

Кіровоградський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка

**Довідник**  
**з практичної психології**  
(на допомогу студентам-випускникам  
під час підготовки до державних екзаменів)

**ББК 88.4**

**Д 63**

Довідник з практичної психології (на допомогу студентам-випускникам під час підготовки до державних екзаменів): навчально-методичний посібник / За ред. Г.О.Горської – Кіровоград: «РА РіК», 2011. – 236 с.

Автори:

Горська Г.О., Мельничук І.Я., Гейко Є.В., Калашникова Л.В.,  
Гурова Л.М., Близнюкова О.М.

У посібнику розкриваються теоретичні основи, напрямки і технології сучасної практичної психології. Основне спрямування довідника – задовольнити запити студентів - майбутніх психологів щодо застосування психологічних знань у шкільній практиці, розкрити специфіку роботи практичних психологів у закладах освіти.

Навчально-методичний посібник призначено для студентів вищих навчальних закладів, які здобувають спеціальність (або спеціалізацію) „Практична психологія”; насамперед тих, хто готується до фахового державного екзамену „Практична психологія з методикою діагностування”.

© Г.Горська, І.Мельничук, Є.Гейко,  
Л.Калашникова, О.Гурова, О.Близнюкова, 2011

## З М І С Т

<b>Вступ</b>	7
<b>Розділ I. Теоретичні засади практичної психології.</b>	8
1. Основні положення біхевіоризму. Біхевіоральна психотерапія.	8
2. Характеристика гештальтпсихології та її розвиток. Гештальт-терапія.	10
3. Сутність та критична оцінка психоаналітичної теорії. Психодинамічна психотерапія.	12
4. Індивідуальна психологія та психотерапія А.Адлера.	15
5. Основні положення гуманістичної психології. Гуманістична психотерапія.	17
6. Основні положення трансактного аналізу Е.Берна та їх використання у психотерапії.	19
7. Генетична психологія Ж.Піаже та її використання у практиці психологічної служби.	21
8. Психосинтез Р.Ассаджиолі та його використання у роботі практичного психолога.	23
9. Вчення Л.С.Виготського як теоретична основа практичної психології.	25
10. Вчення С.Л.Рубінштейна, О.М.Леонтьєва як теоретична основа практичної психології.	27
11. Внесок Г.С.Костюка у становлення вітчизняної психології.	29
Література.	31
<b>Розділ II. Особистість та міжособистісні стосунки у практичній психології.</b>	33
1. Психологічні проблеми особистості та шляхи їх розв'язання.	33
2. Спрямованість особистості. Характеристика та діагностика форм спрямованості особистості.	35
3. Самосвідомість особистості. Структура самосвідомості та її діагностика.	38
4. Комунікативна сторона спілкування. Характеристика засобів спілкування. Розвиток комунікативних навичок особистості.	41
5. Перцептивна сторона спілкування. Механізми міжособистісної перцепції. Розвиток соціально-перцептивних навичок особистості.	44
6. Інтерактивна сторона спілкування. Сумісність та психологічний клімат групи.	46
7. Конфліктна взаємодія. Види конфліктів. Фази та шляхи подолання конфліктів.	48
8. Міжособистісні стосунки та їх дослідження в малих групах.	51
9. Етапи розвитку групи. Визначення рівня розвитку групи.	53
10. Групова диференціація. Визначення структури групи.	57

11.Групова інтеграція. Показники групової інтеграції та їх діагностика.	59
12.Поняття про психічний розвиток особистості. Закономірності психічного розвитку.	61
13.Фактори та рушійні сили психічного розвитку особистості; їх врахування в роботі практичного психолога.	63
14.Вікова періодизація як теоретична передумова роботи практичного психолога з різновіковими категоріями клієнтів.	65
15.Провідний вид діяльності та сенситивні періоди психічного розвитку; їх врахування в роботі практичного психолога.	68
16.Вікові кризи особистості, їх зміст і значення. Практична психологія вікових криз.	71
17.Ненормативний психічний розвиток та психологічна допомога щодо його подолання.	73
Література.	76

### **Розділ III. Психологічний супровід розвитку дітей.** . . . . . 77

1. Психологічний супровід дітей раннього віку (1-3 роки).	77
2. Психологічний супровід формування особистості дошкільників.	80
3. Порушення поведінки в дошкільному віці та їх корекція.	82
4. Розумовий розвиток дітей у дошкільному віці. Діагностика розумового розвитку дошкільників.	85
5. Психологічні аспекти підготовки дитини до школи.	88
6. Психологічне обстеження дитини при вступі до школи.	90
7. Проблеми адаптації першокласників до навчання у школі.	93
8. Навчальна діяльність в молодшому шкільному віці. Навчальні труднощі молодших школярів та психологічна допомога у їх подоланні.	95
9. Шкільна тривожність молодших школярів; її діагностика та корекція.	98
10.Розвиток особистості та самосвідомості в молодшому шкільному віці. Діагностика особистості та самосвідомості молодшого школяра.	101
11.Спілкування молодших школярів. Розвиток та корекція міжособистісних стосунків у молодшому шкільному віці.	104
12.Діагностика та розвиток уваги молодших школярів.	107
13.Діагностика та розвиток пам'яті молодших школярів.	109
14.Діагностика та розвиток мислення молодших школярів.	111
15.Затримка психічного розвитку та психологічна допомога дітям із ЗПР.	113
16.Психологічна характеристика обдарованої дитини. Психологічний супровід обдарованих дітей.	115
17.Психологічні проблеми переходу учнів із початкової школи в середню та їх подолання.	118
Література.	120

<b>Розділ IV. Психологічний супровід становлення особистості у підлітковому та юнацькому віці. . . . .</b>	<b>122</b>
1. Взаємостосунки підлітків з дорослими. Допомога психолога у їх нормалізації. . . . .	122
2. Спілкування підлітків з однолітками: особливості, проблеми, діагностика, корекція. . . . .	124
3. Формування особистості у підлітковому віці. Психологічна допомога у подоланні проблем становлення особистості підлітків. . . . .	127
4. Агресивна поведінка підлітків: причини, симптоматика, діагностика, корекція. . . . .	129
5. Психологічні особливості виховання дітей з асоціальною поведінкою. . . . .	132
6. Акцентуації характеру в підлітковому віці. Психологічна допомога підліткам-акцентуантам. . . . .	134
7. Неуспішність в підлітковому віці: причини, діагностика, подолання, профілактика. . . . .	138
8. Діагностика та корекція уваги підлітків та старшокласників. . . . .	140
9. Діагностика та корекція пам'яті підлітків та старшокласників. . . . .	142
10. Діагностика та корекція мислення підлітків та старшокласників. . . . .	145
11. Психологічні труднощі формування особистості у ранньому юнацькому віці. Їх виявлення та психологічна допомога у подоланні. . . . .	147
12. Формування світогляду у ранній юності. Психологічна допомога старшокласникам у формуванні світоглядних установок. . . . .	149
13. Розвиток самосвідомості у ранньому юнацькому віці. Психологічна допомога у подоланні проблем розвитку самосвідомості старшокласників. . . . .	152
14. Проблеми професійного самовизначення у ранньому юнацькому віці. Психологічна допомога щодо професійного самовизначення. . . . .	154
15. Особливості спілкування у ранньому юнацькому віці. Психологічна допомога у вирішенні проблем спілкування старшокласників. . . . .	156
16. Статевий розвиток неповнолітніх та профілактика девіантної сексуальної поведінки. . . . .	158
Література. . . . .	161
<b>Розділ V. Організація психологічної служби у закладах освіти. . . . .</b>	<b>162</b>
1. Практична психологія як галузь професійної діяльності. . . . .	162
2. Структура та завдання психологічної служби в системі освіти. . . . .	165
3. Права та обов'язки практичного психолога. . . . .	168
4. Етичний кодекс Товариства психологів України. . . . .	170
5. Система принципів практичної психології. . . . .	172
6. Просвітницька і профілактична робота практичного психолога системи освіти. . . . .	175
7. Система роботи практичного психолога з батьками учнів. . . . .	177

8. Система роботи практичного психолога з педагогічним колективом. . . . .	180
9. Характеристика особистості та психологічні проблеми учителя. Психологічна допомога учителю. . . . .	182
10. Психолого-педагогічний консиліум; організація та вимоги до його проведення. . . . .	185
Література. . . . .	187
<b>Розділ VI. Основні види діяльності шкільного психолога. . . . .</b>	<b>189</b>
1. Психологічне консультування в діяльності практичного психолога системи освіти. . . . .	189
2. Процес психологічного консультування та характеристика його етапів. . . . .	191
3. Комунікативні техніки психологічного консультування. . . . .	193
4. Індивідуальна психологічна корекція та психотерапія в діяльності практичного психолога закладу освіти. . . . .	195
5. Групові форми психокорекції та психотерапії як складові діяльності практичного психолога системи освіти. . . . .	197
6. Соціально-психологічний тренінг як метод групової психокорекції. . . . .	200
7. Характеристика арттерапії як методу психокорекційного впливу. Види арттерапії. . . . .	202
8. Характеристика психодрами як методу психокорекційного впливу. . . . .	205
9. Вимоги до складання психокорекційних програм. Структура психокорекційного заняття. . . . .	207
10. Психодіагностична робота практичного психолога. Етапи психодіагностичного процесу. . . . .	210
11. Класифікація психодіагностичних методик. . . . .	212
12. Психометричні вимоги до діагностичних методик. . . . .	214
13. Психологічний діагноз. Форма представлення результатів діагностичного обстеження. . . . .	217
14. Діагностика розумового розвитку. Приклади тестів інтелекту. . . . .	219
15. Діагностика рис особистості. Приклади особистісних опитувальників. . . . .	221
16. Діагностика темпераментальних властивостей особистості. . . . .	224
17. Діагностика самосвідомості. Самозвіти та опитувальники у діагностиці самосвідомості. . . . .	226
18. Проективна техніка у психодіагностиці. Види проєктивних методик. Характеристика тесту Роршаха, ТАТ. . . . .	228
19. Малюнкові психодіагностичні методики дослідження особистості. . . . .	231
Література. . . . .	233

## Вступ

Розвиток практичної психології в системі освіти, становлення психологічної служби обумовило необхідність підготовки практичного психолога, який не тільки у змозі інтегрувати знання загальної, вікової, педагогічної, соціальної психології, але й застосувати їх у практиці з метою підвищення ефективності навчально-виховного процесу. Свій кваліфікаційний рівень майбутні практичні психологи повинні продемонструвати на державному екзамені.

