

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Тольяттинский государственный университет

И.В. Кулагина

СОВРЕМЕННАЯ ПСИХОДИАГНОСТИКА: ТЕОРИЯ И МЕТОДЫ

Электронное
учебное пособие

© ФГБОУ ВО «Тольяттинский
государственный университет», 2023

ISBN 978-5-8259-1337-7

УДК 159.9.072(075.8)
ББК 88.91я73

Рецензенты:

канд. психол. наук, педагог-психолог
ГБОУ «Школа № 1514» (г. Москва) *С.С. Белоусова*;
канд. психол. наук, доцент, профессор-консультант кафедры
«Педагогика и психология» Тольяттинского государственного
университета *Э.Ф. Николаева*.

Кулагина, И.В. Современная психодиагностика: теория и методы :
электронное учебное пособие / И.В. Кулагина. – Тольятти : Изд-во ТГУ,
2023. – 1 оптический диск. – ISBN 978-5-8259-1337-7.

В пособии раскрываются истоки возникновения и современное состояние различных методов психологической диагностики. Описаны основные психометрические требования, предъявляемые к психодиагностическим методикам. Рассмотрена специфика реализации в практической деятельности психолога наиболее объективных и распространенных психодиагностических методик.

Рекомендовано для студентов, обучающихся по направлению подготовки 37.04.01 «Психология» (магистерские программы «Психологическое консультирование», «Психология личности», «Психология здоровья»), очной и заочной форм обучения (в том числе с использованием ДОТ).

Текстовое электронное издание.

Рекомендовано к изданию научно-методическим советом Тольяттинского государственного университета.

Минимальные системные требования: IBM PC-совместимый компьютер: Windows XP/Vista/7/8/10; PIII 500 МГц или эквивалент; 128 Мб ОЗУ; SVGA; CD-ROM; Adobe Acrobat Reader.

© Кулагина И.В., 2023

© ФГБОУ ВО «Тольяттинский
государственный университет», 2023



Учебное издание

Кулагина Ирина Васильевна

СОВРЕМЕННАЯ ПСИХОДИАГНОСТИКА: ТЕОРИЯ И МЕТОДЫ

Редактор *О.И. Елисеева*

Технический редактор *Н.П. Крюкова*

Компьютерная верстка: *Л.В. Сызганцева*

Художественное оформление,

компьютерное проектирование: *Г.В. Карасева*

При оформлении пособия использованы изображения от Freepik, от h9images на Freepik и от wirestock на Freepik

Дата подписания к использованию 23.05.2023.

Объем издания 1,1 Мб.

Комплектация издания: компакт-диск, первичная упаковка.

Тираж 50 экз. Заказ № 1-01-21.

Издательство Тольяттинского государственного университета

445020, г. Тольятти, ул. Белорусская, 14,

тел. 8 (8482) 44-91-47, www.tltsu.ru

Содержание

ВВЕДЕНИЕ	5
Тема 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПСИХОДИАГНОСТИКИ	
КАК НАУКИ	8
§ 1.1. Введение в психодиагностику	8
§ 1.2. Истоки психодиагностики как науки.	
Психологическое тестирование	15
§ 1.3. Сферы применения психодиагностики	33
§ 1.4. Классификация психодиагностических методик	39
§ 1.5. Психологический диагноз	55
§ 1.6. Психодиагностический процесс	57
§ 1.7. Психометрические основы психодиагностики.	
Стандартизация	61
§ 1.8. Психометрические основы психодиагностики.	
Надежность	65
§ 1.9. Психометрические основы психодиагностики.	
Валидность	70
Выводы	75
Вопросы для самоконтроля	76
Тема 2. ПСИХОДИАГНОСТИКА ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ	
И НЕИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ПРОЯВЛЕНИЙ ЛИЧНОСТИ	78
§ 2.1. Тесты интеллекта	78
§ 2.2. Диагностика памяти и внимания	89
§ 2.3. Тесты и батареи тестов специальных способностей	94
§ 2.4. Тесты достижений	109
§ 2.5. Диагностика личности. Опросники	114
§ 2.6. Проективные методики диагностики личности	135
Выводы	145
Вопросы для самоконтроля	146
ПРИМЕРНЫЕ ВОПРОСЫ ИТОВОГО ТЕСТА	147
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	150
ГЛОССАРИЙ	153

ВВЕДЕНИЕ

Учебная дисциплина «Современная психодиагностика: теория и методы» включена в профессиональный цикл базовой части магистерских программ «Психологическое консультирование», «Психология личности», «Психология здоровья» направления подготовки 37.04.01 «Психология» очной и заочной форм обучения.

Цель дисциплины – сформировать у будущих психологов понимание психодиагностики как науки и прикладной отрасли знания, оформить представление о психометрических требованиях к психодиагностическим методикам, а также об особенностях психодиагностики интеллектуальных и неинтеллектуальных проявлений личности.

Задачи дисциплины:

- 1) сформировать понятийный аппарат психодиагностики как науки и прикладной отрасли знания;
- 2) познакомить с историей формирования диагностической теории и практики;
- 3) сформировать представление об основных требованиях к психодиагностическому инструментарию;
- 4) развить систему знаний и умений корректного построения и осуществления психодиагностического исследования с учетом возрастных особенностей испытуемого;
- 5) сформировать компоненты профессионального самосознания магистранта в области психологической диагностики.

В результате освоения учебной дисциплины «Современная психодиагностика: теория и методы» студенты должны знать классификацию и назначение психодиагностических методик, особенности психодиагностического процесса и отличительные черты психологического диагноза, а также психометрические требования, предъявляемые к психодиагностическому инструментарию; должны уметь подбирать конкретные психодиагностические методики исходя из особенностей обследуемой личности (например возраста) и стоящих задач (исследование различных сторон интеллектуальной или неинтеллектуальной сферы); владеть навыками грамотного осуществления психодиагностического процесса, обработки и интерпретации полученных данных, а также написания комплексного заключения по результатам психодиагностического обследования.

Поскольку психодиагностика является одним из основных направлений деятельности психолога (как исследователя, так и практика), ее изучение выступает необходимым элементом в становлении личности профессионального психолога в любом направлении подготовки.

