Момент появи нового задуму, нової ідеї і в науці, і в мистецтві – завжди момент вибуху, для якого характерні:

1) різке зростання інформативності всієї системи: “крива розвитку перескакує тут на зовсім новий, непередбачуваний і більш складний шлях”. Оскільки домінуючим моментом, який визначає можливості майбутнього руху, може стати будь-який елемент системи, то подальший напрямок руху не можна визначити;

2) виключеність моменту вибуху з часового потоку: спалах як найвище розкриття інформативності системи за своєю значущістю не може бути зіставлений із будь-яким фактичним перебігом часу; він завжди є проривом у позачас, або у вічність, де грані між минулим, теперішнім і майбутнім стираються і постають у нерозрізнюваній єдності [9, с. 68].

Необхідно підкреслити, що момент творчості, або момент вибуху – це не тільки вибір одного з можливих шляхів розвитку, а й одночасно відмова від інших, відтинання цілих жмутів ймовірностей, які так ніколи й не будуть реалізовані. Кожна здійснена подія, кожне наукове відкриття, кожний мистецький твір оточені суцільними хмарами нездійснених. Тільки забуття цієї істини й дозволяє визначити вибухові творчі процеси як наперед передбачені, наперед визначені. Насправді ж творчість за своєю природою завжди трагічна, оскільки момент вибуху однієї з можливостей є одночасно і моментом відмови від інших. Така ціна, яку платить творець за своє прагнення передати непередаване, висловити невисловлюване. Адже для нього існує тільки одна можливість – втілити свій задум у певну, хай і не

зовсім досконалу форму нового смислу, нового знання, цілком усвідомлюючи незавершеність і нескінченність творчого процесу. Як зауважує М. Бубер, “творчість – це в одному розумінні втілення в дійсність, в іншому – позбавлення дійсності” [3, с. 25].

Мить натхнення, виняткового підйому творчої могутності, сила інтуїції, інколи досягають такої імпульсивності, що не усвідомлюються цілком самим автором, не керуються “холодним розумом”, і тому плідні результати такого напливу виявляються інколи неочікуваними для самого митця чи вченого.

Осяяння, натхнення, інтуїція є тим станом, коли з максимальною могутністю відкриваються всі творчі можливості особистості, б’ють повним потоком всі джерела енергії. Розум, воля, уява, фантазія спрямовуються в одному напрямі, підтримуючи і стимулюючи один одного. Оживає пам’ять, архетипічні образи примхливо сплітаються з логікою думки, несподівано виникають непередбачувані відіння, народжується прозріння. Колективний досвід поколінь, що вичікував у скарбницях несвідомого, вистроюється в свідомості, переплітаючись із окремим досвідом індивіда, призводячи до катарсису.

Інтуїція не може замінити ні знань, ні майстерності, але, розбудивши вміння миттєво осягнути ширше коло явищ, допомагає схоплювати їх внутрішню організацію і відгадати те, до чого інколи може привести лише скрупульозне вивчення дійсності [7, с. 242–264].

Реалізація мисленнєвого образу в слові, музичній фразі, картинах, композиційному ході мало досліджені. Про цей етап рідко згадують у листах, коли описують свою творчість митці.

Починає здаватись, що реалізація образу в матеріалі даного мистецтва – це, загалом, гладкий, не творчий процес, а справа часу і напрацювань, що в ньому немає ні відкриття, ні труднощів.

Тому важливо зазначити, що стадія реалізації творчого задуму (четвертий етап) представляє собою довготривалий процес, в якому години, хвилини осяяння – найчастіше збережені в пам’яті творчої особистості –

змінюються періодами тверезого перегляду створеного, чергуються з годинами і миттями відповідної оцінки, що відноситься не тільки до цілого, а й до частин, до окремих слів, синтаксису, нарисів, усіх “форм впливу” [4, с. 234–254].

Але і в цьому випадку роль інтуїції щодо вдалого підбору вираження задуму буде досить ваговою.

Що стосується творчого мислення, інтелектуальної інтуїції, то тут може мати місце не просто самодобудовування як вихід на структуру-атрактор, як виникнення на середовищі цілісної структури. Може мати місце вищий тип самодобудовування – перехід від простої структури до складної, саморозвиток, ускладнення первинної структури.

Образ самодобудовування подібний у такому разі до зростання “родовідного древа рішення”, “древа пізнання” на спеціально підготовленому, окультуреному полі свідомості.

Що стосується процесів мислення, що протікають у кваліфікованих учених при рішенні ними наукових завдань, то тут до самодобудовування і високої вибірковості сприйняття й переробки інформації приєднується ще один важливий тип процесів. Це – процеси створення масштабних блоків інформації, ключових схем або зразків і операції з ними.

Ці так звані “згустки” сенсуальної й інтелектуальної інформації виводяться з-під контролю свідомості, витісняються в автоматизми, “опускаються” в підсвідомість. У результаті звільняється поле для вільного конструювання, для гри розуму, для інтуїтивного бачення й утримання цілого. А отже, полегшується настання “спалахів інтуїції” [9, с. 68–71].

9. Життєвий шлях творчої особистості

Багато хто з дослідників зводить проблему людських здібностей до проблеми творчої особистості: не існує особливих творчих здібностей, а є особистість, що наділена певною мотивацією і рисами. Дійсно, якщо

інтелектуальна обдарованість не впливає безпосередньо на творчі успіхи людини, якщо в ході розвитку креативності формування певної мотивації й особистісних рис передує творчим проявам, то можна зробити висновок про існування особливого типу особистості – “людини творчої”.

Знаннями про особливості творчої особистості психологи зобов'язані не стільки своїми зусиллями, скільки роботі літературознавців, істориків науки і культури, мистецтвознавців, які так чи інакше стосувалися проблеми творчої особистості, бо немає творіння без творця.

Творчість – це вихід за межі заданого (пастернаківське “поверх бар'єрів”). Це лише негативне визначення творчості, але перше, що впадає в очі, – схожість поведінки творчої особистості і людини з психічними порушеннями. Поведінка тієї й іншої відхиляється від стереотипної, загальноприйнятої [10, с. 171–172].

Є два протилежні погляди: талант – це максимальний ступінь здоров'я, талант – це хвороба.

Традиційно останній погляд пов'язують з ім'ям геніального Чезаре Ломброзо. Правда, сам Ломброзо ніколи не стверджував, що існує пряма залежність геніальності та безумства, хоч і підбирав емпіричні приклади на користь цієї гіпотези: “Сивина й облісіння, худина тіла, а також погана мускульна і статева діяльність, властива всім схибленим, дуже часто зустрічається у великих мислителів (...). Крім того, мислителям, разом зі схибленими, властиві: постійне переповнювання мозку кров'ю (гіперемія), сильний жар у голові і охолодження кінцівок, схильність до гострих хвороб мозку і слабка чутливість до голоду і холоду” [16, с. 15–16].

Ломброзо характеризує геніїв як людей самотніх, холодних, байдужих до сімейних і суспільних обов'язків. Серед них багато наркоманів і п'яниць: Мюссе, Клейст, Сократ, Сенека, Гендель, По. Двадцяте століття додало в цей список безліч імен – від Фолкнера і Єсеніна до Хендрікса і Моррісона.

Геніальні люди завжди хворобливо чутливі. У них спостерігаються різкі спади і підйоми активності. Вони гіперчутливі до соціального заохочення і

покарання і т. д. Ломброзо наводить цікаві дані: у популяції євреїв-ашкеназі, які проживають в Італії, більше психічно хворих, ніж у італійців, але більше і талановитих людей (сам Ломброзо був італійським євреєм). Висновок, до якого він приходить, звучить таким чином: геній і безумство можуть поєднуватися в одній людині.

Список геніїв, хворих душевними захворюваннями, нескінченний. На епілепсію хворіли Петрарка, Мольєр, Флобер, Достоевський, не говорячи вже про Олександра Македонського, Наполеона та Юлія Цезаря. На меланхолію хворіли Руссо, Шатобріан. Психопатами (за Кречмером) були Жорж Санд, Мікеланджело, Байрон, Гете та інші. Галюцинації були у Байрона, Гончарова і багатьох інших. Кількість п'яниць, наркоманів і самовбивць серед творчої еліти не піддається підрахунку [13].

Гіпотеза “геній і безумство” відроджується і в наші дні. Д. Карлсон [39] вважає, що геній – це носій рецесивного гена шизофренії. У гомозиготному стані ген виявляється у хворобі. Наприклад, син геніального Ейнштейна хворів на шизофренію. У цьому списку – Декарт, Паскаль, Ньютон, Фарадей, Дарвін, Платон, Кант, Емерсон, Ніцше, Спенсер, Джемс та інші.

Але чи не присутня в основі уявлень про зв'язок геніальності і психічних відхилень ілюзія сприйняття: таланти на виду і всі їх особистісні якості теж. Можливо, психічно хворих серед “пересічних” не менше, а навіть більше, ніж серед “геніїв”? Т. Саймонтон провів такий аналіз і виявив, що серед геніїв кількість психічно хворих не більша, ніж серед основної маси населення (близько 10%). Єдина проблема: кого вважати генієм, а кого – ні?

Якщо виходити з вищевикладеного трактування творчості як процесу, то геній – це людина, яка творить на основі несвідомої активності, яка здатна переживати найширший діапазон станів з огляду на те, що несвідомий творчий суб'єкт виходить з-під контролю раціонального начала і саморегуляції [10, с. 173].

Як це не дивно, саме таке, що узгоджується з сучасними уявленнями про природу творчості, визначення геніальності дав Ломброзо: “Особливості

геніальності в порівнянні з талантом в тому відношенні, що вона є чимось несвідомим і виявляється несподівано” [16, с. 21].

Отже, геній переважно творить несвідомо, точніше, через активність несвідомого творчого суб'єкта. Талант же творить раціонально, на основі продуманого плану. Геній переважно – креатив, талант – інтелектуал, хоч і та, й інша загальні здібності є у обох.

Що стосується коливань настрою, то ще Вільям Гірш у 1895 році відзначав їх наявність у геніїв [10], а численні дослідження виявили взаємозв'язок креативності з нейротизмом. Відмітимо, що нейротизм меншою мірою визначається генотипом, ніж інші риси темпераменту [7].

Виділяються і інші ознаки генія, що відрізняють його від таланту: оригінальність, універсальність, тривалість творчого періоду життя.

Гегель в “Естетиці” також торкнувся питання про природу здібностей: “Говорять, правда, і про наукові таланти, проте наука припускає тільки наявність загальної здібності до мислення, яка, на відміну від фантазії, не виявляється як щось природне, а ніби абстрагується від всякої природної діяльності, так що буде правомірнішим сказати, що не існує специфіки наукового таланту в сенсі певного дарування” [5].

Те, що відмінності у рівні інтелекту значною мірою визначаються генотипом (тобто природним чинником), Гегель, на відміну від нас, міг не знати.

Інтерес до феномену геніальності спалахнув в епоху Відродження. Саме тоді у зв'язку з інтересом до творчості з'явилися перші біографії художників і композиторів. Цей інтерес воскрес зусиллями романтиків на початку XIX століття і, як “міф”, похований у XX столітті.

Проте поза сумнівом: на відміну від “просто креативів”, “геній” наділений дуже могутньою активністю несвідомого і, як наслідок (а можливо, це причина?), схильний до крайніх емоційних станів.

Психологічна “формула генія” може виглядати таким чином:

геній = (високий інтелект + ще вища креативність) x активність психіки.

Оскільки креативність переважає над інтелектом, то й активність несвідомого переважає над свідомістю. Можливо, що дія різних чинників може привести до одного і того ж ефекту – гіперактивності головного мозку, що у поєднанні з креативністю й інтелектом дає феномен геніальності [10, с. 173–174].

Нарешті, наведемо висновки В. Бодермана, що стосуються конституціональних особливостей видатних учених. Серед них найчастіше зустрічаються: “Легкий, тендітний, але дивовижно симетричний тип, і тип низькорослого гіганта. Перший, загалом, має все, окрім фізичної потужності та здоров’я, вся його енергія концентрується в мозку ... Низькорослі гіганти мають щасливу долю бути міцними тілом і духом. Такі низькорослі тіла мають особливу тенденцію породжувати великі голови і, отже, ті великі мізки, які зазвичай асоціюються з винятковою інтелектуальною потужністю” [32].

Набагато продуктивніший не поверхневий, а систематичний природничо-науковий підхід до вивчення психічних особливостей творчої особистості.

Головну відмінність творчої особистості представники глибинної психології і психоаналізу (тут їх позиції сходяться) бачать у специфічній мотивації. Зупинимося лише коротко на позиціях ряду авторів, оскільки ці позиції відображені в численних джерелах.

Відмінність полягає тільки в тому, яка мотивація лежить в основі творчої поведінки. З. Фрейд уважав творчу активність результатом сублімації (зміщення) статевого потягу на іншу сферу діяльності: у творчому продукті опредмечується в соціально прийнятній формі сексуальна фантазія.

А. Адлер вважав творчість способом компенсації комплексу недостатності (неправильний переклад – неповноцінності). Найбільшу увагу

творчості приділив К. Юнг, який бачив у ній прояв архетипів колективного несвідомого.

Р. Ассаджіолі (частково услід за А. Адлером) вважав творчість процесом сходження особистості до “ідеального Я”, способом її саморозкриття.

Психологи гуманістичного напрямку (Г. Оллпорт і А. Маслоу) вважали, що первинне джерело творчості – мотивація особистісного зростання, що не підкоряється гомеостатичному принципу задоволення; за Маслоу – це потреба в самоактуалізації, повній і вільній реалізації своїх здібностей і життєвих можливостей. І так далі [29].

Проте більшість авторів все ж таки переконана в тому, що наявність всякої мотивації й особистісної захопленості є головною ознакою творчої особистості. До цього часто приплюсовують такі особливості, як незалежність і переконаність. Незалежність, орієнтація на особисті цінності, а не на зовнішні оцінки, мабуть, може вважатися головною особистісною якістю креатива.

Творчим людям властиві наступні особистісні риси:

- 1) незалежність – особистісні стандарти важливіші за стандарти групи, неконформність оцінок і думок;
- 2) відкритість розуму – готовність повірити своїм і чужим фантазіям, сприйнятливість до нового і незвичайного;
- 3) висока толерантність до невизначених і нерозв’язних ситуацій, конструктивна активність в цих ситуаціях;
- 4) розвинене естетичне почуття, прагнення до краси [10, с. 175].

Часто в цьому ряду згадують особливості Я-концепції, яка характеризується упевненістю в своїх здібностях і силою характеру, і змішані риси жіночності й мужності в поведінці (їх відзначають не тільки психоаналітики, але й генетики).

Е. Людвіг (*Ludwig*, 1996) у своїй недавній роботі виділив наступні критерії, що визначають межу між творчістю і дезадаптацією, що маскується

під творчість. Це комбінація елементів, що включає особистісні та ситуативні змінні [15, с. 351–352]:

- наявність спеціального таланту або здібностей;
- благополучні батьки;
- наполегливість (не виключає упертість і норовливість);
- здатність бути одному;
- фізична загострена чутливість;
- особистісна самотність;
- прагнення бути першим;
- духовна незадоволеність.

Кожний із цих елементів позначає грань між формуванням творчої форми життя і “звичайним існуванням”. Наприклад, перша відмічена позиція інтерпретується як прагнення до самонавчання і вивчення набагато більшого, ніж потрібно формально; бажання вчитися під керівництвом відомих майстрів (майбутні нобелівські лауреати прагнуть вчитися у нинішніх) і т. д.

Багато з відмічених вище елементів виявлялися в різний час предметом спеціальних досліджень. Ф. Гальтон у книзі “Спадковий геній”, що поклала початок етапу наукових досліджень творчості, стверджував, що властивий геніям талант, видно, концентрується в певних сімейних кланах і, внаслідок цього, є суто вродженою якістю. Проте, як не дивно, сучасні дані не підтверджують припущення про генетичні передумови креативності як психологічного феномену.

Більшість представників ідеографічного підходу (Wallace & Gruber, 1989), що модернізують уявлення Гальтона в сучасній традиції герменевтики, вважає, що кожна творча особистість і відповідне їй навколишнє середовище утворюють унікальну конфігурацію характеристик, яка не може бути деконтекстуалізована у вигляді вимірюваних змінних. Така ситуація породжує оксиморон “неунікальної унікальності” (Eysenck, 1996), оскільки, не маючи можливості провести порівняльний аналіз суто унікального

феномену творчої особистості, неможливо зробити висновок про унікальність і творчу потенцію самої індивідуальності [15, с. 352–353].

Найбільш суперечливі дані про психічну емоційну врівноваженість. Хоча гуманістичні психологи “у весь голос” стверджують, що творчі люди характеризуються емоційною і соціальною зрілістю, високою адаптивністю, врівноваженістю, оптимізмом і т. п., але більшість експериментальних результатів суперечить цьому.

Згідно з наведеною вище моделлю творчого процесу, креативи повинні бути схильні до психофізіологічного виснаження в ході творчої активності, оскільки творча мотивація працює за механізмом позитивного зворотного зв'язку, а раціональний контроль емоційного стану при творчому процесі ослаблений. Отже, єдиний обмежувач творчості – виснаження психофізіологічних ресурсів (ресурсів несвідомого), що неминуче призводить до крайніх емоційних станів [10, с. 175].

Дослідження показали, що обдаровані діти, чиї реальні досягнення нижчі за їх можливості, переживають серйозні проблеми в особистісній і емоційній сфері, а також у сфері міжособистісних взаємин [28]. Це стосується і дітей з IQ вище 180 балів.

Аналогічні висновки про високу тривожність і погану адаптованість творчих людей до соціального середовища наводяться у ряді інших досліджень. Такий фахівець, як Ф. Баррон, стверджує, що для того, щоб бути творчим, треба бути трохи невротиком; отже, емоційні порушення, що спотворюють “нормальне” бачення світу, створюють передумови для нового підходу до дійсності [30]. На думку В.Н. Дружиніна, тут переплутані причини і наслідки, нейротичність є побічний результат творчої активності [10].

Якщо зв'язок нейротизму і креативності виявлений у багатьох дослідженнях, то відносно такої базової характеристики темпераменту (більшою мірою залежною від генотипу), як екстраверсія, однозначний висновок зробити важко.

Проте в дослідженні А.М. Петрайтіте [21], проведеному в 1981 році на чоловіках і жінках 20–35 років, виявлені позитивні кореляції між креативністю, соціальною екстраверсією й інтроверсією. Причому для тестування креативності використовувалися субтести тесту Е.П. Торранса (“Використання предметів”, “Незавершені малюнки”, “Неймовірна подія”), а перцептивна інтроверсія виявлялася за допомогою тесту Роршаха: переважання кінестетичних відповідей над колірними характерний для інтровертів.

Незалежність від групи у поєднанні з власним баченням світу, оригінальним “безконтрольним” мисленням і поведінкою викликає негативну реакцію соціального мікросередовища, що ратує, як правило, за дотримання традицій.

Сама творча активність, що пов’язана зі зміною стану свідомості, психічним перенапруженням і виснаженням, викликає порушення психічної регуляції і поведінки.

Талант, креативність – це не тільки великий дар, але й велике покарання.

Наведемо результати ще декількох досліджень, метою яких було виявлення особистісних особливостей творчих людей [10, с. 176].

Найчастіше в науковій літературі згадуються такі риси творчих осіб, як незалежність у думках, самоповага, надання переваги складним завданням, розвинене почуття прекрасного, схильність до ризику, внутрішня мотивація, прагнення до порядку.

К. Тейлор у результаті багаторічних досліджень творчо обдарованих дітей прийшов до висновку, що, на погляд оточуючих, вони зайве незалежні в думках, у них немає шанування до умовностей і авторитетів, надзвичайно розвинене почуття гумору й уміння знайти смішне в незвичайних ситуаціях, вони менш стурбовані порядком і організацією роботи, у них більш темпераментна натура.

Одне з найбільш ґрунтовних досліджень з виявлення особистісних рис творчих людей було проведено під керівництвом К. Тейлора і Р.Б. Кеттелла.

Воно було присвячене вивченню схожості і відмінностей креативної поведінки в науці, мистецтві і практичній діяльності.

Як основну діагностичну методику автори використовували відомий фахівцям опитувальник 16 PF Кеттелла.

В одній з серій дослідження порівнювалися профілі особистісних рис відомих учених і інженерів (36 чоловік), музикантів (21 людина), художників і звичайних студентів останніх курсів університетів (42 людини). Автори не виявили ніяких значущих відмінностей між ученими і художниками за запропонованим ними комбінованим індексом креативності. Проте вдалося виявити значущі відмінності між цими групами за окремими шкалами 16 PF.

Профілі обох груп творчих осіб значущо відрізнялися від профілю групи студентів.

З чого складався “індекс креативності”? Було висловлено припущення, що креативна поведінка описується двофакторною структурою (результат вторинної факторизації чисел 16 PF на вибірці креативів). Креативи, порівняно з некреативами, є більш відчуженими або стриманими (А–), вони більш інтелектуальні і здібні до абстрактного мислення (В+), схильні до лідерства (Ет), серйозніші (F–), є практичнішими або такими, що вільно трактують правила (G–), більш соціально сміливі (Н+), чутливіші (J+), наділені дуже багатого уявою (M+), вони ліберальні та відкриті досвіду (Q1+) і самодостатні (Q2).

У пізніших дослідженнях Гетцельна виявилися відмінності між діячами мистецтва й ученими за шкалами 16 PF: у перших була розвиненіша уява (фактор М), і вони мали низькі бали за фактором G [10, с. 176–177].

Для дослідження особистісної складової креативності був розроблений тест-опитувальник “Що ви за особистість?” (WKPУ – “What kind of person are you?”). Результати заповнення цього тесту корелювали з даними, отриманими за допомогою 16 PF. При дослідженні 100 художньо обдарованих студентів було виявлено 5 значущих факторів, що корелюють з індексом креативності за WKPУ: Q1(+); E(+); Q2(+); J(+); G(–).

Практично всі дослідники відзначають істотні відмінності психологічних портретів учених і діячів мистецтв. Р. Сноу відзначає великий прагматизм учених і схильність до емоційних форм самовираження у літераторів. Учені й інженери більш стримані, менш соціально сміливі, тактовніші і менш чутливі, чим діячі мистецтва.

Таблиця 11.3

**Кореляції шести різних показників творчих здібностей
у різних галузях діяльності**

(Д. Хочевар, за Лук А.Н. Теоретические основы выявления творческих способностей. – М.: ИНИОН, 1979)

Зображувальні мистецтва	0,63	0,34	0,22	0,68	0,17	–
Уміння працювати руками	–	0,76	0,41	0,46	0,48	0,24
Виконавська майстерність	0,57	0,47	–	0,29	0,46	0,27
Математика	0,45	0,43	0,50	–	0,30	0,17
Література	0,66	0,54	0,47	0,51	–	0,28
Музика	0,45	0,48	0,35	0,45	0,41	–

Ці дані і лягли в основу припущення, що креативну поведінку можна розташувати в просторі двох факторів. Перший фактор містить образотворче мистецтво, науку, інженерію, бізнес, відео- і фотодизайн. Другий фактор включає музику, літературу і дизайн одягу.

Двофакторна модель креативної поведінки перевірялася в безлічі досліджень. Виявлено, що фактори не є ортогональними: $r = 0,41$.

В одному з досліджень на вибірці 590 чоловік перевірялася модель, запропонована К. Тейлором: він виділив 8 ділянок прояву креативності. Використовувався опитувальник ASAS (“Artistic and Scientific activities survey”). Він призначений для виявлення відмінностей між новачками й професіоналами і покликаний охопити різноманітні сфери прояву творчої

активності: 1) мистецтво, 2) музику, 3) театр, 4) науку й інженерію, 5) літературу, 6) бізнес, 7) дизайн одягу, 8) відео- і фотодизайн. Результати, отримані за допомогою ASAS, корелюють з показниками тестів креативності за Торрансом. Шкали вважаються консистентними (α Кронбаха від 0,8 до 0,68), загальна узгодженість – 0,69 [46].

У результаті емпіричного дослідження знов виявлено два фактори креативної поведінки. До першого увійшли образотворче мистецтво, відео- і фотодизайн, музика, література, дизайн одягу, театр. У другий фактор об'єдналися наука, інженерія і бізнес. Причому кореляція між факторами дорівнювала 0,32.

Отже, існує чітке розділення особистісних проявів творчої поведінки в мистецтві і науці. Крім того, діяльність бізнесмена більш схожа з діяльністю вченого (за своїми творчими проявами), потім з діяльністю художника, артиста, літератора і т. д.

Не менш важливий і інший висновок: особистісні прояви креативності розповсюджуються на багато галузей людської активності. Як правило, творча продуктивність в одній основній для особистості галузі супроводжується продуктивністю в інших ділянках.

Головне ж у тому, що вчені і бізнесмени в середньому краще контролюють свою поведінку і менш емоційні та чутливі, ніж діячі мистецтва.

Зупинимося і зробимо деякі **висновки**.

Можна розглянути наведені вище результати досліджень з погляду відносин рівня інтелекту і креативності у конкретної особистості.

У тому випадку, коли високий інтелект поєднується з високим рівнем креативності, творча людина найчастіше добре адаптована до середовища, активна, емоційно урівноважена, незалежна тощо. Навпаки, при поєднанні креативності з невисоким інтелектом людина найчастіше невротична, тривожна, погано адаптована до вимог соціального оточення. Поєднання

інтелекту та креативності повертає до вибору різних сфер соціальної активності.

Принаймні, помітно, що різні дослідники, приписуючи абсолютно протилежні риси творчим особам, мають справу з різними типами людей (за класифікацією Когана і Воллаха) і переносять висновки, справедливі для одного типу, на всю сукупність творчих людей минулого, сьогодення і майбутнього.

Чи є творчі люди з високим рівнем інтелекту настільки урівноваженими, адаптивними і такими, що самореалізуються, як це здається деяким дослідникам?

Можливо, боротьба двох однаково сильних начал: свідомого (інтелектуального, рефлексії) і несвідомого (творчого) – переноситься з екзопсихічного плану в ендопсихічний (інакше – інтрапсихічний).

Творчість кінцева в часі. Результати десятків досліджень, присвячених аналізу біографій учених, композиторів, письменників, художників свідчать про те, що пік творчої активності людини припадає на період з 30 до 42–45 років [10, с. 178–179].

Особливу увагу проблемі життя творчої людини приділив у своїй книзі “Повернена молодість” великий російський письменник М. Зощенко. Скористаємося результатами його праці в подальшому викладі [11].

М. Зощенко ділить всіх творців на дві категорії:

- 1) що прожили недовге, але емоційно насичене життя і померлих до 45 років;
- 2) “довгожителів”.

Він наводить обширний список представників першої категорії людей, що закінчили життя в квітучому віці: Моцарт (36), Шуберт (31), Шопен (39), Мендельсон (37), Візі (37), Рафаель (37), Ватто (37), Ван Гог (37), Корреджіо (39), Едгар По (40), Пушкін (37), Гоголь (42), Белінський (37), Добролюбов (27), Байрон (37), Рембо (37), Лермонтов (26), Надсон (24), Маяковський (37), Грибоедов (34), Єсенін (30), Гаршин (34), Джек Лондон (40), Блок (40),

Мопассан (43), Чехов (43), Мусоргський (42), Скрябін (43), Ван-Дейк (42), Бодлер (45) і так далі.

Воістину: “Затримаймось на цифрі 37”, – як співав В. Висоцький, життя якого зупинилося на другій фатальній даті – 42 роки, як і життя А. Миронова, Дж. Дассена, А. Богатирьова й інших.

Майже всі перераховані композитори, письменники, поети, художники – належать до “емоційного типу”, можливо, за винятком російських критиків – Добролюбова і Белінського. Зоценко ставить однозначний діагноз: їх передчасна смерть наступила від невмілого поводження з собою. Він пише: “Навіть смерть від епідемічного захворювання (Моцарта, Рафаеля й ін.) не доводить її випадковості. Здоровий, нормальний організм чинив би стійкий опір для того, щоб отримати перемогу над хворобою” [11].

Зоценко розбирає ряд випадків загибелі і самогубств поетів і приходиться до висновку, що в кожному випадку мав місце наслідок перевтоми від творчого процесу, неврастенія і важке життя. Зокрема, він указує, що Олександр Пушкін за останні 1,5 року свого життя зробив 3 виклики на дуелі: “настрій шукав об’єкт”. На думку Зоценко, здоров’я поета з 1833 року змінилося дуже різко, поет був у край стомлений і сам шукав смерті. Трагедія постійної творчої активності – головна причина смерті Маяковського. За його власними словами, в кінці життя голова його постійно працювала, посилювалася розбитість, з’явилися головні болі і т. д.

Творчість кінцева в часі. Життя багатьох творців продовжується і після того, як творче джерело вичерпується. І Зоценко наводить ще один “мартиролог”, список “мерців за життя”, зрозуміло – творчих мерців. Глінка, Шуман, Фонвізін, Деві, Лібіх, Буало, Томас Мур, Вордсворт, Кольдрідж, проживши довго, перестали творити ще в молодих роках. Творчий період, як правило, завершується тривалим занепадом сил і депресією. Це стосується як поетів, так і вчених. Великий хімік Лібіх до 30 років відчував повний занепад сил, а в 40 років закінчив роботу, як і Деві (жив до 53 років, творчу активність закінчив у 33 роки). Аналогічно: поет Кольдрідж у 30 років залишив поезію

по хворобі, Вордсворт закінчив творчу діяльність до 40 років і так далі. Депресія в 37 років уразила Глінку, Фонвізіна, Леоніда Андрєєва [10, с. 180].

Цикли творчої активності мають глибоку психофізіологічну причину. І.Я. Перна, проаналізувавши біографії декількох сотень вчених, прийшов до висновку, що пік творчої активності, визначений за датами публікацій найважливіших праць, звершень, відкриттів і винаходів, доводиться на 39 років. Після цієї дати йде або повільний, або дуже швидкий, “обвальний”, спад творчої активності.

Чи можливе поєднання довгого життя і творчого довголіття? На думку Зощенка, і з ним важко не погодитися, ті люди, у яких творча активність поєднується з високим рівнем інтелекту, рефлексії і саморегуляції, живуть довго і продуктивно тому, що їх життя підпорядковане ними ж створеному строгому розпорядку. Рецепт творчого довголіття – точність, порядок і організація. Для того, щоб максимально продовжити творчу активність (нерегламентовану за своєю природою), потрібно максимально регламентувати життєдіяльність [10, с. 180].

Інший автор, польський літературознавець Я. Парандовський [19] приходять до аналогічного висновку, аналізуючи життя творчих людей. Хоча творчість ґрунтується на натхненні й веде до безперервної (до виснаження) роботи (Лейбніц не вставав з-за столу по декілька днів, Ньютон і Ландау забували обідати і т. д.), але з роками приходять регулярність та дисципліна занять, і творчість перетворюється на працю. Проте ніхто з творців з регулярної діяльності не починає. Можливо, парадокс ранньої смерті багатьох творців і полягає у відсутності психологічних передумов для саморегуляції. З роками творчі і життєві сили вичерпуються, і для їх відновлення та збереження потрібні зовнішні (регламент) і внутрішні (саморегуляція) зусилля.

Наводиться, услід за Зощенком, список творчих довгожителів (у дужках – кількість прожитих років): Кант (81), Толстой (82), Галілей (79), Гоббс (92), Шеллінг (80), Піфагор (76), Сенека (70), Гете (82), Ньютон (84), Фарадей

(77), Пастер (74), Гарвей (80), Дарвін (73), Спенсер (85), Смайлс (90), Платон (81), Сен-Сімон (80), Едісон (82). Неважко відмітити, що в списку переважають великі філософи, учені-теоретики і творці експериментальних наукових шкіл, а також письменники-інтелектуали з філософським складом розуму [10, с. 180–181].

Думка, а точніше – високий інтелект, продовжує життя. Якщо життя не перериває війна або концтабір.

Емпірична психологія також не залишилася у стороні від цієї проблеми. Продуктивність наукової творчості стала предметом дослідження не так давно. На думку багатьох авторів, початок наукометричного підходу до проблеми вікової динаміки творчості пов'язаний з роботами Г. Лемана [40].

У монографії “Вік і досягнення” (1953) він опублікував результати аналізу сотень біографій не тільки політиків, письменників, поетів і художників, але й математиків, хіміків, філософів та інших учених.

Динаміка досягнень представників точних і природничих наук така:

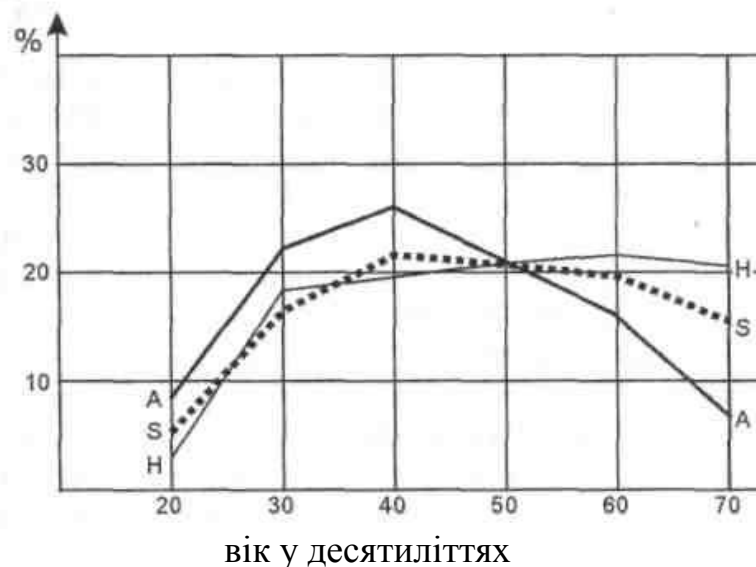
- 1) підйом від 20 до 30 років;
- 2) пік продуктивності в 30–35 років;
- 3) спад до 45 років (50% від первинної продуктивності);
- 4) до 60 років втрата творчих здібностей.

Якісне зниження продуктивності передує кількісному спаду. І чим цінніший внесок творчої особистості, тим вища вірогідність, що творчий пік припав на молодий вік. Висновки Лемана про значущість внеску особистості в культуру базувалися на підрахунку кількості рядків, присвячених їм в енциклопедіях і словниках [40]. Пізніше Е. Клег аналізував словник-довідник “Американці в науці” й прийшов до висновку, що спад творчої продуктивності у найбільш видатних учених починає спостерігатися не раніше 60 років.

Серед російських учених вперше (задовго до робіт Лемана) до проблеми вікової динаміки творчості звернувся І.Я. Перна. У 1925 році він опублікував роботу “Ритми життя і творчості”. За даними Перна, пік творчого розвитку

припадає на 35–40 років, саме в цей час визначний учений публікує зазвичай свою першу працю (середній вік – 39 років). Найраніше пік творчих досягнень спостерігається у математиків (25–30 років), потім йдуть фізики-теоретики і хіміки (25–35 років), потім – представники інших природничих наук і фізики-експериментатори (35–40 років), пізніше за всіх пік творчості спостерігається у гуманітаріїв і філософів. За піком іде неминучий спад, хоча при цьому чергуються зльоти і падіння продуктивності [10, с. 181].

Одне з останніх досліджень вікової динаміки творчої продуктивності вчених провели Л.А. Рудкевич і Є.Ф. Рибалко [26]. Вони ґрунтувалися на аналізі біографій і творчих досягнень учених. Було виділено дві групи: у групу А увійшли 372 найзнаменитіших, на думку авторів дослідження, учених і діячів мистецтва; у групу В – 419 відомих, але не таких знаменитих представників “творчих професій”.



H – гуманітарії;
S – учені;
A – діячі мистецтва

Мал. 11.5. Співвідношення (%) загальної продуктивності творчих людей залежно від сфери діяльності і віку (за J. Botwinick. Cognitive process in maturity and old age. – N.Y.: Springer, 1967)

У групі А спад творчої активності спостерігався рідко, а в групі В він спостерігався у всіх професійних групах (особливо – в групі представників точних наук). Представники групи А довше вчать, ніж представники групи В, але й період найвищої творчої продуктивності у них значно довший. І разом з тим найбільш видатні люди раніше починають творчу діяльність, ніж менш видатні.

Багато авторів вважає, що існують два типи творчої продуктивності протягом життя: перший доводиться на 25–40 років (залежно від сфери діяльності), а другий спостерігається в кінці четвертого десятиліття життя з подальшим спадом після 65 років.

У найбільш видатних діячів науки і мистецтва не спостерігається і встановлений у багатьох дослідженнях типовий спад творчої активності перед смертю.

Творчу продуктивність проявляють до глибокої старості люди, що зберегли вільнодумство, незалежність поглядів, тобто якості, властиві юності. Крім того, творчі особистості зберігають високу критичність відносно своїх праць. У структурі їх здібностей оптимально поєднуються здібність до творчості з рефлексивним інтелектом.

Підведемо підсумки. Особливості взаємодії свідомості і несвідомого, а в наших термінах – суб'єкта свідомої діяльності і несвідомого творчого суб'єкта – визначають типологію творчих особистостей і особливості їх життєвого шляху.

Домінування креативності над рефлексивним інтелектом може привести до творчого спаду і скорочення тривалості життя. Час дорожчий за гроші, оскільки його дається людині в обріз.

10. Портрет генія

У буденній свідомості неминуче присутній образ дивакуватого професора або наділеного містичним даром творіння художника. Здається, що

образ таємничого генія не включає ніяких рис, властивих “простим смертним”. Багато психологічних теорій також випробували на собі тиск цих життєвих стереотипів, оскільки навіть вельми солідна професійна підготовка не є імунітетом від “зараження стереотипами”. Та все ж ...

Хоча психологами неодноразово висловлювалася думка, що “велич лідерів є лише у меншій мірі наслідок їх видатної особистості, але в набагато більшому ступені вона визначається тим, що вони знаходяться у потрібному місці в потрібний час” (*Simonton, 1984*), сьогодні ніхто не візьметься заперечувати наявності певної сукупності індивідуальних властивостей, що відрізняють в цілому когорту геніїв від решти людей. Правда, продовжуючи тільки що процитовану фразу Д. Сімонтонна, можна сказати, що уміння “знаходитися в потрібний час у потрібному місці” є логічним завершенням прагнення творчої особистості знайти відповідне для реалізації своїх задумів середовище і конкретну ситуацію [15, с. 353].

Серед різноманіття характеристик, що описують творчу особистість, можна виділити сім базових векторів, що визначають властиву креативним суб’єктам незвичність світосприймання і поведінки:

- незалежність поглядів і неконформність думок;
- прагнення вийти за рамки, “порушити межі”, оригінальність і нестандартність;
- стійкість до невизначених ситуацій;
- конструктивна активність у предметній діяльності;
- сила Я, пов’язана з можливістю автономного функціонування і стійкістю до тиску соціального оточення;
- відкритість до всього нового і незвичайного;
- чутливість до краси в широкому сенсі слова.

Практично у всіх найбільш відомих теоріях особистості вказується на зв’язок креативності з тими або іншими особливостями. Відрізняються фундаментальністю в зв’язку з цим дослідження такої риси, як психотицизм –

конструкта, що позначає нестандартність поведінки в загальному сенсі слова (*Eysenck, 1996*). Автором концепції Гансом Айзенком був виявлений дивовижний ефект – негативний зв'язок, що зазвичай виявляється, між показниками сили Я і психотицизмом (Р) трансформувалася в позитивну кореляцію в групі креативів. Пояснення цього парадоксу, виявленого в багатьох дослідженнях, полягає в тому, що у креативних осіб дві несумісні, як правило, риси утворюють незвичайну комбінацію [15, с. 353–354].

В іншому дослідженні схожому аналізу піддавався нейротицизм (*McKenzie, 1988*). Була виявлена негативна кореляція між нейротицизмом (N) і контролем Супер-его, а також позитивна кореляція між нейротицизмом й академічною успішністю в групі з високим рівнем Супер-его і негативна кореляція між цими ж показниками в групі з низьким рівнем Супер-его. Іншими словами, так само, як чинник N потребує високого рівня сили Я для збереження балансу, що утримує від патологічних аспектів впливу нейротицизму, також і виражений чинник Р вимагає високого рівня розвитку сили Я для збереження балансу властивостей і запобігання патологічним проявам психотицизму (*Eysenck, 1996*) [15, с. 354].

11. Конструктивні тенденції індивідуальності

Характерна для всіх проявів цілісної індивідуальності потрібність детермінації – що виявляється через сукупний ефект синергетичної взаємодії природних і соціальних дій з чинником суб'єктивного життєвого досвіду людини – найвиразніше виявляється при аналізі феномену креативності.

Загальна генетична база, що виявляється багатьма дослідниками і є одночасно потенціалом креативності й можливих психопатологічних девіацій (*Jarvik & Chadwick, 1973*), залишається лише передумовою (як і наявність, наприклад, обдарованості є лише потенційною передумовою для розвитку таланту) поза контекстом активності самого суб'єкта. Яка саме тенденція буде реалізована – деструктивна, у разі розвитку, наприклад, психотицизму

як форми психозу, – або ж конструктивна, пов'язана з креативністю як формою самоактуалізації, знову ж залежить від “третьої змінної” – особливостей формування Я як найважливішої структури життєвого досвіду суб'єкта.

Не кожна людина є генієм або наділена завидним талантом, але кожна здатна творити, тобто створювати нове – в самому собі, в інших людях або в навколишньому предметному світі. Творчість як особлива форма активності виявляється найважливішою передумовою недопущення людиною адаптаційних порушень, або, іншими словами, творчість є профілактикою як деструкції особистості, так і різних форм дезадаптації [15, с. 354–355].

12. Креативність, її діагностика і можливість розвитку

Поняття “креативність” у контексті психологічного знання набуло значення тільки на початку 50-х років.

Разом з тим креативність до цих пір не має скільки-небудь точного визначення в психології, і тому спроби виміряти креативність викликали бурхливу полеміку.

Слово “креативність” пов'язане з поняттям зародження, або витоку (*origin itself*), і пов'язане із спорідненим терміном “оригінальність” (*originality*). Одні психологи вважають, що продукти творчості неодмінно повинні мати якусь соціальну цінність або дістати схвалення інших людей, тоді як інші вважають за краще концентрувати увагу на процесі творення таких продуктів. Робляться також спроби визначити креативність як унікальне досягнення, здатність або атрибут людини або деякої спільноти людей. Кожне з цих визначень має на увазі існування рівнів досягнення, корисності або оригінальності, припускаючи, що одні люди, групи, процеси або об'єкти можуть бути більш творчими, ніж інші.

Таким чином, з позицій західної психології термін “креативність” може використовуватися для опису процесу створення чогось нового в результаті

усвідомлення пропусків у людському знанні, чіткого визначення цих дефіцитів, пошуку рішень для їх заповнення, формулювання гіпотетичних рішень з їх подальшою перевіркою і донесення до людей кінцевого продукту [14].

У 1949 році піонер в галузі креативності Дж. Гілфорд у зверненні при вступі на посаду президента Американської психологічної асоціації запропонував психологам зосередити свою увагу на вивченні здатності до творчості. За його оцінкою, лише 0,2% всіх опублікованих до 1950 року в *Psychological Abstract* резюме були присвячені психології креативності.

Як це не дивно, з 50-х років положення не дуже змінилося. І багато психологів, зокрема Стернберг, вважають креативність “попелюшкою” психології. Хоча слід зазначити, що в 50-ті роки інтерес до дослідження творчих здібностей дещо зріс: було створено декілька лабораторій та інститутів, стали виходити журнали і монографії, але, за оцінками Стернберга, всього лише 0,5% статей у *Psychological Abstract* (з 1975 до 1995 року) мали відношення до проблеми креативності. З 1200 американських університетів, що мають факультети психології, тільки у 76 читався курс з психології креативності. Як правило, лабораторій із дослідження креативності не відкривають, дослідницьких і викладацьких вакансій для фахівців у галузі психології творчості у край мало [10, с. 183].

Дослідження творчих здібностей у Програмі Американської психологічної асоціації поміщені під рубрикою “Психологія мистецтва”. Публікації з креативності зосереджені в двох крупних журналах: “*Journal of Creative Behavior*”, заснованому в 1967 році, і “*The Creativity Research Journal*”, який існує з 1988 року. Проте в першому журналі, орієнтованому на широке коло читачів, переважають теоретичні й оглядові статті. Другий журнал розрахований на психологів-дослідників. І ще цілий ряд журналів підтверджує зацікавленість даною проблематикою досліджень (наприклад, у США видаються такі спеціалізовані журнали, як “*Gifted Child Quarterly*”; “*Imagination, Cognition and Personality*”; “*Journal of Mental Imagery*”).

В Україні також виходить спеціалізований журнал, який висвітлює психолого-педагогічні та навчально-методичні проблеми креативності – “Обдарована дитина”.

Однією з причин такого ставлення до психології творчих здібностей з боку психологів-експериментаторів була нечіткість визначення креативності як здібності і відсутність високовалідних методик для її діагностики.

“Психометрична революція” в дослідженнях креативності почалася на початку 60-х років і до цієї пори не закінчена.

Головними ідеологами “психометричного” підходу до дослідження креативності стали Дж. Гілфорд і Е.П. Торранс.

Спроби виміряти ступінь креативності призвели до розробки тестів і оцінних шкал дивергентного мислення, творчого мислення, творчого сприйняття і творчої діяльності. Для виявлення творчих осіб стали застосовуватися біографічні опитувальники. Будь-який з цих підходів може бути використаний для виявлення осіб з високим творчим потенціалом з метою запропонувати їм спеціальне навчання. У США діють спеціальні програми, причому деякі з них у масштабі всієї країни. Разом із тим ці методи оцінки креативності неодноразово піддавалися критиці відносно змістовної і конструктивної валідності й надійності відповідних тестів і шкал, ясності їх інструкцій і їх застосовності до різних популяцій, повноти оцінки, а також залежності отриманих результатів від ситуаційних і контекстуальних чинників. Обнадійливі результати отримані при оцінці рівня і/або типу креативності за допомогою звичних завдань, наприклад, твору, віршів або коротких розповідей, збірки мозаїки або рішення стихійно виникаючих задач.

Незважаючи на всі свої недоліки, тести креативності широко використовуються в дослідницьких проектах. Баррон і Херрінгтон підрахували, що в 70 дослідженнях були виявлені позитивні, статистично значущі зв'язки “між показниками дивергентного мислення за різними тестами і прийнятними нетестовими проявами творчої діяльності”. Разом з тим у деяких дослідженнях тестові показники креативності не корелювали

значущо з творчою поведінкою або творчими досягненнями, що говорить про важливість виявлення релевантних творчих здібностей у кожній професійній галузі й підборі відповідних тестів для їх вимірювання. У когнітивних дослідженнях ідентифіковані такі якості творчого мислення, як надання значення розширеним робочим нарадам, різноманітна “гра” з ідеями, використання нестандартних стратегій, аналіз парадоксальних елементів проблем, перемикання із загального на окреме і навпаки [14].

Були також виявлені деякі загальні особистісні характеристики творчих людей, такі як надання високої цінності естетичним якостям досвіду, широта інтересів, енергійність, тяжіння до складних завдань, незалежність думок, автономність, інтуїція, впевненість у собі, здатність вирішувати парадокси або приміряти явно протилежні або конфліктуючі елементи в Я-концепції, тверде усвідомлення себе як творчої особистості. Крім цього, розвиненіші творчі здібності мають первістки в сім'ї і діти, що рано втратили батьків. Групи творчих людей сильно різняться за низкою інших показників, зокрема, у письменників і їх близьких родичів частіше звичайного трапляються афективні розлади, тоді як учені-дослідники ростуть “інтелектуальними бунтарями” і схильні розривати близькі зв'язки з батьківською сім'єю в період юності.

Програми навчання творчості виходять з припущення, що творчу діяльність можна істотно підсилити. Це припущення не отримує загальної підтримки у психологів, що надають вирішальне значення біологічним детермінантам і наuczінню в ранньому дитинстві. Автори деяких підходів до розвитку креативності визнають, що за короткий час не можна скільки-небудь істотно вплинути на важливі для творчості навички й уміння, оскільки ці складові творчої діяльності включають такі елементи, як знання предмету, технічні навички, когнітивний і робочий стилі. В результаті ці програми надають особливого значення мотивації на завдання (за допомогою моделювання, фантазування, заохочення самостійного вибору, безоціночності тощо), щоб дати можливість людині виразити свої здібності, не підриваючи

віру в них. Деякі автори таких програм займають оптимістичнішу позицію відносно підвищення креативності, роблячи ставку на когнітивні, а не соціально-психологічні методи. Наприклад, програми мозкового штурму роблять наголос на відстрочення думки, синектика стимулює творчу активність шляхом навчання розвивати аналогії, програми вирішення творчих задач учать людей генерувати нестандартні ідеї, використовуючи такі методики, як об'єднання двох або більше непеєднаних понять. Деякі програми для школярів, наприклад *Purdue creativity training program* і *Productive training program*, виявилися ефективними в тому, що стосується підвищення показників за стандартними тестами креативності [14].

Надалі належить виявити генетичні маркери творчої діяльності, звести воедино дані досліджень особистісних і когнітивних особливостей творчих людей, оцінити роль змінених станів свідомості в творчому мисленні, визначити роль душевних розладів у блокуванні або, навпаки, полегшенні творчого вираження, ідентифікувати сімейні й шкільні чинники, що сприяють вихованню творчих особистостей. У світі існує безліч соціальних, економічних і екологічних проблем, які вимагають творчого підходу, що говорить про значущість цієї галузі психології та затребуваності праці психологів, які присвятили себе вивченню творчого потенціалу особистості і його проявам у людському житті.

Питання і завдання для самоперевірки

1. Розкрийте зміст поняття “креативність” як психологічного феномену.
2. Висвітліть основні підходи до розуміння сутності креативності.
3. Охарактеризуйте зміст проблеми здатності до творчості. В чому сутність концепції редукції творчості до інтелекту?
4. В чому полягає сутність концепції взаємозв'язку інтелекту і креативності?
5. Які концептуальні підходи до креативності, на вашу думку, узгоджуються з персоно логічними підходами у психології?
6. Креативність – це психічна норма чи аномалія?

7. У чому полягає сутність розуміння творчості як форми душевного розладу?
8. Обґрунтуйте твердження: “Творчість – це форма унікального самовираження”.
9. Обдарованість, талановитість, геніальність – у чому різниця?
10. Дайте характеристику механізмам креативності.
11. Чи можна вважати інтуїцію механізмом творчості?
12. У чому проявляються особливості життєвого шляху творчих особистостей?
13. Опишіть узагальнений портрет генія в мистецтві, науці, політиці.
14. Які конструктивні тенденції індивідуальності сприяють творчості?
15. У чому полягає специфіка діагностики креативності?
16. Чи можливо цілеспрямовано розвинути креативні здібності особистості?

Література

1. Айзенк Г.Ю. Интеллект: новый взгляд // Вопросы психологии. – 1995. – № 1. – С. 111–131.
2. Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. – Р. н/Д.: Изд-во Рост. ун-та, 1983. – 173 с.
3. Бубер М. Два образа веры: Пер. с нем. – М.: Республика, 1995. – 464 с.
4. Волков Н. Процесс изобразительного творчества и проблема “обратных связей” // Психология художественного творчества: Хрестоматия / Сост. К. Сельченко. – Мн.: Харвест, 2003. – 752 с.
5. Гегель Ф. Эстетика в 4 т. – 1968. – Т. 1. – С. 47.
6. Голубева Э.А. Способности и индивидуальность. – М.: Прометей, 1993. – 304 с.
7. Гончаренко Н.В. Гений в искусстве и науке. – М.: Искусство, 1991. – 432 с.
8. Грановская Р.М. Элементы практической психологии. – 2-е изд. – Л.: Изд-во Ленинградского университета, 1988. – 560 с.
9. Дослідження креативної культури особистості старшокласника / За ред. В. Костіва. – Івано-Франківськ, 2007. – 144 с.
10. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. – 2-е изд. – С.-Пб.: Питер, 2000. – 368 с.
11. Зощенко М. Повести. – М.: Московский рабочий, 1989.
12. Князева Е., Курдюмов С. Основания синергетики. – С.-Пб.: Алетейя, 2002. – 414 с.
13. Кречмер Э. Строение тела и характер / Пер. с нем. – М.: Апрель Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – 336 с.

14. Кrippner С. Креативность (*creativity*) / Психологическая энциклопедия. – 2-е изд. / Под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. – С.-Пб.: Питер, 2003. – 1096 с.: ил. – С. 333–334.
15. Либин А.В. Дифференциальная психология: на пересечении европейских, российских и американских традиций: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – 3-е изд., испр. – М.: Смысл; Издательский центр “Академия”, 2004. – 527 с.
16. Ломброзо Ч. Геніальність і божевілля: Паралель між великими людьми і божевільними / Пер. з італ. К. Тетюшинової. – К.: Україна, 1995. – 276 с.: іл. (рос. мовою).
17. Лук А.Н. Проблемы научного творчества // Науковедение за рубежом. – М.: ИПИОН АН СССР, 1983.
18. Павлов И.П. Избранные труды. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1951. – С. 475–476.
19. Парандовский Я. Алхимия слова. – М.: Правда, 1990.
20. Перкинс Д.Н. Творческая одаренность как психологическое понятие // Общественные науки за рубежом. Р. Ж. Серия: Науковедение. – 1988. – № 4. – С. 88–92.
21. Петрайтите А.М. Связь интеллектуальных творческих способностей с экстраверсией–интроверсией // Вопросы психологии. – 1981. – № 6.
22. Пономарев Я. Психология творчества. – М.: Наука, 1976. – 302 с.
23. Психологія особистості: Словник-довідник / За ред. П.П. Горностая, Т.М. Титаренко. – К.: Рута, 2001. – 320 с.
24. Роменець В. Психологія творчості: Навч. посібник. – 2-ге вид., доп. – К.: Либідь, 2001. – 288 с.
25. Ротенберг В.С., Аршавский В.В. Поисковая активность и адаптация. – М.: Наука, 1984. – 192 с.
26. Рудкевич Л.А., Рыбалко Е.Ф. Возрастная динамика самореализации творческой личности // Психологические проблемы самореализации личности. – С.-Пб.: Изд-во СПбГУ, 1997. – С. 89–106.
27. Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 535 с.
28. Хоровитц Ф.Д., Байер О. Одаренные и талантливые дети: состояние проблемы и направления исследований // Общественные науки за рубежом. Р. Ж. Серия: Науковедение. – 1988. – № 1.
29. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. – С.-Пб.: Питер Пресс, 1997. – 608 с.
30. Эллиот П.К. Префронтальная область коры больших полушарий головного мозга как организатор волевых действий и ее роль в высвобождении творческого потенциала человека // Общественные науки за рубежом. Р. Ж. Серия: Науковедение, 1988. – № 1. – С. 86–87.
31. Amabile T., Collins M. Creatine // Manstead A., Hewstone M. (eds.) The Blackwell encyclopedia of social psychology. – Oxford: Blackwell Publ, 1996. – P. 142–144.

32. Bogerman W.G. *Studies of Genius*. – N.Y., 1947. – P. 171.
33. Csikszentmihalyi M. *Creativity. Flow and the psychology of discover and invention*. – N.Y.: Harper Perennial, 1997.
34. Dutta-Roy D. Personality model of fine artists // *Creat. Res. J.* – 1996. – V. 9. – P. 391–394.
35. Farley F. The big T in personality // *Psychol. Today*. – 1986. – V. 20. – №5. – P. 44–52.
36. Gough H. A creative personality scale for the Adjective Check List // *J. Pers. Soc. Psychol.* – 1979. – V. 37. – № 8. – P. 1398–1405.
37. Guilford J. *A psychometric approach to creativity*. – University of Southern California, 1986.
38. Jones K. et al. Influential factors in artists lives and themes in their artwork // *Creat. Res. J.* – 1997. – V. 10. – № 2. – P. 221–228.
39. Karlson Y.L. *Inheritance of creative intelligence*. – Cicago, 1978. – P. 138.
40. Lehman H.C. *Age and Achievement*. – Prinnton, 1953.
41. Li J. Creativity in horizontal and vertical domains // *Creat. Res. J.* – 1997. – V. 10. – № 2–3. – P. 107–132.
42. MacKinnon D.W. Personality and the realization of creative potential // *Am. Psychologist*. – 1965. – V. 20. – P. 273–281.
43. Martindale C. Personality, situation and creativity // Glover J., Ronning R., Reynolds C (eds.). *Handbook of creativity*. – N.Y.: Plenum. 1989. – P. 211–232.
44. Runco M. Personal creativity: Lessons from literary criticism // Dorfman L. et al. (eds.). *Emotion, creativity and art*. – Perm: Perm State Institute of Arts and Culture, 1997. – V. 1. – P. 305–317.
45. Sternberg R. General intellectual ability // *Human abilities* by R. Sternberg, 1985. – P. 5–31.
46. Taylor C.W. Cultivating multiple creative talents in students // *Journal for the Education of the Gifted*. – 1985. – Vol 8. – P. 187–198.
47. Terman L.M. *The Measurement of Intelligence*. – Boston, 1937.
48. Torrance E.P. Creativity and futurism in education: Retooling // *Education*. – 1980. – V. 100. – P. 298–311.
49. Torrance E.P. *Guiding creative talent*. – Englewood Cliffs, W.J.: Prentice-Holl, 1964.
50. Torrance E.P. Unique needs of the creative child and adult // *Nat. Soc. Study Educ. Yrbk.* – 1979. – V. 78. – P. 352–371.

Розділ 12

Змістовні характеристики індивідуальності: психологія особистісних рис

План

6. Особистісні риси в концепції Г. Оллпорта.
7. Факторна структура особистості.
8. Теорія рис Г. Айзенка.
9. Риси особистості в теорії Р.Б. Кеттелла.
10. Модель Великої П'ятірки.

1. Особистісні риси в концепції Г. Оллпорта

У своїй першій книзі “Особистість: психологічна інтерпретація” Оллпорт описував і класифікував більше 50 різних визначень особистості. Він робить висновок, що адекватний синтез існуючих визначень може бути виражений у фразі: “Людина – це об’єктивна реальність”. Це визначення настільки ж всеосяжне, наскільки разом з тим і неточне. Визнаючи це, Оллпорт пішов дещо далі в своїй заяві про те, що “особистість – це *щось*, і вона *щось* робить. Особистість – те, що лежить за конкретними вчинками усередині самого індивіда”. Уникаючи визначення особистості як суто гіпотетичного поняття, Оллпорт стверджував, що це реальна сутність, віднесена до індивіда.

Проте залишається питання: яка природа цього *щось*? Оллпорт відповів на це питання, запропонувавши в результаті багаторазових коректувань точне визначення особистості: “Особистість – це динамічна організація тих психофізичних систем усередині індивіда, які визначають характерну для нього поведінку і мислення”. Що означає все це? По-перше, “динамічна організація припускає, що поведінка людини постійно еволюціонує і змінюється; згідно з теорією Оллпорта, особистість – не статичне єство, хоча тут і має місце якась основоположна структура, яка об’єднує і організовує

різні елементи особистості. Посилання на “психофізичні системи нагадує нам, що при розгляді і описі особистості слід враховувати як елементи “розуму”, так і елементи “тіла”. Використання терміна “визначає” є логічним наслідком психофізичної орієнтації Оллпорта. По суті, значення цього виразу полягає в тому, що особистість включає “визначальні тенденції”, при появі відповідних стимулів даючи імпульс вчинкам, у яких виявляється істинна природа індивіда. Слово “характерне” у визначенні Оллпорта лише відображає першорядну значущість, що додає рисам унікальності будь-якої людини. У його персонологічній системі немає двох людей, подібних один на одного. І нарешті, під словами “поведінка і мислення” маються на увазі всі види людської активності. Оллпорт вважав, що особистість виражає себе тим або іншим чином у всіх спостережуваних проявах поведінки людини.

Наводячи це концептуальне визначення, Оллпорт відзначав, що терміни *характер* і *темперамент* часто використовувалися як синоніми особистості. Оллпорт пояснив, як кожний з них можна легко відрізнити від власне особистості. Слово “характер” традиційно викликає асоціацію з якимсь моральним стандартом або системою цінностей, відповідно до яких оцінюються вчинки особистості. Наприклад, коли ми чуємо, що у когось “хороший характер”, то в даному разі йдеться про те, що його особистісні якості соціально і/або етично бажані. Таким чином, характер і справді є поняттям етичним. Або, за формулюванням Оллпорта, **характер – це оцінена особистість, а особистість – це неоцінений характер**. Отже, характер не слід розглядати як якусь відособлену ділянку всередині особистості.

Темперамент, навпаки, є “первинним матеріалом” (разом з інтелектом і фізичною конституцією), з якого будується особистість. Оллпорт вважав поняття “темперамент” особливо важливим при обговоренні спадкових аспектів емоційної природи індивіда (таких, як легкість емоційного збудження, переважаючий фон настрою, коливання настрою та інтенсивність емоцій). Будучи одним з аспектів генетичної обдарованості особистості, темперамент обмежує розвиток індивідуальності. Згідно з поглядами

Оллпорта, образно кажучи, “із свинячого вуха шовковий гаманець не зшиєш”. Таким чином, як і у всякому хорошому визначенні особистості, в концепції Оллпорта ясно було сформульовано, чим вона є по суті, а що не має до неї ніякого відношення [15, с. 273–274].

Вивчення структури особистості в рамках підходу з позиції рис є альтернативним типологічному [5; 7; 9]. Нагадаємо, що *рисами називають якості, які стійко притаманні даній людині й виявляються у різних ситуаціях*. Тобто про риси можна говорити тільки у разі позаситуативної стійкості, адже кожна людина хоча б раз у житті скоює вчинки, які можна назвати добрими, чесними, великодушними, проте це не означає, що можна прогнозувати її подібну поведінку і надалі. Риси є не типовими для всієї групи, а найвідмітніші особливості окремої людини. Якщо порівняти тип особистості з груповим портретом, то риса – це, швидше, та характеристика, яка виходить за рамки узагальненого образу і дотримується лише логіки поведінки конкретного суб’єкта. Тому не дивно, що типологічний підхід багато разів критикувався, а теорія рис розроблялася основоположником *ідіографічного підходу* до особистості Гордоном Оллпортом (1897–1967). Критикуючи типологічний підхід, Оллпорт писав: “Будь-яка типологія ґрунтується на виділенні якогось сегмента з цілісної особистісної структури і на наданні цьому сегменту не властивого йому значення. Всі типології встановлюють межі там, де межі недоречні ... Кожний дослідник шматує природу по-своєму і лише свою продукцію визнає такою, що чогось вартує” (за [11, с. 28]). Риси можуть виділятися у всіх сферах індивідуальності – в особистості, характері, інтелекті, але ми зосередимося у цьому розділі на вивченні рис особистості. Г. Оллпорт виділив вісім основних характеристик рис особистості [11; 14].

1. Риса особистості – це не тільки номінальне, але і реальне позначення. Тобто вони дійсно існують у людях, а не є результатом теоретичних викладень.

2. Риса особистості є більш узагальненою якістю, ніж звичка. Звички, об'єднуючись, зливаються в риси.

3. Риса особистості є рушійним елементом поведінки. Тобто риси схиляють людину створювати або шукати ситуації, у яких вони можуть виявитися.

4. Існування рис можна встановити емпірично. І хоча вони не піддаються безпосередньому спостереженню, психологічні методи дозволяють їх виявити.

5. Риса особистості лише відносно незалежна від решти рис. Перекриваючись, вони виявляються в ще більш узагальнених характеристиках поведінки.

6. Риса особистості не є синонімом моральної або соціальної оцінки. І негативний полюс вираженості риси – це не завжди “погано”, а позитивний – не завжди “добре”.

7. Рису можна розглядати або в контексті особистості, у якої вона була виявлена, або за її поширеністю в суспільстві.

8. Неузгодженість деяких вчинків з рисою не є доказом її відсутності у людини.

Спочатку Г. Оллпорт розрізняв між собою *загальні (вимірювані, узаконені)* риси як характеристики, що відрізняють одну групу людей від іншої в межах даної культури, та *індивідуальні (морфологічні)*, які не допускають порівняння з іншими людьми. Останні стали ним позначатися пізніше як *індивідуальні диспозиції*; саме вони, згідно з Оллпортом, і становлять основний інтерес для психології особистості.

Серед диспозицій можна виділити найбільш і найменш виражені. *Кардинальні диспозиції* – це риси, що позначають весь життєвий шлях людини (наприклад, “схильність до співчуття”). *Центральні диспозиції* – це тенденції в поведінці, що легко помічаються оточуючими. *Вторинні диспозиції* – це надання переваги і ситуативні прояви людини [11; 15]. У своєму розумінні диспозицій Оллпорт надавав рівне значення впливу

середовища і спадковості. Що ж до емпіричної валідації даного підходу, то вона не була підтверджена в практичних дослідженнях, проте сприяла тому, що вчення про риси особистості конкретизувалося і розвивалося.

Існує декілька способів виділення рис у психології [5]. Перший спосіб – це *концептуалізація*, тобто пошук рис, що відповідають теоретичним уявленням. Протягом довгого часу саме цей спосіб був основним і застосовувався в роботах Ф. Гальтона, О.Ф. Лазурського. Зрозуміло, що теоретично можна представити і сконструювати будь-яку психологічну якість, проте ця робота може виявитися цілком марною, якщо не дотримуватись певних вимог виділення рис. 1. Треба відбирати переважно прості властивості. 2. Потрібно звертати увагу на властивості, що володіють варіативністю у різних людей. 3. Потрібно вивчати найпоширеніші властивості. 4. Корисно відбирати властивості, що мають багато зв'язків з іншими якостями.

Наступний спосіб виділення рис побудований на *семантичній схожості* психологічних якостей. Психосемантичні методи були засновані на тому, що кожна людина володіє власним семантичним простором, основними вимірюваннями в якому є сила, активність і оцінка. Таким чином, будь-який об'єкт і явище, хоче того людина чи ні, сприймається нею як сильний–слабкий, активний–пасивний і добрий–злий. Оцінювання це здійснюється в основному неусвідомлено, проте психосемантичні методи, що базуються на явищі *синестезії* (взаємодії подразників різних модальностей), дозволяють виявити взаєморозташування об'єктів усередині простору (Ч. Осгуд). Якщо цими об'єктами служать риси, то ми одержуємо інформацію про ті властивості, з якими вони були “зчеплені”, і ті, які їм протиставлені або ортогональні (незалежні). Тоді можна укрупнити риси, адже за наявністю однієї можна судити і про інші.

І, нарешті, третій спосіб – це *факторний аналіз*, який служить в основному для виявлення тих характеристик, які не піддаються безпосередньому спостереженню, проте можуть впливати на цілий “пласт”

властивостей. Фактори можуть мати декілька рівнів, і чим вищий рівень фактора, тим більше психологічних якостей він визначатиме. В цьому значенні риси не обов'язково характеризують особистісні властивості, вони можуть також описувати й інтелект (не випадково Р. Кеттелл і Г. Айзенк, що вдавалися до факторного аналізу, зробили великий внесок і в психологію особистості, і у вивчення інтелектуальних здібностей людини).

Факторний підхід вивчає ту реальність, яка позначалася Оллпортом як “загальні риси”, і встановлює проміжний – між номінативним та ідіографічним – масштаб розгляду людської індивідуальності.

2. Факторна структура особистості

На початку своєї праці Г. Оллпорт спільно з Х. Одбертом проаналізував 18000 слів, що стосуються внутрішнього та зовнішнього вигляду людини, з яких згодом вони відібрали 4500 слів, котрі більш-менш ясно позначають риси особистості [1; 3; 4; 5; 7; 10; 14]. Одним з перших до кореляційно-факторних досліджень звернувся Дж. Гілфорд, який виділив з В. Ціммерманом такі 13 факторів структури особистості:

- загальна активність (енергійність, швидкість дій, любов до дії);
- домінування (ініціативність, обстоювання своїх прав, прагнення до лідерства);
- мужність (професійні та позапрофесійні чоловічі інтереси, безстрашність, нестача співчуття, невисока емоційність);
- самовпевненість (компетентність, почуття визнання з боку інших, врівноваженість);
- спокій (холоднокровність і розслаблення, мала стомлюваність і дратівливість, висока концентрація на поточній діяльності);
- товариськість (соціальна активність, соціальна стабільність, інтерес до лідерства);

- рефлексія (мрійливість, цікавість, споглядальність);
- депресія (емоційна і фізична пригніченість, тривога, неспокійність);
- емоційність (легкість виникнення і збереження емоцій, поверховість переживань, фантазування);
- самообмеження (стриманість, самоконтроль, серйозність);
- об'єктивність (реалістичність, тверезість оцінок);
- поступливість (легкість у зміні позиції, дружелюбність і податливість);
- співпраця (терпимість до зауважень, відсутність егоїзму, довірливість).

Перераховані риси мають змішану соціобіологічну природу, але діагностичного інструмента для їх фіксації створено не було [7].

3. Теорія рис Г. Айзенка

Інша модель належить Г. Айзенку, якого багато психологів вважає основним послідовником К.Г. Юнга [5; 7; 14]. Це твердження, втім, було засноване лише на тому, що центральним поняттям структури особистості за Айзенком є також *екстраверсія–інтроверсія*, а свої базові фактори він називав *типами*. За способом отримання і психологічним змістом це, проте, швидше риси, ніж типи, просто вони були представлені не дискретно, а континуально. Екстраверсія–інтроверсія, в контексті теорії Айзенка, включають переважно комунікативну складову цього поняття, позначаючи, таким чином, або потяг до людей і здатність легко вступати з ними в контакт, або ускладнення у спілкуванні.

Будучи переконаним у тому, що для опису варіативності людської поведінки не слід використовувати більше трьох *суперрис*, Айзенк виділив спочатку два основні фактори особистості: **E** (екстраверсію–інтроверсію) і **N** (невротизм–емоційну стабільність), які є незалежними один від одного, а

поєднуючись, призводять до утворення чотирьох типів особистості. Надалі, проте, Г. Айзенк додав до вже виділених ще один чинник **P** (психотизм—сила Супер-его). При цьому він припускав дуже широку варіативність проявів особистості усередині кожного з факторів (власне, тому він і говорив про типи, а свої базові вимірювання називав біологічними *диспозиціями особистості*). Так, наприклад, фактор “психотизм” як свої складові, компоненти другого рівня, має агресивність, емоційну холодність, егоцентризм, імпульсивність, а як компоненти третього рівня – асоціальність, неемпатійність, креативність, “безумство”. Базовий фактор, домінуючий у кожної людини, і визначає її типологічні особливості [15].

Оскільки достовірність існування цих трьох факторів стійко підтверджувалася численними дослідженнями в різних країнах, Айзенк намагався визначити їх нейрофізіологічні основи. Так, **E** тісно був пов’язаний з рівнем кіркової активації. Інтроверти, будучи високозбудливими, уникають сильної стимуляції, а екстраверти, навпаки, прагнуть ситуацій, які здатні породити додаткову стимуляцію. Відмінності за фактором **N** відображають силу реакції автономної нервової системи на стимули. Особливо вагомий внесок лімбічної системи, що визначає мотивацію і вираження емоцій. Що ж до фактора **P**, то Айзенк висунув гіпотезу про його зв’язок з системою, що продукує андрогени.

Як видно з таблиці 12.1, люди, які є одночасно інтровертованими і стабільними, схильні дотримуватися норм і правил, бути дбайливими і уважними. І навпаки, комбінація інтроверсії і нейротизму припускає в індивіда тенденцію проявляти в поведінці більше турботи, песимізму і замкнутості. Поєднання екстраверсії і стабільності привносить в поведінку такі якості, як дбайливість, поступливість і товариськість. І нарешті, люди з екстраверсією і високим нейротизмом, найімовірніше, будуть агресивними, імпульсними і збудливими. Слід зазначити, що Айзенк особливого значення надавав індивідуальним відмінностям. Таким чином, ніяка з комбінацій цих типів особистості не може бути бажанішою, ніж інша. Безтурботний і

компанійський тип поведінки має свої як позитивні, так і негативні моменти; те ж саме можна сказати і про тиху, замкнуту манеру поведінки. Вони просто різні.

Не так давно Айзенк описав і ввів у свою теорію третій тип вимірювання особистості, який він назвав психотизм – сила Супер-его. Люди з високим ступенем вираженості цієї суперриси егоцентричні, імпульсивні, байдужі до інших, схильні опиратися суспільним засадам. Вони часто бувають неспокійними, тяжко вступають у контакти з іншими людьми і не знаходять у них розуміння, навмисне завдають іншим неприємності. Айзенк вважав, що психотизм – це генетична схильність до того, щоб стати психотичною або психопатичною особистістю. Він розглядає психотизм як особистісну характеристику, як континуум, на якому можна розмістити всіх людей і який більш виражений у чоловіків, ніж у жінок.

Таблиця 12.1

Чотири типи поєднання екстраверсії і невротизму за Айзенком

	<i>Стабільний</i>	<i>Невротичний</i>
<i>Інтроверт</i>	Спокійний, урівноважений, надійний, контрольований, миролюбний, уважний, дбайливий, пасивний	Легко піддається змінам настрою, тривожний, ригідний, розсудливий, песимістичний, замкнутий, нетовариський, тихий
<i>Екстраверт</i>	Лідер, безтурботний, поступливий, веселий, чуйний, балакучий, доброзичливий, товариський	Вразливий, неспокійний, агресивний, збудливий, непостійний, імпульсний, оптимістичний, активний

Для діагностики структури особистості за Айзенком існує стандартизований опитувальник, використання якого у близнюкових дослідженнях свідчить про високий внесок генотипічних факторів у мінливість екстраверсії–інтроверсії; генетична зумовленість невротизму здається поки проблематичною, а вплив внутрішньопарних стосунків на всі особистісні прояви виключно великий.

4. Риси особистості в теорії Р.Б. Кеттелла

Дещо інший підхід використовував при описі особистості Кеттелл, який вважав, що серед рис особистості можна виділити *поверхневі* (вторинні) і *породжуючі* (первинні, початкові), які, у свою чергу, можуть поділятися на конституціональні, зумовлені генетично, і ті, що розвиваються під впливом досвіду і навчання, інакше кажучи, на темпераментальні і характерологічні [5; 7; 11; 15].

У своїй емпіричній праці Кеттелл пішов шляхом укрупнення груп виділених Г. Олпорттом епітетів, що стосуються особистості, і виділив 171 групу синонімів, які потім, у свою чергу, звів до 36 біполярних найменувань, а відтак доповнив їх термінами з інших досліджень до 46 пар.

Система породжуючих рис особистості (початкових), згідно з Кеттеллом, неоднорідна і включає:

- *темпераментальні* (конституціональні породжуючі) риси, що визначають стиль індивідуального реагування, такі як емоційна реактивність, швидкість і енергія реакцій особистості на стимули середовища;
- *риси-здібності*, що визначають ефективність реагування;
- *динамічні риси*, що належать до рушійних сил реакцій і створюють два класи ознак: *ергі* – природжені риси, які мотивують поведінку людини (спрямованість на боротьбу і суперництво, стадне почуття, автономія) і

сентименти, що формуються під впливом соціокультурних норм і включають також прояви інтересів, атитюди.