Програма державного екзамену „Практична психологія з методикою діагностування” для студентів, які здобувають спеціальність (або спеціалізацію) „Практична психологія” внесено питання, які передбачають не лише перевірку залишкових знань, але й уміння аналізувати, узагальнювати, обґрунтовувати, доводити свою думку, залучати для відповіді знання з інших навчальних дисциплін. Крім того, у відповідях на державних екзаменах студенти мають продемонструвати уміння вирішувати практичні завдання, розв’язувати психолого-педагогічні ситуації, надавати рекомендації щодо розвитку та корекції психологічних явищ.

Державний екзамен має комплексний характер; до його змісту увійшли основні поняття і розділи загальної психології, історії психології, соціальної, вікової, педагогічної психології, психодіагностики, психологічного консультування і психокорекції, організації психологічної служби в закладах освіти, психології „важкого” школяра тощо. Зважаючи, що теоретичний матеріал цих галузей психології міститься у багатьох підручниках і посібниках, що робить його малодоступним для системного вивчення і узагальнення, авторський колектив кафедри практичної психології здійснив спробу підготувати посібник довідникового характеру.

Усі статті довідника відповідають питанням екзамену „Практична психологія з методикою діагностування”, що значно полегшує процес підготовки до державної атестації. Тому посібник орієнтовано більше на студентів заочної форми навчання, які позбавлені можливості регулярно працювати з великою кількістю літератури.

Після кожного розділу подається список літератури, який студенти можуть використовувати для поглибленого вивчення зазначених у посібнику питань.

# Розділ I. Теоретичні засади практичної психології

## 1. Основні положення біхевіоризму. Біхевіоральна психотерапія

**Біхевіоризм** – напрямок психології, що виник у США на початку ХХ ст., у якому предметом психології вважається *поведінка* (англ. behavior – поведінка). Основоположник біхевіоризму, Дж. Уотсон (1878-1958), у 1913 р. ввів термін і опублікував програму біхевіоризму в статті “Психологія з точки зору біхевіориста”, в якій заперечував свідомість як предмет наукового дослідження.

Центральне поняття біхевіоризму – поведінка, яка описується за допомогою схеми „стимул-реакція” (*S - R*).

У біхевіоризмі поставлено проблему об’єктивного підходу в психології, закріплено метод лабораторного дослідження (насамперед тварин); а також поставлено практичне завдання – управління поведінкою людини, корекція небажаної поведінки; встановлено закономірності формування навичок. За уявленнями біхевіористів, закономірності накопичення досвіду у тварин і людей однакові, а сам досвід – являє собою біологічне пристосування, позбавлене психологічного сенсу і змісту. Вирішального значення у формуванні досвіду надається педагогічному впливу.

Недоліками біхевіоризму є ігнорування свідомості; зведення поведінки лише до зовнішніх проявів і не врахування важливих компонентів діяльності – мотивації, усвідомленості, інтеріоризації; перенесення результатів дослідів з тваринами на людину; заперечення впливу задатків на формування особистості.

Етапи становлення біхевіоризму:

1. 1913 - 1930 – класичний біхевіоризм (золотий період);
2. 1930 – 1960 – необіхевіоризм;
3. з 1960 – соціальний біхевіоризм.

Необіхевіоризм – напрямок психології, що виник у 30-х роках ХХ ст., який очолили американські психологи Е. Толмен, К. Халл, Б. Скіннер. Він пов’язаний з ускладненням традиційної схеми до формули „Стимул – проміжні перемінні – реакція”, тобто введенням до неї проміжних перемінних (насамперед, пізнавальних („когнітивні карти”, знання, досвід) і спонукальних факторів – очікування, установки, потреби, цілі).

Б. Скіннер розробив оперантний біхевіоризм. Оперантне навчання – форма навчання, яке визначається і керується майбутнім результатом, при якому правильна реакція підкріплюється і стає більш імовірною.

Підкріплення – ключова концепція системи Б. Скіннера. Якщо позитивний результат підкріплюється (гроші, увага, схвалення), то він прагне повторитися. Б. Скіннер був проти використання покарання, надавав особливого значення контролю за допомогою позитивного підкріплення.

Б.Скіннер розробив програмоване навчання. Його сутність полягає у тому, що матеріал, який потрібно вивчати, розбивається на невеликі частини. Після засвоєння кожної частини здійснюється контроль. При правильному



завершенні завдання людина отримує позитивне підкріплення, а при неправильному – їй пропонується спробувати виконати ще раз. Для закріплення матеріалу рекомендується використовувати підказки. Наприклад, спочатку досліджуваному пропонують текст, який потрібно вивчити. Наступного разу текст дається з невеликими пропусками, які потрібно пригадати і заповнити. Пізніше – пропуски тексту стають більшими. У такий спосіб можна бездоганно вивчити великий обсяг матеріалу.

Соціальний біхевіоризм, який виник у 60-х роках ХХ ст., враховує внутрішні суб'єктивні переживання людини та залежність навчання від соціального досвіду (спостереження, наслідування, взаємодії, очікувань, тощо). Представники соціального біхевіоризму: Дж. Мід, А. Бандура, Дж. Роттер та інші.

Біхевіоризм як наукова течія був покладений в основу **біхевіоральної (поведінкової) психотерапії**, яка використовується для зміни проблемної поведінки (наприклад, тютюнопаління, переїдання, зменшення тривожності й агресивності, тощо), для розробки корекційних занять з невстигаючими і розумово відсталими; а також при навчанні навичкам спілкування, тренуванні впевненості в собі.

У ході психотерапії психолог намагається допомогти клієнтові вплинути на обставини, краще пристосуватися до них. Великого значення у біхевіоральній психотерапії надається контролю, самоконтролю, системі підкріплень бажаної поведінки.

Виявилося, що тренінг із біологічним зворотним зв'язком (для контролю за функціями тіла – артеріальним тиском, частотою серцевих скорочень) є ефективним при лікуванні тривоги, мігрені, м'язової напруги. Він ґрунтується на припущенні: якщо людям давати зворотний зв'язок про внутрішні процеси, то вони краще вчаться їх контролювати.

Найбільш поширеними методами поведінкової терапії є метод систематичної десенсибілізації та жетонна система.

**Жетонна система** використовується у закладах закритого типу (тюрмах, психіатричних лікарнях), де можливе цілодобове спостереження за клієнтом. Поведінка клієнта, що відповідає вимогам, винагороджується „жетонами”, які потім можна обміняти на певні пільги.

Метод **систематичної десенсибілізації** передбачає поступове зменшення чутливості до певних предметів і подій, які викликають негативні емоції (наприклад, страх). Клієнт разом із психологом складає детальний список ситуацій, які викликають певний страх (від найменшого його прояву до найбільшого). У людини, яка знаходиться у стані глибокої релаксації, викликають в уяві ситуацію, що приводить до страху (від мінімальної його інтенсивності до максимальної). Процедура завершується, коли найсильніший стимул перестає викликати у клієнта негативні емоції.

Поведінкова психотерапія активно розвивається і використовує досягнення когнітивних, соціальних та інших теорій навчання. Відповідно модифікується і розширюється спектр методик поведінкової психотерапії.

## 2. Характеристика гештальтпсихології та її розвиток. Гештальт-терапія

**Гештальтпсихологія** – напрямок психології, що виник у Німеччині на початку ХХ ст., яким була запропонована програма вивчення психіки з точки зору цілісних структур – гештальтів. Термін „*гештальт*” (пер. з нім. gestalt— образ, структура) – це специфічна організація частин, яка складає ціле, повне. Цей термін спочатку застосовувався стосовно опису психіки, але пізніше поширився на фізичні, фізіологічні і соціальні явища.

Засновниками гештальтпсихології були німецькі вчені М. Вертгеймер (1880-1943), В.Келер (1887-1967) і К. Коффка (1886-1941), які вважали, що аналіз частин не може забезпечити розуміння цілого. Лозунг гештальтпсихологів: ”Ціле – більше, ніж сума його частин”.

Передумовою виникнення гештальтпсихології слугували дослідження У.Маха та К.Еренфельса про сприймання мелодій і геометричних форм, які не залежать від окремих звуків – мелодія залишається такою ж при переході на іншу тональність; а гештальт квадрата залишається незалежним від його розміру, забарвлення.

Спочатку гештальтпсихологи експериментально досліджували особливості зорового сприймання. М.Вертгеймер в 1912 р. у статті «Експериментальне дослідження сприймання руху» опублікував результати дослідження так званого фі-феномена. Дослід М. Вертгеймера полягав у тому, що через дві щілини – вертикальну і відхилену від неї на 20-30 градусів пропускатися світло з різними інтервалами. При значному інтервалі (більш 200 мілісекунд) два подразники сприймалися окремо, при інтервалі менш 30 мілісекунд – одночасно; при інтервалі близько 60 мілісекунд виникало сприйняття руху. Вертгеймер назвав це сприйняття фі-феноменом, для того, щоб підкреслити, що його не можна звести до суми відчуттів.