Учебное пособие разработано в соответствии с тематическими планами магистерских программ «Психологическое консультирование», «Психология личности», «Психология здоровья» направления подготовки 37.04.01 «Психология». Основной целью пособия является формирование у студентов целостного понимания психодиагностики как науки, углубленных знаний, необходимых для квалифицированного решения задач проведения исследований и оказания психологической помощи личности, находящейся в различных жизненных условиях и на разных стадиях развития.

Учебное пособие разделено на две смысловые части или темы. В первой части раскрываются истоки становления психодиагностики как науки, что позволяет проследить динамику научной психологической мысли в отношении измерения психологических переменных и их понимания. Классификация психодиагностических методик наглядно отражает преимущества и недостатки каждого исследовательского метода, позволяет скомпоновать грамотную программу всестороннего психодиагностического обследования личности или группы. Описание этапов психодиагностического обследования, а также особенностей написания психодиагностического заключения позволяет ориентироваться как в процессе своей практической деятельности, так и в критериях эффективности получаемого результата.

Параграфы, посвященные рассмотрению вопросов психометрических требований к психологическим диагностическим методикам, вооружают знаниями в отношении оценки достоверности психологической информации, получаемой в ходе применения тех или иных диагностических методов. Владение информацией, содержащейся в этих параграфах, также необходимо при разработке новых и адаптации уже существующих психодиагностических методик.

В рамках второй темы «Психодиагностика интеллектуальных и неинтеллектуальных проявлений личности» раскрываются исторические корни возникновения и становления различных психологических диагностических методов. Отдельно рассматриваются группы методов, выделенные в классификации, приведенной в первой теме. Это позволяет более эффективно ориентироваться в многообразии существующих диагностических инструментов при выборе необходимого метода для решения поставленных профессиональных задач. Каждый параграф этой темы содержит информацию о назначении определенной группы методов, а также о диагностических возможностях отдельных психодиагностических методик.

В конце каждой темы приведены краткие выводы и вопросы для самоконтроля, с помощью которых можно самостоятельно оценить степень усвоения учебного материала. Глоссарий, приведенный в конце пособия, позволяет быстро обратиться к определению незнакомого понятия или термина.

Поскольку психодиагностика выступает не только как наука, но и как практическая деятельность, она ориентирована на решение исследовательских и прикладных задач. Вследствие этого арсенал психодиагностических инструментов расширяется пропорционально поступающим социальным запросам. Данное учебное пособие содержит описание наиболее известных и долгое время существующих методик, эффективность которых была многократно подтверждена. Между тем параграфы, посвященные рассмотрению психометрических требований к психодиагностическим методикам, призваны помочь психологам в выборе наиболее подходящего диагностического инструмента в пространстве предлагаемых к использованию методик.

Процесс обучения заканчивается экзаменом. В рамках дистанционной формы обучения экзамен проходит в виде итогового тестирования по учебному курсу.

Тема 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПСИХОДИАГНОСТИКИ КАК НАУКИ

§ 1.1. Введение в психодиагностику

Термин «диагностика» используется представителями различных научных и прикладных сфер и дословно с греческого переводится как «способный распознавать».

Термин «психодиагностика» впервые ввел швейцарский психиатр Герман Роршах, первоначально назвавший таким образом процедуру применения разработанного им проективного теста чернильных пятен. Постепенно термином «психодиагностика» начинают называть весь спектр измерительных психологических процедур, употребляя его наряду с «психологическим тестированием» — термином для обозначения процесса и результата измерения индивидуально-психологических различий между людьми. На заре своего появления в психологии как науке и практике он имел расширенное толкование, включая все измерительные процедуры. По мере совершенствования процедуры психологического тестирования ее содержание сужается до измерения личностных и когнитивных особенностей индивида. К настоящему времени интерес к психодиагностике в широком ее понимании в западно-европейской и американской психологии угас, уступив место более однозначному психологическому тестированию. Но поскольку измерение индивидуальных различий гораздо шире, чем применение исключительно тестов, получается, что направление исследований есть, а названия у него нет.

В отечественной науке в конце 1960-х гг. стараниями Б.Г. Ананьева — главы ленинградской психологической школы — появляется направление, получившее название «психологическая диагностика». В отличие от западных коллег советские психологи в первую очередь озадачились определением предмета новой науки и ее исследовательских принципов. Сам Б.Г. Ананьев видел основное предназначение психодиагностики в определении уровня развития психофизиологических функций, а также процессов, свойств и состояний, выявлении их структурного своеобразия,

а также в обосновании специфики индивидуальной реакции на разного рода экстремальные раздражители [2].

Становление советской психологической диагностики происходило в достаточно непростой период отвержения официальной наукой тестов как измерительного инструмента. Поэтому первоначально зарубежные тестовые процедуры применялись в рамках изучения клинических случаев патологии, поскольку господствовавшая идеология оказывала не столь сильное воздействие на эту сферу науки и практики. Вследствие этого некоторые исследователи пытались усмотреть предмет психодиагностики в изучении психических аномалий, повторяя схожий этап развития зарубежной психодиагностики. Автор одной из первых монографий по психодиагностике К.М. Гуревич определял цель психодиагностики как описание и фиксацию различий между индивидами или группами на основе процедур ранжирования и классификации [20]. В рамках такого понимания в психодиагностику можно включить любые измерительные мероприятия, позволяющие вычленить различия между индивидами. Такая достаточно неопределенная трактовка вызвана стремлением рассматривать психодиагностику исключительно с прикладной точки зрения.

Многие психологи пытались так или иначе определить предметную область и целевое назначение психодиагностики. Так, в пособии А.А. Бодалева и В.В. Столина акцент смещается в сторону постановки психологического диагноза, который начинает занимать центральное место в психодиагностике [16]. По мнению А.Г. Шмелева, предмет психодиагностики состоит в разработке и применении разнообразных методов выявления индивидуального своеобразия личности [18]. Таким образом, можно констатировать, что отечественные исследователи всё же сходятся во мнении о предназначении психодиагностики, состоящем в разработке методов и методик определения уникальности личности. Отличие от западной психологии проявляется и в том, что психодиагностика признается полноправной научной отраслью, включающей не только тесты, но и нестандартизированные методы изучения особенностей личности. Л.Ф. Бурлачук так определяет психодиагностику: «Психодиагностика — это область психологической науки, разрабатыва-

ющая теорию, принципы и инструменты оценки и измерения индивидуально-психологических особенностей личности» [5, с. 104].

