

МІЖРЕГІОНАЛЬНА
АКАДЕМІЯ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ



О. Л. Туриніна, Є. О. Варлакова

ДИФЕРЕНЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ

Навчально-методичний посібник

Київ
ДП «Видавничий дім «Персонал»
2012

Рецензенти: *О. І. Бондарчук*, д-р психол. наук, проф.
Г. В. Ложкін, д-р психол. наук, проф.
Т. Л. Ткачук, канд. психол. наук, доц.

Схвалено Вченою радою Міжрегіональної Академії управління персоналом (протокол № 8 від 28.09.11)

Туриніна О. Л.

Диференціальна психологія / О. Л. Туриніна, Є. О. Варлакова. — К.: ДП «Видавничий дім «Персонал», 2012. — 136 с. — Бібліогр. у кінці розд.

ISBN 987-617-02-0108-9

Люди різняться не тільки статевою, соціокультурною належністю, зовнішніми ознаками. Неоднаково проявляються в них і властивості нервової системи, характери, здібності, інтелект, творчий потенціал, воля, психомоторні і пізнавальні стилі, що зумовлює відмінності у саморозкритті, самоствердженні, життєвих сценаріях. Ці та багато інших питань є предметом диференціальної психології, вивчення якої дає цілісне уявлення про природу психічної варіативності, індивідуальні, типологічні, групові відмінності між людьми, становлення індивідуальності на різних етапах розвитку, вплив статевих, сімейних, соціальних, виховних чинників на формування і реалізацію здібностей, таланту та інших можливостей особистості.

Для студентів психологічних спеціальностей, соціальних працівників, менеджерів різних сфер, батьків у сімейному вихованні дітей, молодих людей — у саморозвитку, для усіх, хто цікавиться передумовами і проявами індивідуальних відмінностей.

- © О. Л. Туриніна, Є. О. Варлакова, 2012
- © Міжрегіональна Академія управління персоналом (МАУП), 2012
- © ДП «Видавничий дім «Персонал», 2012

ISBN 987-617-02-0108-9

ЗМІСТ

Розділ 1. Теоретичні та методологічні аспекти індивідуальної мінливості психіки.....	5
<i>Тема 1.</i> Предмет диференціальної психології	5
<i>Тема 2.</i> Становлення диференціальної психології як галузі психологічної науки	7
<i>Тема 3.</i> Методи диференціальної психології	11
<i>Література</i>	15
Розділ 2. Ієрархічна модель індивідуальності людини.....	18
<i>Тема 4.</i> Розвиток індивідуальності в онтогенезі.....	18
<i>Тема 5.</i> Характеристика індивідних та особистісних особливостей індивідуальності.....	25
<i>Література</i>	31
Розділ 3. Психологічний аналіз диференціальних координат особистості	33
<i>Тема 6.</i> Диференціально-психологічна характеристика психічних процесів.....	33
<i>Тема 7.</i> Аналіз темпераменту та характеру особистості через призму диференціальної психології.....	43
<i>Тема 8.</i> Вплив властивостей нервової системи на здібності людини	52
<i>Тема 9.</i> Стиль особистості як аспект дослідження диференціальної психології	55

<i>Тема 10.</i> Стильові конструкти як індивідуально-типологічні передумови ефективної професійної діяльності	61
<i>Література</i>	67
Розділ 4. Диференціальні аспекти вікової та педагогічної психології	69
<i>Тема 11.</i> Індивідуальна та вікова специфіка життєвого циклу людини.....	69
<i>Тема 12.</i> Психологічні аспекти індивідуалізації навчання та виховання.....	79
<i>Література</i>	90
Розділ 5. Диференціальні аспекти соціальної психології	93
<i>Тема 13.</i> Гендерні та культуральні відмінності	93
<i>Тема 14.</i> Гендерні ролі та стереотипи	96
<i>Література</i>	120
Короткий термінологічний словник	121
<i>Література</i>	134

ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ МІНЛИВОСТІ ПСИХІКИ

Тема 1. Предмет диференціальної психології

Диференціальна психологія — галузь психології, яка вивчає психологічні особливості окремих індивідів або груп людей, які об'єднуються якоюсь спільною ознакою (вік, стать і т. п.).

Діапазон досліджуваних особливостей дуже широкий, а їх набір різноманітний: від властивостей НС, як фізіологічної основи індивідуальності, до професійних інтересів і соціальних установок.

Диференціальна психологія вивчає природу і джерела індивідуальних відмінностей. Такі відмінності властиві не лише людині, але і всьому тваринному світу. Дослідження поведінки тварин, починаючи від одноклітинних і закінчуючи людиноподібними мавпами, показали існування індивідуальних відмінностей в характері наuczіння, емоційних реакціях, мотивації та інших аспектах поведінки. Наприклад, в одній і тій самій ситуації наuczіння найрозумніший пацюк може діяти ефективніше, ніж дурна мавпа. Хоча, звичайно, людей часто характеризують, наприклад, як розумних і дурних, збудливих і спокійних, вимірювання будь-якої характерної риси показує, що ступінь її вираження у різних індивідів являє собою безперервну шкалу.

Диференціальна психологія почала оформлюватись в самостійну науку наприкінці XIX — на поч. XX ст., хоча деякі галузі знань, такі як вчення про темперамент, характерологія, дерматогліфіка та інші, зародилися ще в античний період і розвивалися протягом багатьох століть.

Русійними силами, стимулами до розвитку диференціальної психології стали запити практики, неможливі без ретельного вивчення і врахування індивідуальних характеристик особливостей окремих людей:

- сфера виховання і навчання;
- сфера виробництва;
- сфера організації і регуляції людських стосунків.

У ранній період свого розвитку диференціальна психологія являла собою галузь психології з нечіткими межами, що безпосередньо пов'язана з психофізіологією, загальною і соціальною психологією, психіатрією, психодіагностикою. Такими є дослідження:

- конституціональних і фізіологічних основ індивідуальних відмінностей (психофізіологія);
- рис особистості (соціальна і загальна психологія);
- різні типології характеру (загальна психологія, психодіагностика);
- різні типології психопатій (психіатрія) та інші.

Отже, *об'єктом дослідження диференціальної психології* є людина, її психіка; а *предметом* — людська індивідуальність.

Логіка диференціальної психології полягає в тому, що в центрі стоїть людина з її неповторною індивідуальністю, яка повинна знати і розуміти себе й іншу людину.

Б. Г. Анан'єв представляв індивідуальність як єдність і взаємозв'язок властивостей людини як індивіда, суб'єкта і об'єкта діяльності.

Розглянемо ці властивості детальніше. Людина з'являється на світ як індивід, в якому закладені природні властивості, що розвиваються згідно з певною генетичною програмою:

1. Первинними властивостями індивіда є — вікові, статеві-вікові та індивідуально-типологічні (конституція, властивості нервової системи та ін.).
2. Вторинними — динаміка психофізіологічних характеристик (темп психологічних реакцій, емоційність) і структура психофізіологічних потреб (їжа, сон, рух, інформація)

як потреба самозбереження. Інтеграцією природних властивостей є темперамент і задатки.

Розуміння людини як суб'єкта діяльності включає три основні компоненти:

- свідомість — як відображення дійсності;
- діяльність — як перетворення реальності;
- творчість — як створення чогось нового і оригінального.

Вихідними характеристиками особистості є:

- 1) статусно-рольові і ціннісні орієнтації;
- 2) мотивація, спрямованість, характер людини.

Індивідуальність людини являє собою складну структуру, яка є цілісним утворенням з певною організацією властивостей.

У диференціальній психології виділяють такі *рівні властивостей*:

1. Природна основа (психофізіологічний рівень).
2. Характерні особливості особистості.
3. Соціально-характерні властивості.

Базовим блоком у структурі особистості є індивідуальний досвід особистості, який реалізується у знаннях, вміннях, навичках, звичках і вченнях властивостей особистості. Управляючим боком в цій системі є самосвідомість.

Питання для самоконтролю

1. Поняття про диференціальну психологію.
2. Завдання диференціальної психології: науково-дослідні, діагностичні, корекційні.
3. Теоретичне та прикладне значення диференціальної психології, її зв'язок з іншими науками.

Тема 2. Становлення диференціальної психології як галузі психологічної науки

Науковий інтерес до біологічних механізмів людської індивідуальності має історію надзвичайно древню. Ще Платон

писав: “... нема двох людей, які народилися б повністю однако-
вими своїми природними обдаруваннями, так що один придат-
ний до одного заняття, інший — для другого”. Платон запро-
понував ряд завдань для використання їх як тестів військових
здібностей з метою відбору воїнів у своїй ідеальній державі (це
перші систематично описані тести здібностей).

Понад 2,5 тис. років тому медики античності сформулюва-
ли гіпотези, які пояснювали індивідуальні особливості темпе-
раменту співвідношенням основних рідин людського організ-
му — Гіппократ. З тих пір, особливо протягом останніх 100
років (XX ст.), було висунуто чимало різноманітних концеп-
цій, спрямованих на виявлення тих глибоких природних пер-
шопричин, які, взаємодіючи із впливом навколишнього світу,
створюють в кінцевому рахунку неповторний характерний
образ людської індивідуальності:

- типи темпераменту Теофаства;
- конституційна типологія — Кречмера і Шелдона;
- фізіономіка — Ледо, Порти, Галя, Ламброзо;
- дерматогліфіка — Юнга.

Особливе значення для диференціальної психології як науки
мав розвиток експериментальної психології в середині XIX ст.
Експериментальна психологія показала, що психологічні явища
піддаються об’єктивному, і навіть кількісному вимірюванню.

Великий внесок у розвиток диференціальної психології як
науки зробив біолог Гальтон — послідовник Дарвіна, який в
1882 р. організував у Лондоні антропометричну лабораторію.
Тут за невелику платню кожна людина могла випробувати
свою сенсорну чутливість, моторні здібності та інші прості
психофізіологічні процеси. Гальтон був піонером дослідження
індивідуальних і групових відмінностей в уяві.

Завдяки Гальтону психодіагностика почала активно роз-
виватися як наука, яка займається кількісними (і якісними)
вимірюваннями індивідуальних відмінностей між людьми.

І. П. Павлов зумів вловити в хаосі індивідуальних варіацій
поведінки і рефлексорного реагування тварин вплив небага-
тьох визначальних факторів, а потім і виділити ці фактори як

основні детермінанти поведінки і як об'єкти експериментального вивчення — це властивості нервової системи як параметри нейрофізіологічної організації. Павлов в кінці свого життя виділив три основні властивості НС:

- сила НС (здатність нервових клітин витримувати тривале концентроване збудження без переходу в стан позаемічного гальмування);
- баланс (співвідношення процесів збудження і гальмування в ЦНС, яке може виступити або у вигляді рівноваги цих процесів, або у вигляді переважання збудливого (чи гальмівного) процесу);
- рухливість нервових процесів (швидкість зміни збудження гальмуванням, і навпаки).

Цей висновок він зробив на основі умовно-рефлекторних експериментів та результатів спостережень за поведінкою собак.

Пізніше дослідження І. П. Павлова продовжив Б. М. Теплов і його співробітники, які з трьох основних властивостей НС виділили ще декілька, наприклад:

- динамічність — легкість генерації нервовою системою процесів збудження і гальмування, зокрема при оформленні тимчасових зв'язків;
- лабільність — швидкісна характеристика діяльності НС, що визначає швидкість затухання після дії від імпульсу збудження.

Пізніше послідовники Б. М. Теплового систематизували виділені властивості НС і розробили дворівневу ієрархію основних властивостей НС, яка включає набір первинних (сила, динамічність) і вторинних (врівноваженість) властивостей.

За життя Б. М. Теплового в межах нового психофізіологічного напрямку досліджень було підготовлено 5 збірників наукових праць, виконаних під його керівництвом “Типологічні особливості ВНД людини” (1956, Т. I; 1959, Т. II; 1963, Т. III; 1965, Т. IV; 1967, Т. V). Наступні збірники праць наукового колективу Б. М. Теплового та В. Н. Небиліцина називались “Проблеми диференціальної психофізіології” (1969, Т. VI; 1972, Т. VII; 1974, Т. VIII).

В. Н. Небиліцин, продовжуючи дослідження Б. М. Теплова, заклав основи нового напрямку психології — диференціальна психофізіологія, — завдання якої полягає у вивченні властивостей НС, їх фізіологічної природи, структури і взаємозв'язків їх психологічних проявів. (“Основні властивості НС людини” 1996; “Психофізіологічні дослідження індивідуальних відмінностей”, 1976).

Науковий напрям, намічений Б. М. Тепловим, — дослідження властивостей НС як шлях до вивчення індивідуально-психологічних відмінностей — реалізувався у працях його учнів:

- 1) Е. А. Голубевої — індивідуальні особливості пам'яті людини;
- 2) С. М. Гуревича — професійна придатність і основні властивості НС;
- 3) Н. С. Лейтеса — індивідуально-природні основи обдарованості;
- 4) І. В. Равич-Щербо — генетичні аспекти психологічної діагностики;
- 5) В. М. Русалова — біологічні основи індивідуальних відмінностей.

Дуже близький напрям, що досліджував зв'язок типу темпераменту і типу НС, розвивався під керівництвом В. С. Мерліна. А Є. О. Клімов вивчав проблему залежності індивідуального стилю діяльності від типологічних властивостей нервової системи.

Найбільш відомим теоретиком диференціальної психології на Заході вважається А. Анастасі, яка досліджувала індивідуальні та групові відмінності у поведінці та проблеми побудови тестів. До основних її праць належать “Диференціальна психологія” (1937) та “Психологічне тестування” (1982).

Сьогодні активно проводяться дослідження в галузі нейрофізіологічних індивідуальних відмінностей, започатковані О. Р. Лурія, Є. Д. Хомською, психогенетики (І. В. Равич-Щербо), типології і акцентуації характеру (Х. Шмішек, К. Леонгард, А. Є. Лічко), типології соціоніки.

Питання для самоконтролю

1. Етапи розвитку диференціальної психології.
2. Роль І. Павлова у розвитку диференціальної психології.
3. Значення досліджень Б. Теплова у становленні диференціальної психології як науки.

Тема 3. Методи диференціальної психології

Сьогодні диференціальна психологія має великий арсенал методичних засобів діагностики властивостей НС, які пройшли всі необхідні стадії перевірки. Діагностичні психофізіологічні методики не претендують на оцінку, оскільки не можна стверджувати, які властивості НС кращі, а які гірші. При однакових обставинах краще проявляють себе люди з одними властивостями НС, в інших — з іншими.

Виділяють методики:

- лабораторного характеру, які вимагають спеціальної апаратури;
- бланкові методики;
- спостереження.

Методики лабораторного характеру.

Більшість апаратурних діагностичних методик представлені в електроенцефалографічному варіанті. Для цього використовується електроенцефалограф і вимагається спеціальне приміщення. З допомогою електроенцефалографа у людини в стані спокою записуються біоритми мозку і по малюнку електроенцефалограми визначається ступінь тієї або іншої властивості НС.

Для діагностики властивостей НС використовуються рухові апаратурні методики. Це різні варіанти вимірювання часу реакції на зовнішні подразники (світло, звук).

Проте використання апаратурних методик там, де немає спеціального приміщення, наприклад в школі, викликає великі складності. Тому виникла необхідність створення таких діагностичних засобів, які могли б використовуватися в не-

діагностичних умовах і були придатні для масового обстеження.

Бланкові методики, які діагностують прояви основних властивостей НС, були розроблені під керівництвом К. М. Гуревича.

Бланкові методики діагностують такі властивості НС, як лабільність, сила. Вони розраховані на обстеження людей віком, починаючи з 14 років.

Спостереження. Разом з висококваліфікованими методиками використовується спостереження за поведінкою людини в різних життєвих ситуаціях, в яких достатньо яскраво можуть проявлятися її індивідуальні особливості, що обумовлені властивостями НС. Розроблені схеми спостережень в ситуаціях, що диференціюють учнів за певними властивостями НС (сила-слабкість, рухливість-інертність, лабільність-мала лабільність, врівноваженість-неврівноваженість).

Близнюковий метод.

Особливо широке застосування близнюковий метод знайшов у психіатрії, неврології та диференціальній психології.

Метод порівнювання близнюків набув особливої цінності у вирішенні проблеми типології нервової системи. Досліджуючи вищу нервову діяльність, наука досліджує фенотип, що розкриває уявлення про якості, які передаються при успадкуванні. Тому саме близнюковий метод дає змогу підійти до виявлення структури окремих якостей вищої нервової системи і типу нервової системи людини в цілому.

Дослідження близнюків: по-перше, дозволили розкрити особливості їх розвитку на різних етапах життя, що важливо при попередженні відхилень від норми, по-друге, результати застосування близнюкового методу дали можливість більш глибокого проникнення в природу закономірностей формування індивідуальності людини, особливо для розуміння циклічності розвитку багатьох функцій.

Близнюки — не тільки вражаюче явище в природі і унікальна модель для наукових досліджень генетичних проблем в різних областях знання, але і велика радість для оточуючих, та в першу чергу для батьків. Їх стає все більше.

За різними оцінками, сьогодні в світі налічується від 70 до 80 мільйонів пар близнят. Число близнят, що народжуються, по відношенню до загальної кількості новонароджених в різних країнах і на різних континентах різне, але в цілому тенденція така, що воно продовжує рости. В порівнянні з 60-ми роками ХХ ст., відсоток народження близнят виріс з 1,18 до 2,78, тобто в 2,5 раза. Сьогодні в середньому на кожні 100 пологів в світі випадає одне народження близнюків.

Приблизно одну третину всіх близнюків складають однайцеві, дві третини — двояйцеві. Як часто народжуються близнята у представників різних країн та народів:

- європейки — 1 на кожні 69 пологів;
- чорношкірі американки — 1 на кожні 60 пологів;
- японки — 1 на кожні 150 пологів;
- китаянки — 1 на кожні 250 пологів;
- інші азійки — 1 на кожні 125 пологів;
- мешканки Нігерії — 1 на кожні 22 пологів;
- мешканки Норвегії, Данії та Нідерландів — 1 на кожні 49 пологів;
- англійки — 1 на кожні 76 пологів.

Згідно з багатьма дослідженнями, “близнюковість” може передаватися спадково (за материнською лінією). Частота плодовитості знаходиться між 19 і 24 роками.

Цікаві результати отримані і при лікуванні жінок від безпліддя. Вважається, що у 4 % жінок причиною є порушення функції яєчників. Якщо жінки приймали гормональні препарати, що стимулюють функцію яєчників, то в багатьох випадках відновлювалась здатність до запліднення. Гормональна терапія може визивати одночасно дозрівання декількох яйцеклітин, в такому випадку спадковість не відіграє ніякої ролі.

Особливий випадок — плем'я Йорумба, яке так і називають “плем'я близнюків” — 4,5 % народжуваності близнюків. Це пояснюється тим, що жителі плем'я вживають бульби ямсу, що містить гормоноподібну речовину, завдяки якій у жінок набагато частіше дозрівають дві і більше яйцеклітин в одному циклі. Крім того, фізіологічні особливості жінок (наприклад,

здатність до поліовуляцій, до виходу і запліднення кількох яйцеклітин одночасно) можуть передаватись спадково. Спадковий фактор можна вважати вірним тільки для появи двояйцевих близнюків і тільки за материнською лінією. Чоловіки можуть відіграти роль латентних проміжних носіїв спадковості (наприклад, бабуся — батько — внучка).

У різних народів різне ставлення до близнюків, у тваринному світі це взагалі не бажано, наприклад у мавп народження близнюків дуже рідке явище, але в цьому випадку матір з малюками виганяють зі зграї. Це — основа виживання, вожак відповідає за норму і процвітання свого виду. У деяких африканських племенах близнюків сприймають як породження пекла, матір виганяють або вбивають, інші боготворять близнюків. Хоча у цивілізованих країнах вчені давно зрозуміли, що близнюки — подарунок долі для тих, хто хоче проникнути у таємниці генетики.

Завдяки “близнюковому методу” учені виявили основне коло захворювань, що передаються за спадковістю. Чітко спостерігається генетична схильність при таких захворюваннях, як цукровий діабет, епілепсія, бронхіальна астма, ревматичний артрит, атеросклероз, гіпертонія. А ще далекозорість і короткозорість, викривлення рогової оболонки ока, схильність до варикозного розширення вен, виразки шлунку та грижі. Навіть апендицит (були випадки, коли розлучені близнята одночасно переносили операції на сліпій кишці).

Що ж до психологічної і інтелектуальної схожості, то Гальтон наводить як його доказ один анекдотичний приклад: два близнюки купили на день народження один одному як подарунки однакові келихи для шампанського, причому один з них зробив цю покупку в Англії, а інший — у Шотландії. Вивчаючи спадкову схильність до народження близнят, Гальтон дійшов висновку, що у родичів близнят удвічі більше шансів стати близнятами, ніж у інших.

Як свідчать наукові дослідження, монозиготні (МЗ) близнята частіше, ніж дізиготні (ДЗ) бувають разом, у них одне коло друзів, з ними однаково поведуться батьки. Оточуюче

середовище у МЗ близнюків більш схоже, ніж у ДЗ. Але одночасно існують наукові дані, що свідчать про відсутність серйозної розбіжності у парах ДЗ та МЗ близнят за особливостями їх внутрішньопарної взаємодії, значущих для формування психологічних ознак. Так у роботі Р. Заззо знайдена приблизно однакова кількість пар МЗ та ДЗ близнят з наявністю або відсутністю домінування одного близнюка над іншим. За Р. Заззо, специфіка ситуації полягає у тому, що близнята відчують себе частіше членами пари, ніж окремими людьми, що формується в результаті ефекту близнюків і може зробити істотний вплив на розвиток близнят. Перш за все вони виділяють себе з навколишнього світу як пару, і вже тільки потім — як окремих людей.

Телепатичний зв'язок між МЗ близнятами можливий, і може бути дуже сильним. Внутрішній світ близнят пов'язаний невидимими, але міцними зв'язками, їх організми майже ідентичні. Вони розвиваються абсолютно синхронно. Навіть зуби у них випадають майже в один день та захворюють вони однаковими хворобами.

Можна припустити, що існує дистантна взаємодія — інформаційний зв'язок, який на будь-якій відстані підтримується між організмами близнят та вивчається диференціальною психологією.

Питання для самоконтролю

1. Загальна характеристика методів диференціальної психології.
2. Методи емпіричного дослідження у диференціальній психології.
3. Метод близнюків у диференціальній психології.

Література

1. *Адлер А.* Наука жить. — К., 1997.
2. *Александрова М. Д.* Очерки психофизиологии. — Л., 1965.
3. *Ананьев Б. Г.* О проблемах современного человековедения. — М., 1977.

4. *Анастаси А.* Дифференциальная психология: Индивидуальные и групповые различия в поведении. — М., 2001.
5. *Асмолов А. Г.* Психология личности. — М., 1990.
6. *Голубева Э. А.* Способности и индивидуальность. — М., 1994.
7. *Дубинин М. П., Карпец И. И., Кудрявцев В. Н.* Генетика, поведение, отверженность. — М., 1989.
8. *Егорова М. С.* Психология индивидуальных различий. — М., 1997.
9. *Ильин Е. П.* Дифференциальная психофизиология. — М., 2000.
10. *Интегральное* исследование индивидуальности: теоретические и педагогические аспекты. — Пермь, 1998.
11. *Климов Е. А.* Психология профессионального самоопределения. — Ростов-н/Д, 1996.
12. *Климов Е. А.* Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от топологических свойств нервной системы. — Казань, 1969.
13. *Ковалев А. Г., Мясищев В. Н.* Психические особенности человека. — Т. 1. — Л., 1957.
14. *Кон И. С.* Психология половых различий // Вопросы психологии. — 1982. — № 2.
15. *Лазурский А. Ф.* Классификация личностей. — П., 1921.
16. *Машков В. Н.* Дифференциальная психология человека. — Питер, 2008. — 288 с.
17. *Мерлин В. С.* Психология индивидуальности. — М.; Воронеж, 1996.
18. *Мид М.* Культура и мир детства. — М., 1988.
19. *Небылицын В. Д.* Психофизиологические исследования индивидуальности. — М., 1976.
20. *Небылицын В. Д.* Основные свойства нервной системы. — М., 1991.
21. *Палей А. И.* Эмоциональность и когнитивный стиль: соотношение и психофизиологические характеристики // Психологические проблемы индивидуальности. — М.; Л., 1983. — Вып. 1.

22. *Петренко В. Ф.* Психосемантика сознания. — М., 1988.
23. *Психология индивидуальных различий* / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер и В. Я. Романова. — М.: ЧеРо, 2000.
24. *Симонов П. В.* Эмоциональный мозг. — М., 1984.
25. *Стреляу Я.* Роль темперамента в психическом развитии. — М., 1986.
26. *Теплов Б. М.* Избранные труды: В 2 частях. — М., 1986.
27. *Шибутани Т.* Социальная психология. — М., 2009.
28. *Штерн В.* Дифференциальная психология и ее методологические основы. — М., 1988.
29. *Щебетенко А. И.* Межуровневые структуры интегральной индивидуальности. — М.: Смысл, 2007.

ІЄРАРХІЧНА МОДЕЛЬ ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ ЛЮДИНИ

Тема 4. Розвиток індивідуальності в онтогенезі

Кожна людина є насамперед індивідом. *Індивідні властивості* — це психофізіологічні властивості і задатки, вроджені потреби, потенційні можливості формування вищих психічних функцій, що властиві від народження. Це насамперед біологічна стать і пов'язані з нею відмінності, конституційні особливості (будова тіла дитини, біохімічні особливості органічної будови), нейродинамічні властивості мозку, особливості функціонування геометрії великих півкуль мозку (симетрії — асиметрії), віку дитини (паспортного та біологічного). *Особистісні характеристики* ж не є вродженими, вони формуються в умовах спілкування, діяльності, засвоєння людської культури. В процесі розвитку індивід стає особистістю, індивідуальністю, свідомим суб'єктом своєї поведінки і діяльності.

Індивідуальність (від лат. *individuum* — неділиме, особина) — неповторність, унікальність властивостей людини.

Індивідуальність — це унікальна, самотуня особистість, що реалізує себе в життєтворчості. За визначенням Б. Г. Ананьева, якщо особистість — вершина всієї структури особистісних властивостей, то індивідуальність — це глибина особистості і суб'єкта діяльності. Закони розвитку і прояви індивідуальності трактуються дослідниками по-різному. Так, одні вчені шукають індивідуальності в генетичних програмах, інші їх бачать тільки в умовах соціального оточення. Індивідуальність людини не є чимось випадковим, вона є результатом сприятливих

чи несприятливих обставин розвитку дитини в перинатальний і постнатальний період розвитку.

Залежно від детермінації дослідники зазвичай виділяють *два типи індивідуальності*:

Перший тип. Індивідуальність обумовлена загальними законами розвитку людини, функціонування її організму, відображення та регуляції. До цього типу відносять: швидкість, темп, силу, інтенсивність, рухливість, урівноваженість нервових процесів і всіх процесів життєдіяльності, особливості динаміки основних психічних процесів: уваги, пам'яті, мислення, сприймання, уяви, тобто динаміки всієї когнітивної сфери, а також емоційної сфери, вольової регуляції, задатки, що детермінують розвиток здібностей.

Другий тип. Індивідуальність, обумовлена соціумом, обставинами життя, впливом середовища, у якому перебуває дитина (потреби, мотиви, характер).

Єдиний системний процес розвитку особистості відбувається через взаємодію біологічних та соціальних детермінант буття людини. Саме тому розподіл індивідуальних відмінностей на дві групи варто розглядати як умовний, оскільки в реальному житті вони є недизактивними, тобто взаємообумовлюють, взаємно проникають та опосередковують один одного.

Індивідуальність багатомірна: вона включає якісні і кількісні характеристики. Водночас це конгломерат, а неподільне ціле, неповторне, унікальне, внутрішньо узгоджене, спрямоване на реалізацію важливих функцій самозбереження.

Структура індивідуальності розглядається ще так:

- на початковому рівні — це первинні властивості індивіда: соматичні, нейродинамічні, білатеральні;
- на ступінь вище — вторинні властивості (темперамент, органічні потреби, задатки);
- ще вище — людина розглядається як особистість: йдеться про статус в суспільстві, соціальну роль, мотиви поведінки, характер, нахили.

В основу індивідуальності покладено гармонію властивостей індивіда, особистості та суб'єкта діяльності (Б. Г. Ананьєв).

“Індивідом людина народжується, особистістю — стає, а індивідуальність відстоює” (А. Г. Асмолов).

Індивідуалізація людини на біологічному рівні — як організму, як індивіда розпочинається ще в перинатальному періоді. Отже, при народженні кожен є носієм певного набору своєрідних природних особливостей і є індивідуальністю внаслідок своєї біологічної відмінності від інших. Природний віковий розвиток забезпечує засвоєння та вираження все більшого кола біологічних задатків, яке стає передумовою для появи нових утворень особистісного спрямування. Відтак фізична незалежність (відокремлення організму дитини від організму матері) в поєднанні з фізіологічною незалежністю (спроможність самостійно задовольняти свої органічні потреби) стають передумовами і початком індивідуалізації індивіда. Значно складніше йде процес, коли ми говоримо про індивідуалізацію особистості. Розвиток особистості і розглядається саме як процес соціалізації та індивідуалізації. Індивідуалізація і соціалізація є взаємопов'язаними компонентами єдиного процесу особистісного розвитку, певний рівень якого породжує самодетермінацію, самокерування особистості, яка свідомо організовує своє життя, отже, визначає тією чи іншою мірою власний розвиток.

Основними етапами індивідуалізації особистості можна вважати:

- виокремлення себе в оточуючому світі, а свого власного досвіду в суспільному досвіді;
- диференціацію свого внутрішнього світу, власного досвіду на змістові складові;
- побудову власної траєкторії життя;
- створення власного досвіду, який стає значущим для інших, прийнятним ними і впливає на перетворення та удосконалення життєвих планів.

Індивідуальність визначається як сукупність неповторних своєрідних рис та особливостей людини, що відрізняє її від інших людей. Також індивідуальність розглядається як самостійне поняття, що становить собою “ядро особистості” (Б. Г. Ананьєв), зумовлює її неповторну своєрідність та самоцінність та інтегрує

в собі цілісне об'єднання індивіда та особистості, створюючи неповторний варіант реалізації людиною своїх потенційних здібностей та можливостей.

