

## ДІАГНОСТИЧНЕ МИСЛЕННЯ ПСИХОЛОГА ТА ЙОГО ФОРМУВАННЯ У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті розглянуто проблему сутності, специфіки, характеристик діагностичного мислення психолога. Визначено психолого-педагогічні умови та способи формування діагностичного мислення студентів-психологів у системі фахової підготовки.

**Ключові слова:** діагностичне мислення психолога, характеристики діагностичного мислення, формування.

**Бушуєва Т. В. Диагностическое мышление психолога и его формирование в системе профессиональной подготовки.** В статье рассматривается проблема сущности, специфики, характеристик диагностического мышления психолога. Определяются психолого-педагогические условия и пути формирования диагностического мышления студентов-психологов в системе профессиональной подготовки.

**Ключевые слова:** диагностическое мышление психолога, характеристики диагностического мышления, формирование.

**Bushuyeva T. V. The Diagnostic Thinking of Psychologist and it's Forming in the System of Professional Preparation.** The problem of essence, specifics, descriptions of the diagnostic thinking of psychologist is examined in the article. Psychological and pedagogical terms and ways of forming of the diagnostic thinking of students-psychologists are determined in the system of professional preparation.

**Key words:** diagnostic thinking of psychologist, description of the diagnostic thinking, forming.

**Постановка наукової проблеми та її значення.** Входження країни у європейський простір зумовлює особливі вимоги до професійної підготовки сучасного фахівця. Реформування системи вищої освіти в Україні в контексті Болонського процесу має забезпечити підвищення якості освіти та фахової підготовки спеціаліста. У цьому аспекті актуальною потребою є підвищення ефективності професійної підготовки фахівця у галузі психології.

Невід'ємним складником професіоналізму психолога є глибокі знання та практичні вміння у психодіагностиці. Психодіагностика практичного психолога визначає успішність інших видів його діяльності – психоконсультавання, психологічної корекції тощо. Отже, оволодіння психодіагностикою є необхідною частиною професійної

підготовки майбутніх фахівців до роботи у сфері практичної психології.

Ефективність розв'язання психодіагностичних завдань визначається, в першу чергу, сформованістю діагностичного мислення. Формування діагностичного мислення майбутніх психологів є одним із пріоритетних завдань фахової підготовки.

Проблема діагностичного мислення привертає увагу науковців. Вчені досліджують гносеологічні проблеми діагностичного мислення (М. К. Авілов, Є. А. Кротков та ін.), особливості діагностичного мислення у різних професійних сферах: медицині (Ю. К. Абаєв, В. П. Андронов, О. Ф. Білібін, Т. М. Бодрова, В. Х. Василенко, В. О. Винокуров, С. А. Гіляровський, В. Л. Долінін, В. Г. Кондратьєв, А. Ф. Лемешев, В. П. Петренко, О. С. Попов, В. М. Сирнєв, П. А. Стариков, Л. Н. Толочко, Л. П. Урванцев, Г. І. Царегородцев, С. Я. Чикін, Б. С. Шкляр та ін.), техніці (О. І. Галактіонов, Р. Т. Сверчкова ін.), педагогіці (О. Ф. Ануфрієв, А. В. Іванов, С. М. Костроміна, О. М. Краснорядцева та ін.), психології (О. Ф. Ануфрієв, М. В. Бадалова, С. М. Костроміна, Н. П. Локалова, М. С. Роговін, В. Смекал, Й. Шванцара та ін.) тощо. Однак питання особливостей діагностичного мислення психолога та його становлення у період професійного навчання залишається недостатньо дослідженим.

**Мета** статті – висвітлити специфіку психодіагностичного мислення та психолого-педагогічних умов його становлення у процесі фахової підготовки психологів.

**Виклад основного матеріалу та обґрунтування отриманих результатів дослідження.** Особливості діагностичного мислення визначаються специфікою діагностики як виду пізнання. Діагностику в загальному вигляді розглядають [2, 9] як особливий вид пізнання, як діяльність розпізнавання на відміну від наукового пізнання, з однієї сторони, та від впізнавання – з іншої.