В ходе развития психодиагностики как науки у нее появлялись всё новые сферы применения, которые можно обозначить ее отраслями. К наиболее ранним можно отнести клиническую и образовательную сферы, где наиболее востребованы процедуры измерения интеллектуального развития и личностного потенциала.

Таким образом, можно констатировать, что психодиагностика представляет собой актуальную область психологической науки и практики, связанную с разработкой и реализацией разнообразных методов и методик выявления индивидуальных личностных особенностей. На данный момент в психологии существует более пятнадцати тысяч разнообразных методик, но применение даже их всех к одному человеку не позволит сформулировать целостную и всеобъемлющую картину его личности. В качестве причин такого положения дел исследователи выделяют слабую психометрическую обеспеченность большинства методик, а также не вполне удовлетворительную разработанность многих теорий личности, служащих базисом диагностического средства.

В качестве **предмета** психодиагностики можно обозначить психическое, существующее во многих формах проявления, и в частности:

- в интраиндивидуальных связях, отражающих целостность и взаимосвязанность психических процессов, свойств и состояний;
- в интериндивидуальных констелляциях, служащих целям выявления своеобразия каждой личности;
- в объект-субъектных аспектах, отражающих существенные стороны отношений и бытия личности.

Определяя наиболее широкую **цель** психодиагностики, можно отметить ее направленность на установление уровня развития психических свойств, процессов и состояний в их характерных сочетаниях, определяющих неповторимость изучаемой личности. Для того чтобы полнее понять суть психодиагностического процесса и результата, необходимо ввести понятия «признак» и «категория». Под признаком понимается именно то, что доступно внешнему наблюдению и фиксации. Категория же предстает в виде скрытой от непосредственного изучения причины, вызывающей некий признак.

Поэтому категории также именуются «латентные переменные» или «диагностические факторы» при возможности их количественной обработки. Осуществляя диагностический вывод, психодиагносту необходимо правильно интерпретировать содержание непосредственно воспринятых признаков и раскрыть детерминирующие их латентные категории. Поскольку одна и та же латентная переменная может приводить у разных индивидов к появлению разных признаков и даже у одного и того же человека в различных условиях одна и та же категория может проявляться по-разному, психолог должен хорошо владеть соответствующей психологической теорией и обладать высоким уровнем профессионализма.

Наиболее распространенным психодиагностическим **методом** является тест, представляющий собой последовательность кратких однотипных задач, направленных на выявление латентной переменной. Результат выполнения некоторой совокупности заданий, выявляющих различные признаки, позволяет определить уровень скрытого фактора, интересующего исследователя.

Но диагностический результат в виде психологического диагноза может носить излишне комплексный характер и включать информацию о противоречащих друг другу свойствах и качествах индивида, выражающихся в высокой вариативности его поведенческих проявлений. От психодиагноста требуется на основе знаний и опыта систематизировать выявленные особенности и представить диагностическое заключение в структурированном виде, позволяющем наметить дальнейшие этапы работы с клиентом. Структуризация данных может осуществляться как по уровню значимости или родственности происхождения свойств или черт, так и в логике объяснения их причинного характера. Графически полученные результаты могут быть представлены в виде диагностограмм, наиболее распространенным среди них является диагностический профиль личности.

В большинстве тестов уровень развития того или иного параметра оценивается на основе сравнения со статистической нормой, полученной автором теста в ходе его стандартизации. Статистическая норма представляет собой средний диапазон выраженности некоторого свойства, характерный для большей части экспериментальной выборки стандартизации и высчитываемый по определенной мате-

матической формуле. Чем дальше индивидуальное значение от статистической нормы, тем сильнее оно выражено у данного индивида, приобретая черты акцентуации и патологии. Кроме статистической нормы разработчики теста могут опираться и на социокультурный норматив, отражающий тот уровень выраженности признака, который признается в обществе допустимым и желательным.

Обращаясь к методологии психодиагностики как научной дисциплины и области практики, можно выделить несколько подходов к пониманию ее сущности, имеющих взаимодополняющий характер. Рассмотрим их более подробно.

1. Инструментальный подход. Его суть сводится к пониманию психодиагностики как инструмента измерения специфики личностных проявлений. В таком ракурсе психодиагностика выступает как совокупность методов и методик, а ее задачи сводятся к следующему:

- выбор наиболее адекватного измерительного средства и его применения для определения своеобразия личности или группы;
- расширение поля прикладного применения психодиагностических методов.

2. Конструирующий подход. В рамках этого подхода психодиагностика признается отдельной научной дисциплиной, призванной разрабатывать, конструировать и адаптировать различные методы, направленные на выявление неповторимости личностной организации. Исходя из этого в качестве задач выделяются:

- создание новых психодиагностических методик и осовременивание имеющихся;
- конструирование средств, позволяющих делать достоверный прогноз о перспективах развития, опираясь на природные предпосылки и социальные условия;
- создание таких психодиагностических приемов, которые могли бы оценить комплексные психологические образования (психическое здоровье, индивидуальность и др.);
- разработка психодиагностических технологий для разных целей;
- конструирование методов, позволяющих не только диагностировать уровень развития, но и обладающих корректирующим и развивающим эффектом.

В рамках реализации этого подхода происходит обогащение инструментария психологов новыми психодиагностическими программами и измерительными средствами.

3. Гностический подход ориентирует психодиагноста на раскрытие неповторимости, уникальности и целостности изучаемой личности.

4. Помогающий подход рассматривает психодиагностику как необходимый этап в работе с клиентом, поскольку психодиагностическое заключение содержит информацию о сочетании и уровне выраженности определенных качеств и свойств, ориентируя специалиста на дальнейшую работу с человеком.

5. Практический подход ориентирован на непосредственное взаимодействие с заказчиком и предполагает:

- установление индивидуальных закономерностей в функционировании психики;
- выявление сущности психического феномена на основе анализа единичных проявлений;
- построение индивидуальной психической картины на основе выявленных психических проявлений;
- соотнесение индивидуальных особенностей конкретного человека с теоретически обоснованными типами и среднестатистическими нормами.