У структурі індивідуальності виділяють *такі складові*:

- 1) *індивідне, або природне*, біологічне в людині (вік, стать, темперамент, темп розвитку);
особистісне, або набуте в процесі життя, спілкування, учіння, гри, праці, самовиховання та виховання (самосвідомість, мотиви, характер, спрямованість, інтереси, нахили);
- 2) *унікальне*, або те, що утворюється за рахунок своєрідного поєднання і розвитку розмаїття індивідних та особистісних властивостей. Розвиток індивідуальності характеризується досягненням балансу між духовним та фізичним, соціальним та індивідуальним, емоційним та когнітивним, становленням стрижньових властивостей індивідуальності — *цілепокладання, вибірковості та винятковості (нестандартності) поведінки і діяльності*. Провідною умовою розвитку та існування індивіда, особистості, індивідуальності є діяльність, у якій розвивається та удосконалюється людина.

Процеси розвитку особистості (ще більше індивідуальності) можуть бути конструктивними або деструктивними для самої людини та оточуючих, *гармонійними або дисгармонійними, синхронними або асинхронними*. Гармонійний розвиток є там, де паралельно і рівномірно відбуваються процеси індивідуалізації та соціалізації; дисгармонійний розвиток — розбалансованість, розлад, дисонанс психічних процесів (якщо орієнтуватися на такі характеристики дошкільного віку, як емоційність, відкритість, безпосередність поведінки, то дисгармонія може виявлятися у вигляді напруженості, закритості, тривожності дитини, афективних проявах, які позначаються на стані її самосвідомості та стилі поведінки). Нерозбірливість людини у своїх виборах (стосовно цілей діяльності, засобів, ролей), відсутність власної мети, невміння її відстоювати, винаходити найкращі засоби її досягнення можуть призвести до розчинення індивіду-

альності поміж інших впливів, втрати унікальної своєрідності, коли людина не є самою собою, а стає такою, “як треба”. У такій ситуації все те, що пропонується середовищем, сприймається як можливе, прийнятне і для себе. Активно розвиваються виконавські тенденції, слухняність, дисциплінованість, організованість. З другого боку, неприйняття людиною думок, переживань, поглядів, відсутність прагнення узгоджувати свої цілі, рішення та цінності з іншими людьми призводить до викривлень, проявів індивідуалізму та авторитаризму в поведінці і стилі життя людини. Індивідуалізму властиві марнославність, заздрість, жадібність, лицемірство.

Запропонований структурний варіант логічно відображує ряд принципово *важливих положень* (В. У. Кузьменко):

- взаємозалежність, взаємозв'язок та взаємовплив індивідних та особистісних властивостей у структурі індивідуальності;
- рівноцінне, аналогічне значення кожної складової для розвитку індивідуальності;
- цілісність, єдність, інтегрованість індивідних та особистісних властивостей. Цілісність можна розуміти як певну завершеність, досконалість, внутрішню та зовнішню єдність у поєднанні з відносною автономією та незалежністю від оточуючого середовища. У ряді праць підкреслюється, що дитині віком до 7 років притаманна особлива, специфічна цілісність та нерозривність процесу розвитку, тож саме цим пояснюється щирість, безпосередність, відвертість, імпульсивність та ситуативність дитячої поведінки;
- центральну визначальну роль діяльності в існуванні та становленні людини як індивідуальності;
- перспективність подальшого розвитку індивідуальності, яка полягає в наявності вищих рівнів розвитку людини в якості унікаму.

Підтвердженням правильності цих положень для нас стали погляди видатного психолога В. С. Мерліна, який уперше ввів у науковий обіг поняття *“інтегральна індивідуальність”*.

Витоки дитячої індивідуальності. Говорячи про індивідуальні відмінності, маємо на увазі ті визначальні та характерні властивості, що мають природні та соціальні передумови виникнення, утворюють в кожному випадку розвитку людини унікальний сплав, поєднання особистісних та індивідних компонентів, а в сукупності складають взаємозв'язані та взаємовпливові конструкти індивідуальності. При цьому розглядаємо індивідні відмінності як передумови формування особистісних, а особистісні — як один із факторів впливу на індивідні. Тому і в подальшому можна говорити про можливість взаємовпливу індивідного на особистісне та особистісного на індивідне.

Причинами виникнення індивідуальної своєрідності людини визнаються:

1. *Вроджені особливості.* Онтогенетична еволюція психофізичних функцій, становлення діяльності та історії розвитку людини як суб'єкта праці, пізнання та спілкування, нарешті — життєвий шлях особистості (вроджені особливості). Принципова різниця між індивідними (формальними) та особистісними (змістовими) властивостями генетики полягає в тому, що формальні властивості формуються за законами генетики, загальної конституції, у той час як змістові виникають під впливом конкретних соціальних умов, що діють опосередковано через внутрішні біологічні механізми.
2. *Середовище.* Умови виховання і навчання як чинники індивідуальних відмінностей як особистісного, так і індивідного спрямування. Концепція природної (фатальної) зумовленості онтогенезу сьогодні визнається меншою частиною науковців. Є прихильники вільного виховання (Монтессорі, Шлегер), які виступають проти систематичного педагогічного впливу на дітей, пропонують створювати лише зовнішньо сприятливі умови для саморозкриття, самовираження властивих дитині від народження здібностей. Вони вважають, що природні сили дитини завжди спрямовані на здійснення саморозвитку,

прагнення до саморуху і створення необхідного природного середовища, підтримка цих процесів забезпечить досягнення максимально позитивних результатів у процесі індивідуального розвитку дитини. Відомий вітчизняний психолог Д. Ф. Ніколенко писав: “Більшість індивідуальних особливостей людини є набутими за життя. Навіть природжені сила або слабкість, урівноваженість або неуврівноваженість, рухливість або інертність нервової системи під впливом умов життя і виховання змінюється. Набуті в процесі життя властивості стають звичними, стереотипними, стійкими, визначаючи собою індивідуальне обличчя особистості”. Зрозуміло, що несприятлива природна база гальмує, ускладнює розвиток індивідуальності, спонукає до боротьби із власним тілом, що часто призводить до появи серйозних особистісних порушень, психічних проблем. Умови життя дітей дуже різноманітні: село чи місто, повна сім’я чи неповна, багатодітна чи з однією дитиною, рівень розвитку батьків та їхні ціннісні орієнтації, добра матеріальна забезпеченість чи навпаки. Соціальні умови пропонують кожній дитині нові обставини для розвитку. Основні чинники: соціальне облаштування суспільства, тип родини та її кількісні і якісні характеристики, а також ставлення до дитини.

3. На розвиток індивідуальних відмінностей впливають *різні види діяльності*. Специфіка тієї чи іншої діяльності, її відповідність індивідуальним відмінностям дитини, її інтересам та потребам, дає можливість максимально розгорнутися потенційним можливостям малюка, активізувати його власні ресурси, виробити індивідуальний стиль діяльності, систематизувати уявлення про зовнішній світ, удосконалити вміння та навички, створити та втілити в конкретний продукт свій творчий задум.
4. *Позиція дитини*. Кожна дитина по-своєму ставиться до одних і тих самих впливів. Тому здатність сприймати чи не сприймати цілеспрямовані або стихійні впливи часто визначає особливості індивідуальності.

Питання для самоконтролю

1. Дайте характеристику основним етапам індивідуалізації особистості. Наведіть приклади.
2. Визначте причини виникнення індивідуальної своєрідності людини. Наведіть приклади.
3. Дайте характеристику складовим у структурі індивідуальності. Наведіть приклади.

Тема 5. Характеристика індивідних та особистісних особливостей індивідуальності

Індивідуальні відмінності — це своєрідні особливості розвитку кожної людини, що відрізняють її від інших. Маються на увазі особливості індивідного (фізичного, вікового, статевого, нервового) та особистісного розвитку (пізнавального, емоційного, соціального, емоційно-вольового, мотиваційного та ін.), які формуються та відображаються в діяльності (ігровій, навчальній, комунікативній, трудовій).

Індивідний розвиток

- *Вік.* Вік відіграє найважливішу роль у структурі психічних властивостей, що супроводжується появою все нових і нових утворень. Вік впливає на розвиток, значною мірою визначає його. Вікові зміни являють собою результат розгортання певної природно-генетичної програми, носієм якої є індивідна сутність людини. Особливості віку існують як типові, характерні і значною мірою обумовлюють розвиток. Виховання не повинно штучно форсувати розвиток, але надзвичайно важливо прогнозувати перспективи розвитку, розуміти, що вже в дошкільному віці дитина розвивається цілісно, створюються підвалини для її подальшого життя. Основні орієнтири відповідності фактичного віку людини її психологічному — вікові еталони та вікові новоутворення, що з'являються на межі вікових періодів трьох і шести-семи років.

- *Стать та статеворольова диференціація.* Процес статеворольової диференціації починається в переддошкольному дитинстві (до трьох років), коли малюк починає порівнювати себе з іншими, бачити відмінності, чути від дорослого відповідні звертання, починає усвідомлювати свою статеву належність. Протягом дошкольного дитинства під впливом дорослих, оточуючого середовища у дітей формуються перші уявлення про певні способи поведінки, складається система інтересів, нахилів, уподобань, усе сильнішим стає прагнення дитини до самоствердження себе в конкретних статевоповідних соціальних ролях. Накопичення певного досвіду статеворольової поведінки призводить до виникнення власних суджень щодо цінності того чи іншого стилю життя. Дитина серед усіх відомих вибирає для себе найбільш прийнятні для себе способи поведінки, спілкування, самовираження, вибудовує власну траєкторію статеворольової поведінки. При вивченні статеворольової диференціації варто виявити співвідношення фактичної статі дитини із її уявленнями про свою стать, особливості статеворольової поведінки, усвідомлення статевої належності інших людей.
- *Темперамент.* Властивості темпераменту — активність, стриманість, емоційна збудливість, швидкість виникнення і зміни почуттів, особливості настрою, стан тривоги, а також працездатність, швидкість занурення в нову діяльність, загальна ригідність, швидкість засвоєння навички, особливості уваги (обсяг, концентрація, розподіл, переключення), екстраверсія та інтроверсія. Сила, рухливість є властивостями нервової системи, а не властивостями особистості. Це означає, що при сильній (або слабкій нервовій системі) можуть виникнути різні психологічні риси особистості. Темперамент позначається на природній основі характеру. Темперамент позначається на особливостях виборів (від рухливості нервової системи залежить стрімкість або зваженість рішень), процесах цілепокладання, можливості до утримання та досягнення

мети. Особливості темпераменту виявляються з моменту народження, а до 4–5 років набувають яскравої вираженості в усталених поведінкових проявах.

- *Загальний фізичний розвиток*, фізичний стан (стан здоров'я), стан розвитку аналізаторів впливають на успішність психічного розвитку дитини. Це основна фізіологічна база розвитку як індивідуальності та особистості. Основними характеристиками здорового організму є показники загального фізичного стану, захворюваності, наявність або відсутність хронічних хвороб, функціональний стан організму, стан аналізаторів, розвиток великої та дрібної моторики, володіння основними рухами. Різні складові значною мірою визначають характер, ставлення, цінності, світосприйняття, спрямованість, впливають на мотивацію вчинків, загальну активність тощо.
- *Задатки і здібності*. Природні задатки є базою для формування здібностей, появи в дитини інтересу до тієї чи іншої діяльності. Від задатків та здібностей залежить швидкість, глибина, легкість та міцність процесу оволодіння знаннями, вміннями та навичками. Вродженими можуть бути лише анатоμο-фізіологічні та функціональні особливості людини, тобто задатки. Задатки впливають на формування здібностей, які усталюються в процесі життя, діяльності, навчання та виховання. Особливості дошкільного віку в тому, що природні задатки знаходяться в стадії становлення, формування, виражені слабо. Свідченням наявності в дитини природних задатків та здібностей того чи іншого спрямування є інтереси до певних видів діяльності, які можуть бути більш або менш стійкими, стабільними, більш або менш вираженими, яскравими, виявляються в уважно-му ставленні до певних предметів. Тому з погляду діагностики, показником здібностей виступають: уподобання дитини, інтерес до певного виду предметів або об'єктів, значна увага до певного кола об'єктів, утримання уваги саме на обраних, оригінальний підхід до вирішення стандартних завдань, намагання змінювати, реконструювати задані дії.

Характеристика особистісних особливостей індивідуальності. Особистісні відмінності виявляються пізніше, але є не менш значущі, ніж індивідні. Це такі характеристики, що закладаються та диференціюються в процесі життя людини, різних видів її діяльності, виховання, навчання та самовиховання. Особистісні відмінності можуть здійснювати безпосередній вплив на розвиток та стан індивідних якостей, вони забезпечують ставлення до себе як до природної істоти, вони більш гнучкі та змінювані, аніж індивідні. Вагомими факторами їх розвитку є внутрішні ресурси дитини (прагнення до саморозвитку) та соціальна ситуація розвитку (зовнішня підтримка розвитку), в якій створюються відповідні умови для активізації особистісного потенціалу. До комплексу включаємо лише основні, стійкі. Це:

- *сфера свідомості та самосвідомості;*
- *соціально-етичний розвиток;*
- *емоційно-вольова сфера;*
- *потребово-мотиваційна сфера;*
- *пізнавальна та комунікативна.*

Відмінності розвитку свідомості та самосвідомості. Розвиненість самосвідомості характеризується сформованою системою ставлень дитини до самої себе, особливостями емоційно-ціннісного самоставлення. Це може мати як позитивний (сприятливий для розвитку), так і негативний характер (закомплексованість, сором'язливість чи зверхність). Свідченням сформованості ставлень до себе та світу є об'єктивність явища, тобто відповідність суб'єктивного світосприйняття його об'єктивним показникам. Система ставлень закладає базові основи характеру, його провідних якостей. Так, свідомо дитина виявляє працелюбність, людинолюбність та самолюбність. Таким чином, при з'ясуванні особливостей розвитку свідомості та самосвідомості ми орієнтуємось на такі показники, як сформованість системи ставлень, провідних рис характеру, можливостей до об'єктивного оцінювання та самооцінювання, наявності мети та реальність її досягнення.

Відмінності соціально-етичного розвитку. Соціально-етична розвиненість дитини передбачає наявність і спроможність будувати свої взаємини з оточуючими в різних системах спілкування (з близькими дорослими, чужими, однолітками, особами різної статі). Важливим результатом взаємин дітей дошкільного віку (особливо старшого дошкільного віку) є статус дитини в групі. Показником статусу дитини в групі виступає реальна поведінка дитини, дотримання нею групових норм і правил, прояви доброзичливого ставлення до інших дітей, інтенсивність та екстенсивність спілкування, прагнення до участі в спілкуванні, обрані для цього засоби. Своєрідним аспектом соціально-етичного розвитку є характер спілкування з дорослими (батьками, іншими родичами, педагогами тощо). Найяскравішими показниками соціально-етичного розвитку дитини в цій системі спілкування вважається реальна поведінка дитини, реалізація етично-моральних норм і правил, бажання встановлювати та підтримувати контакти з тим чи іншим дорослим, підтримувати ініціативу до спілкування, прояви доброзичливого, емоційно-позитивного ставлення. Таким чином, відмінності соціально-етичного розвитку дитини найбільш яскраво проявляються в реальній поведінці дитини в соціальному середовищі, її участі в спілкуванні з іншими, виборі засобів досягнення цього (скарги, уникнення спілкування, агресія, доброзичливе та самостійне проведення власної лінії поведінки), статусному положенні в дитячій спільноті.

Відмінності емоційно-вольового розвитку. Своєрідність цієї сторони значною мірою зумовлена особливостями темпераменту, загального стану здоров'я, нервової системи людини. Важливими показниками емоційно-вольового розвитку найчастіше називають певний ступінь довільності психічних процесів, спроможність долати посильні труднощі, навички самостійності, організованості, досить швидкий темп роботи, що вимагає зібраності, зосередженості, опанування основними правилами поведінки в реальних навчальних та інших життєвих ситуаціях, уміння правильно реагувати на оцінку виконаного завдання, а також самостійно оцінювати свою роботу,

домінуючі почуття, динаміка їх перебігу, характер вираження емоційно-почуттєвого неблагополуччя та його ознаки.

Відмінності потребово-мотиваційного розвитку. При з'ясуванні цієї сфери розвитку варто зосередити увагу на провідних для кожної дитини потребах та мотивах діяльності, особливо тих, що не збігаються з віковими нормами і власне стають показниками індивідуального розвитку. Важливо виявити мотиви виконання моральних норм (чи то заради самої норми, чи похвали дорослого, чи власної користі), наявність конструктивних мотивів до пізнання оточуючого світу, спілкування, праці.

Відмінності інтелектуального (когнітивного) розвитку. Люди розрізняються за типами сприймання, пам'яті, уваги, мислення, мовлення, уяви та уваги. Пізнавальна активність як стан готовності до пізнавальної діяльності, який передує діяльності та породжує її, є тим внутрішнім ресурсом, який базується на природній допитливості дитини і включає механізми саморуху, саморозвитку. Це особистісна потреба, нездоланна жадоба до пізнання, яка суттєво впливає на усі аспекти когнітивного розвитку. Індивідуальні відмінності пізнавального розвитку передусім проявляються у таких показниках — наявність оптимального для даного віку кола знань, умінь та навичок, розвиненість пізнавальних психічних процесів (мислення, мовлення, пам'яті, уваги, уяви, сприймання, відчуттів), сформованості пізнавальної активності, самостійності в оволодінні пізнавальною інформацією.

Питання для самоконтролю

1. Дайте характеристику особистісних особливостей індивідуальності.
2. Розкрийте відмінності розвитку свідомості та самосвідомості. Наведіть приклади.
3. Визначте відмінності інтелектуального (когнітивного) розвитку. Наведіть приклади.
4. Дайте характеристику відмінності потребово-мотиваційного розвитку. Наведіть приклади.

Література

1. *Бендас Т. В.* Гендерная психология: Учеб. пособие. — Спб.: Питер, 2006. — С. 431.
2. *Белоус В. В., Боязитова И. В.* Место и роль темперамента в структуре интегральной индивидуальности // Психологический журнал, 1989. — № 4. — С. 87–94.
3. *Введение* в психодиагностику // Учебное пособие под ред. С. М. Гуревича, Е. М. Борисовой. — М.: Академия, 1987. — С. 40–41, 117–137.
4. *Голубева Э. А.* Комплексное исследование способностей // Вопросы психологии. — 1986. — № 5. — С. 18–30.
5. *Голубева Э. А.* Дифференциальный подход к способностям и склонностям // Психологический журнал. — 1989. — № 4. — Т. 10. — С. 75–87.
6. *Годфруа Ж.* Что такое психология. — М.: Мир. — Т. 1. — 1992. — С. 460–470.
7. *Ильин Е. П.* Психология индивидуальных различий. — СПб., 2004.
8. *Купер К.* Индивидуальные различия. — М., 2000.
9. *Нартова-Бочавер. С. К.* Дифференциальная психология: Учеб. пособие. — М.: Флинта, 2006. — 280 с.
10. *Машков В. Н.* Дифференциальная психология человека. — Питер, 2008. — 288 с.
11. *Небылицын В. Н.* Избранные психологические труды. — М., Педагогика. — Психологические труды. — М., Педагогика, 1980.
12. *Палій А. А.* Диференціальна психологія: Навч. посіб. — К: Академвидав, 2010. — 432 с.
13. *Психология* индивидуальных различий: Тексты. / Под ред. Ю. Б. Гипенрейтер, В. Я. Романова. — М., Изд-во МГУ, 1982. — 320 с.
14. *Русалов В. М.* Дифференциальная психология: основные достижения и перспективы изучения индивидуальности человека // Психологический журнал. — 1980. — Т. 1. — № 2.

15. *Русалов В. М.* О природе темперамента и его месте в структуре индивидуальных свойств человека. // Вопросы психологии. — 1985. — № 1. — С. 19–33.
16. *Талызина Н. Ф., Кривцова С. В., Мухаматулина Е. А.* Природа индивидуальных различий: опыт исследования близнецовым методом. МГУ. — М., 1991. — С. 3–7.
17. *Теплов Б. М.* Избранные труды. В 2-х томах. — М.: Педагогика, 1995.
18. *Психология одаренности детей и подростков* / Под. ред. Н. С. Лейтес. — М., 1996. — С. 330 — 405.
19. *Толочек В. А.* Исследование индивидуального стиля деятельности // Вопросы психологии. — № 3. — 1991. — С. 53–63.
20. *Щебетенко А. И.* Межуровневые структуры интегральной индивидуальности. — М.: Смысл, 2007.

ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ДИФЕРЕНЦІАЛЬНИХ КООРДИНАТ ОСОБИСТОСТІ

Тема 6. Диференціально-психологічна характеристика психічних процесів

Індивідуальні особливості особистості за природою та походженням бувають *природжені та набуті* за життя.

До природжених належать фізичні особливості, з якими людина народжується. Серед них важливу роль відіграють типологічні особливості нервової системи — сила, врівноваженість і рухливість, що є фізіологічним підґрунтям темпераменту. Природжені індивідуальні особливості у процесі виховання, під впливом умов життя змінюються. Серед набутих у процесі навчання, виховання та діяльності індивідуальних особливостей найважливішими є спрямованість особистості, її інтереси, здібності, ідеали та переконання, риси характеру. Природжені та набуті за життя індивідуальні особливості під впливом виховання змінюються, але більшість з них має стійкий характер, і тому вони позначаються на діяльності та поведінці особистості.

Фізичні індивідуальні особливості — це конституція організму, його фізіологічні процеси — гуморальні, ендокринні, нервові. У кожному окремому організмі ці процеси відбуваються своєрідно, хоча у них є багато спільного для всіх людей, що зумовлюється антропогенезом, тобто походженням і розвитком людини.

Психічні індивідуальні особливості виявляються в різній швидкості реакцій, порогах чутливості, у властивостях уваги, пам'яті, спостережливості, кмітливості, в інтересах. Особливо

яскраво вирізняються люди за індивідуальними здібностями — музичними, образотворчими, спортивними, художньо-літературними.

Індивідуальні особливості мислення.

Кожна людина мислить неповторно. Алгоритм її мислення індивідуальний. Тому вчені виділяють індивідуальні особливості мислення, а саме:

- самостійність мислення, яку характеризує вміння людини ставити нові завдання й розв'язувати їх, не вдаючись до допомоги інших людей. Самостійність мислення ґрунтується на врахуванні знань і досвіду інших людей. Людина, якій властива ця якість, творчо підходить до пізнання дійсності, знаходить нові, власні шляхи і способи розв'язання пізнавальних та інших проблем;
- критичність мислення, яка виявляється в здатності людини не підпадати під вплив чужих думок, об'єктивно оцінювати позитивні та негативні аспекти явища чи факту, виявляючи цінне та помилкове в них. Людина з критичним розумом вимогливо оцінює свої думки, ретельно перевіряє рішення, зважає на всі аргументи, виявляючи тим самим самокритичне ставлення до своїх дій. Критичність мислення великою мірою залежить від життєвого досвіду людини, багатства та глибини її знань;
- гнучкість мислення, що виявляється в умінні людини швидко змінювати свої дії при зміні ситуації діяльності, звільняючись від залежності закріплених у попередньому досвіді способів і прийомів розв'язку аналогічних завдань. Гнучкість мислення виявляється в готовності швидко переключатися з одного способу розв'язку завдань на інший, змінювати тактику і стратегію їх розв'язку, знаходити нові нестандартні способи дій за змінених умов;
- глибина мислення, яка виявляється в умінні проникати в сутність складних питань, розкривати причини явищ, приховані за нашаруванням неістотних проявів, бачити проблему там, де її не помічають інші, передбачати можливі наслідки подій і процесів. Саме ця риса властива

особистостям з глибоким розумом, які в простих, добре відомих фактах уміють помічати протиріччя й на цій підставі розкривати закономірності природи та суспільного життя;

- широта мислення, що виявляється в здатності охопити широке коло питань, у творчому мисленні в різних галузях знання та практики. Широта мислення є показником ерудованості особистості, її інтелектуальної різнобічності;
- послідовність мислення, яка виявляється в умінні дотримуватися логічної наступності при висловлюванні суджень, їх обґрунтуванні. Послідовним можна назвати мислення людини, яка точно дотримується теми міркування, не відхиляється від неї, не перестрибує з однієї думки на іншу, не підміняє предмет міркування. Для послідовного мислення характерне дотримання певних принципів розгляду питання, зрозумілість плану, відсутність протиріч і логічних помилок в аргументації думки, доказовість та об'єктивність у зроблених висновках;
- швидкість мислення — це здатність оперативно розібратися в складній ситуації, швидко обдумати правильне рішення і прийняти його. Швидкість мислення залежить від знань, міри сформованості мисленневих навичок, досвіду у відповідній діяльності та рухливості нервових процесів.

Усі властивості мислення людини формуються і розвиваються в діяльності. Змістовна й відповідним чином організована діяльність сприяє всебічному розвитку цінних властивостей мислення особистості.

Індивідуальні особливості пам'яті.

У пам'яті людей також є значні індивідуальні відмінності. Вони виявляються у відмінностях продуктивності процесів пам'яті; у переважанні пам'яті тієї чи іншої модальності; у відмінностях у рівні розвитку різних типів пам'яті.

Крім того, люди різняться між собою *індивідуальними особливостями пам'яті*, а саме:

- швидкістю запам'ятовування, що визначається кількістю повторень (або часом), які потрібні людині для запам'ятовування нового матеріалу;
- точністю запам'ятовування, яка визначається відповідністю відтвореного тому, що запам'ятовували, та кількістю допущених помилок;
- міцністю запам'ятовування, що виявляється в тривалості збереження завченого матеріалу (або в повільності його забування);
- готовністю до відтворення, що виявляється у швидкості та легкості пригадання необхідної інформації.

Індивідуальні відмінності пам'яті обумовлені *типом вищої нервової діяльності (ВНД)*. При зіставленні показників ефективності пам'яті із виразністю основних трьох безумовних властивостей ВНД (сила, лабільність, врівноваженість) були встановлені послідовні взаємозв'язки. Люди з міцною нервовою системою мають кращі показники пам'яті при роботі в ускладнених умовах, оскільки у них більш виражена швидкість утворення умовних рефлексів. Вони демонструють кращі результати в заучуванні складного матеріалу з недостатньою логічністю. У людей із слабкою нервовою системою існують переваги при запам'ятовуванні логічно зв'язаної вербальної інформації.

Індивіди з лабільною нервовою системою мають велику продуктивність мимовільного запам'ятовування, інертний — переваги в довільному запам'ятовуванні. Більш збудливі індивіди виявляють кращі результати при запам'ятовуванні вербального матеріалу. Наочний матеріал краще запам'ятовують особи з переважанням гальмування.

Встановлено, що люди холеричного темпераменту здібні до швидкого і міцного запам'ятовування, при цьому їм не властива гнучкість у використанні завченого. Сангвініки швидко, але не дуже міцно запам'ятовують. Флегматики характеризуються повільним, проте міцним запам'ятовуванням. Меланхоліки схожі з флегматиками в динамічних аспектах роботи пам'яті, відрізняючись при цьому підвищеною вразливістю. Темпера-

мент впливає не тільки на динаміку процесів запам'ятовування і відтворення, але і на їх емоційну виразність. Так, сангвінік, навіть хвилюючись, красиво, артистично розповість, створить враження вихованої людини. Флегматик, навіть в конфліктних ситуаціях, констатує факти без зайвої емоційності, ніби з боку. Меланхолік підсилює сльози, скорботу, непереборність бар'єрів на шляху до успіху, справляє враження людини інфантильної.

Індивідуальні якісні відмінності в пам'яті виявляються в тому, що одні люди ефективніше закріплюють образний матеріал (предмети, зображення, звуки, кольори і так далі), інші — словесний логічний (поняття, думки, числа і тому подібне), ще інші — рівномірно запам'ятовують різний матеріал. Тому в психології розрізняють наочно-образний, словесно-абстрактний і проміжний, або змішаний, типи пам'яті. Ці типи частково обумовлені співвідношенням першої і другої сигнальних систем у вищій нервовій діяльності людини, головні чинники — умови життя і вимоги професійної діяльності. Наочно-образний тип пам'яті характерний для живописців, письменників, музикантів, словесно-абстрактний — для вчених. Кожен з типів пам'яті ґрунтується на певних природних задатках, формується в процесі людської діяльності.

В умовах навчання та професійної діяльності здійснюється сенсифікація органів чуття, формування певної мотивації і цілеспрямованості, оволодіння раціональними способами пошуку і переробки інформації. Все це забезпечує високу ефективність пам'яті як у виявленні загальних закономірностей, так і в плані її індивідуальних властивостей.

Індивідуальні властивості уваги.

В увазі диференціюють такі її характерні властивості: зосередженість, або концентрація уваги, стійкість, переключення, розподіл та обсяг. Ці властивості є основною передумовою продуктивності праці, навчання, спортивної та іншої діяльності особистості. У різних видах діяльності ці властивості виявляються по-різному.

Зосередження уваги виявляється в мірі інтенсивності зосередження на об'єктах, що є предметом розумової або фізичної

діяльності. Заглибившись, людина не помічає дії на неї сторонніх подразників, того, що відбувається навколо. Фізіологічним підґрунтям зосередженості є позитивна індукція нервових процесів збудження та гальмування.

Зосередженість, тобто концентрація уваги, залежить від змісту діяльності, міри інтересу до неї та насамперед від індивідуальних особливостей людини — її вміння, звички зосереджуватися, підґрунтям чого є активність і стійкість збуджень у діючих ділянках кори великих півкуль головного мозку. І. Ньютон на запитання, завдяки чому йому вдалося відкрити закон всевітнього тяжіння, відповів, що завдяки тому, що він невпинно думав про це питання. Але при цьому важливу роль відіграють методи роботи, від яких значною мірою залежить підтримка інтенсивності збудження впродовж необхідного часу, наприклад протягом уроку у школі або протягом часу, що потрібний для виконання будь-якої іншої діяльності.