Для опису особистості дорослої людини Р. Кеттелл вважав достатніми 19 виділених ним факторів, а для опису дитини – всього 12, причому вони частково не збігаються. Перерахуємо ці фактори, вказуючи їх точну наукову (технічну), виділену курсивом, і побутову назви. Всі фактори мають позитивний і негативний полюс, проте це не означає переваги значень: в психологічному плані вони рівноцінні, а позитивними або негативними можуть ставати лише в контексті певної ситуації. Фактори, виявлені тільки на дитячій вибірці, виділені жирним шрифтом [9].

Крім наведених у таблиці в багаторівневій структурі особистості існують 4 фактори другого порядку (екстраверсія–інтроверсія, тривожність–приспосованість, *cortertia–pathemia* (жвавість кори головного мозку), незалежність–покірність), які були отримані в результаті факторного аналізу даних первинних факторів і обчислюються арифметично, і 5 факторів третього порядку, які вивчаються в основному в наукових дослідженнях (сила нервової системи за збудженням, самокритичність, рівень відповідальності, турбота про самого себе, ступінь соціальної адаптації) [7; 9].

Розроблений для діагностики структури особистості опитувальник (16PF) дуже популярний, що пов'язано з його очевидною неклінічною спрямованістю, і використовується в Україні у трьох формах – паралельних формах **A** і **B**, що містять 187 тверджень, і формі **C**, розроблений у Санкт-Петербурзі і адаптований у Києві, і містить 123 пункти. Існує також дитяча форма, призначена для обстеження молодших школярів.

Особливе досягнення Кеттелла полягає в тому, що йому вдалося провести репрезентативне дослідження внеску середовища і спадковості у розвиток рис особистості. Розробивши спеціальну статистичну процедуру обробки даних, отриманих з використанням близнюкового методу, він оцінив наявність–відсутність генетичного впливу на риси, внаслідок чого було

виявлено, що риси мають різну природу. Так, наприклад, приблизно дві третини варіацій інтелекту і впевненості у собі зумовлені спадковістю, тоді

Таблиця 12.2

Риси, виділені Р.Б. Кеттеллом

<p>A+ <i>Афектотимія (циклотимія)</i> Щирість, доброта</p> <p>Легкість спілкування, гнучкість, пристосованість, добросердість, відвертість, довірливість, безпечність, товариськість</p>	<p>A– <i>Сизотимія</i> Відособленість, відчуженість</p> <p>Конфліктність, ригідність, холодність, скритність, неговіркість, стриманість, підозрілість, обережність, відгородженість, егоїстичність</p>
<p>B+ <i>Високий інтелект</i> Розумний</p> <p>Високі розумові здібності, швидкість міркування, розуміння абстракцій, широкі інтелектуальні інтереси, завзятість, наполегливість, освіченість</p>	<p>B– <i>Низький інтелект</i> Дурний</p> <p>Низькі розумові здібності, повільне міркування, нерозуміння абстракцій, відсутність інтелектуальних інтересів і завзятості, неосвіченість</p>
<p>C+ <i>Сила “Я”</i> Емоційна стійкість</p> <p>Свобода від невротичних симптомів, відсутність турботи про здоров’я, постійність інтересів, спокій, реалістичність у ставленні до життя, наполегливість, завзятість, уміння тримати себе в руках, безтурботність</p>	<p>C– <i>Слабкість “Я”</i> Емоційна нестійкість</p> <p>Багато невротичних симптомів, стурбованість станом власного здоров’я, мінливість в інтересах, ухилення від відповідальності, нездатність довести справу до кінця, нестриманість, тривожність</p>

<p>D+ <i>Збудливість</i> Неспокійність (стурбованість)</p> <p>Нетерплячість, демонстративність, активність, ревнивість, висока зарозумілість, непостійність, безцеремонність</p>	<p>D– <i>Флегматичність</i> Врівноваженість</p> <p>Спокій, задоволеність, флегматичність, неревнивість, самокритичність, постійність, тактовність</p>
<p>E+ <i>Домінантність</i> Наполегливість, напористість</p> <p>Незалежність, самовпевненість, хвалькуватість, екстрапунітивність, грубість, безцеремонність, сміливість, конфліктність, норовливість</p>	<p>E– <i>Конформність</i> Покірність, залежність</p> <p>Підкорення, невпевненість у собі, скромність, інтрапунітивність або імпунітивність, тактовність, боязкість, обережність, доброзичливість, слухняність</p>
<p>F+ <i>Surgency</i> Безпечність</p> <p>Життєрадісність, товариськість, енергійність, балакучість, спокій, жвавість, спритність, довірливість, гнучкість</p>	<p>F– <i>Desurgency</i> Стурбованість (заклопотаність)</p> <p>Печаль, уникнення товариства, апатія, мовчазність, стурбованість, повільність, обережність, підозрілість, ригідність</p>
<p>G+ <i>Сила “Над-Я”</i> Висока сумлінність</p> <p>Стійкість, завзятість, обов’язковість, дисциплінованість, зібраність, високоморальність, відповідальність, уважність до людей, вимогливість до порядку</p>	<p>G– <i>Слабкість “Над-Я”</i> Несумлінність</p> <p>Непостійність, мінливість, легковажність, потурання своїм бажанням, недбалість, аморальність, безвідповідальність, недбалість в буденному житті, безладність</p>
<p>H+ <i>Parmia</i> Сміливість</p> <p>Товариськість, пожвавлення в присутності осіб протилежної статі, чуйність, емоційність і артистизм, дружелюбність, імпульсивність, безтурботність, любов до публічності</p>	<p>H– <i>Threctia</i> Боязливість</p> <p>Соромливість, збентеження у присутності осіб протилежної статі, стриманість, обмеженість інтересів, ворожість, обережність, страх перед життям</p>

<p>I+ <i>Premisia</i> М'якосердність, ніжність</p> <p>Нетерплячість, вимогливість, залежність, сентиментальність, емоційність, чутливість, схильність до фантазування, інтуїція, м'якість до себе і оточуючих, іпохондрія, турбота про здоров'я</p>	<p>I– <i>Harria</i> Суворість, жорсткість</p> <p>Емоційна зрілість, незалежність, реалістичність, раціональність, підпорядкованість почуттів розуму, практичність, присутність логіки, цинізм, відсутність турботи з приводу здоров'я</p>
<p>J+ <i>Coasthenia</i> Обережний індивідуалізм</p> <p>Схильність діяти індивідуально, замкнутість, протидія загальним інтересам, утомленість, холодне ставлення до загальногрупових норм</p>	<p>J– <i>Zeppia</i> Інтерес до участі в загальних справах</p> <p>Схильність до спільних дій, любов до уваги, підлеглість особистих інтересів груповим, сила, енергійність, здатність приймати загальногрупові норми</p>
<p>K+ <i>Comention</i> Культурна залежність</p> <p>Тактовність, культурна зрілість, відповідальність, здатність підкорятися, усвідомлення точки зору дорослих</p>	<p>K– <i>Abcultion</i> Неприйняття культури</p> <p>Нетактовність, культурна незрілість, безвідповідальність, самоствердження, нерозуміння соціальних складнощів</p>
<p>L+ <i>Protension</i> Підозрілість</p> <p>Недовірливість, ревнивість, заздрісність, фіксованість на невдачах, дратівливість, тиранія, схильність до суперництва, зарозумілість і підвищена самооцінка</p>	<p>L– <i>Alaxia</i> Довірливість</p> <p>Надмірна довірливість, неревнивість, безкорисливість, легке відволікання від труднощів, поступливість, терпимість, прощення, розуміння, почуття власної незначимості</p>
<p>M+ <i>Autia</i></p>	<p>M– <i>Praxernia</i></p>

<p>Мрійливість</p> <p>Всеохопленість власними ідеями, інтерес до абстрактних проблем, фантазування, непрактичність, неврівноваженість, захопленість</p>	<p>Практичність</p> <p>Схильність до рішення практичних питань, влаштування особистих справ, уникнення всього незвичайного, керується об'єктивною реальністю, надійність у практичних питаннях, спокій, твердість</p>
<p>N+ <i>Shrewdness</i> Проникливість</p> <p>Вишуканість, уміння себе вести, точність розуму, емоційна стриманість, штучність, награність у поведінці, естетична витонченість, проникливість відносно оточуючих, честолюбство, обережність (полюс Макіавеллі)</p>	<p>N– <i>Natural forthrightness</i> Наївність</p> <p>Прямота, нетактовність, неконкретність розуму, емоційна недисциплінованість, природність, безпосередність, простота смаків, недосвідченість в аналізі мотивувань, задоволеність досягнутим, нешанобливість в поводженні з людьми (полюс Руссо)</p>
<p>O+ <i>Гіпотимія</i> Схильність до почуття провини</p> <p>Печаль, смуток, стурбованість, неспокійність, вразливість, обов'язковість, чутливість до зауважень і осуду, боязливість, зануреність у похмурі роздуми, втомленість, іпохондричність, напруженість</p>	<p>O– <i>Гіпертимія</i> Самовпевненість</p> <p>Веселість, життєрадісність, спокій, самовпевненість, безтурботність, нечутливість до зауважень і докорів, безстрашність, енергійність, активність, розслаблення</p>
<p>Q1+ <i>Радикалізм</i> Гнучкість</p>	<p>Q1– <i>Консерватизм</i> Ригідність</p>
<p>Q2+ <i>Самодостатність</i> Самостійність</p>	<p>Q2– <i>Соціабельність</i> Залежність від групи</p>
Q3+	Q3–

<i>Контроль бажань</i> Високий самоконтроль поведінки	<i>Імпульсивність</i> Низький самоконтроль поведінки
Q4+ <i>Фрустрованість</i> Напруженість	Q4- <i>Нефрустрованість</i> Розслабленість

як генетичний вплив на нейротизм і самосвідомість виявляється наполовину меншим. За оцінкою Кеттелла, в цілому приблизно дві третини характеристик особистості визначаються впливом навколишнього середовища і одна третина – спадковістю [13].

Прагнення до більш чіткого відділення факторів середовища і спадковості породило безліч додаткових досліджень, які, проте, привели до суперечливих даних. Показники успадкованості досягають значущого рівня лише за небагатьма показниками (у різних авторів наголошується схожість в монозиготних парах за факторами С, F, I, J, O, Q2, Q3, Q4), проте вони не узгоджуються між собою. Багато дослідників відзначає значний внесок близнюкової ситуації у схожість–відмінність спостережуваних рис.

Тому ряд досліджень було присвячено вивченню саме цієї обставини – типу внутрішньопарних стосунків. Було переконливо показано, що вирішальним, мабуть, виявляється стать монозиготних близнят. Так, у жіночих пар виявлено значущу схожість за 12 факторами, а у чоловічих – всього лише за 7. По суті, отримані результати лише відводять від вирішення проблеми середовища–спадковості у сферу чисто рольових стосунків, причому одне з можливих пояснень полягає в тому, що дівчатка, мабуть, виявляються чутливішими до впливу соціальних уявлень про те, якими повинні бути близнята. Тобто спадковість і соціокультурні уявлення в даному випадку “працюють” на один і той же результат. З найбільшою впевненістю можна говорити лише про генетичну зумовленість рис, пов’язаних з соціальною екстраверсією (товариськість, активність, невротизм), проте з віком ступінь генетичної зумовленості поступово зменшується [7; 15].

Кеттелл зробив також значний внесок у вивчення дії соціальних груп, до яких належать люди (діапазон мінливості риси усередині групи називається *синтальністю* – *sintality*), також розвиваючи думку Оллпорта про існування загальних та індивідуальних рис.

5. Модель Великої П'ятірки

І, нарешті, ще одна спроба створення факторної теорії особистості була зроблена в кінці 80-х рр. в рамках так званої “лексичної моделі”, що продовжує дослідження Оллпорта, Кеттелла, Терстоуна [7; 9]. Основна ідея цього підходу полягає в тому, що всі істотні психологічні і поведінкові відмінності обов'язково фіксуються у мові, а значить, достатньо вивчити побутові і літературні вирази, що стосуються опису людини, її поведінки, рис тощо, щоб бути впевненим у відображенні системоутворюючого ядра особистості. Обмеження підходу полягає в тому, що важко визначити співвідношення між собою різних характеристик без введення “вертикального” і “горизонтального” вимірювань, які задають основу ієрархії усередині системи особистості. Модель була заснована на тих змінних, які найбільш популярно були представлені в мові; “мовну особистість” представляють такою, що складається з 5 найбільш стійких визначуваних факторів. До них можна віднести такі:

- екстраверсія (включеність) – товарицькість, напористість або спокій, пасивність;
- доброзичливість (приємність) – доброта, довірливість, теплота або ворожість, егоїзм, недовірливість;
- сумлінність (надійність) – організованість, ґрунтовність, надійність або безтурботність, недбалість, ненадійність;
- емоційна стабільність – розслаблення, врівноваженість, стійкість або невротизм – нервозність, пригніченість, дратівливість;

- культурність, відкритість до досвіду – спонтанність, креативність або обмеженість, посередність, вузькість інтересів.

До теперішнього часу п'ятифакторна модель, або Модель Великої П'ятірки (FFM, five factor model), отримала своє підтвердження і завдяки психометричним дослідженням; вона є тією, що зараз найбільш розробляється, тому що виділені фактори мають високу конвергентну валідність, виявляючись в різних підходах.

Постулати п'ятифакторної теорії особистості полягають у такому.

Усі дорослі люди можуть бути охарактеризовані специфічною комбінацією особистісних рис, що впливають на думки, почуття і поведінку (*про індивідуальність*).

Риси особистості є ендогенними базовими тенденціями (*про походження*).

Риси розвиваються в дитинстві, остаточно формуються в дорослому віці і зберігають свою незмінність у адаптованих суб'єктів (*про розвиток*).

Риси організовані ієрархічно, від вузьких і специфічних до широких, більш загальних диспозицій (*про структуру*).

Необхідно відзначити високу внутрішню (змістовну і методологічну) схожість обговорюваних моделей із *спеціальною теорією індивідуальності*, що розвивається у вітчизняній психологічній науці. Водночас важливо усвідомлювати, що теорії рис – це “проміжний”, між типологічним та ідіографічним (клінічним), підхід до вивчення індивідуальності.

Проте будь-яка теорія має свої обмеження, які задають межі її евристичних можливостей. Тому, визначивши рису як ситуативно стійкий прояв, слід і це твердження поставити під сумнів [15].

Кеттелл, віддаючи собі звіт в складності прогнозу людської поведінки, пропонував використовувати для цього просту формулу, названу ним рівнянням специфікації:

$R = f(S, P)$, де R – специфічна реакція у відповідь людини, S – стимулююча ситуація, а P – структура особистості.

Але, незважаючи на поправки, сам факт їх внесення відображає принципову можливість виділення, вивчення, вимірювання і прогнозу рис особистості.

Питання і завдання для самоперевірки

1. Які способи виявлення (або створення) рис вам відомі?
2. Як співвідносяться типологічний та ідіографічний підходи до опису особистості? В чому полягають переваги і обмеження кожного з них?
3. Що таке риси особистості і які процедури їх виділення?
4. Чим відрізняються поняття інтроверсії–екстраверсії в теорії Юнга і в теорії Айзенка?
5. Що таке загальні риси і диспозиції, як вони співвідносяться з поняттям синтальності?
6. Що відомо про природу рис особистості і яким чином можуть бути отримані ці дані?
7. Що таке психотизм і невротизм?
8. Як використовується близнюковий метод при вивченні впливу середовища і спадковості на прояв рис особистості?
9. В чому полягає сутність і методологічна основа Моделі Великої П'ятірки?
10. Охарактеризуйте психологічну сутність факторів першого і другого порядку в концепції Р.Б. Кеттелла.

Література

1. Анастаси А. Дифференциальная психология. – М.: Апрель-Пресс, 2001. – 752 с.
2. Анастаси А. Психологическое тестирование: В 2 кн. / Пер. с англ. – М.: Педагогика, 1982. – Кн. 1. – 320 с.; Кн. 2. – 295 с.
3. Асмолов А.Г. Личность как предмет психологического исследования. – М.: Изд-во МГУ, 1984. – 104 с.
4. Годфруа Ж. Что такое психология. – М., 1992. – Кн. 1 и 2.
5. Егорова М.С. Психология индивидуальных различий. – М.: Планета детей, 1997. – 325 с.

6. Лазурский А.Ф. Классификация личностей // Психология индивидуальных различий. Тексты. – М., 1982. – С. 179–198.
7. Либин А.В. Дифференциальная психология: на пересечении европейских, российских и американских традиций. – М.: Смысл, 1999. – 534 с.
8. Машков В.Л. Основы дифференциальной психологии. – С.-Пб.: Изд-во С.-Петербургского ун-та, 1998. – 132 с.
9. Мельников В.М., Ямпольский Л.Т. Введение в экспериментальную психологию личности. – М., 1985.
10. Нартова-Бочавер С.К. Дифференциальная психология: Учебное пособие / С.К. Нартова-Бочавер. – М.: Флинта, Московский психолого-социальный институт, 2003. – 280 с.
11. Психологическое самообразование: читая зарубежные учебники. – М., 1992.
12. Робер М.-А., Тильман. Ф. Психология индивида и группы. – М., 1988.
13. Роль среды и наследственности в формировании индивидуальности человека / Под ред. И.В. Равич-Щербо. – М.: Педагогика, 1988. – 330 с.
14. Современная психология: Справочное руководство / Под ред. В.Н. Дружинина. – М.: Инфра, 1999. – 688 с.
15. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности, – С.-Пб.: Питер, 2001. – 602 с.
16. Юнг К. Психологические типы // Психология индивидуальных различий. Тексты. – М., 1982. – С. 199–218.

Розділ 13

Диференціальна психологія статі

План

Стать у структурі індивідуальності. Теорії розвитку статевої ідентичності. Еволюційна теорія статевого диморфізму В.А. Геодакяна. Етологія статі. Нейроандрогенетична теорія Л. Елліса. Статеві відмінності в психологічних якостях. Аналіз психометричних досліджень міжстатевих відмінностей у когнітивних процесах та інтелектуальних здібностях

1. Стать у структурі індивідуальності

Вище ми вже переконалися, з одного боку, в неможливості зведення індивідуальних особливостей до біологічного фундаменту, а з іншого – в значній їх детермінованості природженими механізмами регуляції. Таким чином, основна ідея теорії інтегральної індивідуальності В.С. Мерліна і спеціальної теорії індивідуальності В.М. Русалова про ієрархічну супідрядність всіх індивідуальних відмінностей при визначальній ролі чинників біологічного характеру постійно знаходить підтвердження. Це цілком стосується і психології статі. Вивчаючи проблеми статі, за кордоном використовують два терміни: *sex*, якщо йдеться про біологічні основи поведінки, і *gender*, коли мають на увазі соціокультурний зміст поведінки [6; 7; 8; 12; 13; 14].

Стать як біологічне явище стосується індивідуальних характеристик – вона визначається у момент зачаття людини, її неможливо змінити. Проте приймати або відкидати свою стать, переживати її як нагороду або покарання людина може по-різному під впливом культурно-соціальних чинників: очікувань батьків, уявлень про призначення власної статі, її цінності і т. д. Тому природні основи поведінки можуть або посилюватися, або, навпаки, гальмуватися, ослаблюючи продуктивність людської діяльності і приводячи до виникнення неврозів. (Нагадаємо, що лібідо (статевий потяг) в психоаналізі розглядалося як основний потяг, що визначає людську

активність і трансформується за допомогою сублимації в творчу енергію, а в теорії Юнга стало розглядатися як джерело життєвої сили взагалі).

Що ж до відмінностей в психологічних якостях у людей різної статі, то вони стали виділятися як предмет дослідження порівняно недавно, особливо у вітчизняній психології, орієнтованій на розуміння особистості як сукупності суспільних відносин. Це в істотній мірі було пов'язано з тим, що загальнолюдська культура, у тому числі і психоаналіз, створювалася в основному чоловіками, причому слово “чоловік” у різних мовах нерідко збігається із словом “людина” й відрізняється від слова “жінка” [14].

Проте зрозуміло, що як особливості, які стосуються *репродуктивної поведінки* (шлюбної поведінки, розмноження, догляду за потомством), так і просто якості пізнавальних процесів, емоційної сфери і поведінки можуть розрізнятися в чоловічій і жіночій групах. При цьому уявлення про статево-рольові психологічні варіації включають і побутові забобони, і культурні стереотипи про те, що личить чоловікам і жінкам. Розділити реальні факти і життєві уявлення можливо не завжди, проте спроби в цьому напрямі робилися давно [5; 10].

Так, ще в 1942 році К. Макнемар встановив і підтвердив статистично, що дівчатка наділені більш розвиненими естетичними смаками, у них краще розвинена мова, тонша координація, тоді як хлопчики володіють кращими математичними і механічними здібностями. У дівчаток вища побіжність мови; жінки більш адаптивні, виховувані, у них вищий рівень соціальної бажаності, зате чоловіки більш кмітливі, меткі, винахідливі. Всі нові види професій спочатку освоюються чоловіками, і лише потім – жінками. Крім того, жінки віддають перевагу стереотипним видам професійної діяльності, а чоловіки, навпаки, частіше піддаються нервово-психічним розладам у тих видах діяльності, які стереотипні [12].

Отже, біологічна стать і психологічна пов'язані не однозначно: очевидно, що чоловік може мати жіночий характер, а жінка – поводитися по-чоловічому. Для того щоб людина прийняла, усвідомила свою стать і

навчилася використовувати її ресурси, повинен успішно пройти процес, який називається *статеворольовою соціалізацією*.

2. Теорії розвитку статевої ідентичності

У психології по-різному розглядали співвідношення чоловічого і жіночого в психологічному портреті людини. По-перше, *маскулінність* (мужність) і *фемінінність* (жіночність) протиставлялися і розумілися дихотомічно: або одне, або інше. По-друге, ці якості розглядалися як полюси одного континууму: те, що відводить від мужності, автоматично наближає до жіночності. Так само була побудована шкала № 5 опитувальника ММРІ. По-третє, вони можуть розглядатися як незалежні автономні вимірювання, і кожна людина може містити у собі деякі маскулінні й деякі фемінінні ознаки. Тому хоча біологічних статей існує всього дві, психологічних варіацій статевої ідентичності спостерігається набагато більше.

Психологія останніх років орієнтується на змішані моделі статевої поведінки. Так, Сандра Бем виділила 8 типів статевої поведінки, по 4 для чоловіків і жінок. *Маскулінні чоловіки* нечутливі, енергійні, честолюбні і вільні. *Маскулінні жінки* наділені сильною волею, схильні змагатися з чоловіками і претендувати на їх місце у професії, соціумі, сексі. *Фемінінні чоловіки* чутливі, цінують людські стосунки і досягнення духу, нерідко належать до світу мистецтва. *Фемінінні жінки* – це вже архаїчний тип абсолютно терплячої жінки, що охоче погоджується бути “фоном” у житті близьких людей, характеризуються витримкою, вірністю і відсутністю егоїзму.

Андрогінні чоловіки поєднують у собі продуктивність і чутливість, нерідко вибираючи гуманні професії лікаря, педагога і т. д. *Андрогінні жінки* здатні вирішувати цілком чоловічі задачі, використовуючи жіночі засоби (гнучкість, комунікабельність). Андрогінність – швидше ознака високої життєстійкості їх володарів, які нерідко успішно самореалізуються і в сім'ї, і

в роботі. Нарешті, *недиференційовані чоловіки і жінки* характеризуються швидше нестачею лібідо в широкому значенні слова і страждають від браку життєвих сил.

Як же з'являються і закріплюються ознаки психологічної статі? Різні теорії розглядали цей процес з різних сторін.

1. *Психоаналіз* в основному розвивав погляд З. Фрейда на природу жінок, який полягав у тому, що жінка – це чоловік, позбавлений пеніса. Тому свою енергію жінка витрачає на те, щоб оволодіти пенісом в доступній їй формі – через приниження чоловіка або встановлення над ним контролю. Позитивного визначення жіночності Фрейд (як, втім, і багато інших психологів-чоловіків) не давав. Звідси – протиставлення статей і вічна боротьба між ними.

К. Хорні, яскрава представниця психоаналізу, вважала, що причиною недовір'я між статями (наявність якого сумніву не піддається) є розчарування у надіях на щастя і любов, проєкція страхів залежності, позбавлення батьківської любові, що виникає у дитинстві. Конфлікти раннього дитинства можуть призводити до того, що у дівчинки, травмованої розчаруванням у батькові й ревностями до матері, може виникнути бажання “віднімати” у чоловіка, а не одержувати. Тобто подавлення агресії проти чоловіків призводить до порушення жіночності, що виражається найчастіше або в явищі фригідності як відторгнення чоловіка, або в агресії відносно нього. К. Хорні, втім, вельми критично ставилася до багатьох постулатів класичного психоаналізу, підкреслюючи паралель ряду його положень “типичним уявленням хлопчиків про дівчаток” [14].

Підсумком взаємного пристосування статей, згідно з К. Хорні, може бути не любов і прихильність, а лише пом'якшення антагонізму та співіснування.

Аналізуючи причини протиставлення статей, психоаналіз апелює до культурних джерел, які відображали амбівалентність ставлення до жінки: так, Єва утворилася з ребра Адама, народжувати треба в муках тощо. Чоловічий страх (також початковий) вкорінений у сексі, оскільки чоловік боїться

втратити сексуально привабливу жінку й тому повинен її контролювати, тримати її в рабському стані (та, що дає життя, може і відняти його).

У первісних племенах існувала впевненість у впливові жінок на чоловічі геніталії й позбавлення їх сили (страх кастрації), що також призводило до підкорення жінок. Крім того, у самців вища сексуальність, ніж у самок, що робить чоловічі особини залежними від жіночих [7; 16].

І, нарешті, прагнення до смерті в психоаналізі іноді розглядається як прагнення возз'єднатися з матір'ю. Таким чином, вимальовуються реальні мотиви боротьби за владу між статями, засновані на конфлікті між самовіддачею і самозбереженням.

Істотним кроком у розвитку психоаналітичних уявлень на глибинні основи стосунків чоловіків і жінок стало введення К.Г. Юнгом понять *аніми* й *анімуса* – несвідомих образів жінки у душі чоловіка й чоловіка в душі жінки, що є узагальненим уявленням про протилежну стать та полегшує контакт з нею за допомогою неусвідомленого “пізнання” [16].

2. У *біхевіоризмі* (теорії соціального наuczіння) прийняття статевої ролі розглядається як результат набування навичок, підкріплюваних заохоченням, наслідуванням, вибором моделі поведінки.

Маленькі дівчатка й хлопчики вже, як правило, мають особливості творчості й поведінки відповідно до статі, за якими можна проводити діагностику тенденцій статевої ролі соціалізації. Так, ще Е. Еріксон відзначав, що дівчатка частіше малюють щось завершене, замкнуте, яке має внутрішню область; в їх малюнках переважають кола – це може бути озеро, сонце, причому внутрішній простір завжди заповнений [15]. Це відповідає переважанню внутрішніх процесів і змін над зовнішніми. У хлопчика ж малюнки містять загострені (фалічні) фігури: башти замку, олівці, які, як правило, обернуті в зовнішній простір. Ця відмінність відповідає психологічному призначенню чоловічої і жіночої статі, яке у чоловіків полягає в інструментальному ставленні до світу, активній і завойовницькій поведінці, а у жінок – у спогляданні, сприйнятті, вибиранні, переробці

внутрішнього змісту. Діти також по-різному граються: для хлопчиків типова дія гри відбувається явно, в зовнішньому плані – це аварія, катастрофа, війна, будівництво тощо. Для дівчаток же найголовніше трапляється всередині; звідси інтерес до того, що відбувається всередині побудованого будиночка, в замку, оточеному ровом, в каструлі, що стоїть на вогні, і т. п.

Матері інтуїтивно заохочують активність маленьких хлопчиків, прагнення до суперництва й досягнень. Водночас вимоги до дівчаток мають інший зміст: рідше пред'являються заборони на плач та ін. Сума вимог відображається в *статеворольових стереотипах*, існуючих у суспільстві й сім'ї: укорінених уявленнях про те, якими повинні бути чоловіки та жінки. Особливості внутрішньосімейної обстановки багато в чому визначають зміст *статеворольової ідентичності* дитини. Важливо, чи збігається стать дитини з батьківськими очікуваннями; якщо ні, існує ризик подавлення властивих статі поведінкових проявів і викликання протилежних. Наголошується і ще одна цікава закономірність: якщо стать дитини збігається зі статтю старшої дитини, то традиційні статево-рольові особливості у молодшої звичайно виражені сильніше: так, молодша сестра дівчинки матиме в собі більше “дівчачого”, ніж молодша сестра хлопчика.

Важливе також ставлення батьків до власної статі, що проектується на дітей. Так, наприклад, виявлено, що матері у своєму батьківському ставленні не виділяють статево-рольових відмінностей у своїх дочок і синів і не проектують на них маскулінно-фемінінні стереотипи, прийняті в нашій культурі, а батьки по-різному сприймають і виховують дітей різної статі. Дочок вони сприймають гармонійно, виділяючи і заохочуючи в них фемінінні якості. Сприйняття ж синів у них суперечливе, вони вважають їх далекими від ідеалу й хочуть бачити більш мужніми, ніж ті насправді є.

Отже, усвідомлено й несвідомо заохочуючи одні форми поведінки і гальмуючи інші, можна регулювати процес маскулінізації–фемінізації дитини.

3. У *когнітивно-генетичному підході* статеворольовий розвиток пов'язаний із стадією інтелектуального розвитку дитини, її Я-концепцією. При цьому не обов'язково підкріплювати поведінку; багато хто вважає, що діти внутрішньо мотивовані до того, щоб приймати свою стать.

Таблиця 13.1

Етапи розвитку статеворольової ідентичності

<i>Рівень схем</i>	<i>Вік</i>	<i>Особливості поведінки</i>
Статева ідентичність	Від 2 до 5 років	Відносять людей до відповідної категорії; не цілком розуміють, що значить бути хлопчиком або дівчинкою; вважають, що стать можна змінити, помінявши, наприклад, зовнішній вигляд, одяг
Постійність статі	Від 5 до 7 років	Розуміють, що стать стійка й зберігається у будь-яких ситуаціях (хлопчики виростають у чоловіків, дівчатка – у жінок)

Якщо *статева роль* засвоюється практично відразу (дитина знає, вона дівчинка чи хлопчик), то *гендерна схема* (зумовлені статтю норми поведінки) є результатом когнітивного розвитку дитини і формується протягом перших 6–7 років життя. Гендерні поняття формуються у дітей на підставі тих моделей, які їм пред'являються [8]. Перераховані підходи відображають різні аспекти чоловічих і жіночих проявів. Проте за наявності статевого диморфізму і дипсихізму розуміння (і довіра) між статями все-таки можливе; досягається це завдяки досвіду довгої історії успішної взаємодії чоловіків і жінок.

3. Еволюційна теорія статевого диморфізму В.А. Геодакяна

З чим же можуть бути пов'язані індивідуальні відмінності між представниками чоловічої і жіночої статі? Очевидно, що для відповіді на це питання необхідно вийти за межі психології й звернутися до теорій і гіпотез, існуючих в етології та біології.

Питання, для чого взагалі існує стать, виникало давно. Найпростіша відповідь – для розмноження – задовільною вважатися не може. В живому світі існує, крім різностатевого, ще й безстатеве (вегетативне) і гермафродитне розмноження, причому очевидних переваг перед ними у різностатевого розмноження не спостерігається. Навпаки, комбінаторний потенціал (поєднання генів) у гермафродитів у два рази більший, а кількість потомства (ефективність розмноження) вища у безстатевих. Проте всі прогресивні форми розмножуються саме статевим шляхом [3; 5].

Для прояснення ролі різностатевого розмноження у 1965 р. радянським біологом В.А. Геодакяном (під очевидною дією кібернетики й теорії систем) була розроблена так звана *еволюційна теорія статевого диморфізму*, в якій автор стверджував, що диференціація статей була пов'язана із спеціалізацією за двома основними аспектами еволюційного процесу – збереженням і зміною генетичної інформації як вигідної для популяції форми інформаційного контакту з середовищем [3]. Очевидно, що тільки чоловічих (або тільки жіночих) особин недостатньо для забезпечення спадковості й розвитку виду. Вони повинні співіснувати.

Поклавши в основу своєї теорії принцип зв'язаних підсистем, Геодакян відзначив, що адаптивні системи, які еволюціонують у мінливому середовищі, значно підвищують свою загальну стійкість за умови диференціації на дві зв'язані підсистеми, з *консервативною* й *оперативною* спеціалізацією, які належать особинам відповідно жіночої і чоловічої статі. Як же це відбувається?

Спочатку організм жіночих особин володіє більш широкою нормою реакції, ніж чоловічий. Так, якщо чоловік у конфліктній поведінці, наприклад, звичайно поводиться вибуховим чином, то зробити його терпимим і

миролюбним навряд чи вдасться. А жінка може поєднувати у своїй поведінці декілька стратегій, гнучко використовуючи їх залежно від ситуації. Завдяки цьому адаптивні здібності жіночих особин набагато вищі, а научуваність краща. (В дослідженнях із педагогічної психології наголошується, що початковий рівень здібностей, як правило, вищий у хлопчиків, але в процесі навчання вони швидше виходять на плато, тоді як дівчатка, відштовхуючись від нижчих показників, набирають темп і обганяють хлопчиків). Якщо ми прийдемо в шкільний клас і подивимося на успішність дітей, то виявиться, що дівчатка (як і хлопчики) в рівному ступені розподіляються на відмінників, двієчників і посередніх учениць. Проте якщо ми поставимо питання інакше: хто найзапекліший двієчник і хуліган, хто найталановитіший учень? – то виявиться, що ці групи заповнені, як правило, хлопчиками. Тобто чоловіча вибірка наділена більш спеціалізованою поведінкою, що в цілому заважає адаптації на рівні індивіда. Всі крайнощі яскравіше представлені у чоловіків, але жінки більш научувані.

Припустимо, що середовище існування виду практично не міняється (таке середовище називають *стабілізуючим*). У цьому середовищі природний відбір веде до простого збільшення чисельності особин, без зміни їх генотипу. Для цієї мети немає необхідності присутності великої кількості чоловічих особин у популяції, головне, щоб було достатньо багато жіночих особин. І дійсно, в стабільних умовах хлопчиків народжується трохи менше (існує навіть прикмета, що багато хлопчиків народжується до війни).

Але якщо середовище різко змінює свої умови (стає *рушійним*), то задачі відбору в пристосуванні дещо міняються; це призводить не тільки до збільшення кількості особин, але й до зміни генотипу. В умовах катастроф (екологічних, соціальних, історичних) *елімінація* (виключення, видалення) й усунення від розмноження в основному зачіпають чоловічу стать, а *модифікація* – жіночу. Завдяки диференціації статей з'явилося дві основні зміни у порівнянні з безстатевим розмноженням – це ширший перетин інформаційного каналу взаємодії у чоловічої особини і ширша норма реакції

у жіночої особини. Таким чином, чоловіча особина може запліднити більшу кількість самок, а жіноча – забезпечити спектр фенотипів з одного генотипу.

Після зникнення катастрофічного чинника й закінчення дії відбору частка чоловічих особин зменшується, і їх генотипічна дисперсія звужується (ті, хто не вижив, не залишають генетичних слідів). Отже, жінки забезпечують постійну філогенетичну пам'ять виду, а чоловіки – тимчасову, онтогенетичну [3].

Для ілюстрації цієї думки Геодакян наводить такий поетичний приклад. Коли наступило загальне похолодання на планеті, то в жінок, як високоадаптованих істот, збільшився жировий прошарок. А чоловіки через слабку пристосованість виявилися до цього нездатними й переважно просто вимерли. Зате той, хто залишився, винайшов вогонь, щоб зігрівати всю общину, і з цієї миті став закріплюватися саме його генотип. Отже, чоловіки здійснюють пошук, а жінки – вдосконалення. Такий механізм еволюційного біологічного (і психологічного) прогресу.

Очевидно, що, володіючи вузькою нормою реакції, чоловіки більш біологічно (і психологічно) уразливі. Тому й тривалість життя у них нижча. Новонароджені хлопчики гинуть частіше, ніж дівчатка. Проте більшість довгожителів – все-таки чоловіки.

Звичайно, розвиваються і змінюються не всі анатомо-фізіологічні та поведінкові ознаки, а тільки деякі. *Наявність відмінностей ознак у чоловічих і жіночих особин називається **статевим диморфізмом***, тобто існуванням двох форм (а в психології вже почали використовувати і вираз ***статевий диморфізм***). У сучасних людей, наприклад, існує статевий диморфізм за ознаками зросту, ваги, обволосіння, але немає диморфізму за ознакою кількості пальців або вух, за кольором очей.

У стабілізуючому середовищі статевий диморфізм відсутній (немає необхідності пристосовуватися, і чоловічі, й жіночі особини володіють одним і тим же еволюційно вигідним значенням ознаки). А в рушійному середовищі вже в одному поколінні з'являється генотипічний статевий диморфізм, що

зростає у наступних поколіннях. За варіативністю ознаки можна судити про фазу еволюційного процесу за ознакою. Так, якщо в чоловічій підвибірці дисперсія вища, ніж у жіночій, це свідчить про початок еволюційного процесу, а фазу відбору називають *дивергентною*. Потім настає *паралельна* фаза, при якій дисперсії в обох групах приблизно рівні. І, нарешті, *конвергентна* фаза, на якій варіативність у жінок зростає в порівнянні з чоловіками, свідчить про те, що еволюційний процес близький до завершення.

Геодакяном сформульовано *філогенетичне правило статевого диморфізму*: якщо за якою-небудь ознакою існує статевий диморфізм популяції, то ця ознака еволюціонує від жіночої форми до чоловічої. Тобто популяція маскулінізується, а значення ознаки, існуючої в чоловічій підвибірці, є еволюційно вигідним. Це стосується всіх видів, які мають різностатеве розмноження. Так, наприклад, якщо у ссавців самка за розміром менша, ніж самець, це означає, що по ходу еволюційного процесу самки збільшуватимуться в розмірі, тому що це вигідно для виду. А у комах (наприклад, у павуків) самки, навпаки, значно більші, ніж самці; це говорить про те, що легкій істоті в її середовищі вижити легше. Отже, і самки ставатимуть меншими.

У селекції цей факт також використовується: оскільки селекційні ознаки більше були просунуті у самців, то відбір виробника – ключова проблема для виведення нових порід, навіть якщо це стосується прихованих ознак, наприклад удійності.

Існує також і *онтогенетичне правило статевого диморфізму*: якщо за якою-небудь ознакою існує статевий диморфізм популяції, то в онтогенезі ця ознака змінюється, як правило, від жіночої форми до чоловічої. Правило ефекту батька в селекції полягає в тому, що за дивергуючими ознаками батьків (які є предметом уваги) повинна домінувати форма батька (порода), а за конвергуючими (неістотними для виведення породи) – жіноча.

Цікаво, що в онтогенезі жіночі форми ознаки виявляються раніше, а чоловічі – пізніше. Так, маленькі діти обох статей більше схожі на дівчаток, а у літніх людей, знову ж таки, незалежно від статі, починають виявлятися чоловічі риси (грубий голос, ріст волосся на обличчі тощо). За характерологічними ознаками маленької дівчинки можна з більшою достовірністю передбачити структуру особистості й поведінку дорослої жінки, ніж у хлопчиків. Тому можна говорити не тільки про диморфізм, але і про *дихрономорфізм* (тобто часовий незбіг прояву жіночих і чоловічих ознак) [3; 7].

Примітно, що вроджені аномалії, які мають “атавістичну природу”, частіше виявляються у жінок, а “футуристичну” (таку, що не зустрічається на нижчих етапах еволюції) – у чоловіків. Так, серед новонароджених дівчаток частіше трапляються такі, які мають хвостики. Проте найдовший хвостик завдовжки 13 см все ж таки належав хлопчику. Спостерігається статевий диморфізм і в появі хвороб (всі нові захворювання, такі як рак, СНІД, спочатку з’являлися у чоловіків), і в будові мозку (у чоловіків чіткіше була виражена асиметрія півкуль і оперативні системи – кора і ліва півкуля, а у жінок – консервативні системи – підкірка й права півкуля, що зумовлює переважання у чоловіків аналітичного мислення, а у жінок – інтуїтивного, образного й почуттєвого (чуттєвого) пізнання). Завдяки меншій асиметрії жінки також більш наочувані. Крім того, і в культурно-історичному процесі спостерігається флагманська роль чоловіків: кожна нова професія була спочатку тільки чоловічою і лише потім ставала жіночою, а основні наукові відкриття і культурні революції також робилися чоловіками.

4. Етологія статі

Вивчення статевої відмінностей, крім наукової, має ще й прагматичну мету: всупереч цим відмінностям досягти взаєморозуміння чоловіків і жінок, особливо щодо пояснення репродуктивної поведінки, тому що у людини, як це не дивно, співіснує декілька форм шлюбних стосунків (тоді як у будь-

якого іншого біологічного виду форма шлюбної поведінки є системоутворюючою (видоспецифічною) ознакою). Спроби досліджень у цьому напрямі робилися російським етологом В.Р. Дольником [5]. Порівняльна етологія, наука про інстинктивні основи поведінки, використовує метод порівняння програм між неспорідненими формами тварин, спорідненими видами і між прямими родичами, що дає багатий порівняльний матеріал, тому що еволюція шлюбної поведінки людини, мабуть, йшла зигзагами, включаючи групові й моногамні форми сім'ї.

У людей присутні чотири форми шлюбних стосунків: *груповий шлюб*, *полігінія* (один чоловік і багато жінок), *поліандрія* (одна жінка і багато чоловіків) і *моногамія* (один чоловік і одна жінка); останнім часом, крім того, все більш поширеною виявляється одиночна материнська сім'я або короткотривалі (на певний час) шлюби за коханням. У чому причина цього різноманіття?

Програми, якими у тварин керується самка в своїй батьківській і шлюбній поведінці, можуть не збігатися: так, їй не завжди вдається отримати самця з елітним генним набором, тому що він може бути вже зайнятий. Проте потомство потрібно мати. І в таких випадках іноді виходить, що, наприклад, самка кублового виду має дітей зовсім не від того самця, з яким в'є кубло, що й було виявлено лише недавно завдяки методам біохімічного аналізу.

Розмноження в людському співтоваристві має декілька важливих відмітних особливостей. Якщо у світі тварин здатність до спаровування у самок виявляється один-два рази на рік, активуючи репродуктивну поведінку до того спокійних самців, а в інший час статевого інтересу один до одного немає, то у людей все відбувається інакше. Самка тварин демонструє свою готовність до копуляції за допомогою збільшення молочних залоз; жінки ж здатні вести статеве життя безперервно з моменту статевого дозрівання, не перериваючи його під час вагітності або менструального циклу. При цьому момент дозрівання яйцеклітини (овуляція) залишається прихованим не тільки

від інших, але й від неї самої. Для чого потрібна така надмірна, з погляду задач розмноження, сексуальність? [11].

Мабуть, відповідь на це питання виходить за межі інтересів окремого індивіда. Якщо припустити, що первісна сім'я для відтворення виду повинна була виховати принаймні двох дітей, довівши їх до того віку, в якому вони могли б прогодувати себе самі, то стає зрозумілим, що мати сама справитися з цим завданням не могла. Тому й виникає потреба або в групових сім'ях, коли дітей виховують спільно, а чоловіки полюють далеко від будинку, або в сім'ях моногамних, де жінка повинна утримати чоловіка поряд з собою і спонукати його піклуватися про сім'ю. Ось для цього, мабуть, й існує механізм надмірної гіперсексуальності жінки, завдяки якому вона може використовувати статеве життя для заохочення й утримання чоловіка. На думку етнографів, втім, надмірна гіперсексуальність принесла також багато шкоди, через що й виникла заборона на демонстрацію сексуальних досягнень (що поширено в світі тварин).

Таким чином, чим повільніше дорослішають діти, тим сильніше була виражена потреба в соціальному житті, і досвід груповий (що приводить врешті-решт до виникнення культури) починає переважати над сімейним досвідом. І людина вийшла з-під дії природного відбору, тому що головним чинником виживання стала не генетична інформація, а позагенетичне знання [5; 6].

Етологія вивчає і проблему домінування статей. У світі тварин рівноправності статей практично не існує, що сприяє чіткому розмежуванню ролей і функцій. Якщо ж, наприклад, це іноді зустрічається, то спричиняє міжстатеве протиборство. Так, наприклад, у пташок ремезів висиджувати яйця здатні і самка, і самець, але кожний прагне звалити цей обов'язок на іншого. В результаті їх "переговорів" третина кладок гине, іноді яйця висиджує самець, а в майже двох третинах випадків самці пересилують самок. Тому етологія ставиться до ідеї рівності статей з великим сумнівом, звертаючи увагу на те, що в історії культури це завжди вело до зниження

стабільності шлюбу, тому що ради нього потрібно пригнічувати давні інстинкти [11].

Таким чином, можна сказати, що взаємини між статями “обслуговують” не тільки завдання розмноження, але й установлення і підтримку соціальної ієрархії. Це завдання також переходить з тваринного світу до людей, що й породжує стосунки специфічної заздрості, які відзначаються в рамках психоаналізу. Так, А. Адлер, услід за К. Хорні, також стверджував, що існує дуже багато жінок, котрі прагнуть стати чоловіками, а пов’язано це в основному з тим, що “чоловіки й хлопчики відчувають себе в сім’ї набагато комфортніше, їх не стомлюють дрібницями, вони набагато вільніші в різних життєвих ситуаціях, і ця вища свобода чоловічої статі примушує дівчаток відчувати незадоволеність своєю роллю” [1, с. 107].

А в античні часи, як відзначає дослідник стародавньої культури М. Фуко, стосунки між статями символізували ще й майнові відносини, що закріпилося в лексиці, яка стосується статевого життя: так, жінки “віддаються”, а чоловіки “оволодівають”, відповідно, втрата і збіднення для одних супроводить символічне збагачення інших, а їх інтереси переживаються не як взаємні, а як антагоністичні [13].

Отже, еволюційна теорія і соціальна етологія виділяють декілька стійких програм специфічної для кожної статі поведінки і декілька зразків взаємодії між чоловіками й жінками, що в даний час може бути адекватно відображено тільки при використанні типологічного аналізу варіацій цієї взаємодії.

5. Нейроандрогенетична теорія Л. Елліса

Отже, відмінності між жінками і чоловіками існують, мають еволюційне обґрунтування і багато в чому інстинктивну природу [2; 3; 4; 5; 10; 14]. До теперішнього часу існує також і фізіологічне, побудоване на вивченні дії

статевих гормонів, пояснення особливостей поведінки людини. **Нейроандрогенетична теорія** Лі Елліса стверджує, що статеві відмінності в поведінці пов'язані з дією андрогенів на мозкові системи. Як відомо, у кожної людини присутні і чоловічі, і жіночі гормони, але у чоловіків домінують *андрогени*, а в жінок – *естрадіол*.

Існують 2 стадії впливу статевих гормонів на мозок: перша, “організаційна”, має місце на третьому місяці життя ембріона, а друга, “активаційна”, – під час статевого дозрівання. Ці два моменти характеризуються особливою інтенсивністю формування біологічної статі людини. Чотири типи досліджень підтвердили зв'язок біологічної статі й психологічної поведінки: маніпуляція андрогенами унаслідок кастрації, кореляційні дослідження, вивчення поведінки до, в час і після пубертата. В результаті було виділено **12 стійких поведінкових програм**, пов'язаних з чоловічою статтю (що перебувають під андрогенетичним контролем). Відповідно типово жіноча поведінка характеризується відсутністю цих способів поведінки [7; 12].

1. *Наступальна еротична поведінка*: від чоловіків чекають ініціативи, тоді як жінкам прояв еротичних ініціатив протипоказаний, бо вони вступають у суперечність з інстинктом. К. Лоренц в умовах експерименту привчив самку однієї з рибок плисти назустріч самцю, що привело останнього в стан стресу, а статеві щілина у нього надовго закрилася.

2. *Агресивна поведінка*: чоловікам властиве інструментальне ставлення до світу, при якому потрібно постійно щось руйнувати, щоб створювати нове.

Втім, у психології поведінки тварин були отримані дані, не відповідні стереотипам традиційно людської поведінки. Так, наприклад, серед шурів жіночих особин спостерігається значно менша боязкість у порівнянні з чоловічими особинами, причому ця тенденція спостерігалася навіть після видалення статевої залози у представників обох половин. Самки також проявляли більшу статеву активність, ніж самці. У деяких видів мавп також

спостерігається поведінка, відмінна від людської: копуляція може у них ініціюватися представником будь-якої статі [1; 4].

3. *Просторова орієнтація*: чоловіки краще, ніж жінки, сприймають простір, віддаленість, швидкість. Тому вони й більш чутливі до цих вимірів.

4. *Територіальна поведінка*: чоловікам властиво “позначати” і перевіряти свою територію, а також охороняти її межі, тому “Хто сидів на моєму стільці?” – типово чоловіча реакція, рівно як розкидання і “забування” речей і т. п.

5. *Витривалість до болю*: у чоловіків еволюційно нижчий больовий поріг (відповідно вища больова чутливість), ніж у жінок, підготовлених природою до пологів, тому вони вимушені з ним краще справлятися.

6. *Повільне засвоєння оборонних умовних рефлексів*: чоловікам більш властиво нападати, а не захищатися, у зв’язку з чим у хлопчиків часто спостерігаються проблеми у дитячому колективі, викликані невмінням “дати здачу”.

7. *Слабкий прояв емоційних реакцій у відповідь на загрозу*: чоловіки схильні приховувати, а не демонструвати переживання, які не стають слабшими, але виявляються або в поведінці, або в психосоматичних захворюваннях.

8. *Наполегливість, або персистентність, при виконанні завдання без підкріплення*: чоловікам, зважаючи на їх слабшу наочність, властиво “наступати на одні й ті ж граблі” та “ломитися в закриті ворота”.

9. *Слабкий зв’язок з найближчими родичами*: чоловіки, як правило, менше скучають за членами своєї сім’ї, ніж жінки, рідше згадують про батьків.

10. *Периферизація*: потяг до створення “груп за інтересами” у дорослих, і особливо підлітків (клуб, гараж, спортивна секція, рибалка, полювання). Жінкам від цього відмовитися набагато легше.

11. *Пошук пригод, нових і складних подразників*: чоловіки втомлюються від монотонності й тому іноді схильні добре, але вже відоме, проміняти на

незрозуміле й нове, звідси – секрет їх несподіваних на перший погляд захоплень, у тому числі й екстремальними видами спорту й відпочинку (наприклад, екстремальними видами туризму).

12. *“Хижацька поведінка”, пов’язана з полюванням:* потяг до суперництва й небезпек, через що чоловікам не тільки важливо домогтися поставленої мети, але й обійти в цьому процесі суперників; перемога без боротьби не приносить задоволення.

Звичайно, не обов’язково всі програми виявляються у чоловіків, але те, що перераховано, стосується сфери статевого дипсихізму.

6. Міжстатеві відмінності в психологічних якостях

До теперішнього часу практично всі дослідження враховують чинник статі, тому є дані про відмінності психологічних характеристик у чоловіків і жінок [2; 9]. Так, підкреслюються варіації у здібностях. Ще А. Гезелл виявив, що у хлопчиків, порівняно з дівчатками, краще розвинена крупна моторика, а в дівчаток – дрібна. Порівняння інтелекту і здібностей показало, що жінки, порівняно з чоловіками, володіють більшим словниковим запасом, вищою побіжністю і ясністю мови (проте це не обов’язково детерміноване біологічно, тому що матері, як правило, більше розмовляють з дочками, ніж з синами). Проте загальний показник інтелектуальності (IQ) в чоловіків дещо вищий, але й тут виникає додаткова змінна: перевищення досягається завдяки присутності у вибірці чоловіків з фемінінною статевою рольовою ідентичністю, тоді як у маскулінних чоловіків інтелект не відрізняється від інтелекту жінок [12].

Сприйняття й увага до зміни деталей звичайно також краще розвинені у жіночій частині популяції, але при цьому вони частіше помиляються в оцінці просторових відносин і озиваються на помилкові просторові стимули. Технічні здібності раніше розвиваються і краще виражені у хлопчиків. Вербальні здібності з достовірністю вищі у жіночій частині популяції,

дівчатка також швидше засвоюють читання (примітно, що такі порушення, як дислексія і дисграфія, частіше спостерігаються у хлопчиків).

Таблиця 13.2

Статеві відмінності в період дорослості

Параметри розвитку		Характер відмінностей
I	Тривалість життя Клімакс	Жінки живуть довше, ніж чоловіки. Чоловіки набагато довше зберігають здатність до репродуктивності.
II	Просторова візуалізація Математична логіка Вербальна логіка	Чоловіки продовжують краще справлятися з цими завданнями. Чоловіки показують ще вищі показники, ніж в юності. За більшістю показників вище жінки.
III	Агресивність і домінантність Доброзичливість і близькість Сімейні ролі Професійні ролі	Чоловіки характеризуються вищим рівнем вираженості цих ознак. Жінки мають більше близьких друзів, але чоловіки проявляють більшу схильність до близьких стосунків, ніж у молодості. Жіноча роль більше пов'язана з турботою про дітей і доглядом за чоловіком, навіть незважаючи, наприклад, на наявність роботи. Ставлення чоловіків до роботи продовжує залишатися більш прогностичним і тривалим, а професійний статус відіграє центральну роль у чоловічій самоідентифікації.

Примітка: I – фізичний розвиток; II – когнітивний розвиток; III – соціальний розвиток

Що ж до здібностей до мистецтв, то дівчатка, як правило, раніше починають малювати і роблять це охочіше, ніж хлопчики, вміють висловлювати тонкі думки про мистецтво. Втім, ці відмінності нерідко пов'язують з прийнятими особливостями виховання (наприклад, темпи розвитку мови пов'язують з особливостями гри дівчаток, які в основному моделюють спілкування; змінивши традиційні “об’єктні ігри” хлопчиків у машинки, конструктор тощо, можна простимулювати також їх мовний розвиток, проте при цьому залишається відкритим питання про ризик

спотвореної статеворольової ідентичності). У сфері музичних здібностей відмінностей не виявлено.

У структурі темпераменту також спостерігаються відмінності. Так, результати, отримані за допомогою опитувальника В.М. Русалова, який включає 8 шкал, відзначають відмінності за 6-ма шкалами. У жінок вищі показники соціальної пластичності, емоційності, соціальної емоційності, а в чоловіків – показники ергічності, пластичності та індивідуального темпу. Соціальна ергічність і соціальний індивідуальний темп із статтю практично не пов'язані [12].

Отже, чоловіки характеризуються ширшою сферою діяльності, гнучкістю мислення, прагненням до праці, високою швидкістю виконання операцій при здійсненні предметної діяльності. А жінки відрізняються легкістю вступу до соціальних контактів, підвищеною чутливістю до невдач на роботі та в спілкуванні, турботою, невпевненістю.

Таким чином, згідно з теорією В.А. Геодакяна, можна оцінити напрям еволюційного процесу: у сфері темпераменту за такими ознаками, як соціальна ергічність і соціальний темп, еволюція була завершена, надалі у жінок відбудеться збільшення значень ергічності й пластичності, зменшення соціальної пластичності, зниження емоційної чутливості.

Розглядаючи особливості емоційної сфери, багато дослідників відзначає більшу сенситивність дівчаток у порівнянні з хлопчиками, що, з одного боку, зумовлює відмінність неврозів у хлопчиків і дівчаток, а з іншого – призводить до того, що протиправна поведінка частіше проявляється серед хлопчиків, особливо починаючи з підліткового віку. Невротичні відхилення дівчаток частіше полягають у появі страхів, хвилювання, шкідливих звичок аутоагресивної етіології (кусання пальців, гризіння нігтів і т. п.). У хлопчиків більше поширені проблеми поведінки. Що ж до відмінностей у системах цінностей, то вони виявляються у дітей до підліткового віку й згладжуються серед дорослих. Так, дівчатка більше орієнтовані на цінності особистої привабливості, сімейного благополуччя, а в професійній сфері – на набування

нового цікавого досвіду та розширення кола спілкування, тоді як хлопчики й тут в основному звертаються до взаємодії з “великим соціумом”, виражаючи прагнення до влади, незалежності, вигоди [2].

Нарешті, аналіз особистісних факторів Великої П’ятірки показав, що за всіма факторами, окрім відкритості до досвіду, спостерігається статевий дипсихізм [9]. Екстраверсія, що включає домінантність і пошук відчуттів, більше виражена у чоловіків; зате доброзичливість, що включає якості турботи й любові, сильніше виражена у жінок. Психотизм більш властивий чоловічій підвибірці.

У подальших темах ми зупинимось також і на особливостях духовно-світоглядної сфери, що відрізняє чоловіків і жінок, на характеристиках їх етичних систем і способів поведінки в різних ситуаціях. Статеві відмінності неможливо ігнорувати, тому що вони присутні в індивідуальних особливостях будь-якого рівня, посилюючись з віком, через що навіть вікові періодизації зрілого розвитку складаються окремо для чоловіків і жінок.

Отже, більшість сучасних психологів сходиться у тому, що психологічне призначення жінки полягає в збереженні та розвитку внутрішнього світу, підтримці емоційних стосунків з людьми, а чоловіки покликані завойовувати й охороняти зовнішній простір життя своєї сім’ї. Енергія чоловіків спрямована зовні, жінок – всередину, чоловіки активні, жінки чутливі (сприйнятливі, що зовсім не означає пасивності) [14; 15; 16].

Нині більше відомо про психоаналіз чоловіків, маскулінізація відзначає й основні напрями еволюційного процесу. Реабілітовуючи культурний і психологічний статус жінки, відомий містик Д. Андреев одним з небагатьох позитивно визначив історичну місію жінок, яка полягає в тому, щоб “запліднити” собою творчий геній чоловіків, бути музою-натхненницею, подібно до того, як у фізіологічному плані жінку запліднив чоловік. Таким чином, жінці відведена основна продуктивна роль у духовному розвитку людства. Про це ж писав і К.Г. Юнг: “Жінка зі своєю так не схожою на

чоловічу психологією є джерелом інформації (і завжди ним була) про речі, недоступні чоловіку” [17, с. 253].

Узагальнюючи сказане, важливо підкреслити, що психологічні особливості повинні виводитися з еволюційного й культурного призначення кожної статі. Оскільки біологічно вони рівноправні, то інтерпретація особливостей і визначення стратегії самоактуалізації повинні будуватися з урахуванням етологічних підстав.

7. Аналіз психометричних досліджень міжстатевих відмінностей у когнітивних процесах та інтелектуальних здібностях

Даний параграф підготовлений автором на основі короткого аналізу досить ґрунтовної праці з проблематики міжстатевих відмінностей російського професора Є.П. Ільїна (Ильин Е.П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины. – С.-Пб.: Питер, 2002. – 544 с.) [6], тому детальнішу інформацію про наведені дослідження (як і посилання на них) зацікавлені читачі можуть знайти там.

Обстеження дітей різного віку показало, що на ранніх етапах онтогенезу (приблизно до 7 років) дівчатка в своєму інтелектуальному розвитку випереджають хлопчиків. Надалі ці відмінності згладжуються, і дорослі чоловіки і жінки за усередненими показниками інтелектуального розвитку не відрізняються. В той же час, за даними психометричних досліджень, кількість чоловіків на обох кінцях кривої нормального розподілу, побудованої за результатами вимірювання коефіцієнтів інтелектуальності (IQ), помітно перевершує кількість жінок. Це означає, що серед чоловіків більше розумово відсталих індивідів, але й більше високообдарованих. Серед найталановитіших людей, що отримали визнання суспільства, як відомо, переважають чоловіки. Масові психометричні дослідження також показують, що виняткова обдарованість частіше зустрічається серед хлопчиків; хлопчики ж переважають серед переможців різних олімпіад. Дж. Стенлі із

співробітниками, узагальнивши результати великої кількості тестів здібностей і тестів досягнень, проведених у США, також прийшли до висновку, що “хоча в середньому відмінності між статями невеликі, вони супроводжуються вираженими диспропорціями на верхніх рівнях умовної шкали здібностей”. Так, перевага чоловіків у просторово-зорових здібностях виражається співвідношенням 2:1 серед тих 10% вибірки, хто набрав найвищі показники у відповідних тестах. Те ж стосується і європейської вибірки: в середньому відмінності незначні, але серед тих, хто мав максимальні показники, співвідношення чоловіків і жінок було 10:1. На основі подібних досліджень був зроблений висновок, що діапазон розкиду розумових здібностей чоловіків значно ширший, ніж у жінок.

Чоловіки і жінки відрізняються не тільки діапазоном розкиду розумових здібностей; результати психометричних досліджень показують, що у жінок більш розвинений вербальний інтелект, а у чоловіків – просторово-зоровий. Прийнято вважати, що перевага жінок у розвитку мовних функцій виявляється, починаючи з 10–11 років. Але є відомості і про більш ранні терміни: у 18 місяців дівчатка знають приблизно 50 слів, хлопчики ж набувають такий словниковий запас лише до 22 місяців. І надалі мова дівчаток, як правило, багатша й за словниковим запасом, і за граматичною будовою; навички читання дівчатка також опановують раніше хлопчиків. Дівчатка виявляють більше цікавості до людей, ніж до предметів, до соціальних ситуацій, ніж до рішення механічних задач, і в більш пізньому віці вони краще володіють мовою і краще сприймають зовнішню інформацію.

На відміну від цього просторово-зорові здібності – це та сфера, де з дитинства лідирують чоловіки. Т.Л. Хілтон у 1985 р. підсумовував результати виконання тестів на розуміння просторових відносин великої вибірки американських школярів старших класів (загальна кількість випробовуваних більше 23 тис.) і виявив, що хлопці справлялися з ними значно краще за дівчат. Цікаве порівняння з даними аналогічного дослідження, виконаного 20 років тому: відмінності між чоловіками і жінками за цей період скоротилися.

За даними ряду досліджень, статеві відмінності в просторових здібностях виникають у підлітковому віці, на основі чого деякі автори висувають гіпотезу про їх гормональну зумовленість. Проте є дані про те, що хлопчики вже у 8–9 років значно краще за дівчаток використовують зорові опори для орієнтації в просторі. І навіть у молодших дітей були виявлені відмінності в розумінні просторових відношень. Коли в експерименті шестирічних дітей просили сконструювати тривимірну модель їх шкільної кімнати, то виявилось, що хлопчики набагато точніше справляються із завданням.

Найгостріші дискусії серед фахівців викликає питання про математичні здібності. У сучасному суспільстві знання математики виступає як своєрідний фільтр на ринку праці, оскільки адекватна математична підготовка стала необхідною умовою для роботи в найсучасніших і престижних галузях. Математика завжди вважалася чоловічою сферою діяльності, й у тестах математичних здібностей чоловіки, як правило, перевершують жінок. Серед учнів початкової школи, за даними психометричних досліджень, відмінності у рівні математичних здібностей не проявляються, ці відмінності починають виявлятися у підлітковому віці й стосуються в основному складних форм математичного мислення; з роками відмінності в рівні математичної обдарованості зростають. Ці дані були піддані різкій критиці з боку Е. Феннем, на думку якої жінки під впливом певних соціальних і психологічних чинників рідко вибирають математику та суміжні з нею дисципліни як курси, яким віддається перевага, й тому “висновок про те, що чоловіки наділені більш вираженими математичними здібностями, був зроблений на основі досліджень, де фактично зіставлялися не чоловіки й жінки, а люди з більш високою і більш низькою математичною підготовкою”.

Позиція Е. Феннем отримала достатньо широку підтримку та часткове експериментальне підтвердження. Проте в літературі наводяться дані, які не дозволяють віднести спостережувані відмінності тільки на рахунок різниці в математичній підготовці. Обстеження підлітків, що навчаються за однією програмою, виявило “виражені статеві відмінності в математичній

обдарованості на користь хлопчиків”. Причому чим вище оцінювалася математична обдарованість, тим більш вираженим ставало переважання осіб чоловічої статі: серед тих, хто набрав у відповідних тестах 500 балів, співвідношення хлопчиків і дівчаток було 2:1, серед тих, хто набрав 600 балів, – 4:1, а серед тих, хто набрав максимальну кількість балів (700 і більше), на 13 хлопчиків припадала лише одна дівчинка. Автори цього дослідження, а також деякі інші, пов’язують високі досягнення чоловіків у математиці з їх вродженою здатністю вирішувати просторово-зорові задачі краще за жінок.

Але якої б позиції дотримувалися дослідники, ніхто з них не стане заперечувати величезного значення соціально-психологічних чинників у формуванні математичних здібностей і ставлення до математики. Обстеживши велику вибірку американських учнів випускного класу, Ш. Ралліс і його колеги виявили, що дівчатка, навіть успішно пройшовши необхідні курси з математики та природничих наук, у три рази рідше висловлюють бажання в майбутньому працювати в цих галузях. К. Бенбоу отримала аналогічні результати. Вона повідомляє, що з 2 тисяч математично обдарованих учнів 63% хлопчиків і 30% дівчаток обирають спеціалізацію в математичних дисциплінах, крім того, хлопчики в два рази частіше за дівчаток обирають кар’єру вченого-дослідника .

А причина цього, мабуть, у тому, що з раннього віку жінки звикають до думки, що математика – не їх сфера діяльності й навряд чи їм вдасться добитися тут серйозних успіхів. Навіть при однакових показниках у тестах математичних здібностей, починаючи з підліткового віку, при вирішенні математичних задач жінки проявляють більш високий рівень тривожності й меншу впевненість у своїх силах, ніж чоловіки. Як показали експерименти з каузальної атрибуції, при рішенні задач чоловіки причини успіху схильні приписувати своїм здібностям, тоді як жінки пояснюють свої успіхи частіше випадковими чинниками, наприклад везінням. І навпаки, у разі невдачі чоловіка частіше посилаються на незалежні від них обставини – на відміну

від жінок, які схильні відносити свої невдачі на рахунок нестачі здібностей або складності завдання. Все це робить математику малопривабливою галуззю для жінок, оскільки “людина вважає за краще займатися тим, у чому вона відчуває себе впевнено, й уникає тих видів діяльності, в яких її може чекати невдача”. Причиною відставання жінок у математиці служать також і засвоєні стереотипні статеві ролі. Якщо успіх у тій або іншій галузі не відповідає стандартам жіночої статевої ролі (як це має місце у разі занять математикою), то в жінок може актуалізуватися так званий мотив уникнення невдачі.

Ще одна проблема, яка достатньо широко обговорюється в літературі, торкається творчих здібностей. У всіх видах творчої діяльності кількість чоловіків, що добилися визнання, очевидно перевершує кількість жінок. Проте спроби порівняти творчий потенціал чоловіків і жінок за допомогою психологічного тестування успіху не принесли. Узагальнюючи результати досліджень, що проводилися, Н. Коган зробив висновок: “При виконанні завдань на дивергентне мислення, легкість генерації ідей, продуктивність асоціацій, оригінальність, спонтанність, гнучкість мислення ... відмінностей між статями виявлено не було”.

Більш плідним виявився підхід, який пов’язував творчі здібності не безпосередньо зі статтю індивіда, а з тією статевою роллю, яку він виконує. У дослідженні П. Селкоу була виявлена кореляція між статевою роллю і математичними досягненнями: випробовувані з маскулінізованим типом поведінки справлялися із завданнями краще, ніж особи з фемінізованим типом поведінки. Ці дані узгоджуються з результатами інших досліджень, які виявили, що жінки з чоловічими рисами вдачі добиваються більш високих результатів у науці, ніж жінки з традиційно жіночими рисами. Таким чином, ці та інші дослідження демонструють виразний зв’язок креативності не стільки з біологічною статтю, скільки з тими особистісними властивостями людини, які зумовлені її статевою роллю.

Якщо нашвидку поглянути на перелік імен у біографічних довідниках, то легко можна помітити, що лише небагато жінок потрапило в розряд видатних діячів. У дослідженні Г. Елліса в групу з 1030 обдарованих людей Британії входило тільки 55 жінок. К. Кастл виділив 868 видатних жінок з 42 країн, що жили з VII до XX ст. З них тільки 38% здобули популярність завдяки інтелектуальним заняттям (у літературі). В пізніший час у довідник американських учених були включені лише 50 жінок з 2607 вчених, що заслужили популярність між 1903 р. і 1943 р.

Той факт, що видатними діячами частіше стають особи чоловічої статі, а не жіночої, К. Хорні пояснює тим, що чоловік, маючи обмежену причетність до створення нового життя (під обмеженістю автор розуміє нездатність чоловіків виношувати та народжувати дітей), сублімує свою енергію, створюючи щось нове в різних сферах суспільного життя (державі, релігії, мистецтві, науці). Припущення оригінальне, але недоказове, оскільки дотепер чоловіки народжувати не навчилися.

Треба сказати, що говорити про більшу талановитість чоловіків або жінок “взагалі” некоректно. Пригадаємо, наприклад, творчі професії: скільки талановитих артистів, педагогів, поетів, письменників серед жінок, і скільки безталанних чоловіків у тих же професіях. Тому слід диференційовано підходити до оцінки здібностей чоловіків і жінок, враховуючи те, які здібності більше розвинені в одних, і які – в інших.

Увага. За даними І.А. Сергєєвої, у дівчаток старшого дошкільного віку довільна увага розвинена краще, ніж у хлопчиків. Проте цей висновок виглядає дуже загальним і не враховує ні те, що увага характеризується різними властивостями, ні те, що є різні показники, за якими судять про ефективність управління увагою: час виконання завдання, що вимагає прояву уваги (швидкість), і кількість помилок, що припускається (точність). У зв'язку з цим одні досліджуванні орієнтуються при виконанні завдань більше на швидкість роботи, а інші – на її точність. При врахуванні цих

моментів виявляються закономірності, що стосуються статевих відмінностей в увазі, виглядають набагато складніше.

М.С. Єгорова і Н.Ф. Шляхта показали, що при виконанні завдань на визначення об'єму уваги швидкість роботи виявилась у дівчаток 14–15 років нижчою, ніж у хлопчиків того ж віку. Показники точності роботи у тих і інших не розрізнялися. Всі показники, що відображають продуктивну сторону стійкості уваги, у дівчаток перевищують за величиною аналогічні показники у хлопчиків. Відмінності з розподілу уваги аналогічні відмінностям за стійкістю уваги: характеристики швидкості роботи вищі у дівчаток. Показники точності виконання завдання приблизно однакові у хлопчиків і дівчаток.

Ступінь інтегрованості властивостей уваги також має виражені статеві відмінності. У хлопчиків тісніші зв'язки між швидкісними характеристиками об'єму уваги, з одного боку, та стійкістю і розподілом уваги – з іншого. Точність виконання завдання у пробах на визначення об'єму уваги не пов'язана у хлопчиків з точністю виконання інших завдань, а у дівчаток ці зв'язки значущі. Зв'язки швидкісних і точних показників у хлопчиків майже відсутні, у дівчаток виявлені зв'язки між цими характеристиками. Автори роблять висновок, що при виконанні завдань на увагу дівчатка орієнтуються на швидкість, а хлопчики – на точність роботи.

Цей висновок одержав підтвердження і при вивченні уваги у дорослих. М.К. Босой із співавторами дослідили, що кількість знаків, викреслених за 1 хвилину в коректурній пробі Анфімова, більша у жінок, ніж у чоловіків. За даними Л.Н. Фоменко, жінки 18–19 років виконують тест коректурної проби дещо швидше, але менш точно, ніж чоловіки того ж віку. Більшість жінок може збільшувати темп роботи з коректурними таблицями без зміни точності. Збільшення ж темпу у чоловіків викликає зниження точності. У віці від 22 до 33 років істотних відмінностей між чоловіками і жінками в концентрації та стійкості уваги не виявлено.

У завданнях, де потрібно швидко сприймати деталі й часто переключати увагу, жінки показують більшу ефективність, ніж чоловіки. Це підтвердило і дослідження студентів, проведене петербурзькими психологами. Крім того, у студенток вищими були й інші характеристики уваги: вибірковість, стійкість, об'єм.

Сенсорно-перцептивні здібності чоловіків і жінок. Про статеві відмінності в чутливості є лише уривчасті відомості. Показано, що до 8 років гострота слуху в хлопчиків у середньому вища, ніж у дівчаток, але дівчатка більш чутливі до шуму. В молодших класах у дівчаток вища шкірна чутливість, отже, їх більше дратує тілесний дискомфорт і вони більш чуйні на дотик, погладжування. Р.І. Акінщикова та Н.І. Макарова вивчили, що вібраційна чутливість у жінок вища при низьких частотах (32, 63 і 125 Гц), але чоловіки володіють більшою чутливістю до високих частот (250 і 500 Гц). Правда, у них вища чутливість (нижчий поріг) і при найнижчій частоті (16 Гц).

Сприйняття. Б.І. Белий відзначає, що при сприйнятті фігур в тесті Роршаха у дітей 8–12 років є статеві відмінності. Дівчатка дають менше відповідей, і тимчасові показники у них вищі, ніж у хлопчиків. Вони краще сприймають форму плям, у них вища питома вага популярних відповідей. У хлопчиків, навпаки, переважають відповіді на дрібні деталі і на фрагменти білого фону.

Зворотна закономірність виявляється при графічному зображенні дошкільниками людини. Дівчатка в цілому використовують більше прийомів, надаючи увагу різним елементам, хлопчики ж відображають людину глобальніше. Але це відноситься не до всіх елементів. Хлопчики різноманітніше зображають очі і обличчя, шию і тулуб.

Л.Н. Іванська, показуючи випробуванім фотографічне зображення чоловічої особи, просила потім кожного з них на основі уявлення, що збереглося, відтворити цей образ на екрані фоторобота. Жінки виявили

більшу точність, ніж чоловіки. Як бачимо, єдиної думки з приводу сприйняття обличчя і його відтворення чоловіками і жінками немає.

Помітні відмінності між суб'єктами чоловічої та жіночої статі є відносно сприйняття часу й простору. Так, за даними Р.С. Шляхтіна, жінки більшою мірою переоцінюють тривалість часових інтервалів (від 3 до 40 с.), ніж чоловіки, тобто для жінок час біжить швидше.

Дж. Віткін, відзначаючи різне сприйняття чоловіками і жінками часу (тобто оцінка швидкості його протікання), для жінок, пише вона, це часто означає швидкий біг біологічного годинника – для них час йде так швидко! Для чоловіків, більше орієнтованих на успіх, кар'єру, фінансову стабільність, час тягнеться повільніше, оскільки успіх приходить не відразу й не до всіх.

