

ПСИХОДІАГНОСТИКА ОСОБИСТОСТІ: ПОНЯТІЙНИЙ АПАРАТ ТА МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Леонід БУРЛАЧУК

Copyright © 1989; 2014

УДК 159.9.072

ВСТУП

Обґрунтування актуальності. Мета і завдання дослідження

Найважливішим показником та умовою перебудови нашого суспільства є увага до “людського чинника”. На сучасному етапі розвитку багатонаціонального соціуму різко зростають вимоги до інтелекту, особистісних особливостей, до соціальної активності людини. Особливого значення у вивченні особи набувають психологічні дослідження. Психологічна наука сьогодні вступила в якісно новий етап свого розвитку. Раніше вона була переважно теоретичною дисципліною, тепер, зберігаючи свою пізнавальну роль, усе більшою мірою стає і сферою особливої професійної діяльності в державному управлінні, промисловості, системі освіти та охорони здоров’я, культурі, спорті та ін.

У вирішенні багатоманітних завдань, що постають нині перед психологією, великі надії покладаються на *психологічну діагностику*, від якої чекають, причому в найстисліші терміни, забезпечення практичної роботи з людьми надійними та ефективними методиками вимірювання індивідуально-психологічних особливостей людини. Однак не треба лукавити: подолання добре відчутного психологами дефіциту діагностичного інструментарію стикається із значними труднощами.

Розвиток психодіагностичних досліджень у СРСР розпочався лише недавно, у 70-і роки. Скажімо, в 1969 році на засіданні Центральної ради Товариства Психологів СРСР психодіагностика була визнана однією з якнайменш розвинених сфер психологічного знання. Процес заповнення “діагностичного вакууму”, що утворився протягом довгого часу і відбувався на тлі безперечних досягнень зарубіжної

психодіагностики, виявився складним і суперечливим.

Об’єктивна потреба у використанні методик психологічної діагностики при істотному відставанні у їх розробці від світового рівня породжує своєрідний “емпіричний” етап у розвитку цієї важливої гілки психології. Для цього етапу характерний інтерес до окремих, переважно зарубіжних, методик: досвідне виявлення сфери їх докладання, накопичення експериментальних даних. Ураховуючи значний період заперечення більшості методик психодіагностики як науково необґрунтованих, такий етап їх “відкриття” можна вважати потрібним, виправданим.

Водночас є всі підстави стверджувати, що емпіричний етап розвитку радянської психодіагностики, принаймні для більшості психологів-практиків, невиправдано затягнувся. Сформувався “дилетантськи-споживацький” підхід до широкого використання зарубіжних методик, тобто підхід, коли науковий аналіз методик підміняється їх простим описом і вживанням, коли поза увагою залишаються теоретичні засади їх побудови. Породжені внаслідок цього прогалини у понятійному апараті психодіагностики приводять до появи у багатьох роботах відверто декларативних посилань на вітчизняні концепції особистості, нібито дозволяють пояснювати отримані за допомогою зарубіжних методик результати. Нерідко психологи, котрі проводять психодіагностичні обстеження, вельми туманно уявляють собі, як теоретично описується, наприклад, “інтелект”, який вони вимірюють. Нарешті, дилетантськи-споживацький підхід задає низький рівень психометричної культури дослідників, котрі некритично сприймають дані про валідність і надійність уживаних тестів, перешкоджає розробці оригінальних науково обґрунтованих методик.

Отже, проблема наукового і методичного забезпечення психологів-практиків багато в чому застається невирішеною. Явно недостатньо досліджень у сфері психологічної діагностики. “Психологи у пошуках потрібного діагностичного інструменту звертаються до зарубіжних джерел і, теоретично не осмисливши їх відповідним чином, використовують у своїй практиці” [12, с. 158–159]. Вищесказане визначило мету і завдання цього дослідження.

Мета пошукування полягає у розробці понятійного апарату, що описує як психодіагностичний метод, підходи і методики, спрямовані на вимірювання індивідуально-психологічних особливостей особистості, так і результат цих вимірювань – визначені у кількісних величинах названі особливості, що становлять основу психологічного діагнозу.

Досягнення поставленої мети здійснювалося шляхом послідовного вирішення таких **завдань**:

1. Виокремлення та обґрунтування базисних понять психодіагностики, що визначають її специфіку як самостійної сфери психологічної науки.

2. Аналіз найважливіших теоретичних і методичних проблем сучасної психодіагностики у взаємозв'язку з її розвитком в СРСР і за кордоном, вивчення взаємозв'язку теорії і методу в психодіагностиці.

3. Критичний розгляд зарубіжних психодіагностичних підходів до вивчення особистості.

4. Розкриття змісту основних психодіагностичних конструктів, реалізовуваних у методиках (тестах).

5. Оцінка діагностичних можливостей найвідоміших методик (тестів).

6. Систематизація понять і методик психологічної діагностики.

Стан та ступінь розробленості проблеми

У розвитку психологічної діагностики в нашій країні слушно виділити два періоди. *Перший* слід віднести від початку 20-х до середини 30-х років ХХ ст. Це були роки масового застосування тестів у народній освіті, профвідборі і профорієнтації. Для тогочасного рівня розвитку психодіагностики в СРСР характерним є не тільки досить широке запозичення зарубіжних тестів, але і конструювання оригінальних методик, щоправда, багатьом із них ще не вистачало глибокого теоретичного та експериментального обґрунтування, що

нерідко призводило до того, що результати, одержані за допомогою тестів, розглядалися їх численними користувачами як вирішальні, себто абсолютизувалися.

Водночас радянськими вченими були висунуті прогресивні ідеї, розробка яких могла б сприяти інтенсивному розвитку психодіагностики. У ці роки плідно працювали у різних напрямках психодіагностики М.Я. Басов, М.С. Бернштейн, П.П. Блонський, А.П. Болтунов, С.М. Василейський, С.Г. Геллерштейн, В.М. Коган, Н.Д. Левітов, А.А. Люблінська, Г.І. Россолімо, М.Ю. Сиркін, І.П. Шпільрейн, А.М. Шуберт та ін. Окремо зазначимо внесок у розвиток психодіагностики Л.С. Виготського, адже розроблена ним концепція про *психологічний діагноз* зберігає своє значення й сьогодні.

У 30-і роки минулого століття почалася боротьба із “педологічними збоченнями”, яка не обходить стороною і психодіагностику. Відомою ухвалою ЦК ВКП (б) від 1936 року “Про педологічні перекинуття у системі наркомпросів” фактично була накладена заборона на використання тестів, припинені будь-які психодіагностичні дослідження. Збиток, нанесений цією ухвалою, був “закріплений” павловською сесією 1950 року, що співмірний із тими величезними втратами, які були нанесені біології та кібернетиці (О.О. Бодальов і В.В. Столін [14]).

Вітчизняні теоретичні і практичні розробки цього періоду у сфері психодіагностики, багато з яких успішно реалізовані за рубежом, виявилися цілком забутими. Вочевидь їх осмислення, що не здійснене й донині, дозволило б уникнути багатьох суперечок і помилок, супутніх відродженню даного напрямку досліджень у радянській психології, що розпочалося лише через чотири десятиліття.

У 60-і роки почався *другий період розвитку*, а сутнісно другого народження психодіагностики у СРСР, спочатку відзначеного дискусіями про її предмет, місце у системі психологічного знання, про принципи і методи, про відношення до зарубіжного досвіду (О.М. Леонт'єв, А.Р. Лурія і А.В. Смирнов, 1968; Б.Г. Анан'єв, 1966; Б.В. Зейгарник і С.Я. Рубінштейн, 1970; В.І. Блейхер і Л.Ф. Бурлачук, 1973; Г.В. Морозов, М.М. Кабанов і М.С. Лебединський, 1974; К.К. Платонов, 1974; Х.І. Лійметс, Ю.Л. Сирд і К.Ю. Тойм, 1974; К.М. Гуревич, 1974 та ін.). У цих дискусіях значне місце відводилося питанню про правомірність використання тестів у психологічних дослідженнях. Критика тестів, їх діагностичних можливостей

багато в чому проводилася з позицій 30-х років, нерідко була упередженою і зводилася до безпідставних звинувачень їх у методологічній неспроможності. Тести штучно протиставлялися “якісному підходу”, що склався у нас переважно в діагностиці розумового розвитку. Під терміном “тестування” розумілась прихована ідеологічна диверсія, спроба протягнути в радянську науку чужі їй погляди і концепції (див., наприклад, К.К. Платонов, 1972) [16].

Проте цей рецидив критики тестів у душі боротьби з “педологічними перекрученнями” (хоча його вплив був довго відчутний) не знаходить скільки-небудь істотної підтримки у психологів-практиків, зацікавлених у тестах, що є найрозвиненішою частиною методичного арсеналу світової психології. Вже під завісу 60-х – початку 70-х років на фоні дискусій, котрі продовжуються, починається активне використання тестів у медичній психології (Ф.Б. Березін і М.П. Мірошников, 1967, 1969; І.Н. Гильяшева, 1967, 1969, 1974; Г.Г. Румянцев, 1969; Л.Ф. Бурлачук, 1971, 1974, 1975; Л.Н. Собчик, 1971; І.Г. Беспалько і І.Н. Гильяшева, 1971; Р.О. Серебрякова, 1972, 1974; Н.В. Тарабріна, 1973; А.Ю. Панасюк, 1973 та багато ін.), а також у віковій психології (Б.Г. Ананьєв, 1969, 1973; К.Д. Дворятіна і І.Д. Пехлецький, 1969; Е.І. Степанова зі спів-авт., 1971; Л.А. Баранова, 1971; Л.Ф. Бурлачук, 1972; Л.Н. Борисова, 1974 та ін.), у процесах профорієнтації і профвідбору (див. напр.: Проблеми психодіагностики), у профтехосвіті (Наукові праці ВНДІ профтехосвіти. – 1975. – Вип. 12) та в судово-психологічній експертизі (Н.Н. Станішевська, В.В. Гульдан, М.Т. Владимирська, 1974). Відтак не тільки нагромаджувався власний досвід організації і проведення діагностичних обстежень, а й отримуються оригінальні дані, що збагатили наукові уявлення про *індивідуально-психологічні особливості* особи в нормі і патології. Не менш істотно і те, що цими пошукуваннями була дана відповідь на питання про те, бути чи не бути тестам у вітчизняній психології.

Поруч з емпіричними розробками здійснюються спроби критичного розгляду окремих *теоретичних конструктів* зарубіжної психодіагностики (В.М. Коган і М.С. Роговін, 1964; Н.Д. Левітов, 1967; В.Н. Мясіщев, І.Г. Беспалько, І.Н. Гильяшева, Б.Д. Карвасарський і Т.А. Немчин, 1969; Н.В. Корабельников і Р.О. Серебрякова, 1969; С.В. Цуладзе, 1969; В.С. Савенко, 1969; В.М. Блейхер і Л.Ф. Бур-

лачук, 1972; М.С. Бернштейн, 1974; Л.Ф. Бурлачук, 1974; К.М. Гуревич, 1974 та ін.). Але використання психодіагностичних методик усе ж у масі своїй залишається відірваним від їх теоретичного аналізу і психометричного забезпечення. Академічна психологія займає позицію стороннього спостерігача щодо потреб психодіагностики. Яскравим свідоцтвом тому є відсутність з 1960 по 1978 роки яких-небудь публікацій у журналі “Вопросы психологии” (за виключенням статті М.С. Бернштейна “До методики складання і перевірки тестів”, надрукованої у 1968).