Зосередження уваги тісно пов'язане зі стійкістю уваги. *Стойкість уваги* характеризується тривалістю зосередження на об'єктах діяльності. Стойкість, як і зосередженість, залежить від сили або інтенсивності збудження, що забезпечується і силою дії об'єктів діяльності, і індивідуальними можливостями особистості — значущістю для неї діяльності, інтересом до неї. Сила уваги зменшується за несприятливих умов діяльності (галас, несприятлива температура, несвіже повітря) та залежно від міри втоми, стану здоров'я. Про силу уваги можна зробити висновок за частотою і тривалістю відволікань, які є мимовільними реакуваннями на різні випадкові подразники зовнішнього та внутрішнього походження. Стойкість уваги буває тривалішою за сприятливих умов діяльності, при усвідомленні важливості виконуваного завдання та терміновості його виконання, якщо організації та методам праці властиві елементи, які активізують розумову діяльність.

Зосередженість уваги та її стійкість у процесі діяльності можуть порушуватися: сила і тривалість зменшуються, увага слабшає, людина відволікається від об'єкта діяльності. Відволікання настає тоді, коли відсутні чинники, які сприяють зо-

середженості та стійкості уваги, про що вже йшлося. Несприятливі умови діяльності, важкі за змістом і способом виконання завдання, а також нецікаві, відсутність інтересу до змісту діяльності та вміння і навичок працювати прискорюють утому і відволікають увагу від об'єктів діяльності.

Особливо помітно відволікання уваги виявляється у розсіяних людей. *Розсіяність* — це негативна диференціальна особливість уваги, яка зумовлюється ослабленням сили зосередженості. Фізіологічним підґрунтям її є слабкість збудження в ділянках кори головного мозку. Люди, а особливо діти, яким властива слабкість уваги, постійно відволікаються, їхня увага швидко переходить з предмета на предмет, не затримуючись на якомусь із них, їм важко зосередитися на чомусь одному більш-менш тривалий час. Такі люди, переважно учні, потребують того, щоб їхню розумову діяльність підтримували засобами унаочнення, активізували збудженням інтересу до завдань, не затримували на одноманітному матеріалі та на одному різновиді сприймання — зоровому або слуховому. Чергування зорового, слухового та рухового різновидів сприймання сприяє подоланню розсіяності. Розсіяність виявляється і під час інтенсивного зосередження на чомусь. Але така розсіяність пояснюється глибиною зосередження, а не його слабкістю та поверховістю.

Рівень зосередженості уваги у процесі праці та навчання коливається. Ці коливання виявляються в періодичному зниженні та підвищенні зосередження. Періоди коливання, як свідчать дослідження М. Ланге, становлять від двох-трьох до 12 секунд. Коливання пояснюються зниженням і підвищенням працездатності клітин кори великих півкуль головного мозку, які залежать не лише від внутрішніх умов (утоми, живлення мозку киснем тощо), а й від зовнішніх — одноманітності подразників, що знижує силу збудження клітин аналізатора в корі великих півкуль головного мозку. Але в умовах інтенсивної праці, її змістовності, позитивного ставлення до неї періоди коливання набагато збільшуються.

Відволікання уваги не слід плутати з її переключенням. Переключення уваги — це навмисне її перенесення з одного пред-

мета на інший, якщо цього потребує діяльність. Фізіологічним підґрунтям переключення уваги є гальмування оптимального збудження в одних ділянках і виникнення його в інших.

Переключення уваги з одних об'єктів на інші вимагає належного володіння власною увагою, усвідомлення послідовності дій та операцій з предметами, які потребують опрацювання, вміння керувати власною увагою, що здобувається у процесі діяльності.

Переключення уваги відбувається з різною швидкістю. Це залежить від змісту діяльності та індивідуальних особливостей людини. Існують різновиди діяльності, в яких швидкість переключення є вирішальною у праці, наприклад у пілотів, водіїв, операторів, особливо в аварійних ситуаціях. Люди зі збудливим типом нервової системи швидше переключають увагу, ніж із гальмівним. Як свідчать дослідження, швидкість переключення уваги дорівнює 0,2–0,3 секунди, тобто цього часу вистачає, щоб подолати інертність, яка настає у процесі роботи, і переключитися на інший об'єкт. У процесі вправління у швидкості переключення уваги можна добитися зменшення інертності нервових процесів мозку і поліпшити швидкість переключення на виконання інших дій та операцій.

Концентрація уваги може бути як вузькою, так і ширшою, коли людина зосереджується не на одному, а на кількох об'єктах. За ширшої концентрації уваги відбувається її розподіл. Він виявляється в тому, що людина одночасно виконує кілька різновидів діяльності.

Можна, наприклад, слухати пояснення співрозмовника й занотовувати їх, виконувати певне завдання та слухати радіо. Передумова такого переключення полягає в тому, що одна дія — звична, виконується автоматично, а інша — за участю свідомості. При розподілі уваги одна діяльність пов'язана з осередком оптимальної збудженості ділянки кори великих півкуль головного мозку, а інша, яка потребує меншої уваги, здійснюється ділянками мозку з меншою збудливістю.

Здатність розподіляти увагу властива всім людям, але вона має індивідуальні особливості. Деяким людям важко зосеред-

жуватися на двох різновидах діяльності, а дехто здатний одночасно виконувати кілька різновидів діяльності. Подейкують, нібито Юлій Цезар і Наполеон були здатні одночасно писати одне, читати друге, слухати третє, говорити про четверте. Така здатність розподіляти увагу викликає сумнів. Мабуть, вони володіли вмінням дуже швидко переключати увагу з одного об'єкта на інший, а також великою автоматизованістю, звичністю окремих компонентів тих чи інших виконуваних ними дій. Саме це могло справляти враження одночасності їх виконання.

Увага людини різна за *обсягом*. Під обсягом уваги розуміють кількість об'єктів, які можуть бути охоплені увагою і сприйняті в найкоротший час. За цією ознакою увага може бути вузькою та широкою.

Широта обсягу уваги залежить від спорідненості сприйманого матеріалу, а також від вікових особливостей людини. Якщо сприйманий матеріал легко асоціюється, тобто взаємопов'язується, то обсяг уваги збільшується. Дослідженнями встановлено, що обсяг уваги дорослої людини при сприйманні непов'язаного за змістом матеріалу (незрозумілі сполучення літер, фігури, окремі літери) становить 4–6 об'єктів при сприйманні його впродовж 0,1–0,2 секунди. Обсяг же уваги дітей при сприйманні такого самого матеріалу і за такої самої швидкості експозиції дорівнює 2–3 об'єкти. Попереднє ознайомлення з матеріалом збільшує обсяг уваги.

Особливості виявлення властивостей уваги залежать від стану, інтенсивності, спрямованості та мотивації як пізнавальної, так і емоційно-вольової діяльності.

Індивідуальні особливості уяви.

Уява, як і інші психічні процеси, є функцією кори великих півкуль головного мозку. Утворені в ході запам'ятання системи тимчасових нервових зв'язків у процесі уяви ніби розпадаються та реконструюються в нові системи, які є абсолютно індивідуальними. Така рекомбінація стає можливою в результаті виникнення в корі мозку ділянки сильного збудження, яка викликана певною потребою чи враженням від чогось.

Складність структури уяви та її безпосередній зв'язок з емоціями дають підставу висловити припущення, що її фізіологічні механізми розміщені не лише в корі, а й в глибоких відділах мозку. До них у першу чергу належить гіпоталамо-лімбічна система. Як показано в дослідженнях К. Прибрама, Ю. Галантера, Д. Міллера та ін., її порушення призводить до розпаду програм поведінки людини, а найважливіша роль уяви саме й полягає у індивідуальному виробленні таких програм. Про це свідчить зв'язок уяви з органічними процесами людини.

Індивідуальні особливості особистості, її потреби, інтереси, знання, уміння, зміст основної діяльності позначаються на уяві, надаючи їй індивідуальної своєрідності. Вона виявляється в різній широті та змістовності уяви, перевазі певних видів уявлень, їх силі, яскравості, різній дієвості. Чим багатший досвід людини, чим ширше у неї коло потреб, інтересів, знань, тим ширша та багатша за своїм змістом уява, і навпаки. У зв'язку з цим говорять про широку і вузьку, багату і бідну фантазію людей. Це особливо яскраво можна побачити, якщо застосувати при дослідженні тест Роршаха.

Залежно від основного напрямку діяльності людини її уява найбільше виділяється в якійсь певній галузі: у конструктивній, художній чи літературній творчості, у практичній діяльності тощо.

Індивідуальні особливості уяви виражаються також і в перевазі у різних людей тих чи інших уявлень (зорових, слухових та ін.). Наприклад, в уяві художника переважають зорові образи форм і кольорів, в уяві конструктора — зорові образи, що виражають геометричні та конструктивні відношення. Індивідуальні відмінності виявляються і в тому, що уява одних людей є більш різноманітною за змістом, а в інших — односторонньою.

Люди розрізняються за швидкістю, легкістю перетворення наявних вражень у нові образи. Одні бувають скуті ситуацією, інші — легко перетворюють враження, одержані в дійсності.

Сила, яскравість, динамічність образів уяви пов'язана з емоційними рисами людей, в них відображаються особливості нервових процесів, що протікають в головному мозку, а також співвідношення між першою і другою сигнальними системами.

Уява людини не залишається однаковою на протязі всього життя: розвиваючись, вона зазнає істотних змін. Перші прояви уяви виникають у дітей на третьому році життя. В цей період у дитини вже є певний досвід, який дає матеріал для роботи уяви. Особливо яскраво вона розквітає у грі дітей. В грі діти в доступній для них формі оволодівають діяльністю дорослих. Відсутність реальних предметів і можливостей оперування ними не стає перешкодою для гри дітей. На виручку приходять уявлювана ситуація, що нерідко створюється при допомозі слова “ніби”. Образ фантазії стає індивідуальною програмою ігрової діяльності. Сюжетно-рольові ігри розкривають широкі можливості для розвитку та індивідуалізації фантазії, вони допомагають дітям виробляти і закріплювати цінні особистісні якості (сміливість, кмітливість, рішучість та ін.). В дитячому віці відбувається поступове перетворення уяви дитини в діяльність, що потребує зовнішньої опори, в самостійну внутрішню діяльність, яка дозволяє здійснювати самостійну елементарну творчість. Це закладає основи для майбутньої творчої діяльності в дорослому віці.

Питання для самоконтролю

1. Визначте специфічні особливості уяви людини. Наведіть приклади з власного життя.
2. Дайте диференціальну характеристику пам'яті. Наведіть приклади.
3. Проаналізуйте міжіндивідні відмінності уваги особистості. Наведіть приклади.

Тема 7. Аналіз темпераменту та характеру особистості через призму диференціальної психології

Індивідуально-психологічні відмінності між людьми залежать від динамічних особливостей їх психіки — рівня інтенсивності психічних процесів і станів, швидкості їх перебігу. Ці

відмінності виявляються в загальній активності людини, її моториці, емоційності і відзначаються достатньою постійністю. Сукупність індивідуальних особливостей, які характеризують динамічну та емоційну сторони поведінки, діяльності і спілкування людини, називається темпераментом.

Темперамент залежить від типу вищої нервової діяльності, під яким розуміють сплав вроджених та індивідуально набутих властивостей процесів збудження та гальмування. Такими властивостями нервових процесів є сила, врівноваженість та рухливість.

Сила нервового процесу — властивість нервових клітин зберігати нормальну працездатність при значному напруженні збудження і гальмування. Врівноваженість процесів збудження і гальмування — це співвідношення їх сили.

Рухливість нервових процесів характеризується швидкістю їх виникнення і зміни на протилежний процес.

В залежності від поєднання відмічених властивостей диференціюють чотири типи вищої нервової діяльності: сильний неврівноважений; сильний врівноважений рухливий; сильний врівноважений інертний; слабкий тип.

Тип вищої нервової діяльності є фізіологічною основою темпераменту. Сильному неврівноваженому типу нервової діяльності відповідає холеричний темперамент; сильному врівноваженому рухливому — сангвінічний; сильному врівноваженому інертному — флегматичний; слабкому — меланхолічний.

Людина холеричного темпераменту енергійна, неврівноважена, схильна до бурхливих емоцій, швидких рухів, різких змін настрою, пристрасна в роботі, здатна до лідерства.

Сангвініку властиві висока психічна активність, врівноваженість, швидка зміна вражень, легкість і гнучкість у спілкуванні.

Флегматик відзначається деякою повільністю, інертністю, стійким настроєм, постійністю і глибиною почуттів, розміреними діями і мовою, серйозністю, наполегливістю в роботі.

Меланхоліку властиві сповільненість рухів, стриманість у мові, низький рівень психічної активності, схильність до глибоких переживань, замкненість, некомунікабельність.

У психології є критичні думки стосовно класифікації типів ВНД:

- на думку Б. М. Теплова, класифікація типів ВНД стала кроком назад порівняно з оригінальною і дуже плідною ідеєю про основні властивості НС;
- немає жодних даних про те, що якесь поєднання властивостей НС є типовим, або хоча б переважаючим;
- немає жодних причин вважати, що таких типових поєднань існує лише чотири, і що основним завданням експериментатора є розділення випробуваних на чотири “типи”.

Б. М. Теплов вважав, що постановка питання про типи передчасна, необхідне детальне дослідження природи і змісту основних властивостей НС і лише як результат цього — постановка питання про можливі комбінації властивостей НС.

Б. М. Теплов і його учні експериментально виділили ще дві властивості НС:

- динамічність — легкість генерації нервовою системою процесів збудження і гальмування, зокрема при формуванні тимчасових зв'язків;
- лабільність — швидкісна характеристика діяльності НС, що визначає швидкість затухання післядії від імпульсу збудження; швидкість появи і затухання нервового процесу.

Життєві прояви рухливості і лабільності нервових процесів пов'язані з індивідуальними відмінностями у швидкості виконання окремих завдань і, ширше, у швидкості навчання.

Пізніше у дослідженнях були виділені ще деякі властивості: активованість (переважання збудження) — інактивованість (переважання гальмування).

В лабораторії Б. М. Теплова було систематизовано виділені властивості НС і розроблено дворівневу ієрархію основних властивостей НС, яка містить набір первинних та вторинних властивостей:

- первинні властивості: сила НС по відношенню до збудження, сила НС по відношенню до гальмування, рухливість,

динамічність, лабільність по відношенню до збудження і гальмування;

- вторинна властивість: врівноваженість нервових процесів, яка характеризується відповідністю двох видів витривалості нервової системи — по відношенню до дії збудження і по відношенню до дії гальмування.

На даний час у диференціальній психології склалася 12-мірна класифікація властивостей НС людини, до якої входять:

- 8 первинних властивостей (сила, рухливість, динамічність та лабільність по відношенню до збудження та гальмування);
- 4 вторинні властивості (врівноваженість за цими основними властивостями).

У подальших своїх дослідженнях В. М. Русалов розвинув ідеї школи Б. М. Теплова та В. Д. Небиліцина і запропонував *трирівневу класифікацію властивостей НС*, яка містить:

1. Загальні, або системні властивості, які охоплюють весь мозок людини і характеризують динаміку його роботи в цілому.
2. Комплексні властивості, які проявляються в особливостях роботи окремих “блоків” мозку (півкуль лобних часток, аналізаторів, анатомічно і функціонально розділених мозкових структур і т. п.).
3. Найпростіші, або елементарні властивості, співвіднесені з роботою окремих нейронів.

Властивості НС, як писав Б. М. Теплов, “утворюють ґрунт, на якому більш легко формуються одні форми поведінки, важче — інші”. Оскільки основні властивості НС людини досить стійкі, то практичне завдання їх вивчення у зв’язку з проблемою індивідуальних відмінностей полягає не в пошуку їх зміни, а в знаходженні найкращого для кожного типу НС шляху і методу навчання молоді з даним типом НС.

Розвиваючи ідеї Б. М. Теплова, В. Д. Небиліцин висловив думку про те, що особливе сполучення основних властивостей нервової системи, тобто кожен її тип, має свої позитивні та негативні сторони. В умовах, наприклад, монотонної роботи

кращі результати показують люди зі слабким типом нервової системи, а при переході до роботи, яка пов'язана з великим та раптовим навантаженням, навпаки, люди з сильною нервовою системою.

У дослідженнях багатьох вчених велика увага приділялась таким диференціальним властивостям темпераменту, як екстраверсія — інтроверсія; емоційна стабільність — нейротизм.

Екстраверсія проявляється в переважаючій спрямованості активності людини на оточуючий світ, *інтроверсія* — на явища власного внутрішнього світу, на свої думки і переживання. Залежно від цих властивостей розрізняють екстравертів та інтровертів.

Екстраверт — людина, зорієнтована на навколишній світ, безпосередня, активна, відкрита в емоційних проявах, імпульсивна, комунікабельна, гнучка в поведінці, оптимістична, рішуча.

Інтроверт — людина, зорієнтована на власні почуття, стримана, замкнута, важко вступає в контакт з іншими людьми. При прийнятті рішень серйозна, не піддається емоціям.

Емоційна стабільність характеризується стійкістю щодо зовнішніх впливів, нейротизм — високою реактивністю на зовнішні впливи. Емоційність характеризує особливості виникнення, перебігу і припинення різноманітних почуттів, афектів, настроїв. Основними характеристиками емоційності є вразливість, імпульсивність, емоційна лабільність, напруження, домінуючий емоційний статус (тривожність, страх, фрустрація, радість, гнів і т. п.). Емоційно стабільні люди не схильні до хвилювань, викликають довіру, стійкі до зовнішніх впливів, лідери. Нейротики — чутливі, тривожні, сильно переживають невдачі.

У трудовій діяльності диференціальні особливості темпераменту працівників виявляються в активності, емоційності, моториці. Активність характеризується рівнем енергійності, з якою працівник досягає поставлених цілей, переборює труднощі. Емоційність проявляється в емоційних реакціях, у швидкості зміни одного емоційного стану іншим. Диференціальні

особливості моторики виявляються у швидкості, ритмі, амплітуді і точності трудових рухів.

Диференціальні відмінності в темпераментах — це відмінності не в рівнях можливостей психіки, а в своєрідності її проявів. Кожний тип темпераменту має позитивні і негативні сторони.

Позитивним для холерика є здатність зосереджувати значні зусилля протягом короткого часу, а недоліком те, що при тривалій роботі йому бракує витримки. Сангвінік відзначається високою працездатністю, швидкою реакцією, однак у нього швидко падає інтерес до роботи. Флегматик здатний довго і наполегливо працювати, але він не може швидко переключатися на інші завдання. Меланхолік відзначається великою витримкою, але повільним входженням в роботу. Для сильних рухливих типів характерний швидкий темп виконання роботи при недостатній увазі до підготовчих і контрольних дій. Інертні більш успішно виконують завдання, де потрібні повільні рухи; вони відзначаються пунктуальністю, завчасно планують свої дії. Особливості темпераменту виявляються і в розумовій діяльності, обумовлюючи шляхи і способи роботи, не визначаючи, проте, рівень досягнень. Розумові можливості людини створюють умови для компенсації недоліків темпераменту. Проте в деяких видах діяльності від властивостей темпераменту може залежати не тільки хід їх виконання, але й результат. У тих видах праці, які ставлять високі вимоги до темпу чи інтенсивності дій, індивідуальні особливості динамічних проявів психіки можуть бути фактором придатності чи непридатності людини до діяльності. У більшості професій властивості темпераменту не впливають на кінцеву продуктивність. Вплив їх може виявитися в екстремальних ситуаціях, коли надто рухливі люди швидко реагують (часто неадекватно), а інертні можуть розгубитися і не зреагувати, а також в індивідуальній діяльності підвищеної складності. Так, працівники з вираженою екстравертивністю, пластичністю, емоційністю, імпульсивністю успішно виконують роботу, пов'язану зі швидким сприйманням і переробкою інформації, прийняттям рішень. Працівники, для яких харак-

терні інтровертивність, ригідність, тривожність, неемоційність, загальмованість, більш ефективно виконують регламентовану діяльність з усталеним алгоритмом, монотонні роботи та роботи, які вимагають точності рухів і дій. Недостатня психічна активність у них компенсується підвищеною точністю, чіткістю і акуратністю в роботі.

Отже, диференціальні властивості темпераменту виявляються в основному у своєрідності виконання роботи. Найвність у колективі особистостей різних типологічних структур сприяє більш ефективній трудовій діяльності за умови, якщо завдання розподіляються з врахуванням цих особливостей.

Диференціальні особливості темпераменту як динамічної сторони психіки є передумовою формування і розвитку тих основних властивостей особистості, які становлять характер людини.

Характер — це сукупність стійких індивідуальних особливостей особистості, які формуються і виявляються в діяльності та спілкуванні, зумовлюючи типові для індивіда способи поведінки. Діючи на основі загальних інтересів, однакових поглядів, мотивів, люди виявляють у поведінці індивідуальні особливості. Так, вони можуть бути поступливими або твердими, рішучими або нерішучими, впевненими або скутими, зауваження можуть висловлювати в м'якій, доброзичливій або грубій формі тощо.

Індивідуальні особливості, які утворюють характер людини, стосуються в першу чергу її волі, розуму, почуттів. Ці риси, або сторони, характеру не існують ізольовано, а знаходяться в закономірних залежностях, що визначає структурність характеру. Наприклад, якщо людина є боягузом, то є підстави вважати, що вона не виявлятиме ініціативи, рішучості, і в той же час поводитиме себе конформно, обережно і т. п.

Одні риси характеру виступають як основні і забезпечують загальну спрямованість проявів всього комплексу, інші — як другорядні. Інші можуть визначатися основними рисами або не гармоніювати з ними. У результаті людина може мати цілісний або суперечливий характер.

У структурі характеру диференціюють чотири підсистеми, або групи, властивостей, які характеризують ставлення особистості до різних сторін дійсності.

Перша підсистема містить риси, які виявляються в діяльності (ініціативність, працелюбність, наполегливість, цілеспрямованість, відповідальність, послідовність, раціональність, рішучість або альтернативні риси).

До другої підсистеми відносяться риси особистості, які диференціюються у стосунках з іншими людьми (тактовність — безтактовність, співчуття — байдужість тощо).

Третю підсистему становлять риси людини, які виявляються в її ставленні до самої себе (самокритичність — завищена самооцінка, почуття власної гідності — приниженість; альтруїзм — егоїзм). *Четверта підсистема* — це сукупність рис, які визначають ставлення людини до речей (акуратність — неохайність, щедрість — скупість і т. ін.).

У трудовій діяльності риси характеру є спонукальною, мотивуючою силою, особливо в стресових ситуаціях, коли необхідно зробити вибір дій, перебороти значні труднощі. Однією з таких рис характеру є мотивація досягнення, тобто потреба обов'язково досягти успіху в діяльності. Людина може йти на ризик, виявляти ініціативу, наполегливість тощо. Можлива інша стратегія поведінки, коли людина не намагається досягти успіху, а намагається уникнути невдачі. У такому випадку вона ухилитиметься від ризикованих дій, не виявлятиме ініціативи, не втручатиметься у складні ситуації з невизначеним результатом. Залежно від співвідношення вольових якостей людини і гнучкості у характері, вміння підпорядковувати собі обставини або підпорядковуватися їм, людей можна диференціювати як інтерналів або екстерналів.

Інтернал — активна, впевнена в собі людина, яка вважає, що бажані зміни, успіхи, досягнення залежать від її власних зусиль, знань, праці. *Екстернал* переважно надіється на природний хід подій, везіння. У невдачах звинувачує інших людей або обставини.

Характер людини виявляється в тому, як вона спілкується з іншими людьми. У комунікативних контактах найбільш вираз-

но виявляються такі риси характеру, як домінантність — недомінантність; мобільність — ригідність; екстраверсія — інтроверсія.

Інтегральна характеристика індивідуальності людини утворюється як сплав рис темпераменту і характеру, фізіологічною основою якого є тип нервової діяльності. Так, флегматику важче, ніж холерика чи сангвініка, сформувати в себе ініціативність і рішучість. Для меланхоліка проблемою є переборення нерішучості і тривожності, для сангвініка — сформувати звичку терпеливо виконувати нецікаву роботу, для холерика — виробити у собі стриманість і самокритичність. Однак характер має в своїй основі не тільки динамічні особливості темпераменту, але є результатом соціалізації особистості, її виховання і самовиховання. Він виявляється в діяльності і спілкуванні, у них же й формується.

Найбільш яскраво характер виявляється у вчинках, поведінці і діяльності людини. Здатність людини в екстремальних ситуаціях піднятися над обставинами, протидіяти їм, перебороти внутрішні вагання, усвідомлювати себе як суб'єкт діяльності свідчить про величезні можливості її розвитку.

Слід відмітити, що люди різняться не лише типом характеру, але й інтенсивністю проявів тих чи інших його рис. Коли та чи інша риса досягає граничних величин і перебуває на межі з нормою, то виникає так звана акцентуація характеру.

Акцентуація характеру — це крайні варіанти норми як наслідок посилення його окремих рис. У процесі праці акцентуація може виявлятися в низькій стресостійкості працівника до певних факторів, що призводить до емоційного напруження, неадекватної поведінки, конфліктів тощо.

Переважно працівники з акцентованим типом характеру є важкими у спілкуванні і вимагають особливих індивідуальних підходів. Крім того, необхідно так організувати працю, щоб такі люди не опинялися в ситуаціях, де потрібне активне функціонування тієї ланки, яка є найслабшою в їхньому характері.

Загалом характер людини практично впливає на всі інші індивідуальні властивості особистості, на пізнавальні, вольові, емоційні процеси і стани.

Індивідуальні особливості особистості слід відрізнати від вікових, які настають з дозріванням або старінням організму. Індивідуальні якості особистості, наприклад, швидкість реакції, міра активності, вразливості тощо, не залежить від віку. Проте під впливом життя та виховання індивідуальне досить своєрідно, яскраво виявляється в пізнавальній діяльності, емоційно-вольовій активності, рисах характеру, інтересах, що дає підстави вважати людину здібною чи не здібною, емоційно вразливою чи “товстошкірою”, вольовою чи безвольною, сміливою чи боязливою. На деяких вікових етапах розвитку людини, наприклад у підлітковому віці, вікові та індивідуальні особливості важко диференціювати. Імпульсивність, нестриманість, вразливість підлітків, якщо не зважати на обставини, в яких вони виявляються, легко витлумачити як прояв індивідуальних рис і вікових особливостей. А в навчально-виховній роботі важливо відрізнати вікове від індивідуального, щоб правильно визначити необхідні виховні заходи.

Питання для самоконтролю

1. Місце темпераменту в структурі індивідуальних властивостей людини.
2. Якості темпераменту як критерії відмінностей у диференціальній психології.
3. Проблеми вивчення характеру в диференціальній психології.
4. Диференціальний аналіз класифікації рис характеру за Б. М. Тепловим.

Тема 8. Вплив властивостей нервової системи на здібності людини

Для характеристики спеціально людських типів ВНД І. П. Павлов ввів уявлення про нову класифікацію типів:

- “мислительний”;
- “художній”;

- проміжний “середній”.

За дослідженнями І. П. Павлова, враження, відчуття і уявлення, які з’являються у людини від оточуючого середовища, виключаючи слово, — це робота першої сигнальної системи, яка є спільною у людей з тваринами. Її переважання характерне для “художнього” типу.

Слово склало другу сигнальну систему дійсності, будучи сигналом перших сигналів. Переважання другої сигнальної системи характерне для “мислительного” типу.

Отже, віднесення індивіда до типу “художника”, “мислителя” або “середнього” типу відбувається на основі співвідношення першої і другої сигнальної систем.

Такий підхід передбачає сполучення принципово різних способів опису індивідуальних відмінностей:

- 1) вимірювального;
- 2) типологічного.

Вимірювальний спосіб використовується при вивченні властивостей НС, коли кожна людина одержує ту чи іншу оцінку ступеня вираженості властивості у відповідності з прийнятою системою вимірювання цієї властивості.

Типологічний — базується на класифікації, коли кожного індивіда за сукупністю властивих йому психофізіологічних особливостей відносять до того або іншого типу — наприклад, “художники-мислителі”.

В результаті при співставленні властивостей НС і спеціально людських типів ВНД виникає реальна складність, що обумовлена різною понятійною побудовою, яка використовується для характеристики тих і інших. Властивості НС описуються у фізіологічних поняттях, типи ВНД — у характерологічних.

У зв’язку з цим постало питання про вибір таких показників функціонування НС людини, які могли б поєднувати вимірювальний і типологічний підходи до індивідуальних відмінностей, відповідати завданням вивчення індивідуальних відмінностей на різних рівнях і давали б можливість інтегрувати одержані результати не лише у фізіологічних, але і в характерологічних поняттях.

В якості таких показників були вибрані фізіологічні та характерологічні показники та показники лівої і правої півкулі. Численні дані про функціональну спеціалізацію півкуль головного мозку дозволяють співвіднести концепцію І. П. Павлова про дві сигнальні системи з особливостями роботи півкуль та своєрідним розподілом ролей, які існують в їх спільній діяльності.

Людей з переважанням функцій *лівої півкулі* в їх пізнавальній активності можна віднести до “мислителів”, з переважанням правої — до “художників”. Зареєстровані окремо в лівій і правій півкулях електрофізіологічні показники (наприклад, викликані потенціали) дають вимірювальну оцінку їх роботи.

Диференціально-психофізіологічне вивчення спеціальних здібностей передбачає встановлення специфічних проявів загальних властивостей НС у людей з яскраво вираженими здібностями того чи іншого типу.

Мовленнєві здібності.

Типологічний підхід до вивчення природних передумов цих здібностей дозволяє провести їх класифікацію і виділити такі їх види, як:

- комунікативно-мовленнєвий;
- когнітивно-лінгвістичний.

Встановлено, що розвитку того чи іншого виду здібностей, наприклад мовленнєвих, сприяє певне поєднання інертності, слабкості та інактивованості.

Природні передумови успішного оволодіння мовою у представників комунікативно-мовленнєвого типу — поєднання лабільності, слабкості і активованості НС. Разом з тим індивідуально-типологічні передумови когнітивно-лінгвістичного типу складає поєднання інертності, слабкості та інактивованості.

Інший варіант типологічної класифікації мовленнєвих здібностей представляє виділення раціонального та інтуїтивного способів оволодіння мовою.

Встановлено, що перший спосіб більше характерний для людей “мислительного” типу, другий — для “художнього”. Кожен з них пов’язаний з переважанням функцій однієї з півкуль:

- перший — з переважанням функцій лівої півкулі;

- другий — правої.