Своєрідне і ставлення чоловіків до свого дня народження. Для них він є Рубіконом, точкою відліку, часом підведення підсумків і постановки нових задач на майбутнє. Якщо до цього моменту рахунок виявляється не на користь чоловіка, настає глибокий стрес, що провокує хвороби, результат яких може бути найсумнішим. Не випадково дослідження, виконані на підставі більше 3 мільйонів свідчень людей, померлих природною смертю, показали, що більшість чоловіків вмирає протягом останнього тижня перед днем свого народження.

У тесті включеної фігури жінки зазнавали більших труднощів у визначенні фігури, ніж чоловіки. У дослідженні Д. Сандстрема, де випробовувані повинні були вказати крихітну пляму світла в темній кімнаті, жінки припускалися значно більшої помилки, ніж чоловіки.

Оскільки у ряді досліджень показано, що чоловіки ширше, ніж жінки, розподіляють свою увагу, в незнайомій обстановці (нова місцевість, новий маршрут руху) вони тримаються впевненіше, краще орієнтуються. Увага жінок не розподіляється так широко, як у чоловіків. Та зате в межах сприйманого все відображається в їх свідомості детально і ретельно. Тому відому їм місцевість вони знають краще.

Як відзначає С. Вітельсон, дослідники, як правило, одностайні у тому, що задачі на просторове і часове орієнтування з великим успіхом і з меншою напругою розумових сил виконуються особами чоловічої статі.

Сприйняття кольору і психофізіологічні реакції на нього. Виявлено, що дівчатка краще розрізняють кольори (А. Міль). Крім того, в дослідженні Т.В. Андрєєвої показані відмінності між чоловіками та жінками у відданні переваги певним кольорам. Жінки більше віддають перевагу бузковому, бежевому, салатовому та жовтому кольорам, а чоловіки – синьому, оранжевому та коричневому.

Є.А. Соловйова виявила статеві відмінності в реакціях при сприйнятті кольору. Колірні асоціації за змістом у чоловіків були абстрактними, а у жінок – конкретними.

Чутливість до кольорового символізму (здатність людини адекватно сприймати символічний зміст кольорових образів) у чоловіків виявляє найбільшу кількість значущих зв'язків з інтелектуальними особливостями і з показниками когнітивного стилю, а у жінок – з властивостями темпераменту, з тривожністю і з характеристиками когнітивного стилю. З інтелектуальними особливостями кореляцій у жінок було істотно менше, ніж у чоловіків.

Вплив того або іншого кольору на психомоторні показники, за даними Є.А. Соловйової, залежав від чутливості до кольорового символізму. У зв'язку з цим автор виділила дві групи випробовуваних – з високою чутливістю (“символісти”) і з низькою чутливістю (“не-символісти”). В обох групах виразно виявилися статеві відмінності. “Символісти-мужчини” відрізняються від “не-символістів” високим рівнем просторового мислення, швидкістю когнітивних процесів, низьким рівнем нейротизму та меншою особистісною тривожністю. У “символістів-жінок” відмінності від “не-символістів” інші: високий рівень вербального мислення, ригідність когнітивного стилю, вищий рівень нейротизму, екстернальності й екстраверсії. Ці комплекси відображають у чоловіків здібність до сприйняття образів і символів, а у жінок – конвенціональних ознак.

У чоловічій вибірці червоний колір трохи знижує силу рук у “символістів” і підвищує у “не-символістів”. У жіночій вибірці червоний колір істотно збільшує силу рук у “символістів”. Блакитний колір в чоловічій вибірці збільшує силу у “символістів” й істотно понижує у “не-символістів”. У жіночій вибірці у “символістів” під впливом блакитного кольору м’язова сила знижується.

“Символісти-мужчини” перевимірюють час під впливом червоного кольору більше, ніж під впливом голубого. Жінки цього типу під впливом червоного кольору укорочують часові інтервали і сильно подовжують їх під впливом блакитного кольору.

Виявлені статеві відмінності Є.А. Соловйова пояснює таким чином. “Мужчини-символісти” мають вищий інтелектуальний, емоційний і фізичний статус, що дозволяє їм суб’єктивувати зовнішнє середовище, зокрема колірну дію, і перешкоджає прямому впливу кольору на психомоторику; тут виявляється здатність цього типу людей до саморегуляції. “Не-символісти” об’єктивують зовнішні дії. У них м’язова сила змінюється відповідно до сигнальних значень кольору, а емоційний компонент колірних образів ними не сприймається.

У “жінок-символістів” напрям змін психомоторики під впливом кольору збігається з символічним змістом колірних образів. У жінок цього типу психомоторні реакції на колір мають характер самонавіювання.

В.П. Умнов вивчав здатність до формування зорового образу (уявлення про фізичну вправу) в осіб чоловічої і жіночої статі. Як видно з даних таблиці 12.3, більшого успіху в цьому досягли чоловіки, ніж жінки.

Таблиця 13.3

Середньогрупові показники швидкості формування зорового образу

Тест Об’єкт	Одиниці вимірювання	Чоловіки M±m	Жінки M± m	P
----------------	------------------------	-----------------	---------------	---

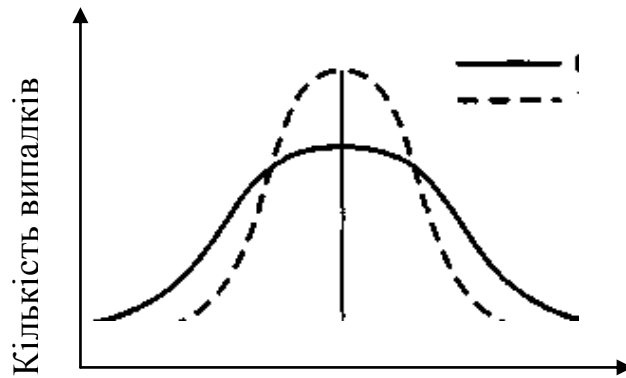
Перший	секунди	$1,2 \pm 0,03$	$1,2 \pm 0,05$	<0,05
Другий	секунди	$1,3 \pm 0,05$	$1,5 \pm 0,05$	
Третій	кількість повторень	$3,0 \pm 0,18$	$3,2 \pm 0,19$	
Четвертий	кількість повторень	$3,7 \pm 0,18$	$4,1 \pm 0,20$	

Сприйняття і запам'ятовування словесної інформації було важчим для чоловіків, а сприйняття і запам'ятовування числової і музичної інформації – важчим для жінок (В.Ф. Коновалов, Н.А. Отмахова). Автори обґрунтовують це тим, що в чоловіків виразніші зміни ЕЕГ викликаються процесом сприйняття і переробки словесної інформації, ніж музичної і числової, у жінок, навпаки, музичної і числової, ніж словесної.

Сприйняття стану іншої людини. Аналіз 125 досліджень з емпатії, проведений Д. Хол, показав, що жінкам в цілому властива більша здібність до розшифровки емоцій оточуючих, ніж чоловікам. Висловлюється думка, що велика чутливість жінок до невербальних сигналів пов'язана з їх підлеглим положенням в сім'ї і на службі. Проте це наслідок підлеглого положення людини взагалі, а не ознака статі. Чоловіки, що перебувають на других ролях у сім'ї, теж володіють високою чутливістю до невербальних сигналів. Вважається, що це не що інше, як механізм “виживання” підлеглого, пов'язаний з необхідністю за щонайменшими ознаками судити про настрій “володаря” і відповідним чином на нього реагувати.

Бердвістел перерахував 23 різні положення повіки, які легко могли ідентифікувати 5 жінок. Проте всі вони дійшли висновку, що лише 4 положення повіки (очі відкриті, приспущені віка, косий погляд і щільно закриті очі) мають якийсь сенс і несуть певну інформацію. Самі ж жінки змогли відтворити тільки 5 положень повіки. У той же час чоловіки змогли відтворити 10 таких положень, а деякі – і 15.

Показник інтелекту



Показник IQ (— чоловіки - - - жінки)

Мал. 13.1. Гіпотетичний розподіл інтелекту чоловіків і жінок відповідно до теорії більшої чоловічої варіабельності

Спостережливість. Як показано в книзі “Питання практичної психодіагностики”, спостережливість вища у осіб чоловічої статі, й не випадково, очевидно, як вказують криміналісти, помилкові свідчення свідків частіше бувають у осіб жіночої статі: чоловіки точніше передають явища навколишнього світу, свідчення ж жінок нерідко не відповідають дійсності.

Таки же поглядів дотримується В.П. Багрунов, який виявив, що в чоловіків частіше, ніж у жінок, зустрічаються вищі й нижчі результати в інтелектуальній активності та сенсомоториці.

Американський антрополог Е. Монтегю в книзі “Природна перевага жінки” писав, що коефіцієнт інтелектуальності в середньому у жінок вищий, ніж у чоловіків, і вони краще зберігають його в старості.

Що стосується обдарованості, то про це вже йшлося вище. У відношенні частішої розумової відсталості у чоловіків вчені робили висновки на підставі того, скільки чоловіків і жінок перебуває в установах для розумово відсталих. Чоловіків там дійсно більше. Проте Холлінгворт, ретельно вивчивши це питання на більш ніж 2-х тисячах осіб, показала, що, по-перше, у жінок, що перебувають у цих установах, інтелект був нижчим, ніж у чоловіків з тих же установ, по-друге, більше представництво чоловіків у цих закладах

пояснюється тим, що чоловіки з розумовою відсталістю більш безпорадні в життєвому значенні, ніж жінки, і вимагають опіки. Жінки ж можуть і при розумовій відсталості знайти кошти для існування, зайнявшись домашньою роботою або вийшовши заміж. Крім того, в сім'ях були більш схильні до догляду за розумово відсталою дівчинкою в домашніх умовах. Хлопчиків же частіше примушували в порівняно ранньому віці працювати на виробництві, де незабаром і виявлялася їх розумова відсталість. Все це робило менш вірогідним розпізнавання розумової відсталості у дівчаток і їх примусове направлення до відповідних установ.

У дітей ряд авторів виявив однакову кількість інтелектуально обдарованих хлопчиків і дівчаток. Так, в дослідженні Л. Холлінгворт серед дітей з інтелектом вище 180 балів були виявлені 16 дівчаток і 15 хлопчиків, а в дослідженні П. Вітті серед дітей з інтелектом 140 балів і вище було 24 дівчинки і 26 хлопчиків. Масові обстеження школярів в США показали, що серед осіб з високим інтелектом більше дівчаток, а серед осіб з низьким інтелектом більше хлопчиків. Проте автори не роблять з цих даних висновків і пояснюють їх тим, що тести, що давалися, мали переважно вербальний зміст, і успішність їх виконання залежала від шкільних успіхів, яка, як відомо, вища у дівчаток через їх більшу старанність. Правда, за деякими даними в 11–14 років дівчатка зупиняються у своєму прогресі й навіть “повертаються назад”.

Схожі дані одержала і Я.І. Михайлова, обстеживши дітей 6–7 років. Вона дослідила, що рівень вербального і невербального інтелекту та мовно-інтелектуальних функцій у дівчаток достовірно вищий. Показник розвитку вербального інтелекту у дівчаток рівний 105,4, а у хлопчиків – 99; показник розвитку невербального інтелекту – відповідно 107,5 і 102,7; показник розвитку мовно-інтелектуальних функцій – відповідно 81,3 і 74,9. У дівчаток краще розвинений і соціальний інтелект: 45% дівчаток мають високий рівень його розвитку, тоді як хлопчиків, що мають такий рівень, 31%. Навпаки, з

низьким рівнем розвитку соціального інтелекту хлопчиків більше, ніж дівчаток (відповідно 69% і 55%).

Таблиця 13.4

Рівневі показники розвитку інтелекту в групах чоловіків і жінок
(за методикою Векслера, n=100)

Вік, років	Чоловіки			Жінки		
	Вер-бальний	Невер-бальний	Загаль-ний	Вер-бальний	Невер-бальний	Загаль-ний
18–19	115	104	110	113	102	109
20–21	111	99	106	107	102	105
22–23	112	105	110	106	98	103
24–25	114	103	110	107	100	104
26–27	115	104	111	110	100	106
28–29	116	105	112	110	102	107
30–31	116	105	110	113	101	108
32–33	113	103	109	111	102	107
34–35	113	103	110	110	103	107

За даними В.Ф. Коновалова зі співавторами, дівчатка 5–10 років вирішують експериментальну задачу швидше, ніж хлопчики того ж віку. В 15–17 років картина змінюється – задачу швидше вирішують вже чоловіки. Їх перевага зберігається і в подальших роках.

Така інверсія пояснюється тим, що морфологічне дозрівання головного мозку у дівчаток відбувається швидше, тому у віці 5–10 років вони випереджають за інтелектуальними здібностями хлопчиків. Потім чоловіки не тільки наздоганяють за рівнем інтелектуального розвитку осіб жіночої статі, але й перевершують їх.

Виявлено, що незалежність ефективності мислення від попереднього досвіду і знань, починаючи з 8 років і далі, включаючи дорослих, вища в осіб чоловічої статі.

За даними Д.В. Рукавішнікова, у чоловіків спостерігається вищий рівень прогностичної компетентності при оцінці можливих життєвських подій у

порівнянні з жінками, так само як і достовірно вищий рівень здатності прогнозувати і попереджувати переміщення в просторі.

За даними І.А. Сергєєвої, дівчатка старшого дошкільного віку краще справилися з “Асоціативним тестом”, а хлопчики – з тестом Равена, що дає підставу говорити про кращий розвиток у перших вербальної сфери, а у других – невербальної. Це підтверджується і даними А.І. Винокурова – чоловіки показали більшу кількість балів у вирішенні серії задач з тесту Равена, а також рядом досліджень зарубіжних психологів. Наголошується, наприклад, що в тестах технічного розуміння оцінки жінок нижчі, ніж оцінки чоловіків. За даними А.І. Канатова, показники практичного мислення були вищими у чоловіків порівняно з жінками у всіх вікових групах, окрім старшої вікової групи (41–46 років).

М.М. Гаріфулліною і Е.Р. Пеетс виявлено, що у чоловіків образне мислення має вищий рівень розвитку.

Загальна тямущість за даними ленінградських психологів вища у студентів-хлопців, ніж у студенток.

У цій же праці наголошується, що основні характеристики логічного мислення (узагальненість, абстрагування, багатство словникового запасу) для жінок опинилися взаємозалежними (тобто між ними є тісні кореляції), тоді як у чоловіків спостерігається деяка автономність різних систем вербального інтелекту. Аналогічна тенденція, хоча й менш виражена, спостерігається і в структурі невербального інтелекту, яка у жінок виявляється як єдина система. У чоловіків ці ж зв'язки слабкіші, і характер їх складніший.

В.П. Багрунов відзначає, що чоловіки краще вирішують нові інтелектуальні та сенсомоторні задачі, проте при тренуванні й стереотипізації відбувається нівелювання цих міжстатевих відмінностей. Більше того, інтелектуальна і сенсомоторна активність жінок більше піддається змінам при навчанні та тренуванні, внаслідок чого в діяльності, що вимагає розвитку стереотипних професійних навичок, кращих результатів досягають жінки, стверджує автор.

Просторові здібності. Виконання інтелектуальних тестів, у значній мірі залежних від просторових, а не вербальних здібностей, теж краще здійснюють хлопчики. Виявлено, що чоловіки значно краще виконують “Задачі Гепарда”, що вимагають ротації зорових образів у ментальному просторі, й краще маніпулюють з “Кубиками Амтхауера”. При рішенні задач на запам’ятовування маршруту з’ясувалося, що чоловіки швидше вивчають маршрут, проте жінки запам’ятовують більше орієнтирів.

За даними ленінградських психологів, просторові уявлення на протязі всього вікового діапазону (від 17 до 22 і більше років) краще розвинені у хлопців.

Пояснення цим відмінностям можна знайти в дослідженнях фізіологів, які показали, що у хлопчиків спеціалізація правої півкулі мозку відносно просторових функцій є вже в 6 років, тоді як у дівчаток її немає навіть до 13.

Відмінності в просторових здібностях зумовлюють, очевидно, і той факт, що дівчатка в своїх іграх частіше спираються на ближній зір: вони розкладають перед собою речі, з якими грають, на обмеженому просторі; дівчаткам досить маленького куточка. Навпаки, ігри хлопчиків частіше спираються на дальній зір: вони використовують у своїх іграх і забавах весь наданий їм простір. Якщо простору мало в горизонтальній площині, вони освоюють вертикальну: лазять по драбинах, забираються на дерева і т. д. Малюючи план околиць свого будинку, хлопчики відображають більший простір, уміщають на малюнку більше вулиць, будинків, дворів.

Абстрактне мислення і математичні здібності. І.С. Кон відзначає, що схильність до абстрактного мислення типова головним чином для хлопців.

Р.Д. Малінауськас, використовуючи опитувальник Кеттелла, дослідив, що серед чоловіків більше, ніж серед жінок, осіб з високим рівнем абстрактного мислення (фактор В).

Незважаючи на поширену думку про вищі математичні здібності осіб чоловічої статі, зарубіжні дослідження виявили досить суперечливі факти. У хлопчиків і дівчаток початкової школи відмінностей в ефективності

здійснення математичних операцій або зовсім не було, або були на користь дівчаток. Це відповідає результатам, одержаним в попередньому дослідженні розвитку числових понять у дошкільників. Не виявили істотних статевих відмінностей в математичних здібностях у дошкільників і молодших школярів Л. Термен і Л. Тайлер. Все це дає підставу зарубіжним психологам стверджувати, що відмінностей між хлопчиками і дівчатками в математичних здібностях не виявляється до підліткового (11–12 років) віку. Правда, одержані результати істотно залежали від завдань, що давалися молодшим школярам. У тестах на обчислення відмінностей або не було, або перевагу мали дівчатка. В арифметичних задачах і тестах числового мислення була виявлена стійка перевага хлопчиків. Це підтвердилося і в інших дослідженнях. Так само і в старших класах, за даними деяких авторів, в одних випадках завдання краще виконували дівчатка, в інших випадках – хлопчики, а в третіх відмінностей взагалі не виявилось. Характерно, що найчастіше відмінності в математичних здібностях виявляються лише з початком пубертатного періоду.

У студентів, за даними Л. Фрідман, відмінності в результатах виконання математичних завдань були виявлені на користь хлопців. Наголошується, правда, що останніми роками відмінності між особами чоловічої і жіночої статі у прояві математичних здібностей стають все меншими.

Проте цьому факту не слід надавати великого значення, адже те, що фіксують учені, є вивченою здатністю (досвідом), а дівчатка в школі відрізняються великою старанністю і кращою загальною успішністю. Інша справа, коли враховується математична обдарованість. За даними ряду авторів, математично обдарованих осіб значно більше серед хлопчиків. За даними Камілли Бенбоу і Дж. Стенлі, на 13 математично обдарованих чоловіків доводиться тільки 1 жінка.

Прийнято вважати, що у жінок в осмисленні відбувається своя логіка, що недоступна розумінню чоловіків і тому викликає у них в процесі спілкування з жінками часом подив і розгубленість.

Коли говорять жінці: “У вас чоловічий розум”, це розцінюється як комплімент, але чоловік, якому скажуть, що у нього “жіноча логіка”, навряд відчує себе вдоволеним.

При такому ставленні до жіночої логіки цікава позиція представниць радикального фемінізму. Одні з них стверджують, що жінки думають не так, як чоловіки, і що інтуїція та співпереживання дозволяють їм розвинути вищі рівні розуміння, ніж чоловічий розрахунок і логіка. Інші вважають, що дифузна природа жіночої сексуальності дозволяє їм досягнути “нелінійні” форми сприйняття світу за межами чоловічої логіки.

З приводу особливостей жіночого мислення і логіки Д.В. Колесов і Н.Б. Сельверова пишуть таке: “Існує цікава думка про особливості жіночого мислення, яку розділяє багато авторів: “У жінки багато що відбувається в мисленні підсвідомо і як би у готовому вигляді виходить на поверхню висновок, а коли її питають чому, вона може навести перший випадковий мотив, і не кращий”. Звідси створюється враження про інтуїтивний характер мислення жінки, коли вона якимось особливим відчуттям здатна досягти істину, приходити до неї не шляхом логічних міркувань, а як би своєрідним “чуттям”.

Справа, зрозуміло, не в особливому чутті, а в тонкості сприйняття і ступені усвідомленості конкретних розумових операцій, ступеня їх “усвідомлюваності”, що не можна змішувати з їх ефективністю. В усякому разі, головне – здатність правильно дійти до істини, незалежно від конкретного шляху. Тут простежується виразна аналогія зі сказаним вище: жінці важлива загальна, кінцева властивість, і вона менше значення надає конкретним внутрішнім механізмам, будь то механізм роботи машини або внутрішній хід думки.

Проте, насправді, не тільки чоловіки можуть не розуміти жінок, але і жінки можуть не розуміти чоловіків, оскільки за одними і тими ж поняттями та словосполученнями у тих і інших може стояти різний смисловий зміст і різне відношення. Це показано в роботі А.В. Візгіної і С.Р. Пантілєєва. Так,

нормативність, самоконтроль сприймаються жінками як нав'язані ззовні й ведуть до самонеприйняття, сприйняття свого “Я” як неповноцінного. У чоловіків такої негативної реакції не спостерігається. Для них прагнення відповідати очікуванням і нормам соціуму є прийнятним і органічним. “Жіноча” реакція у них буде в тому випадку, коли вони думатимуть, що не відповідають соціальним нормам.

Креативність. Креативність розуміється як здібність до розумових перетворень і творчості, уміння відмовлятися від стереотипних способів мислення. Креативність характеризується оригінальністю мислення, семантичною і образною адаптивною гнучкістю, здібністю до сприйняття дисгармонії, недоліків.

М. Костік та Е. Хілгард з співавторами виявили перевагу осіб чоловічої статі (випускників школи і студентів) у перенесенні навчіння (застосуванні навичок і знань до нових ситуацій). Е. Свіні виявив значну перевагу чоловіків у “переструктуризації”, тобто відмові від первинного підходу й організації фактів по-новому. Це було виявлено на чоловічих і жіночих групах, зрівняних за загальними розумовими, вербальними та математичними здібностями.

А.У. Ассовська, Л.А. Цветкова і Т.Г. Янічева вивчали креативність молодших школярів (8–9 років) обох статей. Автори встановили, що високий рівень креативності мали 45% хлопчиків і лише 20% дівчаток; в той же час низький рівень був у 50% дівчаток і 23% хлопчиків.

Дітей на занятті запитали, для чого можна використовувати цеглину. Перша відповідь лежала на поверхні – звичайно, щоб побудувати будинок. Далі дівчатка підняли руки і почалося ... З цеглини можна побудувати “гараж”, “а ще загорожу”, “а ще сарай” ... Нарешті тема будівництва вичерпана. Піднімає руку хлопчик: “Цеглину можна покласти у відро, коли мама солить гриби – для тяжкості”. Нова версія. І знову ліс рук дівчаток і різні пропозиції про те, де можна використовувати цеглину як вантаж. Знову вичерпали тему, і знову хлопчики: “Цеглою можна обкласти багаття, щоб трава не загорілась”. Дівчатка знову підхоплюють цю версію і дають

різні рецепти порятунку від пожежі за допомогою цегли. І знову хлопчики: “Можна покласти на цеглину дошку, і вийде гоїдалка”, “Можна кидати їх як снаряди” і т. д.

Звичайно, це не значить, що жодна дівчинка не висуне нової ідеї, але тенденція тут дуже чітка (В.Д. Єремєєва, Т.П. Хрізман).

Те ж виявляється і за даними А.Д. Канатова, що обстежив 207 чоловіків і 250 жінок у великому віковому діапазоні: у чоловіків креативність дещо вища, ніж у жінок (табл. 13.5).

Н.В. Гаврюшкіна вивчала креативність у хлопчиків і дівчаток 9–12 років і одержала дещо інші дані: невербальна креативність однакова у хлопчиків і дівчаток, а вербальна креативність вище у дівчаток і за рахунок неї у них вища і загальна креативність.

Таким чином, можливо, що вираженість креативності у осіб чоловічої і жіночої статі визначається видом креативності.

Н.Є. Кузьміна вивчала креативність підлітків 15–16 років і виявила, що креативність хлопчиків чіткіше розпізнається іншими людьми, менш залежить від особливостей сприйняття. Креативність дівчаток не пов’язана напряму з успішністю в спілкуванні. Проте з підвищенням креативності підвищується і їх статус у групі.

Вищенаведені автори встановили, що креативність впливає на властивості особистості. За даними А.В. Асовської з співавторами, за наявності високого рівня креативності у тих і інших, хлопчики більш тривожні, ніж дівчатка. Н.Є. Кузьміна показала, що креативні хлопчики проявляють велику емпатійність, дружелюбність, сприймають іншу людину як цінність, проявляють велику стійкість до критики. У дівчаток зв’язок креативності з характеристиками особистості виражений набагато слабше.

Таблиця 13.5

Креативність чоловіків і жінок різного віку, бали

Стать	До 25 років	26–40 років	41–55 років	Після 55 років
Чоловіки	6,8	6,8	6,9	6,0
Жінки	6,5	6,4	6,2	5,9

Обізнаність. А. Моль обстежував 660 хлопчиків і 662 дівчинки у віці від 5 років 9 місяців до 6 років 9 місяців і виявив, що поняття кола, трикутника, квадрата краще відоме дівчаткам. Хлопчики в цьому віці краще знають тварин, мінерали, суспільні явища. У подальшому це підтвердили й інші автори.

Критичність мислення. Деякі автори висловлюють думку, що чоловіки більш критичні, ніж жінки. М.Д. Александрова, аналізуючи дані американських авторів, робить висновок, що зниження критичності мислення у чоловіків починається після 30 років, у жінок – пізніше (після 40 років), зате відбувається різкіше.

Пам'ять. Отримані різними авторами дані, що свідчать про відмінності в пам'яті між чоловіками і жінками, неоднозначні. І це багато в чому залежить від того, що встановлення міжстатевих відмінностей вимагає врахування виду пам'яті, віку випробовуваних, характеру матеріалу, що запам'ятовується, і умов запам'ятовування.

Можна почати з того, що деякі автори (Н.Ю. Войтоніс, Ю.Г. Трошихіна, 1973; Ю.Г. Трошихіна і Д.Х. Гізатулліна) взагалі не виявили достовірних відмінностей у функції пам'яті у дітей різної статі.

Правда, слід врахувати, що показником поганої або хорошої пам'яті була не кількість об'єктів, що запам'ятовують, тобто об'єм, а час відтворення, при якому дитина робила ще правильний вибір іграшки.

І.А. Сергеева не виявила статевих відмінностей в об'ємі і стійкості зорово-просторової пам'яті, об'ємі слухової пам'яті у старших дошкільників.

У дослідженні, проведеному психологами на студентах, теж не були отримані виразні відмінності: у одних групах короткочасна пам'ять була кращою у хлопців, а в інших групах – дівчат.

Усе ж таки дослідників, які виявили статеві відмінності в пам'яті, значно більше. Проте знайти які-небудь закономірності у прояві цих відмінностей деколи вельми скрутно, оскільки дані авторів відносяться до осіб різного віку й до різного характеру матеріалу, що запам'ятовується.

В.В. Волков вивчав об'єм короткочасної і довготривалої зорової пам'яті при запам'ятовуванні двозначних чисел, слів і зображень предметів школярів з 1-го по 10-й клас. За винятком одного класу показники пам'яті були дещо вищі у дівчаток, проте відмінності були вельми незначними.

Об'ємне статево-вікове дослідження запам'ятовування проведене В.Ф. Коноваловим із співавторами. Вивчалася короткочасна пам'ять на заучування цифр від 0 до 9. У віці 5–10 років запам'ятовування цифр було кращим у дівчаток. У віці 15–17 років відмінностей між хлопцями і дівчатами не виявлено. У віці 18–35 років кращі показники запам'ятовування були вже у чоловіків, оскільки в них зростання пам'яті ще спостерігалось, а у жінок пам'ять залишилася на рівні 15–17 років.

Я.І. Петров виявив, що у віці 18–26 років рівень розвитку пам'яті у чоловіків вищий, ніж у жінок, а у віці 27–33 років і 41–46 років жінки випереджають чоловіків.

Таким чином, у цих трьох авторів виявилися деякі збіги: за даними В.В. Волкова і В.Ф. Коновалова з співавторами, в молодшому шкільному віці пам'ять краща у дівчаток, а у віці 18–26 років, за даними Коновалова і Петрова, пам'ять краща у чоловіків.

Проте аналіз статевих відмінностей у пам'яті з урахуванням характеру матеріалу, що запам'ятовується, показує, що дійсна картина виглядає набагато складнішою.

К. Ховланд, наприклад, відзначає, що кількісні відмінності мнемічних функцій між статями не так виразні, як якісні. Так, якщо для запам'ятовування давати в одних випадках опис яких-небудь технічних процесів, а в інших – опис хутра звірів, то виявиться, що інформацію про фізичні, хімічні або механічні характеристики краще запам'ятовують

хлопчики, а приладдя туалету швидше й міцніше відображається в пам'яті дівчаток. Справа, отже, в спрямованості інтересів осіб чоловічої і жіночої статі.

За даними казанських психологів, перевага чоловіків або жінок (студентів) у короткочасній пам'яті залежить від заучуваного матеріалу: при запам'ятовуванні цифр перевагу мають чоловіки, а при запам'ятовуванні слів – жінки, проте при запам'ятовуванні слів ці відмінності незначні. Відносно запам'ятовування цифр ці дані узгоджуються з даними В.Ф. Коновалова для вікової групи 18–35 років.

Таблиця 13.6

Відтворення слів хлопчиками і дівчатками

Дослід	4 роки		6 років	
	Дівчатка	Хлопчики	Дівчатка	Хлопчики
I	8,2	6,7	10,6	8,7
II	7,3	6,4	9,7	8,6
III	8,7	7,7	10,5	8,7
IV	7,8	5,3	10,7	9,2

Тут можна бачити прямий зв'язок кращої у осіб жіночої статі вербальної пам'яті з кращим розвитком у них вербальної сфери, про що мова йтиме далі. Проте Д. Гроссі зі співавторами одержали дані, згідно з якими у хлопчиків вербальна пам'ять більш розвинена.

За даними різних досліджень, особи чоловічої статі краще запам'ятовують склади (М.С. Моргунова, В.П. Умнов, В.Н. Андрєєва).

За даними В.П. Умнова, образна пам'ять у студенток у віці 18–21 року краща, ніж у студентів того ж віку.

Жінки краще запам'ятовують імена людей, побачених ними на фотографіях.

Вербальні здібності. Жіноча перевага у вербальних, або лінгвістичних, функціях спостерігається з раннього дитинства до зрілого віку. Ф. Шахтер і

співавтори виявили відмінності між хлопчиками і дівчатками в дитячому віці (на користь останніх) в словниковому запасі, мовній активності і ясності мови. Дівчатка використовують речення раніше хлопчиків і проявляють тенденцію до довших і зріліших за своєю структурою висловлювань. Вони швидше просуваються в навчанні читанню. Артикуляційні здібності дівчаток в 1-му класі можна порівняти з такими ж здібностями хлопчиків 2-го класу. У підлітковому віці також було відмічено незначне переважання мовних показників дівчат в артикуляції, тобто чіткіша вимова ними звуків.

Вищий темп артикуляції у жінок у порівнянні з чоловіками виявила Є.М. Данилович.

У одному дослідженні мовного розвитку дітей з 4-го по 12-й клас учнів попросили написати твір на задану тему, що цікавить обидві статі. Написані за один і той же час твори виявилися коротшими у хлопчиків, кількість використаних ними слів склала в середньому 83–86% від кількості слів, використаних дівчатками. Дівчатка краще виконують такі завдання, як завершення речень і розповідей, вони володіють більшою швидкістю читання. У мові хлопчиків переважають слова, що передають дії, тоді як дівчатка (й жінки в цілому) більш схильні до використання образно-оцінних слів. Показовий у цьому відношенні експеримент, проведений з дітьми 6–7 років. Діти повинні були вільно називати слова, які вважають “хорошими” і “поганими”. “Поганими” словами у хлопчиків були “не бігай”, “не стрибай”, “не лазь”; у дівчаток – “вовк”, “Баба-Яга”. “Хорошими” словами у хлопчиків були “танкіст”, “льотчик”, “космонавт”, а у дівчаток – “матуся”, “тато”, “бабуся”, “мир”, “травень”, “батьківщина”.

Та сторона мови, яка пов’язана з пошуком (знаходження словесних асоціацій, вирішення кросвордів) краще представлена у хлопчиків і чоловіків. Наприклад, Є.І. Степанова наводить дані про відмінності між чоловіками і жінками в швидкості і точності асоціативних реакцій на слова. У віці 18–19 років швидше і точніше реагували чоловіки.

Порушення мови частіше спостерігаються у хлопчиків. Співвідношення чоловічого і жіночого заїкання коливається від 2:1 до 10:1. Серед нездібних до читання хлопчики складають від 60% до 100%.

Дівчатка дошкільного віку малюють, як правило, більш детально, ніж хлопчики того ж віку. У “Тесті оцінки мистецтва Мак-Адори” й “Тесті думок про мистецтво Мейєра” жінки перевершували чоловіків на невелику, але значущу величину. В той же час у праці Е. Протро і Х. Перрі таких відмінностей за тестом Мейєра виявлено не було.

Істотних статевих відмінностей в слуховому розрізненні і музичній пам’яті знайдено не було. У тестах, в яких головним була естетична оцінка музичного твору, кращі результати показували жінки.

Питання і завдання для самоперевірки

1. Визначте місце статі в структурі індивідуальності. Розкрийте зміст понять “стать” і “гендер”.
2. Які теорії психологічної статі вам відомі?
3. Розкрийте психологічне значення еволюційної теорії статі.
4. Що таке статевий диморфізм, статевий дипсихізм і статевий дихрономорфізм?
5. За допомогою яких програм поведінки психофізіологія статі визначає динаміку і зміст життєдіяльності людини?
6. Як етологія статі може бути використана для побудови і руйнування психологічних бар’єрів між статями?
7. Які психологічні відмінності між чоловіками і жінками достовірно були підтвержені у сфері інтелектуальних здібностей, темпераменту, рис особистості?
8. В чому полягають основні тенденції порушення фізичного і психічного здоров’я у чоловічій і жіночій підвибірках?
9. Підберіть ілюстрації з літератури і мистецтва до виділених С. Бем типів психологічної статі.
10. Проаналізуйте стереотипи і забобони, що стосуються статевої поведінки у різних культурах.
11. В яких психічних процесах міжстатеві відмінності проявляються найвиразніше?

Література

- Адлер А. Наука жить. – К.: Port-Royal, 1997. – 285 с.
- Анастаси А. Дифференциальная психология. – М.: Апрель-Пресс, 2001. – 752 с.
- Геодакян В.А. Теория дифференциации полов в проблемах человека // Человек в системе наук. – М., Наука, 1989. – С. 171–189.
- Годфруа Ж. Что такое психология. – М., 1992. – Кн. 1 и 2.
- Дольник В.Р. Жизнь – разгадка пола или пол – разгадка жизни? // Химия и жизнь. – 1995. – № 9–12.
- Ильин Е.П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины. – С.-Пб.: Питер, 2002. – 544 с.: ил.
- Кон И.С. Психология половых различий // Психология индивидуальных различий. Тексты. – М., 1982. – С. 78–83.
- Крайг Г. Психология развития. – С.-Пб.: Питер, 2000. – 980 с.
- Либин А.В. Дифференциальная психология: на пересечении европейских, российских и американских традиций: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – 3-е изд., испр. – М.: Смысл; Издательский центр “Академия”, 2004. – 527 с.
- Машков В.Н. Основы дифференциальной психологии. – С.-Пб.: Изд-во С.-Петербургского ун-та, 1998. – 132 с.
- Нартова-Бочавер С.К. Дифференциальная психология: Учебное пособие / С.К. Нартова-Бочавер. – М.: Флинта, Московский психолого-социальный институт, 2003. – 280 с.
- Русалов В.М. Пол и темперамент // Психологический журнал. – 1993. – Т. 14. – № 6. – С. 55–64.
- Фуко М. Забота о себе. История сексуальности. – К.; М., 1998. – 283 с.
- Хорни К. Женская психология. – С.-Пб., 1993. – 220 с.
- Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. – М.: Прогресс, 1996. – 338 с.
- Эстес К.П. Бегущая с волками. Женский архетип в мифах и сказаниях. – М.: София, 2001. – 495 с.
- Юнг К. Психология бессознательного. – М.: Канон, 1994. – 330 с.

Розділ 14

Професійна диференціація

План

- 1. Взаємодія психології праці і диференціальної психології.**
- 2. Класифікація професій і професіографія.**
- 3. Особистісні передумови професійної компетентності.**
- 4. Стратегії життєвого успіху і мотивація досягнення.**
- 5. Спрямованість особистості в структурі індивідуальності.**
- 6. Становлення індивідуального стилю діяльності.**
- 7. Професійні типології.**
- 8. Професійні інтереси та їх діагностика.**
- 9. Професійна самореалізація чоловіків і жінок.**

1. Взаємодія психології праці і диференціальної психології

Усі види активної взаємодії людини зі світом можна умовно розділити на дві сфери: відносини з суб'єктами і відносини з об'єктами (предметами). Суб'єкти, як відомо, відрізняються від об'єктів здатністю давати зворотний зв'язок. Тому взаємодія з собі подібними вимагає більшої сензитивності, емоційності, здатності уподібнюватися іншим. А відносини з предметами мають на увазі одностороннє інструментальне, творче ставлення до світу і досягають найбільшої реалізації у професійній діяльності. І хоча професійні вибори, переваги і орієнтації, що традиційно розроблялися у психотехніці, плавно перейшли у компетенцію сучасної *психології праці*, оскільки вони наділені міжіндивідуальною варіативністю, ми стисло торкнемося і їх в рамках курсу диференціальної психології.

У цій лекції ми зосередимося на аналізі відмінностей, що існують на різних рівнях індивідуальності і включені у професійну діяльність [5; 6; 7; 9; 10; 11; 12]. Психологія праці – одна з найважливіших галузей використання

диференціально-психологічних знань, які в основному спрямовані на виділення *професіонально значущих ознак – характеристик індивідуальності, які мають значення для успішності протікання тієї або іншої діяльності*, при цьому решта особливостей людини в коло розгляду не включається. Професія висуває об'єктивні вимоги до якостей людини, яка може вважатися або відповідною, або непридатною для виконання даної діяльності. Оскільки такі якості звичайно розглядаються у комплексі, то і сумісність людини і професії теж може бути розглянута у вигляді континууму, що включає професійне покликання, придатність і непридатність.

У психології праці простежуються дві зустрічні тенденції – по-перше, підбір людини до професії (цим займаються кадрові служби, що виконують замовлення підприємства) і, по-друге, підбір професії для людини (це завдання розв'язується службами профорієнтації, клієнтами яких є окремі люди) [5; 6]. Таким чином, цілком реальна картина, коли людина за своїми індивідуальними характеристиками ідеально підходить професії, яка їй не цікава, або, навпаки, мріє займатися справою, для якої їй не вистачає природних даних. Зрозуміло, що взаємодія людини з професією пронизує всі рівні індивідуальності – починаючи з духовно-світоглядної сфери, інтересів і цілей людини, зачіпаючи риси особистості і здібності та спираючись на природні задатки. Тому гармонізація відносин між професійними вимогами і якостями людини – дуже актуальна проблема диференціальної психології праці.

Для того, щоб підійти до її вирішення, необхідно спиратися на дані *професіограми (описи соціально-економічних, санітарно-гігієнічних, психологічних та інших особливостей професії) і психограми (характеристики вимог, що пред'являються професією до психіки людини)*. Таким чином, в психології праці неминуче виділяються два рівні аналізу: перший спрямований на конкретний об'єктивний продукт, який повинен бути створений за допомогою об'єктивної ж діяльності, другий – на психологічні стани і якості, які управляють цим процесом. Історично однією з перших

спроб професіографічного опису індивідуальності була методика, розроблена О. Ліппманом для оцінювання професіонально важливих якостей (“лист Ліппмана”) [7; 8; 11; 12].

Визначення професіонально важливих ознак було засновано на експертних оцінках і є результатом домовленості про те, які характеристики найбільш важливі, а які можуть бути винесені за дужки [5]. Стосовно ряду професій це завдання не може розв’язуватися однозначно: так, для видів професійної діяльності, що мають монотонний характер, важливі якості, завдяки яким людина чинить опір настанню стомлення, а для професій, пов’язаних з екстремальними ситуаціями, важливими є здатність витримувати сильні подразники, приймати рішення і нести за них відповідальність. Крім того, багато професій може використовуватися як у повсякденних, так і в особливих умовах (наприклад, дільничний або військовий лікар), хоча дії і операції, що складають зміст професії, загалом залишаються тими ж.

Таким чином, опис професії повинен включати швидше межі типових ситуацій і допустимих значень психологічних якостей. У зв’язку з цим Геллерштейн писав: “Ми бачимо, наскільки нестійке і умовне поняття професіонально важливих ознак як постійних елементів якоїсь професійної структури. Сучасна професіографія на кожному кроці руйнує подібні уявлення... Перед професіографією стоїть неймовірно важке завдання – передбачити ті шляхи, за якими повинна піти зміна організаційно-технічної, а відтак і психофізіологічної структури професій” [5, с. 122].

Перерахуємо види індивідуально-психологічних якостей, які значущі для успішного оволодіння людиною професією. Передусім це *індивідуально-типологічні* властивості (сила, рухливість, динамічність і лабільність нервової системи), які у разі несприятливих для професії показників можуть компенсуватися за допомогою вироблення індивідуального стилю діяльності (ІСД). Далі, це сенсорні і перцептивні властивості, головним серед яких є рівень чутливості аналізаторів. Під впливом досвіду і професійних вимог ця характеристика може змінюватися: так, виробляється так званий “технічний

слух”, що дозволяє розпізнавати несправності в механізмах, зменшується і диференціальний поріг розрізнення кольорів, завдяки чому сталевари можуть визначати температуру мартенівської печі. Сенсорна основа діяльності пред’являє вимоги до сенсорних здібностей людини і таким чином розвиває їх. Ще одна важлива якість – увага людини, або її *атенційні* властивості, серед яких найістотнішими виявляються іноді розподіл і перемикання, іноді – стійкість. Властивості уваги піддаються вправлянню в незначних межах, проте компенсуються завдяки емоційному чиннику (зацікавленості) і виробленню звичок [6].

Дуже важливі для професійної діяльності *психомоторні* властивості, завдяки яким людина вибирає або виробляє систему операцій, що приводять до досягнення мети (до цих якостей відносять особливості статички, наприклад професійний тремор, а також швидкість реакцій). Оскільки зміст професійної праці змінюється (на ранніх етапах розвитку техніки визначаючим був силовий чинник, а нині важливішими стають часовий і просторовий), то пред’являються нові вимоги до психомоторних властивостей. Доведено, що вони добре піддаються вправлянню.

Ще одна група властивостей, що має професійну значущість, – це *мнемічні* якості. Професійна пам’ять також може розвиватися, для чого використовують спеціальні мнемотехнічні прийоми, підвищення професійної мотивації і активізацію матеріалу, що запам’ятовується, у діяльності.

Важливі також особливості *імажинітивні* (властивості уяви) і *розумові* (включене у трудову діяльність мислення Б.М. Теплов називав практичним). І, нарешті, різною мірою для різних професій, але все-таки мають значення вольові якості, що сприяють умінню долати внутрішні і зовнішні складнощі в процесі праці [6]. Втім, зрозуміло, що вимоги до довільності виникають особливо гостро у випадку не зовсім вдало підібраної професії.

2. Класифікація професій і професіографія

Згідно з визначеною нами логікою, професійним типологіям має передувати типологія професій [2; 3; 7; 10; 11]. Професії прийнято класифікувати, об'єднувати в групи за рядом загальних властивостей і ознак. За кордоном найчастіше користуються Словником найменувань професій (Dictionary occupational titles), в якому представлено більше тридцяти тисяч професій, що утворюють дев'ять груп.

Таблиця 14.1

Характеристики професій, які пред'являють вимоги до психологічних якостей працівника (за Dictionary occupational titles)

4-й знак коду	Спосіб отримання даних	5-й знак коду	Характер спілкування з людьми	6-й знак коду	Виконувані операції
0	Синтез	0	Керівництво	0	Налагодження
1	Узгодження	1	Ведення переговорів	1	Точна обробка
2	Аналіз	2	Проведення інструктажу	2	Експлуатація, контроль
3	Збір	3	Нагляд	3	Управління
4	Обчислення	4	Розвага	4	Ручні операції
5	Копіювання	5	Переконання	5	Спостереження за роботою
6	Порівняння	6	Подача сигналів	6	Подача сировини і знімання продукції
7	Способи отримання матеріалу	7	Надання послуг	7	Регулювання
8	Представлені мало	8	Спілкування з людьми незначне	8	Інші функції

Кожна з професій була помічена шестизначним кодом, останні три цифри якого позначають спосіб отримання даних, характер спілкування з

людьми і виконувані операції. Ці якості дуже важливі для складання професіограми, що включає, крім того, *кваліфікаційний профіль*, в якому необхідні працівнику якості визначені кількісно.

1. Керівництво, управління; наукова робота, вільні професії.
2. Робота конторських і торгових службовців.
3. Робота у сфері обслуговування.
4. Професії в галузі сільського господарства, лісівництва та споріднені з

ними.

5. Професії, пов'язані з технологічними процесами виробництва.
6. Професії, пов'язані з механічною обробкою матеріалів.
7. Професії ручної праці.
8. Будівельні професії.
9. Інші (змішана група).

Психологічні якості і здібності групуються за 11 категоріями (табл. 14.2).

Кожна якість повинна розглядатися з погляду її професійної значущості (звичайно їх оцінюють за п'ятибальною шкалою), в результаті складається профіль необхідних психологічних якостей. Проте не тільки здібності, як уже наголошувалося, визначають успішність професії. Важливими є й інші індивідні характеристики, що визначають упевненість людини в різних умовах. Так, розрізняють 12 факторів “темпераменту”, адекватного різним трудовим ситуаціям – поняття “темперамент” тут використовується швидше як “соціальний темперамент” у концепції В.М. Русалова, позначаючи енергетичні можливості людини у сфері спілкування з іншими людьми.

І, нарешті, виділяють групи вимог до фізичних якостей працівників залежно від умов їх професійної діяльності.

Отже, професіограма включає способи переробки інформації, необхідні здібності, особливості соціального темпераменту людини і зміст професійних схильностей (на цьому ми зупинимося нижче).

Якості та здібності людини, що важливі для різних професій

V	Здібність розуміти значення слів, понять, володіння мовою – вербальна здібність
N	Здібність швидко і точно виконувати арифметичні дії – числова здібність
S	Здібність уявляти предмет у двох або трьох вимірах
P	Здібність розрізняти навіть незначні деталі об'єктів, графічних зображень
Q	Здібність коректувати слова, цифри, букви
K	Здібність швидко і точно координувати роботу рук, пальців і очей в рухах – моторна координація
F	Здібність швидко і точно маніпулювати невеликими предметами (спритність пальців)
M	Здібність вправно діяти руками (спритність рук)
E	Здібність погоджувати рухи очей, рук і ніг відповідно до зорових сигналів
C	Здібність сприймати, порівнювати і розрізняти кольори і відтінки
G	Научуваність – здібність розуміти, міркувати, робити висновки (загальний інтелект)

На жаль, задача логічного переходу від класифікацій професій до професійних типологій не може вважатися виконаною; не завжди зрозуміло, які перспективи особистого розвитку людини в рамках тієї або іншої трудової діяльності. Конструктивним бачиться підхід американської дослідниці Е. Ро, яка запропонувала класифікацію професій, що впорядковує їх не тільки за групами (вісім груп визначаються сферою діяльності), а й за шістьма рівнями, кожний з яких характеризує ступінь особистої відповідальності людини, міру її свободи і характер труднощів, які необхідно подолати [2; 3].

3. Особистісні передумови професійної компетентності

Центральним у процесі життєвої активності дорослої людини в сучасному суспільстві є чинник професійної компетентності. Його наявність або відсутність вже сама по собі викликає відмінності в особистісному

самовизначенні й стилях життя. У багатьох дослідженнях показаний зв'язок між професійно незайнятими жінками (яких зазвичай називають домогосподарками) і частотою прояву психосоматичних розладів, особистісних деформацій і порушень у сфері міжособистісного спілкування (Е.В. Либина, 1995). Детермінація зв'язку професійної компетентності й особистісних, індивідуальних особливостей щонайменше подвійна. З одного боку, вона заснована на властивостях зворотного зв'язку – більший професіоналізм спричиняє за собою і велику інтегрованість особистості, що, зокрема, виявляється як викладацька та керівна діяльність. З іншого боку, дослідження творчості й обдарованості показують неоднозначність зв'язку професійних досягнень з особистісною компетентністю [8, с. 413–414].

Вибір професії і тип особистості

Здається очевидним, що для певних типів особистості можуть підходити певні види професій. Існує багато розроблених фахівцями професіограм, що визначають відповідність комплексів індивідуальних властивостей вимогам професії. Так, незалежність, наполегливість і самодостатність є важливими якостями для дослідника, а схильність до порядку і надійність важливі для бухгалтера (*Shultz & Shultz, 1990*). З іншого боку, як показують дослідження А.В. Лібіна, (1989; 1991), усередині кожної професії фахівець прагне до виконання певних функцій, зумовлених особистісною схильністю до вибору поведінкової ролі, – організатор або виконавець, ініціатор або послідовник, формальний або неформальний лідер, “консультант” або “споживач”. Несумісність вибраної (або засвоєної під тиском обставин) професії з особистісними якостями (наприклад, керівник із залежним, симбіотичним характером) призводить до загальної незадоволеності життям (*Raunonen & Jackson, 1987*) [8, с. 414].

Однією з найбільш відомих психологічних теорій професійного вибору, що поєднує особистісні риси з наданням переваги роду занять та організаційної структури, є концепція Дж. Голланда, який поставив своєю метою пояснити, чому різні типи людей віддають перевагу різним видам професійних занять

(Holland, 1963). Позначивши шість основних видів занять, названих “робоче середовище”, Дж. Голланд представив їх у вигляді гексагональної структури, вказавши взаємозв’язки між особистісними властивостями, відданням переваги певним видам діяльності й конкретними зразками професій (табл. 14.3).

Таблиця 14.3

Взаємозв’язки між особистісними властивостями, відданням переваги певним видам діяльності й конкретними зразками професій (за Дж. Голландом)

“Робоче середовище”	Віддання переваги професіям	Особистісний тип
Практичне	фермер, водій вантажівки	несоціалізованість, зрілість, маскулінність, екстравертованість, наполегливість
Дослідницьке	хімік, біолог	несоціалізованість, маскулінність, інтровертованість, самодостатність, наполегливість
Суспільне	соціальний працівник, біолог	жвавність, заповзятливість, консервативність, фемінінність, соціалізованість
Традиційне	Книгопродавець, банківський службовець	конформність, консервативність, залежність, маскулінність, нескромність, екстравертованість, відповідальність
Підприємницьке	бізнесмен, політик	соціалізованість, домінантність, консервативність, імпульсна
Художнє	музикант, актор	незрілість, витонченість, параноїдальність, інтровертованість

Незважаючи на явну неузгодженість (принаймні, що виявляється з представлених переліків) між собою деяких ознак одного й того ж симптомокомплексу, розроблений на базі концепції Опитувальник вимірювання професійних переваг (Holland, 1985) широко використовується і служить для створення нових моделей міжособистісної поведінки.

Суб'єктивні установки, продуктивність праці і задоволеність роботою

Робота – один з найважливіших видів активності в людському житті. Пошук відповідного роду занять супроводжує нас з дитинства до глибокої старості. Наявність або відсутність роботи як професійного виду діяльності позначається на найважливіших особистісних проявах, таких як самооцінка, психологічне і психічне здоров'я (*Kuhnert & Palmer, 1991*). Ключові слова для диференціально-психологічного аспекту цієї проблеми – установка, робоча мотивація, професійний відбір, оптимальність роботи (що виявляється як співвідношення об'єктивних показників продуктивності й суб'єктивної задоволеності).

Велика увага в цій галузі приділяється дослідженням міжіндивідуальних відмінностей з *продуктивності та задоволеності роботою*. Створена на основі великої кількості даних первинна каузальна схема, що розглядає задоволеність як причину, а продуктивність як наслідок, була доповнена положенням про те, що із зростанням продуктивності росте задоволеність зовнішніми сторонами роботи – заробітком, умовами тощо (*Siegal & Bowen, 1971*). Проте безумовне переважання позитивного зв'язку між продуктивністю і задоволеністю в обох випадках також не є єдиною тенденцією. В.С. Магун, проаналізувавши дані власного дослідження, що охопило більше чотирьох тисяч чоловік, а також дані інших авторів, виявив наявність двох тенденцій – позитивної та негативної – у співвідношенні продуктивності (П) із задоволеністю (З). Спрямованість тенденцій залежить від “енергетичної ціни праці”, що фіксує втрати і шкідливі для суб'єкта наслідки діяльності.

Дослідник припустив, що стійкі, але не великі коефіцієнти кореляції між **П** і **З** є наслідком різноспрямованих зв'язків між цими показниками і ефективним засобом розщеплювання “видимих” кореляцій є факторний аналіз. Спочатку були отримані два найбільш інформативні фактори (*Magun, 1993*):

- фактор конгруентних співвідношень, в якому показники **З** прямо пропорційні величині **П**, тобто “чим краще людина працює, тим в більшій мірі вона задоволена різними аспектами своєї праці”;
- фактор дисгармонійних співвідношень, в якому показники **П** і **З** увійшли з протилежними знаками, тобто “чим вища продуктивність працівника, тим гірше задоволені його потреби”.

Наступний етап розробленого автором методу розширених факторів (Магун, 1985) полягав у формуванні двох груп працівників (у кожену увійшло не менше 600 чоловік), які мають полярні значення з одного й того ж фактора. Для цих груп обчислювалися коефіцієнти кореляції між **З** і **П**. Результати “розщеплювання” фактора підтвердили первинну гіпотезу – в підгрупі з конгруентним співвідношенням **П** і **З** позитивні кореляції між цими показниками перевищували значення, отримані на всьому масиві, а в підгрупі з дисгармонійним співвідношенням **П** і **З** всі значення були нижчі від загальносередніх і більшість зв’язків мала інвертовану, в порівнянні з першою підгрупою, спрямованість. Цікаво, що результати, отримані після обробки даних, наданих американськими дослідниками, підтвердили факт існування різноспрямованих зв’язків між **П** і **З**, і, в той же час, для “американських організацій превалювання негативних взаємозв’язків між продуктивністю праці й задоволеністю роботою зустрічалося в два рази рідше, ніж переважання позитивних взаємозв’язків” (Магун, 1993) [8, с. 416–417].

4. Стратегії життєвого успіху і мотивація досягнення

У диференціально-психологічному дослідженні проблеми життєвої успішності важливе місце займає аналіз взаємозв’язку індивідуальних поведінкових стратегій, багато з яких виявляється вже в дитинстві, з параметрами життєвого успіху. Розглянемо деякі компоненти поведінкових

стратегій, які пов'язані із стійкими особистісними властивостями, що впливають на досягнення успіху.

Поняття про справедливість. Дж. Адамс (*Adams*, 1965) сформулював теорію справедливості, що об'єднує в собі параметри індивідуальних відмінностей, ситуативних і феноменологічних змінних. Незважаючи на те, що будь-який працівник більше мотивований за умови справедливо укладеного договору, існують міжособистісні відмінності в поведінці, зумовлені тим, як люди сприймають справедливість і несправедливість. “Прихильні” задоволені, навіть коли їх недооцінюють, і відчувають провину, якщо їх переоцінюють або ж оцінюють справедливо. “Сензитивні” (до справедливості) переконані, що всі, включаючи їх самих, повинні бути оцінені гідно. Нарешті, “ті, що претендують” вважають, що вони повинні отримати все, що тільки можливо. Цілком зрозуміло, що вони переживають дистрес у будь-якому випадку – коли їх недооцінюють або навіть оцінюють справедливо. (Переоцінити ж “тих, хто претендує”, згідно з їх установкою, неможливо).

Змагальність. Виявлено, що хлопчики, які проявляють надмірну пасивність в період дитинства, не схильні до змагальності, ставши дорослими. В той же час залежні хлопчики стають дбайливими і доброзичливими чоловіками, які часто мають щасливі шлюби (*Caspi et al.*, 1988).

Орієнтація на успіх – уникнення невдачі. Ця характеристика описує уявлення, тісно пов'язані з мотивацією і вибором способів поведінки. Індивідуальні відмінності в інтенсивності реакцій на успіх і невдачу наголошуються вже у 4–6-річних дітей (*Хекхаузен*, 2003). Вивчення чинників, що впливають на формування надання переваги успіху або уникнення невдачі, виявило ряд створюючих ці стратегії компонентів. Було проаналізовано поведінку матерів, чиї діти за час навчання в першому класі стали сильніше боятися невдачі (тобто привабливість уникнення невдач опинилася для цих дітей вагомішою за силу привабливості успіху), в

порівнянні з матерями дітей, що стали за цей же час навчання впевненішими в успіху (*Trudewind & Husarek, 1979*). Такі чинники виявилися найбільш впливовими:

- орієнтація на соціальні, а не предметні й індивідуальні норми, бажання бачити відповідність вищим стандартам якості, незадоволеність досягнутим;

- сильніша регламентація і контроль ситуації (в даному випадку – виконання домашнього завдання); матері дітей, що уникають невдачі, рідше зважають на бажання дитини й рідше заохочують її до самостійної роботи; допомога виявляється у вигляді прямого втручання у роботу;

- у бесіді успішне виконання завдань рідко пояснювалося високою обдарованістю дитини, зате невдача часто пояснювалася малою обдарованістю;

- на високі досягнення частіше виявлялася нейтральна реакція; дітей рідше хвалять і пестять.

Рівень домагань. Вже у віці 3,5–4,5 років у дітей виявляється надання переваги наступальній або оборонній стратегії (*Wagner, 1969*) відносно завдань і ситуацій різного типу як найбільш рання ознака відмінностей в індивідуальних (особистісних) стандартах або рівні домагань. Портрети дорослих випробовуваних, складені на основі критерію величини цільового відхилення (*Robaye, 1957*), виглядають таким чином [8, с. 425–426]:

- високий реалістичний рівень домагань поєднується з упевненістю в цінності власних дій, прагненням до самоствердження, відповідальністю, корекцією невдач за рахунок власних зусиль; наявністю стійких життєвих планів з елементом ригідності;

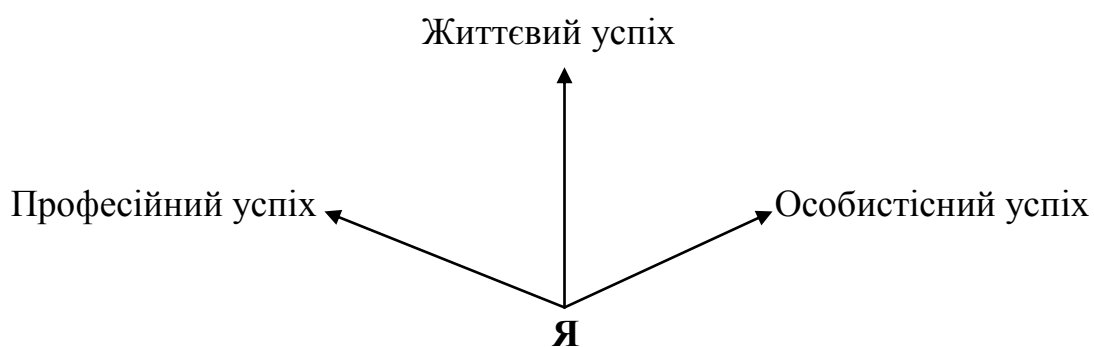
- високий нереалістичний рівень домагань супроводжується фрустрованістю, вимогливістю до інших і звинуваченням оточуючих; такі суб'єкти тривожні, не виносять підпорядкування, але нічого не роблять для реалізації власних планів; нетовариські й інфантильно афективні;

- помірний рівень домагань властивий суб'єктам, які приймають себе в цілому; вони не шукають самоствердження, упевнені в собі, налаштовані на успіх, розмірюючи зусилля з цінністю того, що досягається;

- низький рівень домагань поєднується з середніми можливостями суб'єкта, як правило, усвідомлюваними ним самим; установка на підпорядкування їй очевидна безпорадність; скромні цілі і слабкість перед невдачею часто відображають прагнення стати більш опікуваним; плани на майбутнє неясні, часова перспектива структурована слабо.

Як видно з цього невеликого переліку деяких основних компонентів – складових успіху, є великі підстави припускати зв'язок цього конструкта скоріше з особистісними передумовами, ніж з ситуативними детермінантами, маючи на увазі ті обставини, що виникають у житті кожного з нас, які утрудняють або полегшують досягнення наміченої мети.

Поняття успіху як такого має ключове значення для будь-якої людини. Проте далеко не завжди розрізняються рівні цього найважливішого конструкта, представлені організованими в ієрархічну структуру ортогональними чинниками: ступінь самовдосконалення, професійні досягнення і життєвий успіх (мал. 13.1).



Мал. 14.1. Чинники успіху (за[8, с. 427])

Особистісний успіх виражається в досягнутому людиною рівні особистісної зрілості, пов'язаному з відчуттям суб'єктивного і сімейного благополуччя. Успіх професійний відбивається в ступені творчої своєрідності

кінцевого результату або продукту діяльності. Нарешті, життєвий успіх може бути досягнутий як за рахунок одного з цих двох чинників (і в цьому випадку він неминуче будується на основі гіперкомпенсації), так і за рахунок найбільш оптимального поєднання особистісного і професійного компонентів.

Сполучною ланкою системи чинників успіху виявляється своєрідність таких особистісних змінних, як надання переваги цінностям і мотивація досягнення. Найбільш істотна відмінність виражається в переважанні у суб'єкта так званої “внутрішньої” або “зовнішньої” мотивації. Перша пов'язана із задоволенням від самого процесу роботи, друга – з орієнтацією на винагороду як єдиний цінний результат.

Величезна кількість досліджень на цю тему виконана з метою вивчення впливу ситуативних чинників на мотивацію, хоч і вони показують, що зовні мотивовані суб'єкти виявляють набагато більшу кількість побічних негативних ефектів – меншу креативність, велику нетерплячість і меншу наукуваність (*Amabile, Goldfarb & Brackfield, 1990*). Вивчення типів мотивації як проявів особистісних рис привело до створення конструкта “каузальна орієнтація”, для вимірювання якого пропонується спеціальний опитувальник, що виявляє три компоненти каузальної (причинної) орієнтації – автономність, контроль і нейтральність (*Deci & Ryan, 1985*). Каузальна орієнтація пов'язана із загальними наданнями переваги суб'єкта в способах винагороди, що структурують його життя. Виявлено, що автономно-орієнтовані індивідууми володіють, в основному, внутрішньою мотивацією, тоді як орієнтовані на контроль схильні до прояву зовнішньої мотивації.

У шкалі Внутрішньої Мотивації (ВМ), вимірюваної за допомогою Опитувальника Професійних Переваг (*Amabile et al., 1994*), виділяються такі компоненти, як самовизначення, компетентність, розуміння завдання, допитливість, задоволення досягнутим. Аналіз зовнішньої мотивації враховує змагальність, оцінку досягнень, визнання і напруженість. Тест-ретестова надійність протягом шестимісячного періоду для обох шкал склала

відповідно .84 і .94 для студентів і .89 і .90 для працюючих дорослих. Змістовна інтерпретація шкал підтвердила дані попередніх досліджень – шкала внутрішньої мотивації позитивно корелювала з вимірюваннями креативності й потребою в знаннях, а показники зовнішньої мотивації – негативно з цими ж параметрами. Цікаво також, що ВМ виявила стійкий позитивний зв'язок з професійними наданнями переваг у дослідницькій галузі (наука) за моделлю Голландка [8, с. 427–428].

5. Спрямованість особистості в структурі індивідуальності

Становлення професійно важливих якостей починається з виникнення професійної мотивації, тому звернемося до вивчення *спрямованості – стійкої системи мотивів, що діють в різних ситуаціях*. Професійні установки – це варіант життєвих установок взагалі, і в цій якості вони відображають основні потреби людини. Професійне самовизначення більше пов'язане з розвитком ідентичності, ніж з конкретною професією, і детерміноване багато в чому чисто соціальними і емоційними потребами. Так, Дж. Холланд вважав, що вибір професії – це в першу чергу вибір способу життя, що пов'язаний з Я-концепцією людини. Тому в свої методи діагностики інтересів він включав достатньо широкі особистісні властивості, що не мають вузькопрофесійної цінності. А.Л. Тайлер, на відміну від нього, вважала, що професійні переваги пов'язані з тими виборами, які людина здійснює на даному етапі свого життєвого шляху, таким чином обмежуючи і роблячи більш спеціальним коридор можливостей людини. Ці вибори не тільки характеризують тип особистості, але і дозволяють передбачити її подальший розвиток, що підтверджується високою валідністю методик, котрі вивчають професійні переваги. Таким чином, професія – це спосіб самореалізації людини, і в цій якості вона повинна бути розглянута в контексті її особистої філософії [2; 3].

Залежно від того, що для людей становить найвищу цінність, інакше кажучи, для чого вони живуть, їх можна розподіляти по групах. Перші кроки у цьому напрямі були зроблені видатним німецьким психологом Е. Шпрангером, одним з творців *розуміючої психології*, праці якого не були достатньо оцінені в Радянському Союзі з ідеологічних причин – Шпрангер був “махровим ідеалістом”.

Таблиця 4.4

Трудові ситуації, які пред’являють різні вимоги до темпераменту працівника

1. VARCH	Ситуації, пов’язані з широким колом обов’язків, що постійно змінюються.
2. REPSC	Ситуації, пов’язані з короткими повторювальними циклами, які здійснюються в певній послідовності відповідно до встановлених правил.
3. USI	Ситуації, що не вимагають самостійних дій і прийняття рішень.
4. DCP	Ситуації, пов’язані з управлінням, плануванням і контролем своєї і чужої діяльності.
5. DEPL	Ситуації, що припускають необхідність встановлення контактів, крім тих, які передбачені інструкцією.
6. ISOL	Ситуації, що припускають роботу в умовах відносної ізоляції від людей.
7. INELU	Ситуації, що вимагають керівництва людьми, і вплив на них.
8. PUS	Ситуації, пов’язані з несподіваними діями і ризиком і вимагають пильності і самокритичності.
9. SIC	Ситуації, що вимагають швидкої сенсорної оцінки положення і прийняття рішень.
0. MVC	Ситуації, які вимагають оцінки інформації за допомогою вимірювальних приладів.
X. FIF	Ситуації, що припускають інтерпретацію почуттів, ідей або фактів.
Y. STS	Ситуації, що вимагають точних знань про допуски і стандарти.

Шість типів особистості, описані Шпрангером, не були пов'язані ні з анатомічною будовою, ні з життєвими складнощами людини, ні з її професійними перевагами, а швидше виражали ставлення до світу в цілому. Кожний може самоактуалізуватися у будь-якій сфері, стати творцем власного життя, якщо знайде для себе нішу, в якій і реалізує свої основні потреби [2; 3; 10].

Для *теоретичної* людини такою потребою є пізнання закономірностей життя. Чим би вона не займалася – створенням генетичної зброї чи вирощуванням хліба, вона прагне побачити внутрішній зв'язок явищ, і її основна нагорода – встановлення цих зв'язків.

Економічна людина, на відміну від теоретичної, хоче домогтися користі від пізнання, хоче поставити знання на службу людині.

Естетична людина пізнає світ через самовираження, в будь-якій діяльності вона прагне залишити частину себе, і найбільше покарання для неї – це умови, за яких вона повинна дотримуватись жорстких вимог життя, що не залишають свободи для творчості.

Соціальна людина шукає себе в інших, визнання і можливість зробити щось для світу – близьких або дальніх – для неї основна життєва потреба.

Політична людина не може обійтися без того, щоб не володарювати над оточуючими, – чи є ними виборці, учні, колеги, чи просто власна сім'я.

І, нарешті, *релігійна* людина (яка, до речі, може бути і атеїстом) відчувається добре, тільки коли відчуває наповненість свого життя значенням.

Шпрангер у своїй класифікації вказав не зони вразливості, а, навпаки, напрями для зростання і розвитку особистості, її самоактуалізації. Серед виділених ним типів немає поганих і хороших, здорових і хворих, проте підкреслюється той факт, що і ці якості можуть бути привнесені неправильним вихованням без розуміння основних потреб людини.

У вітчизняній психології спрямованість особистості вивчалася з дещо інших позицій: підкреслюючи здатність і бажання суб'єкта виділяти власну

персону як фігуру на фоні соціального буття, виділяють три типи *орієнтації* людини [8].

Орієнтація на себе, як зазначає Неймарк, пов'язана з вираженою концентрацією на собі, своїх думках, почуттях, переживаннях. Вона характеризується такими показниками, як тривожність, турбота про фізичне благополуччя, висока недовірливість, егоцентризм, детермінована поведінка своїм самопочуттям і настроєм. Переважаючими мотивами при цьому є особисті досягнення, прагнення до самоствердження.

Наступний вид орієнтації – *на предметну діяльність* (на справу, на об'єкт) – характеризується вираженими потребами в пізнанні, освоєнні предметного і комунікативного середовища.

Нарешті, *орієнтація на інших* (на групу) виявляється в позитивному ставленні до спілкування, а переважаючі мотиви визначаються в основному мотивами та інтересами інших людей. Очевидно, що зміст орієнтації може бути допустимим для даної професії або протипоказаним їй.

Орієнтації, належачи до рівня духовно-світоглядних характеристик, піддаються зміні стихійно або в процесі психотерапевтичної і коректувальної роботи, наприклад, завдяки участі у тренінгу професійного самовизначення.

6. Становлення індивідуального стилю діяльності

Професійне самовизначення – це спосіб оптимізації відносин людини і професії “зверху”, через зміну інтересів і мотивів. Інший шлях йде від індивідних, формально-динамічних характеристик і полягає у виробленні індивідуального стилю діяльності (ІСД).

Це поняття виникло в психології праці, яке використовувалося Є.А. Климовим для вивчення різних виробничих професій [7]. *ІСД – це стійка система прийомів і способів діяльності, зумовлена особистими якостями людини і є засобом ефективного пристосування до об'єктивних обставин.* Це фенотипічна (набута за життя) якість, що виникає на основі

властивостей нервової системи у відповідь на вимоги типів діяльності, звичних для суб'єкта; таким чином, індивідуальний стиль діяльності можна розглядати як інтегральний ефект взаємодії людини з середовищем. Механізмами становлення ІСД є *адаптація, компенсація і корекція*.

Структура ІСД складається з *ядра і прибудови* до нього (або навкруги нього). Ядро включає типологічні властивості нервової системи і складається з властивостей групи **А** (*особливостей, що сприяють успіху в даній діяльності*) і властивостей групи **Б** (*особливостей, що перешкоджають успіху в даній діяльності*). Прибудова складається з якостей, які виробляються людиною в ході стихійних або усвідомлених пошуків, і включає властивості групи **В** (*особливості компенсаторного значення*) і властивості групи **Г** (*особливості пристосування*).

Питання про межі дозволяючої можливості ІСД глибоко досліджувалося у вітчизняній психології. Що ж може компенсувати ІСД, який за своїм змістом є засобом зрівнювання результатів людей з різними типологічними властивостями? М.К. Акімова проводила експеримент із навчання вирішенню задач табличним способом дітей з різними стилями інтелектуальної діяльності, серед яких Н.С. Лейтес виділив “*сильних*”, які швидко приймають рішення, переробляють великий інформаційний потік, і “*слабких*”, які систематичні, послідовні, ретельно перевіряють інформацію. Навчання “слабких” на першому етапі протікання експерименту проходило швидше. Коли ж інформаційна потужність таблиць була підвищена, то “сильні” опинилися в перевазі: того ж результату, що й “слабкі”, вони досягли за 13 днів проти 26.

Отже, ІСД компенсує не все. Темп, кількість подразників, їх інтенсивність є обмежувачами досягнень. Якщо діяльність сильно залежить від, наприклад, лабільності нервової системи по збудженню, то можливості ІСД були відмежовані: в цирковому училищі відомо, що, якщо майбутній жонглер до третього курсу не навчився працювати більш ніж з трьома предметами, він цьому вже не навчиться. Що ж до інтелектуальної діяльності,

то вона, згідно з Н.С. Лейтесом, складається з таких якостей, як активність, саморегуляція, які виявляються в розумовій витривалості, швидкості і стійкості розумової діяльності, стилі занять і відпочинку, тобто може варіювати дуже сильно. Таким чином, про межі досягнень можна говорити стосовно тих видів діяльності, які були засновані на нормі реакції генотипу і пов'язані з властивостями нервової системи. Якщо ж діяльність була заснована на фенотипічних якостях, то можливостей компенсації набагато більше [10].

7. Професійні типології

Класифікації професій, як правило, базуються на об'єктивних підставах, що визначаються необхідною якістю продукту і особливостями діяльності, яка приводить до створення цього продукту. При цьому решта якостей суб'єкта, що не мають прямого стосунку до професійної праці, не розглядається. Що ж до професійних типологій, то вони спрямовані на виділення стійких психологічних комплексів, властивих представникам тієї або іншої професійної групи. Серед якостей, що входять у цей комплекс, наголошуються і ті, що не важливі для успішної роботи, але стійко з'являються разом з іншими, професійно значущими характеристиками. Професійні типології спираються на типи особистості взагалі, вони корисні при рішенні задач на виявлення області ризику для психічного здоров'я, для прогнозу розвитку особистості професіонала [9]. Крім того, вони виділяють і типи, поєднані спільністю професійного реагування на ті або інші ситуації, тобто типи професіоналів.

Створення професійних типологій виявилось можливим, тому що між професійними інтересами і особливостями особистості існує відповідність. Так, для людини теоретичної (наприклад, математичної) професії характерна схильність недооцінювати себе, цікавитися духовними і філософськими проблемами, займатися самоаналізом. Математик часто непоступливий, не

схильний до особистих контактів, незважаючи на слабку чутливість до стресів, безкорисний як лідер, проте при цьому одночасно жалісливий і готовий надати допомогу. Якщо ж звернутися до аналізу представника практичної професії, наприклад продавця нерухомості, то ми зустрінемо комплекс зовсім інших якостей: хитрість, поблажливість до себе, схильність до компромісів, здатність переконувати інших людей, при необхідності проявляючи агресивність; прагнення бути в центрі уваги, висока самооцінка і нечутливість до проблем філософського змісту [1; 2].

В основу професійних типологій можна покласти найрізноманітніші психологічні якості: здатність до творчості, особливості темпераменту, спосіб реагування на професійну невдачу; проте так чи інакше ці типології дозволяють описати сферу буття людини, пов'язану з її професією. Більшість цих типологій має емпіричний характер; їх теоретичне обґрунтування – задача поки що не вирішена, проте для практичної діагностики вони можуть виявитися корисними.