Розпізнавання – це особлива сфера людської діяльності, що має такі особливості [2]:

- у процесі діагностики визначають стан одиничного об'єкта. Розпізнають його на основі знання про загальне, при цьому суб'єкт діяльності не знає предмета свого дослідження. Крім того, діагноз завжди порівнює виявлений стан з нормою, еталоном і ґрунтується на знанні останнього;

- складність діагностичної діяльності обумовлюється неоднозначною відповідністю між набором ознак (симптомів) та причинами, що їх викликають;
- як практична діяльність діагностика здійснюється для перетворення реального стану об'єкта: прогноз, підтримання системи в стані нормального функціонування або повернення до цього стану. Отже, діагностика передбачає і практичні дії щодо управління системою.

Діагностика має специфіку в різних професійних сферах (медична, технічна, педагогічна, психологічна діагностика тощо). На необхідності врахування особливостей психологічної діагностики порівняно з іншими її видами наголошував ще Л. С. Виготський [7]. Один із підходів до розуміння сутності психодіагностики як науки пов'язаний із визнанням унікальності психодіагностичного способу пізнання, специфіки психодіагностичного мислення. При цьому психодіагностика визначається як особлива форма мислення спеціаліста, який на основі відомих закономірностей визначає індивідуальні особливості цілісної особистості [11, 13; 12, 55].

Професійна специфіка мислення психолога-діагноста зумовлена, перш за все, змістовими особливостями психодіагностичної діяльності: одночасним розв'язанням соціальних, етичних, моральних та власне психологічних (отримання достовірної психологічної інформації та встановлення психологічного діагнозу) завдань. Узагальнено психодіагностичне завдання є сукупністю відомостей про стан обстежуваного із зазначенням його бажаного стану, прийнятого за норму, та поставленої мети встановлення діагнозу у випадку реального і передбачуваного відхилення стану від нормального [2]. Специфіка умов психодіагностичного завдання полягає в тому, що вони не задані явно і в повному обсязі на початку розв'язання завдання, їх встановлює психолог у процесі розв'язання. У зв'язку з цим, психодіагностичне завдання не є чисто логічним [8].

Згідно з основами класифікації завдань, прийнятими в психології мислення, психодіагностичні завдання за метою мисленнєвої діяльності належать до завдань на розпізнавання; за критерієм достатності інформації в умовах трансформуються із екстраполяційних у інтраполяційні відповідно до діагностичного пошуку; за критерієм поінформованості того, хто розв'язує, належать до завдань, де фактори задані

своїми імовірнісними характеристиками; за складністю причинно-наслідкових зв'язків можуть бути простими та складними (із багаторівневою ієрархією кількох взаємозв'язаних детермінант) [5; 8]. Розглядаючи психодіагностичні завдання як завдання з великою кількістю змінних (які необхідно враховувати або ігнорувати, відповідаючи на конкретне питання), Г. С. Абрамова вбачає у виборі та обґрунтуванні змінних психологом особисту відповідальність під час розв'язання психодіагностичного завдання [1]. Обираючи, психолог залучає діагностичне мислення, де необхідно обґрунтовувати зміст цих змінних, орієнтуючись на психічну реальність як цілісний предмет.

Діагностичне мислення в широкому сенсі визначається як специфіка розумової діяльності спеціаліста, яка забезпечує ефективне використання теорії та особистого досвіду для розв'язання діагностичних завдань. Ядро такого мислення – здатність логічно будувати синтетичну та динамічну картину проблеми, переходити від сприймання явища до відтворення його внутрішньої структури та розвитку [8].

Діагностичне мислення психолога має такі особливості:

- специфіка діагностичних завдань у різних сферах реалізації психодіагностики (в системі освіти, соціальної роботи, в економічній сфері тощо). Ця специфіка з часом інтегрує уявлення про типові явища, характерні для певної сфери, та їх психологічні причини, сприяючи розумінню поведінки людини, наприклад, дитини у системі освітніх закладів;
- результат діагностичного пізнання. У психодіагностиці він виражається не тільки у визначенні причинно-наслідкових відносин (симптом – причина), а й у встановленні структурних особливостей, специфіки функціонування ознак психіки, їх взаємозв'язків у системі, що регулює поведінку людини;
- використовується психологом система знань про об'єкт діагностики. Як зазначає С. М. Костроміна [8], ця система знань, по-перше, визначає рівні діагностичного мислення: феноменологічний (описовий, характеризує ознаки проблемної ситуації) та причинний (детермінуючий); по-друге, визначає теоретичний конструкт рішення, що відображає наукові погляди в поясненні взаємозв'язку зовнішнє – внутрішнє.