Істотно, що люди з тим чи іншим способом оволодіння мовою можуть досягати високих результатів, але з допомогою різних засобів і стратегій. При цьому виявляється, що традиційна методика викладання мови, яка опирається на раціонально-логічні граматичні способи, ставить в неоднакові умови представників названих типологічних груп, які по-різному схильні до засвоєння мови.

Математичні здібності.

При вивченні типологічних передумов математичних здібностей було встановлено, що математично обдаровані підлітки у більшості випадків мають більш сильну НС, тобто мають більшу працездатність, а також відзначаються підвищеною інертністю.

Музичні здібності.

Деякі властивості НС виступають як сприятливі умови прояву музикальності. Так, індивідуальна вираженість лабільності НС є однією з природних передумов перших проявів музичних здібностей у дітей 6 років. В старшому шкільному віці істотну роль починає відігравати слабкість НС (яка при цьому відзначається підвищеною чутливістю). Напевно, високу чутливість НС можна розглядати як одну з природних передумов музикальності.

Питання для самоконтролю

1. Дати характеристику вимірювального способу здібностей.
2. Дати характеристику типологічного способу здібностей.
3. Дати диференціальний аналіз видів здібностей людини. Навести приклади.

Тема 9. Стиль особистості як аспект дослідження диференціальної психології

У диференціальній психології найбільшого поширення набули дослідження індивідуального стилю діяльності. Це пояс-

нюється діяльнісним підходом у радянській психологічній науці, засновником якого був О. М. Леонт'єв. Тому не випадково, що наприкінці 60-х років ХХ ст. у якості предмета дослідження стильової характеристики було поняття “індивідуального стилю діяльності”, яке ввів Є. А. Клімов.

Індивідуальний стиль діяльності — це узагальнена характеристика психологічних особливостей людини, які формуються та проявляються у її діяльності.

Дослідження індивідуального стилю діяльності склали цілу наукову течію, засновником і теоретиком якої став В. С. Мерлін. Розмірковуючи над природою стилю як особистісного конструкту, вчений прийшов до відкриття дуже важливих закономірностей, що мають відношення до всіх стильових характеристик. Перший із цих аспектів пов'язаний із поняттям зони невизначеності як умови формування стилю. На думку вченого виконання будь-якої діяльності людиною залишає їй можливість виявити власну індивідуальність у постановці проміжних цілей, виборі засобів для їх досягнення і реалізації самої діяльності. Тому “стиль виникає там, де є свобода самовираження”. Коли ж діяльність жорстко регламентована і алгоритмізована, то в такій ситуації індивідуальному стилю важко проявитися. Людина, яка бачить перед собою різноманітність способів виконання діяльності, ніби обмежується якимось одним, який і складе стиль її діяльності. Зона невизначеності суб'єктивно зумовлена: там, де одна людина бачить велику кількість рішень, інша — лише одне. Тому зовнішня і внутрішня свобода є умовою виникнення стилю діяльності. Другий аспект, що був відкритий під час досліджень індивідуального стилю діяльності, полягає в тому, що для його формування необхідна особистісна включеність у діяльність. Стиль формується лише за умови позитивного ставлення до діяльності і прагнення зробити її як можна краще. Про це свідчать дослідження, які були проведені на різних професійних і вікових групах. Третій аспект, що був пов'язаний з розробкою індивідуального стилю діяльності, акцентує увагу на системостворюючій функції.

В. С. Мерлін розглядав *індивідуальність* як складну ієрархічну систему, що включає в себе різні рівні організації — від біохімічного до соціально-психологічного, взаємопов'язуючою ланкою між якими є індивідуальний стиль діяльності. Таке положення стилю зумовлено тим, що він є конструктом, який формується найпізніше і спирається при цьому на уже сформовані індивідні та особистісні якості, пов'язуючи їх між собою. Більш того, у дослідженнях було виявлено, що стиль часто виконує компенсаційну функцію, допомагаючи людині при виконанні діяльності. У структурі індивідуального стилю діяльності В. С. Мерлін виділив три основні компоненти:

- стиль операцій;
- стиль дій або реакцій;
- стиль цілепокладання.

Однак в емпіричних дослідженнях останній компонент практично не вивчався і основний акцент було зроблено на перших двох.

Наступний напрям вивчення стильових феноменів — вивчення стилів лідерства і керівництва. Він бере свій початок у працях Ф. Фідлера та К. Левіна. У масштабі цього напрямку також розрізняються різні підходи до проблеми, які визначаються як можливий, багатомірно-функціональний (Р. Л. Кричевський); особистісний, біхевіористський, системний (Т. Ю. Базаров).

Індивідуальний стиль діяльності — стійка індивідуально-специфічна система психологічних засобів, прийомів, навичок, методів, способів виконання тієї чи іншої діяльності. Можливість різних індивідуальних стилів діяльності визначена в існуванні “зони операційної невизначеності”, що допускає вибір різних способів виконання однієї діяльності. Інтенсивність мотивації якої-небудь діяльності визначає наявність і ступінь виразності індивідуального стилю діяльності. Він дозволяє людям з різними індивідуально-типологічними особливостями нервової системи, різною структурою здібностей, темпераменту, характеру домагатися рівної ефективності при виконанні однієї і тієї ж діяльності різними способами, компенсуючи при цьому індивідуальні особливості, що перешкоджають досягненню успіху. У

той же час індивідуальний стиль діяльності може бути неоптимальним з погляду ефективності діяльності.

Найбільш загально визнаними формальними ознаками індивідуального стилю діяльності можна вважати такі:

- а) це стійка система прийомів і способів діяльності;
- б) ця система обумовлена визначеними особистими якостями;
- в) ця система є засобом пристосування до об'єктивних вимог.

Отже, у вузькому розумінні слова індивідуальний стиль діяльності — це обумовлена типологічними особливостями стійка система способів, що складається у людини, яка прагне до найкращого здійснення даної діяльності. При цьому, говорячи про способи, не обов'язково мати на увазі тільки виконавчі і тим більше рухові акти — це і гностичні, орієнтовані дії, і зміна функціональних станів, якщо вони виступають як засіб досягнення мети (наприклад, “самозбудження” у деяких ораторів, акторів). Інакше кажучи, індивідуальний стиль — це індивідуально-своєрідна система психологічних засобів, до яких свідомо або стихійно вдається людина з метою найкращого зрівноважування своєї (типологічно обумовленої) індивідуальності з предметними, зовнішніми умовами діяльності.

Найбільш загальна структура індивідуального стилю зводиться до такого. Насамперед існують такі особливості, способи діяльності, що мимоволі без помітних суб'єктивних зусиль (ніби стихійно) провокуються в даній об'єктивній обстановці на основі наявного у людини комплексу типологічних властивостей нервової системи. Ці особливості можна позначити як ядро індивідуального стилю, вони й обумовлюють перший пристосувальний ефект і, таким чином, істотно визначають напрям подальшого зрівноважування із середовищем. Але вони не забезпечують усього необхідного пристосувального ефекту, і в міру необхідності виникає інша група особливостей діяльності, що виробляються протягом деяких більш-менш тривалих пошуків (свідомих чи стихійних). Ця група складає своєрідну прибудову до ядра індивідуального стилю. Наприклад, на основі інертності сама собою виникає

схильність не відриватися від початої роботи, а отже, і така особливість діяльності, що може бути осмислена як своєрідний спосіб ефективного зрівноважування із середовищем, як доведення дій до кінця. На основі інертності легко здійснюються повільні і плавні рухи, виникає перевага стереотипних способів дії, пунктуальне дотримання один раз прийнятого порядку. Аналогічно і на основі рухливості стихійно складаються протилежні риси діяльності.

Серед таких особливостей, що складають ядро індивідуального стилю, завжди виявляються дві їхні категорії: особливості, що сприяють успіху в даній обстановці (умовно їх можна позначити літерою “А”), і особливості, що протидіють успіху (“Б”). При цьому варто підкреслити чисто функціональний характер цього розподілу, тобто та сама особливість діяльності може виявитися в одному випадку в категорії “А”, в іншому — у категорії “Б” в залежності від характеру об’єктивних вимог. Перевага одноманітних неквапливих рухів в інертних виявиться в категорії “А”, наприклад при ручному поліруванні виробу, і в категорії “Б”, якщо стоїть завдання терміново і часто змінювати характер рухів, наприклад при утриманні рівноваги на хитливій опорі.

Якщо ми маємо справу з особливістю, що протидіє успішному здійсненню діяльності, то рано чи пізно, стихійно чи свідомо вона “обростає” компенсаторними механізмами. Так, зумовлена інертністю недостатня моторність відшкодовується передбачливістю, більш високим рівнем орієнтованої діяльності. Обумовлена рухливістю зниження опірність дії монотонній ситуації компенсується тим, що людина штучно різноманітнить свою діяльність і т. д.

Однак у міру наявності в людини типологічно обумовлених особливостей діяльності, що сприяють успішному її виконанню, виникають і інші елементи прибудови до ядра стилю, а саме пошуки і максимальне використання всіх можливостей, що відкриваються в зв’язку з цією категорією особливостей діяльності. Так, наприклад, інертні спортсмени-акробати віддають перевагу вправам, що включають статичні пози, повільні

і плавні рухи, і досягають тут найбільшого ефекту. Робітники-верстатники інертного типу доводять до досконалості стереотипну упорядкованість робочого місця і систематичність у роботі. Рухливі максимально використовують свої швидкісні ресурси і здатність часто переключатися з однієї ситуації на іншу і саме на цьому шляху “знаходять себе”. Таким чином, серед особливостей, що складають прибудову до ядра індивідуального стилю, також можна виділити дві категорії: особливості, що мають компенсаторне значення (“В”), і особливості, пов’язані з максимальним використанням позитивних пристосувальних можливостей (“Г”).

Таким чином, індивідуальний стиль тим у більшому ступені сформований і виражений, чим більше спостерігається особливостей, що відносяться до категорій “А”, “В”, “Г”, і чим менше залишається некомпенсованих особливостей категорії “Б”.

Якби індивідуальний стиль діяльності в праці, навчанні, спорті однозначно визначався комплексом природних особливостей людини, то завдання опису його детальної структури, класифікації і навіть передбачення його особливостей була б відносно простою. Однак такого індивідуального стилю просто не існує. Якщо ж під індивідуальним стилем розуміти інтегральний ефект взаємодії людини з предметним і соціальним середовищем, то більш нагальним уявляється трохи інше завдання, а саме — в кожному конкретному випадку уміти швидко розпізнати, де є чи де повинен бути сформований індивідуальний стиль, під яким розуміється якась (не обов’язково всеосяжна) система індивідуально-своєрідних прийомів і способів вирішення завдання (буде завдання руховим чи гностичним, чи буде вона припускати взаємодію з речами або людьми, чи буде пов’язане з однократними або повторюваними різноманітними чи монотонними діями, чи вимагатиме окремих реакцій або реакцій складного ієрархічного плану поведінки — усе це залежить від збігу обставин). Найбільш загальний шлях, що веде до ситуацій, де наявний чи можливий індивідуальний стиль, полягає в наступному.

Необхідно виділити, визначити конкретну систему “суб’єкт-об’єкт” і визначити той бажаний стан, до якого вона повинна прийти (інакше кажучи, указати мету керування).

Виділити якнайбільше істотних умов, від яких залежить досягнення бажаного результату.

Виділити такі керуючі впливи, у відношенні яких яка-небудь типологічна властивість чи сполучення властивостей є по своєму біологічному змісту протидіючим фактором (наприклад, частому переключенню уваги протидіє інертність, швидкості реагування, тривалому підтримуванню уваги в монотонній обстановці — рухливість і т. п.). Крім того, виділити і такі особливості діяльності, у відношенні яких визначені типологічні особливості є сприятливим чи хоча б нейтральним (явно не протидіючим) фактором.

Після того як усе це зроблено, залишається шукати шляхи управління формуванням індивідуального стилю за рахунок конструювання необхідних елементів приборудови до його ядра. Формування індивідуального стилю просуває особистість на усе більш високі рівні здійснення діяльності, а отже, і сприяє обґрунтованій реалізації принципу “від кожного по здібностям”.

Питання для самоконтролю

1. Дослідження проблем стилю в диференціальній психології. Пояснювальні концепції та інтерпретація стильових параметрів.
2. Єдина концепція стилю людини.
3. Характеристика формальних ознак індивідуального стилю діяльності.

Тема 10. Стильові конструкти як індивідуально-типологічні передумови ефективної професійної діяльності

Останнім часом у психологічній літературі майже не висвітлюються питання професійного добору та виявлення про-

фесійної придатності людини до конкретних видів діяльності. Відкритим залишається питання щодо співвідношення професійної надійності та професійної придатності. “Професійна придатність і надійність, — за словами К. М. Гуревича, — незважаючи на всю близькість не повинні ототожнюватися. Перша говорить про можливості, друга — про їх реалізацію. Кожна з цих індивідуальних характеристик має свої відмінні риси”.

В. Бодров вважає, що професійна придатність людини визначається “співвідношенням вимог професії до *індивідуальних можливостей* людини; має конкретний об’єкт реалізації — систему “людина-професія”, тобто певну категорію людей, вид діяльності, етап професіоналізації; відображає стан, ступінь розвитку сукупності індивідуальних якостей людини (рис особистості, здібностей, мотивації, фізичного стану, професійної підготовленості і т. ін.); є динамічною властивістю системи “людина-професія”. Автор відзначає, що “професійна придатність визначається сукупністю індивідуальних властивостей людини, що впливають на успішність засвоєння будь-якої трудової діяльності й ефективність її виконання”.

Сутність категорії професійної придатності полягає в тому, що вона відображає:

- 1) вибір роду діяльності (професії), що якомога повніше відповідає прихильностям і здібностям конкретної людини;
- 2) задоволення інтересу до обраної професії й задоволеність процесом і результатом конкретної діяльності;
- 3) міру оцінки здатності й готовності до діяльності, ефективності, надійності, безпеки виконання професійних функцій, індивідуальну міру результативності діяльності;
- 4) прояв соціального (професійного) самовизначення особистості, її самоствердження, самовдосконалення в процесі діяльності;
- 5) розвиток “Я-концепції”, становлення образу “Я-професіонал” й намагання досягти еталонної моделі професіонала.

Внаслідок різних індивідуальних особливостей інтелекту, здатності переносити навантаження і т. ін., придатність людей до певного виду діяльності різна. В цілому успішність професійної діяльності забезпечується лише тоді, коли здібності й якості спеціаліста відповідають вимогам, що пред'являються різними видами діяльності. Ступінь злагожденості між потрібною і наявною здатністю до діяльності виражає ступінь придатності до її конкретного виду (людина може бути непридатною до одного виду діяльності, а до іншого — виявляти середні здібності). Б. Ф. Ломов характеризує професійну придатність як придатність людини до виконання певних функціональних обов'язків, пов'язаних з її професією, спеціальністю та вважає, що професійна придатність обумовлюється комплексом професійно необхідних знань, вмінь і навичок разом із психологічною усталеністю.

В. Г. Денисов також підкреслює, що придатність людини може бути визначена, якщо відомі емпіричні вимоги, що пред'являються певним видом діяльності, та якщо враховані індивідуальні особливості людини. Тому для вирішення проблеми професійної надійності спеціаліста потрібно залучати інформацію про ступінь вираження важливих для даних професій індивідуальних особливостей особистості, до яких дослідник відносить:

- анатомо-фізіологічні фактори (успадковані якості нервової системи — сила, рухомість, врівноваженість; успадковані властивості щодо аналізу і т. ін.);
- психомоторні й інтелектуальні фактори (точність координації рухів, ступінь кінестатичного почуття, просторове уявлення, логічне мислення, розуміння техніки і т. ін.);
- властивості характеру (наприклад, усвідомлення відповідальності, відчуття обов'язку, цілеспрямованість тощо).

Отже, професійна придатність являє собою сукупність якостей людини, необхідних для виконання певного виду професійної діяльності. З боку формування таких якостей всі професії розподіляють на два типи. До професій першого типу відносять ті, для яких професійні якості може здобути людина

з особливими індивідуальними рисами, а до професій другого типу — ті, для яких з професійними вимогами може впоратися будь-яка людина.

Сьогоднішній стан дослідження стильових феноменів знаходиться на межі інтеграції. Розрізняється дві сторони явищ:

- стилі як індивідуально-своєрідні психологічні системи окремих людей;
- стилі як сукупність відмінних ознак діяльності (стилі професійної діяльності).

“Генезис останніх таких: вони виникають у процесі становлення і розвитку професії, фіксуються у її продуктах, закріплюються у логіці використаних засобів праці; вони є результатом суспільної практики і досягнень видатних професіоналів, ці стилі в подальшому існують незалежно від своїх творців. Вони стають своєрідними еталонами, нормативами для людей, які оволодівають даною діяльністю” [6]. Таким чином, стильовий конструкт включає в себе мінімум два види стилів, які В. Толочек називає об’єктивовані стилі — існують незалежно до окремого суб’єкта, відображають об’єктивні закономірності організації компонентів середовища, є стійкими і логічно завершеними конструктами; індивідуальні стилі — виконують функцію структурування і взаємозв’язку індивідуальності людини із середовищем, відрізняються індивідуальною своєрідністю, варіативною змінністю, ієрархією рівнів, різним ступенем розвитку і адекватності, формується спонтанно і спрямовано, свідомо і несвідомо.

Структурно-функціональна організація стилю є трирівневою системою:

- суб’єктивно зручні умови діяльності;
- структура;
- тип організації діяльності.

Під суб’єктивно зручними умовами діяльності розуміється сплав свідомого і несвідомого. Це один із первинних факторів формування індивідуального стилю діяльності, який детермінує потім наступні рівні, характеристики. Це свого роду “минуле” суб’єкта, його емоційна пам’ять і емоційні оцінки, що відіграють помітну роль у його адаптації до умов середовища,

до вимог діяльності і спрямовують цю адаптацію до певної частини простору діяльності. Наступний рівень — структура. Його складають практичні компоненти, конкретні практичні дії, що опосередковують взаємодію між суб'єктами і суб'єктом з об'єктом. Це вже є “теперішнє” стилю — постійне формування і удосконалення його практичних компонентів. Третій рівень — (тип організації діяльності) — вищий рівень адаптації суб'єкта до вимог діяльності. До цього рівня слід віднести те, що відображає когнітивні (мисленнєві) аспекти діяльності: тактики, планування, оцінки ситуації, прогнози. Тобто це “майбутнє” системи, що характеризується можливістю втілення, привласнення оцінок, схильність “відторгнення” від дійсності. Така концепція єдиного стилю, автором якого є російський дослідник у сфері стилів, відкриває поле для досліджень: об'єктивований стиль співвідноситься з рівнем “структура” індивідуального стилю, тобто об'єктивований стиль майже ідентичний структурі індивідуального стилю. Саме ця обставина відкриває можливість досліджень у галузі професійної підготовки фахівця у системі Людина — Людина. Сьогодні ця концепція “виявила себе гарним знаряддям дослідження і корекції стилю в області спорту і управлінської діяльності”.

Структурна організація стилю дає можливість розглядати досліджувані стилі у поєднанні двох факторів:

- діяльнісного (середовище);
- суб'єктивного (інтерперсональність).

На основі такого підходу виділяють чотири основні групи стилів:

- а) адаптації (організації і структурування психічної діяльності певній сфері її прояву — когнітивній, емоційній, моторній) — локальні стилі взаємозв'язку індивідуальності із специфічними зовнішніми умовами. До них можна віднести когнітивні стилі, емоційні стилі, стилі дії (моторики). Ця група стилів відображає, як людина орієнтується у середовищі, відображає і виражає свою індивідуальність, яким чином організується моторна, емоційна і когнітивна сфери;

- б) діяльності (будуються з урахуванням об'єктивних компонентів середовища — системи дотику індивідуальності із трудовими, професійними, технологічними системами. До них належать традиційно досліджувані індивідуальні стилі діяльності. Ця група стилів характеризує, як людина включається у професійно-трудоу системи;
- в) взаємодії — системи дотику індивідуальності із соціальними структурами, процесами, окремими суб'єктами. Це все стилі співучасті, взаємодії людини з іншими в будь-яких соціальних та соціотехнічних системах (стилі керівництва, педагогічної діяльності);
- г) відношення — системи дотику індивідуальності з соціумом, сукупністю умов життя.

Ці стилі відображають особистісні смисли особливості сприймання світу, використання його продуктів, цінностей (стилі життя, поведінки).

Такий підхід пропонує використовувати для розгляду стилів і третій фактор, який є детермінуючим — індивідуальність людини (своєрідність та рівень психічного розвитку, професійної готовності — тобто індивідуальний стиль, рівень його сформованості і адекватності індивідуальним особливостям людини і вимогам діяльності.

Таким чином, трирівнева структурно-функціональна організація стилю намагається інтегрувати всі знання, які були набуті у дослідженнях про всі відомі на сьогодні когнітивні стилі, емоційні, моторні і поєднати їх із середовищним фактором і фактором індивідуальності людини: рівнем психічного розвитку, професійною готовністю. Урахування цих умов, особливостей стилю відкриває можливості для професійної підготовки фахівців.

Питання для самоконтролю

1. Розкрити сутність професійної придатності людини. Навести приклади.

2. Характеристика основных групп стилів діяльності.
3. Рівні структурно-функціональної організації стилю діяльності.

Література

1. *Бендас Т. В.* Гендерная психология: Учеб. пособие. — Спб.: Питер, 2006. — С. 431.
2. *Белюс В. В., Боязитова И. В.* Место и роль темперамента в структуре интегральной индивидуальности // Психологический журнал. — 1989. — № 4. — С. 87–94.
3. *Введение* в психодиагностику // Учеб. пособие под ред. С. М. Гуревича, Е. М. Борисовой. — М., Академия, 1987. — С. 40–41, 117–137.
4. *Голубева Э. А.* Комплексное исследование способностей // Вопросы психологии. — 1986. — № 5. — С. 18–30.
5. *Голубева Э. А.* Дифференциальный подход к способностям и склонностям // Психологический журнал. — 1989. — № 4. — Т. 10. — С. 75–87.
6. *Годфруа Ж.* Что такое психология. — М.: Мир. — Т. 1. — 1992. — С. 460–470.
7. *Машков В. Н.* Дифференциальная психология человека. — Питер, 2008. — 288 с.
8. *Нартова-Бочавер С. К.* Дифференциальная психология. Учеб. пособие. — М.: Флинта, 2006. — 280 с.
9. *Небылицын В. Н.* Избранные психологические труды. — М., Педагогика. — Психологические труды. — М., Педагогика, 1980.
10. *Палій А. А.* Диференціальна психологія. Навч. посіб. — К: Академвидав, 2010. — 432 с.
11. Психология индивидуальных различий. Тексты. / Под ред. Ю. Б. Гипенрейтер, В. Я. Романова. — М., Изд-во МГУ. — 1982. — 320 с.
12. *Русалов В. М.* Дифференциальная психология: основные достижения и перспективы изучения индивидуальности человека // Психологический журнал. — 1980. — Т. 1. — № 2.

13. *Русалов В. М.* О природе темперамента и его месте в структуре индивидуальных свойств человека // Вопросы психологии. — 1985. — № 1. — С. 19–33.
14. *Талызина Н. Ф., Кривцова С. В., Мухаматулина Е. А.* Природа индивидуальных различий: опыт исследования близнецовым методом. — М., 1991. — С. 3–7.
15. *Теплов Б. М.* Избранные труды: В 2-х томах. — М., Педагогика, 1995.
16. *Психология одаренности детей и подростков* / Под. ред. Н. С. Лейтес. — М., 1996. — С. 330 — 405.
17. *Толочек В. А.* Исследование индивидуального стиля деятельности // Вопросы психологии. — № 3. — 1991. — С. 53–63.

ДИФЕРЕНЦІАЛЬНІ АСПЕКТИ ВІКОВОЇ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

Тема 11. Індивідуальна та вікова специфіка життєвого циклу людини

Індивідуальний психічний розвиток людини проходить періоди, послідовна зміна яких необоротна й передбачувана. Кожен період (вік) — своєрідний ступінь психічного розвитку з притаманними йому відносно стійкими якісними особливостями.

Відомо, що вікові та індивідуальні психологічні особливості зумовлені конкретно-історичними умовами розвитку, спадковістю, певною мірою — характером виховання, особливостями діяльності та стосунків з іншими людьми, що впливає передусім на специфіку переходу від одного вікового періоду до іншого. Власне тому, що навчання й виховання організовує діяльність дітей поетапно, керує нею на основі накопиченого досвіду, прагнучи враховувати наявні психофізіологічні можливості, періоди психічного розвитку дитини виявляються тісно пов'язаними із ступенями навчання й виховання.

Критеріями визначення основних періодів індивідуального психічного розвитку повинні бути якісні й суттєві ознаки, взяті в їх системному зв'язку, що виявляє характерні для кожного віку цілісні новоутворення. Такими є ті психічні й соціальні зміни в житті дитини, які визначають її свідомість і діяльність, ставлення до середовища, увесь хід розвитку на даному етапі (Л. С. Виготський).

У вітчизняній психології прийнято визначати основні періоди психічного розвитку підрастаючого покоління за пси-

холого-педагогічними критеріями, що включають характерну для кожного віку соціальну ситуацію розвитку, передусім зміст і форми навчання й виховання, провідну діяльність у її співвідношенні з іншими видами діяльності, відповідний рівень розвитку свідомості й самосвідомості особистості (центральне вікове новоутворення).

Такими періодами є: ранній (від народження до трьох років) і дошкільний (з трьох до семи) вік; молодший шкільний вік (з семи до десяти років); середній шкільний, або підлітковий вік (із десяти років до п'ятнадцяти); старший шкільний, або ж юнацький вік (із п'ятнадцяти років і до досягнення зрілості). У кожному періоді виділяють стадії й фази, що не мають однозначних назв.

Кожному періоду відповідають також характерні особливості фізичного розвитку індивіда.

Така періодизація є найпоширенішою у вітчизняній психології, і саме вона лежить в основі наведеної вище характеристики вікових періодів.

Онтогенез людини — цілісний процес, що виражається в окремих і пов'язаних між собою формах (морфологічній, фізіологічній, психічній і соціальній). Це — становлення людини як організму, як свідомої суспільної істоти, як особистості, як індивідуальності.

Для розкриття сутності цього процесу використовують передусім поняття “розвиток” і “формування”, часто як синоніми, хоча кожне з них має свою, досить чітко окреслену область, у межах якої його доцільно застосовувати.

Поняття “розвиток” є загальним. Використовують його найчастіше для визначення процесу руху від нижчого (простого) до вищого (складного). Розвиток — кількісні та якісні зміни живої людської істоти, зміни необхідні, послідовні, пов'язані з певними етапами її життєвого шляху, і прогресивні, що характеризують її структурне та функціональне вдосконалення.

Поняття “формування” застосовують насамперед для характеристики процесу розвитку індивіда під впливом зовнішніх соціальних факторів. У формуванні можна виділити стихій-

ний компонент (тобто зміни, що відбуваються під впливом некерованих, випадкових факторів, наприклад, неформальних компаній, реклами, моди, музики тощо, характер і наслідки дії яких важко передбачити) і цілеспрямований процес змін особистості або ж її окремих сторін, якостей внаслідок спеціально організованих впливів (виховання).

Окрім названих, часто використовують поняття “дозрівання” та “становлення”. “Дозрівання” — це насамперед зміни індивіда чи окремих його функцій і процесів унаслідок дії внутрішніх вроджених факторів. Наприклад, правомірно говорити про дозрівання органічних функцій людини чи її організму в цілому.

Поняття “становлення” вказує на набуття нових ознак та форм у процесі розвитку. Можна говорити, наприклад, про становлення характеру людини, її мислення тощо. Це поняття доцільно застосовувати, коли йдеться про розвиток якоїсь сторони чи якості особистості як про процес наближення до певного стану.

Індивідуальний розвиток людини протікає у трьох напрямках: фізичному (динаміка росту й ваги, зміни структури мозку, сенсорні можливості та моторні навички тощо); когнітивному (охоплює зміни, що відбуваються у сприйманні, пам’яті, мисленні, уяві, мовленні тощо) та психосоціальному (розвиток особистості, зміни Я-концепції, емоцій і почуттів, формування соціальних навичок і моделей поведінки).

Якщо йдеться про розвиток людської психіки, передусім слід наголосити на неперервності цього процесу. Крім того, постійно мають місце “перерви неперервності”, тобто якісні зміни (поява одних і зникнення інших якостей, ознак, властивостей), зумовлені змінами кількісними.

Якісні зміни відбуваються й у функціонуванні нервової системи, що виражається, зокрема, в переході від безумовно-рефлекторного здійснення її регуляційних функцій до регулювання на основі умовних рефлексів, мови, у зміні співвідношення першої і другої сигнальних систем у вищій нервовій діяльності людини тощо.

Кількісні зміни в індивідуальному психічному розвитку виявляються у збільшенні (зменшенні) з віком утворюваних асоціацій, вироблених навичок, уявлень про світ, пасивного й активного словникового запасу, обсягу уваги, сприймання, пам'яті, швидкості реакцій тощо. При цьому слід зазначити, що розвиток психічних функцій протікає нерівномірно: "хвилями" розвиваються психомоторика, мовлення, інтелектуальні вміння (А. Гезелл); прискорення розвитку одних функцій супроводжується сповільненням розвитку інших і навпаки (Б. Г. Ананьєв).

Водночас на всіх етапах розвитку людської психіки спостерігаються і якісні зміни. Внаслідок взаємодії немовляти з оточуючим соціальним і природним середовищем дифузна активність перетворюється на дії, які регулюються образами об'єктів, що, відповідно, веде до збагачення чуттєвого пізнання світу. У подальшому з дій дитини формуються різні види її предметної діяльності (гра, учіння тощо), які й детермінують подальший розвиток психічних процесів.

Розвиток довільності запам'ятовування і відтворення поступово робить ці процеси особливими діями (мнемічними, репродуктивними), зумовлюючи появу здатності не лише відтворювати образи раніше сприйнятих об'єктів, але й перетворювати їх, формувати уявлення про ситуації, яких не було у безпосередньому досвіді. У подальшому цей процес набуває відносної самостійності, сприяючи проектуванню цілей і ходу діяльності.