Основними *принципами організації сприймання*, які виділили гештальтпсихологи, є:

1. Близкість. Елементи, які знаходяться близько один до одного в просторі або в часі, при сприйманні об’єднуються в групи.
2. Схожість. Схожі елементи при сприйманні об’єднуються і утворюють замкнені групи.
3. Замикання. Під час сприймання існує тенденція завершувати незавершені предмети і заповнювати порожні проміжки.
4. Простота. У гештальтпсихології здатність бачити фігуру настільки завершеною, наскільки це можливо, отримало назву «прегнантності» (тенденція до структурування найбільш простим, економним, симетричним способом).
5. Фігура – фон. Суб’єкт прагне організувати сприймання так, щоб бачити об’єкт (фігуру) і задній план (фон), на якому вона появляється.

На основі фактів, отриманих в гештальтпсихології при вивченні сприймання, були зроблені практичні висновки. Наприклад, з врахуванням

закономірності фігури і фона були розроблені прийоми маскування, які використовувались під час війни.

У гештальтпсихології також експериментально вивчалось мислення. На думку, В.Келера, розв'язання задачі досягається завдяки роботі механізму *інсайта* – здатності миттєво переструктурувати поле проблемної ситуації таким чином, що елементи, які раніше не попадали в нього, стають важливими і сприяють знаходженню відповіді. Це може відбутися при умові, що всі елементи, необхідні для розв'язання, знаходяться у полі сприймання. В.Келер дійшов такого висновку в результаті дослідів над мавпами (експерименти з ящиками і палками, за допомогою яких мавпа могла дістати банан). Отже, інтелектуальним рішенням у гештальтпсихології вважається зв'язування елементів (які раніше не були зв'язані) у структуру, що відповідає проблемній ситуації.

К. Дункер досліджував здатність відійти від звичного розуміння речей (творче мислення) і вважав, що воно має найважливіше значення.

К. Левін створив динамічну теорію особистості, в якій розвинув ідею цілісного підходу до вивчення свідомості та поведінки людини. Він вважав, що основою людської активності є потреби. В актуальній ситуації виникають потреби, які разом з цілями створюють в особистості систему напруження, яка прагне розрядитися (задовільнити потребу). Ситуація, при якій настає розрядка називається психологічним полем. У полі предмет, який сприяє задоволенню потреби, має позитивну валентність (і навпаки). Валентність об'єктів, як правило, не постійна.

К. Левін досліджував проблему цілеутворення, вивчав реальні та ідеальні цілі, рівень домагань особистості. Його дослідження групової динаміки сприяли розвитку групової психотерапії.

Учні К. Левіна досліджували особливості запам'ятовування завершених і незавершених дій (Б. Зейгарник), рівень домагань (Ф. Хоппе).

Під впливом гештальтпсихології і психоаналізу американський вчений Ф.Перлз розробив **гештальттерапію**. Головна мета гештальттерапії – більш повне усвідомлення людиною своїх почуттів, потреб, думок, бажань і міжособистісних стосунків.

Основні принципи гештальттерапії:

1. „Тут і зараз” – все актуальне для організму відбувається у теперішньому.
2. Організм розглядається як єдине ціле. Будь-який поділ людини на складові частини є штучним.
3. Людина знаходиться у рівновазі з оточуючим світом. Середовище впливає на організм, а організм впливає на середовище. Це означає, що ми, змінюючи свою поведінку, змінюємо оточуючих людей. У здорової особистості межа між людиною і середовищем рухлива: виникнення потреби вимагає контакту з середовищем і формує гештальт, задоволення потреби завершує гештальт і вимагає відходу від середовища. У невротика ці процеси викривлені.
4. Посилена увага до почуттів, їх усвідомлення і вираження.

На думку Ф. Перлза, незавершена ситуація, незадоволена потреба може привести до неврозу. Тому потрібно допомогти клієнту усвідомити і завершити незавершені гештальти. Для цього використовуються техніки проведення діалогу з уявним співрозмовником; а також між частинами власної особистості (наприклад, між агресивним і пасивним началом), з власним почуттям (наприклад, страху) та ін. У роботі зі снами використовуються програвання окремих фрагментів, об'єктів для виявлення прихованого змісту через переживання.

Поширеною у гештальтпсихології є техніка „Здійснення кругів”, коли клієнту пропонується звернутись до кожного учасника з питанням, яке його хвилює, наприклад, з'ясувати, як його оцінюють інші або виразити власні почуття до учасників групи. Вправи на уяву ілюструють процес проєкції і допомагають учасникам групи ідентифікуватися з витісненими частинами особистості.

Гештальттерапія проводиться як групова, центрована на клієнтові терапія. Під час роботи з одним учасником групи, який сидить на „гарячому стільці”, інші члени групи ідентифікуються з ним, усвідомлюють свої проблеми, дають зворотний зв'язок.

Останнім часом спостерігається зростання інтересу до гештальттерапії та її використання з іншими методами, найчастіше з трансактним аналізом і психосинтезом.

### **3. Сутність та критична оцінка психоаналізу. Психоаналітична терапія**

**Психоаналіз** – напрямок психології, що виник на початку ХХ століття в Австрії, у якому провідне значення надається несвідомому. У працях З.Фрейда (1859-1939) «Тлумачення сновидінь», «Я и Воно» викладено основні положення психоаналізу.

У психоаналізі З. Фрейда виділяються три рівні психічного життя:

- свідоме, яке містить явища, думки, почуття, що усвідомлюються і переживаються індивідом;

- передсвідоме – це прихована частина психіки, яка не містить чітко усвідомлених уявлень і думок, але при певних зусиллях може проникнути у свідомість;

- несвідоме, яке містить неусвідомлені феномени (інстинкти, спогади, почуття, події) та виражається у снах, обмовках, жартах, тощо.

**Структура особистості** в психоаналізі:

1. Super Ego (Над-Я) – моральна частина особистості, яка оцінює дії з урахуванням норм, правил, цінностей, ідеалів.
2. Ego (Я) – центральна раціональна частина саморегуляції особистості, яка контролює поведінку, урівноважує імпульси людини з вимогами і нормами.

3. Id (Воно) – біологічний компонент, неусвідомлена частина „Я”, імпульсивне джерело потягів і дій.

У теорії психоаналізу розрізняють два основні види інстинкту:

1. інстинкт життя, який включає найважливіші сексуальні інстинкти, важливі для підтримки життєвих процесів і забезпечення продовження роду;
2. інстинкт смерті, який проявляється у вигляді агресивного потягу, жорстокості, вбивств, самогубств.

Людина розглядається як природна істота, якою керують потяги (непізнавані мотиви, біологічні потреби й інстинкти), а також специфічні психосексуальні переживання, що відносяться до перших шести років життя.

Періодизація розвитку дитини складається з п'яти стадій, які називаються психосексуальними, оскільки на кожній стадії розвитком керує енергія лібідо, що має певну зону зосередження і приводить до формування певних рис характеру.

**Стадії психосексуального розвитку дитинства:**

1. Оральна (0 - 18 місяців). Задоволення сексуальних інстинктів відбувається через смоктання груді, із розвитком зубів – кусання. У випадку фіксації на даній стадії у характері людини буде домінувати залежність й інфантильність.

2. Анальна (1,5 - 3 років). Дитина привчається до самоконтролю, охайності.

3. Фалічна (3 - 5 років). Проявляється інтерес до статевих органів, відбувається формування статевої ідентичності. У цьому віці виникає Едіпов комплекс у хлопчиків і комплекс Електри у дівчаток, суть яких полягає у виникненні статевого потягу до батьків протилежної статі. При цьому один із батьків своєї статі сприймається як суперник.

4. Латентна (6 - 11 років) – сила сексуальних інстинктів послаблюється під впливом соціальних факторів – навчання у школі, активного фізичного й інтелектуального розвитку.

5. Генітальна (11 - 18 років) зовнішнім об'єктом і способом задоволення лібідо виступає особа протилежної статі (або особа своєї статі при наявності проблем, пов'язаних з статевою ідентичністю).

3. Фрейд розрізняв три **види тривоги**:

1. реалістична (при реальній небезпеці);
2. невротична (обумовлене боязню, що “Ego” виявиться не здатним контролювати сексуальні та агресивні інстинкти);
3. моральна (при небезпеці наказування з боку “Super Ego” - почуття провини, сорому; страх перед батьківським наказуванням).

З тривою пов'язані почуття провини та механізми психологічного захисту.

**Захисні механізми:**

1. Витіснення – людина не пам'ятає і не може розповісти про певні неприємні події.

2. Проекція – приписування свого небажаного типу поведінки, мотивів і почуттів іншим людям.
3. Заміщення – переадресування ставлення від більш погрожуючої людини (наприклад, керівника) до менш погрожуючої (наприклад, члена сім'ї).
4. Раціоналізація – розумна, логічна аргументація, яка не відповідає дійсності.
5. Регресія – повернення до дитячих моделей поведінки.
6. Заперечення – людина не помічає протиріч у власних судженнях, заперечує події.
7. Сублімація – зміна імпульсів у соціально-прийнятну форму (мистецтво, спорт, професійну діяльність).

**Психоаналітична (глибинна) терапія** базується на психоаналізі і вбачає основною метою доведення до свідомості клієнта конфліктної ситуації, пов'язаної з несвідомими потягами. Усвідомлення несвідомих імпульсів приводить до розв'язання конфліктів.

У якості синоніму до психоаналітичної психотерапії використовується поняття „психодинамічна психотерапія”. Психодинаміка вивчає неусвідомлювані динамічні аспекти психіки – мотиви, потяги, внутрішні конфлікти і протиріччя, які забезпечують функціонування і розвиток “Я”.