Друга половина 70-х років, хоча і не приносить істотних змін в офіційний статус психодіагностики як наукового напрямку, все ж знаменується зростанням інтересу дослідників до її проблем, а перш за все до якості методик. Помітно збільшується кількість публікацій, з’являються перші монографії і переклади зарубіжних видань [1; 2; 5; 13; 17; 18; 21]. Психодіагностика визнається як одна з основних сфер докладання професійних можливостей психологів, стає невід’ємним складником у їх навчанні. І в той же час академічна наука при класифікації галузей психологічного знання не знаходить місця для психодіагностики [див. 15; 20].

Однак уже в наступному десятиріччі (80-і роки) стає “звичним” використання зарубіжних тестів, оперування їх теоретичними конструктами, причому так, як ніби зміст їх давно відомий і не заслуговує особливого розгляду. Публіковані експериментальні роботи буквально ряснують одержаними в обстежених різного віку даними про їх “імпульсивність”, “силу Его”, “шизоїдність” тощо. Широкого поширення серед практиків, які потребували діагностичних методик, отримали різноманітні самвидавничі “адаптації” тестів, що насправді є варіантами непрофесійно виконаних перекладів із відповідних іноземних видань. Формується вище охарактеризований дилетантський-споживацький підхід до психодіагностичного інструментарію.

Проте не можна оминати і певних досягнень цих років. У монографічних роботах і методичних посібниках продовжується обговорення загальних і похідних проблем психодіагностики. При цьому задіюється вже наявний власний досвід (Е.Т. Соколова, 1980; Психологічна діагностика: Проблеми і дослідження, 1961; В.С. Аванесов, 1982; Л.Ф. Бурлачук, 1982, 1985; М.М. Кабанов., А.Е. Лічко і В.М. Смирнов, 1963; Б.В. Кулагін, 1984; Л.Ф. Бурлачук

і С.М. Морозов, 1989; Б.Г. Херсонский, 1989). Більшої уваги, ніж раніше, надається теоретичним дослідженням, присвяченим предмету, методам, задачам і перспективам вітчизняної психологічної діагностики (Ю.М. Забродін, 1980; Ю.С. Гільбух, 1982; К.М. Гуревич, 1982; В.І. Слободчиков, 1982; Б.В. Коссов, 1965). Поступово нівелюється існуюча думка про те, що “тенденція відособлення “психодіагностики” в окрему самобутню науково-практичну дисципліну зі своїм предметом, теорією і методами... є ... побудована на помилкових засновках” [22].

У цей історичний час перші кроки здійснені і на шляху розробки оригінальних методик (А.Б. Лічко зі співр., 1963; Д.Б. Богоявленська, 1963; Н.І. Сарджвеладзе, 1964; В.М. Мельников і Л.Т. Ямпольський, 1965; Е.І. Горбачова, 1985; М.К. Акімова, Е.М. Борисова, В.Т. Козлова, Г.П. Логінова і В.Г. Зархін, 1968; Варга і В.В. Столін, 1988; В.В. Столін і С.Р. Панталеєв, 1988; А.Г. Шмельов і В.С. Бабіна, 1988 та ін.), хоча і не буде перебільшенням сказати, що у цій сфері вітчизняна психологія відстала від передової зарубіжної на 15–20 років [11]. Воднораз розпочинається боротьба із раніше домінуючими спрощеними уявленнями про валідність і надійність діагностичних методик, змагання за підвищення психометричної культури досліджень (В.К. Гайда і В.П. Захаров, 1982; В.В. Столін і А.Г. Шмельов, 1984; А.Г. Шмельов і В.І. Похилько, 1965; Ю.Л. Ханін, 1985; Ю.М. Забродін з співавт., 1987; К.М. Гуревич, М.К. Акімова і В.Т. Козлова, 1986; Л.Ф. Бурлачук і С.М. Морозов, 1989 та ін.).

Потреба в подоланні спрощувальних тенденцій відображає наявну, але все ще недостатньо осмислену реальність того, що утворився самостійний дослідницький напрям, який володіє власним понятійним апаратом і методиками. У результаті її професійного використання виникає особлива форма опису особистості – “виміряна особистість” (зміряний інтелект, зміряні особистісні особливості та ін.).

Поряд із унааявленими напрямками досліджень (клінічна і професійна психодіагностика), завершується оформлення таких, як *шкільна психодіагностика* (див., напр., Психодіагностика и школа. Тезиси симпозиума. – Таллін, 1960; Психодіагностика – учителю. Матеріали конференції. – Харків, 1989), спортивна (В.Л. Маріщук, Ю.М. Блудов, В.А. Плахтійко, Л.К. Серова, 1984; Ю.Л. Ханін, 1986 та ін.), аномального розвитку дітей (В.І. Лу-

бовський, 1983, 1969 та ін.). Починають активно упроваджуватися комп’ютерні методи психодіагностики (А.Г. Шмельов, 1982; А.К. Єрофеев, 1967 і ін.), здійснюється оцінка психологічних наслідків комп’ютеризації психодіагностичної діяльності (О.К. Тихомиров і Л.П. Гур’єва, 1989).

Таким чином, вельми помітною є зміна ставлення науковців і практиків до психодіагностичних методик як засобу отримання особливого знання про індивідуально-психологічні особливості особистості. Вони активно впроваджуються у психологічні дослідження, чому немало сприяє сучасна обчислювальна техніка. Подолані раніше панівні негативні настановлення до тестів – основних психодіагностичних інструментів, причому відбулося це перш за все шляхом успішного вирішення практичних завдань з їх допомогою. Однак методичне забезпечення психодіагностичних пошукувань усе ж істотно випереджає їх теоретичний рівень. Саме у цьому приховані всі складнощі і своєрідність даного (1990-і роки) етапу. Значне відставання теоретичних розробок від потреб практики привело до того, що різноманітні зарубіжні тести та методики виявилися поза конкуренцією, з ними майже нічого поставити поряд, протиставити їм у вітчизняній психодіагностиці. Це примушує психолога-практика слідувати за методиками тих психологічних теорій, на основі яких вони створювалися, себто теорій, що вимагають детального аналізу і реінтерпретації з позицій радянської психології. Інакше практичні психологи продовжуватимуть вести “подвійний розрахунок” (Л.А. Радзіховський, 1987) – декларативно посилатися на вітчизняні концепції особистості, реально використовуючи як робочі західні психологічні теорії, що виявилися більш практико-орієнтованими.

Резюмуючи нинішній стан психологічної діагностики в нашій країні (1990 рік, СРСР – *перекладач*) зазначимо, що:

по-перше, за минулий, достатньо короткий період досягнуті певні успіхи у розвитку теорії і практики психодіагностичних досліджень, які сприяли виділенню психологічної діагностики в самостійну галузь психологічної науки. Основні психодіагностичні методики неодноразово описані, відомі і набули значного поширення. Без них уже неможливо уявляти способів вирішення все більш широкого кола завдань, пов’язаних з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей особистості;

по-друге, багато в чому стихійно дотепер склалася практика вживання діагностичних

методик, яка потребує теоретичного осмислення. У зв'язку з цим особливого значення набувають як подальша розробка, систематизація понятійного апарату, так і критичний аналіз відповідних зарубіжних досліджень, досвіду розвитку вітчизняної і світової психодіагностики, що і було конкретизовано нами у цій роботі.

Наукова значущість і новизна дослідження

Значущість даної роботи визначається розвитком *концептуального апарату*, що описує як вимірювання індивідуально-психологічних особливостей особистості, так і зміряні названі особливості. Опубліковані нами книги (Л.Ф. Бурлачук і В.М. Блейхер, 1978; Л.Ф. Бурлачук, 1979; Л.Ф. Бурлачук і С.М. Морозов, 1969; Л.Ф. Бурлачук, 1969) є першими у радянській психології систематичними розробками теоретичних і прикладних проблем психодіагностики.

У цьому дослідженні вперше у вітчизняній психології узагальнені і систематизовані основні *концепції, категорії і поняття* психологічної діагностики, здійснений їх системний аналіз, що дозволило:

- визначити місце і значення психодіагностичного методу в системі інших дослідницьких методів психологічної науки, виділити і розкрити сутність основних діагностичних підходів, запропонувати оригінальні класифікації утворюваних у їх межах методик (тестів);

- розширити і поглибити уявлення про психологічний діагноз і його рівні;

- дати критичний аналіз теоретико-методичних принципів побудови основних психодіагностичних процедур, які найбільш широко використовуються у практичній роботі, що становить істотний внесок у розв'язання проблеми вимірювання особистісних особливостей і рівня інтелектуального розвитку, формує адекватні знання про діагностичну цінність відповідних діагностичних підходів й окремих методик.

Практичне значення дослідження й упровадження його результатів

Практичне значення роботи зводиться в основному до наступного:

- проведене дослідження сприяє подоланню усталеного у вітчизняній психології дилетантськи-споживацького ставлення до широко

вживаних на практиці психодіагностичних, зокрема зарубіжних, методик, а тим самим підвищення наукової обґрунтованості та ефективності діагнозу особистісних особливостей і рівня інтелектуального розвитку;

- теоретичний аналіз концептуального апарату сучасної психодіагностики дав змогу запропонувати психологам, іншим фахівцям систематизований виклад найважливіших проблем, понять і методик цієї сфери психологічної науки у вигляді “Словника-довідника із психологічної діагностики” (К., 1989);

- дослідження, покладені у підґрунтя цієї роботи, знайшли своє практичне використання в навчанні студентів-психологів Київського держуніверситету імені Тараса Шевченка, вони відображені у читаних автором курсах “Психологія особистості” та “Основи психодіагностики”, спецкурсі “Проективні методи дослідження особистості”, а також у циклах лекцій з актуальних проблем психодіагностики особистості, прочитаних для психологів та інших фахівців, котрі працюють у народній освіті й охороні здоров'я Республіки Куба (1977, 1962, 1963);

- матеріали дослідження були використані при розробці методичних рекомендацій, адресованих психологам, лекторам, які ведуть пропаганду психологічних знань, а також опубліковані товариством “Знання” Української РСР: “Психодіагностичні методи дослідження особистості (К., 1982) і “Психодіагностичні методи дослідження інтелекту” (К., 1960).

Результати наших досліджень упроваджені в навчальний процес і наукову роботу низки ВНЗ країни (Московський, Харківський, Казахський держуніверситети, Полтавський педінститут та ін.), науково-дослідну і консультативну роботу НДІ, лікувальних та інших установ (НДІ психології АН СРСР, Ленінградський психоневрологічний науково-дослідний інститут ім. В.М. Бехтерева, Всесоюзний науковий центр наркології, Київський НДІ серцево-судинної хірургії, Алма-Атинський діагностичний центр МОЗ Казахської ССР, Київський центр профорієнтації молоді при Держкомпраці СРСР та ін.).

Короткий виклад основних засад дослідження

У проведеному дослідженні вивчалися проблеми, що мають у психологічній діагностиці засадниче теоретичне і методичне значення.