Наочно-дієве мислення, що зароджується через сприймання і маніпулювання предметами наприкінці стадії раннього дитинства, за допомогою мовлення стає наочно-образним, перетворюється на розумову дію, яку дитина здійснює спочатку вголос, а потім і "про себе". У подальшому відбувається перехід до конкретно-понятійного мислення та його абстрактної форми та ін.

Вроджені елементарні безумовно-рефлекторні емоції (задоволення, невдоволення, гнів тощо), пов'язані з органічними потребами людини, доповнюються умовно-рефлекторними емоціями, виникнення яких зумовлене становленням вторинних, специфічно людських потреб.

Розвиток психічних процесів, формування різних видів діяльності зумовлює становлення психічних властивостей людини, які є потенційною формою існування психічних процесів і зберігають їх навіть тоді, коли вони актуально не функціонують. До психічних властивостей належать розумові, емоційні, вольові, моральні і трудові якості, характерні особливості свідомості та самосвідомості людини тощо.

Саме формування системи таких властивостей знаменує становлення особистості, розвиток здатності людини виділяти себе з оточуючого середовища, усвідомлювати буття, виходити за межі минулого і теперішнього, проектувати майбутнє, передбачати не лише найближчі, але й віддалені наслідки своїх дій, усвідомлювати норми суспільної поведінки і керуватися ними тощо.

Розвиток людської психіки включає і зміни особистості в цілому, тобто формування її загальних властивостей, зокрема, властивостей особистісної спрямованості, особливостей психологічної структури діяльності та сформованість механізмів свідомості.

Слід зазначити, що психіка розвивається як дедалі складніша і структурно організованіша динамічна система, тобто процес її розвитку йде від окремих елементів до цілого, від структурно нижчого до вищого шляхом диференціації наявних структур, виділення окремих функцій та їх інтеграції у нове ціле (І. М. Сеченов). Опираючись на результати проведених досліджень, розвиток психіки доцільно розглядати як необоротну послідовність щоразу складніших структур, у якій генетично пізніші структури виникають із більш ранніх і включають останні у зміненому вигляді. Як зауважив Ж. Піаже, немає генезису без структури і немає структури без генезису.

Безумовно-рефлекторна система роботи мозку дитини є основою виникнення первісної психічної структури, а кожна нова психічна структура утворюється з того, що вже є у психіці, і того, що людина засвоює з оточуючого середовища. При цьому генетично більш ранні структури не зникають із появою пізніших, і, в принципі, можливість повернення до них зберігається.

Серед основних закономірностей психічного розвитку людини передусім назвемо нерівномірність цього процесу, сутність якої полягає в тому, що навіть за найсприятливіших зовнішніх умов різні психічні явища формуються з різною швидкістю.

Для становлення окремих видів психічної діяльності існують найбільш сприятливі, так звані сензитивні періоди (Л. С. Виготський, О. М. Леонтьєв). Причину сензитивності можна вбачати у біологічному дозріванні мозку, а також у необхідності обов'язкової сформованості певних психічних процесів, на основі яких формуються інші.

Ще одна закономірність розвитку психіки людини полягає в її інтеграції, переході від недостатньо систематизованого об'єднання фрагментарних психічних процесів і станів до чітко окреслених процесів, станів та якостей особистості (М. Д. Левітов), формування більшої цілісності та стійкості психіки.

Серед закономірностей розвитку психіки варто виділити також її пластичність і компенсацію, які полягають у цілеспрямованому формуванні психіки індивіда у процесі його навчання і виховання шляхом заміни однієї функції іншою, вищою за своїм розвитком. Фізіологічною основою цього є пластичність нервової системи.

Неможливо зрозуміти закономірності онтогенезу людини лише на основі даних біології, або ж етнографії чи психології (І. С. Кон). Природна (органічна) основа закладає передумови цього процесу, а визначальним фактором психічного розвитку є соціальне середовище, передусім планомірне, цілеспрямоване навчання і виховання.

У книзі Г. Крайга “Психологія розвитку” (СПб., 2000, с.132–133) описано вражаючу подібність монозиготних близнюків, розлучених відразу після народження. Наприклад, Кетлін та Дженні сідають в однаковій позі; вони сміються й плачуть з однакових причин. В Ольги та Інґрід менструації припинилися у 18-літньому віці, і кожна з них думала, що вагітна; обидві збиралися вийти заміж за батька майбутньої дитини, та з'ясували, що вагітності не було; у переддень весілля в обох знову почали-

ся менструації. Коли Бріджіт і Дороті (обидві — домогосподарки) зустрілися вперше у 38-літньому віці, у кожної на ретельно доглянутих пальцях красувалося по сім кілець, на одному зап'ясті було два браслети, а на іншому — годинник і браслет.

Томас Бушар і його колеги з університету Міннесоти провели дослідження: 48 пар монозиготних близнюків, розлучених відразу після народження, порівняли з невеликою групою дізиготних, які виховувалися окремо, а також із чималою групою моно- і дізиготних близнюків, котрі росли разом.

У більшості випадків коефіцієнти інтелекту монозиготних близнюків були дуже схожими, причому навіть параметри електроенцефалограми у них практично однакові. Порівняння цих близнюків з дізиготними дало підстави припустити, що інтелект дорослих людей на 70 % зумовлений спадковістю.

У монозиготних близнюків, які виховувалися окремо, виявили велику подібність цілого ряду особистісних рис, що оцінювались за допомогою багатofакторного питальника (за рівнем розвитку відчуття власного благополуччя, соціальної активності, реакції на стрес, відчуження, агресії, стриманості/обережності, заглибленості в себе/багатства уяви). Меншою була схожість у таких рисах, як працьовитість та інтимність у спілкуванні. У дізиготних близнюків, незалежно від того, виховувалися вони разом чи окремо, виявлено більшу різницю у всіх цих рисах. Це дозволило припустити, що такі зумовлені культурою якості особистості, як політична орієнтація, релігійність, схильність до розлучень, хобі і задоволення своєю роботою мають генетичні корені. У багатьох монозиготних близнюків були подібні неврози, навіть якщо вони росли у різному емоційному середовищі.

Проте Бушар і його колеги радять не робити поспішних висновків із отриманих ними результатів і не ставитися до спадковості як до чогось фатального. Вони вказують на слабкі місця власного дослідження: по-перше, кількість опитаних пар була незначною; по-друге, умови життя більшості монозиготних близнюків не дуже відрізнялися, тому збіги не можна приписувати лише генам.

Генотип визначає анатомо-фізіологічну структуру людського організму, його орфологічні і фізіологічні ознаки, стать, будову нервової системи, стадії дозрівання, деякі індивідуальні морфологічні і функціональні особливості (певну групу крові, особливості обміну речовин, динамічні властивості нервових процесів та ін.), вроджені безумовно-рефлекторні структури, що регулюють перші акти поведінки дитини, пов'язані із задоволенням її органічних потреб тощо.

Фонд успадкованих потреб і актів поведінки у дитини дуже обмежений, але її нервова система містить спадково зумовлені величезні потенції утворення нових потреб, форм поведінки та необхідних для цього нервових механізмів. Вони і є природною основою активності людини, її спроможності навчатись і виховуватись.

Найелементарніші, генетично успадковані природні психічні функції слід відрізнити від надзвичайно складної психічної діяльності людини, що формується впродовж усього її життя. Перші (їх часто називають задатками) — це ще не завершені психічні властивості, а лише природні потенції їх виникнення й розвитку, що реалізуються винятково за допомогою засобів, створюваних людською спільнотою. Тут уже йдеться про соціальне успадкування, коли дитина засвоює соціальний досвід через спілкування з дорослими, навчання, виховання, спільну трудову діяльність. Саме цей, соціальний шлях впливу родової історії життя людства на онтогенез людської психіки визначає процес соціалізації індивіда, тобто його розвиток як соціальної істоти, як особистості.

Психічний розвиток визначається єдністю зовнішніх і внутрішніх умов. До перших відносять умови природного і соціального середовища, в яких людина живе, навчається, працює; реалізує потенційні можливості свого розвитку. Однак вплив зовнішніх умов на цей процес завжди опосередкований внутрішніми умовами (С. М. Рубінштейн).

Зовнішні та внутрішні умови не лише протилежні, але й взаємопов'язані, переходять одні в інші. Відбувається інтеріоризація практичних, мовних дій, формується здатність опе-

рувати об'єктами подумки (тобто зовнішнє, об'єктивнє, стає внутрішнім, суб'єктивним).

У ході розвитку змінюється також співвідношення зовнішніх і внутрішніх умов, набуваючи свого неповторного виявлення на кожній стадії цього процесу.

Людська психіка розвивається як система, що самовдосконалюється (І. П. Павлов). Постійно порушується і знову відновлюється рівновага між організмом і середовищем, причому стан рівноваги є тимчасовим, а процес урівноважування — постійним. Суперечності, що виникають при цьому, спонукають організм до активності, спрямованої на їх подолання, на відновлення рівноваги.

“Зняття” одних суперечностей призводить до появи нових, які, відповідно, спонукають до нових дій, до подальшого удосконалення діяльності особистості.

Психіка, свідомість дитини, таким чином, розвивається внаслідок її власної діяльності з освоєння об'єктивної дійсності, діяльності, що опосередкована відносинами з дорослими.

Розглядаючи цю схему, наголосимо, що зовнішні протиріччя, тобто суперечності між людиною і навколишнім середовищем, самі по собі ще не є джерелом розвитку. Лише коли вони інтриоризуються, перетворюються на внутрішні, породжують у самій людині протилежні тенденції, що вступають у боротьбу між собою, вони стають джерелом її активності, спрямованої на подолання внутрішніх суперечностей шляхом вироблення нових способів поведінки (Г. С. Костюк).

Основною суперечністю, що закономірно виявляється на всіх вікових етапах і по-новому визначає розвиток особистості на кожному з них, Г. С. Костюк вважає розходження між новими потребами, цілями, прагненнями особистості та досягнутим рівнем оволодіння засобами, необхідними для їх задоволення, причому в соціальних умовах процес оволодіння останніми здебільшого відстає від розвитку перших.

Із ситуативних мотивів навчання дітей і підлітків поступово виділяється провідна спрямованість, яка й визначає особ-

ливості їх поведінки. Одним притаманна навчальна спрямованість, прагнення відповідати вимогам учителів, отримувати гарні оцінки. Для інших характерна пізнавальна спрямованість, орієнтація на засвоєння нових знань, вирішення різноманітних завдань тощо. А треті вважають найважливішим стосунки з оточуючими, і їх дії детермінуються прагненням зайняти певну позицію в групі однолітків або ж у взаєминах із дорослими. Провідна особистісна спрямованість, у свою чергу, визначає багато інших важливих сторін психічного розвитку.

Навчальній діяльності притаманна складна психологічна структура, яку утворюють: мета (завдання) — уявлення про кінцевий результат, мотив — заради чого здійснюється діяльність, операції й спосіб, необхідний для перетворення об'єкта, об'єкт — матеріал, перетворення якого приводить до потрібного результату, результат — прогресивні психічні зміни в учнів як суб'єктів цієї діяльності. Названі компоненти не лише виявляються у навчальній діяльності і регулюють її, але й формуються в ній, що і спричиняє розвиток загальної поведінки особистості (її цілеспрямованості, організованості, довільності тощо).

У процесі навчання змінюються також зміст, структура й механізми ідеального відображення дитиною навколишньої дійсності, розвивається її мислительна діяльність, поступово формуються поняття та системи понять, виробляється вміння аналізувати як абстрактні, теоретичні, так і конкретні ознаки, синтезувати їх у певну загальну структуру та ін. Зростає рівень рефлексії, усвідомлення дитиною своїх дій з предметами, предметів у їх різних властивостях і, нарешті, усвідомлення себе, власного “Я”.

Питання для самоконтролю

1. Зробити аналіз понять “розвиток”, “дозрівання”, “формування”. Навести приклади.
2. Назвати основні періоди психічного розвитку особистості.
3. Дати характеристику основним напрямкам індивідуального розвитку людини.

Тема 12. Психологічні аспекти індивідуалізації навчання та виховання

У сучасній диференціальній психології для розкриття змісту індивідуальної форми навчання вживаються поняття “*індивідуалізація навчання*”, “*індивідуалізоване навчання*”, “*індивідуальний підхід*” та інші.

В енциклопедії поняття “*індивідуалізація навчання*” визначається як “організація навчального процесу, коли вибір засобів, заходів, темпу навчання урахує індивідуальні особливості у навчанні”. В. Володько так визначає поняття “індивідуалізація навчання”: “це організація такої системи взаємодії між учасниками процесу навчання, коли якомога повніше враховуються і використовуються індивідуальні можливості кожного, визначаються перспективи подальшого розумового розвитку та гармонійного вдосконалення особистісної структури, відбувається пошук засобів, що компенсували б наявність недоліків і сприяли формуванню індивідуальної особистості”.

В дослідженнях В. А. Крутецького, М. В. Ляховицького, С. Ю. Ніколаєва “*індивідуалізація навчання*” трактується як максимальне наближення процесу навчання до оптимальної моделі, коли кожен працює у зручному для нього темпі, манері, що відповідають його загальній підготовці, здібностям, обсягу оперативної пам’яті, рисам характеру та емоційному стану.

На думку багатьох вчених, *індивідуалізація роботи* з вихованцями передбачає:

- по-перше, визначення вікових і індивідуальних особливостей вихованців;
- по-друге, ефективну форму організації освітньо-виховної роботи з виділеними категоріями вихованців;
- по-третє, перевірку результативності обраних методів, прийомів і засобів взаємодії з вихованцями в процесі групової, індивідуальної роботи, варіативності розумового і психічного навантаження; наявності завдань різного ступеня складності на заняттях; розумінні педагогом інтересів дітей, їх здібностей, мотивів поведінки, тобто в ство-

ренні найсприятливіших умов для розвитку і виховання саме цього вихованця.

З точки зору диференціальної психології, мабуть, можна сказати, що індивідуальна форма навчання — це форма організації навчальної діяльності, яка повністю ґрунтується: на вивченні молодого людини як індивідуальності; на врахуванні її індивідуальних здібностей, нахилів і відмінностей; на розвитку її як особистості. Щоб сформувати самостійну особистість, яка б відповідала всім вимогам нашого сьогодення, яка була б здатна до самовдосконалення, самоосвіти, самореалізації відповідно до вимог розвитку суспільства, освіти, не можна не враховувати індивідуальні особливості молодого людини, створення умов для розвитку і вдосконалення її психолого-фізіологічних задатків.

Кожна людина будує свою особистість сама в процесі активної діяльності та спілкування з іншими людьми. Для студента основним видом діяльності є навчання, яке є одним із важливих чинників становлення студента як особистості. Але кожен студент є неповторною єдністю фізіологічних і психологічних якостей. Щодо розгляду поняття індивідуальності, то існує два підходи трактування його сутності. Прихильники першого підходу пропонують розглядати індивідуальність як сукупність неповторно своєрідних рис та особливостей людини, що відрізняє її від інших людей або сукупність властивостей і особливостей кожної істоти, що відрізняють її від інших істот того ж виду. Прихильники другого підходу індивідуальність розглядають як особистість з притаманними тільки їй унікальними своєрідними характеристиками, як певний напрям розвитку особистості, що супроводжується появою нових властивостей внаслідок комплексу причин.

П. П. Блонський розглядав індивідуальність як певну комбінацію окремих ознак, отриманих по спадковості. Дані ознаки він розділяв на домінуючі і підлеглі. За його теорією, якщо вроджені задатки не розвивати під впливом того чи іншого подразника, то вони атрофуються. На початку ХХ століття на основі науково-експериментальних фактів було досліджено, що розвиток індивідуальності здійснюється поступово і послідовно, він не

є прямолінійним, може допускати відхилення і зупинки; існує нерозривний зв'язок між духовними і фізичними особливостями, а також між окремими сферами психічного — емоційною, вольовою, розумовою; різні аспекти психічного розвиваються неоднаково за темпами та енергією, завдяки різним причинам. За теорією А. В. Петровського, індивідуальність визначається як одна зі сторін особистості, під якою розуміється неповторна сукупність психологічних особливостей людини. Дана сукупність включає в себе “характер, темперамент, особливості психічних процесів, почуття та мотиви діяльності, сформовані здібності”. Аналізуючи дані, можна зробити висновок, що особистість і індивідуальність взаємопов'язані між собою. Так, О. Г. Асмолов у своїй фундаментальній теорії характеризує рушійні сили та умови розвитку особистості, в яких вирізняються ті глибинні новоутворення, що є свідченням народження індивідуальності в процесі розвитку особистості. Виходячи з того, що основним видом діяльності студентів є навчання, в процесі якого формуються не тільки знання, уміння і навички, але й одночасно здібності, настанови, вольові та емоційні якості, в яких бере участь і розвивається особистість як ціле, як єдність усіх сторін і якостей. Тому, говорячи про розвиток особистості в процесі навчальної діяльності, ми насамперед маємо на увазі саморозвиток студента. За цих умов індивідуалізація навчання у вищій школі створює всі можливості, які сприяють розвитку студента як індивідуальності і становленню його як особистості.

Індивідуалізація навчання — розглядається також як суто принцип, що зумовлює необхідність у процесі навчання бачити кожного студента. Індивідуалізація процесу навчання у вищій школі розглядається як організація навчальної діяльності, під час якої враховуються індивідуальні відмінності студентів, рівень розвитку їх здібностей до навчання. Подібно до суті індивідуалізації процесу навчання визначається і сутність поняття індивідуальний підхід. Принцип індивідуального підходу є провідним принципом розвитку індивідуальності студента. Питанням індивідуального підходу займалися провідні

вчені О. В. Запорожець, Г. С. Костюк, В. К. Котирло, Г. О. Люблінська, В. М. Мясищев, Д. Ф. Ніколенко, Л. М. Проколієнко, Д. Б. Ельконін, П. Р. Чамата та інші. Так, Г. С. Костюк розглядає індивідуальний підхід як складову методики навчальної діяльності. Також автор переконує, що не можна не враховувати індивідуальну своєрідність кожного учня і орієнтуватися на середнього учня, не звертати увагу на труднощі, які виникають під час навчання. Але разом з тим наголошується на тому, що не можна індивідуальний підхід зводити до пристосування навчання до індивідуальних особливостей учнів, відповідно їх скеровувати, забезпечувати максимальний розвиток нахилів, здібностей. Аналізуючи сказане, ми можемо із впевненістю сказати, що те саме стосується і вищої школи. Тобто, під час організації навчального процесу у вищій школі викладач повинен враховувати індивідуальну своєрідність кожного студента, але не пристосовувати навчання до індивідуальних особливостей студентів. Викладач так повинен організувати навчальну діяльність, щоб досягти поставлених результатів кожним студентом, розвивати його здібності і нахили, спонукати його до творчої пізнавальної самостійної діяльності у здобутті необхідних знань. У сучасному тлумаченні індивідуальний підхід розглядає психолого-педагогічний принцип, що передбачає таку організацію педагогічного впливу у навчальному процесі, яка б враховувала індивідуальні особливості учня чи студента. На думку В. У. Кузьменко, “індивідуальний підхід — це більш вузьке поняття, аніж індивідуалізація, один з провідних (але не єдиний) принципів педагогічної діяльності, які забезпечують стратегію індивідуалізації. Індивідуальний підхід полягає у гнучкому використанні педагогами інтегрованої та різноманітної системи засобів, форм, методів і прийомів навчально-виховної роботи, яка враховує цілісну картину індивідуального розвитку кожної дитини”. Індивідуальний підхід у навчанні розглядається як вибір викладачем різних форм, методів, засобів і прийомів активізації навчально-пізнавальної діяльності кожного студента. Під індивідуалізацією розуміють вдосконалення самостійної навчальної діяльності у відповід-

ності до індивідуальних здібностей студента, яка обов'язково контролюється, корегується викладачем. Використовуючи індивідуальний підхід, викладач має більше можливостей враховувати індивідуальні особливості студентів, що сприятиме ефективному підбору та використанню таких методів, засобів і прийомів навчальної діяльності, які забезпечили б високий рівень засвоєння навчального матеріалу та розвиток студента як особистості.

Зв'язок успішності з індивідуально-психологічними особливостями учнів.

Властивості н/с і їх симптомокомплекси (темперамент) необхідно враховувати в навчально-виховному процесі, тому що успішне оволодіння суспільно-історичним досвідом школярем залежить від його психофізіологічних і психічних якостей.

Так, успішне виконання розумових дій та операцій навчальної діяльності залежить від здатності школяра до оперативного (екстреного) прийняття рішення, швидкого переключення окремих програм, передбачення і т. д. Передумовою цих здібностей можуть бути висока лабільність і рухливість нервових процесів, а також достатні обсяг і переключення уваги. Тривалість, напруженість, а часом і висока емоційність навчальної діяльності пред'являє відповідні вимоги до витривалості і стійкості психічних функцій, сили і врівноваженості основних нервових процесів.

Ігнорування природних особливостей призводить до того, що багато учнів змушені навчатися в таких умовах, коли, наприклад, способи викладання, темп проходження навчального матеріалу не відповідає їх індивідуальним можливостям.

Властивості н/с мають генотипічну природу і в цьому сенсі розуміються як безперервний ВНД людини. Проте вони не визначають ніяких фіксованих форм поведінки, а утворюють ґрунт, на якому легше складаються одні форми поведінки, важче — інші. Знаючи це, можна створити певні умови для засвоєння знань і розумового розвитку кожного учня. При будь-якому типі н/с людина може мати високі соціальні досягнення, якщо будуть враховані її типологічні особливості (індивідуальний

стиль діяльності). Це означає, що всі діти можуть успішно навчатися в школі, успішно розвиватися, проте це можливо за умови, якщо кожен вміє використовувати у навчанні сильні сторони своїх психофізіологічних особливостей і компенсувати за рахунок їх можливі негативні прояви.

Дослідження М. К. Акілова, В. А. Данилова, В. Г. Козлова показують, що серед сильних і лабільних учнів більше тих, хто добре вчиться, ніж серед слабких і інертних. І навпаки, серед слабких і інертних за властивостями н/с школярів частіше зустрічаються слабовстигаючі. Це пояснюється тим, що в результаті навчальної діяльності частіше виникають такі ситуації, які більш сприятливі для динамічних особливостей сильних і лабільних, і рідше такі, які сприятливі для динамічних особливостей слабких і інертних.

Навчальні ситуації, в яких виникають труднощі учнів зі слабкою н/с: 1) тривала напружена робота (як домашня, так і на уроці); слабкий швидко втомлюється, втрачає працездатність, починає допускати помилки, повільніше засвоює матеріал; 2) відповідальна, що вимагає емоційної, нервово-психічної напруги самостійна, контрольна чи екзаменаційна робота, особливо якщо на неї відводиться обмежений час; 3) робота в умовах, коли вчитель ставить несподіване запитання і вимагає на нього усної відповіді; взагалі слід зазначити, що для слабого за своїми природними особливостям учня сприятливішими є ситуації письмової відповіді, а не усної; 4) робота після невдалої відповіді, оціненої негативно; 5) робота в ситуації, що вимагає відволікання (на репліки вчителя, відповідь або питання іншого учня); 6) робота в ситуації, що вимагає розподілу уваги або її перемикавання з одного виду роботи на інший (наприклад, коли під час пояснення вчитель одночасно веде опитування учнів за минулим матеріалом, залучає різноманітний дидактичний матеріал: карти, слайди, підручник, змушує робити записи в зошиті, відзначати на карті, стежити за підручником і т. д.); 7) робота в галасливій, неспокійній обстановці; 8) робота після різкого зауваження, зробленого вчителем, після сварки з товаришем і т. д.; 9) робота у запального нестриманого педагога;

10) ситуація, коли потрібно на уроці засвоїти великий за обсягом і різноманітний за змістом матеріал.

Ситуації, в яких у інертних учнів виникають труднощі:

- 1) коли вчитель пропонує класу завдання, різноманітні за змістом і способом вирішення;
- 2) коли вчитель подає матеріал у досить високому темпі, і не ясна послідовність питань, звернених до класу;
- 3) коли час роботи обмежений, і невиконання в строк загрожує негативною оцінкою;
- 4) коли потрібно часте відволікання (на репліки вчителя, відповідь або питання іншого учня);
- 5) коли потрібне переключення уваги з одного виду роботи на інший;
- 6) коли оцінюється продуктивність засвоєння матеріалу по його заучуванню;
- 7) виконання завдань на кмітливість при високому темпі роботи;
- 8) коли вчитель ставить несподіване питання і вимагає швидкої відповіді.

У зазначених ситуаціях в одних випадках у учнів із сильною, а в інших — з лабільною н/с споконвічно існують переваги перед слабкими та інертними. Подібне коло вимог близьке їхнім природним особливостям і їхнім звичкам, природним проявам. Слабкі та інертні учні діяти в таких ситуаціях згідно зі своїми природними здібностями не можуть, оскільки динамічні особливості їх нервової системи, з одного боку, і форми побудови навчальних ситуацій, з другого, вступають у суперечність один з одним. Успішна робота в деяких ситуаціях їм взагалі недоступна, в інших — вони можуть успішно діяти тільки при наявності спеціально вироблених пристосувальних прийомів.

Корисними для учнів зі слабкою н/с будуть такі правила:

- 1) не ставити слабого в ситуацію несподіваного питання і швидкої відповіді на нього, потрібно дати учневі достатньо часу на обмірковування та підготовку;
- 2) бажано, щоб відповідь була не в усній, а в письмовій формі;
- 3) не можна давати для засвоєння в обмежений проміжок часу великий, різноманітний, складний матеріал, треба постаратися розбити його на окремі інформаційні шматки і давати їх поступово, у міру засвоєння;
- 4) не змушувати відповідати новий, тільки що засвоєний на уроці матеріал; слід відкласти опитування на наступний урок;
- 5) шляхом правильної техніки опитувань і заохочень (не тіль-

ки оцінкою, але і зауваженнями типу “відмінно”, “молодець”, “розумниця” і т. д.) потрібно формувати у нього впевненість у своїх силах, у своїх знаннях, у можливості навчатися; ця впевненість допоможе учню в екстремальних, стресових ситуаціях іспитів, контрольних, олімпіад і т. д.); 6) слід обережніше оцінювати невдачі учня, адже він і сам дуже болісно ставиться до них; 7) під час підготовки відповіді потрібно дати час для перевірки та виправлення написаного; 8) слід мінімально відволікати його, намагатися не переключати його увагу, створювати спокійну, не знервовану обстановку.

При роботі з інертними учнями потрібно особливо звернути увагу на такі моменти: 1) не вимагати від них негайного включення в роботу: їхня активність у виконанні нового виду завдань зростає поступово; 2) слід пам'ятати, що інертні не можуть проявляти високу активність у виконанні різноманітних завдань, а деякі взагалі відмовляються працювати в такій ситуації; 3) не потрібно вимагати від інертного учня швидкої зміни невдалих формулювань: йому необхідний час на обмірковування нової відповіді; вони частіше стандартні у відповідях, уникають імпровізації; 4) оскільки інертні учні поволі відволікаються від попередньої ситуації (наприклад, від справ, якими вони були зайняті на перерві), не слід проводити їх опитування на початку уроку; 5) треба уникати ситуацій, коли від інертного потрібно швидко усну відповідь на несподіване запитання; інертним необхідно надавати час на обмірковування й підготовку; 6) у момент виконання завдань не слід їх відволікати, переключати увагу на що-небудь інше.

Але найбільш ефективний шлях виховання полягає в тому, щоб допомогти самому учневі знайти найбільш підходящі саме для нього прийоми і способи організації своєї діяльності, показати, як самому учневі подолати власні труднощі і розвинути свої переваги й обдарування. При цьому потрібно пам'ятати про необхідність максимально використовувати і розвивати виявлені у них позитивні особливості і за рахунок цього вишукувати шляхи компенсації тих якостей, які перешкоджають успішному навчанню.

Які ж переваги учнів зі слабкою н/с, в яких навчальних ситуаціях вони опиняються? По-перше, в ситуаціях, що вимагають монотонної роботи. Наприклад, якщо від учня вимагається вирішити велику кількість завдань одного типу або виконати кілька подібних вправ. Встановлено, що слабкі легше діють за шаблоном, за схемою.

Слабкі люблять працювати ґрунтовно, крок за кроком виконуючи завдання, тому для них сприятливі ситуації, що вимагають послідовної, планомірної роботи.

Слабкі схильні планувати майбутню діяльність, люблять складати плани у письмовій формі, використовуючи їх як засоби зовнішнього управління діяльністю. Тому вони успішніші в тих видах діяльності, які вимагають попередньої підготовки.

За рахунок ретельної підготовчої роботи слабкі схильні самостійно опанувати навчальний матеріал, і тому виявляють свої переваги в таких ситуаціях, де потрібне розуміння і знання предмета глибше за шкільну програму.

Слабкі схильні до систематизації знань, що також забезпечує їм більшу глибину засвоєння.

Вони віддають перевагу при відповіді і при засвоєнні матеріалу використовувати різноманітні види наочного зображення — графіки, схеми, малюнки, діаграми, таблиці, які полегшують їм навчальну діяльність. У ситуаціях, коли вчитель вимагає наочного зображення, наприклад, умов завдання, вони виявляють свою перевагу перед сильними.

І нарешті, слабкі схильні до ретельного контролю за виконанням навчальних завдань і перевірки отриманих результатів. Якщо їм надається така можливість, вони роблять менше помилок, ніж сильні.

Інертні учні можуть працювати, довго не відволікаючись (на репліки вчителя, на роботу учня, що виконує завдання біля дошки). У них відзначається високий ступінь самостійності у виконанні завдань.

Інертних відрізняє повільне наростання активності, проте довге її збереження. У них спостерігається схильність до од-

номанітної роботи, вони успішно справляються з монотонною роботою протягом довгого часу.

У певні моменти навчального процесу потрібно повністю вислухати пояснення вчителя, а потім починати виконувати завдання. Інертні учні швидше, ніж рухливі, виконують цю вимогу.

У роботі на кмітливість інертні учні беруть активну участь у тому випадку, якщо їм дається достатній час для обдумування. Крім того, вони активні в роботі із засвоєного матеріалу. У них краще розвинена довготривала пам'ять.

Якщо учням надана можливість довільно організувати свою діяльність, інертні здатні швидко виконувати завдання. Високої швидкості вони досягають за рахунок спеціальної організації діяльності (наприклад, продуманого розташування креслень, відсутність відволікань на спілкування з учителем, з сусідом по парті і т. д.). З цієї причини самостійна робота, на відміну від фронтальної, легша для інертних учнів.