Представители этого подхода, следуя индуктивному ходу исследования, предполагают на основе знания множества частных особенностей перейти к пониманию психической сущности человека вообще.

6. Интегральный подход к пониманию психодиагностики объединяет все ранее обозначенные подходы и задачи. Он приобретает свою актуальность прежде всего в связи со сложностью решаемых психодиагностикой проблем.

Объект и предмет психодиагностики — это человек как носитель психики (процессов, свойств и состояний) и сами психические элементы. Особенно остро вопрос о различении объекта и предмета психодиагностики встает в связи с решением вопросов о надежности и валидности измерительного инструмента. Высокая надежность соотносится с объектом, а валидность — с предме-

том изучения, при этом высокие показатели по одному параметру вовсе не обязательно сочетаются с высокими же показателями по другому. В качестве более частных предметов психодиагностики можно выделить:

- особенности характера и свойства личности;
- общие и специальные способности;
- психические состояния (тревога, стресс, вдохновение и др.);
- психические познавательные и эмоционально-волевые процессы;
- комплексные психические процессы (зрительно-моторная координация, пространственно-временная ориентация);
- свойства личности, обусловленные ее включенностью в социум.

В предмет психодиагностики как научной и практической области входит установление и теоретически обоснованная интерпретация особенностей проявления обнаруженных у конкретного человека психических явлений, определение своеобразия его интраиндивидуальных психических сочетаний.

В рамках психодиагностики как отрасли психологии можно выделить научные и практические задачи. **Научные задачи** связаны с потребностью более глубокого знания о человеке и его психических особенностях, формирующихся в результате внешних и внутренних воздействий. К ним можно отнести:

- фиксацию у человека индивидуальных психических особенностей;
- определение степени выраженности этих особенностей;
- выявление чувствительности диагностируемых параметров к воздействию извне;
- установление резервного потенциала исследуемых параметров;
- дифференциацию индивидов по диагностируемым параметрам;
- решение частных научно-прикладных задач по запросу практики.

Практические задачи психодиагностики можно классифицировать исходя из того, в какой области она применяется:

- в области психокоррекционной работы — установление predispositionности индивида к отклоняющемуся поведению, его ресурсных возможностей, а также выбора конкретных методов и методик работы с ним;

- в области психологического консультирования – помощь в выборе стратегии помогающего взаимодействия;
- в рамках психологии труда – выявление потенциала эффективности человека при выполнении разных видов трудовой деятельности в ходе профессионального отбора и аттестации кадров, выявление и оптимизация психологического климата в коллективе и т. д.;
- в области судебно-психологической экспертизы – установление психологического состояния правонарушителя, его психических особенностей, намеренности или случайности произведенных действий;
- в рамках спортивной деятельности – определение личностного потенциала спортсмена, а также для гармоничного комплектования спортивных команд;
- в педагогической области – более эффективная организация педагогического процесса.

§ 1.2. Истоки психодиагностики как науки. Психологическое тестирование

Как и любая другая область психологии, психодиагностика имеет длительную предысторию и не очень длинную историю. В качестве отступления заметим, что еще с древних времен людей интересовали способы, позволяющие выявлять индивидуальные особенности личности, ее предрасположенность к тем или иным занятиям. Для этого разрабатывались различные серии испытаний, успешное выполнение которых было залогом обретения, например, желанной должности.

Зарождение психодиагностики как науки связано с проникновением в психологию метода эксперимента и идеи статистической обработки полученных данных с целью повышения их достоверности. Среди ученых и исследователей, обозначивших своими исканиями и открытиями становление психодиагностики как самостоятельной отдельной отрасли знания, можно особо отметить Ф. Гальтона, Дж. Кеттелла, А. Бине, Ч. Спирмена.

Фрэнсис Гальтон признается новатором в исследовании индивидуальных различий, к изучению которых его сподвигла идея о вырождении человечества и необходимости искусственной селекции генофонда. Он признавал обязательным использование в психологии математико-статистического аппарата для повышения надежности получаемых результатов. С точки зрения Гальтона, оценить интеллект человека можно по результатам испытаний сенсомоторной сферы, поэтому он модифицирует имеющиеся экспериментальные пробы в этой области и создает новые. Гальтон выдвинул идею о корреляции или взаимосвязи некоторых диагностических параметров, что впоследствии было трансформировано его другом Карлом Пирсоном в известный коэффициент корреляции (критерий Пирсона). Выступая в качестве первого создателя тестов интеллекта, Ф. Гальтон интересовался и вопросами измерения неинтеллектуальных проявлений, в частности характера. Можно обозначить этого ученого и как прашура проективного метода в психодиагностике. Он первым применил на себе ассоциативный эксперимент и считал, что анализ ассоциаций индивида позволит заглянуть в его бессознательное.

Наиболее восприимчивым к идеям Гальтона оказался Джеймс Маккин Кеттелл, успевший к этому времени разочароваться в концепции вундтовского элементаризма. По мнению Кеттелла, превращение психологии в «настоящую» науку возможно только благодаря применению тестов и статистических процедур для измерения индивидуальных различий. В своей знаменитой статье «Умственные тесты и измерение» он писал, что из известных на то время пятидесяти тестов наиболее применимы для измерения интеллекта десять (в настоящий момент мы бы назвали их тестами для измерения элементарных психических функций). Кеттелл рассчитывал на поддержку Гальтона, но вместо этого последний раскритиковал усилия своего ученика и предложил собственные тесты для измерения интеллекта. Благодаря усилиям этих двух исследователей тестологическая практика получила широкое распространение, особенно в США. Противники активного внедрения тестовых процедур неоднократно экспериментально опровергали их способность точно измерять умственные способности. Эти результаты привели

к необходимости разработки новых измерительных методик, не опирающихся на сенсорные показатели.