І. ПСИХОДІАГНОСТИКА ЯК НАУКА: МЕТОД, ПІДХОДИ, МЕТОДИКИ І ПСИХОЛОГІЧНИЙ ДІАГНОЗ

У ході свого історичного розвитку психологічна діагностика виділилася у самостійну дисциплінарну гілку психологічної науки, яка розробляє шляхи і прийоми розпізнавання і вимірювання індивідуально-психологічних особливостей особистості. Це зумовлено тим, що психодіагностичне дослідження має власний предмет пізнання, відмінний від предмета теоретичної психології, а той і той не тотожні особистості у її життєдіяльності. І справа тут не в рівні розвитку наукового знання, як це може здаватися на перший погляд, а в тих конкретних пізнавальних процедурах, з допомогою яких здійснюється віддзеркалення особистості. Сам дослідницький метод багато в чому визначає як процес, так і результат пізнання. У чому ж полягають особливості предмета пізнання у психодіагностиці? Щоб відповісти на це запитання звернімося до психодіагностичного методу.

Аналіз цього методу дозволяє виділити специфічні мотиви, які визначають активність суб'єкта, особливу стратегію його поведінки, специфіку ситуації (як соціальну – взаємодія психолога та обстежуваного, так і стимульну, – наприклад, з різними градаціями визначеності) і т. ін. Психодіагностичний метод, окрім того, містить і специфічний вимірювальний інструментарій, що має власні характеристики, задані теорією вимірювання психологічних явищ (психометрією). Сказане дає змогу висновувати, що уявлення про індивідуально-психологічні особливості особистості, одержані при її психодіагностичному описі, повинні мати свої особливості, спиратися у своїй якісній визначеності на окремішній понятійний апарат.

Нині у психологічній науці віддзеркалення цих особливостей прийняло форму численних невдалих спроб їх ототожнення з наявними теоретичними уявленнями про особистість. Скажімо, створення і розвиток проективної техніки діагностики особистості породило множинні спроби інтерпретації одержуваних даних з різних теоретичних уявлень про особистість, які є рівною мірою і вдалими, і невдалими. Те ж саме можна сказати і про психологічні діагностичні дослідження інтелекту та різних психічних функцій. Отож явно існує парадокс теоретичного і психодіагностичного опису однієї і тієї ж реальності.

Зреалізований нами підхід полягає у визнанні того факту, що різні засоби пізнання незмінно приводять до різних описів того ж самого об'єкта і, далі, в ході розвитку цих засобів – до формування відносно незалежних предметів пізнання. *Предметом психодіагностики є вимірювані індивідуально-психологічні особливості*, властивості особистості, а результатом такого уконкретненого пізнання будуть *виміряні її особливості*.

Експериментальні дослідження особистості породжують знання, що використовуються перш за все у рамках теоретичного пізнання, яке ґрунтується на власному концептуальному апараті, а саме пізнання може відбуватися й у позаекспериментальній формі (самобутній розвиток цього апарату). У психодіагностиці відбувається подібний (хоча і без жодного визнання цього права з боку методології) розвиток власного концептуального ресурсу. Вже сформувалася система понять, конструктів, що відображають предмет і засоби психологічного розпізнавання. Отож, говоримо про важливість розвитку щонайперше *концептуального апарату психодіагностики*, осмислення його зв'язків з теоретичним віддзеркаленням особистості і відмінність того та іншого від особистості реальної.

Завжди існуватимуть відмінності між *зміряною і зміненою* після вимірювання особистістю (зокрема, можна припустити, що саме вимірювання вносить деякі новоутворення у вимірюваний об'єкт). Психодіагностична ситуація, що задається дослідником, буде тільки *моделлю ситуації* життєдіяльності, що також є джерелом відмінностей. Перелік останніх може бути продовжений. Так, аналогічні відмінності можуть бути встановлені між теоретичним описом особистості та її реальністю, “зміряною особистістю” і теоретичною. Проте не слід абсолютизувати ці відмінності, як і не потрібно нехтувати ними. Уявлення, одержувані у результаті психодіагностичного обстеження особистості, та знаннєві дані теоретико-експериментального пізнання і спостереження за її життєвими проявами, взаємно збагачують одне одних.

В опублікованих нами роботах процес цього взаємозбагачення розкритий на прикладі вивчення питань успадкованості інтелекту (Л.Ф. Бурлачук, 1989). Великий внесок у вирішення цієї проблеми здійснений саме психодіагностикою. Водночас теоретичні уявлення про особистість збагачують пізнавальний по-

тенціал психодіагностичних процедур. Наприклад, у низці досліджень пропонується використовувати *концепції установки* як один з можливих пояснювальних принципів поведінки обстежуваного у проєктивній ситуації випробування.

Виділення психодіагностичного рівня пізнання може бути здійснено як на основі аналізу його власного розвитку, так і його зіставлення з наявним теоретичним рівнем. Це і стало *методологічною основою* проведених досліджень, які набули подвійного вигляду: словник-довідник – власне концептуальний апарат психодіагностики, інші роботи – зіставлення теоретико-експериментального і психодіагностичного рівнів розкриття особистості та аналіз зв'язків між ними. (Тут автор вважає за потрібне відзначити, що надалі, коли йдеться про ті чи інші індивідуально-психологічні особливості, то мається на увазі їх існування як виміряних.)

Отже, основною особливістю *психодіагностичного методу* є його вимірювально-випробувальна спрямованість, завдяки якій досягається кількісна (і якісна) кваліфікація вимірюваного явища. Це уможлиблюється шляхом дотримання чіткого переліку вимог, що знайшли у цьому методі, порівняно з іншими дослідницькими методами психологічної науки (неекспериментальним або описовим та експериментальним), найбільш послідовну реалізацію. Одна з найважливіших вимог – стандартизація, в основі якій перебуває *поняття норми*, оскільки індивідуальна оцінка, наприклад, успішності виконання того чи іншого завдання може бути одержана тільки шляхом зіставлення з результатами інших обстежених.

Не менше істотними для психодіагностичного методу є вимоги до надійності і валідності вимірювання, а також жорстка регламентація процедури обстеження (точне дотримання інструкції, строго певні способи пред'явлення стимульного матеріалу, невтручання дослідника в діяльність обстежуваного та ін.). Завдання, що стоїть перед психодіагностичним методом, не обмежується кваліфікацією явища, котре вивчається, а обов'язково передбачає також його пояснення.

Психодіагностичний метод конкретизується у трьох діагностичних підходах, котрі практично вичерпують безліч наявних діагностичних методик (тестів):

– *об'єктивний*, коли діагностика здійснюється на основі успішності (результативності)

та способу (особливостей) виконання діяльності;

– *суб'єктивний*, за якого діагностика здійснюється на основі відомостей, що повідомляються обстежуваним про себе, на засадах самоописання особливостей особистості, поведінки її в тих чи інших ситуаціях;

– *проєктивний*, де діагностика здійснюється на ґрунті аналізу особливостей інтерпретації зовні безликого, невизначеного (слабкоструктурованого) матеріалу, що стає об'єктом проєкції.

Об'єктивний підхід до діагностики індивідуально-психологічних особливостей особистості утворює перш за все два типи методик (тестів), розмежування яких стало традиційним, але має у нас більш вузьке значення. Це – тести особистості і тести інтелекту. Перші спрямовані на вимірювання неінтелектуальних особливостей особистості, другі – на встановлення рівня її інтелектуального розвитку. Звичайно, таке “відособлення” сфери особистісних проявів і сфери інтелекту має обмежене, але все ж важливе для психодіагностики значення. “Складні психічні властивості людини утворюють дві основні групи – *характерологічні властивості і здібності*. Перша пов'язана із спонукальною (мотиваційною), друга – з організаційно-виконавчою стороною психічної регуляції поведінки [19].

Збереження за особистісними проявами, з одного боку, та інтелектом – з іншого, відносної самостійності дозволяє більш глибоко проникнути у сутність цих психічних утворень, нарешті, відоме акцентування їх функціональної своєрідності сприяло розробці психодіагностичних методик, цінність яких незаперечна, підтверджена величезною кількістю досліджень. Так, скажімо, діагностика рівня інтелектуального розвитку особи унаявлена численними тестами інтелекту (загальних здібностей). Тести особистості, що віднесені нами до об'єктивного підходу, слушно розподілити на тести дії (цільові особистісні тести) і тести ситуаційні. Врешті-решт сюди ж відносяться ще дві значні групи тестів – спеціальних здібностей і досягнень. Закономірно, що суб'єктивний підхід оприявнений опитувальниками, кількість яких вельми велика. Доречно розмежувати принаймні два основні види: опитувальники особистісні, причому як одно-, так і багатошкальні, та опитувальники-анкети, призначені для отримання про обстежуваного відомостей, що не мають, як правило, безпосереднього відношення до його особистісних

особливостей. Логічно, що проєктивний підхід до діагностики особистості містить проєктивні методики, що посідають особливе місце у психодіагностиці і наближаються до так званих якісних процедур, не дивлячись на можливість кількісної оцінки одержаних з їх допомогою даних.

Усередині кожного з виокремлених підходів можуть бути легко знайдені групи достатньо однорідних, змістовно близьких методик (тестів). Водночас деякі з конкретних методик важко віднести до одного з підходів: вони займатимуть немов проміжне положення. До того ж між окресленими діагностичними підходами немає і не може бути непрохідних меж, які відсутні й у дослідницьких методах психологічної науки. Крім того, вони виконують не тільки класифікаційну функцію, вони ще й постають у вигляді шкали “піддатливості до вимірюваності” тих індивідуально-психологічних особливостей, на розкриття яких вони спрямовані (послідовно обмежуються можливості докдання основних психометричних вимог, що ставляться до утворених цими підходами методик), шкали, відповідної у той же час ступеню структурованості діагностичного матеріалу, що використовується. Сказане найбільш очевидне при порівнянні, наприклад, тестів інтелекту і проєктивних методик. Для психометричної оцінки валідності та надійності останніх і сьогодні відсутній адекватний математико-статистичний апарат.

У пропонованому дослідженні детально розглядається *психодіагностичний процес*, що розуміється як взаємодія психолога та обстежуваного, опосередкована психодіагностичною методикою (методиками), кінцевим результатом якого є *психологічний діагноз*. Описані основні етапи цього процесу: збір даних відповідно до завдання дослідження; переробка та інтерпретація одержаних даних; винесення рішення-висновку (діагнозу і прогнозу). При цьому особлива увага зосереджується на найскладніших питаннях, що виникають перед дослідником (ефективність клінічного і статистичного шляхів переробки та інтерпретації діагностичних даних, їх впорядкування, зведення в деяку систему та ін.). Підкреслюється виняткове значення етичних норм у психодіагностичному обстеженні, обов'язковість їх дотримання (Л.Ф. Бурлачук, 1989).

Одне з фундаментальних і якнайменше розроблених у вітчизняній психодіагностиці понять – “психологічний діагноз”. Клінічне (медичне) розуміння діагнозу, що міцно пов'я-

зує його з хворобою, відхиленням від норм, відобразилося і на визначенні змісту цього поняття у психодіагностиці. У такому осмисленні психологічний діагноз – це завжди виявлення прихованої причини виявленого неблагополуччя (В.І. Войтко і Ю.З. Гільбух, 1976). Термін “діагноз” у психології неодноразово пропонувалося закріпити виключно для “назви” яких-небудь розладів, порушень (С. Розенцвейг, 1949 та ін.).