Позиція психолога, який проводить психоаналітичну терапію: невтручання, нейтралітет і особистісна закритість; спостережливості і здатність до адекватних інтерпретацій. Однією з найважливіших вимог до консультанта є усвідомлення власних проблем і реакцій та їх можливий вплив на клієнта.

*Вимоги до клієнта:* приймати концепцію психоаналізу; бути щирим і готовим до тривалого (від кількох місяців до кількох років) періоду спільної роботи; утримуватися від різких змін в особистому житті протягом курсу психоаналізу. Найбільших успіхів досягають клієнти віком 15 - 50 років з високим інтелектом і з невротичними проблемами.

*Основні психотехніки:* метод вільних асоціацій; тлумачення сновидінь; інтерпретація; аналіз опору; аналіз перенесення.

Метод вільних асоціацій передбачає породження мимовільних висловлювань, зміст яких може відображати переживання клієнта. Психолог пропонує клієнту розслабитись, висловити будь-які припущення, що відображають переживання. Для консультанта-аналітика важливими є зміст, послідовність і блокування у висловлюваннях.

Під час сну послабляються захисні механізми та виявляються приховані від свідомості переживання, які трансформуються у прийнятну для свідомості форму. Завдання психотерапевта полягає в тому, щоб сприяти вільним асоціаціям і висловлюванням клієнта з приводу сну; інтерпретувати, розкрити латентний зміст сновидіння.

Основна функція техніки „аналіз опору” – забезпечити усвідомлення клієнтом своїх захисних механізмів.

На образ психолога накладаються стосунки і переживання, пов'язані з травмами перших років життя клієнта. Розрядка неусвідомленого імпульсу на психологові-аналітику називається трансфер (перенесення на терапевта почуття любові, ненависті, які раніше клієнт відчував до інших осіб, насамперед батьків).

Психодинамічна психотерапія проводиться протягом тривалого часу (від півроку до багатьох років) і використовується як корекційний і лікувальний засіб.

Для історії психоаналізу є характерним як широке поширення його ідей в області теорії та практики, так і спроби його переосмислення і критики. Критика психоаналізу пов'язана з неврахуванням соціальних факторів, які впливають на розвиток психіки; міфологічним поясненням „сексуальних комплексів”; неправомірним перенесенням висновків, зроблених на основі часткового спостереження на загальні закономірності розвитку.

#### **4. Індивідуальна психологія та психотерапія А. Адлера**

**Індивідуальна психологія** – напрямок глибинної психології, заснований А. Адлером (1870-1937) після розриву з фрейдизмом. Індивідуальна психологія (з лат. *individuum* – неподільний) виражає ідею цілісності психічного життя людини. Автор у своїй концепції відзначав відсутність жорсткої межі і антагонізму між свідомим і несвідомим.

Індивідуальна психологія – це міжособистісна психологія. А. Адлер надавав великого значення розвитку у людини сприйняття себе частиною соціального цілого, суспільства, почуття соціальної причетності, бажання зробити свій внесок у загальну справу. Різноманітні форми психопатологій і соціальних відхилень зумовлені недорозвиненістю почуття спільності, причетності.

А. Адлер вважав, що фактором розвитку особистості є компенсація почуття неповноцінності, пережитого в дитинстві (фізична неповноцінність; надмірна опіка; відторгнення з боку батьків). Компенсація неповноцінності, яка формує прагнення стати кращим, здійснюється завдяки вродженому, неусвідомленому прагненню до переваги, а також бажанню бути прийнятим іншими людьми і сприяти їх благополуччю.

Постановка життєвих цілей обумовлюється характером неповноцінності, наприклад, при фізичній неповноцінності ставиться мета її подолати. Кінцевою ідеальною метою розвитку людини є „*прагнення до досконалості*”.

Ключовою характеристикою особистості є *стиль життя* – це набір індивідуальних і неповторних особливостей, які найбільш яскраво проявляються у роботі, дружбі та коханні. Він пов'язаний з основними життєвими цілями і уявленнями людини про себе і інших людей. Стиль життя залежить від творчої сили людини та особливостей сімейного виховання, зокрема порядку народження (перша, єдина, середня, остання дитина).

**Творче „Я”** – це енергія, яка допомагає особистості поставити мету і здійснити свій унікальний життєвий стиль. Людина сама творить своє життя, використовуючи фактори спадковості і досвіду, надаючи їм потрібного забарвлення.

Стиль життя ґрунтується на зусиллях, спрямованих на подолання почуття неповноцінності і розвитку прагнення до досконалості. Він формується до п’яти років і пізніше майже не піддається змінам.

**Соціальний інтерес** – це вроджений несвідомий елемент, від якого залежить вміння взаємодіяти, співпрацювати з іншими людьми, допомагати їм. Він залежить від ставлення батьків до дитини і від стосунків між батьком і матір’ю.

А. Адлер виділяє **типи особистостей**, в зазалежності від цілей, стилю життя, соціального інтересу:

1. ті, що керують – самовпевнені, активні, напористі з незначним соціальним інтересом, які прагнуть домінувати над іншими;
2. ті, що отримують – люди, які задовільняють значну частину своїх потреб за рахунок інших;
3. ті, що уникають – неактивні, без соціального інтересу люди. Вони більше бояться невдач, ніж прагнуть до успіху;
4. соціально-корисний тип – зрілі, активні, з соціальним інтересом люди, які виявляють турботу до інших, зацікавлені у спілкуванні з ними.

В індивідуальній психології стверджується, що іноді через почуття неповноцінності стиль життя людини може бути саморуйнівним. Терапевтична мета полягає у тому, щоб збадьорити, надихнути людину, повернути їй втрачений позитивний стан. Це реалізується завдяки вирішенню таких завдань індивідуальної психотерапії:

- зниження почуття неповноцінності;
- розвиток соціального інтересу;
- корекція цілей і мотивів.

Сеанс психотерапії розпочинається з аналізу індивідуального стилю життя клієнта і пошуку тих проблем, які відображаються в його поведінці на різних етапах онтогенезу. При цьому особливої уваги надається дитинству. Зокрема, використовується опитувальник „Сімейне сузір’я” („Як ваш батько ставився до дітей?”; „Хто був улюбленою дитиною у сім’ї?”; „У яких стосунках ви були з батьком і матір’ю?”) або „Ранній спогад” („Я хотів би почути про ваші найперші дитячі спогади”, „Будь-ласка, розкажіть що-небудь з ваших вражень перших п’яти років життя”). У відповідях клієнта фіксують домінуючу тему; повторювану реакцію; позицію (учасник чи спостерігач); самотність чи включеність у групу; центральне почуття, що виражається в спогадах.

З метою установлення характерних для клієнта пріоритетів, його просять розповісти про свій звичайний день (що він робить, як себе почуває, що думає, чого уникає, тощо). Важливо усвідомити, а не змінити пріоритети.



До кожної техніки готується резюме, яке зачитує клієнт вголос, а психолог спостерігає за його невербальною поведінкою.

Психолог створює умови для інсайту шляхом поєднання психологічної підтримки і конфронтації, а також відповідних інтерпретацій для того, щоб висвітлити для клієнта його неусвідомлювані цілі, помилкові цінності, стиль життя. В інтерпретаціях корисні натяки, підказки і припущення, за допомогою яких знижується рівень психологічного захисту клієнта.

Індивідуальна психотерапія у 20-40 рр. ХХ століття була дуже популярною в країнах Західної Європи і США і створила підґрунтя для виникнення гуманістичної психології.

## **5. Основні положення гуманістичної психології. Гуманістична психотерапія**

**Гуманістична психологія** – напрямок психології, у якому особистість розглядається як унікальна цілісна структура, що прагне до самоактуалізації та постійного особистісного зростання.

Гуманістична психологія виникла у США 1950 роках як протест проти біхевіоризму (проти погляду на особистість як на об'єкт, яким можна маніпулювати; проти ігнорування мотивації та переживань людини) і психоаналізу (гуманістичні психологи вважають, що розвиток особистості відбувається протягом всього життя, а не лише в дитинстві; вони не погоджуються з інстинктивним підходом).

Представники гуманістичної психології (А. Маслоу, К. Роджерс, Г. Олпорт, Р.Мей та інші) дотримувались оптимістичних поглядів на людство. Вони вважали, що кожна людина від природи хороша і здатна до самовдосконалення, вона є активним творцем свого життя і завжди має свободу вибору.

Основні положення гуманістичної психології:

1. особистість є здатною до саморозвитку;
2. людина – соціальна істота і не може розвиватися без контактів з оточуючими;
3. кожна людина неповторна й індивідуальна.

А. Маслоу (1908 – 1970) ввів термін “**самоактуалізація**” (прагнення людини до найбільш повного виявлення, розвитку та реалізації власних можливостей). Самоактуалізована людина адекватно і неупереджено сприймає реальність; у неї немає потреби повчати, контролювати. Такі люди зосереджені на справі, вони креативні та мають розвинений соціальний інтерес. Вони незалежні та самодостатні, мають демократичний характер. Для них характерне філософське почуття гумору.

Самоактуалізовані люди зустрічаються рідко, тому що цьому не завжди сприяє соціальне і культурне оточення, а також люди часто не бачать свого потенціалу і не розуміють користі від самовдосконалення.

Одним із найважливіших питань гуманістичної психології є мотивація. А Маслоу праці «Мотивація і особистість» припустив, що всі **потреби** людини є вродженими (інстинктивними) і організованими в ієрархічну систему:

- фізіологічні потреби (їжа, вода, сон);
- потреба в безпеці (стабільності, порядку);
- потреба в любові та приналежності (сім'я, дружба, кохання);
- потреба в самоповазі, визнанні іншими (усвідомлення компетентності, потрібності, корисності);
- потреба в самоактуалізації (реалізації потенціала).