Тепер перейдемо до характеристики компенсаторних прийомів, які з урахуванням позитивних особливостей учнів зі слабкою та інертною нервовою системою дозволяють їм успішно оволодівати навчальними вимогами. Індивідуальні варіанти таких прийомів можуть бути різноманітними. Розглянемо деякі з них.

Слабкі за своїми природними особливостями учні швидко стомлюваність компенсують частими перервами для відпочинку, розумною організацією навчальної діяльності, режимом дня. Недостатню зосередженість і відволікання уваги посиленням контролем та перевіркою робіт після виконання. Повільний темп розумової роботи компенсується ретельною попередньою підготовкою роботи, що дає можливість слабким на перших її етапах обганяти сильних. Крім цього, попередня підготовка, глибокий аналіз і обдумування засвоюваної інформації, її систематизації, складання плану відповіді дозволяють слабким в деякій мірі зменшити нервово-психічне напруження, що виникає у них у відповідальні моменти їх навчальної діяльності (контрольні, іспити).

Інертні використовують такі спеціальні прийоми:

1. Дають неповну відповідь з подальшим доповненням після невеликої паузи; така тактика дозволяє викроїти час для обмірковування, коли вчитель поставить питання у високому темпі і вимагає негайної відповіді;
2. Коли вчитель у високому темпі висуває завдання, послідовність яких зрозуміла (наприклад, питання записані на дошці), інертні можуть збільшити швидкість роботи за рахунок виконання наступного завдання, пропустивши попереднє. Передуючі відповіді — це спеціальна організація діяльності, властива лише інертним, оскільки актуальна діяльність (рішення тільки пропонованих в даний момент завдань) частіше за все для них виявляється безуспішною;
3. Виконують превентивні дії у підготовці відповідей: перш ніж відповісти на поставлене питання, інертний попередньо готується і відповідає тільки після того, як формулювання відповіді вже готове; конструювання відповіді по ходу виступу дається їм з великими труднощами.

На закінчення хотілося б ще раз наголосити, що в даній праці основний акцент робився на аналізі навчальних ситуацій, що тією чи іншою мірою визначають навчальну діяльність індивідів із слабкою та інертною нервовою системою, і не проводився такий аналіз для учнів з сильною і лабільною нервовою системою. Це, звичайно, не означає, що у сильних і лабільних учнів не існує труднощів у навчанні. Так, наприклад, в ситуації, де потрібне дотримання шаблону, виконання будь-яких дій в суворій послідовності, вчитель повинен особливу увагу звертати на учнів з сильною нервовою системою. Йому треба по можливості контролювати виконання цими учнями вимог поступовості, послідовності. Те ж саме стосується і таких видів навчальної діяльності, де необхідні систематизація, планування та перевірка виконуваної роботи. Мабуть, корисно спеціально тренувати учнів з сильною нервовою системою в таких видах діяльності, оскільки їм не вистачає ретельності у виконанні завдань, вміння планувати свою діяльність, здійснювати регу-

лярний контроль за навчальними діями. Для учнів із сильною, а також для учнів з лабільною нервовою системою певними труднощами є навчальні ситуації, що вимагають одноманітної, монотонної роботи. У таких ситуаціях вони часто вдаються до різних способів, щоб урізноманітнити свою діяльність: відволікаються від справи, розмовляють із сусідами, ставлять запитання їм і вчителю і т. д. Природно, це не сприяє підвищенню ефективності навчальної діяльності, проте покращує їх психічний стан, настрій. Учитель повинен направити учнів на пошук інших форм різноманітності, наприклад, на аналіз інших шляхів вирішення завдань, відмінних від застосовуваної схеми. Зустрічаються в учнів з сильною і лабільною нервовою системою інші труднощі у навчальній діяльності. Тим не менше, сучасні умови організації навчального процесу, т. з. особливості прийомів і методів навчання, роботи вчителя з класом такі, що вони в цілому відповідають динамічним особливостям сильних і лабільних учнів і таким чином створюють деякі переваги для них. Учні зі слабкою, а також учні з інертною нервовою системою в школі найчастіше виявляються в менш вигідному становищі, і успіх їх діяльності залежить від того, наскільки вдалося їм виробити і міцно оволодіти прийомами пристосування до вимог діяльності.

Питання для самоконтролю

1. Диференційований підхід як засіб індивідуалізації навчання та виховання.
2. Спільне та відмінне в поняттях “індивідуальний” та “диференційований” підхід у навчанні та вихованні. Навести приклади.
3. Поняття індивідуалізації навчання. Навести приклади.

Література

1. *Ананьев Б. Г.* Индивидуальное развитие человека и константность восприятия. — М.: Просвещение, 1968. — 334 с.
2. *Ананьев Б. Г.* О проблемах современного человекознания. — М.: Наука, 1977. — 339 с.

3. *Ананьев Б. Г.* Человек как предмет познания. — Л.: Изд. Ленинградского университета, 1968. — 339 с.
4. *Батищева И. Р., Александров Д. Н.* Мотивация и интеллектуальная самостоятельность студентов в процессе обучения иностранному языку во вузе // Профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам в вузе: Межвуз. сб. научн. тр. — Пермь: Перм. гос. ун-т им. А. М. Горького, 1983. — С. 124.
5. *Божович Л. И.* Изучение мотивации поведения детей и подростков. — М., 1972.
6. *Володько В. М.* Індивідуалізація процесу навчання як принцип неперервної педагогічної освіти / Система неперервної освіти: здобутки, пошуки, проблеми: Матеріали міжнар. наук.-практ. конференції у 6-ти книгах. — Чернівці: Митець, 1996. — Кн. 5. — С. 85–87.
7. *Ильин Е. П.* Психология индивидуальных различий. — СПб., 2004.
8. *Костюк Г. С.* Навчально-виховний процес і психологічний розвиток особистості / Заг. ред. Л. М. Проколієнко. — К.: Рад. шк., 1989. — 608 с.
9. *Крутецкий В. А.* Психология: Учебник для учащихся педучилищ. — М.: Просвещение, 1980. — 352 с.
10. *Кузьменко В. У.* Розвиток індивідуальності дитини 3–7 років: Монографія. — К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2005. — 354 с.
11. *Купер К.* Индивидуальные различия. — М., 2000.
12. *Машков В. Н.* Дифференциальная психология человека. Изд-во: Питер, 2008. — 288 с.
13. *Машков В. Н.* Дифференциальная психология человека. Изд-во: Питер, 2008. — 288 с.
14. *Мерлин В. С.* Лекции по психологии мотивов человека. — Пермь, 1971.
15. *Немов Р. С.* Психология: Учеб. пособие для уч. педучилищ, студентов пед. ин-тов и работников си-мы подготовки, повышения квалификации и переподготовки пед. кадров. — М.: Просвещение, 1990. — 301 с.

16. *Общая психология* / Под ред. А. В. Петровского. — М.: Просвещение, 1977. — 431 с.
17. *Онучак Л. В.* Педагогічні умови організації самостійної позааудиторної роботи студентів економічних спеціальностей. Автореф. ... дис. канд. пед. наук, 13.00.04. — К., 2002.
18. *Педагогічний словник* / За ред. М. Д. Ярмаченка. — К.: Педагогічна думка, 2001. — 516 с.
19. *Пойа Д. М.* Математическое открытие. — М.: Наука, 1970. — 452 с.
20. *Семенов И. М.* Индивидуальность. Большая советская энциклопедия. Т. 10. — М.: Изд. Сов. Энциклопедия, 1972. — 188 с.
21. *Смирнов С. Д.* Педагогика и психология высшего образования от деятельности к личности. — К., 1994.
22. *Фридман Н. Л., Кулагина И. Ю.* Психологический справочник учителя. — М., 1993. — 376 с.

ДИФЕРЕНЦІАЛЬНІ АСПЕКТИ СОЦІАЛЬНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

Тема 13. Гендерні та культуральні відмінності

Англійським відповідником слова “стать” є “sex”. Традиційно поняття статі використовувалось для визначення морфологічних і фізіологічних відмінностей.

Стать — це термін, який позначає ті анатомо-біологічні особливості людей, на основі яких люди визначаються як чоловіки або жінки. Його слід вживати відносно характеристик і поведінки, яка витікає безпосередньо з біологічних відмінностей між чоловіками та жінками.

Деякі біологічні відмінності між чоловіком і жінкою — ознаки статевого диморфізму, наводить Бендас Т. В.

Зріст. Сучасні дані про статеві відмінності за показником зростання демонструють перевагу хлопчиків, починаючи з народження, раніше дозрівання дівчаток і, як наслідок, раніше настання і першого і другого ростового зрушення і неспівпадання періодів максимальних стрибків в зростанні у різної статі.

Вага. Дівчатка і жінки більше додають у вазі, ніж хлопчики і чоловіки. Враховуючи, що відносно зростання спостерігається протилежна тенденція, то можна, образно кажучи, укласти, що чоловіки стають все довшими, а жінки — все круглішими.

Моторика. У дослідженнях Р. Гейманса наголошується, що хлопчиків вважають рухомішими (“насилу можуть сидіти смирно”) і такими, що віддають перевагу активним іграм. У свою чергу, дівчатка-гімназистки характеризувалися спокійною поведінкою (є на увазі характеристика саме моторики, а не емоційності). Дорослі ж жінки, на думку досліджуваних, рухо-

мі і діяльні більш, ніж чоловіки, часто жестикулюють, схоплюються з місця, ходять по кімнаті.

Будова мозку. У чоловіків виразніше виражена асиметрія півкуль і оперативні системи — кора і ліва півкуля, а у жінок консервативні системи — підкірка і права півкуля, що обумовлює переважання у чоловіків аналітичного мислення, а у жінок інтуїтивного, образного і чуттєвого пізнання.

У багатьох розвинених країнах (наприклад, в США, Великобританії тощо) різниця в тривалості життя жінок і чоловіків — 6–7 років (на користь перших). Там, де жінок порівняно мало, вони і живуть не набагато більше чоловіків (це східні країни з дуже великим населенням — Індія, Китай) — 1 рік і 3 року різниці. Виділяються Росія, Україна, Казахстан і Франція, де жінки живуть значно довше за чоловіків (на 12, 11, 11 і 8 років відповідно). Але у Франції достатньо довго живуть і чоловіки (73 роки), а жінки — ще більше (82), що свідчить про благополуччя ситуації в цій країні для обох статей.

В огляді психологічних досліджень статевих відмінностей Г. Гейманс виділяє таке:

- у жінок виявлений менший об'єм свідомості. Оскільки істерія частіше зустрічається у жінок, а для неї характерна звужена свідомість, то об'єм свідомості у жінок менший, ніж у чоловіків.
- навіюваність не пов'язана зі статтю. Більш піддаються чужому впливу емоційні жінки і емоційні чоловіки в порівнянні з неемоційними представниками обох половин.
- емоційність у жінок — їх головна відмінність від чоловіків. У жінок є вищий рівень тривожності, велика значущість зв'язку емоцій з міжособовими відносинами, велика чутливість до негативних життєвих подій друзів і близьких, частіше спостерігаються депресії, повідомлення про свої негативні емоції, наголошується велика яскравість позитивних емоцій, відсутність соромливості при демонстрації емоційних реакцій, більша відповідність невербальній експресії емоційному стану і велика точність декодування

емоційних невербальних сигналів інших. Для хлопчиків і чоловіків характерне прагнення приховувати свої емоції, особливо негативні, емоційна стриманість. Можна говорити про існування гендерних типових “чоловічих” і “жіночих” емоцій: для чоловіків це гнів, а для жінок — сум та страх.

- Жінки краще сприймають, але гірше спостерігають, що пояснюється їх меншим інтересом до деяких завдань. Жінки демонструють тонку спостережливість тільки до тих фактів, які їх цікавлять.

Однак в цілому одні речі краще сприймають жінки, інші — чоловіки. Для жінок характерний ретельний відбір матеріалу при одночасному пред’явленні.

- Увага. Проявляється перевага жінок у вибірковості, стійкості та об’ємі уваги, орієнтація дівчаток та жінок на швидкість, а хлопчиків і чоловіків — на точність роботи (за показниками об’єму, стійкості і розподілу уваги), перевага чоловіків в роботі з новими, а жінок — із старими, шаблонними стимулами, а також перевага жінок в “комунікативній увазі” (до думок та відчуттів партнера).
- Краща пам’ять проявляється у жінок. Але слід враховувати ступінь розвитку пам’яті. Вищий відсоток виняткової пам’яті відмічений у чоловіків, а хорошої і поганої — у жінок. Відсутність інтересу знижує пам’ять жінок.
- Уявлення і уява. У жінок — живіша фантазія, зважаючи на їх більшу емоційність. Вони володіють виразнішими і барвистішими образами. Жінки краще за чоловіків уявляють майбутні розмови і спори із співрозмовником — в усіх подробицях.
- Мислення. Чоловіки сприймають події, речі розчленовано і послідовно, мислення і відчуття відокремлені один від одного. Жінки ж сприймають те, що оточує, злито, смутно, мислення і відчуття нерозривно зв’язані і існують у формі “генід” (чогось смутного, невловимого і невизначеного, як ранні дитячі спогади або думка, що вислизнула, під час розмови).

- Інтелект. По загальному інтелекту найчастіше спостерігається відсутність статевих відмінностей. Врахування особливостей діяльності виявили відмінності: загальний інтелект чоловіків має чітко виражену структуру, з домінуванням невербального компоненту, тоді як інтелект жінок слабо інтегрований.

Питання для самоконтролю

1. Біологічні відмінності між чоловіком і жінкою.
2. Психологічні відмінності між чоловіком і жінкою.

Тема 14. Гендерні ролі та стереотипи

Соціальні статуси є складовими соціальної структури будь-якого суспільства. Це позиції, з яких відбувається взаємодія з іншими. Соціальні ролі визначаються як сукупність очікувань щодо поведінки індивіда, котрий займає певну позицію в процесі взаємодії.

Гендерні ролі зумовлені диференціацією всіх членів суспільства на дві категорії — чоловіків і жінок — та передбачають очікувану від них ціннісно- й нормативновизначену поведінку.

Від народження кожна людина одержує приписаний статус відповідно до статі, тобто статус дівчинки/жінки та хлопчика/чоловіка з відповідними очікуваннями щодо їхньої поведінки. Проте гендерні соціальні ролі не слід розуміти як поділ усіх соціальних статусів, а відповідно, й ролей, на такі, що їх можуть виконувати лише чоловіки або жінки. Біологічно зумовленими, а отже, унеможливленими до виконання представником протилежної статі є лише кілька ролей: вагітної жінки, матері, годувальниці груддю, дочки, дружини, бабусі тощо — для жінок та генетичного батька, чоловіка, сина тощо — для чоловіків. Усі інші соціальні ролі, які мають гендерне маркування, тобто очікування щодо виконання представниками однієї з двох статей, зумовлені соціально-культурними, а не біологічними чинника-

ми. Іншими словами, доглядати й навчати дітей, прати, прибирати, куварити, вишивати, ткати, виконувати секретарську роботу, забивати цвяхи.

Гендерні ролі та стереотипи ремонтувати, видобувати вугілля, пілотувати літаки, здійснювати наукові відкриття, керувати, підіймати штангу може будь-хто, незалежно від біологічної статі.

Однак історично від чоловіків та жінок очікували виконання більшою чи меншою мірою різних соціальних ролей в усіх суспільствах відповідно до тих ціннісно-нормативних уявлень, які формувалися й відтворювалися в процесі соціально-історичного розвитку. Завжди існував якийсь розподіл праці між статями, специфічні для чоловіків і жінок види діяльності та соціальні функції, що виходили далеко за межі суто біологічних відмінностей між ними. Виконувани чоловіками й жінками соціальні ролі, безумовно, змінювалися, і в цьому легко переконатися, порівнявши їхні заняття у мисливсько-збиральницькому, аграрному та індустріальному суспільствах. Проте основна суть гендерного розподілу праці, який прийнято називати традиційним для патріархального суспільства, більшою чи меншою мірою зберігалася завжди. Досі продовжують відтворюватися ціннісно-нормативні очікування до жінок щодо виконання ними соціальних ролей матері-виховательки, домогосподарки, доглядальниці, за новітньої доби припустимою стала й робота поза домом, бажано сумісна з внутрішньосімейними ролями, а від чоловіків — щодо виконання соціальних ролей батька-годувальника, захисника, здобувача засобів для існування, працівника поза домом, лідера й керівника.

За такими стереотипними, міцно укоріненими уявленнями чоловіків прийнято оцінювати за трудовими, професійними успіхами, а жінок — насамперед за наявністю сім'ї та дітей. Певні види хобі та занять у вільний час також набули чіткого гендерного забарвлення, як-от, наприклад, мисливство, рибальство, гра в шахи чи доміно — для чоловіків або вишивання, плетіння, квітникарство — для жінок.

Культура кожного суспільства, як і уява соціалізованого в ній індивіда, містить узагальнені уявлення про те, якими є чоловіки й жінки та чим вони повинні займатися. Такі узагальнені усталені уявлення стосовно спільнот чоловіків і жінок загалом називають *гендерними стереотипами*. Зазвичай вони можуть бути далекими від реальності, неточними, стійкими відносно нової інформації та вельми віддаленими від реальних рис і поведінки конкретного індивіда. Це уявлення, що містять також приписи й заборони стосовно того, що чоловікам та жінкам належить відчувати, проявляти та робити. Дослідники відзначають як два безперечних факти існування сильних гендерних стереотипів та їх прийняття членами тієї групи, щодо якої вони діють. Сила цих стереотипів виявляється значно більшою, аніж расових.

Гендерні стереотипи, як узагальнені уявлення про чоловіків і жінок, виявляються насамперед як *гендерно-рольові стереотипи*, що стосуються прийнятності різноманітних ролей і видів діяльності для чоловіків і жінок, а також як *стереотипи гендерних рис*, тобто психологічних та поведінкових характеристик, притаманних чоловікам і жінкам. Ці два компоненти гендерних стереотипів тісно пов'язані між собою. Переважна прийнятність якої-небудь соціальної ролі для людини певної статі обґрунтовується мірою наявності в неї певних рис і характеристик. Зокрема, індивіди зазвичай вважають соціально-професійну роль льотчика прийнятнішою для чоловіків, оскільки ті витривалі, неемоційні, здатні зосередитися, краще обізнані з тонкощами техніки, а роль соціальної працівниці — для жінок, яким більшою мірою притаманні такі риси, як чуйність, співчуття, вміння налагоджувати стосунки з оточенням. Отже, уявлення про психологічні та поведінкові відмінності статей є основою формування й відтворення гендерно-рольових стереотипів. Тож нерідко доводиться чути, що жінки занадто емоційні й не здатні мислити раціонально, щоб бути лідерами та керівниками, а чоловіки — позбавлені чуттєвості й терпіння, щоб доглядати маленьких дітей. Характерною ознакою таких стереотипних уявлень є неврахування наявних у конкретної особи психоло-

гічних і поведінкових рис. Судження будується на тому, що ця людина є чоловіком/жінкою, яким притаманні такі-то риси, які є прийнятими/неприйнятними для тієї чи тієї діяльності. З іншого боку, дослідники стверджують, що самі гендерно-рисові стереотипи виникають на ґрунті різних статусів і ролей, що їх чоловіки й жінки набувають і відіграють у суспільстві. Розподіл статей за різними соціальними ролями, що має гендерні ролі та стереотипи тривалу історію й еволюцію, дістає ціннісно-нормативне обґрунтування, зокрема й у вигляді гендерних стереотипів. Усталені стереотипи набувають якості норм для чоловіків і жінок, стають моделями для гендерно-рольової соціалізації дітей. Навряд чи доцільно говорити про єдину гендерну (статеву) чоловічу чи жіночу роль як таку. Більшість соціальних ролей у суспільстві містить гендерний складник у вигляді стереотипних уявлень та очікувань щодо статі виконавця певної ролі, яку, по суті, за набором вербальних і невербальних операцій може виконувати людина будь-якої статі. Немає й не може бути однієї раз і назавжди визначеної ролі, характерної для окремої статі, тобто “маскулінної” чи “фемінної”. Існують лише очікування, які склалися історично і що мають почасти біологічне, але значною мірою соціально-культурне, підґрунтя щодо відповідності між соціальною роллю та статтю людини. Тому, коли ми говоримо про гендерні ролі, то маємо на увазі не одну, а численні соціальні ролі, поведінку в межах сім’ї та в громадському житті, властиві переважно або тільки людині чоловічої чи жіночої біологічної статі. Навіть якщо соціальна роль вважається однаково прийнятною для людини будь-якої статі, у ній завжди міститься гендерна варіація щодо припустимих відмінностей виконання цієї ролі чоловіком чи жінкою. Такий підхід дає змогу порушити питання про причини й наслідки наявного розподілу соціальних ролей між чоловіками та жінками, про гендерні ролі, сформовані не лише за принципом взаємодоповнюваності, а й унаслідок владних відносин і домінування в суспільстві.

Як зауважив відомий фахівець у галузі гендерних досліджень Роберт Коннел, стосовно статевих ролей засадна біоло-

гічна дихотомія переконала багатьох теоретиків у тому, що владних стосунків тут немає взагалі. “Чоловіча” та “жіноча” ролі мовчазно визначені рівними, хоча й різними за змістом, але взаємозалежними та взаємодоповненими. Проте ми не говоримо про “расові” чи “класові ролі”, оскільки прояв влади в цих сферах соціального життя є набагато очевиднішим. У разі статевої/гендерної ролі владні відносини легко вдається маскувати за біологічними відмінностями.

Гендерний розподіл праці, тобто соціальних ролей, слід розуміти не просто як диференціацію тих чи тих соціальних функцій між чоловіками й жінками, а їх ієрархічне впорядкування, тобто стратифікацію різних видів діяльності та категорій людей, які їх виконують. Види діяльності, що їх суспільство приписує чи очікує від представників різної статі, суттєво різняться за престижністю, рівнем оплати, обсягом виконання керівних і владних повноважень. Не важко здогадатися, що чоловіки, як соціальна категорія, за вказаними й іншими стратифікаційними ознаками посідають вищі позиції в системі соціальної ієрархії суспільства.

Дослідники переконані, що визнання жінок другою, себто соціально нижчою, категорією людей постає лише з виникненням приватної власності, патрилінійної системи наслідування майна, ставши невіддільною ознакою патріархального соціального устрою.

Вважається також, що, окрім соціально-структурних чинників, важливу роль відіграють і культурно-символічні. Йдеться про притаманне всім суспільствам значно вище поцінування того, що контролює, а тим паче створює людина, на протилегу створеному природою і непідвладному втручанням людини. Перше, умовно кажучи, культурне начало, вважається більшою мірою притаманним чоловікам, а друге — природне — жінкам, які сприймаються значно ближчими до природи, аніж до культури, тому й цінуються нижче.

Здебільшого гендерні стереотипи є суттєвим перебільшенням відмінностей між чоловіками та жінками, в чому неодноразово переконувалися дослідники, опитуючи респондентів щодо

оцінки притаманних особисто їм різноманітних психологічних характеристик та поширеності цих якостей серед жінок і чоловіків загалом. Виявилося, що оцінки одних і тих же характеристик, притаманних опитаним чоловікам і жінкам, різняться несуттєво, але приписувані спільнотам чоловіків і жінок загалом — істотно.

Більшість пересічних людей вважає, що гендерні відмінності в поведінці, соціальних ролях та особистісних характеристиках спричинені біологічними відмінностями статей. Для пересічної людини гендерні відмінності є наслідком того, що закладено природою, а не створено культурою й вихованням. Подібні переконання притаманні й дослідникам — прихильникам біологічного детермінізму, які вважають, що поведінкові відмінності чоловіків і жінок виникли природно, тобто такі відмінності сприяли виживанню і внаслідок природного відбору дедалі частіше траплялися й відтворювалися серед представників певної популяції. Вочевидь у ранні періоди людської історії розподіл деяких видів праці за статтю був необхідним і дійсно біологічно зумовленим задля виживання спільноти. Наприклад, через обтяженість дітьми жінки були менш мобільними й придатними для участі в полюванні, а також фізично слабшими для розчищення нових ділянок землі. Проте антропологи засвідчують, що в тих примітивних суспільствах, де полювання було можливим поблизу житла, жінки ставали мисливицями нарівні з чоловіками. Тим паче біологічними відмінностями важко пояснити гендерний розподіл соціальних ролей у теперішньому суспільстві, де вже давно ніхто не полює на мамонтів, а землю розорюють за допомогою сучасної техніки.

У західній соціальній думці середини ХХ ст. в соціолога, представника структурно-функціонального аналізу Т. Парсонса та його колег обґрунтовується диференціація статевих ролей (на той час поняття гендеру ще не вживали в науці), зважаючи на потреби самого суспільства в успішному функціонуванні й стабільному відтворенні. Цей підхід кілька десятиліть поспіль панував у західній суспільній думці й дістав назву статево-рольового. Т. Парсонс з колегами стверджували, що оскільки

суспільство потребує виконання двох типів функцій — продуктивних і репродуктивних, здійснюваних у межах різних інституційних систем — професійної й родинної, то цілком логічним є розподіл соціальних ролей. Виконання інструментальних ролей вимагає від особи наявності таких рис, як самостійність, раціональність, змагальність, витривалість тощо, і передбачає діяльність, пов'язану з професійною зайнятістю поза домом, матеріальним забезпеченням сім'ї, підтриманням зв'язку між сім'єю та зовнішнім соціальним середовищем. Натомість виконання експресивних ролей вимагає від особи терпіння, чутливості до потреб інших, комунікативних і виховних здібностей, уміння налагоджувати контакт з іншими, регулювати взаємини всередині сім'ї, емоційно підтримувати її членів, доглядати за дітьми та представниками старших поколінь.

Як відбувається розподіл? Визначається біологією. Здатність жінки до дітонародження та догляду за дітьми автоматично визначає її експресивну роль. Чоловік, який не може виконувати цих біологічних функцій, змушений брати на себе інструментальну роль. Такий розподіл ролей є універсальним, функціональним, якнайбільше задовольняє потреби суспільства, сприяє його стабільності, оскільки оснований на природній взаємодоповнюваності статей. Порушення такого розподілу ролей, зміна їх може призвести до появи багатьох соціально непристосованих індивідів. Звідси — настанови щодо соціалізації нових поколінь.

Функціональний підхід переважав до середини 60-х рр., обґрунтовуючи неминучість саме такого розподілу гендерних ролей у суспільстві, оскільки вони визначаються природою, а це змінити неможливо. Як би не залучали жінок до праці поза межами сім'ї, ролі не змінюються. Культура тільки наслідує або виконує вимоги природи.

Певною мірою підтверджували функціональну теорію взаємодоповнюваності гендерних ролей численні психологічні й антропологічні дослідження. Проаналізувавши з боку інструментальної та експресивної функцій етнографічні описи 56 суспільств, один з дослідників дійшов висновку, що жіноча

роль є експресивною в 48, інструментальною — в 3 і змішаною — в 5. Чоловіча роль виявилася інструментальною в 35, експресивною — в 1 і змішаною — в 19. Проте якби соціальні ролі між чоловіками й жінками дійсно визначалися лише природними, біологічними ознаками, котрих загалом ніяк не змінити, то жодні міжкультурні відмінності взагалі були б неможливими.

Саме антропологічні дослідження першої половини ХХ ст. поставили під сумнів біологічну детермінованість розподілу гендерних ролей. Порівняння очікуваних від чоловіків і жінок ролей гендерні ролі та стереотипи у різних суспільствах відкрило велике розмаїття моделей диференціації гендерних ролей навіть у межах одного типу суспільства. Доречно згадати хоча б визначну дослідницю-антрополога М. Мід, яка в першій половині ХХ ст. суттєво похитнула засади біологічного детермінізму, опублікувавши за результатами своїх досліджень на островах Нової Гвінеї монографію “Стать і темперамент” (1935). Вона продемонструвала на прикладі кількох досліджених племен (арапеші, мундугумори, тчамбулі), що перебували на однаковому рівні суспільного розвитку, існування відмінних форм гендерного розподілу соціальних ролей, навіть цілком протилежних до так званої традиційної моделі. Суттєві відмінності у визначенні соціально прийнятної поведінки чоловіків і жінок виявив інший відомий антрополог Джордж Мердок, який здійснив порівняльний аналіз суспільств. Тим самим дослідники довели, що немає загально прийнятих понять фемінності та маскулінності, по суті, єдиної біологічно зумовленої моделі гендерного розподілу соціальних ролей. Чоловічих і жіночих ролей навчаються в процесі соціалізації, і ці ролі суттєво різняться в різних культурах та історичних періодах. Якби соціальні відмінності між статями були наслідком лише біологічної диференціації чоловіків і жінок, кроскультурних відмінностей, описаних антропологами, не існувало б взагалі.

Чи не найповнішим сучасним кроскультурним аналізом уявлень про притаманні чоловікам і жінкам психологічні та по-

ведінкові риси вважається монографічне дослідження Джона Вільямса та Дебори Бест “Вимірювання пов’язаних зі статтю стереотипів. Міжнародне дослідження”. Дослідників цікавили саме поширеність стереотипів щодо психологічних та поведінкових характеристик чоловіків і жінок та наскільки стереотипні уявлення є подібними чи відмінними в різних країнах. Щоб дослідити, які саме риси вважаються притаманними радше чоловікам, аніж жінкам, і навпаки, Вільямс і Бест опитали студентів обох статей з 25 країн, попросивши вказати, наскільки кожна з трьох сотень характеристик асоціюється з чоловіками й жінками в їхній культурі. Обраними для кроскультурного порівняння були такі країни: Австралія, Англія, Болівія, Бразилія, Венесуела, Ізраїль, Індія, Ірландія, Італія, Канада, Малайзія, Нігерія, Нідерланди, Німеччина, Нова Зеландія, Норвегія, Пакистан, Перу, Південно-Африканська Республіка, Сполучені Штати Америки, Тринідад, Фінляндія, Франція, Шотландія, Японія.

Таблиця 1 містить перелік ста характеристик, 50 з яких переважно асоціюються з чоловіками, а 50, відповідно, з жінками в усіх 25 країнах. “Переважно” означає, що не менш як дві третини (67 %) респондентів вважають певну рису чоловічою або жіночою.