Французский психолог Альфред Бине изначально экспериментировал с тестами, разработанными Ф. Гальтоном и Дж. Кеттеллом, но быстро пришел к выводу о необходимости изобретения способов измерения высших психических функций. Для реализации этой цели он предложил серии испытаний, предназначенных для измерения таких психических процессов, как память, воображение, внимание и т. д. При этом Бине настаивал на том, что оценка интеллектуального уровня должна базироваться на совокупности параметров высших психических функций, а также содержать и качественный компонент, связанный с личностными особенностями. Бине высказал мысль о целостности и совместном функционировании компонентов психики и стремился добиться предсказания развития одного процесса на основе измерений другого.

В 1905 году Бине в сотрудничестве с Теодором Симоном представляет публике первую шкалу для измерения умственных способностей детей. Она содержала тридцать заданий, расположенных в порядке повышения сложности, а сами задания измеряли не только сенсорную сферу, но и «принуждали» оперировать вербальным материалом, что позволяло оценить способность к пониманию и рассуждению как к элементам интеллекта в представлении того времени. Критики данной шкалы указывали на ее низкую валидность, поэтому в 1908 году была опубликована усовершенствованная версия. В ней было 59 тестов, укомплектованных в возрастные серии и предназначенных для детей 3–13 лет.

С Альфреда Бине начинается эпоха теоретического и экспериментального оформления понятия «интеллект». Он одним из первых предложил устанавливать нормы развития и сопоставлять с ними полученные индивидуальные результаты. Для этого он определял, какое количество заданий способно решить большинство детей определенного возраста, и если при диагностике интеллектуального уровня конкретного ребенка его результат был таким же, то он признавался нормально развитым.

Также Бине вводит понятие «умственный возраст», который высчитывается из количества успешно выполненных ребенком за-

даний и сопоставляется с его хронологическим возрастом с учетом количества месяцев. Например, если ребенку шесть лет и семь месяцев, а он выполнил все задания для шестилеток и еще девять заданий, предназначенных для детей семилетнего возраста, то его умственный возраст определялся как шесть лет и девять месяцев. Мерой интеллекта выступала разница между хронологическим и умственным возрастом. Но в силу неодинаковости психического развития в разных возрастных диапазонах абсолютный показатель было решено заменить на относительный. Вследствие этого немецкий профессор Вильям Штерн предложил формулу вычисления коэффициента интеллекта, где производное от деления умственного возраста на хронологический умножалось на сто процентов. Несмотря на высокую популярность шкалы Бине — Симона, сам автор указывал на некоторые проблемы, возникающие при попытках измерения «чистого» интеллекта в силу целостности психики человека и не учтенных тестами дополнительных переменных, влияющих на конечный результат. Данная шкала очень быстро обрела популярность во всем мире и пережила не одну адаптацию и модификацию.

Чарльз Эдвард Спирмен одним из первых предложил модель интеллекта, основанную на статистических показателях. Его интерес в этой области возник вследствие отсутствия измерительных процедур общего или суммарного интеллекта при множестве тестов, предназначенных для измерения отдельных интеллектуальных особенностей. Основываясь также на принципе психической целостности, Спирмен стремился выяснить, как коррелируют между собой результаты различных измерений интеллекта. Эти изыскания привели его к формулированию двухфакторной теории интеллекта, согласно которой существуют некоторые специфические факторы и один генеральный фактор, объясняющий их корреляцию или взаимосвязь. По его мнению, генеральный фактор объясняет все измерения интеллекта и является так называемой умственной энергией. Определения интеллекта Спирмен не предложил, но усматривал его проявления в том, как человек обнаруживает связи между явлениями и насколько способен их воспроизвести в соответствии с определенной закономерностью. Экспериментально он установил, что наиболее насыщены генеральным фактором тесты математических

и вербальных способностей, что сориентировало исследователей при выборе и разработке интеллектуальных тестов. В ходе дальнейших разработок Спирмен и его коллеги пришли к выводу о том, что один генеральный фактор не может объяснить всей совокупности полученных корреляций, и заменили его на совокупность групповых факторов.

Таким образом, психодиагностика, зародившаяся как наука об измерении индивидуальных различий, к началу двадцатого века была большей частью ориентирована на определение понятия «интеллект» и выявление объективных способов его измерения. Интеллектуальная шкала Бине — Симона, несмотря на все комментарии авторов, была использована в США как средство изучения особенностей иммигрантов из других стран. Полученные результаты свидетельствовали о том, что около 80 % всех прибывающих иностранцев отличаются крайне низким интеллектуальным уровнем, что поставило вопрос об адекватности перевода французского теста на английский язык и адаптации его к реалиям американской культуры. Льюис Мэдисон Термен с коллективом сотрудников приступил к иному варианту адаптации теста Бине. Его идея заключалась в вычислении показателей валидности и надежности тем же методом, что применил и Бине, но на выборке американцев, что привело также к модификации самих тестовых заданий. Данная версия теста была названа шкалой Стэнфорд — Бине и могла применяться к детям с трех лет и взрослым. Термен произвольно очертил границы нормального интеллекта (90—109 пунктов IQ), показатели ниже данного порога расценивались как слабоумие, а выше — как одаренность. Большой заслугой Термена являются первые попытки в направлении стандартизации тестовых процедур, в частности стремление сделать подробную инструкцию к проведению и обработке тестов. Достаточно длительное время шкала Стэнфорд — Бине пользовалась большой популярностью в США. Но несмотря на это критики выявили в ней ряд недостатков, в частности обилие вербальных заданий, недоступных для выполнения лицами, плохо владеющими английским языком. С учетом высказанных критических замечаний оригинальная шкала Бине была модифицирована и расширена по возрастному диапазону. Кроме этого, было предложено

дифференцировать и умственно отсталых детей на основе их способности устанавливать и поддерживать социальные контакты.

Практика диагностирования больших масс людей привела к появлению необходимости разработки групповых форм тестов. В качестве наиболее заметного исследователя в этой области можно назвать Артура Синтона Отиса, ученика и последователя Термена. Он адаптировал существующие задания и сконструировал новые таким образом, чтобы предъявленный стимульный материал требовал минимального письменного ответа, что позволило сократить время тестирования. Существенный толчок к развитию групповые формы тестирования получили благодаря вступлению США в Первую мировую войну. В 1917 году был организован Генеральный комитет по психологии, имевший массу подразделений и решающий разнообразные задачи прикладного характера. Одно из таких подразделений занималось тестированием рекрутов в области умственного развития для последующего распределения в различные рода войск. Психологи именно этого подразделения остро нуждались в групповых формах тестирования, результаты которых можно было относительно легко и быстро обработать. Для этих целей были созданы батареи тестов: «Альфа», содержащая задания вербального характера, и «Бета» для диагностики невербального интеллекта лиц, не владеющих грамотой.