Подібні погляди приводять до неправомірного звуження *предмета* психологічного діагнозу: з нього випадає все те, що пов'язане з виявленням й урахуванням індивідуально-психологічних відмінностей в нормі. У такий спосіб із психологічної діагностики виривається найобширніша, історично усталена царина досліджень. Предмет такого діагнозу – це, безперечно, індивідуально-психологічні відмінності як у нормі, так і в патології. Його найважливішим елементом, причому часто ігнорованим, є з'ясування у кожному окремому випадку того, чому саме такі прояви виявляються у поведінці обстежуваного, які їх причини і наслідки. Через поетапне збагачення психологічного знання “етіологічний” складник у психологічному діагнозі, ймовірно, не матиме такого істотного значення як у наш час, передовсім у поточній практичній роботі. Сьогодні, здебільшого, встановивши засобами психодіагностики ті чи інші індивідуально-психологічні особливості, дослідник позбавлений можливості безпосередньо вказати на їх причини, місце у структурі особистості.

Психологічний діагноз не обмежується констатацією, а обов'язково охоплює передбачення, а також вироблення рекомендацій, висновуваних з аналізу всієї сукупності даних, отриманих у ході обстеження відповідно до його завдань. Таке розуміння діагнозу дає змогу конкретизувати як мету психодіагностичного процесу, так і його спрямованість.

Психологічний діагноз – кінцевий результат діяльності психолога, спрямований на опис і з'ясування сутності індивідуально-психологічних особливостей особистості з метою оцінки їх актуального стану, прогнозу подальшого розвитку і розробки рекомендацій, що визначаються завданнями дослідження.

На наше переконання, є підстави критично розглядати види психологічного діагнозу, а також ті його рівні, що виділяються в зарубіжних дослідженнях (Б. Шапіро, 1957; Х. Айзенк, 1960; Н. Сундберг та Л. Тайлер, 1962; Дж. Рейковські, 1966; А. Левіцкі, 1969 та ін.). Знайдені

істотні співпадання рівнів діагностичних висновків, за Н. Сундберг і Л. Тайлер (1962) зі “ступенями” у розвитку діагнозу, які були значно раніше описані Л.С. Виготським (1936): симптоматичний (емпіричний), етіологічний і типологічний рівні діагнозу видаються такі, що найадекватніше характеризують реалії психодіагностичних досліджень.

II. ПСИХОДІАГНОСТИКА РІВНЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

Розв’язання проблеми вимірювання інтелекту, з якою пов’язано становлення психологічної діагностики, стартувавши із спроб “охопити числом операції розуму” (Ф. Галтон, 1879), приводить до появи широко вживаних за рубежом сучасних тестів. У вітчизняній психодіагностиці, за винятком достатньо короткого періоду 20–30 років ХХ ст., тести для визначення рівня інтелектуального розвитку довгий час не застосовувалися і розглядалися як методологічно неспроможні, оскільки визнавалися спрямованими виключно на вимірювання “якогось постійного, природженого рівня розуму” (Б.В. Зейгарник і С.Я. Рубінштейн, 1970).

Прихильники якісного підходу до оцінки розумових здібностей, як точно зазначає Е.А. Коробкова (1981), одного разу і надовго злякавшись кількісного аналізу, що помилково прирівнювався до механізму, тривалий час перешкождали впровадженню у практику стандартизованих тестів інтелекту, які можна оцінювати з позицій валідності і надійності, що й дозволяє співвідносити результати, отримані в різних дослідженнях. Відтак питання, що стосуються природи, функцій інтелекту, а також причин індивідуальних відмінностей в інтелектуальному розвитку особистості, опинилися поза теоретичним аналізом. Більше того, у радянській психологічній науці оформилася традиція розуміти інтелект як вищу форму психічної діяльності тварин.

Уже в перших роботах, зосереджених на досвіді вимірювання інтелекту за кордоном, з’ясовується неоднозначність дослідників у розумінні ними цього діагностичного конструкта, множинність теоретичних підходів, що позначається на розробці окремих методик і способах інтерпретації одержаних результатів (К.В. Корабельников і Р.О. Серебрякова, 1969; К.М. Гуревич, 1974, 1980; М.К. Акімова, 1977, 1981). Сьогодні вживання тестів інтелекту в прикладній психології не викликає

яких-небудь серйозних заперечень. Найвідоміші з них цілком виправдовують себе у діагностиці порушень психічного розвитку в дітей (Ю.А. Панасюк, 1976; В.І. Лубовський, 1983; Н.Г. Луксанова, 1987) і розумової відсталості (А.Е. Лічко, 1985), виявляються високоєфективними для вирішення завдань судово-психологічної експертизи (Л.А. Калініна, 1983), вивчення структури інтелекту при психічних захворюваннях (Р.О. Серебрякова, 1972; І.Н. Гільяшева, 1983) та особливостей окремих інтелектуальних функцій у різні періоди онтогенезу (Е.І. Степанова, 1970; Б.Г. Ананьєв, 1983 та ін.). Врешті останнім часом здійснюється розробка вітчизняних тестів інтелекту (М.К. Акімова, Е.І. Борисова, В.Т. Козлова, Г.П. Логінова та В.Г. Зархін, 1988).

І все ж ще дуже часто спрацьовує стереотип упередженого ставлення до тестів інтелекту, що істотно утруднює їх широке використання, наприклад, у сфері освіти, котра, як жодна інша сфера суспільної практики, потребує інструментів виявлення індивідуально-психічних особливостей учнів. Основна причина існування подібних стереотипів – слабкий рівень власних теоретичних досліджень, що поєднується з переважно “соціальною критикою” зарубіжного досвіду.

В наших публікаціях узагальнені і критично проаналізовані з урахуванням наявних вітчизняних робіт дані численних зарубіжних досліджень, присвячених вивченню природи інтелекту, його структури, причин індивідуальних відмінностей, взаємозв’язки з особистісними особливостями, а також здійснена оцінка діагностичних можливостей відомих тестів (Л.Ф. Бурлачук і В.М. Блейхер, 1977, 1978; Л.Ф. Бурлачук, 1980, 1985, 1989). Крім того, нами виокремлені різні підходи до визначення інтелекту в сучасній психодіагностиці і диференціальної психології, розкритий їх абстрактно-теоретичний характер. Виходячи з цього і керуючись відомим положенням Л.С. Виготського про те, що суперечності психологічної методології для їх вирішення повинні бути перенесені на ґрунт практики, надалі звертаємося до *інтелекту вимірюваного*. Тим самим реалізуємо перехід від теоретичних побудов до практики, через яку тільки і можлива змістовна конкретизація явища, котрим фіксується поняттям “інтелект”.

Вивчення концепцій структури інтелекту, поданих у найвідоміших зарубіжних дослідженнях (Ч. Спірмен, 1927; Л. Турстоун, 1931; С. Барт, 1949; П. Вернон, 1960; Дж. Гілфорд,

1967; Р. Кеттел, 1971; Г. Айзенк, 1979), впроваджується у два протилежні підходи: а) визнання загальної основи всіх проявів інтелекту і б) прагнення розкласти інтелект на відособлені, незалежні одна від одної спроможності. Доведено, що у жодній з існуючих за рубезем моделей інтелекту не вдається спростувати внутрішньої єдності пізнавальної (інтелектуальної) діяльності людини.

З'ясування причин індивідуальних відмінностей в інтелекті має вирішальне значення, оскільки дозволяє підійти до розуміння його психологічної сутності. Критичний аналіз зарубіжних досліджень, показав, що має місце вплив спадковості, "біологічного середовища", соціальних чинників, а також віку, кількості дітей у сім'ї та черговості їх народження на рівень інтелектуального розвитку, визначеного за допомогою тестів.

Однією з домінуючих у західній психодіагностиці і диференціальній психології, які досі мають важливе значення, є *теорія генетичної зумовленості інтелекту*. В своєму сучасному формулюванні ця теорія стверджує, що близько 80 % варіацій в інтелекті, що вимірюється за допомогою тестів, слід віднести до генетичних відмінностей між людьми (А. Єнсен, 1969, 1973; Г. Айзенк, 1979 та ін.). Значна кількість досліджень була зорієнтована на вивчення зв'язку тестових показників інтелекту з генетичними чинниками. Природно, що особлива роль тут відводилася результатам, отриманим при обстеженні монозиготних і дизиготних близнюків (ступінь внутрішньопарної схожості). Підсумки цих робіт, виконаних як до 1960 року (огляд даних Л. Ерленмаєр-Кімлінг, Л. Ярвік, 1963), так і в останнє десятиріччя (С. Скарр та Л. Картер-Зальцман, 1982 та ін.), добре відомі і слугують підтвердженням генетичної зумовленості інтелекту.

В наших публікаціях (Л.Ф. Бурлачук, 1989) звертається особлива увага на те, що і в поки що поодиначних вітчизняних дослідженнях близнюків, проведених за допомогою психометричних тестів, указується, наприклад, на істотний внесок генотипу в дисперсію параметрів вербального інтелекту (Н.С. Кантоністова, 1980), констатується наявність генетичної складової в мінливості загальних оцінок інтелекту (Н.В. Іськольський, 1989). Водночас, із залученням даних радянських і зарубіжних досліджень у цій сфері (Л. Камін, 1974; Дж. Лолін, Р. Ніколс, 1976; І.В. Равич-Щербо, 1978, 1981; В. Фрідріх, 1985 та ін.), показано, що результати, які вказують на біль-

шу внутрішньопарну схожість монозиготних близнюків за рівнем інтелектуального розвитку порівняно з дизиготними, повинні бути реінтерпретовані і в цьому вигляді не підтверджують генетичного спричинення інтелекту. Це відноситься і до результатів, одержаних при обстеженні монозиготних близнюків, які виховувалися порізно (Х. Ньюман з співавт., 1937; Ч. Барт, 1955, 1966; Дж. Шилдз, 1962; Н. Джуел-Нільсен) і самі "доказові" з яких з'явилися плодом вигадки Ч. Барт (Л. Камін, 1974).

Вплив "біологічного середовища" (різноманітні змінні, велика частина яких характеризує особливості вагітності, родового процесу і неонатального періоду) на рівень інтелектуального розвитку порівняно мало вивчений. Найзначніше дослідження жінок було здійснене С. Броман із співавторами (1970) з метою виявлення зв'язку численних змінних біологічного середовища, а також соціально-економічних, клініко-анамнестичних даних. Науковці обстежили понад 50 тисяч жінок задля виявлення зв'язку багатоманітних змінних біологічного середовища, а також соціально-економічних, клініко-анамнестичних індикаторів про життєдіяльність сім'ї і матері дитини з рівнем її інтелекту в чотирирічному віці. Виявилося, що змінні, які відносяться до біологічного середовища, не мають будь-якого істотного значення для пояснення індивідуальних відмінностей у рівні інтелектуального розвитку, досягнутого до чотирьох років життя (авторами не розглядалися випадки патології вагітності та родового процесу). Фактично всі варіації в інтелекті можуть бути передбачені на підґрунті урахування освіченості матері і соціально-економічного статусу сім'ї.