Суть і відмінності в стереотипному сприйнятті чоловіків і жінок очевидні. Попри кардинальні соціально-політичні зміни й здобутки жіночого руху протягом останніх півтора століть, жінок і чоловіків досі сприймають як осіб з протилежними якостями, скажімо, незалежний — залежна, агресивний — м’яка, брутальний — ніжна, раціональний — емоційна, серйозний — легковажна, врівноважений — схвильована, сильний — слабка, жорстокий — добра, ініціативний — несмілива. Дослідники стверджують пан-культурні подібності гендерних стереотипів. Серед усіх асоційованих з жінками рис три вважалися тільки жіночими (тобто взагалі не приписувалися чоловікам) в усіх досліджуваних країнах: сентиментальність, покірність і забобонність. Натомість лише чоловічими всюди вважали схильність до ризику, владність, силу, незалежність.

Риси, що асоціюються з чоловіками та жінками

Риси, що асоціюються з чоловіками		Риси, що асоціюються з жінками	
Агресивний	Самовпевнений	Нещира	Співчутлива
Активний	Нестерпний	Ніжна	Скромна
Брутальний	Нестримний	Забобонна	Терпляча
Владний	Прагне задоволення	Обережна	Приємна
Зрозумілий	Педантичний	Непостійна	Манірна
Здібний	Прогресивний	Чарівна	Жалібна до себе
Безпринципний	Швидкий	Плаксива	Вразлива
Дотепний	Раціональний	Хитра	Сентиментальна
Авантюристичний	Реалістичний	Збентежена	Сексуальна
Врівноважений	Нерозважливий	Допитлива	Сором'язлива
Впертий	Спритний	Залежна	Чуйна
Цинічний	Непохитний	Мрійлива	Витончена
Витривалий	Сильний	Емоційна	Покірна
Гамірливий	Серйозний	Збудлива	Схильна до навіювання
Підприємливий	Тямущий	Прискіплива	Балакуча
Енергійний	Хвалькуватий	Боязка	Несмілива
Жорстокий	Самовдоволений	Ненадійна	Образлива
Жартівливий	Рішучий	Нерозумна	Нечестолобна
Незалежний	Скупий	Поблажлива	Нерозсудлива
Індивідуалістичний	Незворушний	Легковажна	Непостійна
Ініціативний	Непокірний	Метушлива	М'якосерда
З широкими інтересами	Неприятний	М'яка	Слабка
Винахідливий	Схильний до ризику	З розвине-ною уявою	Схвильована
Лінивий	Схильний командувати	Добра	Розуміюча

Окрім подібностей, дослідники говорять про певні відмінності щодо приписування чоловікам і жінкам психологічних рис у різних країнах. Оцінка наведених у таблиці 1 ознак у різних країнах коливалася від 67 % до майже 100 %. Інші з трьохсот досліджуваних рис не мали такої однозначної оцінки, як переважно жіночі чи чоловічі, думки представників різних країн суттєво різнилися, підтверджуючи вплив конкретної культури на процес гендерної стереотипізації. На думку дослідників, разюча кроскультурна подібність гендерних стереотипів свідчить не про біологічну детермінованість відмінностей між чоловіками й жінками, а радше є наслідком подібності соціального розподілу праці між статями, який виник у давні часи, урізноманітнювався в ході історичного розвитку, але більшою чи меншою мірою завжди зберігав за жінками відповідальність за виконання внутрішньосімейних видів праці, а за чоловіками — позасімейні види діяльності. Оскільки й нині подібний розподіл праці, хоча й суттєво модифікований у деяких розвинутих країнах, продовжує зберігатися, то й дотепер відтворюються гендерно-рольові стереотипи.

Разючу стійкість гендерних стереотипів соціальні психологи пояснюють не лише тісним зв'язком між соціальними ролями чоловіків і жінок та відповідно приписуваними їм рисами, а й особливостями процесу опрацювання інформації, притаманному людській свідомості. Гендерні стереотипи діють як когнітивні гендерні схеми, які управляють процесами опрацювання надаваної інформації таким чином, що людина сприймає, запам'ятовує й інтерпретує її відповідно до сформованих у неї уявлень про маскуліне та фемінне. Когнітивна категоризація гендеру, як і будь-яка інша, є невіддільним складником процесу когнітивного розвитку людини, особливо в дитячому віці. Гендер стає важливим критерієм категоризації ще й тому, що в суспільстві постійно наголошується на значущості статевих відмінностей.

Засоби масової інформації, дитяча, художня й навчальна література подають образи чоловіків і жінок переважно як зовсім різних за рисами характеру та соціальними ролями осіб. На

подібних відмінностях наголошують батьки, вчителі й однолітки. Тому когнітивні гендерні схеми постійно активізуються в процесі пізнання, а дослідники говорять про перебільшене сприйняття гендерних відмінностей, аніж вони є насправді, оскільки насамперед помічається й легше кодується в пам'яті та інформація, що відповідає, а не суперечить, гендерним схемам. Навіть якщо людина помічатиме й запам'ятовуватиме суперечливу інформацію, то усталені гендерні стереотипи можуть бути незмінними досить довго, оскільки є стійкими відносно доказів-спростовань.

Суттєвій модифікації змісту стереотипних уявлень про притаманні чоловікам і жінкам риси та поведінкові особливості сприяють численні дослідження гендерних відмінностей та подібностей, які в соціальній психології тривають вже не одне десятиліття. Попри усталеність та постійну відтворюваність уявлень про чоловіків і жінок як про істоти, яким притаманні відмінні, часом протилежні, риси й характеристики, результати досліджень таку думку не підтверджують. Впевнено про це заговорили ще в 70-х рр. ХХ століття, особливо після публікації славнозвісної роботи американських науковиць-психологів Елеонор Маккобі та Керол Джаклін "Психологія статевих відмінностей", які проаналізували близько півтори тисячі опублікованих досліджень щодо гендерних відмінностей та подібностей людських рис і поведінки та дійшли однозначного висновку, що численних фундаментальних психологічних відмінностей між чоловіками та жінками немає. Навіть якщо такі відмінності виявляються, вони становлять не більш як 10 %, тобто на 90 % розподіл якоїсь характеристики між чоловічими та жіночими вибірками збігається, є однаковим. Це також засвідчує, що внутрішньогрупові відмінності щодо певної риси між представниками однієї статі значно перевищують міжгрупові відмінності.

Е. Маккобі та К. Джаклін виокремили лише чотири характеристики, що їх можна вважати найбільшими, з урахуванням вищенаведеного висновку, гендерними відмінностями, а саме:

- у дівчат кращі вербальні (мовні) здібності й навички;

- у хлопців ліпші візуально-просторові здібності та навички;
- хлопці вправніші від дівчат щодо математичних здібностей;
- хлопці/чоловіки агресивніші за дівчат/жінок.

У ході подальших досліджень та аналізу результатів уже здійснених отримано неоднозначні висновки, які часом підтверджували, а то й спростовували існування навіть зазначених чотирьох гендерних відмінностей. Здійснений Джанет Хайд метааналіз (статистична процедура, що уможливорює об'єднання результатів численних досліджень задля визначення загальної величини відмінностей між групами) попередніх досліджень привів до висновку про несуттєвість гендерних відмінностей, зокрема й чотирьох вказаних, на які припадає не більш ніж 1–5 % серед населення загалом. З'ясувалося також, що на гендерні відмінності стосовно математичних здібностей суттєво впливають соціальні чинники, особливості соціалізації дівчат і хлопців.

Рівень емоційності й емпатії також виявився практично однаковим у чоловіків та жінок, хоча виражають вони свої емоції з неоднаковою інтенсивністю, що пояснюється відмінностями соціальних норм щодо очікуваної поведінки. Виявилось, що навіть агресивність, яку вважали найдостовірнішою гендерно відмінною рисою, лише в 2–5 % випадків може пояснюватися статтю особи, а переконливих доказів про зв'язок між рівнем тестостерону й рівнем агресії в людини поки що немає.

Отже, наявність численних гендерних відмінностей та їхня біологічна зумовленість загалом науковими експериментами не підтверджена.

Сучасні дослідження гендерних ролей і стереотипів переважно ґрунтуються на ідеях соціально-конструктивістської парадигми, в межах якої гендер, зокрема, розглядається як соціально сконструйовані відносини за ознакою статі, насамперед відносини нерівності. Соціально-конструктивістський підхід до аналізу гендерно-рольових стереотипів оснований на переконанні, що в соціальному розумінні жінки та чоловіки створюються самим суспільством, а не народжуються, не існує

“жіночого” та “чоловічого” як природного та незмінного, гендерні ролі формуються внаслідок тривалої, постійно відтворюваної взаємодії між людьми. Статусно-рольові характеристики жінки й чоловіка, а також відмінності між тим, що в суспільстві вважаються маскуліним і фемінним, не мають біологічного походження, а є способом інтерпретації біологічного, легітимним у певному суспільстві.

Анатомічні відмінності не є й не мають бути соціальною долею ні для жінки, ні для чоловіка. З погляду соціального конструктивізму не існує універсальної чоловічої чи жіночої ролі. Гендерні ролі, виконання яких очікується від жінок чи чоловіків, суттєво диференціюються класовою, расово-етнічною, віковою, регіональною належністю людини. Гендерні відносини, статусно-рольова взаємодія між індивідами має об’єктивно-суб’єктивний характер. Кожна людина народжується й соціалізується в суспільстві, де вже до неї і без неї сформувалися соціальні цінності й норми, що містять приписи та заборони щодо гендерно-диференційованої поведінки, визначають зміст гендерних ролей і стереотипів. Тому характер гендерно-рольових відносин сприймається як об’єктивна зовнішня даність. Проте ці відносини не мають іншої реальності існування, окрім як повсякчасно відтворюватися, створюватися і конструюватися в процесі безпосередньої взаємодії між індивідами як наділеними свідомістю суб’єктами такої взаємодії, здатними не лише механічно відтворювати до них створені цінності та норми, а й свідомо змінювати ціннісно-нормативний характер взаємовідносин, зміст соціальних очікувань і стереотипів.

Якщо гендерні відмінності конструюються, створюються в процесі постійної взаємодії чоловіків і жінок, постійно відтворюються в структурах свідомості та структурах дії, то цілком можливим є процес деконструкції, зміни суті й механізмів відтворення соціально сконструйованих рис, ролей і стосунків. Досвід країн, що значно просунулися на шляху до гендерного паритету в суспільстві, як то Швеція, Норвегія, Фінляндія, Данія, Нідерланди, свідчить про можливість суттєвих зрушень у характері гендерних відносин у суспільстві, а отже, в суті ген-

дерних стереотипів та очікуваних від чоловіків і жінок соціальних ролей.

Фахівці вважають, що є два основних способи руйнування традиційних уявлень про фемінне та маскулінне в суспільстві. Перший — це просвітництво, поширення науково обґрунтованих знань, щоби привернути увагу людей до неусвідомлюваних ними, нерідко упереджених та хибних стереотипних уявлень та їхнього впливу на ставлення до себе та інших. Друковані й візуальні засоби масової інформації могли б зробити на цьому шляху чимало. На жаль, поки що в Україні ЗМІ залишаються чи не найпотужнішими трансляторами традиційних гендерно-рольових стереотипів. Інший, значно ефективніший, спосіб руйнування традиційних уявлень полягає в забезпеченні й заохочуванні в громадській сфері суспільства багатьох прикладів успішного виконання гендерно нетрадиційних ролей. Це, безумовно, потребує певних зусиль владних органів, політичних партій і лідерів, громадських організацій, проте ще в жодній країні не вдалося побудувати демократію без її гендерного складника.

Отже, основою формування гендерних ролей виступав розподіл праці за статевою ознакою, критерієм якого історично була й досі великою мірою залишається біологічна здатність жінок до дітонародження, хоча в сучасних суспільствах давно відпала потреба розподіляти працю на такій підставі. Багато жінок не мають дітей, інші мають, але водночас працюють поза домом, чоловіки давно вже не мисливці й воїни, як і не єдині годувальники в сім'ї. Але традиційна гендерна ідеологія та ролі й надалі відтворюються, що має низку негативних наслідків та обмежень на індивідуальному, міжособистісному та загально-суспільному рівнях.

На індивідуальному рівні традиційні гендерно-рольові стереотипи обмежують розвиток особистості, можливості самореалізації, вибору моделей та манер поведінки, видів професійної діяльності, кар'єрного просування; безпідставно, якщо не вважати підставою стать, звужують або розширюють економічні, політичні та соціальні можливості людини. У крайніх випад-

ках невідповідність людини очікуванням щодо неї як представника конкретної статі може позначитися на її психічному та фізичному станах, суттєво вплинути на самопочуття, спричинити розгубленість, пригніченість, навіть призвести до самогубства.

Стрес, дискомфорт, депресія, занижена самооцінка, відчуття провини, рольовий конфлікт можуть супроводжувати людину, що через певні причини не відповідає стереотипним гендерно-рольовим очікуванням.

На рівні міжособистісних відносин стереотипні уявлення обмежують прояви тих соціально-психологічних рис, що їх вважають непритаманними цій статі. Внаслідок чого, наприклад, чоловіки мають набагато менш близькі й емоційні зв'язки з дітьми, батьками, друзями, адже діє традиційне гендерне табу на чоловічу емоційність. Натомість жінку, котра стосовно інших проявляє принциповість, твердість, непохитність, незворушність тощо, сприймають як відхилення від норми, як жінку, що втрачає жіночність. Обмеженість доступу до ресурсів, що забезпечують нормативно очікуване виконання гендерних ролей, чи неможливість їм слідувати можуть компенсуватися емоційною та фізичною жорстокістю щодо інших, насамперед близьких людей, насиллям та ризикованою або навіть девіантною поведінкою.

На суспільному рівні декларовані права та можливості особистості, незалежно від статі, реально не дотримуються, упереджене ставлення й гендерна дискримінація продовжують відтворюватися, жінки та чоловіки як соціальні спільноти загалом мають неоднаковий доступ до соціальних статусів, ресурсів, привілеїв, престижу, влади. Суспільство втрачає значний потенціал для власного розвитку, обмежуючи можливості для самореалізації людей за статевою ознакою та їхню участь у прийнятті суспільно важливих рішень.

У багатьох країнах світу останні десятиріччя XX століття були періодом суттєвих зрушень у вирівнюванні прав і можливостей чоловіків та жінок, особливо стосовно доступу до економічних, політичних та освітніх ресурсів, а також суттєвих зрушень у подоланні традиційних уявлень про соціальні

ролі й особистісні характеристики жінок і чоловіків. Оцінка суспільств з позицій гендерного паритету та запровадження засобів, що сприяють дотриманню неупередженого ставлення до особи, незалежно від статі, нині вважаються невіддільними складниками демократичного розвитку. Тож якщо Україна таки йде чи піде шляхом демократії, ідеї гендерної рівності раніше чи пізніше будуть осмисленими й практично втіленими. Однак сучасне становище чоловіків і жінок у суспільстві, зміст і суть гендерно-рольових стереотипів, поширених серед населення й відповідно вживаних у процесі соціалізації юних поколінь, офіційний дискурс жіночого й чоловічого, підтримуваний владою та політичними партіями, дають підстави вважати, що станеться це не скоро. Підґрунтям для такого висновку є стан гендерних відносин в економічній, соціальній, правовій та політичній сферах українського суспільства, а також стан громадської свідомості, де досі успішно відтворюється низка глибоко вкорінених гендерних стереотипів.

Гендерні дослідження в Україні — поки що рідкість у соціально-гуманітарних науках. Про порівняльні з західними експериментальні дослідження наразі годі й мріяти. Тому мусимо послуговуватися переважно результатами локальних і загально-національних опитувань громадської думки, аналіз яких свідчить про панування в масовій свідомості українських громадян низки усталених гендерних стереотипів, що відповідають патріархальній ідеології та практиці повсякденного життя. Це стосується уявлень про ролі та призначення чоловіків і жінок у суспільстві, можливості одержання роботи та здійснення кар'єри, участі в політичній діяльності тощо.

Суть гендерного порядку в суспільстві, серед іншого, проявляється через уявлення населення тієї чи тієї країни про права, ролі, можливості чоловіків і жінок. Такі ціннісно-нормативні уявлення про призначення, соціальні можливості представників обох статей відбиваються в результатах опитувань громадської думки населення. Гендерні уявлення та стереотипи, поширені серед українських громадян, вже стали предметом аналізу й інтерпретації вітчизняними фахівцями. Проте емпі-

ричні дані щодо України будуть малоінформативними, доки не матимемо нагоди порівнювати їх з даними щодо інших країн і регіонів світу. На зламі тисячоліть відома дослідницька організація “Gallup International” провела опитування громадської думки (Millennium Survey) в 60-ти країнах світу, зокрема й Україні, елементом якого була низка запитань щодо політичних, економічних прав і соціальних ролей жінок. Дані досліджень у 60-ти країнах згруповано за такими регіонами: Західна Африка, Азія, Східна Європа, куди віднесли й Україну, Західна Європа, Латинська та Північна Америка.

Як відомо, Україна прагне стати повноправною частиною європейської спільноти, наблизившись до останньої за основними соціально-економічними показниками та стандартами життя. Але демократичний розвиток європейських країн другої половини ХХ століття невіддільний від суттєвих перетворень у гендерній свідомості та гендерних відносинах їхніх громадян. Проте нині за ціннісно-нормативними уявленнями населення України, в числі інших східноєвропейських країн, більшою мірою наближене до Азії і Африки, аніж до Західної Європи.

Один з двох дорослих у світі загалом вважає, що жінки не мають рівних прав з чоловіками, хоча ще 20 років тому близько 130 країн світу схвалили Конвенцію про усунення всіх форм дискримінації щодо жінок. Думка дорослих громадян України подібна: лише 55 % опитаних вважають, що жінки й чоловіки в Україні мають рівні права. До того ж чоловіки переконані в цьому значно частіше (65 %), аніж жінки (47 %).

Як уже зазначалося, невіддільним складником демократичного світогляду вважається гендерна культура, дотримання принципу рівної та рівноцінної громадянської гідності кожної людини, незалежно від статі, забезпечення й дотримання умов вільного вибору діяльності, соціальних статусів і ролей, взаємоповаги, взаємопідтримки, розвитку особистості та самореалізації як чоловіків, так і жінок. Проте в межах андроцентричної та патріархальної культури такі принципи не діють. Насамперед це стосується сфери професійної зайнятості, можливостей самореалізуватися різними шляхами, серед яких чільне міс-

це посідає кар'єрне просування сходинками бюрократичного, фахового чи підприємницького успіху. Традиційним, глибоко вкоріненим залишається гендерний стереотип, за яким навіть працююча освічена, але заміжня жінка є передусім дружиною й матір'ю, що повинна допомагати чоловікові, нерідко зневажаючи власні прагнення до самореалізації та професійного успіху, відмовляючись від реальних кар'єрних можливостей. Такі уявлення великою мірою притаманні й чоловікам, і жінкам, що засвідчує готовність жінки беззаперечно поступатися і місцем на ринку праці, і місцем на кар'єрному щаблі. Підтвердження цього знаходимо в результатах опитувань.

Загалом не можна сказати, що робота жінок поза домом не схвалюється. Навпаки, мало хто заперечує проти участі жінок у забезпеченні сімейного добробуту. Переважна більшість опитаних українських громадян (75 %) згодні з тим, що обоє — і чоловік, і дружина — повинні робити внесок до сімейного доходу, тобто посідати соціальні статуси та відігравати відповідні ролі у виробничій сфері суспільства.

Очікування від дружини щодо її внеску до сімейного доходу в українському суспільстві не є найбільшим у світі. Як не дивно, але всупереч стереотипному, запозиченому з “мільних опер”, уявленню про латиноамериканських жінок, саме від них найбільшою мірою очікується виконання ролі співгодувальниці сім'ї.

Так вважають 92 % опитаних латиноамериканців. Мало поступаються їм мешканці Африки та Східної Європи — 85 %. Найменшою мірою участь у позасімейній трудовій діяльності очікується від жінок Азії.

Проте ставлення до жінок як до рівних за правами й можливостями учасниць на ринку праці є далеко неоднозначним. Гендерна дискримінація дуже швидко проявляється в ситуації економічної кризи та безробіття, коли її виправдовують і підтримують громадяни. Отож на запитання “Чи згодні Ви з тим, якщо бракує робочих місць, чоловіки повинні мати більше прав на одержання роботи, ніж жінки?” загалом 35 % українців дали позитивну відповідь. Як і слід було очікувати, чоловіки

значно рідше заперечують проти того, щоб мати більше прав на одержання роботи. Серед них 44 % згодні з перевагами щодо працевлаштування. І їхні очікування не даремні, адже майже третина українських жінок (28 %) також згодні визнавати за чоловіками першочергові права на одержання роботи. Таку відверту підтримку власної дискримінації можна зрозуміти, лише зваживши на поширений у суспільстві патріархальний стереотип про справжнього чоловіка-годувальника та врахувавши постійно відтворювану різницю середньої заробітної плати чоловіків і жінок, що нині становить близько 30 %, звичайно ж, не на користь останніх.

Найдискримінованішими в цій ситуації можуть виявитися жінки, що є єдиними годувальницями своїх дітей, до того ж кількість таких сімей у суспільстві постійно збільшується.

Щодо визнання за чоловіками переваг на одержання роботи Україна не виокремлюється на загальносвітовому тлі, адже загалом 36 % респондентів погодилися з більшими правами чоловіків.

Враховуючи регіональні відмінності, Україна перебуває ближче до середини від крайніх розподілів думок. Однією з крайніх точок є Африка, де 64 % опитаних згодні з більшими правами чоловіків на одержання роботи, а іншою — Північна Америка і Західна Європа, де рідше ніж кожен четвертий дорослий підтримував можливість дискримінації жінок на ринку праці.

Готовність жінок поступатися, а чоловіків — очікувати і як належне приймати такі поступки підтверджується також даними репрезентативного опитування “Громадська думка населення України про демократію”, проведеного у вересні 2000 р. Київським міжнародним інститутом соціології. Що важливіше для дружини: підтримувати кар’єру чоловіка чи робити свою власну?

Розподіл відповідей, тобто згода чи незгода респондентів з твердженням: “Для дружини важливіше підтримувати кар’єру чоловіка, ніж робити свою власну”, виявився таким: 51 % опитаних переважно згодні з цим твердженням, 37 % — переважно не згодні, 12 % — не змогли дати однозначної відповіді. Цікаво,

що такої думки дотримуються однаковою мірою і чоловіки, й жінки.

У ставленні до кар'єрних намірів дружин та їхніх чоловіків українських громадян можна порівняти з мешканцями США кінця 70-х рр., бо, як пише Майкл Кімел, 1977 р. понад половину опитаних погоджувалися з твердженням, що “для дружини важливіше сприяти кар'єрі чоловіка, аніж дбати про свою власну”. Проте вже 1985 р. трохи більше однієї третини (36 %) погоджувалися з цим твердженням, а в 1991 р. цей показник становив 29 %. На сьогодні кількість таких респондентів наближається до однієї чверті. Хочеться сподіватися, що в українському суспільстві з часом також відбудуться подібні зміни стереотипних уявлень. Сподівання на це дають відповіді молодого покоління громадян, які тільки-но розпочали свою трудову і, можливо, сімейну історію і які є найдемократичнішими, найменш упередженими щодо кар'єрної самореалізації дружин. Це стосується і чоловіків, і жінок, але останніх більшою мірою. Їм частіше притаманне переконання в недоцільності вважати кар'єру чоловіка важливішою, аніж власну.

Упереджене ставлення до можливостей жінок працювати і здійснювати кар'єру легко виправдовується завдяки дуже поширеному й усталеному переконанню, що кожна жінка — це насамперед матір, людська істота, яка задля соціальної самореалізації повинна мати дітей. Усі інші соціальні ролі — другорядні, меншовагісні і за певних умов ними можна знехтувати.

Очікування від кожної жінки виконання ролі матері як необхідної умови її самореалізації є найсильнішими серед мешканців Західної Африки, де таку думку висловили 79 % респондентів. Таке ототожнення соціальної самореалізації з дітонародженням також досить поширене в Східній Європі та Азії — відповідно 68 % та 56 % опитаних. Найменшою мірою діти вважаються визначальними для соціальної самореалізації жінок у Західній Європі та Північній Америці. У першому регіоні тільки кожен четвертий респондент (25 %) ототожнює самореалізацію й дітонародження, а в Північній Америці ця кількість сягає лише 14 %.

Мешканці України разом зі східноєвропейцями за ставленням до дітей як засобу соціальної реалізації жінок якнайбільше наближені до оцінок західноафриканців. 70 % наших співгромадян вважають, що жінка для самореалізації обов'язково повинна мати дітей. Примітно, що таку думку однаково поділяють і чоловіки, й жінки. Біологічна здатність вважається соціальним призначенням і шляхом соціальної самореалізації, що може означати усвідомлення й прийняття практичної недоступності інших наявних у суспільстві шляхів втілення закладеного в кожній людині, незалежно від статі, людського потенціалу.

Вибудовується цікавий ланцюжок соціальних ролей жінок в українському суспільстві: для соціальної самореалізації жінка повинна мати дітей, отже, й сім'ю з відповідним обсягом неоплачуваної домашньої праці. Паралельно вона мусить робити внесок до сімейного доходу, тобто працювати поза домом. Проте робота не повинна перетворитися на кар'єру. Навпаки, дружина має дбати про кар'єру чоловіка, а не про свою власну. Навіщо їй кар'єрне просування, якщо в разі економічної кризи та нестачі робочих місць від жінок взагалі очікується поступливість робочим місцем перед чоловіком?

Гендерні стосунки у сфері розподілу влади та політичної діяльності в українському суспільстві також мають ознаки горизонтальної та вертикальної сегрегації. Жінки практично не беруть участі у виробленні державної політики, відіграючи ролі переважно пасивних спостерігачів і виконавців, а також реципієнтів соціальної допомоги. Водночас реалізація громадянських прав передбачає повноцінну участь не тільки чоловіків, а й жінок на всіх рівнях функціонуючих у суспільстві соціальних інституцій, зокрема й однаковий доступ до всіх позицій соціальної структури суспільства. Політика держави, основні принципи та механізми втілення якої формулюють переважно представники однієї статі, не може відповідати потребам усіх громадян.

Якщо від жінок загалом очікується поступливість на ринку праці та кар'єрна неамбіційність, то тим паче їх не очікують бачити в ролі політичних лідерів. Хоча в українському

суспільстві протягом останнього десятиліття з'явилося вже чимало жінок-політиків, керівників політичних партій і організацій, значна частина населення, порівнюючи жінок і чоловіків як політичних лідерів, кращими вважає чоловіків. Це не обов'язково свідчить, що жінки погані. Хороші всі, але чоловіки кращі.

Серед опитаних в Україні з тим, що чоловіки є кращими політичними лідерами, ніж жінки, погодились 45 %. Проте в цій оцінці представники двох статей не є однодумцями. Переконаними в оцінюванні себе як кращих політичних лідерів є 60 % чоловіків. Кожна третя жінка також поділяє цю думку, що, безперечно, має наслідком упереджене ставлення та не підтримку на виборах жінок-кандидатів тільки тому, що вони жінки, попри всі інші однакові якості й характеристики. На тлі виокремлених регіонів світу українське суспільство щодо визначення кращості чоловіків як політичних лідерів наближене до країн Східної Європи й Азії (40 %) і однаковою мірою віддалене як від африканських (73 %), так і від розвинених західних країн (25 %).

Підсумовуючи результати дослідження у 60-ти країнах світу, аналітики “Gallup International” загалом відзначають, що позитивні тенденції щодо гендерної рівності, закладені впродовж минулих десятиліть, відтворюються й зміцнюються. Країни, що найбільшою мірою наблизилися до гендерної рівності, насамперед скандинавські, дедалі частіше стають взірцем і прикладом наслідування для менш розвинених країн. Повсюдно молоді жінки плекають найдемократичніші погляди та вимоги, якнайбільше відкидаючи традиційні ролі й очікування, що суттєво обмежують доступ жінок до ключових соціальних ресурсів.

За відтворюваною віками традицією від жінок суспільство очікує виконання насамперед ролей матері та домогосподарки (навіть якщо жінка працює поза домом), а від чоловіків — ролей працівника-годувальника та політичного лідера. Міра неприйняття такого чоловічого й жіночого рольових наборів вельми різниться серед регіонів світу. Найбільше традиційні

ролі відкидають мешканці Північної Америки, Західної Європи та Латинської Америки. Жінки загалом, а особливо молодші 25 років, проявляють сильніше, ніж чоловіки, неприйняття традиційних ролей.

Україна давно вже належить до країн, де стимулюється і схвалюється заняття жінок оплачуваними видами діяльності. Хоча в суспільній свідомості за жінкою не укорінився образ працівниці та політичного лідера, а й надалі домінує образ матері-доглядальниці, виховательки і домогосподарки. Тобто від жінки, на відміну від чоловіка, суспільство очікує одночасного виконання двох соціальних, часом важко сумісних, навіть конфліктних ролей матері та годувальниці, проте відчутно наголошуючи саме на ролі матері-виховательки, вважаючи, що саме це є найнеобхіднішою сферою соціальної самореалізації жінки. Інакше вона не самореалізується як повноцінна людська істота.

Як і в інших регіонах світу, в Україні найменш патріархальними й традиційними є погляди молодих жінок. Саме вони найчастіше є носіями демократичного гендерного світогляду, заперечуючи дискримінаційне ставлення до них у сім'ї, на ринку праці та в сфері розподілу політичної влади. Прикметно, що на оцінки чоловіків вік практично не впливає. Як молоді, так і середнього віку чоловіки однаково поділяють патріархальні гендерні стереотипи.

Такими на початок XXI століття маємо уявлення про гендерні ролі в українському суспільстві, що є одним з проявів соціально сконструйованих та відтворюваних стосунків влади та нерівності. Вони неодмінно розвиватимуться, це стосується й вибору стратегій забезпечення гендерного паритету, з чим рано чи пізно доведеться мати справу і громадським організаціям, й органам державної влади, і політичним партіям, які за цю владу змагаються.

Питання для самоконтролю

1. Поняття про гендерні ролі. Наведіть приклади.
2. Аналіз поняття “гендерні стереотипи”. Наведіть приклади.