После окончания войны наряду со всё еще популярной шкалой Стэнфорд – Бине разрабатываются многочисленные тесты, известные как ее модификации (шкала Кульмана, Йеркса) или оригинальные разработки (шкала Геринга). Увеличивается и количество групповых тестов (групповые тесты Уолтера Дирборна, шкала CAVD, тест аналогий Миллера и др.), разработаны тесты технических способностей, а также проективные методики, позволяющие оценить уровень развития интеллекта (тест рисования человека, предложенный американским психологом Флоренс Гудинаф). Окончание данного исторического периода становления психодиагностики связано с появлением трех основных проблемных областей:

- 1) отсутствие шкал, предназначенных исключительно для измерения интеллекта взрослого человека;
- 2) потребность в шкале оценки умственного развития младенцев;

3) необходимость создания единой теоретической концепции конструирования теста с более четкой операционализацией понятий «интеллект» и «личность».

Попытки восполнить пробелы в области изучения психики новорожденных и младенцев были предприняты Арнольдом Гезеллом в первой четверти XX века. Он на основе анализа кинозаписей составил диагностические критерии, благодаря которым можно было анализировать развитие ребенка в возрасте до шестидесяти месяцев. Несмотря на обилие критических замечаний, они долгое время были единственным средством оценки траектории развития младенца.

Наряду с интересом к интеллекту и его измерению становятся востребованы и измерительные процедуры некогнитивных особенностей личности. Появляется личностный опросник Роберта Вудвортса, призванный оценить степень аномальности поведения и представленный в двух формах — с большим и меньшим количеством вопросов. Лесли Марстон в 1924 году создает опросник для диагностики интроверсии/экстраверсии. Братья Олпорт предложили использовать рейтинговые шкалы вследствие отсутствия иных вариантов, а также оформлять полученные результаты в виде профиля. Набирают популярность методики измерения установок, способностей и интересов, в частности профессиональных предпочтений («бланк интереса к учению», «тест способности учащихся к обучению механике», тест Сишора и др.).

Бурное развитие тестологии в ответ на запросы практики не было активно принято представителями официальной теоретической науки. Такой «разрыв» привел к появлению кризиса психодиагностики. Тесты становятся всё более специализированными, их результаты — более фрагментарными, а соединение их в произвольную батарею всё равно не дает полной «картины» личности. Надежды на создание универсального измерительного средства не оправдались, запросы практики возростали, а возможности их удовлетворения снижались. Отсутствие методического обеспечения тестологии выразилось в неспособности психодиагностов собрать воедино результаты разнонаправленных тестов и тем более проанализировать противоречащие друг другу показатели разных тестов. Преодоление кризиса было возможно только при детальной

разработке теоретических концепций индивидуальных различий (их причин, механизмов и закономерностей), а также при определении границ возможностей психологического измерения.

С 1930-х годов, несмотря на обилие критических замечаний, значительно увеличивается количество сконструированных тестов. Не теряют своей популярности шкала Стэнфорд – Бине и тест чернильных пятен Роршаха. Грейс Артур трансформировала Стэнфордскую шкалу путем создания аналогичных невербальных заданий, а Э. Корнелл и В. Кокс снабдили оригинальную версию новыми заданиями. В 1937 году выходит новая версия теста Бине, содержащая параллельные формы и рассчитанная на обследование и взрослых лиц. Последовавшая за этим критика содержала указания на излишнее количество вербального материала, недоказанную валидность при тестировании взрослого населения, некорректность формулировок и иное. В 1938 году Лайонел Пенроуз и Джон Равен создали тест, используемый психологами и сейчас по всему миру. Его сущность сводилась к тому, что испытуемому необходимо было рассмотреть ряд картинок, установить закономерность, которая их объединяет и дополнить ряд недостающей картинкой из предложенного списка. Задания расположены в порядке увеличения сложности и направлены на диагностику общего интеллекта независимо от культурной и языковой осведомленности. В рамках набирающей популярность идеи диагностики предрасположенности к снижению умственных способностей Дэвид Векслер разработал интеллектуальную шкалу Векслера – Белвью. Она содержала одиннадцать субтестов, разделенных по направленности измерения вербального и невербального интеллекта. Также обработка результатов шкалы предполагала и подсчет уровня общего интеллекта испытуемого. Заслугой Векслера считается отрицание концепции умственного возраста. Средний показатель интеллекта рассматривался им отдельно для каждой возрастной группы, что позволило создать таблицы перевода «сырых» (непосредственно полученных) баллов в показатель IQ с учетом принадлежности конкретного испытуемого к определенной возрастной группе. Такое преобразование позволяет сравнивать между собой показатели отдельных лиц одного возраста. Формула, предложенная В. Штерном для определе-

ния коэффициента интеллекта, получает вид: реальный показатель, разделенный на ожидаемый средний показатель для определенного возраста. В процессе разработки своего теста Векслер заметил, что некоторые из интеллектуальных показателей снижаются с увеличением возраста человека, в то время как другие показатели менее подвержены трансформации. Этот факт в дальнейшем был положен в основу диагностики снижения умственных способностей.

В 1938 году Луис Тёрстоун публикует свой тест первичных умственных способностей, базирующийся на авторской мультифакторной теории интеллекта, выдвинутой в противовес теории генерального фактора Ч. Спирмена. В 1935 году Эдгар Долл представил шкалу социальной зрелости Вайнленд, позволяющую оценить респондента опосредованно, в результате беседы с близким ему человеком. Долл предложит определять «коэффициент социального развития» путем деления полученного результата по шкале («социального возраста») на хронологический возраст испытуемого. Теоретическая подоплека Вайнлендской шкалы состояла в том, что интеллектуальный уровень и социальная зрелость могут не совпадать, приводя, таким образом, к проявлению девиантного поведения. Опосредованность оценки являлась основным преимуществом данной методики. В это же время создается первый тест оценки доминирующих ценностей личности Олпорта – Вернона.