На основі узагальнення літературних джерел [2; 3; 4; 8; 10; 11] можна визначити такі основні характеристики діагностичного мис-

лення психолога: просторовість, диференційованість-інтегрованість, системність, логіко-каузальність, перспективність, рішучість, гнучкість, самостійність, критичність, адекватність, селективність, оперативність, економічність. На нашу думку, до цього переліку слід ще додати глибинність мислення.

У своїх працях багато дослідників (О. Ф. Ануфрієв, В. М. Блейхер, Л. Ф. Бурлачук, В. І. Войтко, Ю. З. Гільбух, Й. Шванцара, ін.) розглядають складну ієрархічну будову об'єкта психодіагностики. О. Ф. Ануфрієв [2] позначає два його рівні: феноменологічний та рівень причинних основ. Ієрархічна будова об'єкта психодіагностики зумовлює необхідність становлення просторового мислення психодіагноста. Просторовість мислення дає змогу психологу здійснювати гнучкий міжрівневий перехід від аналізу зовнішніх проявів (феноменологічний рівень) до пошуку та відбору відповідних психологічних причин (рівень причинних основ) та навпаки.

Сформованість мислення як диференційовано-інтегрованого визначається, зокрема, стійкістю та узагальненістю мисленневих операцій, пов'язаних із просторовими перетвореннями і аналізом та синтезом психологічних знань про зовнішні прояви і внутрішні причини певного явища. Інтегративні процеси діагностичного мислення психолога спрямовані, перш за все, на відбір та актуалізацію необхідних професійних знань, співвіднесення відібраного психологічного змісту із різноманітними формами його феноменологічного прояву і оцінку його як можливої причини конкретного психологічного явища та порівняння отриманих діагностичних результатів із вихідними, заданими ознаками об'єкта психодіагностики. Системність мислення дає психологу можливість системно підходити до об'єкта психодіагностики; досліджувати явища цілісно, багатогранно та багатовимірно. Характеристика мислення як логіко-каузального обумовлена настановою психолога зрозуміти причини розв'язуваної проблеми, керуючись знаннями про множинність та різну детермінованість ієрархічно організованих складників об'єкта психодіагностики.

Глибина мислення психолога передбачає глибинність мисленневих рішень, що визначається ступенем проникнення у сутність явищ та проявляється у вибірковому вияві суттєвих властивостей, зв'язків та відношень, розкритті причин явищ та передбаченні наслідків. Доречно у зв'язку з цим пригадати думку Л. С. Виготського про те, що в діагностиці розвитку завданням дослідника є не тільки встанов-

лення відомих симптомів та групування явищ за їх зовнішніми, подібними рисами, а передусім те, щоб за допомогою мисленнєвої обробки цих зовнішніх даних проникнути у внутрішню сутність процесів розвитку [7, 303].

Проспективність мислення психолога-діагноста передбачає усвідомлення плану дії та здатність визначати перспективи розвитку об'єкта психодіагностики.

Для ефективного розв'язання психодіагностичних завдань необхідні також самостійність, рішучість, гнучкість, критичність, адекватність, селективність діагностичного мислення психолога. Самостійність – це властивість мислення, що дає змогу психологу побачити (поставити) нову проблему та розв'язати її власними силами. Для психодіагноста самостійність мислення має особливе значення, враховуючи багатоаспектність його комунікативного простору. Кожний, хто взаємодіє із психодіагностом (замовник, обстежуваний, колеги та ін.), по-різному на нього впливає. М. М. Обозов [6] називає такі сприятливі умови прояву ефекту упередженості психодіагноста: по-перше, коли психодіагностика відбувається на прохання друзів, родичів або ж добре знайомих людей; по-друге, коли очевидна ясність щодо предмету діагностики із попередньої інформації, чиїхось настанов чи авторитетних думок. Збереження власної позиції та слідування їй визначаються здатністю психолога орієнтуватися на власні бачення психодіагностичної ситуації та діагностичні гіпотези. Проте психолог не повинен обмежуватися тільки своїми переконаннями, він має бути здатним змінювати напрям діагностичного пошуку, коли факти суперечать його думці. Саме критичність мислення дає змогу психодіагносту оцінювати результати мисленнєвої діяльності. Ця характеристика мислення пов'язана із врахуванням (не ігноруванням) фактів, що суперечать діагностичній гіпотезі, із критичним ставленням психолога до своїх висновків. Рішучість мислення проявляється у здатності психодіагноста до активних дій в умовах постійної неповноти інформації (оскільки більшість діагностичних висновків спочатку мають імовірнісний характер, необхідна здатність оперативно приймати найбільш обґрунтоване, оптимальне рішення). Важливість цієї характеристики мислення психодіагноста підтверджується, зокрема, встановленою у дослідженні О. В. Юдіної залежністю: неефективним психодіагностам необхідна надмірна інформація для прийняття відповідальності за наступний результат [13].