Аналіз впливу соціальних чинників демонструє їх визначальне значення для розуміння причин індивідуальних відмінностей у рівні інтелектуального розвитку. Нами детально обговорюються зарубіжні і вітчизняні дослідження, які підтверджують залежність інтелекту від соціального досвіду індивіда, професії та освіти батьків, доходу сім'ї, отриманої освіти, умов навчання (Сішор, 1951; О. Клінеберг, 1967; Костржевські, 1970; Л. Якобсен із співавт., 1971; Е. Зіглер із співавт., 1973; Л.Н. Борисова, 1974; Н.С. Кантоністова, 1980; А. Анастасі, 1982; К.М. Гуревич, М.К. Акімова і В.Г. Козлова, 1986 та ін.). Найбільш значущий вплив на рівень інтелекту, вимірюваного тестами, спричиняють освіта, ступінь привласнення особою досягнень культури суспільства, що, своєю чергою, багато в чому зумовлено конк-

ретними соціальними вимогами, що ставляться до людини у різні періоди її життя. Критично розглянуті та реінтерпретовані популярні за рубежем моделі зв'язків інтелекту з досягнутим рівнем освіти і професійним статусом у контексті освітньої і професійної підготовки батьків (П. Блау та О. Дункан, 1967; О. Дункан, 1967; О. Дункан із співавт., 1972). Також звернуто увагу на роботи останніх років, в яких фіксується помітне підвищення рівня інтелекту в популяціях від покоління до покоління (Андерсон, 1982; Дж. Флінн, 1984, 1987).

Зумовленість індивідуальних відмінностей, які визначаються тестами інтелекту, соціальними чинниками закладена у самих тестах. Розробка останніх закономірно охоплює соціальні норми, цінності, стандарти поведінки і мислення, властиві певній культурі, котра ставить вимоги до рівня їх розвитку. “Якби перші тести для визначення коефіцієнту інтелекту були розроблені в суспільстві з культурою, у якій найважливіша справа, – бажання, то під “загальним інтелектом” мали б на увазі тоді гостроту зору, швидкість бігу, а зовсім не словниковий запас, уміння ним користуватися, здатність оперувати символами” (О. Дункан, 1972, с. 79). На результати тестів інтелекту матиме вплив не тільки приналежність обстежуваних до певної культури, соціальної групи, а й “субкультурні” відмінності.

Подане нами експериментальне обговорення відмінностей в інтелектуальному потенціалі осіб зумовлене як віком, так і соціальними чинниками. Найбільш очевидно це доведено при аналізі так званого вікового зниження інтелекту, що настає, як прийнято вважати, приблизно в кінці третього десятиліття життя і визнаного багатьма дослідниками як загальна закономірність. Формально цей момент зниження інтелектуальності фіксується тестами, хоча насправді таким не є, принаймні до 60 років. За вказаним фактом часто помилково приймаються відмінності між соціальним досвідом поколінь, а також зміна протягом життя смислу і значення окремих здібностей. Відтак висновуємо про відому обмеженість показників тестів для розкриття власне вікових змін в інтелекті, що відбуваються упродовж життєвого шляху як перебудова його структури.

Ще одно підтвердження панівного впливу соціальних чинників на вимірюваний інтелект вбачається нами у тих дослідженнях, якими встановлено, що у дітей із багатодітних сімей зазвичай відзначаються більш низькі показники за тестами (порівняно з нечисельними

сім'ями), а народжені раніше мають найвищий рівень інтелектуального розвитку (П.П. Блонський, 1929; А. Анастасі, 1956; Л. Бельмонт та Ф. Маролла, 1973). Водночас критикуємо “модель сумісної дії” (Р. Зайонц та Г. Маркус, 1975), яка не дає змоги пояснити знайдені закономірності. Найбільш виправдано вважати, що у багатодітних сім'ях нерідко створюється середовище, що не сприяє інтелектуальному розвитку. Це відбувається як через соціально-економічне становище батьків (здебільшого нижче середнього рівня), так і через особливості взаємодії з рідними “батька” в таких сім'ях (переважне спілкування дітей один з одним, а не з дорослими, часткове делегування батьківських повноважень старшим дітям і т. ін.).

Відмінності в інтелекті між старшими і молодшими дітьми, на нашу думку, також спричинені соціально-психологічно. Наприклад, усталене в певних культурно-історичних умовах батьківське настановлення й донині підтримує домінантне становище у сім'ї старшої дитини. Тому воно більш виражене порівняно з молодшими дітьми, звідси походить й більша індивідуалізація її навчання і виховання. Указується на слухність ретельної перевірки найбільш репрезентативного з наявних досліджень (Л. Бельмонт та П. Маролла обстежували понад 360 тис. осіб) через високооднорідну специфічну вибірку. Загалом відведення соціальним чинникам визначальної ролі для пояснення індивідуальних відмінностей в інтелекті не означає применшення значення природних даних людини, тих її диференційних особливостей, які незалежні від досвіду, повноти суб'єктної причетності до культури. Питання полягає в тому, чи виявляються ці природні особливості у тестах інтелекту?

Індивідуальні відмінності у загальній активності як властивості психодинаміки, генетично зумовлені і визначають, зокрема, темп психічної діяльності особи. Зі свого боку, цей показник впливатиме на внутрішньогрупову дисперсію оцінок інтелекту. Проте природні особливості, у тому вигляді, в якому вони фіксуються тестами інтелекту, дані в єдності, поєднанні з безліччю інших змінних, постають у соціалізованому оформленні, тому їх неможливо вичленити у чистому стані, виміряти так званими “вільними від культури” тестами. Експериментально доведено, що на швидкість (та успішність) виконання тестових задач неминуче матиме вплив рівень сформованості в обстежуваних дій із розв'язання задач того чи іншого типу (Ю.В. Карпов, 1983; Н.Ф. Тали-

зіна і Ю.В. Карпов, 1987). “Чиста” швидкість протікання інтелектуальних процесів, яку неодноразово намагалися вимірювати, виявляється такою ж невлівною, як і “чистий” інтелект.

Вельми наївним видається прагнення багатьох сучасних зарубіжних дослідників (А. Енсен, 1969; Г. Кеттелл, 1971; С. Дженкс, 1972; Г. Айзенк, 1979 та ін.) “зважити” частку природного (генетичного) і набутого (соціального) в інтелекті, підрахувати відсоток того і того. Будь-які міркування про відносну роль двох неодмінно обговорюваних чинників – середовища і спадковості – беззмістовні, адже розвиток інтелекту визначається не їх співвідношенням, а їх *взаємодією*. Методологічна неспроможність подібних схем лінійного детермінізму у вивченні людського індивіда розкрита в радянській психології (Б.Ф. Ломов, 1964 та ін.). Проблема взаємодії природного і набутого одержує своє розв’язання у вченні про задатки як про передумови розвитку інтелекту. Генетично детерміновані і вроджені анатомо-фізіологічні особливості мозку і нервової системи, або задатки, є лише передумовами формування інтелекту, безпосередньо його аж ніяк не визначаючи.

Таким чином, в основі довгий час панівного, не зжитого й донині уявлення про успадкованість інтелекту (до прикладу, й досі докладаються значні зусилля науковців для доказу генетичної зумовленості інтелекту, у тому числі доводиться, що обов’язковою умовою значення IQ вище 130 є “наявність аутосомнорецесивної Менделеевої аллелі M_1 у гомозиготному стані”) перебуває наївно-споглядальний підхід, що пов’язує очевидно успадковані особливості людини (скажімо, її зовнішній фізичний вигляд) з розумністю. Генетичні, вроджені чинники мають розумітися як передумови розвитку інтелекту. Пошук психофізичних корелятивів інтелекту, вимірюваного тестами, чому присвячено немало досліджень, має те ж значення, що й, приміром, спроба опису природних основ хоробрості чи боязкості окремої людини.

Отже, **інтелект** – *відносно самостійна, динамічна структура пізнавальних властивостей особистості, що виникає на основі спадково закріплених (і вроджених) анатомо-фізіологічних особливостей мозку і нервової системи (здатків), що формується у взаємозв’язку з ними і виявляється в діяльності, зумовленій культурно-історичними умовами і переважно забезпечує її адекватну взаємодію з навколишнім світом і його спрямо-*

ване перетворення.

Особливе місце у нашому пошукуванні відводиться аналізу відносин між інтелектом та особистісними (характерологічними) особливостями, які пояснюються як відносини взаємозалежності, а тим самим обстоюється певною мірою умовний і традиційний розподіл тестів на ті, що вимірюють інтелект, і ті, що діагностують особистісні риси-якості. Критично розглядаються роботи Г. Айзенка та Д. Фалькера (1979), які претендують на відкриття впливу деяких особистісних властивостей, знайдених у процесі так званого “розщеплення коефіцієнту інтелекту”, на успішність розв’язання задач відповідних тестів. При цьому ми наполягаємо на визнанні відносно самостійності інтелекту (загальних здібностей) як структури пізнавальних властивостей. Не буде плідним долучення все нових і нових некогнітивних чинників у сферу інтелекту, не дивлячись на їх представництво в будь-якому акті пізнання. У своєму крайньому варіанті це призводить до того, що будь-які психічні властивості пояснюються здібностями (К.К. Платонов, 1972). Інтелект розчиняється в особистості, втрачається його функціональна своєрідність, що може привести до заперечення можливості вимірювання інтелекту, а за ним й окремих особистісних проявів.

Наведені міркування, зрозуміло, не припинюють завдання поглибленого аналізу складних взаємозв’язків між інтелектом та особистістю. Уявляється плідним уведення як одиниці такого аналізу поняття “інтелектуальна активність”, тобто такої “клітинки”, у якій синтезуються інтелект і особистісні особливості (Д.Б. Богоявленська, 1983). Подальший розвиток цієї ідеї прокладає шлях до діагностики творчих здібностей, котрі розпізнаються при традиційному тестуванні інтелекту. Врахування особистісних змінних потрібне також і для підвищення достовірності прогнозу інтелектуального розвитку.

Для оцінки діагностичного значення даних, отриманих за допомогою тестів інтелекту, нами задіяні як відповідні зарубіжні дослідження, так і вітчизняний досвід використання цих тестів. Розглянуті різні рівні аналізу результатів виконання обстежуваними тестів інтелекту (кількісні показники, інтер- та інтрасубтестовий розсів, якісний аналіз). Одночасно продемонстрована обмеженість значення кількісних показників інтелекту. Найбільш оптимальним видається шлях збагачення вже наявних тестів, достатньо валідних і надійних,

прийомами якісного аналізу. Тим більше, що відмова від обґрунтованого використання добре опрацьованих тестів, від розробки нових спричинить неминуче відставання у вирішенні багатьох прикладних завдань, які ставляться сьогодні як перед психологічною наукою загалом, так і перед психодіагностикою зокрема. Недосконалість засобів вимірювання не може бути підставою для їх заперечення. Потрібно тільки чітко уявляти, що ж саме вимірюється, які місце і значення одержаних результатів, урахувати валідність засобів вимірювання.

Існуючі тести інтелекту дозволяють зробити зріз з *досягнутого рівня* освоєння обстежуваного *основних вимог*, що пред'являються до пізнавальних особливостей його особистості. У цьому, власне, й полягає відома умовність поняття "інтелект", прийнятого до широкого вжитку у психологічній діагностиці. Природно, що досягнутий рівень здебільшого не дає підстав для окремих прогнозів. Але при цьому слід пам'ятати, що цей рівень – основа подальшого розвитку, а тому від нього залежні бодай найближчі, успіхи тієї чи іншої діяльності. Тим більше, що тести інтелекту можуть бути правильно прочитані у контексті поглибленого психодіагностичного дослідження.