Так, наприклад, була розроблена класифікація *стилів прийняття рішення*, заснована на типології К.Г. Юнга. Згідно з цією класифікацією, представники *інтуїтивного* типу більше люблять вирішувати нові, а не звичні проблеми, настирні в складних ситуаціях і не настирні в рутинних справах, швидко роблять висновок, допускають фактичні помилки, не люблять уточнювати інформацію, слабо організують свою діяльність, працюючи на енергії емоцій та імпровізуючи. Представники *розумового* типу малоемоційні, їм чужі людські переживання, нерідко вони здаються жорсткими, тому що в своїх рішеннях здатні обходити інтереси окремих людей. Представники *сензитивного* типу уникають рішення нових проблем, якщо вони не мають готового рішення, люблять встановлений порядок, наполегливі в рутинних справах, добре організують свою діяльність і рідко переживають натхнення. Підкреслюється висока кореляція між сензитивним типом і схильністю приймати рішення колегіально, тим самим поділяючи відповідальність з іншими. Нарешті, представники *емоційного* типу

піддаються впливу свого настрою, добре розуміють людей, в своїх рішеннях прагнуть враховувати інтереси інших [9].

У галузі інтелектуальних професій виділяють два типи мислителів: перший схильний до аналізу, строгих висновків, логічності, формальності, другий – до синтезу, свободи думки, образності, інтуїтивних рішень. При цьому жоден з типів не є більш продуктивним у порівнянні з іншим, вони можуть працювати, доповнюючи один одного, що пояснюється особливостями церебрального домінування. Поєднання абстрактного–конкретного мислення з домінуванням півкулі приводить до виділення чотирьох типів професіоналів, що використовують різні стратегії прийняття рішення. Так, *правопівкульні конкретні*, які, за даними американських дослідників, представлені у більшості, інтуїтивно орієнтовані на суспільство, спираються на безпосередній досвід і прагнуть приймати рішення на основі загальних вражень, а не окремих фактів. *Правопівкульні абстрактні* вважають за краще вирішувати глобальні проблеми без деталізації. *Лівопівкульні конкретні* вирішують проблеми логічно, виходячи з об'єктивних фактів, а *лівопівкульні абстрактні* – це теоретики, здатні вирішувати глобальні проблеми детальним чином.

Інша класифікація людей розумової праці також була заснована на дихотоміях синтез–аналіз й інтуїція–відтворення і включає п'ять типів: *прометеї* (творчо мислячі особистості, генератори ідей), *ерудити* (хранителі інформації, тактичні супротивники прометеїв), *систематизатори* фактів (аналізують і впорядковують інформацію), *реєстратори* фактів (збирачі інформації, майстри опису), *рядові виконавці* (працівники, що використовують готові інструкції і методики). Ці типи розташовані відповідно до спадання творчого розумового змісту праці і одночасного зростання опори на пам'ять і увагу [9; 11].

Ще один підхід акцентує якості, в основному індивідні, які важливі для поведінки в екстремальних ситуаціях, якщо такі передбачаються в рамках даної професії. Якщо гальмування переважає над збудженням, то у людини,

як правило, увага обмежена значущими об'єктами, а сприйняття інших об'єктів відрізняється підвищеним порогом. Якщо ж переважає збудження, то людина схильна до зайвих рухів тіла і надмірних дій. Можна виділити п'ять типів реагування на складну ситуацію.

Людина з *напруженим* типом поведінки відрізняється скутістю, загальною загальмованістю і напруженістю у виконанні роботи.

Людина *боязкого* типу діє емоційно і неадекватно, прагнучи або захистити себе від відповідальності, або використати хоча і невірний, але перевірений спосіб дії.

Гальмівний тип характеризується повним ступором, зупинкою в активності при незвичайних обставинах.

Агресивно-безконтрольний тип характеризується афективними спалахами, які безглузді і даремні.

Нарешті, *прогресивний* тип в екстремальних умовах підвищує показники своєї роботи, оптимізує витрати сил і проявляє підвищену працездатність.

Якщо ж піднятися над окремими ситуаціями і звернутися до реакцій на професійну долю, яка не склалася (що дуже актуально для постперебудовного періоду розвитку нашої країни), то тут було виявлено дві типові психологічні відповіді. У першому випадку невдача успішно компенсується за рахунок позапрофесійних мотивів, завдяки чому людина підтримує добрі стосунки з оточуючими і вільна від внутрішнього конфлікту. В другому випадку невдача призводить до виникнення глибокого особистісного конфлікту, викликаного незбігом домагань і досягнень, виражаючись, серед іншого, в загальній незадоволеності життям, роздратованості і прагненні пояснювати неуспіх зовнішніми причинами, що відводить людину від можливості активно впливати на ситуацію [9].

Короткий розгляд професійних типологій дозволяє швидше відзначити їх недостатність і фрагментарність, яка може бути подолана лише шляхом інтеграції і систематизації професійно значущих властивостей відповідно до структури індивідуальності. Крім того, очевидно, що способи поведінки в

професійній діяльності виробляються у контексті загального стилю життя людини, тим самим акцентуючи цілісність індивідуальності у всіх її проявах.

8. Професійні інтереси та їх діагностика

Вивчення і діагностика різноманітності професійних інтересів людей – задача не менш важлива, ніж складання класифікацій професій, точніше кажучи, ці дві задачі, взаємозумовлюються, адже мотиви, як відомо, виникають в рамках вже існуючих діяльностей, і чим більше стає нових професій, тим різноманітніші і професійні переваги людей [1; 2].

Вивчення професійних інтересів супроводжується двома методологічними труднощами: по-перше, нерідко люди володіють недостатньою інформацією про існуючі професії, по-друге, є соціальні стереотипи і сімейні сценарії, що наперед обмежують людину у виразі нею своїх переваг (наприклад, хлопець, який любить маленьких дітей, швидше за все, не захоче працювати вихователем у дитячому саду).

Одна з перших спроб вивчення професійної спрямованості була зроблена в 1920 р. Е. Стронгом, який створив спеціальний метод діагностики інтересів – Бланк Стронга. У 1974 році методика була істотно перероблена, внаслідок чого стала дозволяти діагностувати надання переваги людиною в п'яти сферах, що мають відношення до професії: це власне професії (що представляються відповідно до інформованості), навчальні предмети (завдяки яким виникає профорієнтація), окремі дії (наприклад, публічний виступ, ремонт авто), розваги і повсякденне спілкування з людьми (дуже старими, представниками ризикованих професій і т. д.).

Результати вказують на схильність людини до однієї з шести груп професій, виділених Дж. Холландом: це професії практичні, дослідницькі, художні, соціальні, підприємницькі і конвенціональні. Виходячи з того, що усередині кожної професійної групи співіснують декілька варіантів професійної діяльності, в методику включені також шкала, що фіксує

академічну спрямованість (прагнення продовжувати свою освіту), і шкала екстравертованості–інтровертованості, яка діагностує ставлення до людей і здатність суб'єкта встановлювати з ними контакт, що теж важливо для орієнтування в рамках даного типу професій.

Ще одна спроба вивчення професійних інтересів відобразилася в сімействі опитувальників, розроблених Г. К'юдером, які були побудовані на вимірюванні відповідності структури інтересів респондента інтересам, властивим професійній референтній групі. К'юдер виділив десять сфер інтересів: діяльність на відкритому повітрі, технічні, обчислювальні, просвітницькі, художні, літературні, музичні, соціальні і канцелярські види професійної діяльності, які утворили ці групи за ознакою їх емпіричної наповнюваності (теоретично ці групи могли бути збалансовані і впорядковані трохи інакше, але тоді це була б класифікація професій) [1; 2].

Якщо ж повернутися до проблеми класифікації професій, то інтереси і схильності, звичайно ж, враховуються серед інших професійно важливих якостей; вони розподілені за десятьма чинниками, різні поєднання яких і є зразками інтересу до різних видів професійної праці.

Таблиця 14.5

Професійні інтереси за Dictionary occupational titles

1.	Схильність до обробки матеріалів
2.	Схильність до ділових контактів
3.	Схильність до нетворчої праці
4.	Схильність до етичного виховання людей
5.	Схильність до особливої турботи про свій престиж
6.	Схильність до інтелектуальної діяльності, пов'язаної із спілкуванням
7.	Схильність до науково-технічної діяльності
8.	Схильність до абстрактного мислення і творчої праці
9.	Схильність до техніки і управління механізмами
10	Схильність до виробничої діяльності, що приносить видимі результати

У вітчизняній психодіагностиці використовують диференціально-діагностичний опитувальник Є.А. Клімова, що дозволяє визначати у підлітків схильність до одної або декількох з п'яти груп професій: людина–людина, людина–природа, людина–знак, людина–художній образ, людина–техніка [6]. Проте, при всій обґрунтованості цієї типології, існує дуже багато професій, що займають проміжне між виділеними типами становище.

9. Професійна самореалізація чоловіків і жінок

Професійна сфера наділена різною значущістю в житті жінок і чоловіків: для жінок мірило життєвого успіху – це в першу чергу стосунки з іншими людьми; самотність розглядається як нещастя, а професійні невдачі засмучують не завжди. Для чоловіків же, навпаки, основні досягнення вимірюються професійними успіхами, а особисте і сімейне щастя нерідко перебуває зовні фокусу основних життєвих устремлінь.

Дослідження показують значний зв'язок показника маскулінності–фемінінності, з одного боку, і освіти та професії – з іншого [1; 2]. Так, чоловічі і жіночі групи сильно розрізняються за своєю професійною приналежністю; крім того, виявлено, що високоінтелектуальні і добре освічені жінки мають більші маскулінні показники у порівнянні із статевими нормами. А чоловіки, у яких розвинені побічні інтереси культурного або художнього змісту, демонструють більш фемінінні в порівнянні з рештою чоловіків показники.

Що ж до рівня професійних досягнень, то тут стійко простежується переважання обдарованості у чоловіків. Багато хто відзначає, що масштаб досягнень, які принесли популярність жінкам, чоловікам не дозволив би грати таку ж роль. В дослідженні найбільш обдарованих людей Британії, зробленому Х. Еллісом, в загальну групу з 1030 чоловік входило лише 55 жінок. Ці дані цілком можуть бути пояснені культурно-історичними традиціями, які заохочували професійні досягнення переважно у чоловіків.

Вони також узгоджуються і з еволюційною теорією статі, про яку йшлося вище, розробленою В.А. Геодакяном, згідно з якою чоловічі особини здійснюють у філогенезі функцію мінливості, першими відкривають для свого виду нові можливості і досягають найбільших успіхів у порівнянні з жіночими особинами.

Таблиця 14.6

Середні показники маскулінності–фемінінності для чоловіків і жінок різних професій (за [1])

Чоловічі групи	+90	Інженери, архітектори
	+80	
	+70	
	+60	Юристи, агенти з продажу, банкіри, адміністратори
	+50	Вчителі, лікарі, науковці Механіки Офісні службовці, комерсанти
	+40	Будівельники Фермери
	+30	
	+20	Журналісти, артисти, священники
	+10	
	0	
Жіночі групи	– 10	
	– 20	
	– 30	
	– 40	
	– 50	Викладачі середньої школи і коледжу
	– 60	
	– 70	Медсестри
	– 80	Домогосподарки Митці
	– 90	Швачки, перукарі Стенографістки
	– 100	Прислуга

У дослідженні К. Кастл, присвяченому видатним жінкам, показано, що в групі з 868 знаменитих жінок, які представляють 42 нації починаючи з сьомого століття до нашої ери і закінчуючи дев'ятнадцятим століттям, найбільша кількість жінок (38%) досягла популярності в літературі, але найвищий ступінь знаменитості, вимірюваний кількістю згадок в біографічних довідниках, був отриманий жінками-монархами, політичними лідерами, а також матерями або коханками видатних людей. Неінтелектуальними шляхами досягнення слави жінками були заміжжя, релігія, добродійність, трагічна доля, краса і безсмертя, отримане завдяки життю в літературі (подібно Лаурі Ф. Петрарки).

Отримані дані ще раз підтверджують наявність статево-рольових закономірностей у сфері професійної самореалізації, відмінність у розумінні свого призначення, що відображається на професійних перевагах і досягненнях чоловіків і жінок.

Питання і завдання для самоперевірки

1. Що таке професіограма, психограма і професійно значуща ознака?
2. Що входить у психограму?
3. Що таке цінності і система ціннісних орієнтацій?
4. Що таке спрямованість особистості?
5. Що таке ІСД (індивідуальний стиль діяльності) і які його можливості?
6. Як співвідносяться між собою класифікація професій і професійні типології особистості?
7. Які типи особистості були виділені в розуміючій психології Шпрангера?
8. На яких підставах будуються професійні типології?
9. Виділіть професійні типи психолога відповідно до особливостей розумового компонента в їх роботі.
10. Як виявляється статево-рольовий дипсихізм у галузі професійної діяльності?

Література

1. Акимова М.К. Динамические характеристики нервной системы и проблема природных задатков способностей // *Вопр. психол.* – 1980. – № 3. – С. 101–108.
2. Анастаси А. Дифференциальная психология. – М.: Апрель-Пресс, 2001. – 745 с.
3. Анастаси А. Психологическое тестирование. В 2 кн.: Пер. с англ. – М.: Педагогика, 1982. – Кн. 1. – 320 с.; Кн. 2. – 295 с.
4. Асмолов А.Г. Личность как предмет психологического исследования. – М.: Изд-во МГУ, 1984. – 104 с.
5. Геллерштейн С.Г. К вопросу о профессиональной типологии // *История советской психологии труда.* – М.: Изд-во МГУ. – С. 118–127.
6. Дмитриева М.Л., Крылов А.А., Нафтульев А.М. Психология труда и инженерная психология. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1979. – 220 с.
7. Климов Е.А. Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологических свойств нервной системы. – Казань, 1969.
8. Либин А.В. Дифференциальная психология: на пересечении европейских, российских и американских традиций: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – 3-е изд., испр. – М.: Смысл, Издательский центр “Академия”, 2004. – 527 с.
9. Машков В.Н. Основы дифференциальной психологии. – С.-Пб.: Изд-во С.-Петербургского ун-та, 1998. – 132 с.
10. Нартова-Бочавер С.К. Дифференциальная психология: Учебное пособие / С.К. Нартова-Бочавер. – М.: Флинта, Московский психолого-социальный институт, 2003. – 280 с.
11. Пряжников Н.С. Психологический смысл труда. – М.: Воронеж, 1997. – 350 с.
12. Современная психология: Справочное руководство / Под ред. В.Н. Дружинина. – М.: Инфра, 1999. – 688 с.

Розділ 15

Особистість та інші люди

План

1. Орієнтації особистості та стратегії спілкування.
2. Стиль спілкування в структурі індивідуальності.
3. Стилi лідерства.
4. Лідер: психологічний тип і стиль керівництва.
5. Стилi педагогічного спілкування.
6. Стилi батьківського виховання.
7. Соціально значуща діяльність і її варіації.
8. Варіативність асоціальної поведінки.
9. Варіації моральної свідомості.
10. Особливості моральної свідомості чоловіків і жінок.

1. Орієнтації особистості та стратегії спілкування

Різноманіття людської індивідуальності виражається не тільки у професійній діяльності, але і в спілкуванні з іншими людьми – реальному і гіпотетичному, повсякденному і конфліктному. На думку К. Хорні, людина вже з дитинства виробляє три основні стратегії особистісної орієнтації відносно інших людей, яких і дотримується згодом: це *рух до людей*, при якому головною є любов з боку інших, а решта всіх цілей підпорядкована бажанню її заслужити; це *рух проти людей*, при якому панує “філософія джунглів”: життя є безперервна боротьба за існування, у тому числі і з іншими людьми; і, нарешті, *рух від людей*, що характеризується потребою в незалежності і недоторканності, що відвертає від всякого прояву боротьби, але одночасно перешкоджає адаптації людини [19].

У сучасній соціальній психології *стратегії взаємодії* частіше виділяють, спираючись на мотиви, які спонукають до спілкування, серед яких в організації повсякденних контактів виділяють наступні:

2. *кооперація* (мотив максимізації спільного виграшу);
3. *індивідуалізм* (мотив максимізації власного виграшу);
4. *конкуренція* (мотив максимізації відносного виграшу);
5. *альтруїзм* (мотив максимізації виграшу іншого);
6. *агресія* (мотив мінімізації виграшу іншого);
7. *рівність* (мотив мінімізації відмінностей у виграшах).

Ці стратегії задають напрям спілкування і приблизно вказують його результат; для цілей спілкування сприятливо, якщо мотиви його учасників доповнюють один одного, а найменш виграшними виявляються стратегії індивідуалізму й агресії [4].

У ситуації конфлікту мотиви його учасників визначають специфічні стратегії поведінки, що також приводять до різних результатів. Найбільш популярною в цій галузі знання є класифікація К. Томаса, який виділив п'ять способів поведінки у конфлікті: змагання, співпраця, компроміс, уникнення і пристосування, співвідношення, що розрізняються мірою своїх і чужих (колективних) інтересів [4].

Таблиця 15.1

Стратегії конфліктної поведінки за К. Томасом

Наполегливість (установка на реалізацію власних інтересів)	2. <i>Протиборство</i> 4. <i>Співпраця</i> 5. <i>Компроміс</i> 1. <i>Уникнення</i> 3. <i>Поступливість</i>	Кооперація (установка на взаємодію)
---	--	---

Уникнення конфлікту наголошується у тому випадку, коли людина прагне піти від конфлікту, мінімізуючи виграш іншого ціною власних втрат (“Хай не дістанеться нікому!” – це гасло людини, яка уникає). *Протиборство* – це стратегія “перетягування каната”, при якій будь-який виграш здається недостатнім, а учасники переживають азарт від досягнення перемог, навіть якщо ці перемоги вже надмірні і недоцільні. *Поступливість* – це готовність відмовлятися від будь-яких домагань ради досягнення мети партнером, це саморуйнівна стратегія жертвності. *Співпраця* – стратегія, що дозволяє реалізувати або мотив конкуренції, або мотив кооперації як найбільш типові для соціальної поведінки людини. Нарешті, *компроміс* (тактична поступка ради стратегічного виграшу) вважається найбільш продуктивною стратегією, тому що, на відміну від вже перерахованих, сприяє доброму самопочуттю учасників конфлікту і нерідко поліпшенню їх подальших відносин. Разом з тим вона найбільш важка в здійсненні.

2. Стиль спілкування в структурі індивідуальності

У вітчизняній психології, разом з орієнтаціями і стратегіями, багато дослідників говорять також і про ті способи, які допомагають людині їх реалізувати, інакше кажучи, про *стили спілкування* [9; 12]. Ініціатором вивчення *індивідуального стилю спілкування* (який також називають “стилем міжособистісної взаємодії” з партнером, “стилем міжособистісних стосунків”) у радянській науці був В.С. Мерлін, який розглядав його як окремий випадок стилю діяльності. Спочатку автор теорії інтегральної індивідуальності визначив це поняття як *цілісну систему операцій, прийомів і способів* (висловів або відповідних їх значенню дій), *що створюють міжособистісні стосунки* [12]. При цьому він виділяв серед операцій не тільки способи і засоби спілкування, але і мету встановлення виду міжособистісних стосунків. У сучасних дослідженнях, що схиляються до розуміння стильових проявів не тільки як процесуальних, але і як змістовних,

у структуру стилю теж включають смислові складові і акцентують увагу на мотиваційній стороні спілкування – не тільки “як?”, але і “навіщо?”. *Стиль спілкування визначається як результат утворення стійких звичних зв'язків між домінуючими потребами, цілями, цінностями і способами спілкування, як психологічна якість, що формується у результаті взаємодії з іншими людьми і є стійким способом реалізації мотивів.*

Подібно до структури індивідуальності в цілому, стиль спілкування включає змістовну і формальну складові. Перша складається з мотивів, цінностей, потреб і цілей спілкування. Друга описується поведінковими, інструментальними особливостями спілкування, такими, як засоби, способи, прийоми. До цього часу, проте, структуру стилю спілкування не можна вважати достатньо вивченою (тобто такою, що дає систему різних поєднань мотивів і засобів спілкування). У спробах систематизувати дані про індивідуальні стилі спілкування деякі автори вважають за доцільне, по-перше, розмежувати стилі *ділового, рольового (професійного) і міжособистісного спілкування*, у зв'язку з відмінністю їх цілей, форми і змісту, а, по-друге, в рамках кожного з них виділити *комунікативний, інтерактивний і соціально-перцептивний стилі спілкування* [9; 11; 12].

Повсякденне спілкування завжди конкретне, тому не випадково у психології більше відомо про ті способи спілкування, які виникають між людьми, що займають різні ступені соціальної ієрархії, усередині сім'ї, а також у рамках професійної діяльності. Зупинимось стисло на стилях керівництва (лідерства), педагогічного спілкування і батьківського виховання.

3. Стилi лiдерства

Поняття *стиль лiдерства (керiвництва)* було введено Куртом Левiним i його спiвробiтниками Р. Лiппiттом i Р. Уайтом, якi запропонували як головну ознаку стилю розглядати спiсiб прийняття рiшення, на пiдставi чого ними були видiленi *автократичний, демократичний i вiльний стилi* [4; 9; 11; 12].

Лідерство–підпорядкування (підкорення) пронизує всі сфери формального і неформального спілкування, набуваючи, як і все спілкування, індивідуально-варіативних форм, тому необхідно стисло на цьому явищі зупинитися.

Авторитарний (авторитарний, директивний) стиль примітний тим, що керівник збирає інформацію і приймає рішення самостійно, сам оцінює стан справ у групі або організації і взаємодіє з підлеглими в основному за допомогою ясних, чітких і конкретних наказів-вказівок, не має потреби у зворотному зв'язку і не допускає його. Засобами дії є санкції з боку лідера, які визначені ним самостійно.

Тільки керівник у подібній ситуації володіє повною інформацією, має загальний план дій, може постійно контролювати своїх підлеглих. Проте сильною стороною подібної системи керівництва є чітке обмеження відповідальності кожного члена групи (організації), який може сховатися за своєю посадою і не зобов'язаний проявляти особисту ініціативу, висока оперативність, можливість збереження секретності.

Демократичний (кооперативний, недирективний) стиль керівництва має інші особливості. В цьому випадку рішення ухвалюється спільно, в результаті групової дискусії, лідер дізнається думку підлеглих і бере її до уваги, постійно підтримуючи зворотний зв'язок у групі, він дозволяє вносити корективи і зауваження до своєї роботи. Взаємодія забезпечується не чітким розподілом праці, як це відбувається у разі авторитарного управління, а за допомогою існування загальної для всіх членів групи мети, причому кожен обізнаний не тільки про свою, але і про сусідні ділянки діяльності. Демократичний лідер контролює результат, а не процес, і заохочує всі способи самоконтролю групи, причому, як правило, він володіє високою соціальною компетентністю.

Проте не слід вважати, що кооперативна модель керівництва, заснована на демократичних цінностях, позбавлена недоліків. Налагодження подібного управління вимагає значного часу, і воно непридатне, якщо рішення потрібно приймати швидко. Крім того, в умовах постійного обговорення неможливе

збереження секретної інформації. Цей стиль також не є прийнятним у певних воєнізованих підрозділах – армії, міліції, пожежній охороні тощо.

I, нарешті, третій стиль лідерства, *вільний* (потурання, ліберальний, *laissez-faire*), полягає, по суті, у відсутності керівництва з боку лідера, основні життєві інтереси якого лежать поза сферою групової взаємодії. У цьому випадку рішення ухвалюється формально демократично, але відповідальність у разі невдачі покладається на “цапа-відбувайла”, слідуючи цілком авторитарним принципам в їх гіршому втіленні. Вільне управління – нестійкий стан групи, який зазвичай закінчується приходом автократичного лідера або розпадом групи.

Очевидно, що кожен стиль лідерства має свої сильні і слабкі сторони, включаючи вільний, при якому створюються умови для природної групової динаміки і приходу справжнього неформального лідера.

Проведене під керівництвом Курта Левіна дослідження показало, що демократичний стиль має найбільші суб’єктивні переваги, що виражаються у прагненні до творчості, високої задоволеності, сприятливому психологічному кліматі у групі. Проте показники продуктивності праці (робота проводилася у виробничих колективах) були найвищими в умовах автократичного лідерства, дещо нижчі при демократичному керівництві і найнижчими при вільному стилі.

Таким чином, стиль лідерства в основному відображає цілі існування групи, яким підпорядковані використовувані засоби, і пред’являє відповідні вимоги до індивідуальності керівника. Останнім часом, разом з виділеними К. Левіним стилями, говорять і про два інших: *зосередженому на поставленому завданні* (“функціональному” стилі) і *зосередженому на взаєминах у групі* (“афективному” стилі).

Дослідження показують, що “функціональний” стиль ефективніший у крайніх, сприятливих або несприятливих для групи умовах життя, тоді як “афективний” стиль придатніший в проміжних ситуаціях.

4. Лідер: психологічний тип і стиль керівництва

У будь-якій професійній галузі фахівцеві неминуче доводиться взаємодіяти з керівником. Звичайно, професійний відбиток багато в чому визначає абстрактний тип керівництва, й командир космічної станції буде за багатьма параметрами виконуваних функцій у взаємодії з іншими людьми, а також за своїми особистісними якостями відрізнятися від науковця-керівника або кінорежисера. Але існують й універсальні закономірності, що визначають характерну модель керівництва, психологічний тип людини, яка найвдаліше сполучається з цією моделлю, і способи реалізації останньої, звану стилем керівництва.

Відмітні ознаки моделей керівництва

Модель лідерства як наукового управління, при якому керівника цікавить не сам працівник, а найбільш оптимально влаштоване середовище (*Taylor, 1911*) замінилося в середині двадцятого століття на модель “людських взаємин”. Поштовхом до цієї парадигмальної зміни моделей послужив знаменитий Хоуссорнський експеримент (від назви міста Hawthorne в Чикаго, США), що проходив у 1927–1932 роках на підприємствах Західної Електричної Компанії. Спочатку було поставлено завдання вивчити вплив на мотивацію праці змін в навколишньому предметному середовищі (у дусі традицій колишньої моделі), проте поступово фокус змістився у бік психологічного аналізу взаємодії робітників з керівниками. Виявилось, що розпорядження керівника про поліпшення робочого середовища, що стали приводом широкого обговорення, мають прямий ефект на мотивацію, навіть без проведення переобладнання (*Roethlisberger & Dickson, 1939*). Продуктивність праці збільшувалася, навіть коли робітники просто думали про прихильність до них начальства, що піклується про наявність оптимальних умов (наприклад, встановлення

додаткового освітлення або вентиляції). У той же час продуктивність нітрохи не змінювалася, коли освітлення ставало блідим, як світло місяця. За аналогією з відомим у психосоматичній медицині “плацебо-ефектом” (при якому самопочуття хворого поліпшується, коли він думає, що йому дали ефективні ліки, хоча у вигляді таких дається звичайна крейда), це явище ми могли б назвати “ефектом турботи”, оскільки в даному випадку ситуація була швидше експериментальною, чим реальною (інакше така поведінка трактувалася б як “обман і шахрайство”). У моделі “людських взаємин” роль керівника інтерпретується з позицій психологічних взаємин з працівниками, за типом “лідер–ведений”. Теорії лідерства, що розвиваються в подальшому, виходили переважно з цієї установки [9, с. 418–419].

Генетика лідерства – Х або Y ?

Дві розглянуті вище базові моделі стали відправним моментом у визначенні стилю лідерства, що складається відповідно до теорії Х або теорії Y (*MacGregor, 1960*). Кожна з теорій визначала роль керівника – і відповідні цій ролі психологічні риси і стиль лідерства – виходячи з уявлень про людську природу як таку. **Теорія Х**, відповідно до якої лідер неодмінно повинен володіти рисами диктатора, заснована на наступних уявленнях:

- люди зазвичай не люблять працювати і прагнуть відхилитися від своїх обов’язків;
- тому працівників потрібно примушувати трудитися, маніпулювати ними, загрожувати й карати, щоб добитися виконання цілей, що стоять перед організацією;
- люди хочуть, щоб їх спрямовували, прагнучи до захисту й уникаючи відповідальності.

Теорія Y виходить з прямо протилежних уявлень:

- людям подобається працювати, і для багатьох у праці приховане джерело задоволення;

- більшість працівників керуються самодисципліною і не потребують погроз; вони також зацікавлені у виконанні загальних цілей;
- багато хто не тільки не уникає відповідальності, але, навпаки, прагне до неї;
- здібності до творчості у вирішенні організаційних проблем властиві не тільки вибраним керівникам;
- заохочення є якнайкращим способом для спонукання людей до виконання завдань, що стоять перед організацією.

Таким чином лідер, що керується цією моделлю, повинен бути чутливий до запитів і потреб працівників, прислухатися до їх пропозицій з приводу поліпшення роботи в організації [9, с. 419–420].

Стилі лідерства: особистісні й ситуативні змінні

Теорії Х і Y позначають крайні полюси манери керівництва, що характеризується в термінах “авторитарного” або “демократичного” стилю лідерства, який швидше розглядається як континуум розподілу, а не як екстреми, що властиві дискретним класам змінних. Як ми вже зазначали вище, одним із перших запропонував класифікацію стилів лідерства залежно від способу прийняття рішення лідер школи гештальтпсихології Курт Левін (*Lewin*, 1935). Досліджуючи експериментально створені групи, він виявив істотні відмінності між колективами, керованими людьми з різними стилями ухвалення рішень (*Lewin et al.*, 1938):

- при автократичному стилі лідер приймає рішення одноосібно, визначаючи і регламентуючи всю діяльність підлеглих, не даючи їм можливості проявити ініціативу;
- при стилі благодушного потурання (*laissez-faire*) лідер взагалі уникає приймати які-небудь рішення, не беручи участі в цьому процесі й надаючи підпорядкованим повну свободу дій;

- при демократичному стилі лідер залучає співробітників до процесу ухвалення рішень, використовуючи групову дискусію, стимулюючи їх активність і розділяючи разом з ними відповідальність за прийняте рішення.

Дослідження К. Левіна показали, що, хоча в групі, керованій лідером з демократичним стилем керівництва, рівень загальної задоволеності роботою і сприятливими взаєминами був найвищим, також як і прагнення до творчості; в групі лідера з авторитарним стилем показники продуктивності були найвищими порівняно з рештою груп. Стиль благодушного потурання приводив до безладів, збільшення фрустрованості й конфліктності, що неминуче позначалося на зниженні обсягу і якості виконуваної роботи в порівнянні з двома іншими групами (*French, 1970*).

У працях А.Л. Журавльова (1977) був виявлений ефект вираженості крайніх полюсів стилю керівництва (директивного, колегіального або ліберального) залежно від місця даного керівника в службовій ієрархії. Серед керівників середньої ланки (начальники цехів) крайні стилі керівництва найбільш поширені (близько 53%), а на низовому рівні управління (старші й змінні майстри) крайній ступінь вираженості стилів зустрічається рідше (відповідно 31% і 41%). Ці результати інтерпретовані з погляду відмінностей у позиціях середнього та низового рівнів у ієрархічній структурі управління – тісніші міжособистісні контакти майстрів (у порівнянні з начальниками цехів) призводять до індивідуалізації (диференціації) способів управління [9, с. 421].

Розробленістю відрізняється також інтеракціоністська теорія лідерства Ф. Фідлера, згідно з якою ефективність управління є функцією взаємодії між особистісними характеристиками керівника і умовами ситуації. Особистісні змінні визначаються як континуально розподілений параметр спрямованості, що знаходиться між полюсами особистісно-орієнтованою та орієнтованою на завдання стратегій (*Fiedler, 1976*). За допомогою спеціально розробленої Шкали Вимірювання Переваг Співробітників керівники оцінювалися їх підлеглими. Лідери, які отримали високі оцінки за цією шкалою,

характеризувалися в позитивно забарвлених тонах і визначалися як особистісно-орієнтовані (вони мали ближчу дистанцію у стосунках з працівниками, активно обговорювали хід виконання завдань із співробітниками). Ті, що отримали низькі оцінки за Шкалою, швидше характеризувалися негативно (через проблеми у взаєминах з працівниками) й оцінювалися як орієнтовані на завдання.

Ситуативний контроль як необхідна змінна, що враховується у дослідженнях, включав рівень підтримки, яку лідер отримував від групи; ступінь обізнаності лідера про те, якими способами можна досягти виконання завдання; ступінь впливу (влади), яким лідер володів у взаємодії з підлеглими. Дослідження показали, що для особистісно орієнтованих лідерів оптимальним є середній, стриманий рівень контролю. Предметно-орієнтовані лідери були набагато ефективніші в умовах крайнього положення рівня контролю – або дуже високого, або ж дуже низького [9, с. 422].

Успішні лідери й керівники-невдахи

Перш за все психологів цікавило питання, хто саме стає лідером, керівником групи. Спочатку дослідження проводилися шляхом виявлення лідерів у дискусійних групах. Такими ставали соціабельні, домінантні, екстравертовані, амбітні, відповідальні, що заслуговують довіри, самодостатні, емоційно стабільні, кооперативні й тактовні (*Stogdill, 1974*). В термінах сучасної п'ятифакторної моделі особистості FFM люди, що стають лідерами груп, характеризуються високими показниками за факторами екстраверсії, доброзичливості, сумлінності й емоційної стабільності (*Hogan et al., 1994*). Особистісні змінні, як показує багато авторів, виявляються надійнішими предикторами ефективного керівництва, ніж, наприклад, показники когнітивних здібностей, установок або демографічні характеристики (*Kenny & Zaccaro, 1983*).

Зрозуміло, можна виділити деякі особистісні якості, що відрізняють найбільш ефективних керівників. Проведене в двох великих американських компаніях (Sears і AT&T) обстеження (на основі використання FFM)

керівників показало, що найшвидше просувалися лідери з високими показниками артикульованості й активності (фактор I), що наполегливо працюють і відповідальні (чинник III), незалежні та самодостатні (чинник IV). Особистісними рисами, що дозволяють зробити прогноз про просування вгору службовими сходами, виявилися орієнтація на успіх і готовність приймати рішення (I фактор), внутрішні нормативи (III фактор), стійкість до стресу і толерантність до невизначеності (IV фактор), широта інтересів (V фактор) (*Bentz, 1990; Howard & Bray, 1990*).

Не менш цікаві дані про неуспішних керівників, що демонструють низьку ефективність працюючих під їх керівництвом команд. Особистість неуспішних лідерів також має відмітні ознаки, серед яких виділяються зарозумілість, мстивість, несаможиттєвість, невміння тримати дистанцію і прагнення докучати (*Lombardo et al., 1988*). Команди, якими керують лідери, які наділені цими небажаними рисами, гірше справляються із завданнями, ніж групи, очолювані лідерами з іншими особистісними властивостями. Цілком можливо, що підлеглі завжди усвідомлюють “тіньові сторони” особистості керівника, які, до речі кажучи, насилу піддаються виявленню у потенційних керівників, виявляючись тільки в реальній ситуації взаємодії (*Harris & Hogan, 1992*) [9, с. 423].

5. Стилi педагогічного спілкування

Одним з поширених варіантів “вертикального” є педагогічне спілкування у всіх його формах, включаючи психотерапевтичні і тренінгові групи, особливістю якого є той факт, що лідер володіє інформацією і через це особливими соціальними санкціями по відношенню до інших членів групи [8; 11; 12; 14]. Педагогічне спілкування завжди присутнє при передачі досвіду (знань, умінь, навичок, загальнолюдської культури, національних цінностей і т. д.) однією людиною іншій; воно включене у будь-яке професійне

спілкування, і тому педагогічні стилі іноді уподібнюють вже описаним нами стилям керівництва.

Виявлений зв'язок між наданням переваги певному педагогічному стилю і Я-концепцією людини: так, автократичний стиль частіше властивий людям, що не приймають і не знають себе, характеризується закритістю для критики, образливістю, емоційною ригідністю. І навпаки, педагоги, що дотримуються демократичного стилю, як правило, володіють позитивною Я-концепцією, відкриті і доброзичливі, здатні витримати критику, наділені самоіронією і готові до самозміни [3].

Навчальний заклад, побудований на використанні автократичного стилю, має ознаки “школи-фабрики”, а освітній заклад демократичної спрямованості характеризується ознаками “школи-сім'ї”, проте досі не вдалося встановити однозначно переваг якої-небудь з педагогічних систем: у “школах-фабриках”, як правило, вища успішність, а в “школах-сім'ях” нижча тривожність учнів і кращий мікроклімат.

Кажучи про цілі педагогічного спілкування, російський дослідник А.Б. Орлов використовує термін “*особистісна центрація вчителя*”, яка, на його думку, є системоутворюючою характеристикою діяльності педагога, визначаючи все різноманіття її проявів: педагогічний стиль, відношення, соціальну перцепцію [14]. Таким чином, педагогічна діяльність тут також описується, починаючи з духовно-світоглядного компонента. Орлов виділяє сім основних центрацій, кожна з яких може домінувати в педагогічній діяльності: *егоїстична* (на інтересах власного “Я”), *бюрократична* (на адміністрації, керівництві), *конфліктна* (на інтересах колег), *авторитетна* (на батьках, учнях), *пізнавальна* (на вимогах навчання і виховання), *альтруїстична* (на потребах учнів), *гуманістична* (на проявах своєї суті і суті інших людей – адміністратора, колег, батьків, учнів). Саме центрація, згідно з Орловим, визначає спосіб і успішність наставницької діяльності.

Інші дослідники, визнаючи важливість орієнтації, більше зосереджуються, проте, на засобах викладання [11]. Так, А.К. Маркова та

А.Я. Ніконова вважають, що в основі педагогічного стилю лежать його *змістовні характеристики* (переважно орієнтація педагога на процес або результат своєї праці, розгортання ним орієнтаційного та контрольного етапів у своїй діяльності, методичність та імпровізованість), *динамічні характеристики* (гнучкість, стійкість, перемикання) і *результативність* (рівень знань і навичок учіння в учнів, їх інтерес до предмета). У процесі формування індивідуального стилю педагога, як показали дослідження авторів, змістовні характеристики стилю можуть змінюватися, проте зміна динамічних характеристик, тобто взаємоперехід *емоційності* і *розсудливості* не виявляється. Це цілком відповідає розгляду різних рівнів індивідуальності як носіїв мінливості або стійкості.

Маркова і Ніконова виділили чотири педагогічні стилі: *емоційно-імпровізаційний*, *емоційно-методичний*, *розсудливо-імпровізаційний* і *розсудливо-методичний*. Емоційність припускає підтримку тісного контакту з учнями, залученість педагога у спільну діяльність, екстравертованість. Розсудливі (міркуючі) стилі звертаються більше до усвідомлення, ніж до мотивації, і дотримуються логіки предмета без відхилень. Імпровізація у викладанні допускає слабку домашню підготовленість викладача, проте заняття виявляються дуже залежними від ситуативних змінних, таких, як натхнення педагога. А методичність забезпечує стійкість і планомірність навчання, побудованого на програмі, що добре розроблена, внаслідок чого педагог уподібнюється “навчальній машині” і може не привносити нічого суб’єктивного в читаний курс, а якість навчання не опускається нижче певної планки, чого не можна сказати про стилі імпровізаційні. Таким чином, викладання також наділене значною міжіндивідуальною варіативністю, завдяки чому кожен може виробити для себе адекватний спосіб діяльності.

6. Стилi батьківського виховання

Стиль батьківського виховання поєднує в собі особливості лідерства і педагогічного спілкування, але його найбільш істотними елементами є емоційне ставлення і рівень контролю за поведінкою дітей [7].

Діана Бомрінд виділила три основні стилі, до яких згодом був доданий четвертий, проте батьківський стиль частіше аналізують у контексті його наслідків для особистості дітей, а не у зв'язку з особливостями самого батька.

У вітчизняній психології А.Є. Лічко пов'язував спотворення батьківського стилю з вірогідністю появи акцентуації характеру у підлітків, але при цьому питання про суб'єкт цих стилів також залишається недостатньо вивченим.

Таблиця 15.2

Стилі батьківського виховання (за [7])

Автоморитетний	Високий рівень контролю Теплі стосунки	Батьки визнають зростаючу автономію дітей. Вони відкриті для спілкування, допускають зміни своїх вимог у розумних межах, заохочують обговорення в колі сім'ї правил поведінки. Діти добре адаптовані, впевнені у собі, володіють хорошим самоконтролем.
Автоморитарний	Високий рівень контролю Холодні стосунки	Батьки віддають накази і чекають, що вони будуть у точності виконані. Вони закриті для постійного спілкування з дітьми, встановлюють жорсткі правила і не дозволяють їх переглядати, надаючи дітям лише невелику міру свободи. Діти, як правило, замкнуті, боязливі, похмурі, невибагливі і дратівливі. Дівчатка часто залишаються пасивними і залежними, хлопчики можуть стати некерованими і агресивними.

<i>Ліберальний</i>	Низький рівень контролю Теплі стосунки	Батьки слабо регламентують поведінку дитини, проявляючи до неї безумовну любов. Вони відкриті для спілкування, але при цьому частіше відповідають на комунікацію, ніж проявляють ініціативу. Діти мають надлишок свободи, не маючи обмежень. Часто діти схильні до імпульсивності, неадекватної на людях поведінки і неслухняності. У деяких випадках діти здатні вирости у творчих і активних дорослих.
<i>Індиферентний</i>	Низький рівень контролю Холодні стосунки	Батьки байдужі до власних дітей і не встановлюють для них ніяких обмежень. Вони закриті для спілкування; через заклопотаність власними проблемами не залишається сил на виховання дітей. Якщо байдужість посилюється ворожістю з боку батьків, дитина схильна до руйнівної поведінки.

Таким чином, хоча стиль спілкування і міжособистісних стосунків розглядається в контексті діяльності, підпорядкований її логіці, завдяки їй виникає і функціонує, разом з тим він спирається на ціннісні орієнтації і стійкі індивідні якості людини.

7. Соціально значуща діяльність і її варіації

У рамках загальної активності, спрямованої на перетворення природного і культурного середовища, у людини особливо виділяється діяльність, спрямована на взаємодію з людьми, – *соціально значуща діяльність*. На відміну від спілкування, яке супроводжує предметну і професійну діяльність людини, це явище породжує *соціально значущий продукт*. Строго кажучи, в сучасному суспільстві будь-яка активність людини небайдужа оточуючим: навіть якщо вона зайнята, на перший погляд, мирною працею фармацевта, зовсім не одне і те ж, продає вона вітаміни чи транквілізатори. Проте в цьому випадку наслідки діяльності людини віддаляються від операцій, які вона

здійснює в повсякденному житті. Але можна виділити і такі види вчинків, які впливають на суспільство безпосередньо: наприклад, донор здає кров для врятування чийогось життя або хуліган розбиває вітрину магазину. У психології прийнято називати соціально значущими вчинки саме подібного роду. Соціально значущими об'єктами є окремі люди, сім'я, група, держава [10; 13; 16].

Зупинимося на варіативності людської поведінки за критерієм асоціальності–просоціальності. *Асоціальною* називається поведінка, спрямована на руйнування або спричинення шкоди існуючим соціальним системам (чи то окрема людина, сім'я, група людей чи державний лад). Таким чином, і суїцид, і розлучення, і революція можуть бути підведені під цю підставу. *Просоціальна* поведінка, навпаки, служить збереженню і зміцненню існуючих соціальних систем (це одруження, захист вітчизни, робота добровольцями). І те, й інше належить до *соціально значущої діяльності* і протиставляється *інсоцентричній поведінці* (*інсо-* префікс, що означає *сам, власний*) як спрямованій на самозбереження і саморозвиток.

Польський дослідник Ян Рейковський виділив 6 рівнів соціально значущої діяльності [16]:

- 1) *альтруїстична* поведінка припускає неподільну самовіддачу, самопожертвування, відмову від власних інтересів на користь інших людей;
- 2) *допомагаюча* поведінка означає врахування потреб і проблем іншої людини і сприяння їх успішному вирішенню, причому складнощі інших можуть дещо відтіснити власні інтереси суб'єкта;
- 3) *кооперативна* поведінка поєднує в собі дотримання власних і чужих інтересів для взаємної користі;
- 4) *інсоцентрична* поведінка має на меті самозбереження, при цьому залишаючись байдужим до соціального оточення – не приносячи користі, але і без збитку для інших. Інсоцентричну поведінку, як правило, супроводить соціальна і емоційна ізоляція, і як життєва стратегія вона зустрічається рідко;

5) *егоїстична* поведінка, як це витікає з назви, спостерігається у тих випадках, коли людина прагне пильнувати переважно свої інтереси, відкидаючи або ущемляючи інтереси інших;

б) і, нарешті, у тих випадках, коли суб'єкт використовує інших як засоби досягнення власної мети і завдань, говорять про *експлуатуючу* поведінку.

Класифікація Рейковського заснована на зсуві рівноваги між полюсами “Я” та “Інші”, яка і призводить до появи соціально значущого забарвлення поведінки: вона стає або просоціальною (до якої можна віднести перші три типи), або асоціальною (подібно до двох останніх). Відзначимо попутно, що “Я” та “Інші” у Рейковського визначаються як такі, що протиставляються із самого початку. Це узгоджується з поглядами М.С. Неймарк, яка виділяла три основні орієнтації людини: на предмет, на іншого і на себе.

Дослідження в цій галузі, як не дивно, найчастіше відкривають ситуативні, ніж диспозиціональні, змінні просоціальної поведінки, і набору особистісних рис, що сприяють альтруїстичній поведінці, не виявлено. Деякі дослідження показали, що чоловіки у порівнянні з жінками частіше виявлялися донорами і реципієнтами допомоги, проте і ці дані, як правило, не виявляли своєї стійкості по відношенню до ситуативного контексту [10].

8. Варіативність асоціальної поведінки

На відміну від проявів просоціальних, асоціальні схильності вивчені вельми ґрунтовно (що не дивно, оскільки цей предмет має більшу соціальну актуальність) [10]. Одну з перших в типології особистості спроб пов'язати психічні особливості людини з асоціальними (точніше, злочинними) проявами зробив італійський криміналіст і судовий психіатр, основоположник антропологічної теорії особистості Чезаре Ломброзо (1836–1909). Він виділив:

- 1) *вроджених* злочинців;
- 2) *психічно хворих* злочинців;

3) злочинців за *пристрастю*;

4) *випадкових* злочинців.

Природжений злочинець визначався Ч. Ломброзо як прихований психопат, який має патологічні особистісні властивості: відсутність каяття і мук совісті, цинізм, схильність до зради, пихатість, мстивість, жорстокість, лінощі, любов до оргій і азартних ігор.

Американський психолог Уїльям Шелдон (1899–1977) у рамках своєї конституціональної типології виявив, що найбільша кількість злочинців зустрічається серед осіб мезоморфного складу (атлетичний тип тілобудови) і виділив три типи злочинців:

- 1) *діонісивний* (з переважним порушенням моральних засад);
- 2) *параноїдний* (з нав'язливими ідеями);
- 3) *гебефренічний* (з надмірним збудженням).

Використання типології німецького психолога і психіатра Ернста Кречмера (1888–1964) показало, що існує зв'язок між типом кримінальної поведінки і статурою: бандити частіше атлетично складені, злодії недорозвинені, дегенеративні, мають статуру євнухів, а виродків серед кримінальних типів в середньому більше, ніж це характерно для популяції в цілому [10].

Психогенетичні дослідження із застосуванням близнюкового методу, методу прийомних дітей показали, що схильність до асоціальності закріплена спадково (серед передумов агресивності, наприклад, виділяється висока індивідуальна чутливість до алкоголю та інших збудливих препаратів, гіперактивність і висока імпульсивність поведінки). Проте включення в аналіз додаткових даних, стверджують психогенетики, наприклад, що стосуються сім'ї, умов виховання, приводить до висновку, що генетичні впливи опосередковані багатьма ситуативними змінними і не можуть вважатися такими, що однозначно визначають асоціальний розвиток особистості [10; 15].

Виявлені стійкі зв'язки між психічною стійкістю і схильністю до девіацій: за даними різних джерел, серед делінквентних підлітків від 60% до 90% складають володарі явної акцентуації. Так, основними типами патопсихологічних симптомокомплексів є шизофренічний, органічний (зниження розумових здібностей при відносному збереженні мотиваційно-особистісної сфери), психопатичний, олігофренічний, психогенної дезорганізації психічної діяльності. Існує і залежність між типом кримінальної поведінки і акцентуацією характеру: так, серед збудливих психопатів найбільшу групу склали люди із злочинами проти особистості, серед істеричних психопатів найбільш поширені злочини проти державного і особистого майна громадян, а в групі нестійких психопатів переважали корисливі злочини. Крім того, було виявлено, що у злодіїв і вбивць підвищена тривожність, проте у злодіїв вона носить рівний характер, а для вбивць характерний стрибкоподібний [10].

У цілому наголошується, що злочинці з психічними відхиленнями частіше здійснюють насильницькі і рідше – дезадаптивні злочини (до яких відносять, наприклад, бродяжництво), хоча в обох випадках вони відторгають світ навколо себе або активно, або пасивно; проте серед хабарників і розкрадачів осіб з психічними аномаліями практично не зустрічається, що примушує уважніше ставитися до змісту терміна “соціальна адаптація”.

9. Варіації моральної свідомості

Не менший, ніж реальна поведінка, інтерес викликає здатність людини до усвідомлення моральних норм і правил, тому що встановлена відповідність (хоч і не повна) між здатністю до моральної рефлексії і реальною поведінкою людини, а міркування досліджувати істотно легше [6; 13]. Якнайповніше моральні міркування вивчав американський психолог Л. Кольберг, послідовник Ж. Піаже, який використовував у своїй роботі *метод моральних дилем* (історій з незавершеним кінцем). Різновіковим

випробуванім він пропонував висловити своє ставлення до вигаданих історій, подібних до наступної: “У Хайнца важко хвора дружина. Не маючи достатньої кількості грошей, він просить аптекаря поступитися йому необхідними ліками, проте аптекар не погоджується. Щоб врятувати дружину, Хайнц вимушений вкрасти ліки”. Учасникам дослідження, більшість яких складали учні і випускники чоловічого коледжу, задавали стандартні питання: чи правильно вчинив герой розповіді? Чому? Як би ви діяли на його місці?

Різноманітність індивідуальних відповідей цілком укладається у схему розвитку моральної думки, що включає 6 стадій.

Шість виділених емпірично стадій Кольберг об’єднав у 3 рівні: “конвенціональний” (стадії 3 і 4) – від слова “конвенція”, тобто на підставі домовленості людей між собою про те, як слід поводитися, “доконвенціональний” (стадії 1 і 2), тобто такий, що ігнорує традиції і соціальні вимоги, і “постконвенціональний” (стадії 5 і 6), орієнтований на високі етичні принципи, які можуть і не підтримуватися всім суспільством у цілому.

Таблиця 15.3

Рівні розвитку моральної думки за Л. Кольбергом

Доконвенціональний рівень	1 стадія	<i>Орієнтація на можливе покарання.</i> “Красти погано, оскільки можна потрапити до в’язниці”.
	2 стадія	<i>Наївний споживацький гедонізм, орієнтація на задоволення власних потреб.</i> “Не кожен здатний добре організувати крадіжку, краще вже не ризикувати і сподіватися на долю”.

Конвенціональний рівень	3 стадія	<i>Мораль “чемної дитини”, орієнтована на підтримку добрих стосунків, схвалення оточуючих.</i> “Не можна красти, оскільки соромно буде показатися перед сусідами”.
	4 стадія	<i>Орієнтація на авторитет.</i> “Якби мій дід дізнався, що я здатний вкрасти, він би мені не пробачив”.
Постконвенціональний рівень	5 стадія	<i>Мораль, заснована на визнанні прав людини і демократично прийнятого закону.</i> “Красти не можна, оскільки це завдасть збитку аптекареві, який чесно заробляє свій хліб”.
	6 стадія	<i>Індивідуальні принципи, вироблені самотійно.</i> “Крадіжка – це, звичайно, поганій вчинок. Але якщо вибирати між майном і людським життям, то можна і вкрасти. Аптекара міг би і поступитися”.

Л. Кольберг сформулював декілька загальних законів розвитку моральної думки, що спочатку претендували на універсальність, проте були спростовані в пізніших дослідженнях. Так, він наполягав на послідовності проходження виділених ним ступенів. Було показано, проте, що в соціально сприятливих умовах, при використанні демократичного стилю виховання можна спостерігати “перескакування” дитини через декілька стадій і швидке відкриття нею законів справедливої взаємодії. Далі Л. Кольберг стверджував поступальність і безповоротність розвитку: досягнута стадія може мінятися тільки на вищу. Але були зафіксовані випадки “зісковзування” моральної аргументації людини на примітивніший рівень, якщо людина опинялася в умовах, які вимагають для виживання саме такої адаптації, тобто в установах виправного типу або просто у поганій школі.

Л. Кольберг встановив, що більшість людей знаходяться на конвенціональному рівні морального розвитку, діти і правопорушники – на доконвенціональному і лише деякі етично розвинені люди, що мають альтруїстичну професію, можуть досягати постконвенціонального рівня. Жінок, згідно з Л. Кольбергом, серед останніх не було взагалі.

10. Особливості моральної свідомості чоловіків і жінок

Л. Кольберг вважав, що головне в моральних відносинах людей – це “справедливість” (justice), заснована на особистій чесності і правах інших, проте цей висновок був зроблений на підставі тривалих (протягом 40 років) досліджень, що проводяться в чоловічих коледжах. Пізніше було показано, проте, що це традиційно чоловіча цінність, а жінкам більш властиво пояснювати добрі вчинки цінністю “турботи” (care), орієнтованої на потреби інших і вимоги відмови від власних домагань, жертвності. Таким чином, на думку К. Джілліган, жінки орієнтуються у своїй моральній поведінці не на об’єктивні права, а на суб’єктивну вираженість емоційно сприйнятої потреби іншої людини (допомагають не тому, хто заслужив, а тому, хто демонструє своє тяжке становище і викликає більше співчуття).

Прояви “чоловічої” і “жіночої” моралі підкреслювалися багатьма дослідниками. Так, ранжуючи за значущістю 15 термінальних цінностей М. Рокича, українські жінки відвели “чесності” 7-ме місце, а “правдивості” – 11-те. Чоловіки “чесність” поставили на 6-те місце, а “правдивість” – на 9-те (примітно, що в США і чоловіки, і жінки відводять вказаним цінностям 1-ші або 2-гі місця).

Російський дослідник В.В. Знаков, вивчаючи прояви брехливості у чоловіків і жінок, також відзначив декілька виразних особливостей [6]. Так, наприклад, вже у визначеннях брехні жінки продемонстрували вищу рефлексію (пояснення етичних категорій даються їм легше). Далі можна виділити принаймні два типи брехні – *егоцентричну* (коли про тих, кому говорять неправду, не думають, а мають тільки свої власні цілі) і *альтруїстичну* (випадки “брехні в порятунок”, добродійної брехні, при якій людина прагне звести до мінімуму наслідки якоїсь значущої інформації). Альтруїстична брехня більше властива жінкам і фемінінним чоловікам, егоцентрична – чоловікам і маскулінінним жінкам.

Пояснюючи необхідність брехні, жінки частіше звертаються до її причин (“Тому що боявся ...”), чоловіки – до цілей (“Для того, щоб перемогти ...”). Жінки також частіше відзначають емоційні відтінки того, що відбувається. Таким чином, жінки у своїх моральних думках швидше процесуальні, а чоловіки – результативні. І ще одна примітна деталь: самооцінка жінок за шкалою правдивості істотно нижча, ніж середня самооцінка чоловіків. Важко сказати, проте, чи є це виразом їх об’єктивної схильності до удавання або просто результатом вищої рефлексії і критичності до себе в порівнянні з чоловіками.

Цікаво, що особливості моральної свідомості і етичної поведінки, які наділені статевим диморфізмом, виявляються вже в підлітковому віці. У дослідженні С.К. Нартової-Бочавер вивчалось співвідношення мотивів і цінностей альтруїзму і досягнення в свідомості і поведінці старших школярів (учнів 10-го класу). Виявилось, що якщо хлопчик володів вираженими якостями альтруїзму, то і вчився він, як правило, краще за інших. Інша картина спостерігалася у дівчаток. Дівчатка, популярні за критерієм готовності надати допомогу, вчилися вельми посередньо [13].

Вивчаючи самосвідомість підлітків, дослідниця виявила також, що в суб’єктивному семантичному просторі дівчаток образи “Філантропа” і “Успішного” різко розведені, а у хлопчиків, навпаки, частіше інтегровані. І, нарешті, в ситуації досягнення хлопчики демонструють підвищення готовності надавати допомогу іншим, а дівчатка, навпаки, ослаблення цього мотиву. Таким чином, і на ментальному, і на поведінковому рівнях хлопчики сприймають (переживають) альтруїстичне і егоїстичне як взаємопосилююче, тобто вони швидше кооперативні, а дівчатка володіють достатньо сегментарними субособистостями, одна з яких обов’язково домінує над іншою. Тобто, ставлячи перед собою певну прагматичну мету, дівчинка внутрішньо ніби відмовляється від альтруїстичної лінії поведінки і, навпаки, орієнтуючись на любов до людей, вона наперед готує себе до жертв тим, що їй теж дороге. Ця цікава особливість, мабуть, зумовлена культурно (тому що

Росію, втім, як і Україну, багато хто вважає “жіночою” країною) і може допомогти пояснити багато якостей російського і українського менталітету (зокрема, поступливість, легка відмова від боротьби за досягнення та ін.). Але, за великим рахунком, ця якість зовсім не корисна.

За кордоном вивчався вплив різних умов на моральну свідомість [13]. У дослідженнях особливостей сім'ї дитини було показано, що у дітей виявлений позитивний зв'язок між рівнем думки і свободою, яку має у своєму розпорядженні на роботі її батько. Більш автономними виявляються судження дітей з вищих шарів суспільства (у порівнянні з дітьми з середніх шарів). А підлітки з неповних сімей, які росли в умовах жорсткого контролю, частіше виявляються “ненадійними” (змінюють підставу аргументів) у своїх міркуваннях, на відміну від “надійних”, у сім'ях яких панував позитивний емоційний клімат і було прийнято відкрито вирішувати конфлікти.

Серед дорослих вплив на моральні міркування, порівняні за силою з сімейним у дітей, робили професія і загальна спрямованість особистості. Так, було виявлено, що у групі природничників та інженерів моральні правила розуміються як обов'язкові, незмінні і такі, що протиставлені повсякденній дійсності; у групі гуманітаріїв, на противагу цьому, норми рефлексуються, моральна законотворчість і реальне життя не мають чітких меж. Актуальним для зарубіжної психології є також вивчення зв'язку промілітаристської орієнтації і моральної зрілості. Було показано, наприклад, що суб'єктивне прийняття військової служби позитивно корелює з конвенціональним рівнем, а відкидання – з постконвенціональним рівнем розвитку моральної думки за Кольбергом. Крім того, виявилось, що дилеми з військового життя вирішувалися на нижчому рівні, ніж гіпотетичні (це явище отримало назву “сегментизація свідомості”).

Порівняння політичних орієнтацій у Німеччині показало, що “ліві” частіше застосовували конвенціональну і постконвенціональну аргументацію, а “праві” – доконвенціональну. Водночас виявлено, що демократичні погляди частіше поєднуються з високим рівнем морального розвитку, з чого робиться

висновок про те, що сенс демократизації і полягає в підвищенні моральності громадян.

Існують і дані крос-культурних досліджень у сфері вивчення моральної свідомості [8; 12]. Так, російсько-американський дослідник В.А. Лефевр виявив, що нормативні та ідеальні уявлення про етичне дуже сильно відрізняються в Росії і США. Якщо для росіянина типове легке використання поганого засобу для досягнення високої мети (таку свідомість Лефевр назвав диз'юнктивною), то для американського громадянина це виключено, американська свідомість кон'юнктивна і, якщо засіб не може бути чесним, значить, недобра і сама мета. Це характеризує нормативну (загальнопоширену) свідомість. Інші вимоги, проте, пред'являються до героя (тобто формують уявлення про ідеальне). У Росії це людина безкомпромісна ("Краще померти стоячи, ніж жити на колінах", "Ні кроку назад ..."), а в США – навпаки, наділена високою гнучкістю і здатністю приходити до компромісу. За оцінками і прогнозами В.А. Лефевра, західна етична система життєздатніша, бо безкомпромісність приводить до знищення всіх незгодних (що і було продемонстровано неодноразово в історії Радянського Союзу та й сучасної Росії) і врешті-решт – до саморуйнування.

Отже, результати досліджень, проаналізовані в цьому розділі, показують широку варіативність форм реальної і ментальної взаємодії особистості з іншими людьми, які, проте, до цього моменту недостатньо систематизовані і співвіднесені з іншими проявами людської індивідуальності.

Питання і завдання для самоперевірки

1. Що таке стиль і стратегія спілкування?
2. Які стратегії вирішення конфліктів вам відомі?
3. Які стилі керівництва, батьківського виховання і педагогічного спілкування вам відомі? Відзначте їх сильні і слабкі сторони.
4. Що, на вашу думку, в стилі спілкування (міжособистісних стосунках) є мінливим, а що – стійким?
5. Що таке соціально значуща поведінка?

6. З якими чинниками пов'язані прояви асоціальної поведінки людини?
7. Яким методом користувався Л. Кольберг при вивченні моральної свідомості?
8. Які чинники визначають рівень розвитку моральної думки?
9. У чому полягають відмінності моральної свідомості чоловіків і жінок?
10. У чому виявляється культурна і соціальна зумовленість моральної свідомості?

Література

1. Анастаси А. Дифференциальная психология. – М.: Апрель-Пресс, 2001. – 745 с.
2. Антонян Ю.М., Гульдман В.В. Криминальная патопсихология. – М., 1991.
3. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. – М., 1986. – 421 с.
4. Битянова М.Р. Социальная психология. – М.: МПА, 1994. – 105 с.
5. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – Р.н/Д.: Феникс, 1997. – 780 с.
6. Знаков В.В. Правда и ложь в сознании русского народа и современной психологии понимания. – М., 1993. – 116 с.
7. Крайг Г. Психология развития. – С.-Пб.: Питер, 2000. – 980 с.
8. Лефевр В.А. От психофизики к моделированию души // Вопросы философии. – 1990. – № 7. – С. 25–32.
9. Либин А.В. Дифференциальная психология: на пересечении европейских, российских и американских традиций: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – 3-е изд., испр. – М.: Смысл; Издательский центр “Академия”, 2004. – 527 с.
10. Машков В.Н. Основы дифференциальной психологии. – С.-Пб.: Изд-во С.-Петербургского ун-та, 1998. – 132 с.
11. Маркова А.К., Никонова А.Я. Психологические особенности индивидуального стиля деятельности учителя // Вопросы психологии. – 1987. – № 5. – С. 40–50.
12. Мерлин В.С. Индивидуальный стиль общения // Психологический журнал. – 1982. – Т. 3. – № 4. – С. 26–36.
13. Нартова-Бочавер С.К. Дифференциальная психология: Учебное пособие / С.К. Нартова-Бочавер. – М.: Флинта, Московский психолого-социальный институт, 2003. – 280 с.
14. Орлов А.Б. Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции, практики. – М., 1995. – 142 с.
15. Равич-Щербо И.В., Марютина Т.М., Григоренко Е.Л. Психогенетика. – М.: Аспект Пресс, 1999. – 445 с.
16. Рейковский Я. Просоциальная деятельность и понятие собственного “Я” // Вестник МГУ. – Сер. 14. – Психология. – 1981. – № 1.

17. Свенцицкий А.Л. Социальная психология управления. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1986. – 175 с.
18. Современная психология / Под ред. В.Н. Дружинина. – Инфра, 1999. – 688 с.
19. Хорни К. Наши внутренние конфликты / Пер. с. англ. – М.: Апрель-Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – 560 с.

Розділ 16

Соціоекономічний статус індивідуальності

План

- 1. Критерії відмінностей між соціальними групами.**
- 2. Екологія індивідуального розвитку.**
- 3. Сімейне середовище в дзеркалі класових відмінностей.**
- 4. Вплив статусного рівня на інтелект.**
- 5. Якість життя: освіта, наявність і складність роботи, гроші і здоров'я.**
- 6. Прагнення до досягнень у контексті соціальної стратифікації.**

1. Критерії відмінностей між соціальними групами

Соціальні класи або “верстви населення” виявляються наступною важливою змінною у сфері групових відмінностей. Зрозуміло, фахівцям в галузі диференціальної психології доводиться стикатися з набагато вужчим аспектом аналізу стратифікації, ніж, наприклад, соціологові або ж соціальному психологові. У цьому розділі разом з позначенням “соціальний клас” використовуватиметься поняття “соціоекономічний статус”. І справа не тільки у словах. Перехід від одного поняття до іншого означає, що від вивчення груп, які “розрізняються за рівнем благополуччя, освіти або політичного впливу”, акцент зміщується на безліч компонентів, що створюють соціальний клас, як-от: “дохід сім’ї, рівень освіти батьків, професійний престиж, демографічні характеристики найближчого оточення” (Сесі, 1996). Всі ці компоненти повинні бути враховані і вивчені з погляду їх впливу на інтелект та індивідуальний стиль поведінки, ціннісні орієнтації і мотиви, врешті-решт, на індивідуальну своєрідність людини в цілому [5].

У більшості суспільств з яскраво вираженим багатонаціональним відтінком, наприклад у США, процес стратифікації відбувається в результаті дії соціальних і економічних чинників. Для позначення сукупності змінних,

які в диференціально-психологічному контексті відіграють роль ситуативної детермінанти, що наділена стійким впливом, введено поняття соціоекономічного статусу (СЕС) (з англ. – socioeconomical status – SES), який визначається на основі аналізу роду занять, рівня доходу і освіти. Всі ці показники, зрозуміло, корелюють між собою, що і дає підставу для їх виділення в якості якогось інтеграційного критерію, що поділяє будь-яке сучасне суспільство на страти. Система стратифікації включає і такі змінні, як умови мешкання, стилі життя (включаючи установки і ціннісні орієнтації), нарешті, очікування як показник напряму розвитку. Узяті всі разом, ці параметри утворюють контекст, на тлі якого відбувається найважливіший процес соціалізації дитини [1].

Можна виділити два підходи до аналізу відмінностей між людьми, зумовлених феноменом стратифікації. Перший пов'язаний з виділенням континуальної шкали “знизу–вгору”, другий побудований на порівнянні так званого середнього класу з неблагополучними групами населення. Дослідження, проведені серед різних груп населення в рамках першого підходу, виділяють п'ять соціально-економічних рівнів – “нижній (неблагополучний) клас”, робітничий клас (“блакитні комірці”), клас нижче середнього (“білі комірці”, службовці), клас вище середнього (бізнесмени і незалежні професіонали), “клас з високим рівнем” [5]. Відсоток населення, що доводиться на кожен клас, який виділяється в популяції, виявляється досить стійким і складає для США відповідно 18, 48, 21, 10, 3.

2. Екологія індивідуального розвитку

Вплив соціального класу або страти, в яку включений індивід, часто виявляється впродовж всього життєвого шляху суб'єкта – від особливостей протікання вагітності матері до становлення зрілої особистості. Д. Картрайт (*Cartwright, 1974*) виділяє два взаємозв'язані кластери ознак, що характеризують ефект впливу на особистість особливостей соціального

статусу [5]. Подамо ці дані, а також результати досліджень інших авторів, в узагальненому вигляді (табл. 16.1).

Таблиця 16.1

Вплив на особистість соціоекономічних чинників

Характеристики статусу	Ситуативні й особистісні змінні
Соціально-економічний рівень життя батьків.	Домашня обстановка: звички, установки, особливості шлюбу, готовність до появи дитини;
Спадкові ознаки.	готовність до появи дитини;
Догляд за матір'ю під час вагітності	найближчі родичі.
(включаючи харчування).	Потенціал і обмеження патерну природжених характеристик.
Харчування новонародженого і догляд за ним.	Дія на організм дитини в пренатальний період.
Харчування, догляд і стимуляція в період дитинства.	Вплив на здоров'я, життєздатність і активність.
Харчування, догляд і стимуляція в дитинстві.	Розвиток інтелекту і креативності
Сусіди і найближче оточення.	Формування емоцій і характеру.
Шкільне середовище.	Вплив на установки, знайомства.
Можливості для вибору роду занять.	Знання, навички, підготовленість.
Професія і рівень доходу.	Підтримуючі або блокуючі тенденції.
Досягнення певного статусу.	Відповідність очікуванням.
	Характеристики поставлених цілей.

Примітно, що практично кожний з представників різних груп чудово усвідомлює наявність соціальної ієрархії. При цьому чіткі критерії для оцінки своєї “соціальної мітки” людині назвати важко, вказуючи лише на тих своїх знайомих, хто знаходиться “нижче” або “вище” за їх власний рівень. Проте психологи виявили щонайменше вісім компонентів, які можуть слугувати

критеріями для визначення статусної позиції, – ранг професії чоловіка в термінах її престижності, дохід сім'ї, якість домашнього господарства, репутація району мешкання, зв'язки з громадськими клубами й організаціями, відвідини церкви, освіта чоловіка, освіта дружини. Зрозуміло, одним з найважливіших компонентів, що впливають на прояв індивідуальних відмінностей, виявляється специфіка внутрісімейної взаємодії.

3. Сімейне середовище в дзеркалі класових відмінностей

Багато психологічних відмінностей між школярами (у рівні розвитку здібностей, домінування емоційних реакцій, самооцінці і Я-концепції в цілому) пов'язано з відмінностями в сімейному середовищі, нерідко залежному від СЕС. У сім'ях, що мають вищі показники СЕС, батьки (чоловіки) були схильні частіше бувати удома, родителі претендували на більшу участь в шкільному житті дітей і в їх подальшій професіоналізації [1; 2; 8].

Три найважливіші показники СЕС – рівень освіти матері і батька і професійний статус батька – пов'язані з вимірюванням оцінки батьківської турботи про дітей (*Baumrind, 1971*). Кожний з відмічених трьох індикаторів позитивно корелював із ступенем їх благодірного впливу на сімейне середовище, а також із ступенем прояву батьком прагнення до розвитку в дитині незалежності та індивідуальної своєрідності. При цьому матері з високим освітнім статусом заохочували ці якості в дочках, тоді як кореляція їх статусу з характеристиками синів виявилася незначущою. Відкидання дитиною батька негативно корелювало із ступенем вираженості всіх трьох показників.

Вивчення сімейного середовища в різних соціальних класах протягом тридцяти років дозволило зробити два висновки – кількісний і якісний. Були виявлені лише незначні відмінності між сім'ями з різним СЕС за ознаками, що характеризують практику догляду за дітьми (кількісна ознака). Проте

відмінності у манері, в якій здійснювалося батьківське виховання, були значні (якісний аспект). Низькостатусні батьки характеризувалися як більш авторитарні, такі, що звинувачують, примушують. Матері трьох–п'ятилітніх дітей із сімей з низьким статусом сильніше обмежували поведінку своїх дітей [6; 7].

Маючи тенденцію до посилення з віком, окремі ефекти соціально-класових відмінностей утворюють досить серйозний чинник, що впливає на такі тонкі сфери індивідуальності, як емоційне життя і пов'язані з нею поведінкові патерни. Представники так званого середнього класу частіше переживають почуття провини і схильні виникаючу агресію обертати проти себе, що виявляється, наприклад, в кількості суїцидів. Навпаки, представники “нижніх прошарків суспільства” виявляють тенденцію до прояву агресії у формі фізичних дій, спрямованих проти інших. У той же час для дітей з низькостатусних сімей характерна висока змагальність як можливість безпосередньої демонстрації своєї переваги над іншими, а для дітей з “середнього класу” характерний прояв високого ступеня прагнення до досягнень [5].

Залежно від ступеня диференціації між сім'ями з різних прошарків суспільства, включаючи відмінності в ціннісних орієнтаціях, цілях і стилях взаємодії, формуються відмінності між дітьми, а потім вже і між дорослими. Відповідно до наведеної вище п'ятизначної шкали градації соціальних класів можна охарактеризувати специфіку найважливіших особистісних характеристик, що відносяться до особливостей цілей і ціннісних орієнтацій в сімейному житті, залежно від СЕС:

1. “Неблагополучні”. Подружжя емоційно й соціально ізольовані; акцентування обов'язків жінки; чоловіки не можуть виконати свою маскулінну роль в освоєнні професійного ринку; прямий розподіл обов'язків за статевою належністю; усвідомлення неконтрольованості свого життя.

2. “Блакитні комірці”. За традицією властива сильна статева сегрегація; жінки ізольовані, пасивні, підпорядковані, прив'язані до будинку. Сучасна

тенденція виявляється у прагненні до більшої, у порівнянні з традиційними установками, рівності та розподілу обов'язків, прийняття рішень і сексуальних задоволень.

3. “Білі комірці”. Акцент робиться на респектабельності, що може призвести до ригідності поведінки; сильні сімейні узи; дружина є молодшим помічником чоловіка.

4. “Вище середнього”. Орієнтація на кар'єру, особливо серед чоловіків; фінансова незалежність і стабільність; соціальний престиж; дружина часто займається самовдосконаленням для допомоги чоловікові в його кар'єрі.

5. “Високий рівень”. Безтурботне життя, фінансова стабільність, престиж; акцент на традиціях і родоводі; чоловіки повинні дотримуватися у професії сімейної традиції; дружина повинна повністю “ідентифікуватися” з чоловіком.

Зрозуміло, відповідно до цих базових життєвих установок батьки виховують дітей, закладаючи, неабиякою мірою, міцну основу особистісних відмінностей, що виявляються потім у дорослих взаєминах.

4. Вплив статусного рівня на інтелект

Інтелект і в цьому випадку продовжує залишатися найпривабливішою моделлю вивчення відмінностей між людьми. І в цій сфері аналізу вже існують свої усталені думки. Ніхто ще не спростував результати досліджень Дж. Лоевінгер (*Loevinger, 1940*), які показують, що рівень освіти батьків є набагато більш прогностичним чинником відносно дитячого IQ ($r = .50$), ніж дохід сім'ї ($r = .30$). Не так давно Бредлі, провівши цілу серію досліджень (*Bradley et al., 1989*), встановив, підтверджуючи вищенаведені дані, що глобальні вимірювання соціально-класових відмінностей в цілому є менш передбачливими для когнітивного розвитку дітей в перші три роки життя у порівнянні із специфічними аспектами домашньої обстановки, такими як можливість користуватися іграшками і чуйність батьків.

Вже відходить у минуле традиція, що розглядає рівень IQ як єдиний показник, який характеризує якість відмінностей, що виявляються. Найбільш перспективним є виділення патернів ознак, що відносяться до різних рівнів індивідуальності. Наприклад, низькі показники IQ спостерігаються серед дітей, що мають при народженні понижено вагу і ростуть у бідних сім'ях, тоді як діти з такою ж вагою при народженні, які ростуть в сім'ях середнього класу, мають нормативні показники інтелекту. Проте і в низькостатусних сім'ях з наявністю “захищаючих” чинників, таких як постійне місце мешкання, менша обмеженість життєвих умов, велика взаємність, стимуляція і навчання з боку батьків, рівень інтелектуального розвитку дітей залишається в нормі у порівнянні з дітьми того ж класу, які мають менш оптимальні умови життя [1; 9].