Ефективне розв'язання психодіагностичного завдання передбачає також здатність психолога змінювати аспекти розгляду явищ, спосіб розв'язання завдання, свої міркування у зв'язку з новими даними, готовність застосовувати наявний обсяг знань у різних варіантах; активне переструктурування вихідних даних і розуміння їх відносності, тобто гнучкість мислення. Ця характеристика мислення забезпечує відкритість психолога для отримання нових, додаткових даних, що суттєво допомагає протистояти професійним стереотипам та швидко орієнтуватися у процесі діагностики, якщо попередні припущення виявилися неправильними.

Селективність мислення психодіагноста передбачає вибірковість аналізу ситуації, способів розв'язання, відтворення знань в умовах контексту.

Серед швидкісних характеристик діагностичного мислення – оперативність та економічність. Оперативність мислення передбачає здатність психолога швидко активізувати наявну систему знань та вмій для розв'язання психодіагностичного завдання. Економічність мислення визначає вміння використовувати оптимальну кількість логічних ходів (міркувань) для розв'язання конкретного психодіагностичного завдання.

Дослідження свідчать [3; 8], що під час розв'язання психодіагностичного завдання у спеціаліста часто виникають такі помилки:

- неправильне розчленування у проблемній ситуації суттєвих та другорядних ознак; ігнорування цілісної картини, однобоке бачення проблемної ситуації;
- відсутність або мала кількість діагностичних гіпотез, невміння проранжувати сформульовані гіпотези за ступенем їхньої імовірності;
- змішування елементів феноменологічного та причинного рівнів під час висунення гіпотез;
- стереотипність дій і, як наслідок, вибір помилкового способу на перших етапах діагностичного процесу; затримка на певному напрямі, що звужує коло діагностичного пошуку;
- заміна правильних гіпотез на хибні в подальшому діагностичному пошуку внаслідок:
  - надмірної деталізації припущень;
  - неправильного узагальнення діагностичних фактів;

- аморфності психологічних знань, в результаті чого діагностичні дані сприймаються як розрізнені та не пов'язані між собою факти.

З огляду на характеристики мислення, йдеться про вузькість, стереотипність, ригідність, відсутність гнучкості діагностичного мислення, несформованість просторового та системного мислення. Отже, ці характеристики мислення потребують особливої уваги в процесі цілеспрямованого розвитку діагностичного мислення у системі професійної підготовки психологів у ВНЗ.

Окреслимо деякі способи формування діагностичного мислення майбутніх психологів під час викладання навчальної дисципліни «Психодіагностика». Зрозуміло, що становлення діагностичного мислення передбачає формування у студентів-психологів системи знань, умінь та навичок, необхідних для розв'язання професійних завдань у психодіагностичній діяльності. Важливим структурним елементом цієї системи є знання психодіагностичної технології та вміння її застосовувати. Викладання курсу «Психодіагностика» передбачає представлення психодіагностичної технології як компоненти психодіагностичної діяльності психолога, що має складну структурну організацію: засоби отримання психологічного діагнозу (засоби опису об'єкта та діагностичного процесу, методи вимірювання характеристик об'єкта та побудови заключення); система психотехнічних дій як спосіб отримання діагнозу та процес його встановлення. Діагностичне мислення студентів формується у процесі оволодіння кожним зі структурних компонентів, наприклад, під час навчання діагностичним рішенням, яке передбачає, зокрема, навчання плануванню та застосуванню алгоритмів і моделей прийняття діагностичного рішення. Перше, що допомагає діагносту приймати рішення, – це виділення у процесі рішення ланцюжка визначених етапів. У студентів необхідно сформувати вміння планування, що дає змогу не упустити суттєвих елементів процесу та прийняти чітке рішення. Крім того, доцільно ознайомити студентів із моделями прийняття рішень. Найчастіше у психодіагностиці використовують модель корисності очікуваних наслідків, математико-статистичну модель – правило Байєса, логічну модель прийняття діагностичного рішення тощо. Основна мета цих моделей – допомогти психологу упорядкувати інформацію за певними правилами, які дають змогу мінімізувати діагностичні помилки,



скорегувати судження, що ґрунтуються на неповній чи хибній інформації, попередити ігнорування інформації та ін.