III. ПСИХОДІАГНОСТИКА ОСОБИСТІСНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ

Проблеми, пов'язані з діагностикою особистісних особливостей, розглядаються нами на основі аналізу опитувальників і проективної техніки.

А. Особистісні опитувальники. Названі опитувальники є класичним взірцем методик, що створені у рамках суб'єктивного діагностичного підходу і найбільш поширені у прикладній психології. Їх прототипом зазвичай вважають розроблений Р. Вудворт (1919) "Бланк даних про особистість", призначений для визначення придатності чоловіків до військової служби. За минулі десятиліття ці опитувальники отримали якнайширше розповсюдження у психодіагностичних дослідженнях у всьому світі.

Формування ставлення до особистісних опитувальників у вітчизняній психодіагностиці проходить через різні етапи. Ще в 50-х роках вони повністю відкидаються як інструмент дослідження особи, при цьому вказувалося навіть на те, що "поширені в Америці характерологічні анкети та "інвентарі" сутнісно спричинюють глум над людиною" (Н.Д. Левітов,

1956). В 70-х – на початку 80-х років перекладаються найвідоміші зарубіжні опитувальники, що використовуються, як правило, без адаптації і рестандартизації. З'являються і власні опитувальники, які здебільшого не відповідають елементарним психометричним вимогам, що пред'являються до психодіагностичних методик. Останнім часом приділяється все більш зростаюча увага вітчизняним психологів питанням конструювання особистісних опитувальників, адаптації зарубіжних і розробці оригінальних шкал, проблемам валідності та надійності цього психодіагностичного інструментарію (А.Е. Лічко, 1983; В.М. Мельников і Л.Т. Ямпольський, 1985; А.Г. Шмельов і В.І. Похилько, 1985; Ю.М. Забродін, В.І. Похилько і А.Г. Шмельов, 1967; В.М. Русалов, 1987 та ін.). Але при цьому ще дуже рідкісні роботи, у яких опитувальники не просто використовуються для отримання яких-небудь даних про особистість, а постають як об'єкт дослідження.

Простота вживання опитувальників, легкість обробки одержаних результатів, обґрунтованість інтерпретаційних схем численними і, здається, цілком переконливими дослідженнями – все це часто створює ілюзію того, що у результаті дослідник має у розпорядженні об'єктивне і достовірне знання про особистість. Небезпека цієї ілюзії полягає у тому, що вона може відвести від достовірно наукового, поглибленого вивчення особистості, підмінити його зовні переконливими показниками і кореляціями.

Нами виділені і критично проаналізовані психологічні складові особистісного опитувальника: можливість фальсифікації відповідей і дія чинників, що мають настановчу природу; особливості розуміння запитань і мінливість відповідей; психометричний парадокс. Розглянуті моделі, що узагальнюють чинники, які детермінують відповіді на запитання особистісних шкал і дана оцінка діагностичних можливостей відомих опитувальників. Зокрема, показано, що фальсифікація відповідей, про вірогідність якої слід пам'ятати при вирішенні деяких психодіагностичних завдань (наприклад, експертних), не є типовим явищем для всіх діагностичних ситуацій. Навпаки, накопичено немало даних, які вказують на прагнення обстежуваних бути ширими. Обговорюється вплив чинників, які мають настановну природу (response set). Наголошується, що не слід абсолютизувати роль чинника соціальної згоди, неодмінно одновимірного опитувальника, що знаходиться при факторизації (А.Г. Шмельов і В.І. Похилько, 1985). Критикується праг-

нення деяких дослідників розглядати дані, які отримані з допомогою особистісних опитувальників, з позиції стилю, плану поведінки, тобто поза конкретним змістом завдань (запитань).

На достовірність відповідей впливають не тільки чинники, що мають настановну природу. Має місце значний “внесок” інтелектуальної оцінки запитань обстежуваним. Наявні дані вказують на те, що від 11 до 35 % обстежуваних змінюють свої відповіді при повторному дослідженні. У зв’язку з цим розглядається теоретична модель Л. Голдберга (1963), що описує процеси, які відбуваються при відповіді випробовуваного на запитання особистісних опитувальників. Ця модель пов’язує мінливість відповіді з неясністю запитання і дає змогу визначити ступінь неясності.

Предметом спеціального аналізу є *психометричний парадокс*, сутність якого полягає в тому, що запитання (твердження), які мають високий показник дискримінативності, є нестійкими стосовно повторюваності результату і, навпаки, стабільність відповіді часто присутня у тих запитаннях, які мають низьку дискримінативність (Л. Голдберг, 1963; М. Новаковска, 1975, 1983).

Рефлексивному опрацюванню піддані відомі зарубіжні моделі, які узагальнюють чинники, що детермінують відповіді на запитання особистісних опитувальників (Д. Фіске, 1971; М. Новаковска, 1983). Підкреслюється, що істотним недоліком даних моделей є відсутність у них розкриття причинних залежностей між відповіддю й укладенням у запитанні (твердженні) змістом. Вслід за В. Саноцкі (1978) критикується те, що допускається як авторами опитувальників, так і їх користувачами, ігнорування *багатопричинності* тих явищ, які вивчаються. Одночасно резюмується, що відповідь обстежуваного – результат дії багатьох причин, що перебувають у різних зв’язках і варіантах у різних осіб. Діагностована риса особистості є лише однією з причин, а її зв’язок з відповіддю завжди виражатиметься статистично, а не суто детерміністично. Звідси необґрунтованим видається пояснення результатів, одержаних з допомогою опитувальників “напрямую”, себто коли відповідь розуміється як індикатор особистісної змінної, втіленої у запитанні.

Виходячи з цих положень, нами актуалізується питання про допустимість вживання особистісних опитувальників для діагностики психофізіологічних параметрів, що має важливе теоретико-методичне значення. Чимало

психологів як у нашій країні (В.В. Белоус, 1967; В.М. Русалов, 1989 та ін.), так і за кордоном (Дж. Стірлей, 1982 та ін.) схильні вважати, що за допомогою опитувальників можуть бути одержані дані про різні природні властивості темпераменту. Наприклад, показники екстра-інтроверсії, що визначаються з допомогою опитувальника Айзенка, розглядаються мало як не повністю суголосні із спадково зумовленим типом нервової системи.

Приймаючи багатопричинну зумовленість відповідей на запитання особистісних шкал, не можна вважати, що, скажімо, за вимірною тривожністю стоять винятково властивості нервової системи. Некоректними є спроби “прогнати” із запитань, як це робить В.М. Русалов (1967), все те, що спрямоване на виявлення предметно-змістовних характеристик особистості, зберігаючи і підкреслюючи в них формально-динамічний аспект. Індивідуально-особистісні особливості, котрі виявляються при використанні опитувальників, очевидно “забарвлюватимуться” і властивостями темпераменту. Однак немає жодних підстав вважати їх безпосередньо визначеними психодинамічними параметрами.

Оскільки багато із особистісних опитувальників, які використовуються нині у вітчизняних психодіагностичних дослідженнях, створювалися за кордоном, то наявні проблеми, що виникають при їх адаптації. Існують конкретні приклади виняткового значення психометричної адаптації як одного з істотних елементів професійної культури дослідника. Особливу вагомість надають критичному аналізу теоретичні концепції авторів зарубіжних методик, які вимагають, щоб такий аналіз передував адаптації.

Детально обговорюється також діагностичне значення особистісних опитувальників. Як зразок вибрані популярні сьогодні в нашій країні і за кордоном опитувальники Г. Айзенка (1963, 1969), що доповнені шкалою, яка вимірює “психотизм”. Нами розкриті умоглядність концепції психотизму, суперечність експериментальних даних, доведена диференціально-діагностична неспроможність пропонованої шкали. Детальним розглядом теорії психотизму і валідності вимірювальної шкали природно переслідувалася певна мета – вивчити часто ігноровані на практиці залежності, що можуть існувати між методикою і теорією особистості.

На основі результатів, одержаних за допомогою того чи іншого особистісного опитувальника, як відомо, формулюються гіпотези.

Реалістичність цих гіпотез головно залежатиме від методики, яка застосовується. Очевидно, що найбільшу цінність матиме той опитувальник, шкали якого пов'язані не стільки з психіатричними поняттями (так звані "емпіричні" опитувальники, наприклад ММРІ), скільки з певними теоретичними уявленнями про особистість та про її найважливіші особливості. Якщо такий зв'язок існує, то потрібний критичний аналіз теорії особистості, з якої відштовхується автор опитувальника. Виходячи з цього, розглядаються "факторні" опитувальники, в оцінці результатів яких неприпустимо пряме слідування за концепціями їх творців.

Дані, одержані при обстеженні за особистісними опитувальниками, мають *вірогіднісно зорієнтувальне* значення і повинні бути співвіднесені із відповідними об'єктивними показниками. При цьому треба пам'ятати і про те, що "об'єктивний аналіз висловлювань обстежуваного приводить нерідко до результатів, відмінних, або навіть прямо протилежних їх безпосередньому змістові" (С.Л. Рубінштейн, 1959, с. 171).

Б. Проективна техніка. Виникнення проективного підходу до діагностики особистості є важливим етапом у розвитку психологічної діагностики, оскільки знаменується появою методик, якісно відмінних від традиційних. "Проективна психологія" зародилася і розвивається як своєрідна реакція протесту проти бігевіоризму і локальної, вузької орієнтації психометричних тестів, за якими неможливо було побачити і пізнати особистість як цілісне явище. Причому на формування цієї психології вплинули різні, подекуди суперечливі, теоретичні погляди. Вочевидь тут можна зустріти химерне з'єднання психоаналізу та експериментальної психології, когнітивної психології і соціально-психологічних досліджень. Стійкий інтерес до проективного підходу з боку різних психологічних шкіл зберігається вже майже півстоліття.

Різні проективні методики широко використовуються практично в усіх сферах сучасної зарубіжної психології для вирішення завдань діагностики особистості. Про те особливе місце, яке проективна техніка займає у психодіагностиці, свідчать спеціальні наукові інститути і товариства, створені у багатьох країнах, періодичні видання і регулярно проводимі міжнародні конгреси. Названий підхід до діагностики особистості, практика його застосування і пошук шляхів теоретичного обґрунтування сутнісно утворили нову царину психологічної науки.

У вітчизняній психодіагностиці використання проективних методик було розпочато в клініці психічних захворювань з другої половини 60-х років (І.Н. Гільяшева, 1964, 1967; Д.М. Менделевич, 1966; Н.В. Тарабріна із співавт., 1971; Н.Н. Станішевська і В.В. Гульден, 1972 та ін.). Загальним і найістотнішим для цих досліджень, не дивлячись на їх відому фрагментарність, є визнання діагностичного значення проективних методик як такого факту, що вони не просто доповнюють набір відомих, а значно перевершують їх за глибиною і повнотою охоплення особистісних особливостей. Водночас розпочато й теоретичне опрацювання проективного підходу (Б.Н. Мясіщев із співавт., 1969; Ю.С. Савенко, 1971 та ін.).