А. Маслоу вважав, що задоволення потреб, які стоять на більш високому рівні, неможливе без хоча б мінімального задоволення нижчих потреб. Він виділив також **метапотреби** (потреби в істині, красі, справедливості) і вважав, що вони закладені в кожній людині від народження. Учений створив психологічну утопію.

Теорія К. Роджерса (1902–1987) отримала назву **феноменологічної**, а заснований на ній психотерапевтичний метод „клієнтцентрована терапія” є дуже популярним і впливовим серед науковців.

На думку К. Роджерса, досвід людини, який створюється у процесі життя є „феноменальним полем” (він унікальний і неповторний). Клієнт заслуговує довіри, він може сам змінити себе і стосунки з близькими, будувати свою долю. У феноменологічному напрямку центральне місце займає теоретичне положення, що поведінку людини можна зрозуміти тільки в термінах його суб’єктивних переживань.

К. Роджерс ввів поняття **конгруентності**, тобто ступінь збігу бачення суб’єктом свого внутрішнього світу з реальною дійсністю. Висока ступінь конгруентності приводить до позитивного особистісного розвитку, а низька – до конфліктів, тривожності, невротичного розвитку. Велике значення надавав самооцінці, яка має бути не лише адекватною, але й гнучкою.

Необхідною умовою ефективного консультування і особистісного розвитку, на думку К. Роджерса, є емпатія та безумовне позитивне приймання клієнта. Для розвитку позитивної Я-концепції необхідна безумовна позитивна увага, повага і приймання. Психолог ставиться до клієнта з теплом, співпереживанням, але не дає оцінки його почуттям. На думку К. Роджерса, емпатія показує, що психолог відчуває світ клієнта так, ніби він є його власним. Тобто психолог розуміє, відчуває, переживає так, як клієнт.

Він вважав, що людина повинна навчитися жити у теперішньому, усвідомлювати і цінити кожен день свого життя, лише тоді можлива повна реалізація.

Психотерапевт не повинен нав’язувати власну точку зору, рішення клієнт приймає сам, він вчиться довіряти собі, своїй інтуїції і почуттям.

Клієнтцентрована психотерапія складає базис сучасного консультування та корекції, на її основі були створені так звані „групи зустрічей”.

## 6. Основні положення трансактного аналізу Е.Берна та його використання у психотерапії

**Трансактний аналіз** – напрямок психології, розроблений Е. Берном у 60-х роках ХХ століття у США, в основі якого лежить аналіз взаємодії між людьми. Основні положення трансактного аналізу викладено у працях Е.Берна «Ігри, в які грають люди», «Люди, які грають в ігри». Берн при створенні трансактного аналізу опирався на психоаналітичний і біхевіористичний підходи, акцентуючи увагу на виявленні схем поведінки, які „запрограмовані” у ранньому дитинстві.

Мета трансактного аналізу – усвідомлення і корекція неконструктивних форм взаємодії. Основна сфера застосування трансактного аналізу – корекція сімейних стосунків, позбавлення від неврозу.

У центрі концепції знаходиться поняття „*его-стани*” особистості. У структуру особистості входять три его-стани: „Батько”, „Дорослий”, „Маля”.

Его-стан „Батько” включає поведінку, думки, почуття, які наслідуються від батьків. Тут міститься інформація про норми поведінки, які виражаються у повчальних, критичних, оцінювальних висловлюваннях: „повинен”, „можна”, „скільки разів я тобі говорив”, „перестань це робити” і відповідному виразі обличчя і жестах: нахмурені брови, покачування головою, руки в боки, тощо. Батько може контролювати, забороняти, критикувати, а також виховувати, давати поради, підтримувати. Контролюючий і Виховуючий Батько може бути позитивним (коли ставиться з повагою, враховує інтереси) і негативним (коли ігнорує іншого).

Его-стан „Дорослий” – це об’єктивна, розсудлива частина особистості, яка мислить, відчуває і поводить себе за принципом „зараз і тепер”; вміє відстояти власну думку; організовує стосунки з іншими на основі рівноправності.

Его-стан „Маля” відображає думки, почуття і поведінку, притаманні дитячому вікові. Цей емоційний стан може проявлятися у двох видах: Адаптивне і Вільне Маля. Адаптивне Маля поводить себе відповідно до очікувань батьків або бунтує і виступає проти їх вимог. Вільне Маля – це частина особистості, яка поводить себе безпосередньо, допитливо, довірливо, але водночас капризно, легковажно, егоцентрично, вперто і агресивно. Цей стан можна виявити за висловлюваннями: „я хочу”, „мене злить”, „я ненавиджу”, „мені все рівно” та невербальними характеристиками: насупленість, хникання, емоційне вираження захоплення, розмахування руками.

При взаємодії (трансакціях) можуть включатись різні его-стани. Берн вважав трансакцію „основною одиницею соціальної взаємодії”. Розрізняють паралельні (доповнюючі), перехресні та приховані трансакції.

**Паралельні трансакції** відповідають очікуванням учасників взаємодії. Стимул і відповідну реакцію можна відобразити за допомогою паралельних ліній. Така взаємодія може тривати довго і не сприяє виникненню конфліктів. Прикладом паралельної трансакції „Дорослий – Дорослий” може бути

розмова, метою якої є отримання інформації: „Ви не чули, яка погода очікується завтра?” – „Обіцяють дощ”.

**Перехресні трансакції** сприяють виникненню конфліктів, тому що така взаємодія не співпадає з очікуваннями співрозмовників. Класичним є приклад Берна „Запонки”. Чоловік не може знайти запонки і запитує дружину: „Ти не знаєш де мої запонки?” Це запитання Дорослого, який очікує інформації, і доповнювальною була б відповідь: „Подивись у верхньому ящику гардероба”. Але якщо у дружини виявився важкий день, то вона може сказати: „Куди поклав, там і візьми”. Стимул виходив із стану Дорослого, а відповідь жінки – від стану Батька. Стимул і реакція пересіклися і зросла імовірність виникнення конфлікту.

**Приховані трансакції** включають більш як два его-стани і містять два одночасні повідомлення (одне – відкрите, інше – приховане). Наприклад, людина звертається до іншої як до Дорослої, але сподівається, що вона буде відповідати як Дитина.

**Психологічна гра** є набором трансакцій з прихованим мотивом. Під час гри гравець несвідомо пране досягнути певного емоційного стану, найчастіше неприємного, але „улюбленого” (наприклад як у грі „Вдар мене”). Коли висловлювання під час гри виконуються зі стану Батька, то це свідчить про те, що людина повторює гру батьків; з Дорослого его-стану – коли гра свідомо розрахована; з Дитячого его-стану – виникає на основі ранніх переживань і психологічних позицій, які дитина зайняла стосовно себе та інших у дитинстві.

Особливістю ігор є те, що вони не усвідомлюються і час від часу повторюються при різних обставинах; під час гри відбувається обмін прихованими трансакціями, в кінці гри переживаються рекетні почуття (зафіксовані в дитинстві емоції, які не сприяють дорослому способу розв’язання проблеми).

Поняття **психологічної позиції** розробив Т.Харріс у книзі «Я о’кей – Ти о’кей». Життєві позиції відображають уявлення про себе та інших. Позиція „Я-хороший, ти – хороший” визначається як гармонійна, вона свідчить про задоволення собою і прийняття інших людей. Всі інші позиції „Я – хороший, Ти – поганий”, „Я – поганий, Ти – хороший”, „Я – поганий, Ти – поганий” не сприяють встановленню гармонійних і конструктивних стосунків.

**Життєвий сценарій** – це план життя, основний сюжет якого пишеться в ранньому дитинстві. У дорослому віці він переважно не усвідомлюється, але людина діє згідно сценарію. Життєві сценарії бувають комічні та трагічні; цікаві та нудні; переможця та переможеного, тощо. Ігри, у які грають люди, є частиною сценарію. Усвідомивши свої позиції та ігри, особистість може зрозуміти свій життєвий сценарій. Е.Берн вважав, що майже все життя запрограмовано сценарієм, тому його усвідомлення є основною метою трансактного аналізу.

Трансактний аналіз – це інтеракційна психотерапія, яка найчастіше проводиться у груповій формі. Клієнтів навчають усвідомлювати те, в межах якого еґо-стану вони переважно функціонують. Вони досліджують своє раннє програмування; повідомлення, які вони отримували від батьків; свої життєві позиції та ігри. Психолог допомагає клієнту пережити інсайт, навчитись керувати своїм життям, нести відповідальність за свої вчинки.

## 7. Генетична психологія Ж.Піаже та її використання у практиці психологічної служби

**Жан Піаже** (1896-1980) – видатний швейцарський психолог, який присвятив свої дослідження проблемам дитячої психології. У творах «Мислення і мовлення дитини», «Психологія інтелекту», «Вступ у генетичну епістемологію» (генетична епістемологія досліджує психологічні механізми, які обумовлюють структуру знання і його розвиток) він заклав основи **генетичної психології**, предметом якої є інтелектуальний розвиток дитини.

Становлення психіки в онтогенезі Ж.Піаже розглядав як процес, обумовлений взаємодією системи чинників, зокрема: визріванням мозку, засвоєнням соціального досвіду, впливом довкілля і власною активністю дитини.

Для вивчення психіки дитини Ж.Піаже розробив **метод клінічної бесіди**, у якому поєднав лабораторні методи дослідження з методом бесіди (наприклад, у формі запитань-відповідей: Чому рухаються хмари? Чому плаває човен?). Він наголошував, що для психолога мистецтво опитувати є найважливішим засобом вияву особливостей психіки дитини.