Увлеченность созданием и применением опросников повышалась, но большинство из них предполагали трехальтернативные ответы (да, нет, не знаю) на прямые вопросы. Такая форма часто вызывала затруднения в клинической психодиагностике, поскольку прямые вопросы могли касаться особо «чувствительных» сторон жизнедеятельности обследуемых. Сомнения вызывал и факт отсутствия корреляции между данными, полученными в результате применения однонаправленных опросников. Не исключалась и возможность фальсификации данных при ответе на смущающие по той или иной причине вопросы. Несмотря на это личностные опросники становятся востребованными у психологов и конструируются в большом количестве. Так, опросник Роберта Бернрейтера был первым многошкальным опросником, позволявшим определить уровень выраженности сразу нескольких параметров (нейротизма, самодостаточности, интроверсии и доминантности).

Американский психолог Саул Розенцвейг высказал идею о необходимости заменить статистический подход к построению тестов на экспериментальный, что должно, по его мнению, существенно повысить качество получаемой информации о личности. К. Морган и Г.А. Мюррей предложили использовать принцип проекции в целях целостного изучения личности и создали первый проективный тест – ТАТ (тематический апперцептивный тест). Его появление возобновило интерес к неметрическим методикам, но также и вызвало массу дискуссий по поводу валидности таких методик. В частности, были высказаны сомнения в отношении валидности и надежности результатов теста Роршаха, а также подчеркивалась высокая субъективность в интерпретации полученных данных. Но диагносты и клиницисты за неимением иного диагностического инструмента надеялись на то, что критика окажется безосновательной. Их надежды частично оправдались в исследованиях Маргарет Герц и Бориса Рубинштейна. Экспериментаторы просили разных экспертов проинтерпретировать результаты теста чернильных пятен без личной беседы с испытуемым. Их мнения во многом были схожи, а также совпадали с записями в истории болезни.

Английскому психологу Маргарет Ловенфельд принадлежит разработка таких тестов, как «Мозаика» и «Мир», последний помимо диагностической функции оказывал и терапевтический эффект. Проигрывая травмирующую ситуацию, дети одновременно и отреагировали свои переживания. В 1939 году Лоуренс Франк выдвинул проективную гипотезу, суть которой сводилась к тому, что любые проявления человека (слова, движения, рисунки и др.) содержат отпечаток его личности. Он же предложил называть методики, в которых ответ испытуемого обусловлен не объективным значением стимула, а приписываемым ему субъективным значением, проективными методиками. Параллельно развивается и психометрическое направление, ориентированное на совершенствование статистической теории создания тестов и обусловившее возможность компьютерной и адаптивной психодиагностики в дальнейшем.

Начало Второй мировой войны, так же как и Первой, послужило толчком к дальнейшему развитию психодиагностики. Появляется Армейский общий классификационный тест, с помощью кото-

рого было обследовано более десяти миллионов военнослужащих. Появляются модификации тестов Роршаха и ТАТ, а также так называемые ситуационные тесты, позволяющие прямо оценить стрессоустойчивость испытуемых. В 1942 году выходит вторая редакция шкалы Векслера, популярность которой значительно возросла после утверждения автора о том, что с помощью его методики можно диагностировать некоторые психические аномалии. Также Векслером предложена интеллектуальная шкала для детского возраста, которая постепенно вытеснила тест Стэнфорд – Бине. Набирает популярность Миннесотский многоаспектный личностный опросник (ММРІ). Изначально сконструированный для клинических целей, он неплохо показал себя и при диагностике лиц без психических патологий. В 1947 году публикуется Моудслейский медицинский опросник, явившийся первым среди методик, предложенных Гансом Айзенком.

В это же время появляются методики, сконструированные на принципе вынужденного выбора между двумя суждениями. Предполагалось, что в таком случае существенно снижается эффект социальной желательности ответов. Новые модификации приобретает и тест Роршаха. Появляется фрустрационный тест С. Розенцвейга. При его применении испытуемому предъявляется ряд картинок с фигурами безэмоциональных людей в определенной стрессовой ситуации, над головой одного в «облаке» написана фраза, и испытуемому требуется сформулировать ответ. Оценке подвергается направленность, тип и содержание реакции. Карен Маховер предложила тест «Нарисуй человека», в котором оценке подвергались уже не интеллектуальные, а личностные свойства индивида. Джон Бак разработал свой известный тест «Дом – Дерево – Человек». При анализе рисуночных тестов стали уделять внимание и выбору цветовой гаммы испытуемым, что впоследствии привело к появлению восьмицветового теста Макса Люшера. Как и многие другие проективные тесты, он подвергался критике, в частности за то, что измеряет не устойчивые свойства личности, а лишь динамичные состояния. В целом проективные техники приобретают большую популярность, поскольку позволяют заглянуть в бессознательное испытуемого, но критики указывают на то, что многие проективные тесты измеряют лишь ситуативные переменные, обусловленные предшествовавшим состоянием испытуемого, а не структурные эле-

менты его психики. В это же время Р.Б. Кеттелл создает популярный и в настоящее время «16-факторный личностный опросник», параллельно ведутся научные работы в области повышения эффективности статистического обеспечения психологического тестирования.

В 1950-х годах продолжается развитие и усовершенствование уже ставших классическими тестов Роршаха, Стэнфорд – Бине, Векслера, ТАТ и ММРІ. Во взрослой версии своей интеллектуальной шкалы Векслер опирается на представления Спирмена об интеллекте и выделяет общий, вербальный и невербальный факторы интеллекта, а также фактор памяти. Для удобства использования создается и краткая форма этого теста. Решить вопрос о природе интеллекта призван культурно-свободный тест Р. Кеттелла. Для нужд профотбора создается тест GATB, направленный на диагностику десяти способностей. Его особенность состоит в том, что установление валидности осуществлялось на основании профессиональных критериев, а не академической успешности, как в тестах интеллекта. Развивается область конструирования и модификации личностных опросников. В 1951 году публикуется атлас, содержащий полное руководство для пользователя теста ММРІ. В нем было приведено описание 968 профилей классических случаев. На основе шкал этого опросника создаются новые, например шкала измерения тревожности Дж. Тейлора. Ее появление ознаменовало переход к рассмотрению тревожности как свойства личности, а не только ситуативного состояния. Чарльз Осгуд разработал методику семантического дифференциала, предназначенную для анализа специфики интерпретаций испытуемого. Ему необходимо было оценить стимул на оси полярных признаков. Развиваются и методики вынужденного выбора, появляется, например, методика Аллена Эдвардса «Список личностных предпочтений», методика Q-сортировки В. Стефенсона, предлагающая респонденту разложить набор карточек по произвольным группам. Всё это создает возможность ипсативной оценки личности, не прибегая к статистическим нормативам. В 1955 году появляется концепция и методика репертуарных решеток Дж. А. Келли. Его диагностический подход позволял приспособить методику к решению самых разнообразных задач, а впоследствии лег в алгоритм методик компьютерной психодиагностики. Результаты исследований в области взаимосвязей между перцептивными