Література

1. *Бендас Т. В.* Гендерная психология: учеб. пособие. — Спб.: Питер, 2006. — С. 431.
2. *Берн Ш.* Гендерная психология. — Спб.: Прайм-Еврознак, 2001.
3. *Гендерний* паритет в умовах розбудови сучасного українського суспільства. — К.: Український ін-т соціальних досліджень, 2002.
4. *Кімел М.* Гендероване суспільство. — К.: Сфера, 2003.
5. *Кон И. С.* Ребенок и общество: (Историко-этнографическая перспектива). — М.: Наука, 1988.
6. *Коннел Р.* Современные подходы // Хрестоматия феминистских текстов. Переводы. — СПб.: Изд-во “Дмитрий Буланин”, 2000.
7. *Лавриненко Н. В.* Гендерні стереотипи масової свідомості // Українське суспільство: моніторинг — 2000 р. Інформаційно-аналітичні матеріали / За ред. В. М. Ворони, А. О. Ручки. — К.: Ін-т соціології НАН України, 2000.
8. *Лавриненко Н. В.* Женщина: самореализация в семье и обществе (Гендерный аспект). — К.: ВИПОЛ, 1999.
9. *Майерс Д.* Социальная психология. Интенсивный курс. — Спб.: Прайм-Еврознак, 2002.
10. *Мироненко И. А.* Дифференциальная психология: конспект лекций. — СПб., 2000.
11. *Палуди М.* Психология женщины. — Спб.: Прайм-Еврознак, 2003.
12. *Харламенкова Н. Е., Стоделова Т. С.* Дифференциация и интеграция маскулинности и фемининности в образе Я подростка // Психоаналитический вестник. — Вып. 10. — М.: Гуманитарий, 2002. — С. 100–115.

КОРОТКИЙ ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ СЛОВНИК

Абстрагування — загальнонауковий метод дослідження, який полягає в уявному відокремленні певної ознаки, властивості предмета від самого предмета чи інших його ознак, властивостей з метою глибшого вивчення складних психічних явищ.

Акмеологія — галузь психологічної науки, яка вивчає закономірності та механізми розвитку людини на етапі зрілості, досягнення нею високого рівня розвитку.

Акцентуація характеру (лат. *accentus* — наголос) — надмірне вираження окремих рис характеру та їх поєднань, яке є крайнім варіантом норми і межує із психопатією.

Афективні (лат. *affectus* — настрій, хвилювання) реакції — сильні короткочасні нервово-психічні збудження, пов'язані переважно з невдачами.

Біологічний вік — вік, який вказує на відповідність стану організму та його функціональних систем певному моменту життя людини.

Близнюковий метод — метод вікової психології, який використовується для порівняльного вивчення впливу зовнішніх умов на розвиток близнюків.

Вік — відносно замкнутий цикл розвитку людини, який має свою структуру та динаміку.

Вікова психологія — галузь психологічної науки, яка вивчає особливості психічного та особистісного розвитку людини на різних етапах її життя.

Віковий час — внутрішній часовий графік життя; спосіб встановлення, наскільки людина у своєму розвитку випереджає ключові соціальні події, що припадають на період дорослості, або відстає від них.

Внутрішній фільтр — своєрідна внутрішня позиція особистості, яка забезпечує аргументування нею своїх учинків, передбачення наслідків прийнятих рішень.

Вольова дія — внутрішнє зусилля, необхідне для виконання певної діяльності.

Генетична (грец. *genesis* — походження) психологія (психологія розвитку) — галузь психології, що вивчає зумовлені спадковістю психічні процеси і властивості особистості, особливості психічного руху, що виявляються у почуттях, відчуттях, уявленнях, а також специфіку процесів, результатом яких є думка.

Генотип (грец. *genos* — рід і *typos* — зразок) — сукупність усіх генів організму, успадкованих ним від батьків.

Геронтологія (грец. *geron* — стара людина і *logos* — слово, учення) — наука, що вивчає проблеми старіння людини.

Гра — діяльність, спрямована на орієнтування в предметній і соціальній дійсності.

Гуманістична емпатія — переживання, в яких людина емоційно відгукується на неблагополуччя чи благополуччя іншого у формі радості за іншого, співчуття, співстраждання, жалю.

Диференційна психологія — галузь психології, яка вивчає психічні відмінності між окремими індивідами і групами.

Діалектичне мислення — мислення, пов'язане зі здатністю обмірковувати, синтезувати протилежні думки, інтегрувати ідеальне і матеріальне, потенційне й актуальне, реальне і фантастичне.

Егоцентризм (лат. *ego* — я і *centrum* — центр) — погляд на себе як на центр Всесвіту.

Егоцентрична емпатія — переживання страждання, страху, радості у відповідь на сум іншого, а також — суму у відповідь на радість іншого.

Ейдегична (грец. *eidos* — образ) пам'ять — особливий вид зорової пам'яті, який полягає у запам'ятовуванні і збереженні у всіх деталях образів предметів і ситуацій після їх сприйняття.

Ембріологія (грец. *embryon* — зародок і *logos* — слово, учення) — наука про закономірності утворення організмів і формування їх на ранніх стадіях розвитку.

Емпатія (англ. *empathy* — співчуття, співпереживання) — здатність емоційно відгукуватися на переживання іншої людини, що виявляється у співчутті, співпереживанні, співстражданні.

Ефект шпитальності — уповільнення емоційного розвитку дитини, спричинене відривом від матері у період немовляти.

Загальна психологія — галузь психології, яка вивчає загальнопсихологічні закономірності, визначає теоретичні засади і принципи психологічної науки, її понятійний і категоріальний апарат, систематизує та узагальнює емпіричний матеріал психологічних досліджень.

Знакова функція свідомості — полягає в кодуванні візуальної інформації з допомогою схем, фігур і більш складних умовних знаків.

Ідентичність (лат. *identicus* — однаковий) — усвідомлена індивідом самототожність; потреба юнаків і дівчат зайняти внутрішню позицію дорослої людини, усвідомити своє місце в суспільстві, зрозуміти себе і свої можливості.

Інволюційні (лат. *involutio* — завиток) **процеси** — втрата чи спрощення функцій організму.

Інволюція інтелектуальних процесів — зниження рівня інтелектуальної діяльності.

Індивідуалістична акцентуація особистості — спрямованість активності на задоволення насамперед власних потреб, на особисте самоствердження.

Індивідуальна часова траспектива — форма часової інтеграції психіки людини, яка виявляється у співвіднесенні у свідомості минулого, майбутнього і теперішнього часових етапів людського життя.

Індивід — людина зі всіма властивими лише їй рисами та якостями (біологічними, фізіологічними, соціальними, психологічними), що відрізняють її від інших людей.

Індивідуальний підхід — одна з головних форм оптимального використання людського фактора на виробництві. І. п. відіграє важливу роль в управлінні кадрами вирішенні таких питань: а) підбір і розподіл кадрів; б) підготовка кадрів і адап-

тації нових працівників; в) визначення оптимального режиму праці і відпочинку; г) розподіл функцій між членами колективу; д) визначення форм і методів заохочення працівників.

Індивідуальне навчання в системі загальної середньої освіти є однією з форм організації навчально-виховного процесу і впроваджується для забезпечення прав громадян на здобуття повної загальної середньої освіти.

Індивідуалізація навчання — 1) принцип урахування індивідуальних особливостей окремих учнів в інтересах розвитку їхніх нахилів та здібностей;

2) педагогічна технологія навчання, що забезпечує реалізацію принципу індивідуалізації.

Індивідуалізм — риса людини, яка виражається в абсолютизації позицій, інтересів окремого індивіда та в протиставленні їх інтересам суспільства, групі людей, колективу. У морально-психологічному плані індивідуалізм близький до егоїзму.

Індивідуалізоване навчання — вид навчання, що базується на принципі індивідуалізації та педагогічній технології індивідуалізації навчання, яка передбачає врахування особливостей учнів як в середині гомогенних груп, класів, так і гетерогенних.

Індивідуаліст — людина, яка навмисно відокремлюється від колективу, його інтересів, життя.

Індивідуальність — сукупність індивідуально-психологічних неповторних властивостей, що відрізняють одного індивіда від усіх інших.

Індивідуальний підхід — підхід до людини з урахуванням конкретних її особливостей та індивідуальності в цілому.

Індивідуальний стиль діяльності — 1) обумовлена типологічними особливостями стійка система способів діяльності, яка складається у людини, що прагне до найкращого здійснення даної діяльності;

2) узагальнена характеристика індивідуально-психологічних особливостей людини, які формуються і проявляються в її діяльності. І. с. д. залежить від специфіки виховання, психологічних якостей суб'єкта, обумовлених властивостями його

нервової системи, а також від особливостей його включення в однотипні ситуації;

3) стійка індивідуально-специфічна система стосовно однорідних прийомів, способів, методів, навичок виконання тієї чи іншої діяльності. І. с. д. стає можливим і необхідним в силу індивідуальних відмінностей людини і компенсування недостатньо розвинутих якостей особистості, детермінуючих дану діяльність іншими, більш розвинутими. Таким чином, І. с. д. дозволяє досягти однаково ефективної діяльності при різному рівні розвитку професійно важливих якостей.

Індивідуальний суб'єкт — людина, яка перебуває на вищому рівні активності, цілісності (системності), автономності.

Індивідуальність — неповторне, унікальне поєднання особливостей і рис людини, що зумовлює її несхожість на інших людей.

Інтенційний (*лат. intentio — прагнення*) досвід — рівень ментального досвіду, основою якого є індивідуальні інтелектуальні здібності, які формують суб'єктивні критерії вибору предметної сфери, напряму пошуку розв'язання проблеми/джерел інформації, способів її оброблення тощо.

Інтерес — форма вияву пізнавальної потреби, яка забезпечує спрямованість особистості на усвідомлення цілей діяльності і сприяє ознайомленню з новими фактами дійсності.

Інтродекція (*лат. intro — всередину і jectio — вкидання*) — включення індивідом у свою психіку поглядів, думок тощо інших людей без розрізнення ним власних і чужих уявлень.

Категорійність — особливість сприйняття немовляти, коли об'єкти, що певною мірою відрізняються за своїми фізичними ознаками і належать до різних класів (категорій), мають для спостерігача більше відмінностей, ніж належні до однієї категорії об'єкти із суттєвими фізичними відмінностями.

Категорія — усвідомлення вражень про властивості, характерні для подібних, але не ідентичних предметів, явищ.

Класифікація — загальнонауковий метод дослідження, який дає змогу на основі виокремлених головних і другорядних ознак визначити групи чи класи явищ.

Когнітивний досвід — рівень ментального досвіду, на якому відбувається забезпечення процесу збереження, впорядкування, перетворення і відтворення в психіці людини сприйнятої інформації, стійких закономірностей навколишнього світу.

Комбіновані плани — метод вікової психології, який полягає в об'єднанні лонгітюдного методу і методу поперечних зрізів.

Комплекс пожвавлення — позитивна емоційно-дійова реакція новонародженого на появу дорослого, особливо на голос матері, її обличчя, дотики.

Конкретизація — загальнонауковий метод дослідження, який полягає у застосуванні теоретичних знань до конкретної ситуації задля поглибленого її розуміння.

Концепція емерджентної (лат. *emergere* — з'являється, виносити на поверхню) грамотності — система поглядів, сутність якої полягає в тому, що пов'язані з оволодінням усним і писемним мовленням навички розвиваються з періоду немовляти протягом кількох років, поступово удосконалюючись.

Кохання — сильне, відносно стійке почуття людини, фізіологічно зумовлене сексуальними потребами.

Криза (грец. *krisis* — рішення, перелом) — нормативний, нестабільний процес, який виникає під час переходу людини від одного вікового періоду до іншого, пов'язаний з якісними перетвореннями у соціальних відносинах, діяльності, свідомості і виявляється в цілісних психічних і особистісних змінах.

Криза ідентичності — особливий момент розвитку, коли однаково динамічно наростає вразливість і розвивається потенціал особистості.

Криза першого року життя — криза, обумовлена руйнуванням необхідності емоційної взаємодії дитини з дорослим і проявляється в плаксивості, похмурості, інколи в порушенні сну, втраті апетиту тощо.

Криза середини життя — психологічний феномен, що переживається людьми, які досягли 40–45 років, і полягає в критичній оцінці та переоцінці досягнутого в житті.

Криза тридцяти років — зумовлене життєвими труднощами і помилками розчарування людини в значущості культивована-

них нею цінностей, норм, ідеалів, яке призводить до зміни сенсу її життя, переоцінки життєвих цінностей.

Криза трьох років — криза соціальних відносин, яка зумовлена становленням самосвідомості дитини і проявляється в негативізмі, впертості, непокірності, свавіллі, протесті, деспотизмі.

Лонгітюдний (англ. *longitude* — *довгота*) метод — метод вікової психології, суть якого полягає у вивченні одних і тих самих осіб чи їх груп у різні моменти їхнього життя.

Ментальна (лат. *mens* — *розум, мислення*) **репрезентація** — оперативна форма ментального досвіду; актуальний розумовий образ конкретної події, предметної ситуації, тобто суб'єктивна форма їх бачення.

Ментальний досвід — система психічних утворень і породжених ними психічних та інтелектуальних станів, що забезпечують пізнання дорослою людиною світу і зумовлюють конкретні властивості її інтелектуальної діяльності.

Ментальний простір — динамічна форма ментального досвіду, яка актуалізується в конкретній пізнавальній взаємодії особистості зі світом, постаючи як сфера творення й синтезування інформації.

Ментальні структури інтелекту — інтелектуальні здібності, що забезпечують збереження, впорядкування, перетворення і відтворення людиною сприйнятої інформації, регулювання інтелектуальної діяльності.

Метакогнітивний досвід — рівень ментального досвіду, на якому відбувається мимовільне і довільне регулювання (контролювання стану інтелектуальних ресурсів, процесу оброблення інформації) інтелектуальної діяльності.

Метапізнання — здатність людини рефлексувати у сфері мислення, формувати стратегії і планувати.

Метод експерименту — загальнопсихологічний метод дослідження, основними ознаками якого є створення дослідником умов, у яких виявляються психічні явища, контролювання їх перебігу.

Метод поперечних зрізів — метод вікової психології, який полягає в одночасному порівнянні різних вікових груп досліджуваних.

Механізм самореалізуючого пророцтва — механізм розвитку подій свого життя, реалізації планів.

Мислення — суспільно зумовлений психічний процес, який полягає в узагальненому й опосередкованому відображенні дійсності.

Моделювання — загальнонауковий метод дослідження, який полягає у встановленні схожості явищ (аналогії), адекватності одного об'єкта іншому і у створенні на цій основі простого за структурою і змістом об'єкта, що відображає складнішу модель (оригінал).

Мотив — спонукання до діяльності, пов'язане із задоволенням потреб людини.

Мотиваційна криза — послаблення чи зміна основних мотивів діяльності особистості.

Мудрість — властивість цілісної особистості, розум якої поєднаний з духовністю і доброчинністю.

Навчальна діяльність — цілеспрямована діяльність учнів, результатом якої є розвиток особистості, інтелекту, здібностей, засвоєння знань, оволодіння уміннями та навичками.

Над-Я — психічне утворення, яке формується під впливом спершу сімейного, а потім цілісного культурного виховання (національних традицій, вимог соціального середовища) і яке виконує функцію заборон і покарань.

Наслідування — відтворення дій, ідеалів, рис характеру, творчої манери інших осіб.

Нейрони (*грец. neuron — жила, нерв*) **слів** — нервові клітини, що вибірково активізуються у відповідь на деякі особливості звуків мови, певних слів тощо.

Образ фізичного Я — уявлення про свій тілесний образ, порівняння та оцінювання себе з точки зору еталона “мужності” або “жіночості”.

Обсяг уваги — кількість об'єктів, на яких індивід може зосереджуватися одночасно.

Особистісна рефлексія (*лат. reflexio — відображення*) — заглиблення у світ власних учинків, почуттів, переживань, співвіднесення їх з навколишньою дійсністю.

Особистісне самовизначення — процес свідомого визначення суб'єктом своєї сутності та місця у системі суспільних відносин, світі, що виявляється в активному ставленні людини до себе та навколишньої дійсності.

Особистість — духовна, соціально-психологічна інстанція людини, функціями якої є виокремлення себе з оточення, самоспричинення внутрішньої і зовнішньої активності, самовираження та саморозвиток у цілісній життєдіяльності, активне переживання у часі і просторі своєї екзистенції.

Педагогічна психологія — галузь психології, що вивчає психологічні закономірності навчання і виховання, умови, чинники і механізми ефективного навчання та виховання.

Педагогічно занедбані діти — учні, в яких під впливом несприятливих соціальних, психолого-педагогічних та інших умов сформувалося негативне ставлення до навчання, соціально цінних норм поведінки, які втратили почуття відповідальності за свої вчинки, зневірилися в собі.

Педологія (*грец. pais — дитина і logos — учення*) — наука про дітей, яка охоплює результати досліджень різних наукових дисциплін (психології, анатомії, фізіології й педагогіки), що вивчають розвиток людини.

Переключення уваги — властивість уваги, що полягає у переході з одного об'єкта на інший.

Переконання — усвідомлені потреби, які спонукають особистість діяти відповідно до її ціннісних орієнтацій.

Підкріплення — фактор розвитку дитини, який виявляється у винагороді, схваленні, позитивній оцінці.

Пізнавальна самодіяльність — самостійний пошук та набуття знань, формування корисних умінь і навичок.

Пізнавальний інтерес — виразна інтелектуальна спрямованість особистості на пошук нового у предметах, явищах, подіях, супроводжувана прагненням глибше пізнати їх особливості; майже завжди усвідомлене ставлення до предметів, явищ, подій.

Післядовільна увага — увага, яка виникає на основі довільної і полягає в зосередженні на цікавому предметі, явищі.

Порівняння — загальнонауковий метод дослідження, що полягає у зіставленні одних понять, явищ, фактів з іншими для встановлення їх подібності чи відмінності.

Поріг чутливості — величина подразника, який викликає або змінює яскравість сприйняття, силу відчуття.

Пренатальний розвиток — дородовий, утробний розвиток індивіда, під час якого відбувається розгортання успадкованого ним потенціалу.

Професійна самооцінка — оцінка себе як суб'єкта професійної діяльності.

Професійна Я-концепція — уявлення особистості про себе як професіонала.

Психіка (*грец. psychikos — душевний*) — функція мозку, сутність якої полягає в активному відображенні людиною об'єктивної реальності та регулюванні поведінки й діяльності.

Психологічне тестування — загальнопсихологічний метод дослідження, який полягає у виконанні досліджуванним певного завдання чи їх серій.

Психологічний вік — вік, який вказує на рівень адаптованості людини до вимог навколишнього світу, характеризує розвиток її інтелекту, здатність до навчання, рухові навички, а також такі суб'єктивні фактори, як ідентичність, життєвий план, переживання, установки, мотиви, сенси тощо.

Психологія інтелекту — галузь психологічної науки, що вивчає закономірності та особливості інтелектуального розвитку, інтелектуальної діяльності людини.

Рівень навчованості — вміння виокремити навчальне завдання та перетворити його на самостійну мету пізнавальної діяльності.

Рівень психічного розвитку — зміна психічних процесів, виражена в кількісних, якісних і структурних перетвореннях.

Робоча (оперативна) пам'ять — вид пам'яті, що охоплює процеси запам'ятовування, збереження і відтворення інформації, яка опрацьовується під час виконання конкретної дії та необхідна тільки для досягнення мети цієї дії.

Розподіл уваги — властивість уваги, що полягає в одночасному виконанні кількох видів діяльності.

Рольова гра — діяльність, у якій діти беруть на себе ролі дорослих людей і узагальнено у спеціально створених ігрових умовах відтворюють їхні дії і стосунки між ними.

Самооцінка — суб'єктивне сприйняття особистістю досягнутих результатів.

Самопізнання — процес, який ґрунтується на самоспостереженні особистості та ставленні до неї інших людей.

Самосвідомість — образ себе і ставлення до себе.

Самоспостереження — спостереження за своїми діями, поведінкою, переживаннями, думками й іншими проявами психічного життя.

Світогляд — система поглядів на об'єктивний світ і місце в ньому людини.

Сенсорні (*лат. sensus — відчуття*) еталони — вироблені людством уявлення про основні варіанти кожного виду властивостей і відношень (кольорів, форм, розмірів предметів, їх розташування у просторі, висоти звуків тощо).

Сенсотворення — формування в особистості загальних уявлень про сенс життя; пошук сенсу власного існування.

Символічні дії — створення нових відношень між предметом і його використанням.

Систематизація — загальнонауковий метод дослідження, що передбачає групування, приведення в систему певних особливостей за конкретними (основними, додатковими, другорядними) ознаками.

Смислові системи — утворення, які впорядковують життєвий досвід, організовують мислення людини і зумовлюють певну її поведінку.

Соціалізація (*франц. socialis — суспільний*) — засвоєння і відтворення індивідом соціального досвіду, які відбуваються у спілкуванні та діяльності.

Соціальна орієнтація особистості — усвідомлення своєї належності до соціальної спільноти (національної, професій-

ної, вікової), вибір свого майбутнього соціального становища і шляхів його досягнення.

Соціальна психологія — галузь психології, що вивчає взаємозв'язок, взаємозалежність, взаємовпливи соціального і психічного на рівні індивіда і спільноти.

Соціальний вік — вік, який визначають з огляду на відповідність становища людини існуючим у конкретному соціумі нормам.

Соціальні порівняння — порівняння себе з ровесниками, іншими людьми, своїм ідеалом, а також із собою в минулому, актуальному теперішньому, потенційному близькому і віддаленому майбутньому.

Соціально-психологічний реалізм — здатність визначати відповідність свого Я соціальному простору, з яким пов'язане професійне зростання.

Спостереження — загальнопсихологічний метод дослідження, який ґрунтується на тому, що будь-які психічні явища виявляються в зовнішній поведінці: діях, жестах, виразах обличчя, позах, мовленнєвих реакціях людини тощо.

Сприйняття — пізнавальний процес, який полягає у цілісному відображенні предметів і явищ, здатності індивіда отримувати багато наочних, звукових, тактильних і смакових вражень.

Стійкість уваги — здатність тривалий час зосереджуватися на абстрактному, логічно організованому матеріалі.

Стрес (англ. *stress* — *напруження*) — стан організму, що виникає у відповідь на дію несприятливих зовнішніх чи внутрішніх факторів.

Суб'єктна активність — активність, яка визначає спрямованість зусиль суб'єкта (гри, навчання, праці), зміну їх тенденції.

Сублімація (лат. *sublimatio* — *підіймаю, підношу*) — переключення спрямованої на прагнення до задоволення енергії на несексуальні об'єкти, цілі та види діяльності.

Теоретичний аналіз (грец. *analysis* — *розкладання*) — загальнонауковий метод дослідження, який забезпечує розчленуван-

ня явища, що вивчається, на елементи, розкриття його структури і специфіки.

Теоретичний синтез (*грец. synthesis — складання*) — загальнонауковий метод дослідження, який дає змогу відтворити психічне явище в цілісності, в системі найсуттєвіших зв'язків і опосередкувань, обґрунтувати актуальну щодо нього концепцію.

Теорія рекапітуляції (*лат. re — означає повторну дію і capitulum — глава, відділ*) — система уявлень, за якою розвиток індивіда схематично відтворює та повторює історію людського роду, виявляючись у генетично запрограмованій послідовній зміні спадково зумовлених форм поведінки, почуттів і соціальних інстинктів.

Типологізація — загальнонауковий метод дослідження, який полягає в розподілі систем об'єктів на групи з допомогою узагальнень, ідеалізованої моделі чи типу, у виявленні подібних і відмінних ознак в об'єктах, що вивчаються, у пошуку надійних способів їх ідентифікації.

Увага — спрямованість і зосередженість свідомості на певному предметі, явищі тощо.

Узагальнення — загальнонауковий метод дослідження, що має на меті об'єднання різних фактів, які характеризують психічне явище, що вивчається, виокремлення на цій основі головних із них.

Упізнавання — ототожнення об'єкта чи події, що сприймається, з одним із зафіксованих у пам'яті образів (еталонів).

Учіння — цілеспрямований процес засвоєння знань, оволодіння уміннями і навичками.

Уява — психічна діяльність, що полягає у створенні уявлень, мислених ситуацій, які в дійсності не сприймалися людиною.

Центрація — підкорення маргінальних (крайніх) елементів психічної системи центральному, якому належить провідна роль.

Ядро Я-концепції — самість, автентичність людини, що відрізняє її від інших людей і зберігається протягом усього життя; основні уявлення про себе.

Я-концепція — відносно стійка, більш-менш усвідомлена система уявлень особистості про себе, яка переживається нею як неповторна і є основою її самовизначення у світі, взаємодії з іншими людьми, ставлення до себе.

Я-образ — результат усвідомлення глибинної суті людини, що дає змогу відрізнити себе від інших людей.

Література

1. *Актуальні проблеми психології. Том IV. Психологія розвитку дошкільника. Вип. 2. Збірник наукових статей / За заг. ред. С. Д. Максименка та С. Є. Кулачківської.* — К.: Нора-прінт, 2004. — 120 с.
2. *Детская психология: учеб. пособие / Я. Л. Коломинский, Е. А. Панько; под ред. Я. Л. Коломинского, Е. А. Панько.* — Мн.: Университетское, 1988. — 399 с.
3. *Люблінська Г. О. Дитяча психологія.* — К.: Вищ. шк., 1974. — 320 с.
4. *Мухина В. С. Детская психология / Под ред. Л. А. Венгера.* — 2-е изд. — М.: Просвещение, 1985. — 272 с.
5. *Кононко О. Л. Чтобы личность состоялась* — К.: Рад. шк., 1991. — 221 с.
6. *Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві).* — К.: Освіта, 1998. — С. 139–166, С. 178–204.
7. *Кононко О. Л. Плекаймо у дітей життєдайне самоставлення // Дошкільне виховання.* — 2002. — № 2. — С. 3–6.
8. *Кузьменко В. У. Індивідуалізація виховання і навчання // Дошкільне виховання.* — 2000. — № 10. — С. 5–7.
9. *Кузьменко В. У. Розвиток індивідуальності дитини 3–7 років: Монографія.* — К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2005. — 354 с.
10. *Кудрявцева Е., Ледовских Н. О нравственном воспитании детей дошкольного возраста разного пола в группе сверстников // Дошкольное воспитание.* — 2003. — № 9. — С. 21–28.

11. *Кулачківська С. Є., Ладивір С. О.* Я — дошкільник (вікові та індивідуальні аспекти психічного розвитку). — К.: Нора-прінт, 1996. — 108 с.
12. *Кулачківська С. Є.* Новий погляд на стару проблему // Дошкільне виховання. — 2002. — № 7. — С. 15–17.
13. *Ладивір С. О.* Індивідуалізація виховання дитини в дитячому садку // Дошкільне виховання. — 2002. — № 1. — С. 14–15.
14. *Ладивір С. О.* Плекаймо дослідників і мудрих мислителів // Дошкільне виховання. — 2004. — № 5. — С. 3–6.
15. *Мухоморіна Л.* Хлопчики і дівчатка: диференційоване навчання // Дошкільне виховання. — 2001. — № 4. — С. 15.
16. *Павленко Т., Русская А.* Почему они конфликтуют? // Дошкольное воспитание. — 2003. — № 1. — С. 72–77.
17. *Подъяков А.* Способен ли ребенок понимать и учитывать чужую точку зрения // Дошкольное воспитание. — 2002. — № 12. — С. 41–45.
18. *Сарапулова Є.* Фізіологічно доцільний режим дня // Дошкільне виховання. — 2001. — № 5. — С. 13–15.
19. *Смирнова Е., Холмогорова Т.* Дошкольный возраст: формирование доброжелательных отношений // Дошкольное воспитание. — 2003. — № 9. — С. 68–75.
20. *Смирнова Е., Хузеева Г.* Агрессивные дети // Дошкольное воспитание. — 2003. — № 3. — С. 47–52.
21. *Титаренко Т. М.* Такие разные дети. — К.: Рад. шк., 1989. — 144 с.
22. *Тищенко С. П.* Психологія виховного впливу сім'ї на дитину. — К.: Т-во “Знання”. — 46 с.
23. *Тищенко С. П.* Развитие внутреннего мира ребенка / Воспитание детей дошкольного возраста // Под ред. Л. Н. Прокопиенко. — К.: Рад. шк., 1991. — С. 40–82.
24. *Шакуров Р. Х.* Самолюбие детей. — М.: Просвещение, 1969. — 176 с.

Люди різняться не тільки статевою, соціокультурною належністю, зовнішніми ознаками. Неоднаково проявляються в них і властивості нервової системи, характери, здібності, інтелект, творчий потенціал, воля, психомоторні і пізнавальні стилі, що зумовлює відмінності у саморозкритті, самостверженні, життєвих сценаріях. Ці та багато інших питань є предметом диференціальної психології, вивчення якої дає цілісне уявлення про природу психічної варіативності, індивідуальні, типологічні, групові відмінності між людьми, становлення індивідуальності на різних етапах розвитку, вплив статевих, сімейних, соціальних, виховних чинників на формування і реалізацію здібностей, таланту та інших можливостей особистості.

Для студентів психологічних спеціальностей, соціальних працівників, менеджерів різних сфер, батьків у сімейному вихованні дітей, молодих людей – у саморозвитку, для усіх, хто цікавиться передумовами і проявами індивідуальних відмінностей.

Туриніна Олена Леонтіївна

Варлакова Євгенія Олегівна

ДИФЕРЕНЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ

Навчально-методичний посібник

Редактор *В. Д. Бондар*

Коректор *Т. К. Валицька*

Комп'ютерне верстання *А. П. Нечипорук*

Оформлення обкладинки *О. О. Стеценко*

Підп. до друку 30.05.12. Формат 60×84/16. Папір офсетний. Друк офсетний.
Ум. друк. арк. 7,90. Обл.-вид. арк. 6,07. Наклад 1000 пр.

Міжрегіональна Академія управління персоналом (МАУП)
03039 Київ-39, вул. Фрометівська, 2, МАУП

ДП «Видавничий дім «Персонал»
03039 Київ-39, просп. Червонозоряний, 119, літ. ХХ

*Свідоцтво про внесення до Державного реєстру
суб'єктів видавничої справи ДК № 3262 від 26.08.08*

Надруковано в друкарні ДП «Видавничий дім «Персонал»