Властива проективному підходу спрямованість на розкриття цілісності співзвучна системно-структурним принципам аналізу особистості, що розробляються нині у радянській психології. Це багато в чому пояснює інтерес до нього в нашій країні, все більш широке його задіяння до вивчення особистості. Сьогодні продовжується розвиток теорії і практики проективного підходу (Б.І. Бєлий, 1960, 1985; Е.Т. Соколова, 1980, 1969; І.Г. Беспалько, 1983; Л.С. Драгунська, 1964; О.Н. Кузнецов із співавт., 1986; І.П. Дмитроченкова і Н.В. Ланіна, 1989 та ін.). Так, у наших дослідженнях, що проводяться з початку 70-х років (Л.Ф. Бурлачук і В.М. Блейхер, 1971, 1972; Л.Ф. Бурлачук, 1972, 1973, 1974–79, 1980–86) до теперішнього часу (Л.Ф. Бурлачук, 1987, 1989), аналізувалися із позицій вітчизняної психології закордонні концепції проєкції і проективних методик, проблеми, що виникають при теоретичному обґрунтуванні проективного підходу, розуміння його ролі у вивченні несвідомого психічного. У підсумку дана висока оцінка діагностичного значення проективних методик.

Проекція як психологічне поняття з'явилося вперше у психоаналізі і належить З. Фройдю (1894). Доля цього поняття в психоаналізі склалася так, що воно виявилось міцно пов'язаним із захисними механізмами "Я", де проєкція розглядалася як один з них. Перший опис процесу проєкції у ситуації із стимулами, які допускають їх різну інтерпретацію, належить Х. Мюррею (1938). Зокрема, він висновує, що проєкція має розглядатися як природна тенденція людей діяти під впливом своїх потреб, інтересів, всієї психічної організації. А це є найбільш раннім застосуванням цього поняття

до здійснення повноцінного психологічного дослідження. При цьому вважалося, що захисні механізми у процесі проєкції можуть виявлятися, а можуть і не виявлятися. Донині теоретична концепція проєкції, у тому вигляді, як вона застосовна до вивчення особистості, не формувалася.

Для позначення певного типу психологічних методик поняття проєкції вперше використовується Л. Франком (1939, 1948), котрий також сформулював і так звану *проективну гіпотезу*, відповідно до якої кожна нова дія, кожний емоційний прояв індивіда, його сприйняття, відчуття, вислови, рухові акти несуть на собі відбиток особистості. Стимули, що використовуються у проєктивних методиках, набувають значення не стільки через їх об'єктивний зміст, скільки у зв'язку із особистісним значенням, котре надається йому обстежуваними. Отож указане поняття, народившись у психоаналізі, потім було використано для назви нетрадиційних методик вивчення особистості, але при цьому в нього не вкладався той зміст, який постулюється психоаналітичною теорією. Критика проєктивних методик як у нашій країні, так і за кордоном, нерідко наївно асоціювала їх із психоаналізом. Процес проєкції пов'язували безпосередньо із несвідомим (у розумінні З. Фрейда). У низці проблем, які виникають при реалізації проєктивного підходу до діагностики особистості, ми виділяємо дві, що займають особливе місце. Перша пов'язана з теоретичним обґрунтуванням проєктивного підходу, друга – із можливістю проникнення у сферу неусвідомлюваного психічного з його допомогою.

Теоретичне обґрунтування проєктивного підходу, безперечно, – одне із найбільш складних і дискусійних питань. Нами детально розглядається внесок різних зарубіжних психологічних теорій у формування понятійного апарату проєктивної психології. Особливу увагу звернуто на вітчизняні дослідження, у яких для пояснення механізму, що реалізується в проєктивних методиках, задіюється *концепція установки* (С.В. Цуладзе, 1970; В.Г. Норахідзе, 1975, 1989) та *особистісного смислу* (Е.Т. Соколова, 1980 та ін.). Тут засадничим принципом для пояснення й аналізу феномену проєктування є уявлення про активність процесу сприйняття, його особистісний характер. Із розробленого в радянській психології розуміння процесу сприйняття як однієї з форм активності особистості, долученої до контексту загальної психічної активності, витікає і розуміння даного процесу як

складноструктурованого, природно уможливленого зміною установок, тенденцій, мотивації. У будь-якій перцептивній дії наявне особистісне ставлення людини, котре відображає, як писав С.Л. Рубінштейн, усе багатоманітне життя особистості.

Окремо підкреслимо, що проєкція, зумовлена активністю сприйняття, – не механічний процес накладення суб'єктивного на зовнішній об'єкт, не проєкція у прямому значенні слова, а чинник, що бере безпосередню участь у формуванні образів дійсності. Використання неоднозначної стимуляції за відсутності чітко визначеної мотивації діяльних зусиль дозволяє вивчати вплив несенсорних особистісних змінних. У ситуації, названої проєктивною, як особистісний смисл, так і ставлення, установки виявляються в особливостях перцептивної (або перцептивно-моторної) діяльності.

Загалом **проективні методики** доречно розглядати як такі *прийоми опосередкованого вивчення особистості, які ґрунтуються на побудові специфічної пластичної стимульної ситуації, що створює, головно через активність сприйняття, умови, найсприятливіші для прояву тенденцій, установок, емоційних станів та інших особливостей особистості.*

Як у нашій країні, так і за кордоном досить укоріненою є думка про те, що проєктивні методики спрямовані у основному на діагностику неусвідомлюваних рис, мотивів особистості. Так, на Тбіліському міжнародному симпозіумі з проблеми неусвідомлюваної психічної діяльності (Тбілісі, 1979) наголошувалося, що процес структуризації проєктивних стимулів відбувається під безпосереднім впливом смутно, або навіть зовсім неусвідомлюваних психологічних установок досліджуваного (А.Е. Шерозія, Ф.В. Бассін та ін.). Проективні методики у такий спосіб відіграють роль "приймів об'єктивування несвідомого". Окреслена позиція не приймається нами, тому що йде від психоаналізу. У зв'язку з цим детально розглядаються різні рівні проєкції – "молярний" і "молекулярний". У першому випадку (методики на взірець запропонованої Роршахом) можна припустити, що як процес проєкції, так і установки, ставлення в ньому виявляються, знаходяться зовні сфери усвідомлюваного, у другому (так звана тематична проєкція) – не усвідомлюється тільки сам процес проєкції, обстежуваний приписує об'єктові (якщо це взагалі відбувається) усвідомлювані ним риси та особливості; це знаходить своє віддзеркалення і в тому, що визначається: як і що переживає суб'єкт.

У своїх дослідженнях ми обговорюємо дискусійне питання про діагностику захисних механізмів, здійснювану з допомогою проєктивних методик. На основі детального критичного аналізу сучасних зарубіжних розробок (Д. Холмс, 1978, 1981; Г. Шервуд, 1981, 1982; А. Гейлбурн, 1965) висновуємо те, що експериментальне вивчення захисної функції проєкції (не пов'язане із застосуванням проєктивних методик) дозволяє припустити реальність цього явища стосовно спонук відносно низького структурно-генетичного рівня (тут, ймовірно, було сформульовано у психоаналізі положення про проєкцію як захисний механізм, надалі перенесене на риси-властивості особистості), а також його специфічність для певних типів особистості. Розгляд проєкції суто як захисного механізму щодо проєктивних методик веде у методичний тупик.

Проєктивний підхід, на наше переконання, уможливує вивчення тих прийомів, способів захисту "Я", до яких вдається особистість. Виділені "перцептивний" і "змістовний" рівні актуалізації захисних механізмів. Але при цьому підкреслюємо, що діагностика механізмів захисту не може бути здійснена тільки на базі описаних багатьох зарубіжних роботах *формальних* показників захисту. Вони повинні бути інтерпретовані на основі ґрунтового знання про особистість, на засадах її поглибленого психологічного дослідження.

В оцінці діагностичних можливостей проєктивних методик виходимо з власних досліджень (різні клінічні і вікові групи). Вкотре наголошуємо на діагностичній значущості даних про індивідуальні прояви "стереотипу хвороби", ступені вираженості психічного дефекту, що істотно збагатили наявні клінічні уявлення про особливості особистісного розвитку людини, котра страждає на певні захворювання. Також виявлені можливості діагностики особистісних особливостей, що залежні від віку. Результати, що одержані з допомогою проєктивних методик, допомагають відшукати шляхи подальших досліджень, проникнути у важко об'єктивовані особистісні особливості, котрі вилізають при звичній організації експерименту і не завжди піддаються кількісній оцінці.

IV. СИСТЕМАТИЗАЦІЯ ПОНЯТЬ, ТЕРМІНІВ І МЕТОДИК ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДІАГНОСТИКИ

Завершальним етапом пропонованого дослідження стала публікація "Словника-довідника

із психологічної діагностики", що систематизує основні поняття, терміни і методики психодіагностики. Підґрунтям усієї цієї роботи було авторське бачення предмета психологічної діагностики, запропоноване розуміння психодіагностичного методу та основних діагностичних підходів, що передбачали створення конкретних методик (тестів). Розроблені оригінальні класифікації методик (скажімо, особистісних опитувальників), розвинені і доповнені вже існуючі (наприклад, проєктивні методики).

Опис методик (тестів), що увійшли до словника-довідника, стандартизовано відповідно до їх спрямованості, теоретичних позицій авторів, супроводжено відомостями про валідність і надійність, а також про наявні дані щодо їх використання у вітчизняних суспільних реаліях.

Значне місце у словнику-довіднику відводиться психометричному забезпеченню психодіагностичних досліджень. Детально розглядаються такі вузлові поняття як валідність і надійність, їх типи, математико-статистичний апарат, що забезпечує розробку і застосування психодіагностичного інструментарію на сучасному рівні професійної компетентності.

Висновки ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ПСИХОДІАГНОСТИКИ ОСОБИСТОСТІ

1. Психологічна діагностика має власний *предмет пізнання*, відмінний від предметів експериментальної і теоретичної психології: це – вимірювані індивідуально-психологічні особливості особистості, де результатом пізнання є вже зміряні особливості.

2. У цій царині психології дослідницьким методом є *психодіагностичний*, що має свою специфіку стосовно експериментального і неекспериментального методів і що конкретизується в обґрунтованих діагностичних підходах, у рамках яких створені різні методичні засоби.

3. У ході розвитку психодіагностики сформувався особливий *понятійний апарат*, з допомогою якого реалізується психодіагностичний опис особистості. Проведений аналіз цього апарату дозволив розкрити зміст основних діагностичних конструктів, зреалізованих у методиках (тестах), а також виявити особливості взаємозв'язку теоретичних побудов з конкретними методиками.

4. У нашому дослідницькому досвіді оцінці піддані діагностичні можливості найвідоміших тестів, причому у вирішенні цих завдань нами використані не тільки дані, що є у вітчизняній

і зарубіжній літературі, але й результати власних пошукувань. У підсумку запропонованої роботи створена систематизація найважливіших понять, термінів і методик психологічної діагностики, що вперше довершено збагачує зміст вітчизняної психології.

Перспективи подальшого розвитку психодіагностики в нашій країні вбачаємо не тільки у поглибленні і розширенні вищеокреслених розробок, але первинно у створенні, разом з уже наявним психодіагностичним описом особистості, понятійного апарату і методичного оснащення, що розкриває взаємодію індивідуально-психологічних і соціально-психологічних (ситуативних) змінних, що сприятиме появі нового, більш валідного і надійнішого, аніж є сьогодні, діагностичного інструментарію.