Студентам-психологам потрібно оволодіти психодіагностичною технологією, навчитися обирати та застосовувати конкретні технології під час розв'язування різних типів психодіагностичних завдань. Це потребує реалізації діяльності викладача не лише в інформаційній площині, а передусім в організаційно-управлінській: організувати роботу студентів на практичних заняттях та під час психодіагностичної практики.

Один із способів формування діагностичного мислення студентів-психологів полягає у створенні психолого-педагогічних завдань, які моделюють відповідні елементи реальної професійної психодіагностичної діяльності. На практичних заняттях студентам доцільно пропонувати завдання на формулювання проблеми, висунення діагностичних гіпотез, складання батареї психодіагностичних методик конкретного обстеження тощо. Після розв'язання завдань корисно аналізувати запропоновані рішення, щоб студенти визначали причини своїх помилок. Перспективним завданням є конструювання навчальних діагностичних завдань, які відтворюють діагностичні дії професійного психолога.

Під час організації психодіагностичної практики доцільно забезпечити студентам можливість розв'язувати психодіагностичні завдання різного типу в галузі освітньої, професійної психодіагностики тощо.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Проведений аналіз дав змогу визначити специфіку та основні характеристики діагностичного мислення психолога, визначити способи формування діагностичного мислення студентів-психологів у процесі фахової підготовки. Перспективою подальшого дослідження є визначення можливостей застосування творчих та рефлексивних ігрових методів і розвивальних психотехнологій у формуванні діагностичного мислення майбутніх психологів.

### *Список використаної літератури*

1. Абрамова Г. С. Психологическое консультирование / Г. С. Абрамова. – М. : Академия, 2001. – 240 с.
2. Ануфриев А. Ф. Психологический диагноз / А. Ф. Ануфриев. – М. : Ось-89, 2006. – 192 с.
3. Ануфриев А. Ф. Решение диагностических задач практическим психологом в системе образования / А. Ф. Ануфриев, С. Н. Костромина // Вопр. психологии. – 2000. – № 6. – С. 26–37.

4. Бадалова М. В. Деякі особливості інтелектуальної готовності психолога-консультанта до вирішення консультативних завдань / М. В. Бадалова // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка / за ред. С. Д. Максименка. – К., 2002. – Т. 4, ч. 4. – С. 12–17.
5. Бусарова О. Р. Психологический анализ решения диагностических задач (на материале консультирования подростков) : автореф. дис. ... канд. психол. наук / О. Р. Бусарова. – М., 2000. – 18 с.
6. Вопросы практической психодиагностики и консультирования в вузе / под ред. Н. Н. Обозова. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1984. – 153 с.
7. Выготский Л. С. Диагностика развития и педологическая клиника трудного детства / Л. С. Выготский // Выготский Л. С. Собр. сочинений. В 6 т. Т. 5 / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1983. – С. 257–321.
8. Костромина С. Н. Структурно-функциональная организация психодиагностической деятельности специалистов образования : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07 / Светлана Николаевна Костромина. – СПб., 2008. – 508 с.
9. Краснорядцева О. М. Особенности профессионального мышления в условиях психодиагностической деятельности / О. М. Краснорядцева. – Барнаул : Изд-во БГПУ, 1998. – 113 с.
10. Локалова Н. П. Специфика профессионального мышления психологов и пути его формирования у студентов / Н. П. Локалова // Вестн. НГОПУ им. М. А. Шолохова. Серия: Психология. – 2005. – № 3. – С. 75–83.
11. Психодиагностика : конспект лекций / сост. С. Т. Посохова. – М. : ООО «Изд-во АСТ» ; СПб. : ООО «Сова», 2004. – 156 с.
12. Рабочая книга практического психолога : пособие для специалистов, работающих с персоналом / под ред. А. А. Бодалева, А. А. Деркача, Л. Г. Лаптева. – М. : Изд-во Ин-та психотерапии, 2001. – 640 с.
13. Юдина Е. В. Соотношение личностных качеств практического психолога и эффективности диагностической деятельности : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Е. В. Юдина. – М., 2001. – 24 с.