На основі численних експериментів учений зробив висновок: доросла людина мислить соціально (тобто подумки звертається до інших, навіть тоді, коли залишається наодинці з собою), а дитина роздумує вголос, але при цьому ні до кого не звертається (навіть тоді, коли знаходиться з іншими людьми). Таке мовлення Ж. Піаже назвав **еґоцентричним**.

**Еґоцентризм** (з лат. „еґо” - Я, „центрум” - центр) свідчить про зосередженість на власній позиції і нездатність стати на позицію іншої людини. Широко відомими стали експерименти по дослідженню дитячого еґоцентризму. Він задавав дітям запитання, у яких потрібно було подивитися на ситуацію з погляду іншої людини. Наприклад, дитину запитували, скільки в неї братів, а почувши відповідь „У мене два брата”, ставили наступне запитання: „А скільки братів у твого старшого брата?” Діти, як правило, губилися і не могли правильно відповісти, говорячи, що в брата тільки один брат, і забували при цьому про себе.

Більш складним був експеримент про три гори. Дітям пропонувався макет із трьома горами різної висоти, на вершинах яких були розташовані різні предмети: млин, будинок, дерево. Дітям показували фотографії і просили вибрати ту з них, на якій усі три гори зображено у тому положенні, у якому їх бачить дитина. З цим завданням справлялися навіть трьох-

чотирьохрічні діти. Після цього з іншого боку макета ставили ляльку й експериментатор просив дитину вибрати ту фотографію, що відповідає позиції ляльки. З цим завданням діти вже не могли впоратися. Як правило, навіть шести-семирічні знову вибирали ту фотографію, що відбивала їхню позицію перед макетом, але не позицію іншого. Це і привело Ж. Піаже до висновку про егоцентризм дітей; дошкільники про все мислять зі своєї власної суб'єктивної точки зору, не рахуючись з іншими позиціями, що необхідно враховувати у навчанні і вихованні дошкільників.

Ж. Піаже визначив такі особливості **мислення** дітей: егоцентричність, нечутливість до протиріч, низький рівень узагальнення. До шести-семи років мислення конкретне; діти не можуть здійснювати трансформацію, тобто в думках змінювати форму або речовину. Наприклад, якщо дошкільнику продемонструвати дві склянки – низьку, широку і високу, вузьку, і при ньому перелити рідину із однієї склянки в іншу, дитина скаже, що у високій склянці рідини більше, орієнтуючись тільки на зорове сприйняття.

Ж. Піаже вважав, що інтелект розвивається завдяки процесам **асиміляції** і **акомодациї**. Асиміляція полягає у включенні нового об'єкта, інформації в уже існуючу суб'єктивну схему уявлень. Акомодация являє собою зміну, перебудову наявної схеми пізнання у відповідності зі зміною ситуації, новою інформацією. До певного віку дитина, пізнаючи навколишній світ, намагається користуватися старою схемою, системою власних уявлень, і лише згодом змінює її на іншу, більш адекватну.

Одним із найсуттєвіших здобутків Ж. Піаже є **стадії розвитку інтелекту дитини**:

1. Сенсомоторна стадія (до 2 років), під час якої координуються сенсорні дані і моторні реакції. Дитина вчиться координувати цілеспрямовані рухи і інформацію, яку їй надають органи чуття. Інтелектуальний розвиток дитини проходить здебільшого на невербальному рівні.

2. Передопераційна стадія (від 2 до 7 років) – характеризується інтеріоризацією думок (перехід від зовнішніх до внутрішніх, коли мислительні операції лише формуються) і ширшим користуванням мовою.

3. Стадія конкретних операцій (від 7 до 11 років). Це період когнітивного розвитку, коли діти починають застосовувати абстрактні поняття часу, простору, об'єму і кількості, але спрощено та конкретно.

4. Стадія формальних операцій (від 11 до 15 років). Період інтелектуального розвитку, що характеризується здатністю до абстрактного, теоретичного і гіпотетичного мислення. Діти можуть будувати припущення та перевіряти їх науковим способом.

Ця стадіальність складає основу розробки навчальних і корекційних програм, завдань і форм роботи для дітей різного віку. Ж. Піаже наголошував на вільному, природному становленні дитини, в процесі якого не варто форсувати і прискорювати розвиток функцій, які можуть розвинути у дитини завдяки власній активності.

Ж. Піаже не заперечував роль навчання, однак недооцінював вплив

середовища і дорослих на психічний розвиток дітей. Він вважав, що процес розвитку мислення – це процес екстеріоризації, тобто мислення виникає як внутрішнє, а потім, пройшовши стадію егоцентризму, стає зовнішнім (аналогічно розвивається мовлення). З цим не погоджувалися інші психологи (Л. Виготський, В. Штерн), які довели, що внутрішнє мислення, як більш складне, не може випереджати зовнішнє.

## **8. Психосинтез Р. Ассаджиолі та його використання у роботі практичного психолога**

Роберто Ассаджиолі (1888-1976) – італійський психолог, який у 1926р. у Римі заснував інститут психосинтезу. Спочатку він був одним із послідовників теорії З.Фрейда, але пізніше прийшов до висновку, що психоаналіз не дозволяє розкрити механізми інтеграції і цілісності особистості. Автор визначив **психосинтез** як „концепцію психічного життя людини, що являє собою безперервну взаємодію і боротьбу різноманітних, в тому числі суперечливих сил, із центром, який постійно намагається узгоджувати, примирювати їх між собою і керувати ними”.

Головною метою психосинтезу Р.Ассаджиолі вважав гармонізацію і об'єднання у єдине ціле всіх якостей і функцій людини навколо центру („істинного Я”). Цей напрямок зосереджується на позитивних рисах і удосконаленні людини, на тому, чого б вона хотіла досягнути.

**Структура особистості** має більш складну будову, ніж у психоаналітичній моделі:

- нижче несвідоме, яке включає прості форми психічної діяльності, що керують тілом (примітивні потяги, комплекси, інстинкти);
- середнє несвідоме, яке включає психічні навички, що при певних умовах можуть усвідомлюватись;
- вище несвідоме, яке є джерелом вищих почуттів, натхнення, творчості, альтруїзму, героїзму, духовної енергії;
- поле свідомості – це усвідомлена частина особистості (відчуття, думки, бажання, які можна спостерігати, аналізувати);
- свідоме Я – центр свідомості. Воно може змінюватися і навіть зникати (у стані непритомності, при наркозі, гіпнозі). Усвідомлення свідомого Я є ознакою психічного здоров'я;
- вище Я – це сутність людини, воно не змінюється і не зникає. Істинне Я – це частина особистості, яка не змінюється з емоційним станом і навіть віком; це стан, коли людина знімає з себе весь психічний одяг. Усвідомлення Вищого Я є ознакою духовної досконалості.
- колективне несвідоме, яке містить досвід людства і передається з покоління в покоління.

**Вихідні принципи психосинтезу** стосуються контролю над різними елементами особистості.

1. Людиною керує те, з чим вона себе ідентифікує (ототожнює). Наприклад, якщо людина ототожнює себе із своїм гнівом, то він починає нею керувати.

2. Людина може контролювати те, з чим себе розтотожнює. Наприклад, якщо людина не хоче, щоб нею керував страх, то, насамперед, потрібно відділити себе від нього.

Для того, щоб здійснити над контроль над конкретними елементами особистості, потрібно спочатку їх виявити. Часто людина ідентифікує себе з тим, що для неї складає найбільшу цінність. Деякі люди стійко ототожнюють себе лише з однією частиною – почуттям або роллю (матір), інтелектом (вчений), тілом (спортсмен). Це не сприяє повній самореалізації особистості та з часом може привести до кризи.

**Завдання психосинтезу** як напряму психотерапії:

1. Досягнення особистістю Вищого (істинного) Я.
2. Досягнення внутрішньої гармонії.
3. Налагодження адекватних стосунків з оточенням.

Пізнання особистості розпочинається з аналізу нижчого, середнього і вищого несвідомого. Потім усвідомлюються елементи особистості, в тому числі субособистості.

**Субособистості** – це частини особистості, які прагнуть до незалежного існування, мають свій стиль, мотиви і виражаються в емоційних станах, думках, позах, жестах. Вони утворюються у різному віці та закріплюються через регулярне повторення і підкріплення; деякі передаються від батьків шляхом наслідування. Кожну людину можна уявити як суміш різних субособистостей. Зміни або трансформації хоча б у одній з них впливають на всю психіку в цілому.

Не існує хороших чи поганих субособистостей, але погано, коли субособистість керує особистістю. Клієнт вчиться приймати субособистості; розуміти їх, а не засуджувати; керувати ними. Робота із субособистостями включає п'ять стадій:

1. Усвідомлення і розпізнання – концентрація уваги на тому, що створює проблему, що хотілося б змінити.

2. Прийняття – визнання небажаних сторін, частин, якостей власної особистості. Для цього потрібні неабиякі сміливість і зусилля.

3. Координація і трансформація – переструктурування, зміна старої системи поглядів, сприймання, оцінок; заміна їх новими.

4. Інтеграція – приєднання нового утворення, елемента до структури особистості.

5. Синтез – перебудова цілісної особистості з урахуванням набутого нового (якості, досвіду, мети тощо).

Клієнту важливо сильніше відчувати своє Я як центр особистості, на якому ґрунтується процес синтезу. З цього центру можна розпізнавати, спілкуватися, управляти своїми субособистостями.



Пізнання свого істинного Я – це усвідомлення або створення об'єднуючого центру за рахунок вищого несвідомого, об'єднання нижчого Я з вищим Я.

Під час психосинтезу виявляється або створюється істинне Я – об'єднуючий центр, навколо якого здійснюється власне психосинтез. Клієнт вибирає або створює модель нової особистості; розвиває недостатньо досконалі частини особистості за допомогою самонавіювання і тренування.