1. Березин Ф.Б. Методика многопрофильного исследования личности (в клинической медицине и психогигиене) / Ф.Б. Березин, М.П. Мирошников, Р.В. Рожанец. – М.: Медицина, 1976. – 186 с.
2. Блейхер В.М., Бурлачук Л.Ф. Психологическая диагностика интеллекта и личности / В.М. Блейхер, Л.Ф. Бурлачук. – К.: Вища школа, 1976. – 143 с.
3. Блейхер В.М., Бурлачук Л.Ф. Психологическая диагностика интеллекта и личности / В.М. Блейхер, Л.Ф. Бурлачук. – К.: Вища школа, 1978. – 143 с.
4. Бурлачук Л.Ф. Исследование личности в клинической психологии (на основе метода Роршаха) / Л.Ф. Бурлачук. – К.: Вища школа, 1979. – 176 с.
5. Бурлачук Л.Ф. Исследование личности в клинической психологии / Л.Ф. Бурлачук. – К.: Вища школа, 1979. – 179 с.
6. Бурлачук Л.Ф. Психодиагностика личности / Л.Ф. Бурлачук. – К.: Здоров'я, 1989. – 168 с.
7. Бурлачук Л.Ф. Психодиагностические методы исследования личности / Л.Ф. Бурлачук. – К.: О-во "Знание" УССР, 1982. – 19 с.
8. Бурлачук Л.Ф. Психодиагностические методы исследования интеллекта / Л.Ф. Бурлачук. – К.: О-во "Знание" УССР, 1985. – 16 с.
9. Бурлачук Л.Ф. Словарь-справочник по психологической диагностике / Л.Ф. Бурлачук, С.П. Морозов. – К.: Наукова думка, 1989. – 199 с.
10. Вайсс В. Психология обыденной жизни / Владимир Вайсс. – Ел. ресурс: http://samlib.ru/w/wajss_w_n/
11. Задачи перестройки и актуальные проблемы психологии. Передовая // Психологический журнал – 1967. – Т. 8, №4. – С. 7.
12. Крягжде С.П. Психологический кооператив: первый опыт, проблемы и перспективы / С.П. Крягжде, Т.Г. Хоментаскас // Психологический журнал. – 1989. – Т. 10, №4. – С. 158–159.
13. Норакидзе В.Г. Методы исследования характера личности / В.Г. Норакидзе. – Тбилиси: Мединереба, 1975. – 243 с.
14. Общая психодиагностика: / под. ред. А.А. Бодалева, В.В. Столина. – М.: МГУ, 1988. – 219 с.
15. Общая психология: [учебник] / под ред. А.В. Петровского. – М.: Педагогика, 1976. – 479 с.
16. Платонов К.К. Психология способностей / Кон-

стантин Константинович Платонов. – М.: Наука, 1972. – 312 с.

17. Проблемы психологической диагностики (теория и практика). – Таллин, 1977.
18. Психодиагностические методы (в комплексном лонгитюдном исследовании студентов). – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1976. – 248 с.
19. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание / С.Л. Рубинштейн. – М.: Изд-во АН СССР, 1957. – 328 с.
20. Рудик П.П. Общая психология: [учебник] / П.П. Рудик. – М.: Педагогика, 1974. – 345 с.
21. Шванцара И. и колл. Диагностика психического развития. – Прага: Авиценум, 1978. – 388 с.
22. Эльконин Д.Б. Психолого-педагогическая диагностика: проблемы и задачи / Д.Б. Эльконин // Психодиагностика и школа. – Таллин, 1980. – С. 310–316.

REFERENCES

1. Berezin F.B. Metodika mnogoprofiljnogo issledovaniya lichnosti (v klinicheskoy medicine i psikhogigiene) / F.B. Berezin, M.P. Miroshnikov, R.V. Rozhanec. – М.: Medicina, 1976. – 186 s.
2. Bleykher V.M., Burlachuk L.F. Psikhologicheskaya diagnostika intellekta i lichnosti / V.M. Bleykher, L.F. Burlachuk. – К.: Vitha shkola, 1976. – 143 s.
3. Bleykher V.M., Burlachuk L.F. Psikhologicheskaya diagnostika intellekta i lichnosti / V.M. Bleykher, L.F. Burlachuk. – К.: Vitha shkola, 1978. – 143 s.
4. Burlachuk L.F. Issledovanie lichnosti v klinicheskoy psikhologii (na osnove metoda Rorshakha) / L.F. Burlachuk. – К.: Vitha shkola, 1979. – 176 s.
5. Burlachuk L.F. Issledovanie lichnosti v klinicheskoy psikhologii / L.F. Burlachuk. – К.: Vitha shkola, 1979. – 179 s.
6. Burlachuk L.F. Psikhodiagnostika lichnosti / L.F. Burlachuk. – К.: Zdorov'ya, 1989. – 168 s.
7. Burlachuk L.F. Psikhodiagnosticheskie metodih issledovaniya lichnosti / L.F. Burlachuk. – К.: O-vo "Znanie" USSR, 1982. – 19 s.
8. Burlachuk L.F. Psikhodiagnosticheskie metodih issledovaniya intellekta / L.F. Burlachuk. – К.: O-vo "Znanie" USSR, 1985. – 16 s.
9. Burlachuk L.F. Slovarj-spravochnik po psikhologicheskoy diagnostike / L.F. Burlachuk, S.P. Morozov. – К.: Naukova dumka, 1989. – 199 s.
10. Vayjss V. Psikhologiya obihdennoy zhizni / Vladimir Vayjss / El. resurs: http://samlib.ru/w/wajss_w_n/
11. Zadachi perestroyki i aktualnihe problemih psikhologii. Peredovaya // Psikhologicheskij zhurnal – 1967. – Т. 8, №4. – С. 7.
12. Kryagzhde S.P. Psikhologicheskij kooperativ: pervihy opiht, problemih i perspektivih / S.P. Kryagzhde, T.G. Khomentauskas // Psikhologicheskij zhurnal. – 1989. – Т. 10, №4. – С. 158–159.
13. Norakidze V.G. Metodih issledovaniya kharaktera lichnosti / V.G. Norakidze. – Tbilisi: Mecniereba, 1975. – 243 s.
14. Obthaya psikhodiagnostika: / pod. red. A.A. Boda-lyova, V.V. Stolina. – М.: MGU, 1988. – 219 s.
15. Obthaya psikhologiya: [uchebnik] / pod red. A.V. Petrovskogo. – М.: Pedagogika, 1976. – 479 s.

16. Platonov K.K. *Psikhologiya sposobnosteyj* / Konstantin Konstantinovich Platonov. – M.: Nauka, 1972. – 312 s.
17. *Problemih psikhologicheskoyj diagnostiki (teoriya i praktika)*. – Tallin, 1977.
18. *Psikhodiagnosticheskie metodih (v kompleksnom longityudnom issledovanij studentov)*. – L.: Izd-vo Leningr. un-ta, 1976. – 248 s.
19. Rubinshteyn S.L. *Bihtie i soznanie* / S.L. Rubinshteyn. – M.: Vid-vo AN CCSR, 1957. – 328 s.
20. Rudik P.P. *Obthaya psikhologiya: [uchebnik]* / P.P. Rudik. – M.: Pedagogika, 1974. – 345 s.
21. Shvancara I. i koll. *Diagnostika psikhicheskogo razvitiya*. – Praga: Avicenum, 1978. – 388 s.
22. Ehljkonin D.B. *Psikhologo-pedagogicheskaya diagnostika: problemih i zadachi* / D.B. Ehljkonin // *Psikhodiagnostika i shkola*. – Tallin, 1980. – S. 310–316.

АНОТАЦІЯ

Бурлачук Леонід Фоківич.

Психодіагностика особистості: понятійний апарат та методи дослідження.

Історико-психологічне дослідження описує як психодіагностичний метод, підходи і методики, спрямовані на вимірювання індивідуально-психологічних особливостей особистості, так і результат вимірювань цих особливостей у кількісних величинах, що становить основу психологічного діагнозу. Виокремлені та обґрунтовані предмет і базові концепти психодіагностики у взаємозв'язку її теорії і практики; критично розглянуті зарубіжні підходи до вивчення особистості; розкрито зміст психодіагностичних конструктів, реалізованих у методиках (головно у тестах інтелекту, особистісних опитувальниках і проєктивних техниках) у форматі трьох підходів – об'єктивного, суб'єктивного, проєктивного; здійснені оцінка діагностичних можливостей найвідоміших методик (тестів) і систематизація як категорійно-понятійного апарату психодіагностики, так і її методик та технік.

Ключові слова: психологічна діагностика, психодіагностичний метод, особистість обстежуваного, індивідуально-психологічні особливості, психодіагностичний процес, психологічний діагноз, теоретичний конструкт, шкільна психодіагностика, концептуальний апарат, психодіагностична методика, тест, особистісний опитувальник, діагностичний підхід, інтелект, психометричний парадокс, проєктивна методика, система понять психодіагностики.

АННОТАЦИЯ

Бурлачук Леонид Фоквич.

Психодиагностика личности: понятийный аппарат и методы исследования.

Историко-психологическое исследование описывает как психодиагностический метод, подходы и методики, направленные на измерение индивидуально-психологических особенностей личности, так и результат измерений этих особенностей в количественных величинах, что составляет основу психологического диагноза. Выделены и обоснованы предмет и базовые концепты психодиагностики во взаимосвязи

ее теории и практики; критически рассмотрены зарубежные подходы к изучению личности; раскрыто содержание психодиагностических конструктов, реализуемых в методиках (главным образом в тестах интеллекта, личностных опросниках и проєктивных техниках) в формате трех подходов – объективного, субъективного, проєктивного; осуществлена оценка диагностических возможностей самых известных методик (тестов) и систематизация как категориально-понятійного аппарата психодиагностики, так и ее методик и техник.

Ключевые слова: психологическая диагностика, психодиагностический метод, личность диагностируемого, индивидуально-психологические особенности, психодиагностический процесс, психологический диагноз, теоретический конструкт, школьная психодиагностика, концептуальный аппарат, психодиагностическая методика, тест, личностный опросник, диагностический подход, интеллект, психометрический парадокс, проєктивная методика, система понятий психодиагностики.

ANNOTATION

Burlachuk Leonid.

Psychodiagnostics of Personality: Conceptual Apparatus and Methods of Studying.

Historic-psychological research describes as psychodiagnostic method, approaches and techniques, directed to the measuring of individual-psychological characteristics of personality, and the result of the measuring of these characteristics in quantitative values, which makes the basis of psychological diagnosis. The subject and basic concepts of psychodiagnostics in the interconnection of its theory and practice have been extracted and substantiated; the foreign approaches to the studying of personality have been critically considered; the content of psychodiagnostic constructs, realized in the format of three approaches – objective, subjective, projective) has been revealed; the diagnostic abilities of the most known techniques (tests) and systematization as categorial-contextual apparatus of psychodiagnostics and its methods and techniques, have been estimated.

Key words: psychological diagnostics, psychodiagnostic method, personality of examinee, individual-psychological characteristics, psychodiagnostic process, psychological diagnosis, theoretical construct, school psychodiagnostics, conceptual apparatus, psychodiagnostic technique, diagnostic approach, intelligence, psychometrical paradox, projective method, system of notions of psychodiagnostics.

Друкується за виданням:

Бурлачук Л.Ф. Психодиагностика личности: понятийный аппарат и методы исследования: дисс... в форме науч. докл. д. психол. н.: 19.00.01 – Общая психология. История психологии. – К., 1989. – 38 с.

Переклад з російської професора Анатолія В. ФУРМАНА.

Надійшла до редакції 3.06.2013.