Виразний вплив компонентів середовища на актуальний рівень розвитку інтелекту виявлений у дослідженнях прийомних дітей. К. Кеpron і М. Дайм під час французького експерименту вивчили групу з тридцяти восьми дітей, узятих в дитинстві прийомними батьками. При цьому близько половини дітей народилося в освіченіших високостатусних сім'ях, а інша частина – в сім'ях з нижчими соціоекономічними показниками. Порівняння показників IQ між виділеними двома групами підлітків виявило перевищення в 11–12 пунктів для тих, хто виховувався у високостатусних прийомних сім'ях, незалежно від віднесеності до якої-небудь з груп за фактом народження. З іншого боку, був виявлений і спадковий ефект, який виявився в тому, що діти, народжені у високостатусних сім'ях, мали вищі показники IQ незалежно від того, в якій прийомній сім'ї вони виховувалися.

Положення на шкалі соціально-економічного статусу (низький, середній і високий рівні) впливає на багато пов'язаних з інтелектом характеристик індивідуальності. На основі лонгітюдного дослідження дітей в низькостатусних сім'ях І. Шефер (*Schaefer, 1987*) припустив, що інтелектуальна компетентність опосередковується на кожному етапі індивідуального розвитку набором батьківських установок і цінностей.

Батьки з низьким соціально-економічним статусом виробляють менш вдалі стратегії вирішення проблем для своїх дітей, ніж батьки, що належать до так званого середнього класу. У низькостатусних сім'ях батьки також проявляють тенденцію швидше вирішувати дитячі проблеми самі, ніж допомагати дітям у вирішенні їх проблем (*McGillicuddy-DeLisi*, 1982). При цьому, за отриманими в інших дослідженнях даними, заохочувальний незалежність у вирішенні проблем стиль батьківського виховання пов'язаний з вищими показниками IQ у дітей (*Vaughn, Block and Block*, 1988). Соціально-класові відмінності дорослих також виявляють ряд стійких тенденцій [5].

5. Якість життя: освіта, наявність і складність роботи, гроші і здоров'я

Ці параметри визначають у своїй сукупності специфіку статусної позиції з боку соціального, середовищного впливу. *Якість оточуючого дитину соціально-економічного середовища* безпосередньо позначається на її фізичному, психічному і особистісному розвитку. Райони проживання з неблагополучною обстановкою стають найбільш сильною перешкодою для формування у підростаючих дітей адекватного світосприймання, що неминуче позначається на рівні життєвої адаптації. Експерименти з дитинчатами тварин і спостереження за людськими немовлятами підтвердили гіпотезу про значущість ранньої життєвої стимуляції (включаючи багате на вітаміни харчування) для подальшої адаптації. До того ж ранній коректувальний вплив у перші місяці життя дитини веде до збільшення і надалі показників інтелектуальних тестів на 15–30% у порівнянні з контрольною групою.

Як вказує А. Анастасі, *добре освічені* дорослі не тільки мають вищий рівень IQ, але і виявляють розвиненіші інтелектуальні і виконавські навички в літньому віці. При цьому сексуальна активність серед добре освічених жінок старшого віку також звичайна (*Palmore*, 1981). Дорослі з нижчим рівнем

освіти мають міцніше здоров'я і живуть довше, ніж освічені люди їх класу (*Palmore & Stone, 1973*), а також мають стабільніші шлюби і частіше вважають їх щасливими (*Campbell, 1981; Lewis & Spanier, 1979*). Цікаво, що освічені люди і представники середнього класу задоволені, в цілому, своїм життям, щасливіші і демонструють значно більше особистісне зростання (*Harris, 1975*). Проте, хоча дослідження показують, що почуття задоволеності життям і щастя серед людей з високим доходом (як правило, добре освічених) набагато вище, в цілому рівень вираженості цих показників навіть у розвинених країнах знижується (дані про двадцятирічний період (1957–1976), США) [1].

Показники забезпеченості відображають потенційні економічні можливості, які пом'якшують або підсилюють різні форми стресової дії. Можливо, тому добре забезпечені люди відрізняються в кращий бік показниками здоров'я і задоволеності життям. Високий рівень доходу пов'язаний також з можливістю доброго догляду за дітьми і з комфортнішим життям на пенсії.

Досвід у виконанні складної роботи і набір засвоєних *життєвих ролей* виявляються ще одним диференціюючим параметром. Дорослі, що відрізняються за цими показниками, здатні до розвитку вищих рівнів "Я", які дозволяють інтегрувати життєві структури. Складність роботи (*Giel, 1982*) не тільки забезпечує розвиток когнітивних навичок і, відповідно, інтелектуальне вдосконалення, але і виробляє рефлексію як якість, що веде до емоційного і особистісного зростання.

Можна прагнути або не прагнути до освоєння складнішої роботи, але відсутність будь-якої роботи є одним з найважливіших джерел життєвого стресу. Не зайняті роботою чоловіки відрізняються проявом більшої кількості небажаних симптомів – тривожності, депресії, неспокою про своє здоров'я, ніж працюючі (*Liet & Rayman, 1982*). Деякі показники здоров'я виявляються досить міцно пов'язаними до рівня статусу. Довгий час вважалося, що високий рівень кров'яного тиску в американських африканців (вихідців з

Африки, які проживають в Америці) є генетично детермінованим. Проте наведені дані (*Klag et al., 1991*) дозволяють інтерпретувати цей показник як наслідок хронічного стресу, викликаного низькостатусною роботою (або ж її відсутністю) і обмеженими можливостями в здобуванні освіти. Гіпертонія розвивається у результаті фрустрації, викликані спробами досягти задоволення найбільш значущих життєвих цілей, що не є – принаймні за даними на сьогодні – доказом її генетичної детермінованості [5].

Соціоекономічний статус виявляється найбільш значущим предиктором відмінностей у здоров'ї для людей середнього віку. Хоча за даними на момент обстеження (*James et al., 1992*), у людей з подібними показниками здоров'я, у зрілому віці частота хронічних захворювань пов'язана з професійним і освітнім рівнем у молоді роки. В деяких випадках вельми істотним виявляється також введення додаткової, етнічної змінної. Наприклад, у США зв'язок між здоров'ям і рівнем СЕС найбільш значущий у досліджуваній вибірці для американських іспанців і африканців.

В одному з найбільш представницьких досліджень особливості СЕС вивчалися у зв'язку з частотою прояву певних типів психічних розладів. Серед пацієнтів, що належать до шарів суспільства з високим СЕС, був виявлений високий відсоток невротичних розладів, а пацієнти з низьким СЕС значно частіше страждали від психопатичних розладів (*Hollingshead & Redlich, 1958*). На цих даних заснована теорія, умовно названа “дрейф”. Людині з психотичним розладом, до якого б класу вона не належала, найважче знайти роботу. Як наслідок цього, її здатність у досягненні задовільного статусного рівня різко погіршується, що і примушує її “дрейфувати” до все більш гірших умов існування.

Інтерпретація параметрів якості життя досить складна. Наприклад, ступінь задоволеності добре освіченого працівника пов'язаний з тим, що він бачить у своїй роботі не тільки джерело підвищення свого доходу, але і можливість застосування здібностей. Водночас для погано освіченого цінність роботи визначається у першу чергу можливістю заробітку [1; 5; 6; 7].

6. Прагнення до досягнень у контексті соціальної стратифікації

Економічні (фінансові) ресурси приховують у собі важливе джерело зростання соціоекономічного статусу для молоді. Підлітки із сімей з високим соціоекономічним становищем з більшою вірогідністю продовжують і завершують освіту після закінчення вищої школи і проявляють прагнення до досягнення високого рівня особистих і соціальних успіхів. Батьки, що належать до середнього класу і вищих соціальних шарів суспільства, заохочують своїх дітей до прояву високої мотивації досягнення, прогнозуючи більший успіх у кар'єрі і надаючи їм економічні ресурси, часто недоступні для малозабезпечених дітей.

Досить привабливою видається гіпотеза Р. Левайн (*LeVine, 1974*) про відповідність батьківських цілей у процесі виховання дитини певним еволюційним стратегіям, відповідним стадіям розвитку суспільства. У. Бронфербреннер отримав дані про те, що низькостатусні матері частіше, у порівнянні з середньостатусними, карають за відсутність потрібного самоконтролю (що виявляється, наприклад, у вигляді “туалетних” провинностей дитини), більше покладаються на фізичні покарання, стурбовані зовнішнім виглядом дітей і чекають від них меншої незалежної активності (*Bronferbrenner, 1958*). Така стратегія, що детермінує відповідний рівень досягнень, характерна для суспільств, де економічне самозабезпечення є першорядним завданням; у таких суспільствах слухняність стає необхідною для виживання ознакою. Легко простежити паралель між специфікою суспільств, що досі ще існують в деяких регіонах Землі, і низькостатусними класами у більшості найрозвиненіших країн світу [1; 5].

Прагнення до досягнень пов'язане як із самооцінкою, так і з структурою найстійкіших мотивів індивіда. Проте необхідно враховувати і вплив такої важливої середовищної детермінанти, як очікування з боку оточуючих. Дія цього чинника, що виявляє себе вже у формуванні поведінки школярів,

опосередкована рівнем СЕС. Вчителі по-різному будують свої взаємини з дітьми, від яких вони чекають більшого або меншого успіху в навчанні (Brophy & Good, 1970). Після опитування вчителів, які прорангували першокласників, що навчалися у них, за рівнем досягнень, психологи відібрали для спостереження дві групи дітей, які утворюють верхню і нижню частини шкали досягнень.

Типи взаємодії “вчитель–учень” виділялися на основі таких показників, як частота підняття руки під час уроку, визначення правильності відповіді, похвала або критика. Учні, поведінка яких відповідала високим очікуванням, вчителі частіше хвалили за правильну відповідь, рідше критикували за неправильну, набагато частіше супроводжували неправильні відповіді коментарями, даючи учневі другий шанс, – іншими словами, будували свою взаємодію на основі зворотного зв’язку після кожної відповіді. Здається цілком очевидним, що такий тип взаємодії формував прагнення до вищих досягнень у майбутньому в “тих, хто відповідав високим очікуванням”, підкреслюючи неістотність тих же якостей у тих, хто “не відповідав” [5].

Описана вище інтеракціоністська модель людських відмінностей припускає рівноцінну участь у детермінації індивідуальних особливостей таких чинників, як спадкова схильність і екологічні впливи, що виявляються передусім у специфіці внутрісімейної взаємодії, зумовленій параметрами СЕС. Стає все більш очевидним і врахування суб’єктивної детермінації цих явищ, що відображається у характеристиках життєвого досвіду як системоутворюючого чинника у формуванні кожної окремої людської індивідуальності.

Питання і завдання для самоперевірки

1. Що таке соціоекономічний статус і які структурні компоненти він включає?
2. Які основні критерії відмінностей між соціальними групами? Від чого вони залежать?

3. Як впливають на особистісний розвиток соціоекономічні чинники?
4. Як сімейне середовище представників із різним СЕС позначається на психічному розвитку дітей?
5. Яким чином положення на шкалі соціально-економічного статусу впливає на інтелектуальний розвиток дітей?
6. Яким чином критерії якості життя позначаються на формуванні особистісних рис дітей?
7. Як СЕС позначається на прагненні до досягнень при формуванні життєвих стратегій у молоді?
8. Поясніть на прикладі сучасного українського суспільства вплив СЕС на формування особистості дітей та молоді.

Література

1. Анастаси А. Дифференциальная психология. – М.: Апрель-Пресс, 2001. – 752 с.
2. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. – М., 1986. – 421 с.
3. Битянова М.Р. Социальная психология. – М.: МПА, 1994. – 105 с.
4. Крайг Г. Психология развития. – С.-Пб.: Питер, 2000. – 980 с.
5. Либин А.В. Дифференциальная психология: на пересечении европейских, российских и американских традиций: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – 3-е изд., испр. – М.: Смысл; Издательский центр “Академия”, 2004. – 527 с.
6. Машков В.Н. Основы дифференциальной психологии. – С.-Пб.: Изд-во С.-Петербургского ун-та, 1998. – 132 с.
7. Нартова-Бочавер С.К. Дифференциальная психология: Учебное пособие / С.К. Нартова-Бочавер. – М.: Флинта, Московский психолого-социальный институт, 2003. – 280 с.
8. Орлов А.Б. Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции, практики. – М., 1995. – 142 с.
9. Равич-Щербо И.В., Марютина Т.М., Григоренко Е.Л. Психогенетика. – М.: Аспект Пресс, 1999. – 445 с.
10. Современная психология / Под ред. В.Н. Дружинина. – Инфра, 1999. – 688 с.

Розділ 17

Раси, нації, етноси у світлі крос-культурних досліджень

План

- 1. Крос-культурна психологія.**
 - 1.1. Визначення культури.**
 - 1.2. Предмет диференціальної крос-культурної психології.**
 - 1.3. Мета й переваги крос-культурних досліджень.**
 - 1.4. Виокремлення крос-культурних змінних.**
 - 1.5. Загальнокультурна та культуроспецифічна системи координат: еміка й етика.**
 - 1.6. Крос-культурні дослідження навчання і пізнання.**
 - 1.7. Методи крос-культурних досліджень: комунікація з випробовуваними.**
- 2. Крос-культурна психологічна оцінка.**
- 3. Культурно вільні тести.**
- 4. Культурні відмінності.**
- 5. Культурний детермінізм.**
- 6. Культуроспецифічні розлади.**
- 7. Культур-шок.**

1. Крос-культурна психологія

1.1. Визначення культури

Перед тим, як говорити про культуру, необхідно визначити, що таке власне “культура”. І вже тут починаються труднощі, здавалося б, непереборні. Якщо ми звернемося до спеціальних книг і статей за визначеннями поняття “культура”, то знайдемо більше сотні дефініцій. На якій із них зупинитися?

Філософський словник подає таку статтю: “**Культура** (лат. *cultus* – виховання, освіта, розвиток) – сукупність практичних, матеріальних і духовних надбань суспільства, які виражають історично досягнутий рівень розвитку суспільства й людини і втілюються в результатах продуктивної діяльності. У вужчому розумінні культура – це сфера духовного життя суспільства, що охоплює насамперед систему виховання, освіти, духовної творчості (особливо мистецької), а також установи й організації, що забезпечують їхнє функціонування (школи, вузи, клуби, музеї, театри, творчі спілки, товариства тощо). Водночас під культурою розуміють рівень освіченості, вихованості людей, а також рівень оволодіння якоюсь галуззю знань або діяльності (культура виробництва, культура праці, культура мови; правова, моральна, естетична культура, культура побуту тощо). Джерелом культури є суспільна праця, здатна практично й духовно перетворювати дійсність і саму людину.

Людство являє собою універсальний суб’єкт культури, а в конкретно-історичних обставинах суб’єктами культур, творчості виступають окремі людські спільності та їхні асоціації – племена, народи, нації, багатонаціональні утворення, що виробляють, розвивають і збагачують всю сукупність практичних і духовних умов свого існування. Історичний розвиток культури визначається сукупністю об’єктивних закономірностей. Вони розкривають рушійні сили суспільного прогресу, поступальний характер всесвітньої історії, взаємозв’язок матеріальної і духовної культури, підкреслюючи визначальне значення *способу виробництва* в розвитку духовного життя суспільства, взаємозв’язок соціально-класових, національних, расових, етнічних, географічних та інших особливостей і факторів у його поступальному русі.

Культура поділяється на історичні типи відповідно до суспільно-економічних формацій (первіснообщинна, рабовласницька, феодальна, капіталістична, соціалістична).

В іншій класифікації йдеться про етнічні (наприклад, культура слов'ян), регіональні (наприклад, культура Середземномор'я) або континентальні (культура Європи, Азії, Африки) культурні утворення і спільності” [16, с. 320–321].

Академік М.В. Попович у ґрунтовній праці “Нарис історії культури України” зазначає: “Певну ясність у розуміння поняття “культура” внесла Всесвітня конференція з культурної політики, проведена під егідою ЮНЕСКО 1982 року. Вона прийняла декларацію, в якій культура тлумачиться як комплекс характерних матеріальних, духовних, інтелектуальних і емоційних рис суспільства, що включає в себе не лише різні мистецтва, а й спосіб життя, основні правила людського буття, системи цінностей, традицій і вірувань” [11, с. 3].

Далі автор зауважує, що прийняти таке розуміння культури спонукає не тільки авторитет ЮНЕСКО. Книги та лекційні курси з історії культури являють собою по суті історію окремих мистецтв, літератури, освіти тощо. Але у загальному слововжитку термін “культура” означає щось значно більше, ніж сукупність предметів культури чи видів діяльності з їх виробництва. Ми розрізняємо живопис і культуру живопису, тобто культуру творення предметів живопису та культуру їх сприйняття, розуміння, вживання у повсякденному житті. Ми розрізняємо побут і культуру побуту. Ми розрізняємо музику як сукупність творів різних жанрів і музичну культуру цього суспільства, тобто здатність творити і сприймати музику.

Але для того, щоб засвоїти і навчитися створювати певний комплекс явищ культури, треба мати не тільки систему умінь і навичок, а й систему цінностей. На жаль, ми не тільки погано знаємо все те, що було створено нашим народом впродовж його історії. Ми часто не розуміємо, що саме ці культурні набутки означали для людей в ті минулі часи і, отже, як їх нам читати і сприймати сьогодні [11, с. 3].

Проте такий підхід має свої труднощі у визначенні будь-якої етнічної чи національної культури, на що звертає увагу М.В. Попович: “Поставимо,

наприклад, таке запитання: чи належить творчість Бетховена до сучасної української національної культури? Відповідь залежить від того, як ми розуміємо вираз **“національна культура”**. З одного боку, неможливо уявити не лише українського професійного музиканта, а й просто культурну людину, в пам'яті якої час від часу не звучали б музичні фрази з творів великого німецького композитора. Проте чи дає це підстави змішувати в кожній культурі своє і запозичене? Можна сформулювати характеристики власне української музичної культури і віднести до національної традиції тільки ті твори, яким ці характеристики властиві” [11, с. 3–4].

Але в такому разі можна навести каверзніший приклад: чи належить до української культури Біблія?

Заперечуючи належність Біблії до нашої національної культури, ми ризикуємо вилучити з неї всі ікони і храми, всю систему свят і обрядів, без яких немислима культура побуту нашого народу впродовж віків. Звичайно, народна свідомість прийняла християнство з його віровченням і обрядовістю далеко не повністю відповідно до канонічної книжно-церковної норми. Та неможливо відокремити в культурному фонді нації **“власне українське”** від **“набутого християнського”**.

І, нарешті, ще одна складність, мабуть, найбільш серйозна: *що вважати нацією?* З якого часу можна говорити про українців як націю, а, отже, який період і який культурний комплекс належать до української національної культурної традиції?

Одразу слід відкинути відповідь, що здається найпростішою: спиратися на українську мову як необхідну ознаку української культури. По-перше, не вся культура втілюється в мові, По-друге, навіть такі сфери культури, як література, далеко не завжди опираються на національну мову. Нарешті, мова змінюється, і було б помилкою вилучати з історії української культури якийсь період тільки тому, що мова тих наших предків відрізнялася від сучасної.

Якби перш, ніж говорити про українську національну культуру, необхідно було знайти загальновизнану дефініцію нації, мета обговорення цієї проблеми була б безнадійною. Мабуть, і тут слід пошукати компроміси.

Аналогія, яка здається в цьому випадку корисною і доцільною, – це аналогія між *етносом* (народом, нацією) та *популяцією*.

Усе живе в природі поділяється на види, останні підрозділяються на популяції – групи особин певного виду, що живе на певній території. “Популяція”, якою є етнос (нація, народність), має із тваринною популяцією спільне тільки те, що групи людей розподілені на різні в культурному відношенні спільноти, які проживають на певних територіях. Ця різність, відносна відокремленість і територіальна прив’язаність соціально-культурних груп забезпечує інформаційну багатоманітність у суспільстві. Етнічна єдність нерідко усвідомлюється як “кровна”, біологічна спорідненість, але насправді є спорідненістю за культурою, а не за кров’ю. Людство культурно дискретне, як біологічно дискретний вид у світі живого. І кожен етнос є “кузнею культурної еволюції” завдяки цій дискретності людського світу. Новації в культурі відбуваються в рамках певного етносу, перебігають по етнічному культурному полю, взаємодіючи з іншими галузями цієї культури. Так відбувається і загальнолюдський культурний прогрес, бо етноси культурно не закриті один для одного, культурне “схрещування” відбувається безперервно, якщо відносини між етносами не складаються особливо нещасливо.

Національна чи етнічна організація є однією зі структур, що нагромаджують досвід і передають його новим поколінням. Як класифікувати етнічні спільноти, як відділити нації європейського типу від інших видів етнічної спільноти – це проблема антропології, соціології та філософії історії. Для історії культури достатньо констатувати, що певна спільність – може, не така згуртована, може, надто крихка, але спільність – існувала, в її рамках жила культура [11, с. 4–5].

Проблеми впливу культури на психіку й особливості світосприймання різних народів, серед інших, досліджує **етнопсихологія** – міждисциплінарна галузь знання, яка вивчає і розробляє:

- особливості психіки людей різних народів і культур;
- проблеми національного характеру;
- проблеми національних особливостей світосприймання;
- проблеми національних особливостей взаємин;
- закономірності формування і функції національної самосвідомості, етнічних стереотипів;
- закономірності формування співтовариств тощо [13, с. 787].

Оскільки властивості національної культури і властивості індивідів, що складають етнос (етнічну спільність), не тотожні, між культурологічними і психологічними дослідженнями етнопсихології завжди є певні розбіжності. Абстрактні, необґрунтовані висновки про психологічні особливості народів здатні образити національні почуття. Тут гостра проблема – надійність тестів та експериментальних процедур, які використовуються для дослідження етнічних спільнот.

Розробка етнопсихології, особливо її соціально-психологічних аспектів, має важливе значення для інтернаціонального виховання. В етнопсихології особлива увага приділяється вивченню психологічних причин етнічних конфліктів, знаходженню ефективних шляхів їх вирішення, а також виявленню витоків зростання національної самосвідомості, її розвитку в різних соціальних і національних середовищах [13, с. 788].

Немає єдності і в психологічних поглядах на культуру і її вплив на особистість. В західній психології донедавна найбільш поширеним були різні варіанти *психоаналітичного підходу*. Культура, за Фрейдом, – вся сума досягнень та інституцій, що відрізняють наше життя від життя тваринних предків і служить цілям захисту від природи і врегулювання взаємин.

Ґрунтується на двох началах: на оволодінні силами природи і на обмеженні людських потягів. Є і ще одна її підстава: примушення до праці.

Психологічний ареал культури – засоби примушення і способи, покликані примирити людей з культурою і винагородити їх принесені жертви.

Фрейдом розрізняються три ступені культури, характерні розвитком сексуального інстинкту й сексуальної моралі:

1) ступінь, на якому задоволення сексуального почуття не переслідує мети розмноження;

2) ступінь, на якому все, що не служить меті розмноження, пригнічене;

3) ступінь, на якому тільки законне розмноження допускається як сексуальна мета (ступінь, що відповідав сучасній Фрейдівій культурі) [13, с. 249–250].

Як і у разі багатьох складних понять, що тривалий час вивчаються психологами, таких як особистість, інтелект і патологічна поведінка, жодне визначення “культури” не є загальноприйнятим.

У сучасній західній крос-культурній психології спостерігається поширення *когнітивного* та *соціально-біхевіористичного* підходів до культури.

Так, сучасні американські психологи Кребер і Клакхон висловили припущення про те, що багато визначень містили “експліцитні або імпліцитні патерни поведінки або зразки для поведінки, що передаються за допомогою символів, становлять особливі досягнення груп людей ... (а також) уявлення і пов’язані з ними цінності” [5, с. 337].

Простежується недостатньо обґрунтована, як на наш погляд, тенденція до розрізнення матеріальної і суб’єктивної культури. Перша включає такі створені людиною об’єкти, як будинки і знаряддя праці, а друга охоплює реакцію людей на ці об’єкти у формі цінностей, ролей і атитюдів.

Дуже важливо визначити межі поняття культури, інакше воно може виявитися настільки всеосяжним, що нічого або майже нічого не зможе пояснити.

Оскільки велика частина крос-культурних досліджень має на меті з'ясування понять у тому вигляді, як їх уявляють собі носії культури, що вивчається, вплив *когнітивної психології* у цій галузі завжди був значним. Більшість робіт була присвячена знанням людей про навколишній їх світ, їх комунікацію, зумовлену цими загальними знаннями, і передачу цих знань наступним поколінням. При такому акценті третє визначення культури, яке належить Гіртцу, охоплює сутність крос-культурних досліджень: “Культура – це патерн значень, які історично передаються, втілені у символах, система успадкованих уявлень, виражених у символічних формах, за допомогою яких люди повідомляють, зберігають і розвивають свої знання про життя і свої атитюди до її різних сторін” [5, с. 337].

У дослідницьких проектах багато психологів використовує різні аспекти всіх трьох визначень. При вивченні *етноцентризму*, наприклад, той факт, що уявлення мають “додану цінність” (припущення, висловлене Кребером і Клакхоном), слід доповнити поняттям “символічних форм”, сформульованим Гіртцем. Той факт, що символи людей мають цінність, веде до етноцентричного мислення, особливо якщо це стосується таких суб'єктивних елементів, як ідеологія, релігія, мораль або закон. Етноцентризм відноситься до глибокого переконання, що власна культура завжди є найкращою (згідно з власними стандартами цієї культури), а всі інші поступаються їй [5, с. 337].

1.2. Предмет диференціальної крос-культурної психології

Крос-культурна психологія вивчає впливи культури на людську поведінку. Кажучи строгіше, вона займається емпіричним дослідженням членів різних культурних груп з досвідом, що ідентифікується, який веде до передбачених і значущих відмінностей і схожості у поведінці.

Споріднений слову “культура” термін, якому психологи приділяють багато уваги, – це *субкультура*. Цей термін часто використовується, коли йдеться про групи людей, що володіють досвідом (який може вплинути на

поведінку і який впливає на неї), відмінним від такої більшості людей даної країни або суспільства. Люди, що належать до субкультури, живуть в тій же самій країні або суспільстві, що і решта більшості населення, причому останніх часто називають культурою більшості (*majority culture*). Субкультура – це дуже гнучка назва, і її часто використовують для позначення девіантних груп, кажучи, наприклад, про субкультуру наркотиків або субкультуру банд мотоциклістів. Всякий раз, коли група людей створює свої власні норми, жаргон і засоби комунікації, їх дії нагадують різні субкультури. Зазвичай розвиваються і такі негативні наслідки, як недовіра до чужаків [5, с. 337].

Людина може належати до декількох субкультур, а також до культури більшості.

Деякі люди могли б вважатися членами даної культури, але вони явно відкидають певні цінності і моделі поведінки, що панують в рамках цієї культури. Прикладом можуть послужити молоді, добре освічені люди, що відкидають трудову етику і накопичення особистого багатства, а натомість віддають перевагу колективному володінню власністю. У таких випадках можна виділити декілька важливих моментів, які можна виявити практично у всіх крупних і складних культурах. По-перше, навіть якщо люди відкидають властиві культурі цінності і моделі поведінки, вони знайомі з тим, від чого вони відмовляються, оскільки їм було повідомлено про ці цінності і бажану поведінку і вони спостерігали за рештою людей, які дійсно приймають культурні норми. Другий момент, що заслуговує уваги, полягає в тому, що слід розглядати життя людей на всіх їх вікових етапах. Люди можуть повставати проти звичаїв у молодості, але, у міру дорослішання, прийняття культурних норм і цінностей часто демонструють свою функціональність. Дуже часто батьківські обов'язки навіть найзавзятіших радикалів примушують прийняти умовності.

Казіно приводить обговорення функціональної природи ідентичності людей в крос-культурних ситуаціях. Люди мають велику кількість можливих

ідентичностей через етнічне коріння (яке часто дозволяє робити заяви про множинну етнічну приналежність), релігійну належність, подорожі в інші культури, освіту, досвід роботи і т. д. Люди завжди можуть вибрати щонебудь з цього “шведського столу”, для того, щоб задовольнити вимоги різних ситуацій. Якщо члени певної етнічної групи дістають доступ до стипендій на здобування вищої освіти, то люди можуть наново відкрити свій зв’язок з цією групою через якогось давно забутого родича. Якщо бажано отримати робоче місце, то можна попросити друга (відвіку прихильного трудовій етиці) про сприяння [5, с. 338].

При аналізі міжкультурних відмінностей слід зважати на широке використання поняття “культури” як теоретично важливої змінної. Будь-яке визначення корисне до тих пір, поки воно допомагає дослідникам збирати цінніші дані. Існує небезпека того, що поняття культури стане настільки широким, що це обмежить його застосовність.

У своєму огляді досліджень із психології розвитку Харкнесс вказав на “невидимість культури в психологічній теорії”, стверджуючи, що нехтування цим поняттям, що історично склалося, призвело до зайвого упору на нативістські теорії розвитку дитини. Оскільки в процесі типового дослідження усередині будь-якої однієї країни безліч аспектів культури не оцінюється, результати дуже часто списуються на генетичні чинники і присутність або відсутність деяких передбачуваних універсальних процесів.

Аналогічним чином Таухей указував на важливість культури при аналізі невдач повторних досліджень у соціальній психології: “Масив досліджень з крос-культурної психології, що швидко збільшується, викликає в учених сумнів у тому, що багато базових відкриттів, які стосуються особистості та мікросоціальних процесів, можна розповсюджувати на різні культури” [5, с. 338].

1.3. Мета й переваги крос-культурних досліджень

Отримуючи користь з теоретичного осмислення “культури” антропологами, психологи самі проаналізували цілі крос-культурних досліджень і ті вигоди, які вони можуть принести для теорії розвитку.

Розширення спектра змінних. До найчастіше згадуваних вигод крос-культурних досліджень відноситься розширення спектра незалежних змінних або ширший спектр можливих реакцій на залежні змінні в інших культурах або при проведенні крос-культурних порівнянь. Поза сумнівом, найпоказовішим прикладом є вік, у якому віднімають дітей від грудей. Якщо дослідники цікавляться зв'язком між віком відняття від грудей та іншими рішеннями батьків щодо поведінки, пов'язаної з вихованням дітей, або між віком відняття від грудей і майбутньою дорослою особистістю дітей, що вирости, то в межах однієї культури тут спостерігається вельми незначний розкид. У США й більшості країн Західної Європи дітей віднімають від грудей у віці від 6 місяців до 1 року. Проте оскільки загальноприйнятий вік в інших культурах варіює в широких межах і може досягати іноді 5 років, то якщо вчені порівнюють вибірки з різних культур, вони можуть встановити зв'язок такого параметра, як вік відняття від грудей, з іншими змінними. В Архівах людських відносин (*HRAF – Human Relations Area Files*), чудово структурованої компіляції інформації, що відноситься до сотень культур, зібрані відомості, що стосуються безлічі проявів повсякденної поведінки людей у всьому світі. Дані, що містяться в них, були в основному зібрані антропологами і тому відносилися здебільшого до галузі їх інтересів (спорідненість, землеволодіння, ритуали). Ці дані стосувалися безпосередньо спостережуваної поведінки – віку відняття від грудей, дисциплінарних заходів, вживаних батьками, і кількості людей, що здійснюють турботу про дітей. Відомості про абстрактніші питання, які цікавлять психологів і які можна було б зібрати, тільки провівши обширні дослідження (наприклад, уявлення людей про інтелект, бажані риси особистості дитини, які

допомагали б дітям справитися з майбутніми змінами у житті), присутні в Архівах лише фрагментарно [5, с. 338].

В одній з перших великомасштабних дослідницьких програм, метою якої було встановити, які теорії – наочіння або вроджених задатків – більше відповідають істині, Сегалл та співавтори спробували співвіднести особливості оточення, в якому виховувалися люди, і незалежно оцінювані перцептивні механізми. Проте автори не змогли ефективно провести свою роботу ні в одній країні світу, оскільки в кожній конкретній країні спектр особливостей середовища був відносно вузький. Тоді вони досліджували значну кількість різних культур, риси яких варіювали в широкому діапазоні, особливо такі особливості, як присутність або відсутність будівель, побудованих за допомогою знарядь праці, кількість прямих кутів у розташуванні будівельних конструкцій і відкритих перспектив, що йдуть до горизонту. Дані, що стосуються реакцій людей на ряд зорових ілюзій, що і було тестом перцептивних тенденцій у цьому дослідницькому проекті, збиралися на 17 різних вибірках у США, Африці і на Філіппінах. Таким чином у представників різних культур були виявлені великі відмінності в схильності до зорових ілюзій, які систематично пов'язані з особливостями навколишнього середовища. Це було розцінено як доказ існування перцептивних механізмів, що набуваються в процесі наочіння. Заслугове особливої згадки важлива методологічна особливість цієї роботи, яка може виявитися корисною для різноманітних крос-культурних досліджень Сегалл виявив, що люди, які належать до культур, де рясніли будови з прямими кутами (“середовище, створене теслярем” (*carpentered environment*)), виявилися чутливішими до ілюзії Мюллера–Лайера, тоді як представники культур, де переважали відкриті перспективи, були сприйнятливіші до горизонтально-вертикальної ілюзії. Так, жителі США, в порівнянні з африканськими сільськими жителями, були сприйнятливіші до першої ілюзії і менш – до другої. Взаємодія між вибіркою і стимулами виключає безліч

можливих альтернативних пояснень, таких як незнайомство із завданням в одній або декількох вибірках [5, с. 338].

1.4. Виокремлення крос-культурних змінних

Можливість виокремлення крос-культурних змінних, що зустрічаються разом в одній культурі й, отже, змішуються при будь-якому статистичному аналізі, можна вивчити окремо в інших культурах або шляхом крос-культурного порівняння. Класичним прикладом цього є аналіз поведінки, яку З. Фрейд назвав “едіповим комплексом”, проведений Б. Малиновським. При крос-культурному аналізі едіпового комплексу виявилось, що спостереження Фрейда ґрунтувались лише на обмеженому наборі умов, що існували у Відні в кінці ХІХ ст.

На островах Тробріан Малиновський спостерігав, що батько зовсім не завжди стає об’єктом ворожості хлопчика. Неприязнь була скоріше спрямована проти брата матері, який у цій культурі підтримував дисципліну. Таким чином, виходячи з того, хто є джерелом підтримки дисципліни, викликаючи до себе нелюбов, можна було передбачити напружені стосунки хлопчика зі своїм дядьком по материнській лінії. Малиновський висловив припущення, що хлопчик дійсно може переживати неприязнь до батька, але зовсім не тому, що батько є коханцем матері, а внаслідок виконання ним дисциплінарних функцій. Таким чином, крос-культурні спостереження прояснюють ситуацію, що існує у європейсько-американських народів.

У багатьох роботах “крос-культурні” або “культурні” змінні служать просто ярликами для пакета змішуваних понять. Аналізуючи міжкультурні шлюби, Фонтейн і Дорх працювали з різними категоріями подружніх пар, що дозволило їм розкласти на складові надмірно загальний термін “крос-культурний”. Вони збирали дані про пари, що перебувають у міжетнічних шлюбах, у яких подружжя мало різний колір шкіри; про пари, що складаються з вихідців з різних країн, але не розрізняються за кольором

шкіри; і про пари, в яких подружжя належало до різних релігійних конфесій. Крім того, вони збирали дані про внутрішньокультурні шлюби, щоб диференціювати проблеми, з якими стикаються всі одружені пари, від тих, які мають міжкультурний аспект. Дослідники виявили, що в міжетнічних шлюбах спостерігалася інша динаміка, ніж у парах, в яких подружжя було вихідцями з різних країн. Міжетнічні пари заявляли про більшу кількість труднощів, які, як вони відчували, виникали із зовнішніх чинників у їх общинах, тоді як пари вихідців з різних країн, що не розрізняються за кольором шкіри, убачали більше проблем, пов'язаних з внутрішніми чинниками шлюбних партнерів або самих шлюбів. Автори тлумачили ці результати як демонстрацію того, що інша країна походження не породжує такий же рівень негативної реакції общини, як відмінності в кольорі шкіри. Таким чином, міжетнічні пари насправді стикаються із зовнішніми чинниками, на які вони повинні реагувати і які, що вельми природно, використовуються для пояснення багатьох проблем, пов'язаних із шлюбом. Відмінності між країнами не так помітні для общини, але вони реальні для подружжя, тому подружжя, що походить з різних країн, відносить більше проблем на рахунок внутрішніх чинників, ніж міжетнічні пари. Важливий методичний момент полягає в тому, що Фонтейн і Дорх не змогли б провести відмінності в локусі атрибуції (внутрішньому або зовнішньому), якби вони працювали тільки з широкою категорією "крос-культурних шлюбів". Замість цієї категорії вони розклали агреговану змінну на важливі складові частини міжетнічної пари і пари, що складається з вихідців із різних країн [5, с. 339].

Дослідження контексту, в якому відбувається поведінка. Навколишнє середовище надзвичайно важко операціоналізувати. Дослідження соціального контексту стало предметом інтенсивних досліджень психологів, що займаються крос-культурними проблемами. Оскільки дослідники, що приїжджають, не мають дуже великого досвіду відносно повсякденного соціального контексту, то в інших культурах вони можуть легше

абстрагуватися від соціальних ситуацій і сформулювати гіпотези про відносний внесок індивідуальних і контекстуальних чинників.

Час від часу психологи, зацікавлені в застосуванні результатів досліджень, можуть з користю застосувати знання соціального контексту. Джордан і Тарп розробили програми для навчання читанню гавайських дітей. Вони не добилися скільки-небудь значущого успіху, запозичивши вже готові програми. Але коли вчені досліджували повсякденну поведінку дітей у їх будинках і в їх власній общині, вони виявили, що діти проводять дуже багато часу, розповідаючи історії один одному або слухаючи розповіді дорослих. Тоді дослідники використовували цю практику на уроках, і навички читання швидко й істотно покращали.

Так звані *стандартизовані тести* розраховані на учнів середньої школи в США. Виникло питання; чи придатні ці тести для дітей з інших культур? Цією важливою проблемою займалися найвидатніші фахівці з теорії тестів. Відповідь залежить від соціального контексту, в якому передбачається використовувати результати тестів. Якщо на їх підставі робити висновки про базову компетенцію дітей, про те, як вони мислять, або порівнювати їх вроджені задатки з представниками інших груп, тести використовуватимуться неправомірно і не даватимуть реальної картини. Проте якщо метою тестування буде оцінка успішності навчання дітей з якоїсь однієї культурної групи в школах, які більш звичні дітям з іншої культурної групи, тоді тести можуть дати справедливі результати.

Максимізація відмінностей характеристик респондентів. Якщо гіпотези отримують підтвердження в різних країнах, то вони заслуговують серйознішого відношення, ніж припущення, підтвержені лише дослідженнями гомогенного населення однієї країни. При крос-культурних дослідженнях варіація характеристик респондентів, що не відносяться безпосередньо до гіпотез, максимальна, і часто цю варіацію надзвичайно складно отримати в одному місці дослідження. Проте, якщо відкриття

підтверджується, незважаючи на варіацію, викликану іншими культурами, то гіпотеза, мабуть, дуже міцна.

Дослідження із соціальної психології, проведені в США, показують, що існує сильний взаємозв'язок між сприйманою схожістю двох і більше людей і рівнем привабливості їх один для одного. Брюер з'ясувала причини соціальної дистанції між цілими дійсно відмінними групами, що мають різними цілі й іноді історично конфліктують одна з одною. Вона перевірила міцність гіпотези про зв'язок схожості й атракції, зібравши дані про міжгрупове сприйняття для 30 племінних груп у Східній Африці [5, с. 339].

Міцність цієї гіпотези можна перевірити за наявності істотної додаткової варіації, яку створюють різні місця досліджень (в Африці), відмінності в економіко-освітньому прогресі й відмінності у фізичній відстані між племенами. Результати показали, що сприймана схожість виявилася наймогутнішим предиктором атракції, вимірюваної за шкалою соціальної дистанції.

1.5. Загальнокультурна та культуроспецифічна системи координат: еміка й етика

Еміка (*emics*) й етика (*etics*) відносяться до двох цілей або завдань крос-культурних досліджень. Одна з них припускає встановлення законів, достовірних для всіх культур, і створення теоретичних рамок, корисних для порівняння людської поведінки в умовах різних культур. Це – “етична” мета. Іншим завданням крос-культурних досліджень є формулювання принципів, справедливих для будь-якої окремої культури, при цьому приділяється увага тому, що самі люди вважають важливим для себе і з чим вони знайомі. Подібний аналіз повинен виключити запозичені ззовні культурні схеми, оскільки, за визначенням, дослідник не в змозі проникнути в суть еміки, використовуючи чужорідні засоби; засоби повинні бути місцевими. Це – “емічний” тип аналізу.

Учені, що займаються крос-культурними дослідженнями, намагаються у своїй роботі одночасно бути й етичними, й емічними. Система, запропонована Брісліном, запозичена з роботи Пржеворського і Тьюна, дає хороше уявлення про такі спроби. Дослідник приступає до перевірки концепції, яка може володіти крос-культурною валідністю, не забуваючи про те, що не всі сторони цієї концепції у різних культурах повинні бути однаковими. Ці аспекти можуть розрізнятися як для культур різних народів, так і для різних культур і навіть субкультур в межах однієї країни [5, с. 339].

Розглянемо емічні й етичні культуроспецифічні аспекти на прикладі дослідження *авторитарного консерватизму*.

Міллер, Сломчинський та Шонберг вивчали смислове значення, яке вкладається в поняття “Авторитарний консерватизм” у Польщі та США. Вони спробували знайти набір таких критеріїв для оцінки, які мали б сенс для респондентів з обох країн. Потім за допомогою цих критеріїв можна було б зміряти загальнокультурне або індивідуальне значення для респондентів із США і Польщі. Крім цього, дослідники намагалися знайти параметри, які вимірювали б культуроспецифічні аспекти поняття авторитарного консерватизму. Був складений один список параметрів, що забезпечує успіх вимірювань у Польщі, і ще один – для успішної оцінки додаткових аспектів у США. Еміко-етичний підхід припускає високу вірогідність того, що поняття мають різне смислове значення у різних культурах. Замість того щоб заламувати руки і нарікати на труднощі при проведенні вимірювань у різних культурах, дослідники, що дотримуються цього підходу, за початкову точку приймають необхідність розглядати і загальнокультурні, і культуроспецифічні аспекти різних понять.

Емічні проблеми потребують довгих назв. Існують такі аспекти загального поняття, які не зовсім знайомі людям однієї країни, що намагаються зрозуміти жителів іншої. Оскільки Міллер і її колеги хотіли довести свої результати до зведення аудиторії і в США, і в Польщі, то їм довелося детально розтлумачити еміку. Ядро поняття відносно легко описати,

оскільки за визначенням воно представлено загальними для обох країн аспектами. Проте оскільки еміка однієї країни малознайома жителям іншої, іноді необхідні хитромудрі ярлики. Використання еміко-етичної схеми переслідує і практичні цілі, наприклад, готує людей до життя в інших країнах, що відрізняється від життя на батьківщині. Етичні аспекти поняття можна використовувати для знайомства з матеріалом, присвяченим життю іншої культури, оскільки ці аспекти мають загальне значення. Емічні аспекти можна вводити пізніше й приділяти їм особливу увагу, оскільки еміка іншої країни може виявитися невідомою і достатньо заплутаною [5, с. 340].

1.6. Крос-культурні дослідження навчання і пізнання

Великою мірою під час перших крос-культурних досліджень навчання і пізнання спостерігачі порівнювали відповіді й реакції різних культурних груп у різних частинах світу з відповідями та реакціями євроамериканців, тому здивування дослідників з приводу того, як поволі прогресувало наuczіння у представників інших культур, як неефективно люди організовували матеріал, який слід було вивчити, якими неглибокими здавалися пояснення їх реакцій і якими тихими та байдужими виглядали люди тоді, коли (на думку експериментаторів) їм надавалася приадна можливість навчитися чомусь новому і/або продемонструвати успіхи в навчанні, було неминучим. Виступаючи проти подібної інтерпретації, декілька досвідченіших у крос-культурних дослідженнях учених уважно проаналізували результати цих робіт і рекомендували бути обережнішими при інтерпретації результатів. Поштовхом до проведення подальших досліджень стала демонстрація того, що на наuczіння сильно впливає соціальний контекст, у якому люди живуть і працюють.

Так, Лабов проаналізував складну проблему, яка полягає в тому, що чорношкірих дітей у США їх білі шкільні вчителі визначають як “нетовариських” (*noncommunicative*) і “загальмованих” (*nonfluent*). Проте

коли ці ж самі діти перебувають у компанії рівних їм за межами школи, вони вражають своєю товариськістю і винахідливістю; насправді вербальна винахідливість є бажаною рисою, що впливає на статус. При проведенні аналогічного аналізу група під керівництвом М. Коула досліджувала труднощі, з якими стикаються в школах діти з ліберійського племені *кпелле*, що різко суперечать тим навичкам, які вони демонструють за стінами школи. Вчителі часто виносять їм вердикт про “неадекватність у школі”, хоча їх уміння, проаналізовані М. Коулом поза школою (наприклад, визначення об’єму), іноді набагато перевершували ті, якими володіли зіставлені групи у США [5, с. 340].

Ретельне вивчення цих та інших ситуацій, пов’язаних з навчанням, спонукало М. Коула підсумовувати результати своєї величезної роботи в короткому твердженні: “Культурні відмінності в процесі пізнання полягають скоріше в конкретних ситуаціях, до яких застосовуються ці процеси, ніж в існуванні процесу пізнання в одних групах і його відсутності в інших”. Цей узагальнюючий закон має багато наслідків. Він означає, що люди, незалежно від конкретної культури, володіють відповідними уміннями і навичками, але виключно важливі ситуативні характеристики, що дозволяють їх використовувати [6].

Ще один наслідок полягає в тому, що про компетентність не завжди можна судити за рівнем виконання завдань. Якщо людина не в змозі виконати завдання або добре пройти тест, це не означає відсутності у неї здібностей. Цей висновок суперечить звичайному переконанню, згідно з яким людина, що не виконала завдання на задовільному рівні, не володіє достатньою компетентністю або здібностями. Бажаніше в цьому випадку пояснення, за яке гаряче ратує М. Коул, полягає в тому, що саме завдання або ситуативна природа випробування також можуть породжувати погане виконання. Ці ситуативні елементи включають незвичайні матеріали в завданні, незвичні часові обмеження при виконанні завдання, присутність стороннього з

високим статусом, який перевіряє тест, що примушує випробуваного нервувати, і т. п.

1.7. Методи крос-культурних досліджень: комунікація з випробовуваними

Методи крос-культурних досліджень стали особливою галуззю, вивченню якої присвячені цілі книги. Базовий елемент хорошої методології – *комунікація з випробовуваними*. Без ясного розуміння інструкцій дослідника й того, що означають реакції випробовуваних у відповідь, дослідження може виявитися не тільки помилковим, але і небезпечним.

Для того, щоб можна було перевірити наявність хорошої комунікації між дослідниками і учасниками дослідження, були розроблені різні методики. Ірвін і Керролл запропонували декілька етапів тестування:

- 1) розділення випробовуваних для того, щоб уникнути збентеження;
- 2) усні інструкції з використанням наочних допоміжних засобів;
- 3) переклад інструкцій, здійснюваний типовими представниками групи респондентів;
- 4) практика на простих прикладах під керівництвом дослідника;
- 5) початок будь-якої серії тестів із завдань, вже знайомих респондентам;
- 6) створення доброзичливої атмосфери під час тестування.

Якщо предметом дослідження є складне поняття, таке як поняття стадії розвитку дітей згідно з теорією розумового розвитку Ж. Піаже, воно може проводитися у вигляді навчального дослідження.

Комунікації між дослідником і учасниками може значно допомогти введення елементів творчості. Де Ласей переконався в тому, що діти австралійських аборигенів розуміють такі терміни, як “червоний”, “коло” і “круглий”, показуючи їм дерев’яні моделі і пропонуючи їм пограти із зразками різної форми, що зафарбовані у різні кольори. Їх також просили

показати приклади цих термінів до того, як почався справжній експеримент із вивчення здатності до класифікації.

В іншій роботі Прайс-Уїльямс досліджував засвоєння різних понять Піаже представниками племені *тів* у Центральній Африці. У експерименті із збереження дискретних властивостей стандартний метод Піаже передбачає використання намистин у коробочках. Прайс-Уїльямс спробував його застосувати, але несподівано зіткнувся з комунікативними труднощами, після чого замінив намистини на горіхи, з якими люди з племені *тів* були знайомі набагато краще. Результати виявилися близькими до демонстрованих дітьми європейських націй. У багатьох крос-культурних дослідженнях, де євроамериканських дітей можуть порівнювати з дітьми, що належать до інших культур, існує чинник, який можна визначити як “явна увага до комунікації з випробовуваними”. Коли цей чинник присутній в експерименті, зростає вірогідність схожості результатів для євроамериканської та інших культур. Стандарти комунікації з випробовуваними стали настільки високими, що коли дослідники повідомляють про нижчі результати яких-небудь вимірювань у представників однієї культури в порівнянні з іншими, то досвідчені читачі бажають отримати гарантії того, що ці дані не є наслідком нездатності дослідника забезпечити якнайкраще виконання завдань.

Будь-яке визначення психології повинне враховувати спостереження, проведені в різних частинах світу, а не тільки в тих декількох країнах, у яких історично проводилася найбільша кількість досліджень. Таким чином, крос-культурні дослідження займають центральне місце у розвитку психології. Їх внесок повинен зрости у майбутньому, оскільки все більше психологів з різних країн звільняються від обмежень, що накладаються європейськими і американськими теоріями. Психологи в інших країнах можуть створювати свої власні теорії для того, щоб дати пояснення експериментальним даним, що відрізняються від прогнозів, зроблених на основі євро-американських теорій. Крос-культурні дані можуть скоректувати результати, отримані тільки для декількох країн, указуючи на специфічні обмеження теорій. Більш того,

крос-культурні факти можуть дати стимул до нового мислення, яке, у свою чергу, приведе до нових і більш загальних теорій [5, с. 340].

2. Крос-культурна психологічна оцінка

Психологічна оцінка спирається на систематичне співвідношення із специфічними поведінковими або фізичними змінними. Поведінкові змінні можна розділити на уміння й очікування. Так, уміння підійматися на кокосові пальми за їжею або водити автомобіль могло б виявитися необхідним в одній культурі й нерелевантним у іншій. Фізичні дані в цілому мають більшу крос-культурну достовірність. Значущість їх, наприклад ваги, яку здатен підняти індивід, ґрунтується на результатах конкретного аналізу умінь і очікувань, властивих тій або іншій культурі.

Згідно з Девідом Векслером, “інтелект, при його операціональному визначенні, є не що інше, як сукупна або загальна здатність індивіда доцільно діяти, раціонально мислити й ефективно взаємодіяти зі своїм оточенням”. У прийнятті рішення про крос-культурну придатність інтелектуальних тестів необхідний аналіз релевантності їх пунктів або завдань. Припустимо, людині пропонується відповісти на таке питання: “Чому необхідна свобода преси у суспільстві?” В одній культурі це питання могло б породити різноманітні думки відносно цінності отримання інформації, яка не піддається цензурі. В іншій культурі поняття свободи преси може виявитися позбавленим сенсу. Вербальні питання характеризуються обмеженою крос-культурною придатністю. Та все ж оцінка словникового запасу і побіжності мови може надавати цінну інформацію про мовну продуктивність і, отже, про інтелект. У тестуванні інтелекту завдання на час виконання, такі як складання абстрактного малюнка з кубиків, прийнято вважати вільними від культурних обмежень. Проте при оцінці інтелекту дітей австралійських аборигенів виявилось, що в ситуації виконання завдань на якийсь час такі діти нерідко виявляли набагато більшу цікавість до того, щоб “спробувати на зуб”

секундомір експериментатора, ніж до конструювання з кубиків абстрактних малюнків. Недолік знайомства з типом завдання і об'єктами, необхідними для його виконання, може виявитися каменем спотикання при крос-культурній оцінці інтелекту. Для внутрішньокультурної оцінки інтелекту повинні розроблятися завдання, орієнтовані на вирішення проблем, що відносяться до даної культури. Ступінь виправданості застосування таких завдань у конкретних культурах обмежує їх крос-культурну придатність [7, с. 342].

Дані про відмінності етнічних груп, що регулярно наголошуються, за показниками тестів академічних досягнень послужили причиною до введення коректувань у процедуру прийняття рішень, таких як використання критичних показників. Так, в основу вибору критичного показника для конкретної людини могла б бути покладена її приналежність до певної расово-етнічної групи. Прихильники використання критичних показників стверджують, що це дає можливість приймати справедливіші в культурному й етнічному відношенні рішення. Супротивники підкреслюють, що установка різних критичних показників відповідає скоріше політичним, ніж освітнім інтересам, і що в результаті подібного роду маневрів освітні інструменти втрачатимуть свою прогностичну валідність.

Оцінка емоційного стану і функціонування в крос-культурному контексті була розроблена в рамках Міжнародної класифікації хвороб (МКБ-9, *International Classification of Diseases-9*), з подальшим уточненням в Міжнародній класифікації хвороб (*International Classification of Diseases*). Тим самим були досягнуті деякі успіхи в операціональному визначенні і описі патологічних емоційних станів у представників різних культур.

Лікарі часто спостерігають присутність характерних патернів симптомів у представників різних культурних груп. Розуміння значення наміру індійської вдови кинутися у погребальне багаття її померлого чоловіка вимагає від діагноста розуміння не тільки релігійного, але і соціального й економічного контексту такої поведінки. Такий суїцидальний намір може

розглядатися в одному суспільстві як абсолютно ірраціональний, проте в очах іншого суспільства це може бути цілком виправданим вчинком.

Психологічна оцінка соціального функціонування може здійснюватися шляхом інтерв'ювання оцінюваних осіб та інших людей, пов'язаних з ними соціальними відносинами, проведення об'єктивних і проектних особистісних тестів, а також шляхом спостереження за поведінкою таких осіб у природних або штучно створюваних ситуаціях.

Для оцінки соціального і емоційного функціонування часто користуються перекладами об'єктивних особистісних тестів мовами відповідних культур. Труднощі, зв'язані з перекладом іншою мовою, в рівній мірі розповсюджуються і на об'єктивні психологічні тести. Інші труднощі пов'язані з їх форматом примусового вибору. Ще однією проблемою є адекватність використовуваних норм. Належна оцінка крос-культурної валідності об'єктивних особистісних тестів вимагає звернення, принаймні до п'яти важливих вимірювань:

- а) семантичного,
- б) технічного,
- в) змістовного,
- г) критеріального;
- д) концептуальної еквівалентності.

Навіть добре обґрунтоване і перевірене в різних культурах твердження про те, що людина схильна не довіряти іншим, повинне тлумачитися в контексті того культурного і мікрокультурного оточення, в якому функціонує людина [7, с. 343].

Мабуть, деякі проективні тести подають надію на їх крос-культурну застосовність. Проте кореляція результатів проективної оцінки з вимірюваннями відкритої соціальної поведінки була давно визнана недостатньою.

Безпосереднє спостереження за поведінкою в природних і штучних ситуаціях виявляє свою перевагу відносно врахування крос-культурної

специфічності й чутливості. Проте воно вимагає від дослідника великих часових витрат і викликає труднощі в правильному розумінні сенсу дій випробуваного.

Згідно з гіпотезою конвергенції, суспільства неминуче починають набувати схожості, оскільки вони мають тенденцію до індустріалізації.

3. Культурно вільні тести

Термін “культурно вільні тести” (culture fair tests) відноситься до тестів, “справедливих” відносно будь-якої конкретної культурної групи. І хоча технічно неможливо розробити тест, повністю позбавлений систематичних помилок, зумовлених культурними чинниками, існує безліч прикладів таких тестів, які, на думку авторів, можуть називатись “культурно вільними” за природою. Тест є культурно зміщеним, коли члени однієї культурної групи дискримінуються за їх здатністю відповідати на питання виключно на основі тієї культури, в якій вони виростили. Наприклад, якщо завдання тесту містить слова або фрази, які зазвичай використовують представники середнього класу білих американців, але рідко – бідні чорношкірі американці, то цей тест даватиме систематичну помилку відносно останніх. Згідно з твердженням У. Джеймса Пофама в праці “Сучасні педагогічні вимірювання” (*Modern educational measurement*), необ’єктивність у тестуванні з’являється всякий раз, коли члени якоїсь підгрупи несправедливо караються або, навпаки, отримують переваги унаслідок приналежності до даної підгрупи. Ця необ’єктивність може приймати різні форми і виявлятися:

- а) у якостях тесту, таких як стиль формулювань;
- б) у манері тестування;
- в) у манері інтерпретації результатів.

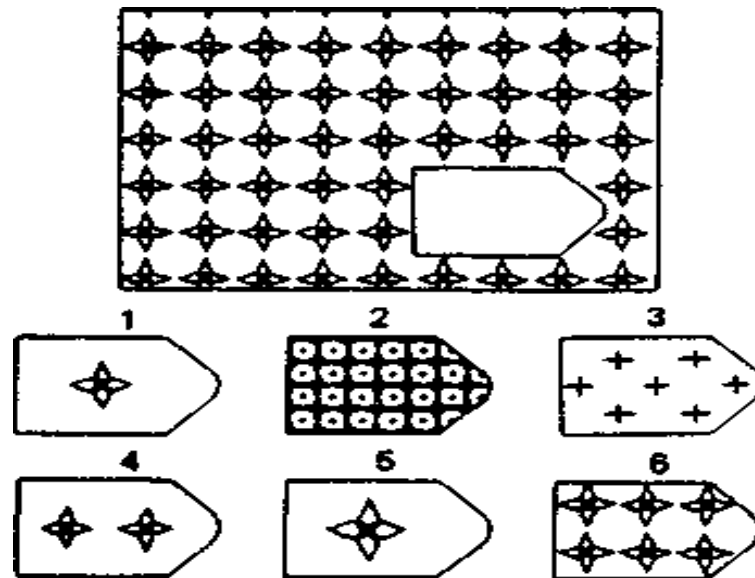
Тест вважається культурно зміщеним тоді й тільки тоді, коли він вимірює щось різне у двох або більше субкультурах, а зовсім не тому, що різні культурні підгрупи отримують різні оцінки за цим тестом. Іншими

словами, тест не обов'язково дає зміщені щодо певної культури результати, коли діти меншини оцінюються нижче як група, ніж діти більшості населення. Дана невідповідність може означати, що в процесі навчання дітям, що належать до цієї меншини, просто не дали інформації, необхідної для відповідей на питання тесту і, отже, для відображення недоліків освітнього процесу [8, с. 346].

Хоча більшість авторів тестів свідомо прагне понизити пов'язану з певною культурою упередженість при виборі та формулюванні завдань, складанні інструкцій та інтерпретації результатів тестування, робилося немало спроб створити культурно вільні тести, що спеціально конструювалися так, щоб отримати однакові розподіли оцінок для різних підгруп. Більшість таких тестів вимірює рівень загальних невербальних здібностей. У результаті однієї з цілеспрямованих, широкомасштабних спроб створити тест, вільний від впливу культури, з'явився тест загального інтелекту Девіса–Іллса. Передбачалося, що він вимірюватиме загальну здібність до міркування, спираючись на дію з мальованими картинками людей у знайомих ситуаціях, а не з чисто словесним або абстрактним матеріалом. Тест призначався для роботи з дітьми у віці від 5 до 12 років. Випробовувані розглядали кожну картинку і робили вибір з трьох можливих пояснень, що зачитуються дослідником. Проте дослідження показали, що надійність і валідність цього тесту явно недостатні і що він не скорочує відмінностей між підгрупами за показниками результативності, що виявляються за допомогою інших тестів інтелекту [8, с. 346].

Інший підхід до вільного від впливу культури тестування був розроблений Лайонелом Пенроузом і Дж. К. Равеном, що опублікували серію тестів “Прогресивні матриці” Равена. Ці тести були розроблені для оцінки єдиного загального фактора інтелекту (фактора *g*), який, згідно з теорією Чарльза Е. Спірмена, виявляється у всякій інтелектуальній діяльності і, отже, повинен вимірюватися всіма когнітивними тестами. Існує три форми “Прогресивних матриць” Равена: “Стандартні прогресивні матриці” для

обстеження осіб у віці від 6 років і старше; “Кольорові прогресивні матриці” для обстеження дітей у віці від 4 до 10 років; “Прогресивні матриці підвищеної складності” для обстеження “неабияких” підлітків і дорослих. Завдання випробовуваного – вибрати одну з шести можливих варіантів вставок, відповідних для заповнення порожнього місця в матриці-шаблоні (мал. 17.1). Тести проводяться індивідуально або в групах і без обмеження в часі. Інструкції дуже прості. Кольорові прогресивні матриці легші для маленьких дітей, ніж стандартні, й особливо корисні для обстеження дітей із затримками психічного розвитку. Будь-яку з форм ПМР можна заповнити протягом 1 години або швидше.



Мал. 17.1. Зразок завдання із тесту “Прогресивні матриці” Равена

Культурно вільні тести інтелекту Кеттелла здебільшого не містять картинок і словесних завдань; їх можна проводити як індивідуально, так і в групі, хоча іноді дуже довгі словесні інструкції можуть утруднити проведення цього тесту з великими групами. Дослідження за допомогою тесту Кеттелла показали, що різні культурні підгрупи не отримують однакових середніх оцінок. Ці результати в сукупності з даними інших досліджень говорять про

те, що відмінності в середніх оцінках підгруп навряд чи можна пояснити тільки наявністю словесних завдань у тестах [8, с. 347].

Ще один підхід до вільного від впливу культури тестування реалізований Джейн Мерсер у Системі мультикультурного множинного оцінювання (*System of multicultural pluralistic assessment – SOMPA*). Цей підхід полягає у використанні батареї вимірювальних інструментів і подальшому порівнянні отриманих оцінок не тільки з нормою в національній групі, але і з оцінками дітей зі схожим походженням.

4. Культурні відмінності

Культурні відмінності найбільш чітко проявляються при вивченні *етнічних груп*. Спочатку цей термін використовувався відносно груп людей, які були біологічно пов'язані. Спосіб використання був навмисно розширений, і етнічна група тепер розглядається як будь-яка група із загальними культурними традиціями і відчуттям ідентичності. Таким чином, етнічні групи можуть об'єднуватися історією і традицією (євреї), мовою (індіанці Дакоти), географією (скандинави), соціологічним визначенням раси (чорні американці), релігією (мусульмани) тощо. Зазвичай цей термін призначений для менших груп у складі великих, хоча не завжди; деякі соціальні психологи називають домінуючу в суспільстві групу етнічною групою. Хоча етнічні групи часто є расовими групами, ці терміни більше не використовуються синонімічно [3, с. 522–523].

Спосіб мислення і дій людей розрізняється залежно від їх належності до тієї або іншої культури. Внаслідок важливості культури в житті людини фахівці в галузі соціальних наук давно цікавилися її впливом на особистість і поведінку. Культури розрізняються не тільки за способом виробництва й підтримання життя, але й за тим, чим люди володіють і як вони мислять.

Антропологи й соціальні психологи показали вигоди вивчення простих (гомогенних) суспільств з метою порівняння їх із такими складними

(гетерогенними) культурами, як культура США. Спостерігаючи поведінкові відмінності, вони можуть отримати уявлення про те, які види і форми поведінки змінюються від культури до культури, а які є відносно постійними і зустрічаються у всіх культурах. Іноді результати таких порівнянь буквально вражають і роблять істотний вплив на погляди представників соціальних наук відносно поведінки і розвитку людини.

Класичний приклад такої зміни – зміна поглядів вчених на розвиток підлітків після дослідження Маргарет Мід культури Самоа, опублікованих у збірці праць “З південних морів” (“*From the south seas*”). На початку 1900-х рр. Г. Стенлі Холл представив доводи (особливо переконливі в його 2-томній праці “Юність” (“*Adolescence*”)) на користь того, що підлітковий вік – це стадія, що породжується фізіологічною перебудовою на основі закладеної у генах програми. На його думку, оскільки “буря і натиск” – наслідок змінних фізіологічних процесів, така поведінка є універсальною і виявляється у будь-якій культурі. Щоб перевірити цей висновок, Мід вирішила провести польові дослідження на Самоа. Вона виявила, що методики батьківського виховання дітей там істотно відрізняються від прийнятих в американській культурі. Батьки самоанських дітей прагнули уникати конфліктів з ними, не обмежували гри дітей і не примушували силою виконувати які-небудь завдання. Внаслідок такого м’якого поводження батьків зі своїми дітьми між ними рідко виникали конфлікти і емоційна напруга, що приводить до зривів. Діти грали групами, і лише старші з них використовували якусь владу [1, с. 347].

Коли діти досягали підліткового віку, вони стикалися з тими ж умовами виховання, що й у більш ранньому віці: правила і обмеження, оскільки вони встановлювалися не батьками, а традицією, не викликали конфліктів й емоційного дискомфорту, а покарання не приводило до появи образ або ворожого ставлення. “Буря і натиск” – істотна сторона підліткового віку в розвинених культурах – тут ніяк не виявлялися. І це при тому, що ті ж самі фізіологічні зміни були невід’ємною частиною життя кожної дитини. С. Холл

пов'язував втрату душевної рівноваги й емоційний дискомфорт, що так часто зустрічаються у поведінці підлітків, з фізіологічною перебудовою в організмі; але незважаючи на те, що організм самоанських підлітків зазнавав тих же змін, вони не супроводжувалися емоційною напругою і дискомфортом.

У результаті досліджень Маргарет Мід були зроблені певні узагальнення і з'явилися нові питання. Як багато в поведінці зумовлено культурою і що саме залежить у ній від тілесної конституції? Це питання все ще продовжує викликати спори.

5. Культурний детермінізм

Терміном “культурний детермінізм” (*cultural determinism*) позначається віра в те, що культура розпоряджається долею кожної людини. Рут Бенедикт у праці “Моделі культури” (*Patterns of Culture*) стверджувала, що діти стають частиною своєї культури зі всіма її усвідомлюваними можливостями і обмеженнями, які спрямовують хід їх життя. Такий детерміністичний погляд на розвиток людини ясно дає зрозуміти, що, хоча люди і вважають, ніби вони самі приймають рішення, вибираючи будинок, одяг або навіть продукти харчування, насправді їх вибір визначається культурою: все, що людина робить, їсть і відчуває, зумовлене її культурою. Це могутня дія культури досягає максимуму до часу, коли дитині виповнюється 5 років, так що вона просто не уявляє собі іншого способу поведінки, окрім щепленого культурою [2, с. 348].

Діти часто переживають фрустрацію і негативні почуття при зіткненні з культурними нормами і очікуваннями. Цей процес майже завжди супроводжується обуренням і неприязню з їх боку. Останнім часом це обурення виявляє себе в зіткненні з побутовою стороною життя і в засудженні стандартів “благополуччя”. Діти прагнуть до автономії і вільного виразу спонук, проте таке прагнення призводить до конфлікту з тими, хто виконує роль “агентів” культури. Звичайно ж, найважливішими з них є

батьки, особливо мати. Більшість дітей, що ростуть у сім'ях, де існує згуртованість і стабільність, приймають культурні норми, підтримувані батьками. Цьому прийняттю сприяють емоційні узи між дітьми і батьками. Завдяки взаємозалежності унаслідок емоційного задоволення діти поведуться відповідно до настанов і бажань своїх батьків. У процесі аккультурації діти інтерналізують приписи своєї культури, так що ціновані в ній способи поведінки стають частиною їх особистості.

Важливість культури в детермінації поведінки чітко є видимою в концепції “соціального годинника”: культурно зумовлена поведінка не тільки складає справжню суть нашого життя; очікувана і схвалювана в конкретній культурі поведінка повинна бути “привласнена” людиною до певного часу. Цю концепцію представляють Берніс Ньюгартен і Ганхїлд О. Хагестада. Таким чином, життя людини підрозділяється на періоди, через які ми проходимо згідно з “розкладом”, складеним культурою, в якій живемо; життя повинне протікати з певною швидкістю, співвідносячись з цим наперед встановленим графіком руху. В періоди дитинства, зрілості і старості культура надає сприятливі можливості і видає нагороди (або позбавляє того і іншого) не тільки залежно від кількості прожитих років, але і від того, наскільки синхронізований хід життя індивіда з соціальним годинником, передбаченим даною культурою.

Таким чином, як підкреслює Терон Александер у праці “Проблеми життєвого шляху” (*The life course issues*), культурний детермінізм означає, що насправді ми практично позбавлені можливості вибрати свій життєвий шлях. Культурний детермінізм залишає небагато можливості для індивідуальної свободи або експериментування з варіантами вирішення проблем, відмінними від прийнятих у цій культурі, як, втім, і не допускає вільного виразу індивідуальних відмінностей, заснованих на генетичній мінливості [2, с. 348].

Конфлікт з культурними нормами особливо часто спостерігається у підлітків. Культура наполегливо вимагає відповідності віковим очікуванням,

але підліткам іноді говорять, що вони ще недостатньо дорослі, щоб претендувати на певні привілеї, а іноді – що вони вже дуже великі, щоб поводитися так само. В результаті виникають непорозуміння і суперечки.

Значна частина дослідників уважає, що хід розвитку визначається як біологічними, так і іншими чинниками, які існують у культурі. Жан Піаже, наприклад, у роботі “Витоки інтелекту в дітей” стверджує, що порядок стадій розвитку визначається дією чинників дозрівання. Таким чином, багатьох привертає підхід, згідно з яким фізичні впливи, на додаток до культурних, розглядаються як важливі чинники детермінації людської поведінки.

6. Культуроспецифічні розлади

Термін “культуроспецифічні розлади” (*culture-bound disorders*) відноситься до психологічних порушень, поширеність яких обмежується представниками окремих етнокультурних груп і традицій. І сам цей термін, і поняття, що стоїть за ним, вельми спірні й були темою широких дискусій, оскільки піднімають принципові питання про універсальність психологічних розладів. На думку деяких дослідників, культуроспецифічні розлади – це просто варіанти порушень, що зустрічаються у жителів західних країн. Інші ж вважають, що ці розлади специфічні для представників “незахідного” світу і не вписуються у рамки психіатричних класифікацій Заходу [9, с. 348].

Основні дискусії ведуться навколо питання про вплив культури на психопатологію. Більшістю учених-психіатрів культурні змінні розглядалися як неістотні. Таким чином, якщо культуроспецифічні розлади дійсно існують, то культурі повинна відводитися важлива роль у походженні психічної патології. А це ставить важко вирішувані проблеми перед біологічними концепціями психічних розладів.

Для опису культуроспецифічних розладів використовується ряд термінів:

- а) екзотичні психози;
- б) атипові психози;

- в) езотеричні розлади;
- г) істеричні психози;
- д) етнічні психози;
- е) культуроспецифічні реактивні синдроми;
- ж) культуроспецифічні розлади.

Усі ці терміни відображають відсутність чіткого розуміння природи таких захворювань. Чи слід їх уважати психотичними або невротичними розладами? Чи мають вони біогенне або психогенне походження? Чи є вони просто варіантами психічних захворювань, спостережуваних у представників західної культури, або ж це унікальні в культурному відношенні види порушень? Відповісти на ці питання складно. Кількість зафіксованих випадків культуроспецифічних порушень обмежена, а їх опис не відповідає науковим вимогам. Часто зібрані матеріали багаті думками і бідні фактами. Оскільки багато дослідників навіть не мали доступу до хворих, вони були вимушені довіряти відомостям, отриманим від третіх осіб, що не мали достатньої підготовки з цих питань.

Види культуроспецифічних розладів

У клінічній і науковій літературі повідомлялося більш ніж про 30 видів культуроспецифічних розладів. Проте тільки невелика частина цих захворювань розглядалася достатньо серйозно, і в даній темі ми обмежимося обговоренням чотирьох розладів: **лата** (*latah*), **амок** (*amok*), **сусто** (*susto*) і **коро** (*koro*).

Лата. Лата зустрічається головним чином серед корінного населення Малайзії та Індонезії. Захворювання спостерігається як у чоловіків, так і у жінок, проте частіше у останніх. Дві його головні складові – реакція переляку і подальша наслідувальна поведінка, яка включає *ехолалію* (повторення сказаного іншою людиною), *ехопраксію* (повторення дій іншої людини), *автоматичну копролалію* (імпульсне вимовляння непристойних слів), а також *змінену свідомість* і *страх*. Ці симптоми можуть повторюватися. У більшості випадків розладу передують раптовий стрес.

Антрополог і психіатр Г.Б.М. Мерфі, що працює у галузі транскультуральної психіатрії, висунув декілька теорій походження *лати* і зв'язку цього захворювання з культурними чинниками. Він стверджує, що певні методи дитячого виховання у Малайзії й Індонезії роблять корінних жителів схильними до гіпернавіюваності, яка потім пов'язується із статевою функцією.

Дослідники висловлюють припущення про схожість *лати* з істеричними розладами, що зустрічаються в Південно-Східній Азії, Сибіру і різних частинах Японії. Поу Менг Яп, психіатр, що багато писав про культуроспецифічні розлади, розглядаючи їх з позицій транскультурального підходу, відзначав, що *лата* має схожість з такими розладами, як: маячня (*miryachit*), амурах (*amurakh*), олонізм (*olonism*), іму (*imu*), імубако (*imubacco*), йонг-да-хте (*yong-dah-hte*), бахтші (*bahtschi*), юан (*yuan*), малі-малі (*mal-mali*), “jumping frenchmen” і арктична істерія (*Arctic hysteria*). З усіх культуроспецифічних розладів *лата* – найулюбленіший предмет досліджень.

Амок. Згідно з Мерфі, слово “*амок*” вперше зустрічається в європейській літературі в 1552 р. в звітах португальських мандрівників по Південно-Східній Азії, де описуються релігійні фанатики, що присягалися пожертвувати своїм життям у битві з ворогами. З часом воно перетворилося на термін для позначення осіб, у яких періоди відходу в себе й апатії раптово змінювалися спалахами манії, ажитації та жорстокими нападами на оточуючих. Часто напад вдавалося зупинити лише тоді, коли в цілях самозахисту захопленої *амоком* людину ранили або вбивали.

Висувалися різні теорії *амоку*, що приписували причину цього розладу гарячковим (лихоманка) (наприклад, малярії) і негарячковим (наприклад, сифілісу) інфекційним захворюванням, опіумній наркоманії, хронічним хворобам (наприклад, ураженню головного мозку) і соціопсихологічному дистресу. Жодна з теорій не витримала випробування часом; деякі ж дослідники прийшли до висновку, що *амок* є не синдром окремої хвороби, а

експлозивний дисоціативний стан, який може виникати через цілий ряд причин.