Психосинтез використовується при навчанні обдарованих дітей, для самовдосконалення і самоактуалізації, для корекції міжособистісних і групових стосунків, для профілактики невротичних порушень.

## 9. Вчення Л.С.Виготського як теоретична основа практичної психології

Лев Семенович Виготський (1896-1934) – видатний вітчизняний психолог, який створив *культурно-історичну концепцію формування вищих психічних функцій*; він розробляв питання розвитку дитячої психіки, вікової періодизації, співвідношення навчання і розвитку, мовлення і мислення. Своє вчення, яке психічне життя людини пов'язувало із функціонуванням свідомості, він називав “вершинною” психологією, на відміну від „поверхневої” (біхевіоризму) і „глибинної” (яка вивчає несвідоме).

Його перша фундаментальна праця *«Психологія мистецтва»* (1925), яка була захищена як дисертація, присвячена вивченню творчого процесу, психологічного впливу мистецтва на людину, закономірностей побудови художнього образу, механізмів розуміння літературного тексту тощо.

З 1928 по 1930 рр. Л.С. Виготський проводив дослідження у межах нової дисципліни – педології, предметом якої була дитина у єдності психічних, соціальних і педагогічних закономірностей розвитку. Результати досліджень узагальнені у працях: «Педологія шкільного віку», «Педологія підліткового віку», «Педологія юнацького віку».

Л.С. Виготський створив вчення про *суспільно-історичну природу свідомості* людини. Всі психічні функції первинно є „нижчими” – природними, натуральними, безпосередніми, і з часом перетворюються у функції вищого рівня (механічна пам'ять у логічну; імпульсивні рухи - у довільні, тощо). Це відбувається під впливом соціальних факторів, насамперед, взаємодії з іншими людьми.

На думку Л.С.Виготського, вивчення закономірностей розвитку культури може дати уявлення про закони формування особистості. Отже, учений обґрунтував два фактори розвитку психічних явищ – соціальний і культурний. Культурний фактор проявляється у мовленнєвих реакціях.

**Знак** – це інструмент, який перетворює психіку (пам'ять, увагу, тощо) з природної (біологічної) в культурну (історичну). Трактуючи знаки мовлення як психічні знаряддя, які змінюють свідомість людини, Виготський

запропонував експериментальну програму вивчення того, як завдяки знаковій системі розвиваються вищі психічні функції.

У праці *«Розвиток вищих психічних функцій»* (1931) була представлена схема формування психіки у процесі використання знаків як засобів формування психіки людини – спочатку при зовнішній взаємодії індивіда з іншими людьми, а потім – при переході цього процесу із зовнішнього у внутрішній. Цей процес був названий *інтеріоризацією*.

Проблеми генезису, зв'язку, залежності мислення і мовлення, думки і слова знайшли відображення у праці *«Мислення і мовлення»* (1934). Л.С. Виготський дискутував з Ж.Піаже з приводу егоцентричності дитячого мовлення. Він експериментально довів, що думки дитини “вголос” у подальшому інтеріоризуються у внутрішнє мовлення.

Більшість положень вікової психології, автором яких є Л.С.Виготський, і сьогодні є базовими для організації навчально-виховного процесу, психологічного супроводу розвитку дитини в процесі навчання.

Розробляючи проблему психічного розвитку в онтогенезі, він назвав найважливішим критерієм вікової періодизації *новоутворення* – це “той новий тип будови особистості і її діяльності, ті психічні і соціальні зміни, котрі вперше виникають на даній віковій сходинці і які найбільше визначають свідомість дитини, її ставлення до середовища, її внутрішнє і зовнішнє життя”. Саме новоутворення характеризують сутність кожного вікового етапу.

Крім того, ученим встановлено, що до початку кожного вікового періоду складається своєрідне, специфічне для даного віку „єдине і неповторне відношення між дитиною і оточуючою її дійсністю, насамперед соціальною” яке було названо *соціальною ситуацією розвитку*.

Водночас, Л.С.Виготський зазначав, що для наукової вікової періодизації дитячого розвитку важливо враховувати ще й динаміку переходу від одного віку до іншого. Ним були визначені стабільні і критичні періоди онтогенезу, охарактеризовані *вікові кризи* (новонародженості, одного року, трьох, семи, тринадцяти років), доведено, що не втрачає, а саме позитивні зміни є „основним смислом всякого критичного віку”.

Учений зробив величезний внесок також у психологію *розвивального навчання*. Він вважав, що провідну роль у розумовому розвитку дитини відіграє навчання („навчання не повинно плестися у хвості дитячого розвитку, а вести його за собою”). У цьому великого значення надавав змісту знань, які засвоює дитина, формам організації навчання і співробітництву з учителем, підкреслював необхідність систематичного вивчення рівня розумового розвитку кожного учня.

Визначальним здобутком педагогічної психології Л.С.Виготського є поняття *зони найближчого розвитку* – тобто такого рівня труднощів, з яким дитина не може впоратись самостійно, але може зробити під керівництвом вчителя. Рівень актуального розвитку характеризує успіхи дитини, досягнуті на вчорашній день, а зона найближчого розвитку характеризує її пізнавальні здобутки на завтрашній день.

Л.С. Виготський велику увагу приділяв аномальним дітям (з дефектами зору, слуху, розумово відсталим). Він став основоположником дефектології, в розробці якої відстоював гуманістичні ідеали.

Ідеї Л.С. Виготського отримали широкий резонанс у всіх науках, які досліджують людину, вони визначили цілий етап у розвитку гуманітарних знань і до сьогоднішнього дня зберігають свій потенціал. Аналіз наукової спадщини ученого дозволяє стверджувати, що він зробив усе можливе, щоб дитяча психологія стала повноцінною та справжньою наукою, що має свій предмет, методи і закономірності; він зробив усе, щоб ця наука змогла вирішувати найважливіші практичні завдання навчання і виховання дітей, повному підходити до проблем вікової нормативної діагностики психічного розвитку.

## **10. Вчення С.Л.Рубінштейна та О.М.Леонтьєва як теоретична основа практичної психології**

У радянський період розвитку вітчизняної психології сформувався діяльнісний підхід як провідна теоретична концепція. У межах цього підходу розроблялась теорія особистості, пояснювались предмет і завдання психології, психологічні основи навчання і виховання, закладались концептуальні положення функціонування психологічної служби. Принципи діяльнісного підходу розроблялись перш за все у працях радянських учених С.Л. Рубінштейна і О.М. Леонтьєва.

**Сергій Леонідович Рубінштейн** (1889 - 1960) розробив методологічні принципи теоретичної психології і психологічної практики. Свої психологічні погляди учений виклав у роботах «Буття і свідомість» (1957), «Принципи і шляхи розвитку психології» (1959). Проблемам особистості і моральним аспектам її життя присвячена незавершена робота «Людина і світ», яка проклала місток від академічної психології до її практичного застосування.

У центрі наукових інтересів С. Рубінштейна були проблеми детермінації психічних явищ, суб'єктивності психіки, природи та структури особистості. Він сформулював основні принципи вітчизняної психології: єдності свідомості і діяльності; детермінізму.

*Принцип єдності свідомості і діяльності* стверджує, що психіка формується і проявляється у діяльності; пізнання психіки можливе лише через діяльності людини. Свідомість і поведінка розвиваються у конкретних формах людської діяльності – грі, навчанні, праці. Особливе значення для розвитку психіки дитини має гра і навчання.

Оскільки діяльність і свідомість утворюють єдність, то сам факт усвідомлення своєї діяльності змінює характер її протікання і, таким чином, вона перестає бути простою сукупністю відповідних реакцій на зовнішні подразники. Свідомість утворює внутрішній план діяльності, її програму. Діяльність трактується як взаємодія суб'єкта з оточуючим середовищем; це

процес, через який реалізується ставлення людини до оточуючого світу і через який його психіка пізнається іншими людьми.

На основі принципу єдності свідомості та діяльності С.Л.Рубінштейном був проведений великий цикл експериментальних досліджень ключових проблем психології, що насамперед стосується когнітивних процесів (сприйняття, пам'яті, мови, мислення). Дослідження проводились на кафедрі психології педагогічного інституту в Ленінграді. Результати цих робіт викладені у фундаментальній праці «Основи загальної психології» (1940).

**Принцип детермінізму** пояснює механізм впливу навколишнього середовища на психіку людини. Психіка зумовлена способом життя людини, залежить від неї і змінюється із зміною способу життя. Але зовнішні фактори впливають на особистість не прями, безпосередньо, а опосередковано, переломлюючись через внутрішні умови, особливості.

С.Л.Рубінштейн пояснив стрижньове питання дитячої психології, довівши, що розвиток психіки дитини відбувається лише в процесі її навчання і виховання, які є нерозривними. Його рушійними силами є внутрішні суперечності між уже досягнутим рівнем і новим змістом, яким оволодіває дитина.

**Олексій Миколайович Леонт'єв** (1903 - 1979) є автором психологічної теорії діяльності, яка використовується для пояснення багатьох психічних явищ. У монографії «Діяльність. Свідомість. Особистість.» (1975) та у докторській дисертації «Розвиток психіки» він обґрунтував структуру діяльності, схему її організації та перетворення на різних рівнях: в еволюції тваринного світу, в історії людського суспільства, а також в індивідуальному розвитку особистості.

Леонт'єв підкреслював, що діяльність – особлива цілісність. Вона складається з компонентів, які не можна розглядати окремо, вони утворюють систему. Діяльність має таку будову:

операціональна структура		структура мотиваційної сфери
діяльність	–	мотив
дія	–	ціль
операція	–	умови

**Діяльність** – це сукупність дій, які спонукаються мотивом під впливом певних потреб. Розходження між діяльністю і дією він пояснював на прикладі, узятому з історії діяльності людей у первісному суспільстві. Мотивом їх діяльності (полювання) служить потреба в їжі. Учасник первісного колективного полювання (загонич) здійснює дії – залякує дичину, щоб направити її до інших мисливців, що ховаються у засідці. Ціль таких дій – загнати тварину в засаду. Отже, діяльність визначається мотивом, а дія – метою заради реалізації мотиву.

З цього прикладу видно, наскільки важливо вивчати ті дії, що об'єктивно спостерігаються, розкривати їх психологічне підґрунтя.

**Мотив** – це спонукальна і спрямовуюча функція діяльності, пов’язана із задоволенням потреб (те, заради чого здійснюється діяльність). Діяльність може бути однаковою при різних мотивах. Наприклад, студенти мають різну мотивацію навчальної діяльності (отримання диплому, знання, щоб задовільнити батьків, тощо). І навпаки – може бути різна діяльність при однаковому мотиві.

**Ціль** – це усвідомлений образ бажаного результату діяльності.

**Операції** – відносно автоматизовані акти, які входять у склад дії і практично не усвідомлюються. Межа між діями і операціями є рухливою.

Розвиток діяльності приводить до виникнення психічного відображення реальності в ході еволюції. Діяльність, крім об’єктивного відображення реальності, переводить образ в об’єктивно-предметну форму, яка може бути матеріальною і ідеальною.

Розробка теорії діяльності розпочиналась з аналізу зовнішньої діяльності, але пізніше психологами почала аналізуватись також внутрішня діяльність (наприклад, мислительна або мнемічна). Внутрішня діяльність має таку ж будову як і зовнішня, відрізняється лише формою. Це означає, що внутрішня діяльність спонукається мотивами, має певні дії, операції. Проте, дії ведуться не з реальними предметами, а з їх образами. Внутрішня діяльність походить від зовнішньої шляхом її інтеріоризації.

О.М. Леонтєв вважав, що кожному віку людини відповідає певний провідний вид діяльності. Це положення стало основою для створення Д.Б. Ельконіним періодизації психічного розвитку дитини.

Величезним науковим здобутком О.М.Леонтєва є також фундаментальні теоретичні положення про суспільну сутність і структуру особистості. Згідно з ними, **особистість** – „соціальна якість, якої набуває індивід в процесі спілкування і діяльності”. Процес соціалізації особистості полягає у засвоєнні (присвоєнні) нею досвіду попередніх поколінь, причому цей процес здійснюється перш за все під впливом тієї діяльності, яка на даному етапі онтогенезу є провідною.

Ідеї О.М. Леонтєва суттєво вплинули на розвиток більшості галузей вітчизняної психології – соціальної, педагогічної, вікової, інженерної, ергономіки, патопсихології та інших.

## **11. Внесок Г.С.Костюка у становлення вітчизняної психології**

**Григорій Силевич Костюк** (1899 – 1982) – видатний український психолог, засновник і директор першого Інституту психології України (1945р), що нині носить його ім’я. Народився в Кіровоградській області, Гайворонському районі, с.Могильне.

Г. Костюк заклав теоретико-методологічні основи вітчизняної психології, досліджував психологічні формування особистості («Навчання і розвиток особистості» (1968)), проблеми мислення та розумових здібностей («Проблеми психології мислення» (1958); «Здібності та їх розвиток у дітей»

(1963)), питання історії психології (праця «Нариси історії психології»(1955)). У 1939 році, за редакцією Г. Костюка, вперше в Україні був виданий підручник з психології, який вважається одним із кращих і багато разів перевидавався. Ним було опубліковано посібник з вікової психології.

Г.С.Костюк досліджував **закономірності психічного розвитку**, розкрив роль у цьому процесі зовнішніх і внутрішніх чинників, великого значення надавав педагогічному впливу. Учений вважав, що рушійними силами психічного розвитку особистості є **внутрішні суперечності** – між новими потребами і рівнем оволодіння засобами їх задоволення; між досягнутим рівнем розвитку та функціями, які потрібно виконувати; між тенденцією до інертності та прагненням до змін. Вважав, що педагогічний вплив повинен сприяти розв'язанню наявних протиріч і сприяти виникненню нових.

Г. Костюк розвинув тезу Л. Виготського про те, що навчання повинно йти попереду розвитку, тобто слід спиратися не тільки на те, що дитина вміє, але й на її потенційні можливості. Висунув принципові вимоги до навчання і виховання, яке не можна зводити до сукупності заходів без врахування потреб, думок, почуттів, прагнень дітей. Він вважав, що особливу увагу слід приділяти розвитку рівня активності і самостійності учнів.

Положення про єдність психіки та поведінки, свідомості та діяльності Г. Костюк визначає як один із основних принципів психології особистості. Свідомість особистості, її психічні властивості не тільки виражаються в діях, учинках, вони в них формуються і розвиваються. Такий підхід Г. Костюк спрямовує проти фаталістичної обумовленості особистості спадковістю та середовищем. Суспільне середовище, змінюючись завдяки людській праці, впливає на формування особистості через її потреби і діяльність. Особистість вибірково ставиться до впливів середовища: одні засвоює, іншим протистоїть.

**Становлення особистості** Г. Костюк розглядає як детермінований суспільними умовами, навчанням і вихованням діалектичний процес „саморуку”, спонукуваний внутрішніми протиріччями.

У діяльності особистості провідне місце Г. Костюк відводить мотиваційній сфері, яка включає мотиви різного походження і змісту, різного ступеня узагальненості та усвідомленості. Від ступеню узагальненості й стійкості вищих мотивів залежить витривалість особистості у конфліктних ситуаціях, її здатність чинити опір усіляким спокусам.

У викладених ідеях Г. Костюка визначаються по суті провідні компоненти вчинку (ситуація, мотиви) і характер його завершення, що виражається в меті, засобах, певній тактиці і стратегії поведінки. Саме вчинок в усій своїй повноті, а не одна мотивація приводить до виникнення суперечностей в рамках однієї особистості. Вчинок є механізмом психічного розвитку людини, її суспільних зв'язків, він сприяє своєрідному вираженню її характеру і здібностей.

У центрі наукових інтересів Г. Костюка – **проблема здібностей**, які він розглядав як “істотні властивості людської особистості, що виявляються у її цілеспрямованій діяльності і зумовлюють її успіх”. Виступав проти

ототожнення здібностей з задатками, проти ігнорування ролі останніх. У той же час наголошував про необхідність розрізнення здібностей і фактичного рівня набутих дитиною знань, умінь та навичок, хоча між ними, безумовно, існує взаємний зв'язок.

Г. Костюк визначає загальні здібності та спеціальні, тобто відображає єдність загального, типового та індивідуального. По мірі формування здібностей для особистості відкриваються можливості творчої участі в суспільному житті. У зв'язку з цим, Г. Костюк розкриває залежність розвитку здібностей від індивідуальних відмінностей у задатках людей. Ці відмінності самі не визначають зміст і характер людських здібностей, але обумовлюють різні можливості засвоєння тією чи іншою людиною здобутків людської культури і розгортання власної творчої діяльності. За однакових сприятливих суспільних умов життя відмінності у задатках людей визначають їхні індивідуальні відмінності.

Навчання не повинне нівелювати індивідуальні відмінності у здібностях. Завдання освіти полягає у тому, щоб ширше і повніше розвивати розумові сили, здібності кожного школяра відповідно до його можливостей. Процес навчання, стверджував учений, потрібно будувати так, щоб всі учні незалежно від їх індивідуальних особливостей успішно оволодівали обов'язковим програмним матеріалом, але щоб водночас могла розкритися індивідуальна своєрідність кожної дитини, найповніше реалізувалися її здібності.

Г. Костюк наголошував на тому, що культура психолога, глибина його теоретичних, експериментальних досліджень не мислимі без доконалого оволодіння історико-психологічним надбанням зарубіжної та особливо вітчизняної психології.

## Література

1. Большой психологический словарь / Б.Г.Мещеряков, В.П.Зинченко. – СПб: Прайм – ЕВРОЗНАК, 2007. – 672 с.
2. Ждан А.Н. История психологии: от античности до наших дней. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 367с.
3. История зарубежной психологии (30-60 годы XX в.) Тексты. / Под ред. П.Я.Гальперина, А.Н.Ждан. – М.: Изд-во МГУ, 1986. – 342с.
4. Малкина-Пых И.Г. Справочник практического психолога. – М.: Изд-во Эксмо, 2006. – 784 с.
5. Марцинковская Т.Д. История психологии. – М.: «Академия», 2001.
6. Нариси з історії вітчизняної психології (XVII – XVIII ст.) / За ред. Г.С.Костюка. – К.: Радянська школа, 1952. – 255с.
7. Полякова И.Ю. История психологии: Учебно-методический комплекс. – М.: ВНАУМПиКП, 2007. – 300с.
8. Приходько Ю.О. Нариси становлення та розвитку дитячої психології. – К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова, 1999. – 204с.

9. Роменець В.А., І.П.Маноха Історія психології ХХ століття. – К.: Либідь, 1998 – 992с.
- 10.Хрестоматия по истории психологии. Период открытого кризиса. Начало 10-х – середина 30-х годов ХХ века / Под ред. П.Я.Гальперина, А.Н.Ждан. – М.: Изд-во МГУ, 1980. – 301с.
- 11.Хрестоматия по истории психологии / Сост. В.В.Мироненко – М.: Просвещение, 1987. – 430с.
- 12.Хьел Л., Зиглер Д. Теории личности. – Санкт-Петербург: Питер, 1998. – 608с.
- 13.Ярошевский М.Г. История психологии от античности до середины ХХ века. – М.: Академия, 1997.