Пфайфер відзначає, що *амок* може викликатися дією безлічі чинників, зокрема хронічними захворюваннями, інфекціями, позбавленням сну, статевим збудженням, середовищним стресом або жарою. Він стверджує, що захворювання протікає в три фази. У *першій фазі* людина занурена в себе, замкнута, пасивна і виявляє неврастенічні реакції. У *другій фазі* у неї (фактично всі хворі – чоловічої статі) проявляються ознаки деперсоналізації, дереалізації і параної, почуття люті і соматична симптоматика. У *третьій фазі*, або *фазі амоку*, хворий приходять в незбориме збудження, люто кричить і накидається на оточуючих із зброєю (наприклад, мачете), не віддаючи звіту в своїх діях і нічого не пам'ятаючи. Якщо хворого в цій фазі не вбивають, то за нею настає виснаження сил і повернення до нормальної свідомості. А. Ків відзначає, що *амок* схожий з розладами, що зустрічаються в інших частинах світу, включаючи “злобну тривогу” в Африці, катхард (*cathard*) у Полінезії, псевдонайт (*pseudonite*) у пустелі Сахара і негі-негі (*negi-negi*) у гірських районах Нової Гвінеї.

Сусто. Сусто, відоме ще як еспанто (*espanto*), зустрічається серед іспаномовного населення у Центральній і Південній Америці, а також серед іспаномовних переселенців у США. Вивченням цього розладу займалися Рубел і Гобейл. Хоча *сусто* зустрічається у осіб різної статі й у всіх вікових групах, найчастіше цей розлад виявляють у дітей і молодих жінок. Термін “*сусто*” застосовується до широкого спектра феноменів.

Загалом *сусто* означає “втрату душі”. Розлад починається з переживання сильного почуття страху, услід за яким настає втрата ваги і апетиту, з'являється блідість, втома, млявість, неохайність і сильна спрага.

Пропонувалося декілька теорій *сусто*. А. Ків висловив припущення, що *сусто* – це тривожний розлад, що викликається неприйнятними імпульсами, які ставлять індивіда в залежність від таких захистів, як проекція, ізоляція і зсув. Крім того, А. Ків стверджує, що *сусто* дає можливість грати роль

“хворого”, яка приносить істотну вторинну вигоду, що одержується у вигляді проявів уваги і любові. Він пише: “Сусто – це ... культурнозначимий синдром тривожної істерії, що дозволяє хворому отримати визнання”. Гобейл обстоює думку, що розвиток *сусто* у дітей може бути зумовлений почуттям ненадійності положення і страхами, пов’язаними із занедбаністю, особливо при частих переїздах і поїздках батьків.

Коро. Коро (іноді ще називають шук янг (*shook yong*)) спостерігається у жителів китайського походження в Південно-Східній Азії і Гонконзі. У чоловіків цей розлад характеризується сильним страхом, пов’язаним з ідеєю, що його пеніс поступово йде всередину тіла. У жінок воно може виявлятися у вигляді страху, що їх груди стискаються або ж статеві губи втягуються всередину. Проте даним розладом страждають головним чином чоловіки. Його описали Яп і Рін, що пояснюють розвиток коро вірою в баланс *інь* і *ян* – жіночого і чоловічого начала, яке може порушуватися унаслідок статевих надмірностей. Сильна боязнь цього приймає форму нападів паніки або навіть страху смерті. Крім того, часто присутній сором за свої дії, особливо якщо дана особа знаходить вихід, вдаючись до послуг повій або до мастурбації.

Класифікація культуроспецифічних розладів

Хоча деякі учені і вважають, що культуроспецифічні розлади є дисфункціями, які характерні саме для тих етнокультурних умов і традицій, в яких вони зустрічаються, інші дотримуються думки, що це всього лише варіанти розладів, що виявляються у західному світі.

А. Ків запропонував таку класифікацію культуроспецифічних розладів:

- а) тривожні стани: коро, сусто;
- б) фобічні стани: мал оджо (*mal ojo*), смерть Вуду;
- в) депресивні розлади: хіва-ітчк (*liiwa-itchk*), психоз віндиго (*windigo*), “злобна тривога”;
- г) істеричні розлади: лата;
- д) obsесивно-компульсивні неврози: шинкейшитсу (*shinkeishitsu*), фригофобія;

е) диссоціативні стани: амок, піблоктог (*pibloktoq*), хсі пінг (*hsieh ping*), одержимість духами.

За А. Ківом, культуроспецифічні розлади можна розподілити за підкласами західних невротичних розладів.

Яп уважав багато культуроспецифічних розладів варіантами реактивних психозів. За його припущеннями, вони складають чотири базисні форми психопатології:

а) первинні реакції страху: сусто, “магічна смерть”, лата, малі-малі, іму, мір’яхіт, йонг-да-хте і “магічний страх”;

б) гіпереридичні (*hypereridic*) реакції люті: амок, негі-негі;

в) культурно зумовлені нозофобії: коро;

г) трансівні стани дисоціації: психоз віндиго, хсі пінг.

Ці форми також можна рознести за трьома основними категоріями психогенних або реактивних психозів, запропонованих Шнайдером (K. Schneider, 1959): 1) емоційні синдроми (коро, сусто); 2) параноїдні синдроми і 3) синдроми порушеної свідомості (лата, амок, негі-негі, хсі пінг і віндиго).

Роль культурних чинників в етіології, початку, маніфестації, протікання і наслідки психічних розладів встановлені достатньо надійно (Marsella & White, 1982, Triandis & Draguns, 1981). Тому недивно, що певні культурні умови і традиції пов’язують з певними розладами. Для західної психіатрії було досить складно пристосувати свої знання до того, що кожна культура сприяє розвитку та збереженню специфічних розладів. “Універсальні” патології, безперечно, існують, проте й вони не можуть повністю уникнути впливу культурних чинників. Тобто в цьому сенсі всі психологічні розлади є культуроспецифічними. Це відноситься до шизофренії та депресії в такому ж ступені, як і до коро, лати, амоку та інших власне “культуроспецифічних” розладів. Останні привертають нашу увагу до етноцентричних упереджень у західній психіатрії і, таким чином, дають нам можливість прояснити загадку походження та інші проблеми, що відносяться до всіх психологічних розладів [9, с. 348–350].

7. Культур-шок

Упровадження терміна “культур-шок” (*culture shock*) (для опису тривоги, викликаного втратою відчуття того, *що, коли і як* потрібно робити в новому для себе культурному середовищі) зазвичай приписують Калверу Обергу. Людина, що потрапила в чужу культуру, виявляє, що звичні орієнтири зникли і заміщені дивними або незнайомими. В результаті у приїжджого можуть виникати найрізноманітніші стани – від неясного почуття дискомфорту до повної дезорієнтації, що вимагає певної перебудови мислення. Взагалі кажучи, будь-яка нова ситуація – наприклад, нова робота, нові стосунки, новий спосіб життя або нові сусіди, – може зажадати деяких коректувань ролі і змін ідентичності аналогічно культур-шоку. Іноді поняття культур-шоку використовують для позначення загальної ситуації, коли людина вимушена пристосовуватися до нового порядку, при якому не працюють раніше засвоєні культурні цінності й моделі поведінки.

Проблеми, що викликаються культур-шоком, можна розпізнати, спираючись щонайменше на шість відмітних ознак.

По-перше, звичні орієнтири поведінки, очікуваної від конкретної людини, або взагалі відсутні, або їх значення змінене.

По-друге, цінності, які така людина вважала справжніми, бажаними, привабливими і важливими, можуть втратити всі ці якості.

По-третє, дезорієнтація унаслідок культур-шоку викликає емоційний стан тривоги, депресії і навіть ворожості, що змінюється від легкого неспокою до “шквалів” сліпої, неприборканої люті.

По-четверте, має місце незадоволеність новим способом життя і ідеалізація старого.

По-п'яте, звичні способи відновлення сил і душевної рівноваги, які до цього зазвичай спрацьовували, більше не допомагають.

По-шосте, з'являється відчуття, що цей стан перманентний і ніколи не пройде.

Входження в нову культуру часто вимушує людину негативно оцінювати як цю нову, так і свою колишню культуру. До недавнього часу вважалося, що культур-шок несе з собою один тільки негативний досвід. Оберг указував щонайменше на шість аспектів культур-шоку:

- а) напруга унаслідок витрати сил на психологічну адаптацію;
- б) почуття втрати і позбавлення відносно того, що стосується колишніх друзів, статусу, роду занять і майна;
- в) неприйняття людини новою культурою і її неприйняття нею самою;
- г) втрата ясності відносно ролі, ролевих очікувань, почуттів і Я-ідентичності;
- д) здивування, неспокій, огида або обурення відносно культурних відмінностей нового і колишнього способу життя;
- е) усвідомлення власного безсилля унаслідок нездатності вписатися в нове навколишнє середовище.

Інші автори застосовували термін Оберга ширше, включаючи “культурну втому”, “мовний шок”, “ролевий шок” і “всеосяжну невизначеність”. Всі ці визначення зберігали єдність основного значення, прикладаючи його до різних окремих аспектів даної проблеми.

Пітер Адлер спробував описати процес і встановити послідовність стадій переживання культур-шоку. Його модель включає п'ять стадій:

- а) первинний контакт, або стадія “медового місяця”, коли новоприбулий переживає цікавість і збудження “туриста”, але при цьому його базисна ідентичність все ще пов'язана корінням з рідним ґрунтом;
- б) друга стадія пов'язана з дезінтеграцією старої системи знайомих орієнтирів, при якій особа відчуває себе збитою з пантелику і пригніченою вимогами нової культури; типове також почуття самозвинувачення і власної неспроможності перед лицем виниклих труднощів;

в) третя стадія припускає реінтеграцію нових орієнтирів і збільшене уміння функціонувати в новій культурі. Типові емоції, пов'язані з цією стадією, – гнів і образа відносно нової культури як причини труднощів і менш відповідного для життя місця, ніж колишнє середовище. Оскільки на цій стадії гнів спрямований зовні, то таким особам дуже складно надати яку-небудь допомогу;

г) на четвертій стадії продовжується процес реінтеграції у напрямі набування автономії і збільшення здатності бачити позитивні і негативні елементи як у новій, так і в старій культурі;

д) п'ята стадія характеризується незалежністю: людина досягла, нарешті, “бікультурності” і тепер здатна функціонувати і в старій, і в новій культурі.

Ця послідовність стадій чи кроків описується U-подібною або, включаючи повернення на батьківщину, W-подібною кривою, коли процес пристосування повторюється в умовах колишньої культури. Черч розглядає одинадцять емпіричних досліджень на підтвердження гіпотези U-подібної кривої. Ці дані підтверджують загальну гіпотезу, проте повне відновлення до первинного рівня позитивного функціонування так і не отримує пояснення. У п'яти з цих дослідженнях не вдалося підтвердити гіпотезу U-подібної кривої, що свідчить про відсутність підкріплення основної тези даними, отриманими на різних вибірках. Незважаючи на недолік емпіричних доказів, U-подібна крива як модель культур-шоку має підвищений евристичний попит.

Фурнем і Бохнер обговорюють ряд проблем у зв'язку з гіпотезою U-подібної кривої стосовно культур-шоку. По-перше, дуже багато залежних змінних, такі як депресія, самота, ностальгія та інші атитюди, можуть розглядатися як різні сторони процесу пристосування. По-друге, визначені лише окремі ділянки U-подібної кривої у працях, де ця гіпотеза перевірялася на різних вибірках осіб, що були на момент початку дослідження на різних рівнях пристосування і тому змінювалися з різною швидкістю. Фурнем і Бохнер висловлюють думку, що емпіричні дослідження процесу культур-

шоку повинні зосереджуватися на інтерперсональних, а не на інтраперсональних змінних.

Кілі виявив, що у багатьох випадках співробітники Канадського агентства міжнародного розвитку (*Canadian International Development Agency*), що переживали сильний культур-шок у тривалих зарубіжних відрядженнях, зрештою працювали більш продуктивно, ніж ті, у яких культур-шок був трохи виражений або зовсім відсутній. Це узгоджується з позицією П. Адлера, який стверджував, що культур-шоку – це процес міжкультурного наочіння, який призводить до більшого самопізнання і особистісного зростання; така позиція на даний момент зустрічає більше розуміння, ніж віднесення культур-шоку до захворювань. Рубен і Кілі прийшли до висновку, що інтенсивність і спрямованість культур-шоку не пов'язані з патернами психологічної адаптації. В деяких випадках вираженість культур-шоку позитивно позначалася на підсумковій професійній ефективності в новій обстановці.

Фурнем в огляді літератури на тему пристосування осіб, що тимчасово проживають у чужій країні, намагався класифікувати різні види культур-шоку, підкреслюючи скоріше його інтерперсональний, ніж інтраперсональний аспект.

Згідно з *першим підходом*, поява культур-шоку пов'язана з географічним переміщенням, що викликає реакцію за типом оплакування. вираженням туги з приводу втрачених зв'язків. Проте не всякий культур-шок пов'язаний з горем, і немає ніякої можливості передбачити у кожному окремому випадку тяжкість втрати і відповідну глибину туги.

Згідно з *другим підходом*, провина за переживання культур-шоку покладається на фаталізм, песимізм, безпорадність і зовнішній локус контролю людини, що потрапляє у чужу культуру. Проте це не пояснює відмінностей в ступені дистресу і суперечить припущенню, що більшість “мандрівників” – суб'єктивно – має внутрішній локус контролю.

З *третього погляду* культур-шок – це процес природного відбору або виживання найпристосованіших, коли виживають тільки кращі. Але таке пояснення дуже спрощує присутні змінні, оскільки більшість досліджень культур-шоку ретроспективна, а не прогностична.

Згідно з *четвертою думкою*, провина за виникнення культур-шоку покладається на недоречні в новій обстановці очікування приїжджого. Але немає ніяких доказів зв'язку між незадоволеними очікуваннями і поганим пристосуванням.

Прихильники *п'ятої позиції* стверджують, що причиною культур-шоку є негативні події та порушення щоденного розпорядку в цілому. Проте зміряти події, що відбуваються, і встановити причинність дуже складно: чи то самі постраждали є винуватцями негативних подій, чи то негативні події примушують страждати цих людей.

Згідно з *шостою думкою*, культур-шок викликається розбіжністю цінностей через відсутність взаєморозуміння і конфліктів. Але ж якісь цінності більш адаптивні, ніж інші, і ціннісний конфлікт сам по собі не може бути достатнім поясненням.

Сьоме пояснення пов'язує культур-шок з дефіцитом соціальних навичок, унаслідок чого соціально неадекватні або недосвідчені люди переживають важчий період пристосування. Проте в такому поясненні зменшується роль особистості і соціалізації, а в такому розумінні пристосування присутній прихований етноцентризм.

Восьма позиція: провина покладається на недолік соціальної підтримки, причому цей підхід запозичує аргументи з теорії прихильності, теорії соціальної мережі і психотерапії. Проте достатньо складно кількісно виміряти соціальну підтримку чи розробити механізм або процедуру соціальної підтримки, щоб перевірити дане пояснення [10, с. 350–351].

П.Б. Педерсен, розвиваючи дослідження Томаса Коффмана, запропонував ряд стратегій адаптивної поведінки, що допомагають справитися з культур-шоком.

По-перше, приїжджий повинен усвідомити, що будь-яка важлива зміна в житті, як правило, має наслідком стрес і дискомфорт, і в цьому немає нічого незвичайного або патологічного. Страждання, заподіювані культур-шоком, можуть у меншій мірі сприйматися як брак чого-небудь або хвороба, якщо визнати культур-шок нормальною реакцією на зміни.

По-друге, збереження особистої цілісності і самоповаги повинне стати основною метою того, хто переживає культур-шок. Приїжджі часто відчувають втрату свого статусу в новій культурі, мова, звичаї і порядки якої йому незнайомі. Таким людям потрібні підбадьорення і підтримка для збереження правильного Я-образу і відновлення упевненості в своїх силах.

По-третє, на пристосування до нової культури повинен відводитися якийсь час, що дозволяє уникнути тиску або поспіху. Кожна людина пристосовується в своєму індивідуальному темпі, залежно від ситуації. Для остаточного “примирення” нового і старого, може, потрібно більше часу, ніж здається, але цей час повинен пройти.

По-четверте, усвідомлення адаптаційних патернів допоможе приїжджому виробити нові навички і розуміння ситуації. Склавши схему процесів, що приводять до появи культур-шоку, і передбачивши подальший хід пристосування у вигляді логічної послідовності стадій, можна зробити цей процес конкретнішим і однозначнішим. Депресію і почуття провалу слід сприймати як одну із стадій адаптаційного процесу, а не як постійну складову своєї нової ідентичності.

По-п'яте, словесне маркування симптомів культур-шоку допоможе приїжджому інтерпретувати емоційні реакції на стрес у ході адаптації. Знання того, що інші люди переживали культур-шок і вижили або навіть стали сильнішими завдяки такому життєвому досвіду, може підбадьорювати і обнадіювати.

По-шосте, те, що людина легко пристосовувалася в рідній культурі, зовсім не означає, що адаптація до чужої культури буде легкою. В деяких випадках приїжджі можуть почувати ностальгію сильніше, якщо на

батьківщині вони жили набагато краще. Можливо також, що люди переносять свої старі проблеми в нову культуру, що веде до поганого пристосування в обох культурах, хоча вони-то якраз прагнуть позбавитися від старих проблем, втікши в нове культурне середовище.

По-сьоме, якщо не можна запобігти культур-шоку, то можна підготувати людей до переходу в нову культуру й, отже, полегшити процес пристосування. Така підготовка могла б включати вивчення мови, культури, моделювання ситуацій, у які зазвичай потрапляють приїжджі, й зустрічі з представниками земляцтв.

Сучасна теоретична перспектива, в якій ведуться дослідження культур-шоку, утворена рядом практично загальноприйнятих припущень.

По-перше, культур-шок – це не хвороба, а процес навчіння, яким би неприємним або хворобливим він не був. Проте культур-шок може бути пов'язаний з патологічними станами або призводити до шкідливих для здоров'я реакцій.

По-друге, в ширшому сенсі культур-шок може відноситися до положення, що виходить за межі ситуації “приїжджий в іншій країні”. Люди, що переживають будь-які радикальні зміни у своєму житті, можуть проходити через процес адаптації або акомодатії, що нагадує культур-шок.

По-третє, поки неможливо (якщо можливо взагалі) виміряти процес розвитку культур-шоку або довести гіпотези U- або W-подібної кривої, хоча все ще зберігається евристична цінність культур-шоку як пояснювальної моделі.

По-четверте, існують способи підготовки людей до переживання культур-шоку, сприяючі в ході цього процесу полегшенню страждань і незручностей.

І нарешті, культур-шок – це поширене явище, з яким, – більшою чи меншою мірою – свого часу стикається більшість людей [10, с. 351].

Питання і завдання для самоперевірки

1. Дайте характеристику предмета крос-культурної психології.
2. В чому полягає психологічна сутність культури і її вплив на особистість?
3. Які проблеми вирішує диференціальна крос-культурна психологія?
4. В чому полягають переваги крос-культурних досліджень?
5. Яким чином можна виділити крос-культурні змінні для об'єктивного їх дослідження?
6. Проаналізуйте загальнокультурну та культуроспецифічну системи координат у крос-культурних дослідженнях (еміка й етика).
7. Наведіть приклади крос-культурних досліджень навчання і пізнання та поясніть їх.
8. Яких вимог до спілкування з випробуваними потрібно дотримуватись під час крос-культурних досліджень?
9. Яким чином здійснюється крос-культурна психологічна оцінка?
10. Яким вимогам мають відповідати культурно вільні тести?
11. На які психологічні особливості людини впливають культурні відмінності між ними?
12. Як впливають культурні відмінності на детермінацію поведінки особистості на різних стадіях її розвитку в онтогенезі?
13. Проаналізуйте сутність і природу культуроспецифічних розладів.
14. Дайте характеристику змісту та симптоматики основних культуроспецифічних розладів?
15. Охарактеризуйте позитивні й негативні наслідки для особистості феномену культурного шоку.

Література

1. Александер Т. Культурные различия (*cultural differences*) // Психологическая энциклопедия. – 2-е изд. / Под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. – С.-Пб.: Питер, 2003. – С. 377–348.
2. Александер Т. Культурный детерминизм (*cultural determinism*) // Психологическая энциклопедия. – 2-е изд. / Под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. – С.-Пб.: Питер, 2003. – С. 348.
3. Большой толковый психологический словарь. – ООО “Издательство АСТ”; Издательство “Вече”, 2001. – Т. 1 (А–О): Пер. с англ. Ребер Артур. – 592 с.
4. Большой толковый психологический словарь. – ООО “Издательство АСТ”; Издательство “Вече”, 2001. – Т. 2 (П–Я): Пер. с англ. / Ребер Артур. – 560 с.

5. Брислин Р. Кросс-культурная психология (*cross-cultural psychology*) // Психологическая энциклопедия. – 2-е изд. / Под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. – С.-Пб.: Питер, 2003. – С. 337–341.
6. Коул М. Культурно-историческая психология: наука будущего. – М.: Когито-Центр, Издательство “Институт психологии РАН”, 1997. – 432 с., илл., табл.
7. Кофф Дж. У. Кросс-культурная психологическая оценка (*cross-cultural psychological assessment*) // Психологическая энциклопедия. – 2-е изд. / Под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. – С.-Пб.: Питер, 2003. – С. 342–343.
8. Мак-Милан Дж.Г. Культурно свободные тесты (*culture fair tests*) // Психологическая энциклопедия. – 2-е изд. / Под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. – С.-Пб.: Питер, 2003. – С. 346–347.
9. Марселла Е.Г. Культуроспецифичные расстройства (*culture-bound disorders*) // Психологическая энциклопедия. – 2-е изд. / Под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. – С.-Пб.: Питер, 2003. – С. 350–351.
10. Петерсен П.Б. Культур-шок (*culture shock*) // Психологическая энциклопедия. – 2-е изд. / Под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. – С.-Пб.: Питер, 2003. – С. 350–351.
11. Попович М.В. Нарис історії культури України. – 2-е вид., випр. – К.: “АртЕк”, 2001. – 728 с.: іл.
12. Психологическая энциклопедия. – 2-е изд. / Под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. – С.-Пб.: Питер, 2003. – 1096 с.: ил.
13. Словарь практического психолога / Сост. С.Ю. Головин. – Минск: Харвест, 1997. – 800 с.
14. Тайлор Э.Б. Первобытная культура: Пер. с англ. – М.: Политиздат, 1989. – 573 с.
15. Чепелева Н.В. Культура. Психологія особистості: Словник-довідник / За ред. П.П. Горностая, Т.М. Титаренко. – К.: Рута, 2001. – 320 с.
16. Філософський словник / За ред. В.І. Шинкарука. – 2-ге вид., перероб. і доп. – К.: Гол. ред. УРЕ, 1986. – 800 с.

Розділ 18

Соціокультурна детермінація індивідуальних відмінностей

План

1. Соціокультурна координата індивідуальності.
2. Крос-культурні дослідження фізичного розвитку, психічних процесів і особистості.
3. Виховання в контексті культури.
4. Етнічна самосвідомість та етнічні переваги.
5. Національний характер.

Ця тема присвячена найбільш могутньому чиннику в детермінації групових відмінностей – етнічно-культурному. Досить парадоксальним чином, унаслідок нерозрізнення зв'язності еволюції рас і відповідних ним культур, у цьому чиннику злилися в нерозривну єдність *генетично-расові* та *соціокультурні* компоненти. При цьому вплив других визнається безумовно визначальним на нинішньому етапі розвитку людської історії. Головним персонажем у розділі, що представляється, є *культура*, яка, – за відсутності загальноприйнятого визначення – інтерпретується як система знань і звичаїв, традицій, що включають перевагу ціннісних орієнтації, моральні й етичні норми, переконання і забобони, деякі фізичні параметри середовища (тип організації простору й інтер'єр приміщень тощо). Крім цього, важливо враховувати ще ряд істотних ознак, щоб називатися “культурою”, система значень і традицій повинна бути прийнята відповідною ідентифікаційною групою (при цьому не важливо, чи є група лише частиною популяції або ж великим співтовариством), а також передаватися від одного покоління до іншого (Cole, 1992; 1997; Betancourt & Lopez, 1993). Як відмітив І. Сепір, “світи, в яких живуть різні спільноти, є різні світи, а не один і той же світ, що позначається різними словами” (Sapir, 1929, p. 209). Важливе і ще одне

твердження, яке набуло все більшого розповсюдження серед психологів, – кожен суб'єкт має весь спектр психологічних рис, але різні культури сприяють розвитку одних і не сприяють розвитку інших індивідуальних рис [8, с. 299].

1. Соціокультурна координата індивідуальності

Вплив культурного контексту на формування людських відмінностей переоцінити неможливо. Будучи настільки ж очевидним, наскільки й важковловимим – у сенсі наукової верифікації – процес соціокультурної детермінації більшості індивідуальних і групових змінних привертає фахівців багатьох галузей людинознавства. Психологи ж, на думку Майкла Коула, понад усе спантеличені у зв'язку з цими двома питаннями [5]:

1. Чому нам, психологам, так важко утримувати у свідомості факт впливу культури на психіку?

2. Якщо я належу до психологів, переконаних у тому, що культура є фундаментальною складовою людських думок і вчинків, як я можу зробити це переконання науково прийнятним?

Важливість відповіді на друге питання продовжує залишатися життєво необхідною умовою впродовж вже багатьох сторіч людської історії, протягом яких расові й національні забобони розділяли людей на “наших” і “не-наших”, “своїх” і “чужих”, “правовірних” і “варварів”. Чужаки при цьому наділялися рисами, що визначають їх положення десь посередині між дикунами і тваринами. У своїй “Системі Природи” Карл Лінней виділив два види людей – *Homo Sapiens* і *Homo Monstrous*, віднісши до останніх великих і незграбних патагонців, китайців з конічними головами, маленьких боязких горців та інших. При всій упередженості, ця наївна класифікація, що включає описи американців, європейців, азіатів і африканців, послужила прообразом майбутнього науково обґрунтованого поділу людства на раси.

З моменту свого народження психологія як наука, за задумом Вундта, розділялася на дві самостійні галузі – експериментальну (загальну) психологію і культурну, тобто психологію народів. Перші класичні дослідження расових і етнічних відмінностей були зроблені антропологами. Броніслав Малиновський (*Malinowski, 1927*) перевіряв гіпотезу Зігмунда Фрейда про роль Едипового комплексу у формуванні характеру на популяції жителів Тробріанських (Папуа Нова Гвінея) островів і виявив, що в культурах, де дядько (як найближчий родич) грає важливу роль, у хлопчиків не виникає конфлікту з батьком, як передбачав психоаналіз. Досліджуючи вплив культурного контексту на характер, Маргарет Мід (*Mead, 1928*) виявила, що в юнацькі роки самоанці набагато більш витримані, ніж американці [8, с. 300].

2. Крос-культурні дослідження фізичного розвитку, психічних процесів і особистості

На сучасному етапі розвитку людинознавства, починаючи з праць Герберта Спенсера і Вільгельма Вундта, питання про відмінності між людьми, детерміновані своєрідністю культурного середовища, займає почесне центральне місце. Систематичні дослідження цих відмінностей, зумовлених впливом етнічних чинників, ведуть відлік з роботи співробітників Інституту Людських Відносин Єльського університету (США) Джона Уайтінга й Ірвіна Чайлда (*Whiting & Child, 1953*). Оскільки нас цікавить певний, диференціально-психологічний аспект проблеми, зупинимося на деяких примітних висновках і фактах.

Ранній фізичний розвиток

Викликають великий інтерес дані порівняльного аналізу фізичного розвитку немовлят, що відносяться до різних рас.

Чорні немовлята – незалежно від того, чи народилися вони в Африці або в будь-якій іншій країні – розвиваються швидше не тільки після народження,

але вже в пренатальний період. Вони також випереджають своїх білих однолітків у розвитку моторних навичок, починаючи раніше ходити, і мають явні відмітні фізичні особливості, маючи важчі кістки, довші ноги і розвиненіші м'язи (*Smith, 1978; Tanner, 1978*).

У протилежність тільки що розглянутій групі, немовлята з азійських країн виявляються повільнішими за низкою основних моторних показників. Ці відмінності можуть бути зумовлені як чинником біологічного дозрівання, так і етнічними чинниками, що впливають на рівень активності або спокою (*Freedman, 1979*). Дані цього ж автора, що провів порівняльний аналіз поведінки немовлят з чотирьох етнічних груп, – кавказької, китайської, навахо і японської, – показали, що кавказькі немовлята більш активні та збуджені, важче піддаються заспокоєнню; навахо і китайські немовлята спокійніші, тоді як японські немовлята реагують енергійніше, але легше заспокоюються, ніж їх кавказькі однолітки.

Недавні дослідження Джерома Кагана і його колег були спрямовані на порівняння поведінки чотиримісячних немовлят з Китаю, Ірландії і Євро-Американської групи. Китайські немовлята були значно менш активні, менш збудливі і менш голосисті, в порівнянні з двома іншими групами. Білі немовлята з Америки демонстрували найбільш сильні реакції на нові стимули – звуки, світло і запахи (*Kagan et al., 1994*).

Оскільки ці відмінності були виявлені у немовлят, вони не можуть бути прямо зумовлені батьківським впливом, тим більше поки що дуже незначним життєвим досвідом. Разом з тим, Д. Фрідман (*Freedman, 1979*) та інші дослідники відзначають, що китайські і японські матері набагато менше розмовляють з немовлятами, ніж кавказькі жінки. Оскільки ці відмінності виявляються з першого моменту появи дитини на світ, вони не можуть бути наслідком реакції матерів на спокійнішу поведінку власних дітей. Хоча, зрозуміло, схожість темпераментальних патернів у діаді “мати-дитина” значно підсилює етнічні відмінності, що виявляються згодом [8, с. 301–302].

Пізнавальні процеси

Якщо говорити про базові психічні процеси – сприйняття, пам'ять, увагу і допонятійне мислення, – то потрібно відзначити, що більшість фахівців вважають маловірогідним існування міжкультурних відмінностей в окремих основних пізнавальних процесах (Коул, Скрібнер, 1977). Роберт Серпелл, аналізуючи результати одного з найзначніших крос-культурних досліджень у цій галузі, зробленого в шестидесятих і сімдесятих роках за ініціативою Г. Уїткіна (Witkin, 1967) групою фахівців під керівництвом Дж. Беррі (Berry et al., 1986), відзначає три найважливіші причини, за якими отримані дані не задовольняють очікуванням фахівців:

- кореляції між тестовими показниками, що відносяться до вимірюваного когнітивного стилю (в даному випадку йдеться про незалежність–полонезалежність) в цілому виявилися низькими; а вимірювання соціальної поведінки не корелювали з показниками перцептивних тестів;

- відсутність кореляції між характеристиками зумовленої батьківським вихованням соціалізації (незалежна змінна) і індивідуальними відмінностями в когнітивному стилі (залежна змінна) інтерпретувалася як недолік дослідницьких процедур, а не ефект зв'язку феномену соціалізації і результатів тестування;

- незважаючи на прагнення сконструювати незалежний від культури тест (крос-культурний), використані методики виявилися достатньо чужорідними для тестованих представників культур (племена пігмеїв Центральної Африки і австралійські аборигени) (Serpell, 1990).

Здавалося, що відмінності у вищих психічних функціях, таких як мислення й інтелект, будуть очевиднішими. Проте використання генетичних маркерів у дослідженнях інтелекту в представників різних рас показало, що відмінності між порівнюваними групами менші, ніж відмінності в оцінках рівня інтелекту між індивідами в одній об'єднаній за расовою ознакою групі (Loehlin et al., 1975). Експериментальні дані підтверджують цю загальну

закономірність для більшості характеристик людини – відмінності між генетичними пулами рас менші в порівнянні з генетично зумовленими відмінностями між членами однієї раси (*Gould, 1981*). Цікаво, що самі люди вважають за краще говорити швидше про пріоритет спадковості в детермінації відмінностей, ніж про які-небудь інші, складніші причини. Інтерпретуючи факт вищих показників математичних здібностей у японських і китайських школярів у порівнянні з американськими, психологи провели дослідження серед самих дітей (*Stevenson et al., 1993*). Виявилось, що американські школярі схильні інтерпретувати ці показники як наслідок “вроджених здібностей”, тоді як школярі з азійських країн зробили акцент на “наполегливому вивченні”. Інші дослідники також уважають відмінності в математичних здібностях між азійськими й американськими дітьми не результатом генотипічних впливів, а відмінностями в культурному акценті на важливості академічних досягнень і як викладання математики в школі (*Chang & Murray, 1995*). На загальних же відмінностях в інтелекті, що виявляються, наприклад, між чорними і білими американцями, ми зупинимося докладніше в спеціальному параграфі [8, с. 302–303].

Раса й інтелект

Опублікована майже тридцять років тому в *Harvard Educational Review* стаття Артура Дженсена (*Jensen, 1969*) про етнічні відмінності в рівні IQ спочатку викликала шок. Автор, базуючись на ґрунтовному аналізі сімейних, близнюкових та інших психогенетичних досліджень, зробив висновок про 80% успадкованості варіацій вимірюваних різними субтестами інтелектуальних показників. Він навіть пішов далі, стверджуючи, що різниця в 15 балів, яка відзначається багатьма дослідниками, між показниками у виконанні тестів IQ між білими і чорними учнями (на користь перших) також зумовлена генетичними відмінностями між расовими групами. Реакції на статтю в більшості своїй були негативними, і не тільки за політичними мотивами, пов’язаними з проблемою расової дискримінації.

Аргументи “проти” базувалися на твердженні, що вимірюваний тестами рівень індивідуального інтелекту опосередкований як генетично, так і соціально, або комбінацією цих двох чинників. Спостережувана ж стійка різниця в балах між тестовими оцінками у двох групах багато в чому пов’язана з відмінностями у соціоекономічному статусі (*Plomin, De Fries, 1979*).

Культурні особливості мови

Уільям Лабов (*Labov, 1972*) був першим, хто спростував твердження, ніби у чорних американців здібність до навчання стандартної (прийнятому варіанту) англійської мови нижча, ніж у білих. Лабов припустив, що чорні діти вивчають спеціальний діалект мови, так званий “чорний англійський”. Іншими словами, йдеться про різницю в стилях мови, а не про відмінності в структурних особливостях вербальних здібностей. Відмінною рисою “чорної англійської” є специфічне поводження з часовими формами дієслів. Дослідження також показали, що ця версія англійської мови – продукт субкультури, сформованої серед населення з темним кольором шкіри, і що цей діалект не менш складний (тобто не є спрощеною версією), ніж стандартний англійський [8, с. 305].

Особистість і культура

Практично у всіх культурах існують загальні закономірності для періоду дитинства – прагнення до дружби, розділення ігор за ознакою статі, оволодіння етапом конкретних операцій (за Ж. Піаже), вироблення навичок, необхідних для подальшого дорослого життя. Проте особистісні орієнтації сильно залежать від оточуючих дитину традицій. Зазвичай порівнюють західні культури зі східними співтовариствами, де життя сім’ї більш пов’язане з впливом агрокультури, а шкільне навчання не є визначальним чинником у дитячому житті. У таких культурах діти у віці 6–7 років вже отримують статус “розумних” і відповідальних, набуваючи одночасно права грати дорослі ролі (*Weisner, 1984*). У країнах Західної Африки і Полінезії дітям цього віку вже доручають піклуватися про своїх менших братів і сестер,

їх також навчають навичкам сільськогосподарської або іншої дорослої роботи. Дитині немає необхідності вчитися тому, як заводити дружбу і розвивати стосунки з незнайомими людьми. Натомість у неї або у нього формується уявлення про своє місце в існуючій системі ролей і взаємин [8, с. 305–306].

Хоча основним предметом крос-культурних досліджень можна вважати виявлення відмінностей, схожість змісту базових рис особистості в різних культурах також має важливе значення для тієї частини диференціальної психології, яка пов'язана з кроскультурною валідизацією тестових методів. Вивчення відтворюваності п'яти основних особистісних факторів FFM показало, що у всіх охоплених дослідженням країнах особистість може характеризуватися цими базовими вимірюваннями [1].

3. Виховання в контексті культури

Виконане в Єльському університеті (США) дослідження, яке узагальнило дані вивчення сімдесяти п'яти культур, було присвячене вивченню практики виховання дітей відносно п'яти систем поведінки – оральної, анальної і сексуальної (пов'язаних, знову ж таки, з теорією Зіґмунда Фрейда про п'ять стадій послідовного розвитку характеру), а також залежності й агресивності. Основні результати показали широкий діапазон традицій, що зумовлюють ставлення батьків до виховання у дітей базових навичок і реакцій.

Марк Борнштейн з колегами (*Bornstein et al.*, 1991) проаналізував зроблені ними відеозаписи поведінки зі своїми п'ятимісячними немовлятами 24 матерів із Франції, Японії і США. Було відмічено, що всі немовлята поводяться однаково, що виключало пояснення спостережуваних відмінностей у поведінці матерів специфікою дитячих реакцій. Виявилось, що американські матері більше інших приділяють увагу стимуляції дитини. Вони привертати увагу, говорили з немовлям, торкалися до нього і повертали.

Використовувані типи стимуляції також відрізнялися за своїм характером. Американки і французьки приділяли більше уваги тому, як їх немовлята взаємодіють з об'єктами, і менше – їх поводженню з самою мамою. Японки проявляли однакову активність по відношенню до всіх елементів стимуляції. Американські матері більше, ніж французькі і японські, використовували у своєму мовленні високотонові звуки (“гуління”) при спілкуванні з дитиною, а не дорослу мову із звичайним набором тонів, як їх “колеги”. Цілком можливо, що формування того, що називають *національним характером* (див. нижче), починається з тонких відмінностей у культурному контексті, що виявляються вже на перших етапах взаємодії матері і дитини.

Чорні матері зі своїми дітьми і білі матері, що мають прийомних чорних дітей, по-різному виховують своїх чад. Білі матері більше орієнтовані на самостійне рішення їх дітьми своїх проблем (*Moore, 1986*). Взагалі досвід ранньої соціалізації, пов'язаний з сім'єю, в різних етнічних групах (тут можна послатися на дані *Dornbush*, що включають аналіз восьми тисяч прикладів), робить великий вплив на подальший рівень розвитку інтелекту, хоча ця закономірність більше підтверджується для хлопчиків, ніж для дівчаток (*Yarrow et al., 1971*).

Урі Бронфербреннер (*Bronfenbrenner, 1970*) протягом семи років керував проектом з крос-культурного дослідження особливостей виховання дітей у СРСР і США. Згідно з результатами цього унікального проекту, специфіка виховання в обох культурах має явні відмінності. Російські немовлята отримують більше проявів любові й фізичних контактів – обійми, поцілунки, похитування і притиснення – ніж американські. Проте вони також отримують менше свободи рухів і обмежені в ініціативі, що викликане як несприятливими чинниками навколишнього середовища (наприклад, низька температура повітря в будинку), так і побоюваннями з приводу можливості нанесення дитиною собі шкоди. Материнська відповідальність, відзначає У. Бронфербреннер, розповсюджується на родичів і навіть випадкових знайомих. Незважаючи на таку турботу і любов, акцент у вихованні робиться

на розвиток слухняності і самодисципліни. І в школі, завданням якої є формування характеру, виховується компетентність у предметній активності і почуття товарищескості. Таким чином, радянські діти опинилися мотивовані до прояву “хорошої поведінки”, в основі якої лежить сильне прагнення до навчання і служіння своєму суспільству [8, с. 306–308].

4. Етнічна самосвідомість та етнічні переваги

Змінні, що утворюють самосвідомість цілого народу, важко піддаються класифікації. Навряд чи можна з повною упевненістю говорити і про концептуальну систему, що склалася, в сучасній диференціальній етнопсихології. Ми розглянемо лише декілька аспектів етнопсихологічних відмінностей між людьми, оформлених у вигляді невеликих підрозділів.

Суб’єктивно-етичне розуміння брехні

Міжкультурне порівняння розуміння справедливості і прав особистості, відношення до законів і мотивування до законослухняності представляють особливий інтерес. Володимир Лефевр [7] аргументовано відстоює гіпотезу про існування двох етичних систем, що характеризують відповідно уявлення американців і росіян (в період існування радянської держави) про справедливість. Ці уявлення стисло зображаються у вигляді двох формул.

Зло + Добро = Добро (I етична система)

Зло + Добро = Зло (II етична система)

Особливість російської етнічної самосвідомості виявляється в схильності вважати, що добро завжди перемагає зло, тому задля доброї і важливої справи завжди можна допустити здійснення невеликого (за суб’єктивними критеріями, зрозуміло) зла (I етична система). Люди, які віддають перевагу цій етичній системі, схвально ставляться до гасла: “Мета виправдовує засоби”. Ці установки, як показує недавня історія, визначали вчинки багатьох людей у конкретних обставинах. Особи, що дотримуються другої етичної

системи, негативно ставляться до змішування понять добра і зла, вважаючи, що брехня не може бути засобом досягнення гуманної мети.

Результати дослідження В.В. Знаковим [3] причин брехні у американців (за даними Пола Екмана [12]) і росіян показали наявність багатьох загальних мотивів поведінки: брехні з корисливих мотивів, страху приниження, бажання уникнути покарання або підвищити свій авторитет. Проте основна відмінність була відносно американських і російських людей до втручання в особисте життя – перші у багатьох випадках прагнули зберегти в недоторканності внутрішній світ, тоді як для других було набагато природніше відповідати на питання, що стосуються особистого життя. Ці психологічні особливості були інтерпретовані автором як прояв “двох різних типів розуміння брехні”, відповідно названих “морально-правовою і суб’єктивно-етичною”.

Морально-правові судження

Порівняння готовності до компромісу серед американців, що виростили в США, емігрантів з колишнього СРСР і росіян – громадян колишнього Радянського Союзу показало крайню нетерпимість останніх, таких, “що не йдуть ні на які компроміси” [8, с. 302–303].

Дослідження серед жителів Москви виявило також їх готовність надавати помилкові свідчення у суді (63%), якщо це виправдовується причинами етичного порядку [2]. Порівняльний аналіз даних вивчення морально-правових установок американських (Tapp, 1987) і російських громадян, проведений О.П. Ніколаєвою [10], показав, що в свідомості росіян існує початкове розділення понять “закон” і “мораль”. Результатом цього є змішування поняття про справедливість із сферою моральності, внаслідок чого закони не сприймаються як раціональні та справедливі. Також у російських громадян підкреслюється підвищена, в порівнянні із західними студентами, орієнтація на авторитетну особистість (40% до 3%), під якою розуміються державні інститути. Виявлена суперечність приводить автора дослідження до висновку про те, що “орієнтація на моральні норми стає

компенсаторним механізмом законослухняності при недостатньо ефективній роботі правового апарату” [10, с. 88].

Ставлення до роботи

Це питання є одним з найбільш важливих у порівнянні з іншими сферами життєдіяльності. Проведений у рамках Всесвітнього дослідження трудових цінностей, що охопило більше тридцяти країн, порівняльний аналіз виявив ряд особливостей російської суспільної самосвідомості [9]. Як і в багатьох інших країнах, у росіян перше місце за значущістю займає сім'я, а робота розглядається як друга за важливістю сфера життя. Проте розрив між суб'єктивною значущістю роботи і сім'ї в світогляді російських громадян найбільш помітний і є одним з найбільших у світі. Пояснюється цей розрив, на думку автора вказаної вище роботи, низькими оцінками значущості своєї праці, характерними для російського населення.

Друга важлива відмінність Росії від середніх рангових оцінок в інших тридцяти двох країнах полягає в пріоритеті цінності високого заробітку, що відображає реальну суперечність соціалістичному канону попередніх семи десятиліть, що виражається в гаслі “пріоритету духовних цінностей над матеріальними”. Аналіз рангових значень цінностей на основі індексу “посилення цінностей безкорисливої самовіддачі й ослаблення матеріальних цінностей” виявив низькі значення цього індексу у росіян, що віддають перевагу “цінностям максимізації надійного заробітку і скорочення трудових витрат при байдужості до активної самовіддачі, спрямованої на соціально значущі ситуації” [9, с. 56]. Наведені результати цілком відповідають змістовній інтерпретації двомірної системи координат (Магун, 1996), що довгий час формувала установки на ставлення до роботи в рамках універсальних зіставлень:

- суспільна користь чи особистий інтерес;
- “духовні цінності” чи “матеріальні блага”.

Декларативний упор на ліві полюси вказаних дихотомій викликав відому суперечність у структурі мотивів, що, зрештою, викликало негативне забарвлення поняття “суспільна користь” і призвело до дискредитації тих духовних цінностей, які пов’язані “із задоволенням потреб людини в самореалізації, новизні, досягненнях і у визнанні її як творчої особистості” [9, с. 47].

Таке своєрідне положення росіян на загальній шкалі вимірюваних цінностей свідчить, швидше за все, про “владу ситуації” (*Ross, Nisbett, 1991*), що посилюється в епоху змін. Хоча не можна скидати з рахунків і вироблені протягом багатьох десятиліть суспільні установки, що нерідко визначають базові компоненти як масової, так і індивідуальної етнічної свідомості [8, с. 310–311].

Мрії про майбутнє

Соціокультурний вплив зачіпає найінтимніші сторони людської душі. Обстеження 400 студентів Нью-Йоркського міського університету (*Singer, 1966*) дозволило прорангувати культурно-етнічні групи за частотою і змістом марень про своє можливе майбутнє, в які вони занурювалися протягом дня. Групи розподілилися в наступному порядку (від більшої частоти – до меншої) – італійці, негри, євреї, ірландці, англо-сакси й німці. При цьому показники перших трьох груп значно перевищували показники останніх трьох. Дані підтвердили також гіпотезу про зв’язок особистісного статусу з соціальною мобільністю – останні три групи вже мали стійкий імміграційний статус, тоді як перші три – поки ні. Відмінності в змісті марень також мали місце. Представники перших трьох груп менше ідентифікували себе зі своїми батьками, вважаючи за краще орієнтуватися на самостійно створені зразки поведінки. Проте залишилося неясним, чи є зміст марень англо-саксів і німців проявом тенденції до більшої конформності та стилю самообмеження (як відображення рис національної вдачі) або ж відображенням загальної тривожності як наслідку глибокої асиміляції в “американську культуру” [8, с. 311–312].

5. Національний характер

Поняття національного характеру, без сумніву, є центральним для диференціальної етнопсихології і, в той же час, воно практично не розроблене, залишаючись на периферії буденної (навіть не наукової!) свідомості. Тому даний параграф можна вважати швидше ескізом майбутнього.

Національний характер відображає особові характеристики середнього представника національної популяції, якими він відрізняється від середніх представників інших національностей. З погляду вимірювання, національний характер є відмінностями в оцінках особистісних рис між вибірками різних національних популяцій. Деякі дослідники на основі таких відмінностей намагаються скласти узагальнену картину того, що вони іменують “французьким характером”, “американським характером” і тому подібне. У ряді досліджень порівнюються між собою методи виховання і освіти дітей у різних культурах і здійснюються спроби встановити їх зв'язок з особистісними рисами їх дорослих представників.

У спробах визначення національних відмінностей психологи і антропологи використовують психологічні тести.

Роботи Девіда Мак-Клелланда та його колег з мотивації досягнення свідчать про те, що національний характер може варіювати залежно від переважаючих в даній культурі цінностей, але більшість цих досліджень були пов'язані із змінами в окремо взятій культурі, наприклад в Англії, упродовж певного періоду часу. Існують окремі дослідження зі зміною мотивації в тій або іншій культурі.

Майже всі дослідження національного характеру, проте, говорять про те, що спостережувані відмінності є лише трендами або тенденціями. Це означає, що слід уникати помилкових спроб стереотипізації національних рис.

Певна частина людської особистості пов'язана з її ставленням до тих форм самовираження, що певним чином розділяються спільно з іншими носіями даної культури і виявляються у звичках, наданні переваги, в реагуванні та виробленні оцінок. У метафоричній формі національний характер уявляється як “суспільство усередині нас” [4], у вигляді наукових абстракцій він визначається “частотою виявлення певних типів особистості в даному суспільстві” (*Duijker, Frejda, 1960*) або ж як “відповідність порівняно міцно збереженим рисам і типам особистості, що є модальними для членів даного суспільства” (*Jnkeles & Levinson, 1954*) [8, с. 312].

Культурні відмінності в обговоренні наукових проблем. Психолог із Стенфордського університету Роберт Зайонц (*Zajonz, 1989*) проаналізував матеріали Г. Гальтунг (*Galtung, 1981*), які стосуються національних особливостей, що виявляються у стилі ведення наукових дискусій. Представимо найбільш істотні в контексті, що цікавить нас, моменти (скориставшись матеріалами в перекладі Л.Ф. Вольфсон). Порівнянню піддалися чотири підходи: саксонський, тевтонський, галльський і японський, що демонструють, “як робиться наука” в інтелектуальних центрах Британії і США, Німеччини, Франції, Японії. Основні характеристики цих підходів виглядають таким чином:

Саксонський. Найбільше заохочення суперечок і дискусій. Інтелектуали утворюють команду, де повинна зберегтися співдружність. Існує джентльменська угода: “Ми повинні триматися разом і продовжувати нашу суперечку, незважаючи на всі розбіжності”. Перший з тих, хто починає обговорення, передусім своїй промові словами: “Я з великим задоволенням прослуховував виступ Х і приголомшений його умінням володіти фактами, але ...”. У Великобританії це “але” може мати наслідки, що далеко йдуть, займаючи у декілька разів більше часу, ніж вступна частина. У США

(особливо в західних штатах), навпаки – навіть у посередній студентській роботі професор постарается знайти той критичний самородок, який засяє при належній шліфовці.

Тевтонський і галльський (у загальній характеристиці розглядаються разом). Тут не буде компліментарного вступу і ніхто не захоче шукати маленький самородок. Навпаки, учасники обговорення прямо вкажуть на слабе місце в міркуваннях опонента, а в кінці дискусії і зовсім не буде пом'якшувальних зауважень, щоб “по-людськи підтримати” критикованого. Погляди будуть холодні, обличчя напружені, і легкий відтінок презирства й насмішки з'явиться в куточках очей. Автор же роботи, що відчайдушно захищає своє дітище, опиниться в становищі жертви.

Японський. Головне в обговоренні – не зіпсувати стосунки, які склалися. Тут існує пошана “по вертикалі”: до авторитету, до вчителя, хто б він не був. Присутніх об'єднує почуття колективізму й обмеженої солідарності. Головним виявляється питання про те, до якої школи ти належиш, звідки узяв свою ідею і хто її висловив першим. Суперечка тут швидше соціальний, ніж інтелектуальний, акт. Г. Гальтунг також аналізує питання, які задають авторові гіпотези:

- саксонський стиль (американський варіант): “Як Ви операціоналізуєте свою гіпотезу?”;
- саксонський стиль (британський варіант): “Як Ви її документуєте?”;
- тевтонський стиль: “Як Ви можете вивести її з Вашої аксіоми?”;
- галльський стиль: “Чи можете Ви виразити гіпотезу хорошою французькою мовою?”.

Відмінності існують і в практиці наукової роботи. Британське захоплення документацією, як і американська любов до статистики, увійшли до приказок. Ці характеристики утворюють різкий контраст з національними особливостями тевтонських і галльських інтелектуалів, які “можуть навіть не усвідомлювати, що їм не вистачає документації для обґрунтування того, що

вони говорять. Для них суть інтелектуальної діяльності полягає в створенні теорій. Емпіричні дані мають швидше ілюстративну, ніж демонстративну функцію. Розбіжність між теорією і даними усувається за рахунок даних” (Galtbng, 1981, с. 828).

Безумовно, багато із наведених характеристик може викликати сумніви, хоча автор представив вельми тонку, зумовлену національно-культурними диспозиціями, класифікацію соціальних дослідників у рамках кожної культури.

Цілком імовірно, відзначає далі Роберт Зайонц, що розбіжності між ученими усередині однієї культурної традиції можуть виявитися значнішими, ніж між ученими різних країн [8, с. 312–314].

Питання і завдання для самоперевірки

1. У яких соціокультурних координатах “існує” індивідуальність?
2. Які психологічні феномени розглядають крос-культурні дослідження?
3. Прокоментуйте дослідження фізичного розвитку, психічних процесів і особистості в представників різних культур.
4. Як відбувається виховання дітей у різних культурах?
5. Яким чином формується етнічна самосвідомість та етнічні переваги?
6. Які чинники вплинули на формування національного характеру українців?

Література

1. Бодунов М.В. Индивидуальный темп как обобщенная формально-динамическая характеристика поведения // Психологический журнал. – 1988. Т. 9. – № 4.
2. Знаков В.В. Правда и ложь в сознании русского народа и современной психологии понимания. – М., 1993.
3. Знаков В.В. Почему лгут американцы и русские: размышления российского психолога над книгой Пола Экмана // Вопросы психологии. – 1995. – № 2.
4. Касьянова К. О русском национальном характере. – М.: Институт национальной модели экономики, 1994.

5. Коул М. Культурно-историческая психология: наука будущего. – М.: “Когито-Центр”, Издательство “Институт психологии РАН”, 1997. – 432 с., илл., табл.
6. Коул М., Скрибнер С. Культура и мышление. – М.: Прогресс, 1977.
7. Лефевр В. Формула Человека. – М., 1993.
8. Либин А.В. Дифференциальная психология: на пересечении европейских, российских и американских традиций: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – 3-е изд., испр. – М.: Смысл; Издательский центр “Академия”, 2004. – 527 с.
9. Магун В.С. Трудовые ценности российского населения // Вопросы экономики. – 1996. – № 1. – С.47–62.
10. Николаева О.П. Исследование этнопсихологических различий морально-правовых суждений // Психологический журнал. – 1995. – Т. 16. – № 4. – С. 79–88.
11. Темнова Л.В. Специфика мыслительного процесса решения нравственных задач: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – М., 1991.
12. Экман П. Почему дети лгут? – М.: Педагогика-пресс, 1993.

Короткий біографічний довідник

Ананьєв Борис Герасимович (1907–1972) – радянський учений, академік АПН СРСР, один із засновників Ленінградської психологічної школи. Ананьєв виступив ініціатором розвитку ряду важливих тем у вітчизняній психології, таких як міжпівкульна асиметрія. Під його керівництвом проведено велике лонгітюдне дослідження, в якому вивчалася зміна кореляцій між психічними функціями на різних вікових етапах.

Андерсон (Anderson) Джон – американський когнітивний психолог. Створена Андерсоном на початку 1980-х рр. модель АСТ є однією з найбільш популярних в рамках інформаційного підходу.

Анохін Петро Кузьмич (1898–1974) – радянський фізіолог, учень Павлова, творець теорії функціональних систем, академік АН СРСР. Ідея зворотного зв'язку, введена в працях П.К. Анохіна, передбачила аналогічні дослідження кібернетиків.

Арістотель (384–322 до н. е.) – великий грецький філософ і психолог. Розробив вчення про душу. Засновник західноєвропейської традиції в логіці, автор теорії силогізмів.

Артем'єва Олена Юріївна – радянський психолог і математик, співробітниця факультету психології МДУ. Була одним з піонерів психосемантичних досліджень у нашій країні.

Байяржон (Baillargeon) Рене – сучасний канадський і американський психолог, професор університету Іллінойса, дослідник в галузі раннього когнітивного розвитку.

Бандура (Bandura) Альберт (1925) – американський соціальний психолог, професор Стенфордського університету, автор теорії соціального навчання.

Бартлетт (Bartlett) Фредерік Чарльз (1886–1952) – англійський психолог, відомий новаторськими роботами в різних галузях – від мислення і пам'яті до

соціальної і військової психології. Вперше в психології використовував поняття схеми.

Бауер (Bower) Гордон – сучасний американський когнітивний психолог, один із засновників інформаційного підходу. Під керівництвом Дж. Бауера почали свою наукову діяльність такі видатні когнітивні психологи, як Дж. Андерсон, Р. Стернберг, К. Холіоук і багато інших.

Бейтс (Bates) Елізабет – професор факультету психології в Каліфорнійському університеті, Сан Дієго, США. Досліджує закономірності розвитку дитячої мови, використовуючи дані нормального онтогенезу і афазичних розладів.

Бернштейн Микола Олександрович (1896–1966) – видатний радянський психофізіолог, фахівець у галузі фізіології рухів. Разом з Анохіним був одним з ініціаторів введення поняття зворотного зв'язку у фізіологію. Розвинув теорію рівнів побудови рухів.

Борінг (Boring) – відомий американський психолог, фахівець з історії психології.

Бродбент (Broadbent) Дональд – британський психолог, один із засновників когнітивного напрямку. Праці Бродбента із селективної уваги стали однією з відправних пунктів першого покоління когнітивістських моделей. У працях 1990-х років основне місце займає мислення, вирішення складних задач, проблема інтуїції.

Брунер (Bruner) Джером – сучасний американський психолог. Перші найбільш відомі праці Дж. Брунера пов'язані з психологією сприйняття, де він був одним із засновників напрямку “Новий погляд” (New look), що застосував ідеї З. Фрейда. У 1960-х рр. зайнявся проблемою когнітивного розвитку, де запропонував теорію, альтернативну підходу Ж. Піаже. У плані підкреслення ідеї впливу культури на когнітивний розвиток перебував під впливом ідей Л.С. Виготського. Вивчав також індуктивне мислення.

Брушлінський Андрій Володимирович – сучасний російський психолог, дослідник в галузі мислення і методології психології. Ввів уявлення про

“недиз’юнктивність” процесу мислення, встановив феномен “немиттєвого інсайту”. Розробляє психологічну категорію суб’єкта. Директор Інституту психології РАН, член-кореспондент РАН, академік РАО, професор.

Буль (Boole) Джордж (1815–1864) – англійський математик і логік, творець “алгебри логіки”, історично першої системи математичної логіки.

Бурменська Галина Василівна – сучасний російський психолог, учениця П.Я. Гальперіна. Фахівець з психології когнітивного розвитку.

Веккер Леонід Маркович (1916–2001) – російський і американський психолог. Працював у галузі функціонування психічних процесів.

Величковський Борис Митрофанович – сучасний російський і німецький психолог. Розвинув рівневу теорію когнітивних процесів.

Вертхаймер (Wertheimer) Макс (1880–1943) – німецький і американський (з 1929 р.) психолог, один із засновників і головних теоретиків гештальтпсихології. Відкриття Вертхаймером так званого фі-руху, однієї з ілюзій сприйняття, послужило поштовхом до виникнення гештальт-теорії.

Виготський Лев Семенович (1896–1934) – радянський учений, автор культурно-історичної теорії розвитку вищих психічних функцій. Теорія Виготського суттєво вплинула на всі галузі психології, особливо на уявлення про когнітивний розвиток.

Візел (Wiesel) Торстен – американський психофізіолог, лауреат Нобелівської премії (спільно з Д. Х’юбелом) за відкриття орієнтаційної вибірковості зорових нейронів.

Вундт (Wundt) Вільгельм (1832–1920) – засновник експериментальної психології і першої в історії психологічної лабораторії. Розвинув метод систематичної інтроспективної, а також вчення про апперцепцію.

Гальперін Петро Якович (1902–1988) – радянський учений, автор теорії поетапного формування розумових дій.

Гальтон (Gallon) Френсіс (1822–1911) – англійський учений, який заклав основи психології індивідуальних відмінностей (диференціальної психології) і психогенетики. В юності багато подорожував. Різнобічна наукова діяльність

Гальтона розгорталася в таких галузях, як географія (за дослідження Південної Африки він був обраний до Лондонського королівського товариства), топографія, метеорологія, антропологія, євгеніка. З 1865 року інтереси змістилися у бік проблеми здібностей і їх успадкування. Доводячи спадковий характер здібностей, розвинув методи, що стали основою багатьох подальших досліджень, – генеалогічний, близнюковий, анкетний. Заклав основи ряду методів математичної статистики (кореляційний і регресивний аналіз), був учителем математика Карла Пірсона.

Гвоздєв Олександр Миколайович – дослідник дитячої мови, який провів великий лонгітюд із реєстрації мовного розвитку, починаючи з немовлячого віку, застосувавши при цьому фонетичний запис мовної продукції дитини. Описав багато фактів дитячої мови, які досі зберігають своє значення.

Гельмгольц (Helmholtz) Герман (1821–1894) – німецький фізіолог, психолог, фізик і математик. Вперше досліджував швидкість розповсюдження нервового збудження, латентні періоди різних реакцій. Створив трикомпонентну теорію колірної зору, теорію сприйняття музичних звуків, а також теорію несвідомих висновків у сприйнятті.

Гібсон (Gibson) Джеймс Джером (1904–1979) – американський психолог, розвинув екологічний підхід до сприйняття.

Гілфорд (Guilford) Дж. – один з лідерів американської післявоєнної психології, фахівець у галузі інтелекту. Розробив т. зв. “кубічну модель інтелекту”.

де Гроот (deGroot) А. – голландський психолог, дослідив когнітивні здібності шахістів.

Декарт (Descartes) Рене (1596–1650) – великий французький філософ, математик і фізик. Зробив великий вплив на психологію своєю теорією, в якій різко розділялися душа і тіло і стверджувалося, що взаємодія між ними відбувається через епіфіз. Декарт заклав основи поняття рефлексу.

Дернер (Durner) Дітріх – сучасний німецький психолог, фахівець з психології мислення. Один з основоположників нового напрямку – вивчення вирішення комплексних задач.

Джемс (James) Вільям (1842–1910) – американський філософ і психолог-інтроспекціоніст. Один із засновників прагматичної філософії. У психології відомий як автор периферичної теорії уваги, працями із психології мислення і релігії.

Джонсон-Лерд (Johnson-Laird) Філіпп – сучасний британський психолог, фахівець у галузі психології мислення і психолінгвістики. Розробив теорію розумових моделей і процедурну лінгвістику.

Дружинін Володимир Миколайович (1955–2002) – доктор психологічних наук, професор (працював зав. лабораторією психології здібностей Інституту психології РАН), автор оригінальної теорії інтелекту і креативності.

Дуаз (Doise) Вілем – сучасний швейцарський соціальний психолог.

Дункер (Düncker) Карл (1903–1940) – німецький психолог, що розвинув послідовну теорію мислення в рамках гештальтпсихології.

Дюркгейм (Durkheim) Еміль (1858–1917) – відомий французький соціолог і психолог, професор Сорбонни. Розробив поняття соціальної репрезентації, яка, на його думку, не зводиться до індивідуальних. Є одним з основоположників культурно-історичного підходу до аналізу психіки людини.

Еббінгауз (Ebbinghaus) Герман (1850–1909) – німецький психолог. Під впливом успіхів Фехнера у вимірюванні психічних явищ розробив метод дослідження пам'яті за допомогою заучування безглуздих складів, який використовував спочатку на собі самому. Разом з Артуром Кенігом заснував перший журнал із психології.

Зайонц (Zajonc) Роберт – сучасний американський соціальний психолог. Відомий роботами у галузі соціального впливу і ролі сім'ї у формуванні здібностей.

Зейгарник Блюма Вульфівна (1900–1985) – радянський психолог. Починала наукову діяльність під керівництвом К. Левіна в Берліні, де відкрила т. з. “ефект Зейгарник” – схильність людей продовжувати діяльність за наявності нереалізованого до кінця наміру.

Зельц Отто (1881–1944) – німецький психолог, представник Вюрцбурзької школи. Розвинув теорію “специфічних реакцій” у галузі психології мислення. Увів поняття детермінуючої тенденції.

Зимня Ірина Олексіївна – сучасний російський психолог, фахівець з проблем психолінгвістики і педагогічної психології, академік РАО, професор.

Зінченко Володимир Петрович – сучасний російський психолог, один із основоположників інженерної психології в нашій країні, академік РАО, професор.

Знаков Віктор Володимирович – сучасний російський психолог, фахівець з проблем психології мислення і розуміння, заступник директора Інституту психології РАН.

Інельдер (Inhelder) Барбель – швейцарський психолог, учениця Ж. Піаже.

Кант (Kant) Іммануїл (1724–1804) – великий німецький філософ. Розвинув систему психології, яка ґрунтується на уявленні про те, що душа виявляється в нашій інтроспективній не сама по собі, а лише через форму внутрішнього споглядання, якою є час. Когнітивні психологи зводять до Канта широко вживане ними поняття схеми.

Кейс (Case) Роббі – сучасний канадський психолог, представник неопіажеанського напрямку.

Кеттелл (Cattell) Раймонд (1905–1998) – британський і американський психолог. Освіту здобув у Великобританії, в 1937 році переїхав до США. Найбільшу популярність здобули його праці із тестування властивостей особистості та інтелекту.

Кьолер (Kohler) Вольфганг (1887–1967) – німецький і американський психолог, один із засновників гештальтпсихології. В період Першої світової

війни був інтернований і опинився на острові Тенеріфе (Канари), де провів свої відомі дослідження людиноподібних мавп. У 1935 р. емігрував у США, де став професором Суотморського коледжу в Принстоні.

Кінч (Kintch) Уолтер – сучасний американський психолог, автор глобальної моделі розуміння.

Коул (Cole) Майкл – сучасний американський психолог, фахівець у галузі культурної психології. Перебував під впливом радянської психології, особливо Л.С. Виготського і О.Р. Лурія.

Коффка (Koffka) Курт (1886–1941) – німецький і американський (з 1927 р.) психолог, що провів систематизацію гештальтпсихології у своїй книзі “Принципи гештальтпсихології” (1935).

Куль (Kuhl) Патрисія – професор Вашингтонського університету, Сіетл, США. Досліджує розрізняльну здатність дітей раннього віку до звуків мови оточуючих. Запропонувала теорію перцептивного магніту для пояснення механізму розвитку мовного звукорозрізнення.

Куль (Kuhl) Юліус – сучасний німецький психолог, професор Університету Оснабрюка. Продовжуючи проведене Х. Хекхаузенем розрізнення мотивації (що приводить до утворення наміру) і волі (реалізації наміру), розвинув теорію і методи діагностики індивідуальних відмінностей вольових процесів.

Леві-Брюль (Levi-Bruhl) Люсьєн (1857–1939) – видатний представник французької соціологічної школи. Відомий своїми дослідженнями первісного мислення, де увів поняття партиципації (participation – співучасті).

Левін (Lewin) Курт (1890–1947) – німецький і американський психолог. Після навчання у Фрайбурзі, Мюнхені і Берліні у 1926–1933 рр. – професор філософії і психології Берлінського університету, в 1933 р. емігрував до США, де працював в університеті Айови, а потім, в період Другої світової війни, у Бюро стратегічних служб. З кінця війни до своєї смерті очолював Дослідницький центр із групової динаміки при Массачусетському технологічному інституті. У своїх ранніх працях розповсюдив

гештальтистський підхід до психології мотивації, результатом чого стала теорія поля, що описує поведінку особистості. В американський період розробляв проблеми соціальної психології.

Леонтьєв Олексій Миколайович (1903–1979) – радянський психолог, один з авторів теорії діяльності. Засновник і перший декан факультету психології МДУ, академік АПН СРСР.

Леонтьєв Олексій Олексійович – сучасний російський психолог, фахівець в галузі психолінгвістики, професор МДУ, академік РАО.

Лешлі (Lashley) Карл (1890–1958) – американський психофізіолог, автор праць із функціонування мозку в процесах навчання і теорії “еквіпотенціальності” кори головного мозку. З 1942 р. завідував лабораторією біології приматів Гарвардського університету.

Ліндсей (Lindsay) Пітер – канадський когнітивний психолог, професор університету Торонто.

Лінерт (Lienert) Густав – німецький психолог, фахівець з математичних методів у психології. Запропонував використовувати частотно-конфігуральний аналіз у дослідженнях особистості.

Лісіна Майя Іванівна (1929–1983) – дослідник у галузі дитячої психології, фахівець з проблеми дитячого спілкування, самопізнання, особистості. Спілкування розуміла як комунікативну діяльність, виділяючи в ній предмет, потребу в спілкуванні, дії, завдання, засоби, продукти.

Локк (Locke) Джон (1632–1704) – англійський філософ, представник емпіризму, відкидав учення про природжені ідеї і проголошував принцип “Нічого немає в інтелекті, чого раніше не було б у відчуттях”.

Ломов Борис Федорович (1927–1989) – радянський психолог, розвинув системний підхід в застосуванні до аналізу психічних процесів. У працях 1960-х рр. виступив одним з основоположників інженерної психології в нашій країні. Засновник і перший директор Інституту психології АН СРСР (нині – РАН), член-кореспондент АН СРСР.

Лурія Олександр Романович (1902–1977) – радянський психолог, засновник нейропсихології, академік АПН СРСР.

Марр (Marr) Девід – англійський когнітивний психолог, розробив формалізовану теорію сприйняття, яка має великий авторитет у сучасній науці.

Маслоу (Maslow) Абрам (1908–1970) – американський психолог, представник гуманістичного напрямку в психотерапії. Запропонував поняття самоактуалізації та ієрархічну теорію мотивації.

Меднік (Mednick) С. – американський психолог, автор відомого тесту креативності.

Міллер (Miller) Джордж – американський психолог, автор найбільш цитованої за всю історію психології статті “Магічне число 7 ± 2 ”, в якій обговорювалося питання про об’єм свідомості. Один з основоположників праць із додатка граматики Н. Хомського до психологічних механізмів.

Мілль (Mill) Джон Стюарт (1806–1873) – англійський філософ, логік, економіст і психолог. Розробив концепцію асоціативної психології.

Мінські (Minsky) Марвін – американський фахівець у галузі штучного інтелекту, основоположник теорії фреймів.

Мюллер (Muller) Йоганнес (1801–1858) – німецький учений, засновник сучасної експериментальної фізіології, вчитель Г. Гельмгольца і В. Вундта. Розвинув теорію специфічних енергій органів чуття, згідно з якою кожен нерв володіє своєю енергією, що викликає специфічне відчуття незалежно від стимулу.

Найссер (Neisser) Ульрік – американський психолог, один з основоположників когнітивного підходу.

Норман (Norman) Дональд – американський когнітивний психолог, професор Каліфорнійського університету.

Обухова Людмила Філіппівна – сучасний російський психолог, доктор психологічних наук, професор МДУ, учениця П.Я. Гальперіна. Фахівець з психології когнітивного розвитку.

Павлов Іван Петрович (1849–1936) – видатний російський фізіолог, лауреат Нобелівської премії. Отримав усевітнє визнання своїми роботами у галузі фізіології травлення. З перших років ХХ століття став займатися проблемами фізіології вищої нервової діяльності. Розроблена І.П. Павловим теорія умовних рефлексів зробила великий вплив на психологію, особливо американський біхевіоризм.

Паскуаль-Леоні (Pascual-Leone) Хуан – сучасний канадський психолог, один з основоположників неоструктуралізму.

Перре-Клермон (Perret-Clermon) Анн-Неллі – сучасний швейцарський психолог. Відома своїми дослідженнями у дусі теорії соціокогнітивного конфлікту.

Петренко Віктор Федорович – сучасний російський психолог, один із засновників психосемантики, член-кореспондент РАН, професор МДУ.

Піаже (Piaget) Жан (1896–1980) – швейцарський учений – дослідник інтелектуального розвитку, засновник генетичної епістемології, науки про зростання знання. Розвинув фундаментальну теорію стадій розвитку інтелекту, яка досі, попри експериментальну критику, що почалася з кінця 1960-х рр., залишається найважливішим досягненням у дослідженні когнітивного розвитку.

Пірс (Peirce) Чарльз (1839–1914) – американський філософ і логік, один із засновників прагматизму. Своїми працями із семіотики зробив вплив на математичну логіку.

Пломін (Plomin) Роберт – сучасний британський психолог, один із лідерів психогенетики.

Поддяков Микола Миколайович – сучасний російський психолог, фахівець з психології мислення, академік РАО. Сформулював закон оптимального співвідношення процесів саморозвитку і розвитку як основи гармонійного розвитку дитячої психіки, досліджував основні суперечності психіки, що розвивається.

Пономарьов Яків Олександрович (1920–1997) – радянський психолог, автор теорії творчого мислення. Я.А. Пономарьов висунув принцип “етапи – рівні – ступені” (ЕРС), згідно з яким етапи розвитку психіки в онтогенезі відображаються як структурні рівні її організації і виявляються при її функціонуванні як ступені рішення задач.

Поппер (Popper) Карл (1902–1998) – філософ і логік, ідеї якого зробили великий вплив на уявлення про природу наукового знання в 60-70-і рр. ХХ століття. Народився в Австрії, потім жив і працював у Новій Зеландії й Англії.

Пуанкаре Анрі (1854–1912) – великий французький математик, фізик і філософ. Залишив модель творчого мислення, засновану на спостереженні за власною математичною творчістю.

Пушкін Веніамін Ноевич – радянський психолог, доктор психологічних наук, професор. Працював у Інституті психології АПН СРСР у Москві. Досліджував оперативне мислення, а також проблеми екстрасенсорики.

Равіч-Щербо Інна Володимирівна – сучасний російський психолог, одна із засновників психогенетичних досліджень у СРСР. У 1972–1993 рр. – завідувачка лабораторії психогенетики Психологічного інституту РАО.

Рассел (Russel) Бертран, лорд (1872–1970) – видатний англійський філософ, представник лінгвістичної філософії. Спільно з А. Уайтхедом написав трактат “Principia Mathematica”, що став важливою віхою в розробці логічного підходу до математики.

Рибников Микола Олександрович (1880–1960) – фахівець у галузі дитячої і педагогічної психології, дослідник і організатор науки з проблем розвитку дитячої мови і мовлення.

Ріпс (Rips) Ленс – сучасний американський когнітивний психолог. Є одним з авторів оригінальної моделі семантичної пам’яті, а також теорії логічного мислення.

Рубінштейн Сергій Леонідович (1889–1960) – видатний радянський психолог, заклав основи теорії діяльності. Здобув психологічну освіту в

Німеччині. У різні роки завідував кафедрою психології МДУ, був директором Інституту психології, завідувачем сектору психології Інституту філософії АН СРСР, був обраний членом-кореспондентом АН СРСР.

Саймон (Simon) Герберт (1916–2001) – американський психолог, професор комп'ютерних наук і психології університету Карнегі-Мелон, лауреат Нобелівської премії у галузі економіки. Ранні роботи відносяться до галузі психології управління. З 1950-х рр. є одним з лідерів інформаційного підходу в психології. Розробив ряд інформаційних моделей мислення людини, зокрема Загальний вирішувач задач, Загальний індуктор правил. Розвинув також модель мислення професіонала.

Саймонтон (Simonton) Дін Кейт – американський учений, фахівець з проблеми наукової творчості.

Сінклер де Зварт (Sinclair de Zwart) Ермін – швейцарський психолог, учениця Ж. Піаже. У дослідженнях, де була показана залежність мови дітей від рівня їх інтелектуального розвитку, виступила основоположником піажеанської психолінгвістики.

Слобін (Slobin) Даніель – професор психологічного факультету Каліфорнійського університету – Берклі, США. Досліджує проблеми дитячого мовного розвитку на матеріалі багатьох мов, описує універсалії цього процесу, надає великого значення семантичному аспекту мови.

Смирнов Анатолій Олександрович (1894–1980) – радянський психолог, найбільш відомий своїми дослідженнями у галузі пам'яті. Довго керував Інститутом психології АПН СРСР, академік АПН СРСР.

Сміт (Smith) Лінда – сучасний американський психолог, професор університету Індіани. Фахівець у галузі раннього перцептивного розвитку і засвоєння мови маленькими дітьми.

Стернберг (Sternberg) Роберт – сучасний американський психолог, професор Єльського університету. Фахівець у галузі інтелекту, один з авторів інформаційного підходу в цій сфері. Пізніше розробив “триархічну теорію інтелекту”.

Стівенс (Stevens) – американський психолог, професор Гарвардського університету. Найбільш відомі дослідження С. Стівенса присвячені математичним проблемам психології. Він є автором одного із законів психофізики.

Теплов Борис Михайлович (1896–1965) – радянський психолог, автор фундаментальних досліджень із психології сприйняття, індивідуальних відмінностей, здібностей і обдарованості, академік АПН СРСР.

Терстоун (Thurstone) Луїс (1887–1955) – американський психолог. Здобув освіту в Корнелльському і Чиказькому університетах. Велику частину життя був професором університету Чикаго. Ранні роботи присвячені конструюванню шкал оцінки атитюдів, кривим навчання і психофізиці. Найбільшу популярність принесли йому дослідження інтелекту шляхом множинного факторного аналізу, які відображені в таких книгах як “Природа інтелекту” (1924) і “Множинний факторний аналіз” (1947).

Тихомиров Олег Костянтинович (1933–2001) – радянський психолог, фахівець з мислення, впродовж ряду років завідував кафедрою загальної психології факультету психології МДУ.

Тітченер (Titchener) Едвард Бредфорд (1867–1927) – американський психолог, здобув освіту в Оксфорді, а потім в Лейпцігу у Вундта. З 1892 р. був професором Корнелльського університету. Продовжував інтроспекціоністський підхід В. Вундта, багато праць якого переклав на англійську мову. Найважливіша книга – “Експериментальна психологія” (1901–1905), у якій детально аналізується техніка інтроспективного аналізу.

Толмен (Tolman) Едвард Чейз (1886–1959) – американський психолог, основоположник “суб’єктивного біхевіоризму”. Ґрунтуючись на методології операціоналізму, увів у біхевіористичний опис неспостережувані змінні.

Торренс (Torrance) Е.Р. – сучасний американський психолог, дослідник креативності, розробник одного з найбільш відомих нині тестів креативності.

Уайтхед (Whitehead) Альфред (1861–1947) – англійський філософ, представник лінгвістичної філософії. Спільно з Б. Расселом написав трактат

“Principia Mathematica”, що став важливою віхою в розробці математичної логіки.

Узнадзе Дмитро Миколайович (1886–1950) – основоположник грузинської психологічної школи, автор теорії установки.

Хекхаузен (Heckhausen) Хайнц – німецький психолог, засновник Бохумської школи у дослідженні мотивації. Його фундаментальна праця “Мотивація і діяльність” перекладена на російську мову.

Холодна Марина Олександрівна – доктор психологічних наук, професор, провідний науковий співробітник Інституту РАН (лабораторія психології здібностей), відомий фахівець в галузі психології інтелекту, когнітивних стилів, понятійного мислення.

Хомські (Chomski) Ноем – сучасний американський лінгвіст, розробив трансформаційну і породжуючу граматику. Граматика Хомські породила цілий пласт досліджень, спрямований на встановлення психологічної реальності операцій.

Хьюбел (Hubel) Девід – американський психофізіолог, лауреат Нобелівської премії (спільно з Т. Візелом) за відкриття орієнтаційної вибірковості зорових нейронів. Одним з перших застосував ряд нових гістохімічних методів дослідження нервових клітин.

Фейєрштейн – сучасний ізраїльський психолог, відомий розробленим ним методом розвитку когнітивної сфери людей з низьким рівнем інтелекту. Цей метод отримав назву “Інструментальне збагачення” і включає вправи, засновані на різних теоретичних концепціях. Оцінки ефективності цього методу досить суперечливі.

Фестінгер (Festinger) Ліон – американський психолог, автор теорії когнітивного дисонансу.

Фехнер (Fechner) Густав Теодор (1801–1887) – німецький фізіолог, філософ, психолог. У 1860 р. видав книгу “Елементи психофізики”, у якій проголосив створення нової науки, покликаної об’єктивно досліджувати відносини душі і тіла.

Фодор (Fodor) Джері – сучасний американський психолог і філософ. Здобув популярність експериментальними дослідженнями у галузі психолінгвістики, розробивши (спільно з Бівером) методику “кліка”, яка була покликана перевірити застосовність трансформаційної граматики Н. Хомські до психології. Надалі розвинув модулярну теорію, згідно з якою всі когнітивні процеси діляться на модулярні і центральні. Відомий філософськими працями, в яких критикує коннекціонізм, стверджує природженість логіки і підтримує ідею гомункулусів.

Фреге (Frege) Готлоб (1848–1925) – німецький логік, математик і філософ, що поклав початок теорії математичного доказу. Здійснив аксіоматизування логіки вислову і предикатів, займався аксіоматизуванням арифметики.

Фуко (Foucault) Мішель – французький культуролог і філософ.

Шадриков Володимир Дмитрович – сучасний російський психолог, автор, теорії системогенезу здібностей, академік РАО.

Шеннон (Shannon) Клод Елвуд – математик, зробив великий внесок у розвиток теорії інформації. У 1948 р. Шеннон запропонував спосіб вимірювання кількості інформації у бітах, що ґрунтується на її уявленні у вигляді вибору між альтернативними можливостями. Він також довів можливість моделювання пропозиціонального розрахунку за допомогою електричного ланцюга, що стало важливим кроком на шляху створення електронних обчислювальних машин.

Шмельов Олександр Георгійович – сучасний російський психолог, фахівець з проблем психосемантики і психодіагностики, професор МДУ.

Юнг (Jung) Карл Густав, психолог і психіатр, народився 26 липня 1875 року в Кесвілі, Швейцарія. Син протестантського священика і внук професора Карла Густава Юнга-старшого. Закінчив Базельську гімназію і Базельський університет. Починав свою медичну практику в Базелі та Парижі. В 1907–1912 роках був найближчим співробітником З. Фрейда. Після розриву з ним у 1920-х роках бере участь у ряді експедицій в країни Африки. В 1933 році

обирається президентом Німецького медичного психотерапевтичного товариства. В 1934 році засновує перше міжнародне медичне психотерапевтичне товариство. В період Третього рейху (до 1939 року) видавав “Журнал психотерапії”, який вихваляв Гітлера й нацистів. У ці роки він підтримував ідею фізичного знищення психічно хворих. Помер у 1961 році.

Термінологічний словник

Автобіографічна пам'ять – спогади про події, що відбулися у власному житті.

Абстракція – розумова операція відволікання окремих ознак об'єкта і представлення їх в ізольованому від решти ознак вигляді. За рахунок доповнення до цих абстрагованих ознак додаткової інформації виявляється можливим формування нових понять.

Агресивний стиль (лат. *aggreddiri* – нападати) – деструктивний стиль поведінки, викликаний прагненням подолати перешкоду або усунути джерело роздратування шляхом прямого або непрямого спричинення шкоди.

Адаптивність – див. Метапараметри індивідуальності.

Активність – група якостей, що зумовлюють внутрішню потребу, тенденцію індивіда до ефективного освоєння зовнішньої дійсності. Реалізується або в розумовому, або в руховому (зокрема мовно-руховому) плані, а також у спілкуванні (В.Д. Небилицин).

Аналіз – розумова операція розчленовування цілого на частини.

Аналітичність – схильність орієнтуватися на відмінності в процесі категоризації об'єктів.

Антисоціальна поведінка – вчинки або дії, що найчастіше спрямовані на усвідомлюване (рідше і в патологічних випадках – частково неусвідомлюване) порушення прийнятих у даному, конкретному суспільстві правил поведінки і взаємодії між людьми.

Антропоцентрична школа – такий тип загальноосвітньої школи, в якій на першому місці виявляються права та інтереси кожної дитини і вся система навчально-виховних дій спрямована на її всебічний особистісний розвиток.

Архетип – зв'язки між уявленнями (враженнями, образами і т. п.), які переходять із покоління в покоління і актуалізуються в індивідуальному

досвіді у “нештатних” ситуаціях (навчання новим видам діяльності, екстремальні форми адаптації, творчість і т. д.).

Атрибутивна теорія – система пояснення індивідуальних або соціальних причин суб’єктивної поведінки.

Афект неадекватності – інтенсивне переживання, що виникає як результат незадоволення домагань, зумовлених попереднім життєвим досвідом (що включає встановлену самооцінку, звичний стиль самоствавлення і взаємодії з іншими людьми, систему очікувань і т. п.).

Аферентна система – сенсорна система, що забезпечує надходження інформації в мозок.

Базовий рівень – первинний симптомокомплекс властивостей, який лежить в основі ієрархічної організації системи (підсистеми) індивідуальності і потенційно визначає основні тенденції її можливого розвитку.

Базові системи орієнтації – зафіксовані в структурі життєвого досвіду і пов’язані з системою надання переваг тенденції поведінки, що виявляється в *орієнтації на себе* (суб’єктна репрезентація), *орієнтації на інших* (комунікативна взаємодія) і *орієнтації на предмет* (предметно-маніпулятивна активність). Системи орієнтації суб’єкта є передумовою до формування специфіки спрямованості особистості (див.) і формуються під впливом як формально-генетичних (спадкових), так і соціокультурних (виховних) чинників.

Біологічний підхід у дослідженні індивідуальності – пошук джерел особливостей поведінки в різних структурах організму (гени, ендокринна система, мозок, нервова система в цілому).

Валідність тесту (*validity*) – найважливіша характеристика доброякісності тесту – придатності його вимірювати ту властивість, для вимірювання якої він призначений.

Варіативність – базова риса поведінки, що визначає різноманіття її форм.

Велика П'ятірка (у теорії особистості) – п'ять основних вимірювань, що вважаються найбільш базовими для особистості у будь-якій культурі (екстраверсія, доброзичливість, сумлінність, емоційна стабільність, відкритість до досвіду).

Вербальний (*verbal*) – має відношення до знакового матеріалу (слів, текстів, математичних символів) і процесів оперування з цим матеріалом. Виділяють вербальні здібності оперувати словесним матеріалом, а також *вербальний інтелект* (див.). Вербальні тести інтелекту – тести, що вимагають від випробуваного уміння розкривати значення слів, будувати думки, виконувати операції з цифрами і буквами.

Виховання – цілеспрямована діяльність дорослих з передачі новому поколінню суспільно-історичного досвіду (у широкому сенсі); створення умов для розвитку індивідуальних психологічних ресурсів дитини з метою підготовки її до продуктивної і самодостатньої життєдіяльності (у вузькому сенсі).

Візуалізація (*visualization*) – процес перекодування словесного або символічного матеріалу в просторово-зорові уявлення і образи та оперування ними. Фактор візуалізації виділений у структурі інтелекту Р.Б. Кеттеллом.

Візуальний – має відношення до мисленнєвого представлення інформації у вигляді просторових образів певного ступеня узагальненості аж до створення якісно нових образних моделей тих або інших ідей і понять.

Вікових зрізів, метод – порівняння між собою характеристик різних груп, що включають суб'єктів різного віку, обстежених у певний момент часу.

Вундеркінд (нім. *Wunderkind* – диво-дитина) – термін, який використовували у XVII–XIX століттях для характеристики дітей, що проявляли виняткову обдарованість (наприклад, В.-А. Моцарт). Нині у науковій літературі не вживається.

Геніальність – найвищий рівень прояву творчих здібностей, є суспільною оцінкою досягнень особистості.

Генотип – патерн (див.) характеристик, що задають послідовність розвитку індивідуальної ознаки і зафіксовані в генах конкретного унікального суб'єкта.

Гештальт – набір взаємопов'язаних ознак, що сприймаються як цілісна організована структура.

Годинник біологічний – внутрішні механізми регуляції біологічних ритмів організму, періодичність яких різна і може варіювати від декількох хвилин до діб і навіть до року.

Групові фактори інтелекту – інтелектуальні здібності, що займають проміжне положення за рівнем узагальненості між загальним інтелектом і спеціальними факторами (первинними розумовими здібностями, Л. Терстоун). Найчастіше виділяють просторовий, математичний і вербальний фактори. Вперше виявлені Ч. Спірменом.

Детермінізм – концепція, згідно з якою фізичні, поведінкові і ментальні події є не випадковими, а, скоріше, зумовленими дією специфічних причинних (каузальних) чинників.

Децентрація – психологічний стан, при якому суб'єкт може змінювати і варіювати точку зору при сприйнятті і аналізі об'єкта, а також виділяти в цьому об'єкті деяку кількість істотних і неістотних ознак.

Дивергентні здібності (*divergence*), **дивергентні операції**, **дивергентне мислення** – терміни, введені Дж. Гілфордом для опису процесу висунення різних і в рівній мірі правильних ідей щодо одного і того ж об'єкта або при вирішенні однієї і тієї ж задачі. Дивергентні здібності є основою креативного мислення і протиставляються *конвергентним здібностям* (див.).

Дисперсія – статистична міра варіативності якої-небудь ознаки, головна характеристика відхилення значень ознаки від її середньої величини.

Диференціальна психологія – розділ психологічної науки, що вивчає індивідуально-психологічні відмінності між людьми. Термін *диференціальна психологія* введений німецьким психологом В. Штерном у 1900 р. Диференціальна психологія вивчає як психологічні відмінності конкретних

індивідів, так і типологічні відмінності психологічних проявів у представників різних соціальних, класових, етнічних, вікових та інших груп. Порівняльному дослідженню найчастіше піддаються особистісні та інтелектуальні особливості індивіда, що вивчаються в експерименті, визначувані за допомогою спостереження, тестів або аналізу результатів самоспостереження. Одне з важливих завдань сучасної диференціальної психології, що раніше часто обмежувалася описом характеру і діапазону індивідуально-психологічних проявів, полягає у виділенні найбільш істотних параметрів організації психічної діяльності (вимірювань, чинників), від яких залежить індивідуально-типологічна характеристика суб'єкта. Для розуміння причин і умов виникнення індивідуально-психологічних відмінностей важливе вивчення їх нейрофізіологічних чинників у вигляді основних властивостей нервової системи; це вивчення ведеться нині в рамках диференціальної психофізіології, що виникла завдяки роботам Б.М. Теплова, В.Д. Небилицина і їх співробітників на базі концепції типів і властивостей нервової системи І.П. Павлова.

Сучасна диференціальна психологія широко застосовує розвинений математико-статистичний апарат, зокрема методи кореляційного, регресивного, дискримінантного і факторного аналізів. Дані диференціальної психології мають важливе прикладне значення для практики навчання, виховання, психіатричних і психотерапевтичних дій, визначення професійної придатності, профвідбору і профорієнтації.

Диференціальна психологія – спеціальна галузь психології, предметом якої є аналіз структури індивідуальності на основі вивчення індивідуальних, типологічних і групових відмінностей між людьми методом порівняльного аналізу (А.В. Лібін).

Диференціація індивідуальності – поступове збільшення дистантності (що відбивається в зменшенні щільності зв'язків) між психологічними структурами в онтогенезі.

Диференціація психіки – наростання спеціалізації окремих функцій пізнавальних, емоційних і регулятивних процесів відповідно до етапів розвитку суб'єкта.

Диференціація поведінки – структуризація і впорядковування у міру розвитку суб'єкта системи його реакцій, способів поведінки і форм взаємодії зі світом.

Діапазон реакції, широта – ступінь варіативності у прояві даної індивідуальної ознаки, обмежений через дію стійких внутрішніх чинників (спадковість, жорстко зафіксовані структури набутого життєвого досвіду і т. п.).

Домінантність (фактор Е) – фактор моделі особистості, запропонований Р.Б. Кеттеллом. Вимірюється оцінками опитувальника 16 PF. При низьких оцінках людина соромлива, покірлива, шаноблива, покірна до повної пасивності. При високих оцінках людина владна, незалежна, самовпевнена, уперта до агресивності.

Его – центральна структура особистості, представлена у вигляді “Я”. Згідно з психоаналітичною концепцією, Его перебуває під подвійним впливом – “знизу”, з боку несвідомого, або Ід (“воно”), і “зверху”, з боку Суперего, або моральних установок, що задаються суспільством.

Егоцентризм – нездатність суб'єкта змінювати вихідну пізнавальну позицію відносно деякої ситуації через фіксованість на власних потребах і суб'єктивних станах, а також зосередженість уваги на якому-небудь одному окремому, суб'єктивно значущому аспекті цієї ситуації.

“Екологічна валідність” – валідність психологічної методики, що визначається відповідністю процесу спільної діяльності випробуваного і експериментатора реальному процесу предметної діяльності випробуваного у звичайному житті, є однією з форм зовнішньої валідності.

Екстернальність – загальна поведінкова тенденція покладатися на зовнішні обставини або інших людей в різних життєвих ситуаціях;

протилежна якість – *інтернальність* – загальна поведінкова тенденція покладатися на себе і свої сили в різних життєвих ситуаціях.

Експліцитна навчуваність – здібність до навчання, заснована на цілеспрямованих свідомих зусиллях з боку того, хто навчається.

Екстраверсія – властивість темпераменту, що визначає спрямованість свідомості і поведінки особистості на взаємодію із зовнішнім світом, розширення контактів з оточенням; протилежний тип цієї властивості – інтроверсія, що характеризує спрямованість свідомості особистості на свій внутрішній світ, звуження кількості контактів із зовнішнім оточенням. Поняття запропоноване К. Юнгом, пізніше використане в теорії особистості Г. Айзенком.

Елемент – складова частина (компонент) складного цілого.

Емоційна компетентність (лат. *emover* – хвилювати і *competentis* – відповідний) – здатність особистості здійснювати оптимальну координацію між своїми емоціями і цілеспрямованою поведінкою.

Емпатія (грец. *empathia* – співпереживання) – 1) позараціональне пізнання людиною внутрішнього світу інших людей (вчування). Здатність до емпатії – необхідна умова для розвитку такої професійної якості, як проникливість, у практичного психолога (консультанта, психотерапевта). Естетична емпатія – вчування в художній об'єкт, джерело естетичної насолоди; 2) емоційна чуйність людини на переживання іншого. Емпатія як емоційний відгук здійснюється в елементарних (рефлекторних) і у вищих особистісних формах (співчуття, співпереживання, співрадість). У основі емпатії як соціального пізнання і вищих форм емпатії як емоційного відгуку лежить механізм децентрації. Людині властиво переживати весь набір емпатійних реакцій і переживань. У вищих особистісних формах емпатії – співпереживанні і співчутті – виражається ставлення людини до інших людей.

Співпереживаючи, людина переживає почуття, ідентичні спостережуваним. Співпереживання може виникнути відносно як

спостережуваних (уявних) почуттів іншого, так і переживань персонажів художніх творів, кіно, театру, літератури (естетичне співпереживання).

При співчутті людина переживає щось інше, ніж той, хто викликав у неї емоційний відгук. Співчуття спонукає людину до допомоги іншому. Чим стійкіші альтруїстичні мотиви людини, тим ширше коло людей, яким вона, співчуваючи, допомагає.

Епістемологічні стилі – індивідуально-своєрідні способи пізнавального ставлення людини до світу, що виявляються в особливостях індивідуальної “картини світу”.

“Ефект Пігмаліона” – модифікація поведінки випробуваного в експерименті під впливом неусвідомлених дій експериментатора, викликаних його прагненням підтвердити власну гіпотезу.

Ефект турботи – явище в міжособистісних стосунках, при якому психологічне самопочуття одного учасника цих взаємин поліпшується при одній тільки демонстрації іншим учасником добрих намірів.

Життєвий досвід – найважливіший чинник самодетермінації у формуванні і розвитку людської індивідуальності; система зафіксованих у структурі індивідуальності тенденцій, що виникли в результаті впливу як внутрішніх (природно зумовлених), так і зовнішніх (соціально зумовлених) дій.

Загальний фактор інтелекту (g-фактор) – найбільш загальна характеристика розумових здібностей суб’єкта, що пов’язана з успішністю виконання набору тестових завдань і визначає академічну успішність.

Задатки – природжені генетично детерміновані особливості центральної нервової системи або окремих аналізаторів, є передумовами розвитку здібностей (Б.М. Теплов). Поняття широко використовується у вітчизняній диференціальній психофізіології.

Закон нормального розподілу – функція щільності імовірності ($p(x)$) від деякої величини (x). Крива нормального розподілу має одну вершину і симетрична відносно неї. Вперше використана для опису залежності між

рівнями інтенсивності ознаки і частотою її появи в середині XIX століття Кетле і Гальтоном. Аналітичний вираз для закону нормального розподілу запропонований Гауссом. Широко використовується в математичній статистиці. Розподіл більшості біологічних, антропологічних і психічних властивостей підкоряється нормальному закону.

Залежна змінна – будь-яка змінна, значення якої змінюється при зміні однієї або декількох більш незалежних змінних.

Захисні механізми – несвідомо зумовлені процеси, що спрямовані на зниження тривоги; заміщаюча форма вирішення внутрішніх особистісних конфліктів.

Здібність – індивідуально-психологічна властивість особистості, яка є умовою успішності виконання якої-небудь діяльності. *Загальні здібності* – психологічна основа успішності пізнавальної діяльності. *Спеціальні здібності* – психологічна основа успішності в конкретній галузі діяльності (балет, математика, лідерство, техніка і т. д.) (М.А. Холодна).

Здібність діяти в умі (ЗДУ) – загальна здібність, що визначає успішність будь-якої розумової діяльності, зумовлена розвитком внутрішнього плану дії (Я.А. Пономарьов). Значення поняття ЗДУ близьке за змістом до поняття загального інтелекту (за Ч. Спірменом).

Здібності – індивідуальні властивості, що визначають продуктивність функціонування всієї системи індивідуальності в конкретних ситуаціях (А.В. Лібін).

Здібності (*ability*) – індивідуально-психологічні особливості, що визначають успішність виконання діяльності або ряду діяльностей, що не зводяться до знань, умінь і навичок, але зумовлюють легкість і швидкість навчання новим способам і прийомам діяльності (Б.М. Теплов).

Здібності загальні (*general abilities*) – властивості психіки як єдиної системи, детермінують успішність будь-якої діяльності.

Здібності специфічні (*specific abilities*), або парціальні здібності, окремі здібності, “первинні розумові здібності” – здібності, що детермінують

успішність вирішення окремих типів задач (на запам'ятовування, обчислення, уявлення і т. д.), на відміну від загальної здібності. Термін введений Спірменом.

Здібності спеціальні (*special abilities*) – властивості окремих психічних функціональних систем, що детермінують продуктивність окремих видів активності (математичні, музичні, лінгвістичні і т. д.).

Змінна – процес, умова або подія, яка змінюється або варіює.

Зона найближчого розвитку – процес психологічного розвитку, який проходить дитина в умовах співпраці з дорослими і з їх допомогою (Л.С. Виготський).

Ідеографічний підхід – центрований на особливому метод вивчення індивідуальності, що акцентує увагу на аналізі її внутрішньої структури з метою підкреслити неповторність і унікальність суб'єктної організації (А.В. Лібін).

Ієрархічна теорія індивідуальності – система теоретичних уявлень, а також експериментальних і життєвих фактів, згідно з якими організація і функціонування світу психічної (суб'єктивної) реальності людини описується за допомогою чотирьох вимірювань: тілесного, або організмичного, індивідного, або загальнопсихічного, особистісного та інтегрального (див. Метапараметри індивідуальності). Опис взаємодії всіх чотирьох складових людської індивідуальності здійснюється з урахуванням принципів інваріантності (див.), обмеження ступенів свободи у функціонуванні автономних підсистем (див.), диференціації (див.), ієрархії (див.) (А.В. Лібін).

Ієрархія – організована у висхідному порядку система розташованих на різних рівнях узагальненості ознак, зв'язаних логікою формування на основі причинно-наслідкової закономірності.

Ієрархія сигналів у психології – сукупність рівнів сигналів різного ступеня складності і міри спільності: від універсальних нервових процесів через представлені у вигляді перших сигналів елементарні нервово-психічні

утворення до вищої форми нервово-психічних процесів, вираженої в других сигналах – мовно-розумових актах.

Імпліцитна навчованість – здатність навчатися без цілеспрямованих свідомих зусиль з боку того, хто навчається.

Імпліцитна теорія здібностей (буденна теорія здібностей, суб'єктивна модель інтелекту) – система знань про здібності людей, представлена в індивідуальній або груповій свідомості; детермінує самооцінку індивідом своїх здібностей і оцінки здібностей інших людей.

Імпресинг – явище, пов'язане з винятковою роллю деяких вражень, які з особливою яскравістю відображаються в пам'яті суб'єкта і служать поштовхом до подальшої – іноді раптової – перебудови його ментального досвіду. Імпресинг може мати місце як у дитячому, так і в дорослому віці. Наслідком імпресингових вражень є формування нової пізнавальної схильності, якісно нової форми усвідомлення певної проблемної сфери і т. д.

Імпринтинг (закарбування) – специфічна форма навчання у тварин (пташенят і дитинчат вищих хребетних), при якій фіксуються розпізнавальні ознаки об'єктів деяких природжених поведінкових актів батьківських особин (що виступають одночасно і як носії типових ознак виду), братів і сестер, харчових об'єктів (у тому числі тварин-жертв) та ін. Імпринтинг відбувається переважно на ранніх етапах постнатального розвитку і можливий лише протягом певного часу ("сенсильного, критичного періоду"). Процес імпринтингу здійснюється надзвичайно швидко, часто при першій же зустрічі з об'єктом імпринтингу. Наслідком імпринтингу є нова адаптаційна форма поведінки, яка, як правило, зберігається назавжди. Імпринтинг забезпечує тваринам охорону потомства (слідування дітей за батьками), упізнавання батьків, членів спільноти, родичів, ознак місцевості і т. д.

Імпульсивність – поведінкова змінна, що характеризує схильність людини діяти відразу після виникнення спонукання (Н. Каган). Прагнення діяти за першою спонукою.

Інваріант – математичні (й інші причинно-наслідкові) залежності між змінними, які є стійкими і не залежними від змін, що відбуваються в самих змінних (В.В. Белоус).

Індивід (індивідуум) (за А.Н. Леонтьєвим). Про індивіда говорять, коли розглядають людину як представника *hominis sapientis*. У понятті виражаються принаймні дві основні ознаки: 1) неподільність, або цілісність суб'єкта; 2) наявність у нього особливих – індивідуальних – властивостей, що відрізняють його від інших представників того ж виду. Людина – і тварина – народжується індивідом. Вона має свій генотип. Індивідуальні генотипічні властивості в ході життя розвиваються і перетворюються, стають фенотипічними. Як індивіди, люди відрізняються один від одного не тільки морфологічними особливостями, але і психологічними властивостями – здібностями, темпераментом, емоційністю.

3. Людина як одинична природна істота, представник виду *Homo sapiens*, продукт філогенетичного і онтогенетичного розвитку, єдність вродженого і набутого, носій індивідуально своєрідних рис (здатки, потяги та ін.).

4. Окремий представник людської спільності; соціальна істота, що виходить за рамки природної (біологічної) обмеженості, використовує знаряддя, знаки і через них опановує власною поведінкою і психічними процесами.

Обидва значення терміна взаємозв'язані і описують людину в аспекті її окремоті і відособленості. Найзагальніші характеристики індивіда:

1) цілісність психофізіологічної організації; ця ознака вказує на системність зв'язків між різноманітними функціями і механізмами, що реалізують життєві відносини індивіда; 2) стійкість у взаємодії з навколишнім світом; визначає збереження основних відносин індивіда до дійсності, припускаючи, проте, існування моментів пластичності, гнучкості, варіативності; 3) активність – забезпечуючи здатність індивіда до самозміни, діалектично поєднує залежність від ситуації з подоланням її безпосередніх дій.

Індивідуальна психологія – один з напрямів глибинної психології, заснований і розроблений А. Адлером після його розриву з фрейдизмом. Назва “індивідуальна психологія” походить від латинського “*individuum*” (неподільний) і виражає ідею цілісності психічного життя особистості, зокрема відсутність меж і антагонізмів між свідомістю і несвідомим. Через всі прояви будь-якої особистості червоною ниткою проходить її життєва лінія, спрямована на реалізацію життєвої мети (у пізніших працях – сенсу життя). Метою і сенсом життя структурується єдиний властивий особистості *життєвий стиль*. Мета, сенс і стиль життя особистості складаються у дитини в перші 3–5 років і зумовлені головним чином умовами сімейного виховання.

Як рушійні сили розвитку особистості індивідуальна психологія спочатку розглядала бажання компенсувати природжене почуття неповноцінності, що набувало форми прагнення до влади, могутності. Пізніше прагнення до подолання зовнішніх обставин, до успіху перестало трактуватися як наслідок первинної неповноцінності. Другою рушійною силою розвитку в індивідуальній психології виступає соціальний інтерес, або почуття спільності – прагнення співробітничати з іншими людьми для досягнення загальної мети. Соціальний інтерес має природжені задатки, але остаточно формується лише в ході виховання. Недорозвинення соціального інтересу стає причиною злочинності, наркоманії, неврозів, психозів та інших соціальних і психопатологічних відхилень. Індивідуальна психологія зробила великий внесок у психологію сімейних відносин, виховання, а також у клінічну психологію. Послідовники індивідуальної психології в Західній Європі і в США об’єднані в асоціації індивідуальної психології, існують інститути і журнали індивідуальної психології німецькою і англійською мовами.

Індивідуальний стиль діяльності – індивідуально-своєрідна система психологічних засобів, до яких свідомо або стихійно вдається людина з метою якнайкращого урівноваження своєї (типологічно зумовленої)

індивідуальності з предметними зовнішніми умовами діяльності (Є.А. Климов).

Індивідуальність (лат. *individuum* – неподільне) – визначення людини з погляду своєрідності її психофізіологічних і психологічних якостей, що відрізняють її від інших людей і характеризують унікальність її можливостей у сфері взаємодії з навколишнім світом; глибинний рівень ієрархічної організації психічних властивостей людини (Б.Г. Ананьєв).

Індивідуальність (лат. *individuum* – неподільне) – неповторність, унікальність властивостей людини. Поняття “індивідуальність” використовується в психології при описі двох явищ.

3. При аналізі індивідуальних відмінностей індивідуальність розуміється як своєрідність психологічних властивостей людини, що виявляється в різних сферах (інтелекті, темпераменті, особистості). У цьому контексті індивідуальність протиставляється “середній” людині, тобто прояви властивостей окремої людини протиставляються їх типовим проявам (середньогруповим тенденціям), що виражається в правилі не переносити закономірності, отримані на групі, на конкретну людину.

4. При аналізі ієрархічної організації психологічних властивостей людини індивідуальність виступає як вищий рівень цієї ієрархії відносно індивідного і особистісного рівнів: *індивід – особистість – індивідуальність*. У цьому випадку індивідуальність є відносно закритою системою і унікальним поєднанням всіх властивостей людини як індивіда і особистості. За образним висловлюванням Б.Г. Ананьєва, особистість є “вершиною” структури психологічних властивостей, а індивідуальність – “глибиною” особистості. Цілісність індивідуальності в цьому випадку визначається єдністю властивостей, що відносяться до різних ієрархічних рівнів, причинно-наслідковими зв’язками між властивостями різних рівнів і провідною роллю властивостей особистості, які перетворюють індивідні властивості.

Специфічним способом дослідження індивідуальності є ідіографічний підхід, запропонований В. Штерном і детально розроблений Г. Олпорттом.

Методи ідіографічного вивчення індивідуальності орієнтовані на дослідження окремих людей (а не груп) і мають на меті зображення індивідуальності як унікального цілого.

У вітчизняній психології проблеми індивідуальності розроблялися в дослідженнях Б.Г. Ананьєва і В.С. Мерліна, які принцип структурності, властивий ієрархічній будові індивідуальності, доповнили генетичним принципом (принципом розвитку) (В.П. Зінченко).

Індивідуально-психологічні відмінності – особливості психічних процесів, станів і властивостей, що відрізняють людей один від одного; об'єкт *диференціальної психології*. Відомо, що на тлі загальнопсихологічних закономірностей постійно виявляються індивідуально-психологічні відмінності, які можуть характеризувати як більш окремі психічні властивості і окремі психічні процеси (напр., індивідуальні пороги відчуття, час реакції, особливості сприйняття, уваги, пам'яті мислення, емоційної реактивності і т. п.), так і цілісні особистісні утворення (напр., інтереси, здібності, характер). При цьому важливо мати на увазі мінливість самих індивідуальних особливостей з віком, у результаті навчання, тренування тощо індивідуально-психологічні відмінності можуть бути різної широти і складності, різного ступеня стійкості.

Індивідуально-психологічні відмінності пов'язані не тільки з кількісними показниками, тобто з мірою вираженості тих або інших особливостей, але і з якісною своєрідністю психічних проявів. У дитячій і педагогічній психології, в психології праці, в патопсихології накопичений великий емпіричний матеріал про індивідуально-психологічні відмінності. Неповторна своєрідність кожної людини не виключає у неї певних типових рис, загальних для великої кількості людей. Саме групові і типові індивідуально-психологічні відмінності становлять найбільший науковий інтерес.

Початок експериментальному вивченню індивідуально-психологічних відмінностей покладено працями Ф. Гальтона, а потім А. Біне. У психології неодноразово висувалися різні варіанти типологічних схем, їх кількість важко

перерахувати: об'єктивний і суб'єктивний типи (А. Біне); міркуючий і активний типи (А.М. Джордан); раціоналісти і емпірики (У. Джемс); “глибоко-вузький” і “дрібно-широкий” типи (Р. Гросс); теоретичний, економічний, естетичний, соціальний, політичний, релігійний типи (Е. Шпрангер); шизотими і циклотими (Е. Кречмер); вісцеротонічний, соматотонічний, церебротонічний типи (У. Шелдон); екстраверти і інтроверти (К.Г. Юнг) та ін. У психологічному словнику А. П'єрона дається характеристика 56 різних типів. Більшість цих типологій має тепер лише історичний інтерес.

У вітчизняній науці в дореволюційний період найбільш значними є роботи О.Ф. Лазурського в галузі характерології і класифікації особистостей, а в радянській – вивчення природно-типологічних передумов індивідуально-психологічних відмінностей у працях Б.М. Теплова, В.С. Мерліна, В.Д. Небилицина і їх співробітників, які показали залежність динамічної сторони психіки від властивостей сили і рухливості нервової системи.

У психології накопичені факти про так звані індивідуальні стилі діяльності, тобто про стійкі способи роботи, зумовлені особливостями типу нервової системи. Справжні майстри своєї справи з необхідністю розрізняються за внутрішнім механізмом пристосування до вимог діяльності; при цьому різні особливості їх стилю можуть забезпечувати рівноцінну за продуктивністю роботу. Проведені докладні дослідження індивідуально-психологічних відмінностей у здібностях до музики, малювання, до занять математикою, до організаторської діяльності, а також у сфері загальних розумових здібностей.

Індивідуально-психологічні відмінності, маючи своєю природною передумовою особливості нервової системи, мозку, формуються і розвиваються в ході життя, в діяльності, під впливом навчання і виховання в найширшому значенні цих слів, у процесі взаємодії людини з навколишнім світом. Індивідуально-психологічні відмінності, що стосуються властивостей особистості (перш за все здібностей і характеру), не можуть бути встановлені

і оцінені лише за допомогою тестів; виявлення такого роду відмінностей вимагає різнобічного вивчення особистості.

Проблема індивідуально-психологічних відмінностей має не тільки теоретичне, але і найважливіше практичне значення. Їх знання необхідне для розробки наукових основ індивідуального підходу в навчанні і вихованні, для вирішення питань профпридатності і профорієнтації.

Інсайт (англ. *insight* – осяяння, проникнення в сутність) – раптове розуміння сутності проблемної ситуації, що виражається у можливості в думках побачити зв'язки між її елементами під новим кутом зору.

Інтеграція – стан зв'язаності окремих диференційованих елементів у цілому, а також процес, що призводить до такого стану. Інтеграція характеризується впорядкуванням і організацією окремих елементів у деяке цілісне утворення з появою в останнього якісно нових (системних) властивостей. Ступінь інтеграції може служити показником рівня розвитку будь-якого об'єкта.

Інтелект (від лат. *intellectus* – розуміння і пізнання) – 1) загальна здібність до пізнання і вирішення проблем, що визначає успішність будь-якої діяльності і лежить в основі інших здібностей; 2) система всіх пізнавальних здібностей індивіда: відчуття, сприйняття, пам'яті, уявлення, мислення, уяви; 3) здібність до вирішення проблем без проб і помилок “в умі”. Поняття інтелект як загальна розумова здібність застосовується як узагальнення поведінкових характеристик, пов'язаних з успішною адаптацією до нових життєвих завдань (В.Н. Дружинін).

Інтелект академічний (*academic intelligence*) – здібність до навчання в регламентованих умовах (у школі, університеті та ін.). Виявляється в рівні навчальної успішності. Корелює з рівнем розвитку загального інтелекту.

Інтелект біологічний (*biological intelligence*) – природжена складова загального інтелекту. В основі його лежать особливості біохімічних і нейрофізіологічних процесів переробки інформації центральною нервовою системою (Г. Айзенк).

Інтелект вербальний – здібність до вербального мисленнєвого аналізу і синтезу, до рішення вербальних задач на визначення понять, встановлення словесної подібності і відмінностей, доведень і т. д. Виділяється як відносно самостійна складова структури інтелекту у ряді ієрархічних і факторних моделей (Д. Векслер, Ч. Спірмен). Подібні за змістом поняття: семантичний інтелект, лінгвістичний фактор.

Інтелект загальний (*general*) (фактор загальної розумової енергії, генеральний фактор, генеральний інтелект) – розумова здібність, що впливає на виконання будь-якої діяльності, виявляється в якості, швидкості і точності рішення розумових задач, в темпі і успішності навчання, продуктивності професійної діяльності і рівня соціальної адаптованості. Концепція загального інтелекту запропонована Ч. Спірменом.

“Інтелект ідеальний” – ідеалізоване уявлення про інтелект, яке автор тесту використовує при його конструюванні. Найчастіше під ним розуміється деяка структура, здатна здійснювати формально-логічні операції.

Інтелект кристалізований (*crystallized*), або **“зв’язний інтелект”** – інтелектуальна здібність, яка залежить від набутого досвіду і зводиться до системи інтелектуальних навичок, входить до складу загального інтелекту. Термін запропонований Р.Б. Кеттеллом.

Інтелект математичний (*він же – формальний*) – 1) у вузькому сенсі – фактор N у моделі інтелекту Л. Терстоуна, вимірюється тестами на швидкість і точність обчислень і успішність вирішення математичних задач; 2) у широкому сенсі – здібність до інтелектуальної діяльності в математиці, позитивно корелює з рівнем загального інтелекту.

Інтелект невербальний – здібність оперувати реальними предметами, образами предметів, зображеннями. Термін широко використовується в психології і діагностиці здібностей. Д. Векслер запропонував еквівалентний термін – інтелект дії.

Інтелект поведінковий (*він же – смисловий*) – здібність розуміти сенс поведінки інших людей, оцінювати реальні ситуації спілкування, поводитися

адекватно ситуації. Передуює розвитку інших форм інтелекту. Виявляється вже у дітей 1–2 років до оволодіння мовою.

Інтелект поточний, “вільний”, “флюїдний” (*fluid*) – природжена інтелектуальна здібність, що детермінує успішність пристосування до нових ситуацій, оволодіння новими знаннями, гнучкість і швидкість мислення. Входить до складу загального інтелекту. Термін запропонований Кеттеллом. Рівень знижується в процесі старіння.

Інтелект психометричний (*measured intelligence*) – здібність індивіда, вимірювана тестами інтелекту, виявляється в поведінці і діяльності; його рівень детермінується взаємовпливом спадковості і середовища; у психометричному підході ототожнюється із загальним інтелектом. Термін запропонований Г. Айзенком.

Інтелект соціальний (*social*) – здібність, що визначає успішність оцінки прогнозування і розуміння поведінки людей. Термін запропонований Дж. Гілфордом. Г. Айзенк дав інше трактування цього терміна. Він розуміє соціальний інтелект як результат розвитку загального інтелекту під впливом зовнішніх соціокультурних умов. У науковій літературі частіше використовується визначення Гілфорда.

Інтелектуал – в буденному значенні цього слова людина, що володіє великою ерудицією і високим рівнем культури. У психометриці – індивід, що володіє високим або надвисоким рівнем інтелекту за наслідками тестування.

Інтелектуальна обдарованість – рівень розвитку і тип організації індивідуального ментального досвіду, які забезпечують можливість творчої інтелектуальної діяльності, тобто діяльності, пов’язаної із створенням суб’єктивно і об’єктивно нових ідей, використанням інноваційних підходів до вирішення проблем, відвертістю суперечливим аспектам ситуації і т. д. (М.А. Холодна).

Інтелектуальна продуктивність – 1) рівень досягнень в інтелектуальній професійній діяльності; 2) успішність вирішення

інтелектуальних тестів, що характеризується швидкістю, правильністю відповідей і складністю вирішених завдань.

Інтелектуальне виховання – створення умов для вдосконалення інтелектуальних можливостей кожної дитини за рахунок збагачення її ментального досвіду на основі індивідуалізації навчального процесу і позашкільної діяльності (М.О. Холодна).

Інтелектуальні здібності – властивості інтелекту, що характеризують успішність інтелектуальної діяльності в тих або інших конкретних ситуаціях з погляду правильності і швидкості переробки інформації в умовах рішення задач, оригінальності і різноманітності ідей, глибини і темпу науковості, вираженості індивідуалізованих способів пізнання (М.А. Холодна).

“Інтелектуальний діапазон” (точніше було б сказати: “діапазон продуктивності”) – прогноз варіацій індивідуальних досягнень випробуваного в якій-небудь діяльності, що визначається рівнем його інтелекту.

Інтелектуальний клімат – параметр, що характеризує рівень інтелектуальної взаємодії в малій групі, найчастіше – у сім’ї; залежить від рівня інтелекту членів сім’ї, кількості дітей у сім’ї, їх різниці у віці і т.д. Термін запропонований Р. Зайонцем.

Інтелектуальний поріг – рівень загального інтелекту, необхідний для оволодіння діяльністю і досягнення необхідної продуктивності.

Інтелектуальні стилі – індивідуально-своєрідні способи постановки і вирішення проблем.

Інтенсивність внутрішнього духовного життя (фактор М) – один із факторів теорії особистості Р.Б. Кеттелла. При високих значеннях фактора особистість володіє розвиненою уявою, творчим потенціалом, орієнтацією на внутрішній світ. При низьких значеннях – орієнтується на зовнішню реальність, дотримується загальноприйнятих норм, зайве уважна до дрібниць.

Інтенціональний досвід – ментальні структури, які лежать в основі індивідуальних інтелектуальних схильностей. Їх основне призначення полягає у формуванні суб’єктивних критеріїв вибору конкретної предметної

області, напрямку пошуку рішення, віддання переваги тим або іншим джерелам інформації і т. д. (М.А. Холодна).

Інтенція – спрямованість суб'єкта на певний об'єкт (спосіб діяльності і т. п.).

Інтуїція – процес несвідомого рішення інтелектуальної задачі, супроводжується суб'єктивним переживанням “безумовної правильності” рішення (за формулою: “Я не знаю, чому, але я впевнений в тому, що ...”).

Інформаційна збагаченість мікросередовища – різноманітність середовища розвитку дитини, включає різноманітність аудіовізуальної інформації, наявність великої кількості “здатних до відповіді” іграшок, складність індивідуального простору, а також широкий діапазон соціальних контактів з дорослими і однолітками.

Картина життєвого шляху – найважливіша характеристика самосвідомості людини, що відображає етапи індивідуального розвитку і дає цілісне уявлення про зв'язаність подій життєвого шляху в єдину систему відліку.

Категоризація – віднесення окремого об'єкта до певного класу, тобто його змістовна інтерпретація (наприклад, “цей об'єкт – рівнобедрений трикутник”, “ця людина – інтелектуально обдарована особистість” і т. п.).

Кластерний аналіз – одна з процедур багатовимірної аналізу даних, дозволяє групувати об'єкти в класи на основі багатьох показників так, що об'єкти, які входять в один клас, більш схожі один з одним, ніж з об'єктами інших класів.

Когнітивна карта – образ знайомого предметного оточення, що забезпечує можливість уявного переміщення у просторі.

Когнітивна психологія – напрям сучасної психології, що виник у 60-х роках ХХ століття, представники якого розглядають психіку як систему переробки інформації, тобто з позиції інформаційного підходу.

Когнітивна складність – див. Конструкт.

Когнітивна схема – форма активної організації минулого досвіду, що припускає можливість його зміни в процесі зберігання і пристосування до нових вимог діяльності.

Когнітивний (*cognitive*) – пізнавальний, такий, що має відношення до психічних механізмів переробки інформації на різних рівнях пізнавального відображення (як перетворюється інформація в умовах її сприйняття, як організовується зберігання інформації в довготривалій семантичній пам'яті, як будуються дедуктивні висновки і т. д.). Когнітивні здібності – пізнавальні здібності.

Когнітивний досвід – ментальні структури, які забезпечують зберігання, впорядкування і перетворення наявної інформації, що надходить, відповідають за відтворення в психіці суб'єкта стійких закономірних аспектів його оточення, що пізнає. Їх основне призначення – участь в оперативній переробці поточної інформації про актуальну дію.

“Когнітивний клас” – соціальна страта, представники якої характеризуються певним рівнем інтелекту, що значущо відрізняється від рівня інтелекту представників інших страт, а також соціально-економічними досягненнями, які зумовлені рівнем інтелекту.

Когнітивні стилі – індивідуально-своєрідні способи переробки інформації про своє оточення (М.А. Холодна).

Когнітивні стилі – стійкі способи прийому і переробки інформації, організації пізнавальних процесів, які виявляються в індивідуальній специфіці, ментальній ієрархії, що впливає на всі рівні, включаючи особистісні властивості (А.В. Лібін).

Коефіцієнт інтелекту – співвідношення розумового віку (РВ) з хронологічним (ХВ), яке визначається за формулою $РВ/ХВ \times 100\%$ і позначається символом IQ. Чим більше балів набирає випробуваний при вирішенні тестових задач у порівнянні з нормою виконання для свого віку, тим вищий у нього IQ. Формула для розрахунку IQ запропонована Штерном.

Коефіцієнт кореляції – статистичне вимірювання ступеня відповідності між двома змінними; позначається як **r**.

Компенсаторність – див. Метапараметри індивідуальності.

Компетентність – особливий тип організації предметно-специфічних знань, що дозволяє приймати ефективні рішення у відповідній галузі діяльності (М.О. Холодна).

Конвергентні здібності (*convergence abilities*) – інтелектуальні здібності, які виявляють себе в показниках ефективності переробки інформації, в першу чергу в показниках правильності і швидкості знаходження єдино можливої (нормативної) відповіді в регламентованих умовах діяльності. Термін “конвергентне мислення” введений Дж. Гілфордом.

Конструкт – суб’єктивна оцінна шкала, представлена в психіці індивіда парою протилежних ознак (наприклад, “добрий–злий”, “вирішуваний–нерозв’язний”, “сильний–слабкий” і т. д.); за допомогою конструкту людина оцінює, аналізує, класифікує і категоризує об’єкти, події, інших людей. Залежно від того, скільки таких конструктів представлено в індивідуальному ментальному досвіді і як вони зв’язані між собою, людина будує або багатовимірну, або спрощену модель дійсності. Відповідно можна говорити про когнітивну складність або когнітивну простоту пізнавальної сфери особистості. Термін належить Дж. Келлі (М.А. Холодна).

Конструктивна активність людини – опосередкована свідомими зусиллями поведінка, яка спрямована на перетворення ситуації відповідно до суб’єктивних потреб.

Конструктивні малюнки фігури людини – використовуваний у формалізованому проектному тесті спосіб зображення заданого об’єкта – фігури людини – за допомогою набору конкретних елементів, в якості яких використовуються основні геометричні форми (трикутник, круг і квадрат).

Контрольна група – сукупність або група суб'єктів, що не піддавалися якому-небудь спеціальному, експериментальному або іншому роду дії, прийнятій в даному дослідженні як розрізняльний критерій.

Конформність – тенденція адаптуватися до поведінки, установок і цінностей членів референтної групи.

Кореляція – статистична міра зв'язку двох або більше ознак. Коефіцієнт лінійної кореляції характеризує знак і величину цього зв'язку; чим більша абсолютна величина коефіцієнта лінійної кореляції, тим ближче зв'язок до лінійної функціональної залежності.

Креатив – творча людина, схильна до нестандартних способів вирішення задач, здібна до оригінальних і нестандартних дій, відкриття нового, створення унікальних продуктів.

Креативність (лат. *creatio* – творення) – загальна здібність до творчості, характеризує особистість у цілому, виявляється в різних сферах активності, розглядається як відносно незалежний чинник обдарованості (В.Н. Дружинін).

Креативність – здібність до породження оригінальних ідей і використання нестандартних способів інтелектуальної діяльності (у широкому сенсі); дивергентні здібності (у вузькому сенсі) (М.А. Холодна).

Креативність “первинна” (вона ж “загальна” креативність) – загальна здібність до творчості, що розвивається у дітей до 6–7 років під впливом сприятливих чинників середовища.

Креативність потенційна – термін, що вживається рядом авторів для характеристики вроджених передумов креативності.

Креативність “спеціалізована” – здібність до творчості в певній сфері людської діяльності (до літературної, музичної, наукової творчості і т. д.), розвивається на основі загальної креативності під впливом досвіду діяльності.

Кристалізація досвіду – радикальна реорганізація індивідуального ментального досвіду під впливом деякої “ключової” дії в умовах взаємодії особистості з певною предметною областю (М.А. Холодна).

Критерії ефективності навчального процесу – КІТСУ-критерії (компетентність, ініціатива, творчість, саморегуляція, унікальність складу розуму) як показники рівня розвитку інтелектуальних можливостей школяра.

Культурний контекст – стійкий набір цінностей, стереотипних уявлень, правил поведінки членів даного соціального оточення, що поділяються більшістю.

Латентна властивість – психічна властивість, яку не можна виміряти безпосередньо при тестуванні, але можна виявити у результаті аналізу структури зв'язків між вимірюваними параметрами поведінки.

Ліворукість – вроджене або вимушене користування лівою рукою; вроджена ліворукість може бути спадковою або виникнути в період внутрішньоутробного розвитку.

Локус контролю (лат. *locus* – місце) – параметр, що описує тенденцію суб'єкта поміщати точку відліку поза межами своєї індивідуальності (екстернальний локус) або усередині її сфери (інтернальний локус).

Лонгітюдне дослідження – тривале багаторічне вивчення одних і тих же випробуваних, проводиться для виявлення закономірностей індивідуального розвитку, широко використовується в психогенетиці.

Людина – істота, що втілює вищий ступінь розвитку життя на Землі, суб'єкт суспільно-історичної діяльності. Як суб'єкт і продукт трудової діяльності в суспільстві є системою, де фізичне і психічне, генетично зумовлене і прижиттєво сформоване, природне і соціальне утворюють нерозривну єдність.

Людина – предмет вивчення ряду наук: антропології, соціології, етнографії, педагогіки, анатомії, фізіології та ін. Психологія вивчає в людині психіку і її розвиток, її індивідуально-психологічні особливості, ролі, що виконуються нею в соціальному житті, її діяльність і спілкування. Практично вся психологія звернена до проблеми людини як індивіда, включеного в соціальні зв'язки, її розвитку в процесах навчання і виховання, її формування в діяльності і спілкуванні.

Людина: біотип – один з різновидів типології людини, що виділяється на нейрогуморальній підставі і заснований на особливості реагування симпатико-адреналової системи людини на дії середовища, що зовні виявляється в певних особливостях поведінки. Виділяються три види біотипу людини.

1. А-тип – адреналовий; представники характеризуються підвищеною тривожністю, загостреним почуттям відповідальності, серйозним ставленням до справи. Зазвичай ці люди не вміють відпочивати, оскільки їх постійно долають сумніви і незадоволеність. Надмірні, неадекватні нервові навантаження часто призводять до різних серцево-судинних захворювань. Серед чоловіків цей тип досягає 37,8%, серед жінок – 30,1%.

2. НА-тип – норадреналовий; представники характеризуються підвищеною внутрішньою напруженістю. Це в основному замкнуті, небагатослівні люди, дуже серйозні, скритні і владні; їх гідність – цілеспрямованість, здатність добиватися високих результатів у своїй діяльності, долаючи труднощі і перешкоди. Але якщо досягнення честолюбних планів переходить в самоціль, то при невдачі вони можуть надмірно фіксуватися на неприємних переживаннях. Пригнічені емоції і підозрілість часто призводять їх до нервових зривів, серцево-судинних захворювань. Серед чоловіків цей тип складає 17,0%, серед жінок – 26,1%.

3. А+НА-тип – змішаний; представники характеризуються підвищеною емоційністю і постійними коливаннями настрою. Вони артистичні, прагнуть бути на видноті, привертати увагу. Їм властива багата уява, тонкість відчуттів, здібність до співпереживання. Від неприємностей вони нерідко тікають у хворобу. Серед чоловіків цей тип складає 34,2%, а серед жінок – 22,8%.

Визначаються біотипи за допомогою спеціального методу адренограми, розробленого В.Н. Васильєвим. Суть методу полягає у визначенні за допомогою функціональних проб співвідношення гормонів адреналіну (А) і норадреналіну (НА), що виділяються організмом в різний час доби. Це

співвідношення має свою клінічну інтерпретацію, графічне зображення і норми для людей різного віку в стані спокою і при різних стресових навантаженнях.

Найяскравіше біотипові особливості поведінки виявляються в екстремальних ситуаціях. Біотики розрізняються також за клінічними, біохімічними, імунологічними та іншими показниками.

Людина: онтогенез – специфічно людський шлях онтогенезу – засвоєння, або привласнення суспільно-історичного досвіду. У тварин він повністю відсутній. Звідси навчання і виховання – це суспільно вироблені способи передачі людського досвіду, які забезпечують “штучний розвиток дитини” (на противагу “природному розвитку дитинчати тварини”).

Генеральний шлях онтогенезу людини – привласнення штучного, культурно створеного досвіду, а не розгортання природно закладеного. Цей шлях і визначає соціальну природу психіки людини.

Людина: підхід комплексний (комплексний підхід до людини) – систематичне вивчення цілісного індивідуально-психологічного становлення людини на всіх етапах її життєвого шляху.

Згідно з принципами комплексного підходу до людини, сформульованими Б.Г. Ананьєвим, індивідуальний розвиток людини виступає в трьох планах: 1) онтопсихологічна еволюція психофізіологічних функцій – характеристика людини як індивіда; 2) становлення діяльності і історії розвитку людини як суб'єкта праці – характеристика людини як суб'єкта діяльності; 3) життєвий шлях людини – характеристика людини як особистості.

Результат об'єднання всіх властивостей індивіда, особистості і суб'єкта діяльності утворює психологічну неповторність людини, її індивідуальність. Розвиток людини розглядається перш за все з погляду формування її як індивідуального цілого, як кінцевий результат такої взаємодії “натурального” і “культурного” рядів, онтогенезу і біографії, характер якої зумовлений в першу чергу конкретно-історичними умовами суспільного життя людини,

коли структура соціальних зв'язків, що реалізуються у спільній діяльності з іншими людьми і в спілкуванні, переходить у внутрішню структуру самої особистості.

Комплексний підхід до людини як цілісного утворення, представленого в єдності її природних і соціальних умов, дозволяє досліджувати її психологічний зміст за двома напрямками:

- 1) субординаційному, або ієрархічному, згідно з яким складніші і загальні спеціальні властивості особистості підпорядковують собі більш елементарні і окремі соціальні і психофізіологічні властивості;
- 2) координаційному, згідно з яким взаємодія різних психічних властивостей і функцій допускає відносну їх автономію.

Показаний складний, але стійкий взаємозв'язок характеристик людини як індивіда і як особистості, виявлені закономірні стадії їх виникнення і розвитку, визначені вікові і статеві відмінності в їх функціонуванні, встановлений взаємозв'язок між сенсорними, інтелектуальними, мнемічними та іншими функціями і їх залежність від індивідуального життєвого шляху людини.

Малюнок – образ, що передає контури чого-небудь, в психології використовується як засіб діагностики індивідуальності.

Ментальна репрезентація – актуальний розумовий образ тієї або іншої конкретної події (тобто те, як людина сприймає, розуміє і пояснює те, що відбувається) (М.А. Холодна).

Ментальний – має відношення до розумової сфери суб'єкта (у широкому сенсі), а також до особливостей організації індивідуального розумового досвіду (у вузькому сенсі) (М.А. Холодна).

Ментальний досвід – система індивідуальних інтелектуальних ресурсів, що зумовлює особливості пізнавального ставлення суб'єкта до світу і характер відтворення дійсності в індивідуальній свідомості. Рівень організації ментального досвіду визначається ступенем сформованості і мірою інтеграції

когнітивних, метакогнітивних та інтенціональних психічних структур (М.А. Холодна).

Ментальний простір – суб'єктивний діапазон відображення, в рамках якого можливі різного роду мисленнєві переміщення (М.А. Холодна).

Ментальні структури – психічні утворення, які в умовах пізнавального контакту людини зі світом забезпечують можливість надходження інформації про події і її перетворення, управління процесами переробки інформації і вибірковість інтелектуального відображення (М.А. Холодна).

Метакогнітивна обізнаність – система уявлень людини про свої індивідуальні інтелектуальні можливості (М.А. Холодна).

Метакогнітивний досвід – ментальні структури, що дозволяють здійснювати мимовільне і довільне управління власною інтелектуальною діяльністю. Їх основне призначення – контроль за станом індивідуальних інтелектуальних ресурсів і саморегуляція процесів переробки інформації (М.А. Холодна).

Метакогніції – система мотиваційних, регуляторних механізмів і механізмів прийняття рішення, зовнішніх відносно когнітивних процесів, але таких, що забезпечують регуляцію пізнавальної діяльності і прояв інтелектуальних здібностей при вирішенні задач (А. Пажес, Р. Стернберг).

Метапараметри (інтегрального рівня) індивідуальності:

– *структурні:*

- *інтенсивність–помірність:* характеризує готовність людини до енерговитрат, що виявляються в її адаптаційних і конструктивних можливостях (енергетичний параметр взаємодії людини з фізичним і соціальним середовищем);

- *стійкість–мінливість:* описує частоту і тривалість інтеракцій, пов'язана з часовими параметрами взаємодії людини із середовищем;

- *широкість–вузькість:* характеризує масштаб суб'єктивних шкал, а також міру складності в структурі внутрішніх і зовнішніх зв'язків, що

сполучають суб'єкта з ситуацією; відображає просторовий компонент взаємодії;

- *включеність–відстороненість*: виступає як прояв міри дистантності між суб'єктом і середовищем, відображаючи сигнально-інформаційну специфіку цієї взаємодії, що виявляється також в чутливості до зворотного зв'язку;

– *функціональні*:

- *компенсаторність*: розглядається як потенційна можливість інтрасуб'єктивної системи зберігати збалансоване функціонування (гомеостаз), незважаючи на наявність деструктивної тенденції;

- *оптимальність*: можливість досягнення суб'єктом максимального об'єму інформації в певних умовах при мінімальних енергетичних і часових витратах. Оптимальна взаємодія з середовищем припускає збереження стійкого функціонального стану компенсації (заснованого на взаємозамінності елементів системи), тобто можливості підтримати заданий рівень активності, попри “локальні збої” в роботі всієї системи індивідуальності;

- *адаптивність*: виявляється у вигляді здатності суб'єкта синхронно перебудовуватися відповідно до вимог середовища, що змінюється;

- *результативність*: виступає у вигляді міри відповідності поведінки суб'єкта умовам поставленого завдання. Структурні і функціональні метапараметри індивідуальності людини об'єднані в структурно-функціональній моделі, побудованій відповідно до основних принципів формального підходу (А.В. Лібін).

Метод семантичного диференціалу (грец. *semantics* – позначаючий і лат. *differentia* – різність) – метод вивчення суб'єктивної семантики; є комбінацією методу контрольованих асоціацій і процедури шкалування – суб'єктивної кількісної оцінки об'єктів.

Мислення – опосередковане і узагальнене відображення істотних характеристик дійсності на основі її аналізу і синтезу (у широкому сенсі); процес вирішення і постановки завдань (у вузькому сенсі). Мислення – одна з форм прояву інтелекту (разом з іншими пізнавальними процесами) (М.А. Холодна).

Міра спільності поняття – місце даного поняття в системі зв'язків з іншими поняттями, що визначається його “довготою” (ступенем узагальненості його ознак) і “широтою” (можливістю застосування до певної галузі предметної дійсності).

Мова – система знаків будь-якої фізичної природи, яка служить засобом здійснення людського спілкування, мислення; у власному сенсі мова слів – соціально-психологічне явище, суспільно необхідне й історично зумовлене. Одним з безпосередніх природних проявів мови виступає мовлення як словесно-звукове спілкування.

Модальність досвіду – спосіб (форма) існування ментального досвіду в термінах його психічного матеріалу (наприклад, кінестетична, візуальна, словесно-мовна, почуттєво-емоційна модальності досвіду) (М.А. Холодна).

Модель інтелекту – теоретичне уявлення про інтелект, основна складова психологічної теорії інтелекту, яка формулюється тим або іншим автором.

Мудрість – вищий рівень інтелектуального розвитку особистості, пов'язаний з ефективним аналізом, оцінкою і прогнозом подій повсякденного життя людей.

Мультифакторні моделі інтелекту – концепції, в яких структура інтелекту представлена як сукупність відносно незалежних розумових здібностей; існування загального фактора заперечується. Найбільш популярна модель Л. Терстоуна, який розробив теорію і алгоритм мультифакторного аналізу.

Надання переваги – найбільш часте повторення одного параметра в порівнянні з іншими у загальному патерні ознак. Система надання переваг є

одним з основних механізмів, які сполучають індивідуальні властивості суб'єкта із способами взаємодії зі світом, що реалізуються ним.

Надання переваги геометричним формам у конструктивних малюнках фігури людини, тест – формалізована проектна методика, заснована на виявленні стратегій переваги основних геометричних форм в процесі створення конструктивних малюнків фігури людини. Інтерпретація результатів заснована на стандартизованій процедурі оцінки стратегій переваги і психографічних зображень (А.В. Лібін).

Надійність тесту – постійність і стійкість результатів тестування.

Наслідування – безпосереднє засвоєння шляхом спостереження і відтворення людиною рухів, дій, поведінки інших людей.

Научуваність – загальна пізнавальна здібність, виявляється в швидкості і легкості набування нових знань і навичок, у якості засвоєння навчального матеріалу і виконання навчальної діяльності. Оцінюється за допомогою тестів научуваності, позитивно корелює із загальним інтелектом (В.Н. Дружинін).

Научуваність – сприйнятливність до навчальних впливів у новій ситуації (у широкому сенсі); показники темпу і якості засвоєння знань, умінь і навичок (у вузькому сенсі) (М.А. Холодна).

Національний характер – стійкий спосіб самовираження, який виявляється в звичках, перевагах, стилі реагування в певних ситуаціях взаємодії і відповідних оцінках, що даються при цьому (його поділяють інші носії культури).

Невербальний – має відношення до реальних предметів, наочних вражень, жестів, а також до процесів оперування цим матеріалом. Невербальні тести інтелекту – тести, що вимагають від випробовуваного уміння виконувати певні практичні дії, а також оперувати малюнками, геометричними і просторовими фігурами.

Недоумство старече, або сенильна деменція (*senile dementia*) – різке зниження рівня інтелекту, порушення процесу розумової діяльності,

зберігання і відтворення інформації, навчуваності і адекватності поведінки у деяких людей похилого віку, виявляється при хворобі Альцгеймера.

Незалежна змінна – характеристика стимулу, систематично змінювана експериментатором з метою передбачити потрібний ефект в поведінці суб'єкта.

Нейротизм – властивість темпераменту, що характеризує рівень емоційної стійкості, вразливості і тривожності особистості, протилежний полюс цієї властивості – стабільність. Термін запропонований Г. Айзенком.

“Нова біологія інтелекту”, або **“жорсткий шлях”** (*hard way*) – науковий напрям в галузі психології інтелекту. Представники цього напрямку вивчають нейрофізіологічні і біохімічні чинники, що визначають індивідуальні відмінності в рівні і структурі інтелекту, а також генетичну детермінанту інтелекту. Лідер напрямку – Г. Айзенк.

Номотетичний підхід – виявлення в індивідуальності універсальних рис і патернів, властивих всім людям.

Обдаровані діти – діти, що виявляють ту або іншу спеціальну або загальну обдарованість (див.). Існує певна вікова послідовність прояву обдарованості в різних галузях. Особливо рано може виявитися обдарованість до музики, потім – до малювання; взагалі обдарованість до мистецтва проявляється раніше, ніж до наук. У науковій сфері раніше за інших формується обдарованість до математики (майже всі великі вчені, що проявили себе до 20 років, були математиками).

Загальна інтелектуальна обдарованість може виступити в незвично високому рівні розумового розвитку (за інших рівних умов) і в якісній своєрідності розумової діяльності. Для обдарованих дітей характерні захопленість заняттями і прояви творчих моментів у діяльності.

Обдарованість дитини, як і окремі її здібності (див.), не буває дана від природи у готовому вигляді. Природжені задатки (див.) – тільки одна з умов дуже складного процесу формування індивідуально-психологічних

особливостей, у величезному ступені залежних від навколишнього середовища, від характеру діяльності.

Про ознаки обдарованості не можна судити лише на підставі результатів стандартизованих випробувань (див. *Тести*). Обдарованість дітей може бути встановлена і вивчена тільки у процесі навчання і виховання, в ході виконання дитиною тієї або іншої змістовної діяльності. При цьому ранні прояви обдарованості ще не зумовлюють майбутніх можливостей людини: надзвичайно важко передбачати хід подальшого становлення обдарованості. Виявленню і розвитку обдарованості у дітей сприяють спеціальні школи (напр., для дітей з музичними, математичними здібностями і схильностями), різноманітні гуртки і студії, проведення олімпіад школярів, конкурсів дитячої художньої самодіяльності і т. д. Турбота про обдарованих дітей припускає поєднання розвитку спеціальних здібностей з широкою загальноосвітньою підготовкою і всебічним розвитком особистості.

Зараз частіше використовується термін “діти з ознаками обдарованості”.

Обдарованість – системна якість психіки, що розвивається протягом життя, визначає можливості досягнення людиною виключно високих результатів в одному або декількох видах діяльності в порівнянні з іншими людьми.

Обдарованість загальна – рівень розвитку загальних здібностей, що визначає діапазон діяльності, в якому людина може досягти великих успіхів.

Образ – суб’єктивна картина певного фрагмента дійсності (у широкому сенсі); наочне перцептивне враження або просторове уявлення (у вузькому сенсі).

Образ тіла – уявлення людини про власну фізичну зовнішність.

Образ-Я – система уявлень людини про саму себе як про окремий і унікальний суб’єкт. Центральне утворення в структурі особистості.

Онтогенез – процес розвитку людини, що охоплює весь її життєвий цикл від народження (зародження) до смерті; виділяють пренатальний (внутрішньоутробний) і постнатальний онтогенез.

Онтологія – філософське вчення про якісно певні основи буття, універсальне “коріння” реальної дійсності. Онтологічний статус інтелекту – опис інтелекту як особливого роду психічної реальності, яка виступає як психічний носій конкретних проявів інтелектуальної діяльності (М.А. Холодна).

Оптимальність – див. Метапараметри індивідуальності.

Організація – внутрішня впорядкованість і узгодженість взаємодії диференційованих частин цілого.

Особистість. У суспільних науках особистість розглядається як особлива якість людини, що набувається нею в соціокультурному середовищі в процесі спільної *діяльності* і *спілкування*. У гуманістичних філософських і психологічних концепціях особистість – це людина як цінність, заради якої здійснюється розвиток суспільства. При всьому різноманітті підходів до розуміння особистості традиційно виділяються такі аспекти цієї проблеми: багатогранність феноменології особистості, що відображає об’єктивно існуюче різноманіття проявів людини в еволюції природи, історії суспільства і її власного життя; міждисциплінарний статус проблеми особистості, що перебуває у сфері вивчення суспільних і природничих наук; залежність розуміння особистості від образу людини, який явно або приховано існує в культурі і науці на певному етапі їх розвитку; незбіг проявів індивіда, особистості й індивідуальності, досліджуваних у рамках відносно незалежних один від одного біогенетичного, соціогенетичного і персоногенетичного напрямів сучасного людинознавства; розведення дослідницької установки, що орієнтує фахівця на розуміння розвитку особистості в природі і суспільстві, і практичної установки, спрямованої на формування або корекцію особистості відповідно до цілей, заданих суспільством або поставлених конкретною людиною, що звернулася до фахівця.

У центрі уваги представників *біогенетичної орієнтації* перебувають проблеми розвитку людини як індивіда, що наділена певними антропогенетичними властивостями (задатки, темперамент, біологічний вік,

стать, тип статури, нейродинамічні властивості мозку, органічні спонуки та ін.), які проходять різні стадії дозрівання у міру реалізації філогенетичної програми виду в онтогенезі. В основі дозрівання індивіда лежать адаптаційні процеси організму, які вивчаються психофізіологією індивідуальних відмінностей, психогенетичною психосоматикою, нейропсихологією, геронтологією, психоендокринологією і сексологією.

Представники різного перебігу *соціогенетичної орієнтації* вивчають процеси соціалізації людини, освоєння нею соціальних норм і ролей, набуття соціальних установок і ціннісних орієнтацій, формування соціального і національного характеру людини як типового члена тієї або іншої спільності. Проблеми соціалізації, або, в широкому сенсі, соціальної адаптації людини, розробляються головним чином в соціології і соціальній психології, етнопсихології, історії психології.

У центрі уваги дослідників *персоногенетичної орієнтації* стоять проблеми активності, самосвідомості і творчості особистості, формування людського “Я”, боротьби мотивів, виховання індивідуального характеру і здібностей, самореалізації і особистісного вибору, безперестанного пошуку сенсу життя. Всі ці прояви вивчає загальна психологія особистості; різні аспекти цих проблем висвітлюються в психоаналізі, індивідуальній психології, аналітичній і гуманістичній психології.

У відособленні біогенетичного, соціогенетичного і персоногенетичного напрямів виявляється метафізична схема детермінації розвитку особистості під впливом двох чинників – середовища і спадковості. В рамках *системно-діяльнісного* історико-еволюційного *підходу* розробляється принципово інша схема детермінації розвитку особистості. У цій схемі властивості людини як індивіда розглядаються як “безособові” передумови розвитку особистості, які в процесі життєвого шляху можуть стати продуктом цього розвитку.

Соціокультурне середовище є джерелом, що живить розвиток особистості, а не “чинником”, що безпосередньо визначає поведінку. Будучи умовою здійснення діяльності людини, воно несе тісупільні норми, цінності,

ролі, церемонії, знаряддя, системи знаків, з якими стикається індивід. Справжніми підставами і рушійною силою розвитку особистості виступають спільна діяльність і спілкування, за допомогою яких здійснюється рух особистості в світі людей, залучення її до культури. Взаємовідношення між індивідом як продуктом антропогенезу, особистістю, що засвоїла суспільно-історичний досвід, та індивідуальністю, що перетворює світ, може бути передано формулою: “Індивідом народжуються. Особистістю стають. Індивідуальність обстоюють”.

У рамках *системно-діяльнісного підходу* особистість розглядається як відносно стійка сукупність психічних властивостей, як результат включення індивіда в простір міжіндивідуальних зв'язків. Індивід в своєму розвитку переживає соціально зумовлену потребу бути особистістю і виявляє здатність стати особистістю, що реалізовується в соціально значущій діяльності. Цим визначається розвиток людини як особистості.

Здібності, що формуються в ході розвитку, і функції відтворюють в особистості людські якості, що історично сформувалися. Оволодіння дійсністю в дитини здійснюється в її діяльності за допомогою дорослих. Діяльність дитини завжди опосередкована дорослими, спрямовується ними (відповідно до їх уявлень про належне виховання і педагогічних умінь). Спираючись на те, чим дитина вже володіє, дорослі організують її діяльність з оволодіння новими сторонами дійсності і новими формами поведінки.

Розвиток особистості здійснюється в діяльності, керованій системою мотивів. Діяльнісно-опосередкований тип взаємин, які складаються у людини з найбільш референтною групою (або особистістю), є визначальним чинником розвитку.

У загальному вигляді розвиток особистості може бути представлений як процес і результат входження людини в нове соціокультурне середовище. Якщо індивід входить у відносно стабільну соціальну спільність, він при обставинах, що сприятливо складаються, проходить три фази свого

становлення в ній як особистість. Перша фаза – *адаптація* – припускає засвоєння діючих цінностей і норм і оволодіння відповідними засобами і формами діяльності і тим самим до деякої міри уподібнення індивіда до інших членів цієї спільності. Друга фаза – *індивідуалізація* – породжується суперечностями, що загострюються, між необхідністю “бути таким, як всі” і прагненням індивіда до максимальної персоналізації. Третя фаза – *інтеграція* – визначається суперечністю між прагненням індивіда бути ідеально представленим своїми особливостями і відмінностями в спільності і потребою спільності прийняти, схвалити і культивувати лише ті його особливості, які сприяють її вдосконаленню і тим самим розвитку його самого як особистості. У випадку, якщо суперечність не усунена, настає дезінтеграція і, як наслідок, або ізоляція особистості, або її витіснення із спільності, або деградація з поверненням на раніші стадії її розвитку.

Коли індивідові не вдається подолати труднощі адаптаційного періоду, у нього виникають якості конформності, залежності, боязкості, невпевненості. Якщо на другій фазі розвитку індивід, пред’являючи референтній для нього групі особистісні властивості, що характеризують його індивідуальність, не зустрічає взаєморозуміння, то це може призвести до формування негативізму, агресивності, підозрливості. При успішному проходженні фази інтеграції у високорозвинутій спільності в індивіда формуються гуманність, довіра, справедливість, вимогливість до себе і інших і т. п. У зв’язку з тим, що ситуація адаптації, індивідуалізації, інтеграції при послідовному або паралельному входженні індивіда в різні групи багато разів відтворюється, відповідні особистісні новоутворення закріплюються, складається стійка структура особистості.

Особливо значущим періодом у віковому розвитку особи є підлітковий вік і рання юність, коли особистість, що розвивається, починає виділяти себе як об’єкт *самопізнання* і *самовиховання*. Спочатку оцінюючи оточуючих, вона використовує досвід подібних оцінок, виробляючи самооцінку, яка стає основою самовиховання. Але потреба в самопізнанні (перш за все в

усвідомленні своїх морально-психологічних якостей) не може бути ототожнена з відходом у світ внутрішніх переживань. Зростання самосвідомості, пов'язане з формуванням таких якостей особистості, як воля і моральні почуття, сприяє виникненню стійких переконань та ідеалів. Необхідність в самосвідомості і самовихованні породжується перш за все тим, що людина повинна усвідомити свої можливості і потреби перед лицем прийдешніх змін в її житті, в її соціальному статусі. У випадку, якщо між рівнем потреб особистості і її можливостями спостерігається істотна розбіжність, виникають гострі афективні переживання.

У розвитку самосвідомості в юнацькому віці значну роль відіграють думки інших людей, і перш за все оцінка батьками, педагогами і однолітками. Це пред'являє серйозні вимоги до педагогічного такту батьків і вчителів і робить необхідним індивідуальний підхід до кожної особистості, що розвивається.

Реформа, яка проводиться в Україні з початку 90-х рр. з оновлення системи національної освіти, припускає розвиток особистості дитини, підлітка, юнака, демократизацію і гуманізацію навчально-виховного процесу у всіх типах навчальних закладів. Таким чином, відбувається зміна мети виховання і навчання, якою виступає не сукупність знань, умінь і навичок, а вільний розвиток особистості людини. Знання, уміння і навички зберігають своє виключно важливе значення, але вже не як мета, а як засіб досягнення мети.

У цих умовах на перший план виступає завдання формування базової культури особистості, яка дозволила б усунути у структурі особистості суперечності між технічною і гуманітарною культурою, подолати відчуження людини від політики і забезпечити її діяльне включення в нові соціально-економічні умови життя суспільства. Здійснення цих завдань припускає формування культури самовизначення особистості, розуміння самоцінності людського життя, її індивідуальності і неповторності (В.П. Зінченко).

Парціальні фактори – специфічні фактори інтелекту, що відповідають за здібності вирішувати окремі типи задач, пов'язані з властивостями певних зон кори великих півкуль головного мозку.

Патерн – система взаємозв'язаних між собою ознак, що наділені високою вірогідністю сумісного прояву.

Пізнавальний – має відношення до процесу відображення і відтворення дійсності в індивідуальній свідомості.

Пізнавальні стилі – психологічні відмінності між людьми, що характеризують своєрідність властивих їм способів вивчення реальності.

Плацебо ефект – зміна суб'єктивного стану під впливом непрямиго навіювання (зазвичай з використанням заміщаючого стимулу).

Поведінка – спостережувані дії, що характеризують суб'єктивну взаємодію з різними фрагментами реальності.

Позасвідоме – сфера психіки, що є поза фокусом свідомості, функціонування якої визначається, в першу чергу, процесами мимовільної регуляції.

Понятійна психічна структура – інтегральне когнітивне утворення, яке з погляду свого психологічного устрою характеризується різноманітністю когнітивного складу, процесами словесно-образного переходу і різнорівневим характером організації семантичних ознак. Виступає як психічний носій понятійного знання і психічного механізму понятійного відображення.

Понятійна тріада в психології індивідуальності – диференціальний трикомпонентний опис різних проявів індивідуальності, в якому розділяються поняття, що належать до різних аспектів однієї онтологічної реальності (наприклад, розум–воля–почуття, здібності–талант–обдарованість).

Поняття – форма мислення, що відображає природу певного кола об'єктів; одиниця знання про найбільш загальні, істотні і закономірні ознаки явищ дійсності; синонім “розуміння суті справи”.

Праксиметрія – вимірювання параметрів індивідуальної і групової діяльності: швидкості і точності виконання дій і операцій, послідовності дій, способів дій, продуктивності діяльності і т. д.

Природжена розумова відсталість, або вроджене недоумство (*primary mental deficiency*) – низький рівень інтелектуального розвитку, детермінований спадковістю або перинатальною травматизацією. Виявляється в затримках темпу розвитку, низькій швидкості і продуктивності мислення, слабкій научуваності.

Прихильність – тривалі емоційно-соціальні стосунки між дитиною і батьками (або особою, що заміщає їх).

Просторові здібності, або просторовий інтелект, просторовий фактор (*space factor*) – здібність оперувати мисленневими просторовими образами, схемами, моделями реальності; включає два підфактори: швидкість і точність розпізнавання двомірних об'єктів, мисленнєве обертання і перетворення образів у тривимірному просторі. Вперше виділений Терстоуном.

Прототип – комбінація найбільш частих, типових сенсорно-перцептивних (наочних) ознак, що зберігаються в пам'яті і дозволяють приймати рішення про відповідність певного об'єкта тій або іншій категорії (наприклад, образ типового “апельсина”, образ “стільця” як найяскравіший приклад “меблів” і т. д.).

Психогенетика – галузь психології, яка вивчає співвідношення і взаємовплив спадковості і середовища на розвиток психічних властивостей людини (темперамент, інтелект, особистісні характеристики і т. п.). У зарубіжній науковій літературі частіше використовується термін “генетика поведінки” (*behavior genetics*).

Психографіка (грец. *psyche* – душа і *grapho* – зображення) – система діагностики і аналізу психічних проявів, що реєструються за допомогою графічної техніки.

Психологічна культура (грец. *psyche* – душа, лат. *cultus* – обробіток) – сукупність зафіксованих у людському досвіді способів індивідуального і суспільного самопізнання, а також оптимальної взаємодії людей.

Психометрика (інакше – психометрія) – розділ математичної психології, присвячений теорії психологічних вимірювань, методам обробки психологічних даних, конструювання і валідизації психологічних тестів.

Редукціонізм – зведення складного до простішого, наприклад, зведення закономірностей складних явищ верхніх рівнів до нижчих закономірностей.

Риса особистісна (риса особистості) – стійкі, повторювані в різних ситуаціях особливості поведінки індивіда. Їх обов'язкові властивості:

1) ступінь вираженості у різних людей; 2) транситуативність – виявляються у будь-яких ситуаціях; 3) потенційна вимірюваність – доступність вимірюванню за допомогою спеціально розроблених опитувальників і тестів.

В експериментальній психології особистості найбільше досліджені такі особистісні риси, як екстраверсія–інтроверсія, тривожність, ригідність, імпульсивність.

Рівень домагань – суб'єктивне надання переваги рівню трудності цілей, які особистість вибирає.

Рівень інтелекту – показник інтелектуального розвитку особистості, оцінений за допомогою однієї зі шкал інтелекту і виражений в стандартних балах.

Розумова відсталість – стійке порушення інтелектуальної діяльності, що виникає в результаті органічного ураження головного мозку. Виділяються три стадії розумової відсталості: дебільність, імбецильність та ідіотія.

Самоактуалізація – своєчасний усвідомлений вибір людини на користь своєї духовної суті і поетапне втілення своїх актуальних потреб у життя.

Семантика ментального образу – система узагальнених універсальї суб'єктивних значень – від неусвідомлюваних відчуттів до компонентів образу-Я.

Семантичний інваріант – збереження значення певної ознаки при перенесенні точки відліку в іншу модальність; стійка частина асоціативного поля, що характеризує конкретний феномен.

Семантичні структури – індивідуальна система значень (слів, образів, жестів, предметів і т. д.), окремі елементи якої стійко і закономірно взаємозв'язані. Вербальна семантика – система взаємопов'язаних значень слів. Невербальна семантика – система взаємопов'язаних значень чуттєво-предметних вражень.

Симптомокомплекс індивідуальних властивостей – стійкий набір взаємозв'язаних характеристик, що відносяться до однієї або різних підструктур індивідуальності.

Синестезія – психофізіологічний феномен виникнення відчуття в модальності, що не піддається в даний момент подразненню. Крос-модальний механізм синестезії має морфологічне обґрунтування.

Синкретизм – характеристика дитячого мислення на тому етапі його розвитку, коли дитина зв'язує між собою найрізномірніші явища виключно на основі своїх суб'єктивних (випадкових, ситуативних) вражень за принципом “усе пов'язане зі всім”.

Синтез – розумова операція з'єднання різних елементів (частин, сторін) у ціле.

Синтетичність – характеристика когнітивного стилю, що описує схильність орієнтуватися на подібність у процесі категоризації об'єктів.

Соціологія інтелекту – розділ емпіричної соціології, що вивчає вплив інтелектуального рівня соціальних груп на їх поведінку і структуру суспільства, а також вплив суспільства на інтелектуальний розвиток і соціальну кар'єру індивідів.

Спадковість – характеристика ступеня вираженості генетичної детермінації відносно певних властивостей.

Способи кодування інформації – суб'єктивні засоби, за допомогою яких людина уявляє (відображає) у своєму досвіді навколишній світ.

Стиль батьківського виховання – стійкий патерн поведінки, що базується на комбінації індивідуальних змінних (особистісні властивості, очікування і уявлення, способи дії) і виявляється в певній формі взаємодії батьків з дітьми.

Стиль життя – стійка характеристика ієрархії життєвих цілей і способів їх досягнення, яким віддає перевагу індивід (А. Адлер).

Стиль керівництва – стійка система способів поведінки керівника, що визначає форму його взаємодії з підлеглими.

Стиль людини (грец. *stylos* – паличка для письма) – стійка суб'єктно-специфічна система способів або прийомів, здійснення людиною різних типів активності; інтегральна характеристика формально-динамічної сфери індивідуальності, що виявляється в наданні переваги суб'єктом певній формі взаємодії з фізичним (предметним) і соціальним (комунікативно-символічним) середовищем.

Стиль особистості – характеристика системи операцій, до якої особа схильна через свої індивідуальні властивості (Г. Олпорт).

Структура – відносно стійка єдність деякої кількості взаємопов'язаних елементів, що характеризує цілісність відповідного об'єкта. Структура визначає інваріантність будь-якого складного системного об'єкта, оскільки забезпечує збереження його основних властивостей при різних внутрішніх і зовнішніх змінах.

Структура інтелекту – у факторних моделях інтелекту: кількість факторів інтелекту, система відносин між ними (залежності – незалежності, ієрархія факторів і т. д.).

Суб'єкт (букв. – що містить в основі) – людина як джерело власної активності в умовах взаємодії з навколишньою дійсністю.

Талант (в сфері інтелектуальної діяльності) – вищий рівень інтелектуального розвитку особистості, який забезпечує можливість створення ідей, теорій, наукових, літературних і філософських творів, що мають той або інший ступінь суспільної значущості.

Темперамент – (лат. *temperamentum* – належне співвідношення частин) закономірне співвідношення стійких індивідуальних особливостей особистості, що характеризують різні сторони динаміки психічної діяльності.

Поняття “темперамент” виникло на основі вчення старогрецького лікаря Гіппократа (460–377 рр. до н. е.), який стверджував, що пропорція чотирьох елементів (рідин: крові, жовчі, чорної жовчі і слизу), з яких нібито складається людське тіло, визначає перебіг фізичних і душевних хвороб. Властивості темпераменту – індивідуальний темп і ритм психічних процесів, ступінь стійкості почуттів, напруженість вольового зусилля тощо – відносяться до всіх сторін психічної діяльності. Динаміка психічної діяльності, а отже, і вказані вище властивості темпераменту можуть бути пов’язані з іншими психологічними умовами: настроєм, мотивами діяльності, поставленими завданнями і т. п. Разом з тим властивості темпераменту – це найбільш стійкі індивідуальні особливості, що зберігаються багато років, часто все життя, а динамічні особливості, залежні не від темпераменту, набагато менш стійкі.

Різні поєднання закономірно зв’язаних між собою властивостей темпераменту називають *типами темпераменту*. У психології прийнято користуватися гіппократівською класифікацією типів темпераменту: *сангвінік, холерик, флегматик і меланхолік*.

Уявлення про темперамент людини складаються на основі характерних для неї психологічних особливостей. *Сангвінік* – людина жвава, рухлива, швидко відгукується на навколишні події, порівняно легко переживає невдачі і неприємності. Повільну, незворушну людину із стійкими прагненнями і більш-менш постійним настроєм, із слабким зовнішнім виразом душевних станів називають *флегматиком*. *Холерик* – людина швидка, поривчаста, здатна віддаватися справі з винятковою пристрасністю, але неврівноважена, схильна до бурхливих емоційних спалахів, різких змін настрою. *Меланхоліком* же називають людину легко вразливу, схильну глибоко переживати навіть незначні невдачі, але зовні мляво реагуючу на оточуюче.

У людей одного і того ж типу темпераменту ступінь вираженості окремих його властивостей може бути різним. Типові в темпераменті, по-перше, ті крайні полюси, між якими можливі відмінності за ступенем вираженості кожної властивості, і, по-друге, співвідношення різних властивостей темпераменту. Тому, хоча кожну людину можна віднести до певного типу темпераменту, індивідуальні відмінності між людьми за властивостями темпераменту нескінченно різноманітні.

Тип темпераменту залежить від вроджених анатомо-фізіологічних особливостей. І.П. Павлов і його послідовники науково довели безпосередню і пряму залежність типу темпераменту від загального типу нервової системи. Є факти, що говорять про непряму залежність типу темпераменту і від анатомо-фізіологічних особливостей всього організму в цілому. Кожна окрема властивість темпераменту залежить від декількох фізіологічних властивостей загального типу нервової системи. Так само від якої-небудь однієї фізіологічної властивості загального типу нервової системи залежать декілька різних властивостей темпераменту. Лише типу нервової системи в цілому відповідає певний тип темпераменту. Тому, щоб охарактеризувати людину, недостатньо випробувати фізіологічні властивості її загального типу нервової системи; необхідно провести психологічне дослідження.

Тип темпераменту, як і природжений тип нервової системи, від якого він залежить, може дещо змінюватися залежно від умов життя і виховання. Найбільш достовірні факти зміни типу темпераменту в ранньому віці у зв'язку з перенесеними хворобами, особливостями харчування, гігієнічними і загальними умовами життя. Окремі властивості темпераменту змінюються за якістю і ступенем вираженості протягом всього процесу розвитку дитини. Особливо важливі при цьому умови виховання. Питання про ступінь зміни окремих властивостей темпераменту і його типу ще недостатньо досліджені.

Темперамент людини не зумовлює соціально-етичної цінності її як особистості. Люди абсолютно різного темпераменту можуть володіти однією і тією ж соціально-етичною цінністю, і навпаки: люди однакового

темпераменту можуть бути дуже різними за своєю соціально-етичною цінністю.

Темперамент не зумовлює також рис характеру, але між темпераментом і властивостями характеру існує тісний взаємозв'язок. Від темпераменту залежать особливості характеру, що визначають динаміку його прояву. Наприклад, товариськість у сангвініка виявляється в легкому і швидкому зав'язуванні знайомства, у флегматика – в тривалості і стійкості його прихильності до своїх товаришів і знайомих, у прагненні до звичного для нього кола людей і т. д. Темперамент впливає на розвиток окремих рис характеру. Одні властивості темпераменту сприяють формуванню певних рис характеру, інші протидіють. Тому залежно від типу темпераменту дитини необхідно використовувати індивідуальні прийоми дії на неї, щоб виховати потрібні властивості характеру. Так, щоб виховати старанність у меланхоліка, в ньому треба підтримувати упевненість у своїх силах схваленням. Відносно сангвініка слід частіше проявляти строгість, над ним повинен бути встановлений систематичний контроль. Існує і зворотна залежність проявів темпераменту від його характеру. Завдяки певним рисам вдачі людина може стримувати небажані за певних обставин прояви темпераменту.

Темперамент не визначає рівня загальних або спеціальних (напр., професійних) здібностей. Ті або інші властивості темпераменту в одних обставинах професійної діяльності можуть сприяти досягненню успіху в ній, в інших при тій же діяльності заважати їй. Коли вимоги діяльності суперечать якій-небудь властивості темпераменту, то людина вибирає такі прийоми і способи її виконання, які найбільш відповідають її темпераменту і допомагають подолати вплив негативних у певних умовах проявів темпераменту. Сукупність таких успішних індивідуальних прийомів і способів, вироблених людиною в процесі діяльності, характеризує її *індивідуальний стиль діяльності*. Набуття певного індивідуального стилю не змінює самого темпераменту, оскільки індивідуальний стиль – це сукупність

варіантів діяльності, найбільш зручних для людини при темпераменті, що є у неї.

Проте є професії, що пред'являють до певних властивостей темпераменту дуже високі вимоги (напр., вимоги до витримки і самовладання або до швидкості реакцій). Тоді необхідною умовою успіху стає відбір людей з темпераментом, придатним для цієї професії.

Таким чином, жодна сторона особистості – її спрямованість, характер, рівень загальних і спеціальних здібностей – не зумовлена темпераментом, проте динамічні особливості прояву всіх властивостей особистості в тій чи іншій мірі залежать від типу темпераменту (В.П. Зінченко).

Темперамент – узагальнена індивідуально-стійка система інваріантних психобіологічних (формальних) властивостей індивідуальної поведінки людини (В.М. Русалов).

Темперамент маскування – прояви, що заміщають в певній обстановці індивідуальні особливості темпераменту; вони бувають зумовлені мотивами, рисами характеру, звичками і навичками поведінки людини. Так, завдяки усвідомленню відповідальності і дисциплінованості холерик замість властивої йому запальності і нестриманості може проявити стриманість і самовладання. Маскування темпераменту має велике значення у вихованні; воно сприяє подоланню негативних проявів темпераменту.

Тест – стандартизоване завдання (або система завдань), що дозволяє виміряти рівень вираженості певної психологічної якості. Тести інтелекту призначені для вимірювання результативних властивостей інтелекту у вигляді певних конвергентних інтелектуальних здібностей, що виявляють себе в регламентованих умовах діяльності (М.А. Холодна).

Тест – стандартизована методика психологічного вимірювання, призначена для діагностики вираженості в індивіда психічних властивостей або станів при вирішенні задач. Є серією коротких випробувань (завдань, питань, ситуацій та ін.). Термін запропонований Кеттеллом (В.Н. Дружинін).

Тести досягнень – тести, призначені для вимірювання якості учбових або професійних знань, умінь і навичок; конструюються з урахуванням змісту учбових або професійних завдань для певних умов і цілей тестування (відбір, атестація, іспит тощо).

Тести здібностей – методики, що діагностують рівень розвитку загальних і спеціальних здібностей, визначають успішність навчання, професійної діяльності і творчості. Існують тести інтелекту, креативності, тести спеціальних здібностей, тести загальних професійних здібностей.

Тест інтелекту – психодіагностичні методики, призначені для виявлення рівня інтелектуального розвитку індивіда і визначення особливостей структури його інтелекту. Розрізняються монометричні тести інтелекту і тестові батареї, що діагностують як загальний інтелект, так і спеціальні інтелектуальні чинники.

Тестування – метод психологічної діагностики, що використовує стандартизовані завдання (тести).

Тривожність – інтенсивна негативна емоційна реакція у відповідь на реальну або уявну загрозливу ситуацію.

Увага – один з центральних, “наскрізних” психічних процесів, пов’язаний із здатністю суб’єкта зосереджувати свою активність на реальному або уявному об’єкті в даний момент часу.

Узагальнення – розумова операція об’єднання безлічі об’єктів на основі виділення властивих їм загальних ознак. Узагальнення об’єктів може здійснюватися з використанням як їх неістотних (випадкових), так і істотних (закономірних) ознак.

Фактор загальної “розумової енергії” за Ч. Спірменом – синонім терміна “загальний інтелект”.

Фактор “когнітивної складності”, або граничних когнітивних можливостей – складова фактора загального інтелекту; найімовірніше, залежить від ступеня диференційованості фізіологічних процесів і структур, визначає успішність вирішення складних і надскладних задач.

Факторний аналіз – математичний метод аналізу даних, що дозволяє перейти від матриці кореляційних зв'язків між змінними або об'єктами до виділення прихованих факторів, які детермінують структуру цих зв'язків і рівень вираженості змінних.

Фактор уразливості – індивідуальна детермінанта (зазвичай є певним симптомокомплексом – див.), що зумовлює схильність суб'єкта до дезадаптивного стилю реагування.

Фактор “швидкісного інтелекту” – одна зі складових фактора загального інтелекту, пов'язана з індивідуальною швидкістю переробки інформації центральною нервовою системою, визначає швидкість і успішність вирішення задач незалежно від їх складності.

Феномен “дитячої творчості” – виявляється в ранньому дитинстві на початкових стадіях оволодіння тим або іншим культуральним кодом (словом, числом, зображенням і т. д.) або видом діяльності: феномени дитячого словотворення і ранньої літературної творчості в 5–6 років, образотворчої творчості, музичної творчості та ін. Зникає до підліткового віку, причини цього явища до кінця не з'ясовані.

Фенотип – прояв трансформованих у процесі життєвого досвіду наборів генетичної інформації в конкретних середовищних умовах; розглядається як результат спільного впливу генетичних і середовищних чинників.

Формальний підхід у вивченні індивідуальності (лат. *forma* – структура чого-небудь, а також *formans* – створюючий) – сукупність методів аналізу структури стійких універсальних властивостей людини.

Фрейм – схематизоване просторове уявлення про ту або іншу ситуацію, яке складається з узагальненого “каркасу”, відтворюючого стійкі характеристики цієї ситуації, і “вузлів”, чутливих до її імовірнісних характеристик, що заповнюються в міру необхідності відповідними деталями.

Фундаментальна помилка атрибуції – тенденції спостерігачів приписувати причини соціальної поведінки особистим якостям суб'єкта, а не ситуативним чинникам, під впливом яких він перебуває (Л. Росс).

Функціональна асиметрія мозку – віднесення пов'язаних з діяльністю мозку поведінкових функцій до двох симетрично розташованих половин церебрального кортексу (великих півкуль головного мозку).

Функція (букв. – здійснення, виконання) – спосіб поведінки, що властивий якому-небудь об'єкту і слугує певній меті. Функціональні властивості інтелекту – це ті його властивості, які характеризують процес досягнення людиною певного результату в конкретному виді інтелектуальної діяльності (М.О. Холодна).

Характер – стійка структура індивідуальних властивостей, що об'єднує генералізовані мотиваційні тенденції, Я-концепцію, тип самооцінки і визначається балансом позитивного і негативного життєвого досвіду (А.В. Лібін).

Хромосома – нитка ДНК, що містить інформацію про широту діапазону реакції (див.) ознаки, вірогідність її розвитку і унікальний самовияв. Кожна клітина організму містить 46 хромосом, об'єднаних у 23 пари.

Хронічний стрес – стан збудження, що продовжується протягом тривалого часу, при якому неприємні наслідки від зіткнення із складною ситуацією суб'єктивно відчуються більшими, ніж наявні індивідуальні ресурси, що упоралися з ними.

Центральна нервова система – підсистема загальної нервової мережі, яка включає всі нейронні ансамблі головного і спинного мозку.

Циркадні ритми – фізіологічні патерни, що повторюються в організмі кожні двадцять чотири години.

“Числовий” (формально-символічний) фактор – один із факторів у моделі інтелекту Л. Терстоуна, визначає успішність вирішення логічних, математичних задач.

Я-концепція – динамічна система уявлень людини про саму себе, що включає: а) усвідомлення своїх фізичних, інтелектуальних та інших властивостей; б) самооцінку; в) суб'єктивне сприйняття зовнішніх чинників, що впливають на власну особистість. Поняття “Я-концепція” виникло в 1950-

ті рр. в руслі феноменалістичної (гуманістичної) психології, представники якої (А. Маслоу, К. Роджерс та ін.), на відміну від біхевіористів і фрейдистів, прагнули до розгляду цілісного людського “Я” і його особистісного самовизначення в мікросоціумі. Значний вплив на становлення цього поняття зробили також символічний інтеракціонізм (Ч. Кулі, Дж. Мід) і розуміння ідентичності Е. Еріксона. Проте перші теоретичні розробки в галузі Я-концепції безперечно належать У. Джемсу, який розділив глобальне, особистісне “Я” (*Self*) на взаємодіючі Я-усвідомлююче (I) і Я-як-об’єкт (*Me*).

Я-концепцію часто визначають як сукупність установок, спрямованих на себе, і тоді за аналогією з атитюдом виділяють в ній три структурні елементи: 1) когнітивний – “образ Я” (характеризує зміст уявлень про себе); 2) емоційно-ціннісний, афективний (відображає ставлення до себе в цілому або до окремих сторін своєї особистості, діяльності і т. п. і виявляється в системі самооцінок; 3) поведінковий (характеризує прояви перших двох в поведінці). Я-концепція – цілісне утворення, всі компоненти якого хоч і мають самостійну логіку розвитку, але тісно взаємозв’язані. Я-концепція має усвідомлюваний і неусвідомлюваний аспекти.

Я-концепцію відрізняє складне, рівневе утворення, що по-різному розуміється різними авторами. Наприклад, Р. Бернс уявляє Я-концепцію у вигляді ієрархічної структури. Вершиною є глобальна Я-концепція, що конкретизується в сукупності установок особистості на себе. Ці установки мають різні модальності: а) реальне Я (уявлення про те, яким я хотів би бути); б) дзеркальне Я (уявлення про те, яким мене бачать інші). Кожна з цих модальностей включає ряд аспектів – фізичне Я, соціальне Я, розумове Я, емоційне Я.

Залежно від того, на якому рівні – організму, соціального індивіда або особистості – виявляється активність людини, в Я-концепції виділяють:

1) фізичний Я-образ (схема тіла), що викликається потребою у фізичному благополуччі організму; 2) соціальні ідентичності: статеві, вікові, етнічні, громадянська, соціально-рольова, – пов’язані з потребою людини в

приналежності до спільності і прагненням бути в цій спільності; 3) диференціальний образ Я, що характеризує знання про себе у порівнянні з іншими людьми і додає індивідові відчуття власної унікальності, забезпечує потреби в самовизначенні і самореалізації (В.В. Столін). Існують і інші варіанти: 1) неусвідомлені, представлені тільки в переживанні, установки відносно себе; 2) окремі, парціальні самооцінки, 3) відносно цілісна Я-концепція; 4) Я-концепція як частина системи ціннісних орієнтацій особистості (І.С. Кон) та ін.

Крім того, Я-концепція описується з погляду змісту і характеру уявлень про себе, складності і диференційованості цих уявлень, їх суб'єктивної значущості для особистості, а також внутрішньої цілісності і послідовності, узгодженості, спадкоємності і стійкості в часі (Я-минуле – Я-теперішнє – Я-майбутнє) (М. Розенберг, Є.Т. Соколова). Виділяються також “динамічне Я” (як, за моїми уявленнями, я змінююся, розвиваюся, яким прагну стати), “уявне Я”, “Я-маска”, “фантастичне Я” і т. п. Розбіжність між “ідеальним Я” і “реальним Я” служить важливим джерелом розвитку, проте істотні суперечності між ними можуть стати джерелом внутрішньоособистісних конфліктів і негативних переживань.

Найважливішою функцією Я-концепції є забезпечення внутрішньої узгодженості особистості, відносної стійкості її поведінки. Розвиток особистості, її діяльність і поведінка перебувають під істотним впливом Я-концепції.

Я-концепція формується під впливом життєвого досвіду людини, перш за все дитячо-батьківських стосунків, проте достатньо рано вона сама набуває активної ролі, впливаючи на інтерпретацію цього досвіду, на ті цілі, які індивід ставить перед собою, на відповідну систему очікувань, прогнозів відносно майбутнього, оцінку їх досягнення і тим самим на власне становлення.

Співвідношення понять Я-концепція і *самосвідомість* точно не визначене. Часто вони виступають як синоніми. Разом з тим існує тенденція

розглядати Я-концепцію, на відміну від самосвідомості, як результат, підсумковий продукт процесів самосвідомості.

Додатки

Индивидуальные различия: Френсис Гальтон (1822-1911)

Шульц Д.П., Шульц Э.С. История современной психологии. СПб., 1998.

Своими работами по проблемам психической наследственности и индивидуальных различий человеческих способностей Гальтон привнес в психологию дух эволюционной теории. До него вопрос об индивидуальных различиях в качестве достойного предмета психологических исследований не рассматривался. Нам известно только о разрозненных попытках, предпринятых в этом направлении главным образом Вебером, Фехнером и Гельмгольцем, оставивших сведения об экспериментах по изучению индивидуальных различий, результаты которых к тому же так и не были систематизированы. Что же касается Вундта и Титченера, то они вообще не рассматривали эти вопросы в качестве относящихся к психологии.

Страницы жизни

Френсис Гальтон обладал исключительными умственными способностями (по косвенным оценкам его коэффициент IQ был равен примерно двумстам) и неисчерпаемым запасом творческих идей. Среди предметов его исследований были, в частности, даже такие: дактилоскопия (результаты этих работ были впоследствии использованы криминалистами), мода, влияние географических факторов на внешние данные населения, тяжелая атлетика и эффективность молитв. Он также изобрел печатающее устройство для телетайпа, приспособление для открывания замков и перископ, позволявший ему при нахождении в плотной толпе наблюдать парад поверх голов других зрителей.

Гальтон родился в 1822 году в Англии, недалеко от Бирмингема, и был самым младшим в семье из девяти детей. Его отец был процветающим банкиром, принадлежавшим к богатому и известному роду, давшему многих известных государственных деятелей, священнослужителей и военачальников. В возрасте 16 лет по настоянию отца Френсис начал изучать медицину в Бирмингемской городской больнице. Он работал ассистентом врача, раздавал больным лекарства, изучал медицинскую литературу, лечил переломы, ампутировал поврежденные пальцы, удалял зубы, делал прививки

детям и развлекал себя чтением классической литературы. Однако, в общем-то работа в больнице не была для него таким уж приятным занятием, и он продолжал оставаться там только под давлением отца.

Один случай, произошедший с Гальтоном в период ученичества, хорошо иллюстрирует пытливость его ума. Желая выяснить влияние различных лекарств, он начал принимать малые дозы каждого из них и отмечать, какой эффект произвело на него лекарство. Гальтон начал свой опыт с препаратов, название которых начиналось с буквы А, и закончил свои исследования на букве С – после того, как попробовал кретонового масла, которое использовалось в то время в качестве слабительного.

После годичной работы в бирмингемской больнице Гальтон продолжил свое медицинское образование в Лондонском королевском колледже. Через год его планы изменились, и он перешел в Тринити-колледж Кембриджского университета, где начал изучать математику. В это время его кумиром стал Исаак Ньютон, бюст которого неизменно стоял у Гальтона на каминной полке. Хотя его учеба была прервана серьезной депрессией, ему все же удалось получить университетский диплом. Позднее он возобновил изучение медицины, которую к тому времени буквально возненавидел, однако только смерть отца позволила ему отказаться от занятий нелюбимым делом.

Внимание Гальтона привлекали научные экспедиции. Он совершил путешествие по Африке и написал по его итогам отчет, удостоенный медали Королевского географического общества. В 50-е годы прошлого века он вынужден был прекратить свое участие в экспедициях. Сам Гальтон объяснял этот шаг своей женитьбой и ухудшением состояния здоровья. Все же тема исследований неизвестных земель продолжала вызывать у него исключительный интерес, и он даже написал книгу под названием *«Искусство путешествий»*. Гальтон принимал участие в организации ряда научных экспедиций, а также читал лекции о жизни в полевых условиях для солдат, готовящихся к службе в заморских колониях.

В своем неистощимом стремлении познания природы он обратился к метеорологии и сконструировал прибор для автоматической записи данных о состоянии атмосферы. Гальтон подытожил свои открытия в этой области, написав книгу, которая считается первой научной попыткой дать широкомасштабное представление о мировых погодных процессах.

Когда его кузен Чарльз Дарвин опубликовал свой знаменитый труд «О происхождении видов», он немедленно обратился к изучению новой теории. В первую очередь его заинтересовали биологические аспекты эволюции, и он предпринял исследования результатов переливания крови кроликам с целью

выяснить, действительно ли могут быть унаследованы приобретенные признаки. Хотя генетические проблемы эволюционных процессов в течение долгого времени не привлекали внимания Гальтона, социальный подтекст присутствовал в его последующих работах, что и определило его влияние на современную психологию.

Психическая наследственность

Первая книга Гальтона по психологии *«Наследственный гений»* (Hereditary Genius) была опубликована в 1869 году. (Когда с ней познакомился Дарвин, он написал своему кузену, что никогда раньше не читал ничего более интересного и оригинального.) В этой работе Гальтон пытался показать, что рождение в семьях гениальных детей происходит значительно чаще, чем это можно было бы объяснить исключительно влиянием окружающих условий. Основная мысль этой книги состояла в том, что у выдающихся отцов рождаются выдающиеся сыновья. (Дочери в то время имели мало возможностей занять высокое положение помимо брака с выдающимся человеком.)

Большинство биографических данных, на которые ссылался в своей книге Гальтон, относились к родословным известных ученых и врачей. Его исследования показывали, что каждый знаменитый человек наследует не только гениальность, но и особую форму ее проявления. Так, например, великий ученый рождается в семье, которая достигла известности именно в науке.

Конечной целью Гальтона было способствовать рождению "качественных" личностей и препятствовать рождению "некачественных". Чтобы помочь достижению этой цели, он создал новую науку евгенику, имевшую дело с факторами, которые могли улучшить наследуемые качества людей. Он утверждал, что человеческий род, подобно домашним животным, может быть улучшен путем искусственной селекции. Если бы талантливые люди выбирались из общей массы и сочетались браком только друг с другом в течение многих поколений, то в результате возникла бы новая высокоодаренная человеческая раса. Гальтон предлагал разработать специальные интеллектуальные тесты для отбора высокоодаренных мужчин и женщин для дальнейшей селекционной работы. Он также рекомендовал создавать материальные стимулы для поощрения вступления в брак и обзаведения детьми тех, кто успешно пройдет тестирование. (Ни сам Гальтон,

ни его братья не имели детей. По-видимому, это была проблема генетического характера.)

В своих попытках проверить свою евгеническую теорию Гальтон обратился к статистике. В книге «Наследственный гений» он применяет статистические методы для решения проблем наследственности, рассортировывая людей по уровню дарования. Его данные показали, что выдающиеся люди с большей вероятностью имеют выдающихся сыновей по сравнению с людьми со средними способностями. Так в своей работе Гальтон выяснил, что из 4000 детей одаренных родителей 977 мужчин впоследствии стали знаменитыми. Когда же группа родителей выбиралась на случайной основе, то одаренных детей насчитывалось, как и ожидалось, меньше, только 332.

По мнению Гальтона, вероятность рождения гениев в некоторых семьях была недостаточно высока, чтобы всерьез рассматривать ее зависимость от лучших условий жизни, возможностей получения образования или каких-то иных социальных преимуществ. Поэтому его вывод состоял в том, что гениальность или ее отсутствие зависят от наследственности, а не от предоставленных возможностей.

Гальтон написал книги «Английские ученые» (English Man of Science, 1874 г.), «Естественная наследственность» (Natural Inheritance. 1889 г.) и более 30 других работ по проблемам наследственности. В 1901 году он начал издавать журнал «Биометрика», в 1904 году основал лабораторию евгеники при Лондонском университетском колледже и организовал общество содействия распространению идей расового совершенствования.

Статистические методы

В продолжение всей своей научной карьеры Гальтон никогда не бывал полностью удовлетворен исследованием проблемы, если не мог получить количественных данных и провести их статистическую обработку. Для этого ему иногда приходилось использовать им же разработанные методы. Бельгийский математик **Адольф Кетле** (1796–1874, бельгийский математик, астроном, метеоролог, социолог; один из родоначальников научной статистики) был первым, кто применил статистические методы и закон нормального распределения случайных величин к анализу



Малюнок 1. Адольф Кетле (1796–1874)

биологических и социальных процессов. Ранее этот закон обычно использовался при определении ошибок измерений при наблюдениях и экспериментах в естественных науках. Кетле был первым, кто показал, что величина роста, измеренного у 10 тысяч человек, приблизительно подчиняется нормальному распределению. Он использовал выражение "средний человек", чтобы отразить тот факт, что большинство результатов физических измерений группируются вокруг их среднего значения или центра распределения, а количество остальных данных уменьшается по мере их отклонения от этой величины.

Результаты, полученные Кетле, произвели на Гальтона сильное впечатление, и он высказал предположение о том, что этот подход может применяться и для анализа данных психологии. К примеру, он установил, что разброс оценок, полученных на университетских экзаменах, подчиняется закону нормального распределения. Из-за простоты нормального закона и удобства его применения к описанию разнообразных характеристик Гальтон предположил, что достаточно большое число оценок человеческих характеристик могут быть описаны двумя основными величинами: средней оценкой распределения (математическое ожидание) и диапазоном разброса вокруг средней оценки (стандартное отклонение).

Работы Гальтона в области статистики привели к открытию одной из самых важных величин – **корреляции**, первое упоминание о которой появилось в 1888 году. Современный метод определения обоснованности и надежности тестов так же, как и методы факторного анализа, напрямую связаны с гальтоновским открытием корреляции, которое стало результатом наблюдений Гальтона за тем, как количественные характеристики наследственных признаков регрессируют к своему среднему значению. К примеру, он отмечал, что сыновья очень высоких людей, в среднем, бывают ниже своих отцов, в то время как сыновья очень низкорослых мужчин оказываются, в среднем, выше своих отцов. Гальтон разработал графические методы для отражения основных свойств коэффициента корреляции и нашел формулу для его расчета (ради объективности следует отметить, что в наше время она уже не используется).

При поддержке Гальтона его студент Карл Пирсон вывел использующуюся и по сей день формулу определения коэффициента корреляции – получившего название коэффициента корреляции Пирсона. Для символического обозначения коэффициента корреляции используется буква r – первая буква английского слова regression – регрессия, как факт признания важности гальтоновского открытия тенденции регрессирования

наследственных признаков к среднему значению. Корреляция стала основным инструментом исследований в социальных, естественных и инженерных науках. Впоследствии на основании новаторских работ Гальтона были разработаны многие другие методики статистических оценок.

Тесты умственных способностей

Гальтон первым разработал тесты умственных способностей, хотя появлению этого термина мы обязаны Джеймсу МакКину Кеттеллу, его американскому ученику и бывшему студенту Вундта. Основное предположение Гальтона состояло в том, что интеллект может быть измерен в терминах сенсорных способностей человека – причем, чем выше уровень интеллекта индивидуума, тем выше должен быть уровень его сенсорного функционирования. Он вывел это предположение из эмпирических взглядов Джона Локка о том, что знание дается нам через ощущения. Если это предположение верно, утверждал Гальтон, то из него следует, что «у наиболее одаренных индивидуумов появляются более тонкие ощущения. Тот факт, что умственно отсталые люди нередко имеют неразвитые чувства, по-видимому, подтверждает эту мысль» (Loevinger. 1987. P. 98).

Для выполнения своих исследований Гальтону было необходимо изобрести устройства, с помощью которых можно было бы производить быстрые и точные сенсорные измерения у большого количества людей. Например, для определения наивысшей различимой частоты звука он придумал *специальный свисток*, который использовал при экспериментах и с людьми, и с животными. (Гальтон любил прогуливаться по лондонскому зоопарку с полой тростью, к которой был прикреплен его свисток с приделанной к нему резиновой грушей. Сжимая грушу, он наблюдал реакцию животных на произведенный звук.) Гальтоновский свисток был обязательным элементом оборудования любой психологической лаборатории до 30-х годов, когда он был заменен более совершенными электронными приборами.

Среди других его приборов следует отметить *фотометр* для измерения точности, с которой человек может различать два разных цветовых тона, *калиброванный маятник* для определения времени реакции на звук и свет, и приспособление, состоящее из *набора грузов*, размещение которых позволяло сравнивать кинетическую или мускульную чувствительность. Он придумал специальную рейку с переменной шкалой расстояний для проверки оценки длины (*окомір*) и *набор бутылок, содержащих различные вещества для проверки обоняния*. Большинство гальтоновских тестов послужили

отправной точкой для разработки оборудования, которое десятилетиями использовалось в психологических лабораториях.

Вооруженный новыми методами, Гальтон приступил к массовому сбору опытных данных. В 1884 году он основал антропометрическую лабораторию, которая сначала действовала на Лондонской международной медицинской выставке, а затем была переведена в лондонский Южно-Кенсингтонский музей. Эта лаборатория функционировала шесть лет, в течение которых Гальтон собрал результаты обследования более чем девяти тысяч людей. В этой лаборатории имелись различные приборы для антропометрических и психометрических измерений. За небольшую входную плату каждый посетитель мог пройти все обследования, результаты которых ассистенты лаборатории заносили в картотеку.

У посетителей лаборатории в числе прочих параметров определялся рост, вес, объем легких, предельная сила различных мышц, частота дыхания, острота слуха, зрения и цветового восприятия. Целью этой программы многосторонних исследований было – не больше не меньше – определение диапазона человеческих возможностей населения Великобритании с целью выяснения интеллектуального потенциала нации.

Сто лет спустя группа психологов из Соединенных Штатов проанализировала данные обследований, полученные Гальтоном (Johnson, 1985). Им удалось выяснить существенную корреляцию между результатами современных тестов и исследований, проведенных в прошлом веке. Это позволило сделать вывод о статистической надежности данных Гальтона. Кроме того, эти сведения содержали полезную информацию о тенденциях развития обследованных детей, подростков и взрослых. Показатели веса, размаха рук, объема легких и силы сжатия кисти оказались близкими к тем, которые приводились в более современной литературе. Исключение составили темпы развития, которые в те времена были замедленными. Таким образом, психологи сделали заключение о том, что данные Гальтона, несомненно, продолжают представлять научную ценность.

Ассоциация идей

Гальтон работал над двумя проблемами в области изучения ассоциаций: исследованием многообразия ассоциаций идей и определением времени, требуемого для возникновения ассоциаций (времени реакции).

Один из его методов изучения многообразия ассоциаций заключался в том, что испытуемый должен был пройти 450 ярдов по лондонской улице

Полл Молл, находящейся между Трафальгарской площадью и Дворцом Сент-Джеймс, обращая свое внимание на различные предметы до тех пор, пока они ассоциативно не подскажут ему одну или две идеи. В первый раз, когда Гальтон сам попытался испробовать на себе этот метод, он был поражен количеством ассоциаций, которые вызвали в нем те 300 объектов, которые он успел увидеть. При этом он обнаружил, что многие из ассоциаций были воспоминаниями о прошлых переживаниях, включая и давно уже забытые. Повторяя этот эксперимент несколькими днями позже, он выяснил, что многие из ассоциаций, возникших во время первой прогулки, появились вновь. Этот результат сразу охладил его интерес к этой проблеме, и он занялся экспериментами по измерению времени реакции, которые оказались гораздо более успешными.

Для проведения этих опытов Гальтон приготовил список из 75 слов, каждое из которых было написано на отдельном листе бумаги. Неделю спустя он стал рассматривать их по одному и с помощью хронометра фиксировать время возникновения двух ассоциаций, вызванных каждым словом. Многие ассоциации состояли из одного слова, но некоторые представляли собой образы или мысленные картины, требующие многословного описания. Следующая задача состояла в определении природы этих ассоциаций. Гальтон установил, что приблизительно 40 процентов от их общего числа уходят корнями ко временам детства и отрочества. Этот факт стал одной из первых научных иллюстраций влияния детских переживаний на личность взрослого человека.

Метод, разработанный Гальтоном для изучения ассоциаций, имел даже большее значение для науки, чем полученные им результаты. Словесно-ассоциативный тест Гальтона и стал первым по-настоящему научным инструментом для изучения ассоциаций. Как мы знаем, Вундт использовал этот метод в своей лейпцигской лаборатории, ограничивая реакцию испытуемого одним словом. Психоаналитик Карл Юнг также усовершенствовал методику Гальтона для проведения своих исследований проблем с помощью словесных ассоциаций.

Психические образы

Гальтоновские исследования психических образов отмечены первым широким применением психологических опросников. Испытуемым предлагали вспомнить какой-нибудь случай, например, произошедший за завтраком, и постараться вызвать в памяти его образ. Далее надо было

отметить, был ли образ смутным или отчетливым, ясным или темным, цветным или черно-белым и так далее. К удивлению Гальтона, среди первой группы испытуемых, состоявшей из знакомых ему ученых, никто не смог сообщить о возникновении отчетливого образа! Причем некоторые из них даже не понимали, что под этим понимает Гальтон.

Обращаясь к более широкому исследованию различных слоев населения, Гальтон получил сообщения о ясных и отчетливых образах, полных красок и мельчайших подробностей. Он обнаружил, что образы, возникающие у женщин и детей, бывают особенно конкретны и детальны. Кроме этого, Гальтон установил, что статистические данные, связанные с человеческим воображением, подобно многим другим характеристикам, также подчиняются нормальному закону.

Как и большинство гальтоновских работ, исследования этой проблемы имели прямое отношение к попытке продемонстрировать наследственное сходство. В частности, он установил, что близкие образы с большей вероятностью появляются у единокровных братьев и сестер, чем у людей, не связанных родственными узами.

Другие исследования

Многогранность гальтоновского таланта проявилась в самых разнообразных исследованиях. Однажды он попытался поставить себя в положение душевнобольного, воображающего, что за ним следят все живые существа, которые встречаются ему на улице. «К концу утренней прогулки ему казалось, что за ним шпионит каждая лошадь, потому что даже если она и не смотрела на него, то он думал, что этим она просто маскирует свои действия» (Watson. 1978. P. 328-329).

Гальтон жил в то время, когда полемика между сторонниками теории эволюции и приверженцами ортодоксальной теологии достигла наивысшей остроты. С присущей ему объективностью он изучил эту проблему и сделал вывод о том, что, хотя большинство людей действительно придерживается строгих религиозных взглядов, этого вовсе недостаточно, чтобы считать их убеждения обоснованными. Он исследовал возможности молитв повлиять на достижение каких-либо результатов и решил, что они бесполезны как для врачей, лечащих своих больных, так и для метеорологов в их попытках вызвать изменения погоды или даже для священников. Гальтон уверял, что не существует заметной разницы между людьми, которые придерживаются и не придерживаются религиозных взглядов, – в отношении того, какие у них

возникают проблемы и как складываются отношения с окружающими. Он надеялся дать человечеству новую систему убеждений, построенную на основе строгих научных фактов. Гальтон полагал, что эволюционное развитие более совершенной человеческой расы, которая появится благодаря евгенике, является более достойной целью, чем место в раю.

Окружающим казалось, что Гальтон постоянно что-нибудь считает. В университете и в театре он подсчитывал числе зевков и покашливаний среди публики, трактуя полученный результат как меру скучности лекции или спектакля. Во время сеансов у портретиста он подсчитал количество мазков, сделанных художником, и определил, что их потребовалось примерно 20 тысяч. Однажды Гальтон решил вести подсчеты с помощью запахов, а не чисел. Стараясь приучить себя забыть значения чисел, он приписал цифровые значения ароматам и стал учиться использовать эти необычные термины для сложения и вычитания. В итоге этих интеллектуальных упражнений на свет появилась оригинальная работа под названием «Арифметика запахов» (Arithmetic by Smell), опубликованная в первом номере американского журнала «Психологическое обозрение» (Psychological Review).

Гальтон занимался психологией только 15 лет, но результаты его исследований придали развитию этой науки новое направление. В действительности он был психологом ничуть не в большей мере, чем антропологом или евгенистом. Просто его одаренной натуре было тесно в рамках одной научной дисциплины. Перечень проблем, интересовавших Гальтона и ставших впоследствии предметами исследования других ученых, включает в себя вопросы адаптации, сравнительного влияния наследственности и изменений окружающей среды, развития детей, индивидуальных различий, использования статистических методов, применение опросников и психологических тестов. Диапазон его научных исследований и объем полученных им результатов позволяет утверждать, что влияние Гальтона на развитие психологии в Соединенных Штатах было даже более глубоким, чем у основателя этой науки Вильгельма Вундта.

Джеймс МакКин Кеттелл (1860-1944)

Функционалистский дух американской психологии отразился также в судьбе и деятельности Джеймса МакКина Кеттелла; именно он поставил изучение психических процессов человека на практическую экспериментальную основу. В своих психологических исследованиях Кеттелл

занимался скорее не содержанием сознания, а способностями человека – потому его с полным правом можно назвать функционалистом.

Страницы жизни

Джеймс МакКин Кеттелл родился в городе Истон, штат Пенсильвания. В 1880 году он получил степень бакалавра в колледже Лафайета, который возглавлял его отец. Следуя существовавшей традиции, Кеттелл поехал продолжать свое образование в Европу: вначале в Геттингенский университет, а затем в Лейпциг к Вильгельму Вундту.

В 1882 году, благодаря своим работам по философии, Кеттелл получил стипендию и смог заняться исследовательской работой в университете Джона Хопкинса. В то время Кеттелл увлекался, в основном, философией и лишь отчасти – психологией. Судя по всему, психология привлекла внимание Кеттелла после проведения им экспериментов с наркотиками. Он испробовал их на себе огромное множество: от кофеина и табака до гашиша, морфина и опиума. Результаты экспериментов вызвали у Кеттелла серьезный, в том числе и профессиональный, интерес. Некоторые наркотики, в особенности гашиш, значительно улучшили самочувствие Кеттелла, учитывая, что в то время он серьезно страдал от депрессии. Употребление наркотиков сказалось и на умственной деятельности ученого.

«Я чувствовал, что совершаю выдающиеся открытия в естественных и гуманитарных науках, – писал он в своем журнале, – единственно, я боялся, что забуду их до утра». Позже он писал: «Чтение меня не привлекает. Внимание рассеянно. Пишется с трудом. Я в полном замешательстве» [цит. по: Sokal, 1981a. P. 51, 32]. К тому времени Кеттелла уже мало беспокоило то, что ему не удастся определить результативность употребления наркотиков; он все больше изумлялся, наблюдая собственное психическое состояние. «Во мне словно два человека, – писал он, – один из которых наблюдает за другим и даже проводит над ним эксперименты» (цит. по: Sokal. 1987. P. 25).

Кеттелл учился в университете Джона Хопкинса на втором семестре, когда Стэнли Холл начал преподавать здесь психологию. Кеттелл стал посещать курс его лабораторных занятий. Он занялся экспериментами по установлению времени реакции – то есть времени, затрачиваемого на мыслительную деятельность. В результате его желание стать психологом еще более усилилось.

В 1883 году Кеттелл возвращается в Германию, к Вундту. Приезд Кеттелла, кстати, – один из примеров искажения фактов в истории психологии.

Как утверждают, Кеттелл появился в Лейпцигском университете и с порога заявил Вундту: «Господин профессор, вам нужен помощник, и этим помощником буду я» [Cattell, 1928. P. 545]. Кеттелл сообщил Вундту, что темой его научных исследований, которую он выбрал сам, станет психология индивидуальных различий. Следует учесть, что Вундт относился к этой теме несерьезно. По слухам, Вундт охарактеризовал Кеттела и его проект как «ganz Amerikaniscli» (типично американский). Это были пророческие слова. Интерес к индивидуальным различиям – естественный результат эволюционной теории – стал с тех пор отличительной чертой американской психологии.

По слухам, Кеттелл подарил Вундту первую в его жизни пишущую машинку, с помощью которой было написано большинство книг Вундта. Коллеги Кеттела язвили по сему поводу, что этот подарок оказался «медвежьей услугой... Если бы машинки не было, Вундт написал бы вдвое меньше книг» [Cattell. 1928. P. 545].

Внимательное исследование архива писем и журналов Кеттела указывает на то, что все эти истории вымышленные (см. Sokal. 1981a). Повествования Кеттела об этих событиях, появившиеся много лет спустя, не подтверждаются его собственными письмами и серией журналов, которые были написаны как раз в то время. Скорее всего, Вундт высоко ценил Кеттелла и поэтому в 1886 году назначил его своим лабораторным помощником. Также нет никаких свидетельств, что Кеттелл в то время хотел изучать проблему индивидуальных различий. Кеттелл научил Вундта пользоваться пишущей машинкой, но он не дарил ее Вундту.

После того, как в 1886 году Кеттелл получил докторскую степень, он возвратился в Соединенные Штаты и стал читать лекции по психологии в колледже Брин Маур и Пенсильванском университете. Затем он преподавал в Англии, в Кембриджском университете, где и встретил Френсиса Гальтона. У них были общие парные интересы и единые взгляды на индивидуальные различия, и Гальтон, будучи в зените славы, «подарил (Кеттеллу) идею – заняться оценкой психологических различий между людьми» [Sokal. 1987. P. 27]. Кеттелл восхищался многогранностью деятельности Гальтона, тем, что в основе его исследований лежат исключительно количественные и статистические методики. Кеттелл, следуя примеру Гальтона, стал одним из первых американских психологов, которые делали упор на количественные методы и классификацию, – это при том, что лично он был "математически неграмотен" [Sokal. 1987. P. 27]. Кеттелл развивал метод рангов качества (называемый также методом ранжирования), который широко используется в

психології; он став першим психологом, який почав навчати студентів статистичному аналізу результатів експеримента.

Вундт не одобрив використання статистичних методів, це було пряме впливання Гальтона. Але молода американська психологія вибрала підхід Гальтона, а не Вундта. Це також пояснює, чому американські психологи зосередилися не на дослідженнях окремих осіб (підхід, якого дотримався Вундт), а на вивченні великих груп, при яких можливі статистичні оцінки.

Кеттелл цікавився роботою Гальтона по евіденції, він наводив докази на користь стерилізації злочинців і "недорозвинутих" і запропонував здоровим інтелектуальним людям, якщо вони будуть вступати один з одним в шлюб. Він запропонував своїм семирічним дітям по 1000 доларів кожному, якщо вони знайдуть собі пару серед синів або дочок викладачів коледжу (Sokal. 1971).

В 1888 році Кеттелл з допомогою батька став професором психології Пенсильванського університету. Вважаючи, що тільки університетська посада зможе забезпечити його сина, Кеттелл-старший домовився з ректором школи, свого старого друга, надати його сину посаду. Він переконував сина публікувати більше статей, щоб тим самим підвищити професійну репутацію, і навіть поїхав до Лейпцига, щоб отримати особисте рекомендаційне лист від Вундта. Кеттелл-старший прямо заявив ректору, що, оскільки його родина багата, розмір зарплати не має значення, і, в результаті, Кеттелл був прийнятий на роботу з надзвичайно низькою зарплатою (O'Donnell. 1985). Пізніше Кеттелл утверджував (можливо, йому це приписують), що він був першим викладачем психології в світі, хоча фактично він викладав філософію. Він працював у Пенсильванському університеті тільки три роки. Поїхав звідти, він очолював факультет психології в Колумбійському університеті, де в кінці працював 26 років.

Через невдоволення «Журналом американської психології» Холла Кеттелл разом з Марком Болдуїном в 1894 році почав видавати «Психологічне огляд». Кеттелл також купив у Александра Грєма щотижневий журнал «Наука», який намагалися закрити через відсутність коштів. П'ять років пізніше він став офіційним журналом Американської асоціації розвитку науки (AAAS). В 1906 році Кеттелл почав видавати ряд посібників, включаючи «Вчені Америки» і «Лідери в сфері освіти». В 1900 році він купив щомісячник «Популярна наука», який з 1915 року став називатися «Науковий щомісячник». В тому ж 1915

году появился еще один еженедельник под названием «Школа и общество». Сложная организационная и редакторская работа требовали много времени, и неудивительно, что Кеттелл стал меньше заниматься психологическими исследованиями.

За время пребывания Кеттела в Колумбийском университете там присвоили степень доктора психологии гораздо большему числу ученых, чем в любом другом высшем учебном заведении США. Кеттелл подчеркивал важность самостоятельной работы и предоставил своим студентам относительную свободу в проведении исследований. Он полагал, что преподаватель должен находиться на определенном расстоянии не только от студентов, но и от университета, и поэтому жил в 40 милях от университетского городка. Дома у него была лаборатория и редакторский кабинет, так что он наведывался в университет лишь несколько дней в неделю.

Эта отчужденность стала только одной из множества причин, испортивших отношения между Кеттеллом и администрацией университета. Кеттелл выступал за большую самостоятельность факультета психологии, доказывая, что решения по основным проблемам должны приниматься именно на факультете, а не в администрации университета. В довершение всего он помог основать Американскую ассоциацию университетских преподавателей (AALJP). Считалось, что Кеттелл не стремится поддерживать нормальные деловые отношения с администрацией Колумбийского университета, он был охарактеризован как «тяжелый в общении, неблагодарный, неуступчивый и грубый» (Gruber. 1972. P. 300).

В период между 1910 и 1917 годами в администрации университета трижды рассматривался вопрос об увольнении Кеттела. Но последнее терпение чиновников от науки иссякло во время первой мировой войны, когда Кеттелл написал два письма в Конгресс с протестом против отправки призывников в бой. Ему было хорошо известно, что такие взгляды в военное время не приветствуются, но он остался непреклонным. Кеттелл был уволен из Колумбийского университета в 1917 году за непатриотичность. Он предъявил университету иск за клевету, и хотя дело выиграл и получил 40 тысяч долларов, в должности восстановлен не был. После этого Кеттелл почти все время проводил в уединении. Распространение собственноручно написанных сатирических заметок об администрации университета привело к тому, что он приобрел себе множество врагов, да и сам озлобился.

Кеттелл больше уже не вернулся в науку. Он посвятил себя издательской деятельности, работе в AAAS и других обществах подобного рода. Благодаря

сто незаурядным усилиям психология как наука поднялась еще на одну ступеньку.

В 1921 году Кеттелл осуществил свою давнюю мечту: превратить прикладную психологию в вид бизнеса. Он основал психологическую корпорацию, акции которой приобрели члены АРА. Цель корпорации – оказание психологических услуг в промышленной, научной и общественной сферах. Однако предприятие потерпело неудачу: за первые два года прибыль компании составила только 51 доллар. Пока Кеттелл оставался президентом, трудно было ожидать перемен. И только после его отставки появилась возможность улучшить ситуацию. В 1969 году уровень продаж психологической корпорации составил уже 5 миллионов долларов. Затем она была продана издателю Харкоурту Брэйсу Джовановичу; и через десять лет, по официальным сведениям, уровень продаж составил примерно 30 миллионов долларов (Landy, 1993).

Кеттелл активно занимался редакторской деятельностью и участвовал в работе различных психологических обществ вплоть до своей смерти в 1944 году.

Тесты умственных способностей

Тесты умственных способностей – тесты моторных и сенсорных способностей; в тестах на интеллект используются более сложные способы проверки умственных способностей.

В одной из статей Кеттелла, написанной им в 1890 году, появилось определение тестов умственных способностей. Еще работая в Пенсильванском университете, он провел серию таких тестов среди своих студентов. «В психологии, – писал Кеттелл, – невозможно добиться конкретных и точных результатов, как это делается в естественных науках, если не опираться на эксперименты и измерения. Выход – в тестировании умственных способностей как можно большего числа людей» (Cattell, 1890. P. 373). Именно этим, по его мнению, и следует заниматься. Кеттелл продолжал собирать данные, проводя тестирование абитуриентов Колумбийского университета из разных слоев общества.

С помощью различных тестов Кеттелл пытался измерить диапазон и многообразие человеческих способностей. Эти тесты в значительной степени отличались от появившихся позднее тестов на интеллект, в которых используются более сложные способы проверки умственных способностей. Тесты Кеттелла, подобно гальтоновским, относились прежде всего к

элементарным сенсомоторным измерениям: работе с динамометром: определению скорости движения конечностей; использованию метода двухточечного порога для определения чувствительности кожи; измерению величины давления на лобную часть головы до момента появления болезненных ощущений, определению наименьшего ощутимого веса, выявлению времени реакции на звук и времени, необходимого для определения различных цветов, разделению надвое линии длиной 50 сантиметров; фиксации промежутка времени продолжительностью 10 секунд и количества букв, запоминаемых после одного показа.

В 1901 году Кеттелл собрал достаточно информации, чтобы установить связь между результатами тестов и данными об академической успеваемости студентов. Результаты оказались неутешительными. Сопоставляя их с аналогичными, полученными в лаборатории Титченера, Кеттелл пришел к выводу, что подобные тесты не могут служить показателем успеваемости в колледже – а, следовательно, и умственных способностей студентов.

Комментарии

Научная и практическая деятельность Кеттелла. его организаторские и исполнительские способности оказали существенное влияние не только на американскую психологию, но и на установление прочных связей между этой новой наукой и остальным научным миром. Читая лекции, выпуская журналы и развивая прикладную психологию, Кеттелл стал в своем роде "послом психологии".

Опираясь на работы Гальтона. Кеттелл с помощью разработанного им метода ранжирования исследовал природу и источники умственных способностей. Этот метод был применен при оценке заслуг выдающихся американских ученых различных областей наук. На основе этих исследований появился справочник «Ученые Америки» (American Men of Science; дословный перевод названия журнала: «Ученые мужи Америки»). Вопреки названию в справочнике упоминались и американки. В издании 1910 года упоминалось о 19 ученых-женщинах, что составляло 10 процентов всех американских психологов (O'Donnell. 1985).

Еще одна заслуга Кеттелла состояла в том, что за время его работы Колумбийский университет подготовил замечательных специалистов по психологии числом большим, чем где-либо еще в США. Среди них известные психологи Роберт Вудворт и Э.Л. Торндайк. Благодаря таким разработкам Кеттелла, как тесты умственных способностей, измерение индивидуальных различий, а также его усилиям по развитию прикладной психологии,

функционализм в американской психологии обрел второе дыхание. После смерти Кеттела историк Э.Г. Боринг написал его детям: «На мой взгляд, ваш отец сделал для американской психологии даже больше, чем Вильям Джемс. Именно благодаря ему психология в США окончательно отделилась от своей прародительницы – немецкой психологии и стала истинно американской» (цит. по: Bjork. 1983. P. 105).

Методы тестирования

Альфред Бине (1857-1911)

Хотя понятие "*тест умственных способностей*" ввел Кеттелл, тестовый метод получил распространение благодаря работам **Альфреда Бине**, независимого психолога-самоучки. Бине использовал более сложные критерии оценки умственного развития, чем те, что разработал Кеттелл. Его метод обеспечил возможность эффективно измерять умственные способности человека; он знаменовал собой начало современной тестологии.

Бине не согласился с подходом Гальтона и Кеттела, которые для измерения интеллекта применяли тесты сенсомоторных функций. Бине полагал, что наилучшим критерием умственного развития может служить оценка таких познавательных функций, как память, внимание, воображение, сообразительность. В 1904 году ему представилась возможность на практике доказать свою правоту. По инициативе Министерства народного образования Франции была создана комиссия по изучению умственных способностей детей, которые испытывали трудности со школьным обучением. Бине и психиатр Теодор Симон участвовали в работе комиссии и вместе разработали ряд интеллектуальных задач для детей различных возрастных групп.

На основе этих задач и был составлен первый тест на интеллект. Первоначально он состоял из тридцати вербальных, перцептивных и манипулятивных задач, которые располагались по возрастанию трудности.

В последующие годы тест неоднократно пересматривался и модифицировался. Бине и Симон предложили понятие умственного возраста, который определялся по уровню тех интеллектуальных задач, которые способен решать ребенок. К примеру, если ребенок, чей хронологический возраст равен четырем годам, решает все задачи для пятилетнего, то умственный возраст этого четырехлетнего ребенка приравнивался к пяти.

После смерти Бине в 1911 году развитие тестологии переместилось в Соединенные Штаты. Там работы Бине получили даже большее признание,

чем во Франции. На родине Бине программы по тестированию интеллекта приобрели популярность только спустя 35 лет после его кончины (Schneider. 1992).

Тест Бине-Симона перевел на английский язык и представил в Соединенных Штатах Генри Годдард, студент Холла, который работал в частной школе для умственно отсталых детей в Вайнленде, Нью-Джерси. Годдард ввел в английский научный язык термин "*moron*", что в переводе с греческого означает "*медленный*". Его вариант перевода теста Бине-Симона был назван шкалой измерения интеллекта.

Умственный возраст – возраст, который определяется по уровню тех интеллектуальных задач, которые способен решать ребенок.

Коэффициент интеллекта (IQ) – отношение умственного возраста индивида к хронологическому, выраженное в процентах.

В 1916 году Льюис М. Терман, также бывший ученик Холла, модифицировал тест Бине-Симона, который с тех пор стал стандартным. Он назвал его шкалой Стэнфорд-Бине по названию Стэнфордского университета, где тест был впервые представлен, и ввел в широкое обращение понятие коэффициента умственного развития (IQ). (Коэффициент интеллекта IQ, определяемый как процентное отношение умственного возраста к хронологическому, был разработан немецким психологом В. Штерном.) Шкала Стэнфорд-Бине претерпела несколько редакций и широко используется до сего времени.

Влияние первой мировой войны

Заседание Титченеровского общества экспериментальной психологии в Гарвардском университете состоялось в день вступления Соединенных Штатов в первую мировую войну в 1917 году. Среди присутствующих был президент АРА **Роберт Иеркс**, который обратился к коллегам с предложением подумать, чем психология может быть полезна стране в военное время. Титченер отгородился от этого призыва, объясняя свою позицию тем, что является британским подданным. Вероятно, Титченер не пожелал работать на армию, поскольку в принципе не одобрял идеи применения психологии к практическим проблемам, опасаясь, что психология станет торговать «наукой ради технологии» (O'Donnell. 1979. P. 289).

Перед армией стояла задача – распределить огромное число новобранцев по родам войск и поручить им соответствующие задачи, для чего требовалась

оценка их интеллекта. Для того, чтобы проводить тестирование по сложной шкале Стэнфорд-Бине, требовались специально обученные люди. Этот ориентированный на индивидуальность тест не подходил для крупномасштабной программы тестирования, когда за короткое время надо было оценить способности множества людей. Армия нуждалась в тесте, предназначенном для групп, – по возможности, простом в применении.

Иеркс, назначенный главой специальной комиссии, собрал 40 психологов для разработки группового теста интеллекта. Они проанализировали множество существовавших на тот период тестов, ни один из которых не имел широкого применения, и взяли за образец тест Артура С. Отиса, ученика Термана. Отису принадлежит идея многовариантного тестирования. Группа Иеркса подготовила «армейский альфа-тест» и «армейский бета-тест», в основу которых были положены разработки Отиса. «Бета» – это версия «альфа» для неанглоязычных и неграмотных людей. Указания при проведении «бета-теста» даются не устно или письменно, а с помощью демонстрации или пантомимы.

Работа комиссии шла медленно, и фактически к тестированию новобранцев приступили за три месяца до окончания войны. Было протестировано более миллиона человек, но к тому времени армия больше не нуждалась в этих данных. И хотя программа почти не имела прямого влияния на военные успехи, она оказалась очень важной для развития самой психологии. Программа обрела широкую известность в обществе, что придало больше веса и психологии, а армейские тестирования стали прообразом многих последующих разработок в тестологии.

При проведении групповых тестов в военных целях поощрялось также определение личных характеристик. До той поры предпринимались лишь робкие попытки оценить личные качества человека. В самом конце XIX века немецкий психиатр Эмиль Крепелин (1856-1926) использовал методику, которую он назвал свободными ассоциациями, – тест, в котором пациент отвечал на некое слово-стимул словом, которое первым приходило на ум. Идея этого метода принадлежит Гальтону. В 1910 году Карл Юнг разработал аналогичный метод исследования для установления скрытых влечений и «аффективных комплексов» испытуемого. Оба метода были тестами, оценивающими индивидуальные качества личности. Когда армии понадобились тесты для отсева новобранцев с неврозами, Роберт Вудворт разработал Бланк личностных данных – опросник, где обследуемые отмечают те признаки невротических состояний, которые, по их мнению, у них имеются. Подобно «армейскому альфа-тесту» и «армейскому бета-тесту»,

Бланк личностных данных послужил моделью для дальнейшего развития групповых тестов.

Психологическое тестирование одержало в войне собственную победу – этот метод исследования получил общественное признание. В скором времени миллионы служащих, школьников и абитуриентов колледжей стояли перед необходимостью тестирования, от результатов которого могла зависеть вся их дальнейшая жизнь. В начале 20-х годов ежегодно продавалось 4 миллиона тестов на интеллект – главным образом для использования их в государственных школах. В 1923 году было продано более пятисот тысяч экземпляров шкалы Стэнфорд-Бине. Система государственного образования Соединенных Штатов была реформирована, в основе преобразований лежала концепция коэффициента умственного развития. Показатель IQ стал самым важным критерием при приеме студентов в высшие учебные заведения (Brown. 1992).

Соединенные Штаты охватила эпидемия тестирования. В ответ на огромный спрос со стороны коммерческих и образовательных организаций неизбежно появились наспех разработанные тесты, что порой приводило к неутешительным результатам. Наиболее печально известный случай - тест, предложенный в 1921 году изобретателем Томасом Эдисоном. Это был практически случайный набор вопросов, которые Эдисон считал чрезвычайно простыми. Например, среди них были такие: «Какой телескоп является самым большим в мире?», «Каков вес воздуха в комнате объемом 20×30×10 футов?», «Какой город в Соединенных Штатах лидирует в производстве стиральных машин?»

Вопросы этого теста, возможно, не представляли труда для гениального Эдисона, чего не скажешь о 36 выпускниках колледжа, которым предстояло его пройти. Они смогли дать всего несколько правильных ответов, на что Эдисон заметил: «Для людей, закончивших колледж, они удивительно невежественны. По-моему, они вообще ничего не знают» (Dennis. 1984. P. 25). Так называемый тест Эдисона получил невиданную прессу – только «Нью-Йорк Тайме» посвятила ему 23 статьи в течение одного месяца. Все это способствовало тому, что было подорвано доверие к самому методу тестирования, снизился его научный авторитет. Неудачный опыт Эдисона и некоторых других разработчиков в середине 20-х годов заставил многие организации отказаться от использования психологических тестов.

Метафоры из области медицины и техники

Пытаясь придать молодому направлению науки – тестологии – авторитет и научный вес, разработчики тестов интеллекта переняли медицинскую и техническую терминологию. Их цель состояла в том, чтобы убедить общественность, что психология имеет такое же законное право на существование, как и другие науки (Reiger. 1993).

Психологи называли людей, проходивших тесты, не субъектами, а пациентами. Тесты сравнивали с термометрами, которые в то время были доступны только врачам: без надлежащей подготовки никому не разрешалось пользоваться термометрами – так же, как неспециалист не мог проводить психологические испытания. Тесты называли «психологическими рентгеновскими аппаратами», которые позволяли заглянуть внутрь психики, разума, препарировать психические механизмы пациентов. «Чем больше [психологов] входило в образ докторов, тем больше было желающих предоставить им этот статус» (Keiger. 1993. P. 49).

Использовались также и технические метафоры. Школы называли образовательными фабриками, а тестирование было призвано оценить "продукцию" этих фабрик – то есть уровень умственного развития учащихся. Общество сравнивали с мостом, для сохранения которого – с помощью тестирования интеллекта в качестве рабочего инструмента – надо было обнаружить наиболее слабые элементы его конструкции, то есть слабоумных, которых затем следовало изолировать от общества и поместить в специальные учреждения.

Годдард писал, что тесты умственного развития «дают нам важнейшие знания человеческого материала, умственной силы человека. Инженер не смог бы построить мост или здание, если бы ничего не знал о сопротивлении используемых материалов – то есть, сколько груза они способны выдержать. Так вот, намного важнее знать прочность тех материалов, из которых строится наша социальная структура» (цит. по: Brown. 1992. P. 116-117).

Заимствуя эти метафоры, то есть аналогии с другими науками, психологи надеялись повысить доверие к методам психологического тестирования и распространить их применение в различных областях жизни общества.

Расовые проблемы

Развитие *тестологии* стало причиной жаркой социальной полемики, не утихающей и поныне. В 1912 году Годдард, который перевел на английский язык тест Вине и ввел в обращение термин *тогон*, посетил Эллис Айлэнд в Нью-Йорке – место, где впервые ступали на американскую землю сотни

тысяч иммигрантов из Европы. Он полагал, что тест Бине будет полезен для выявления людей с психическими нарушениями, прибывающими в Соединенные Штаты из других стран (Could. 1981).

В свой первый визит в Эллис Айленд Годдард заметил молодого человека, которого он посчитал психически отсталым. Проведенный через переводчика тест подтвердил диагноз. Переводчик возразил, что слабый результат тестирования можно объяснить волнением от прибытия в Америку, и кроме того, данному тесту неправомерно подвергать людей, не знакомых с американской культурой. Но Годдард с ним не согласился.

Последующие тестирования больших групп иммигрантов показали, что большинство из них – примерно 87 процентов русских, 85 процентов евреев, 80 процентов венгров и 79 процентов итальянцев – слабоумны, их умственный возраст ниже 12 лет (Could. 1981). Эти так называемые свидетельства тестирования интеллекта позже использовались в поддержку федерального закона об ограничениях на иммиграцию для тех расовых и этнических групп, которым приписывали «низкий уровень умственного развития».

Идея расовых различий в уровне интеллекта получила дополнительную поддержку в 1921 году, когда были обнародованы результаты тестов новобранцев, проводившихся во время мировой войны. Данные показали, что умственный возраст призывников и, как следствие, белого населения в целом, составляет только 13 лет. Согласно этим данным чернокожие американцы, как, впрочем, и иммигранты из стран Средиземноморья и Латинской Америки, имели более низкий показатель IQ, чем белые. По IQ с белыми американцами смогли сравниться только иммигранты из стран Северной Европы.

Эти результаты подняли бурю возмущения среди ученых, политических деятелей и журналистов. На чем же держится американская система, если народные массы настолько глупы? Следует ли разрешать голосовать группам с низким показателем IQ? Следует ли правительству отказать во въезде иммигрантам из стран с низким IQ? А как быть с тем постулатом, что все люди созданы равными?

Концепция расовых интеллектуальных различий была выдвинута в Соединенных Штатах еще в 80-е годы прошлого столетия, когда раздавались многочисленные призывы ограничить приток иммигрантов из Средиземноморья и латиноамериканских стран. Мнение о якобы низком уровне интеллекта чернокожих американцев широко бытовало еще до появления первых интеллектуальных тестов.

Одним из наиболее резких критиков подобных взглядов был Горас Мэнн Бонд (1904–1972), афро-американец, ученый, президент университета Линкольна из штата Пенсильвания. Бонд, получивший докторскую степень по педагогике в Чикагском университете, опубликовал множество книг и статей, где утверждал, что любые различия в показателе IQ между чернокожими и белыми обусловлены средой, а не наследственностью. Его исследования показали, что результаты тестирования чернокожих из северных штатов выше результатов белых из южных штатов – вывод, который всерьез поколебал мнение о том, что по своему уровню умственного развития чернокожие стоят на ступеньку ниже белых (Urban. 1989).

В ответ на заявления о расовых интеллектуальных различиях многие психологи предположили, что соответствующие тесты были составлены пристрастно. Со временем дебаты утихли, но не так давно этот вопрос вновь подняли авторы книги "График Белла" (The Bell Curve) (Hermstein & Murray. 1994), которые, полагаясь на результаты тестирования интеллекта, утверждают, что уровень умственного развития чернокожих ниже уровня развития белых.

Психологи работают над разработкой тестов, свободных от предубеждений, имеющих отношение к культуре и образованию, тестов, более точно оценивающих весь диапазон способностей человека.