и личностными факторами приводят к формированию концепции полезависимости/полнезависимости личности, что также сопровождалось и созданием соответствующих диагностических средств. Самым популярным был «Тест замаскированных фигур» Германа Уиткина. В области проективной психодиагностики появляются тенденции психоаналитического истолкования. Появляется новое направление — психология творчества, явившееся закономерным следствием неспособности тестов интеллекта измерить креативность.

В этот же период Комитет по тестовым стандартам Американской психологической ассоциации в рамках решения вопроса о тестовой валидности выделяет такие ее виды, как критериальная, конкурентная, содержательная, конструктивная. Датский математик Георг Раш пытается создать технологию конструирования тестов, независимых от выборки стандартизации. В 1953 году Американская психологическая ассоциация принимает «Этические стандарты психолога», в содержании которых немалая роль отводится проблеме распространения и использования тестов. Появляются утвержденные рекомендации по использованию диагностических процедур, а также новый вариант классификации психических расстройств, стимулировавший создание новых методик измерения вновь открытых психических расстройств.

1960-е годы в отношении развития психодиагностики как науки можно обозначить как дискуссионные и противоречивые. Активизировалось стремление людей защитить право на неприкосновенность частной жизни, это подрывало веру в конфиденциальность диагностических результатов. Люди боялись, что их ответы на тестовые вопросы могут быть использованы против них. В 1966 году даже обсуждался законопроект о полном запрете тестирования, который не был в итоге поддержан. На стороне противников тестирования выступило много бихевиористически настроенных психологов. Они обосновывали свои претензии сомнением в том, что есть скрытые бессознательные процессы и стороны личности и что их можно измерить посредством косвенных инструментов. Они постулировали, что объективные методы измерения должны строиться на наблюдении и естественном эксперименте. Эти взгляды быстро набирают популярность, вытесняя проективный подход из практики и обра-

зовательных учреждений. К шкалам измерения интеллектуального развития также имелись претензии, поскольку в выборку их стандартизации не были включены представители всех существующих этнических групп, что приводило к некорректным обобщениям и дискриминации в обучающей и профессиональной сферах. Несмотря на обрушившийся шквал недовольства психодиагностики продолжали разрабатывать и использовать различные методики и тесты. По-прежнему применялись ММРІ, тест Роршаха, ТАТ, опросники Эдвардса, Кеттелла и др. В рамках движения за гражданские права встал вопрос о детском обучении, благодаря которому возродились попытки разработать инструмент для измерения интеллекта маленьких детей. Была создана шкала Векслера для индивидуального тестирования детей дошкольного и младшего школьного возраста, появляются шкалы развития младенцев (шкала Бэйли). Вопрос о низкой успеваемости учащихся пытались решить посредством конструирования тестов для оценки способности к чтению (Миннесотский перцептивно-диагностический тест, тест визуального развития Фростинга, Иллинойский тест психолингвистических способностей). Помимо США развитие психодиагностики происходило и в других странах, только менее активно. Были разработаны Британские шкалы способностей, измеряющие шесть областей интеллекта. Специфика данного теста заключалась в том, что его разные шкалы были основаны на разных теоретических концепциях, что не способствовало его широкому распространению.

Появляется новое направление — критериально-ориентированные тесты, в которых индивидуальный результат соотносится не с нормативными показателями для некоей выборки, а с определенным оптимумом, признаваемым достаточным. Особенно «прижились» эти тесты в сфере образования. Появляется 120-факторная модель интеллекта, предложенная Дж. Гилфордом и впоследствии дополненная диагностической методикой. Джулиан Роттер выдвигает гипотезу о локусе контроля, также дополняя ее опросником, направленным на выявление экстернальности/интернальности индивида. Эти и другие опросники на основе теоретических концепций показали, что преодолевать трудные и кризисные времена необходимо не только усовершенствованием статистических процедур,

но и углублением и расширением собственно психологических познаний в области индивидуальных различий и изучаемых феноменов.

Также в это время начинают появляться компьютеризированные тесты, на которые возлагаются большие надежды, но вместе с тем и зарождаются определенные опасения, существующие и в наши дни.

Критика в отношении психологического тестирования продолжала существовать и в 1970-е годы и всё так же касалась вопросов валидности и негативных последствий тестирования в виде сегрегации людей. Возникло много споров в отношении природы интеллекта, было предложено несколько концепций и разоблачено несколько исследований. Совершались попытки подобрать психометрические основания для уже существующих проективных методик, создавались новые личностные опросники. Но в целом можно отметить значительное снижение интереса к психологической диагностике как в клинических, так и в академических кругах. Термин «психологическое тестирование» всё чаще заменяется на «психологическая оценка» в стремлении показать, что применение тестов является не единственным основанием в психологической деятельности. На фоне компьютеризации возникает адаптивное тестирование, предполагающее подбор заданий с учетом возможностей испытуемого. Но и в этой области всё чаще поднимаются вопросы о валидности подобных тестов.

Эти вопросы звучат всё громче в 1980-е годы, возникает необходимость в определении компетентности как разработчика программного обеспечения, так и психолога, проводящего обследование. Выявлен такой недостаток автоматизированного диагностического заключения, как расплывчатость формулировок, позволяющая адресовать это заключение практически любому испытуемому. Среди ранее перечисленных методик большинство активно используется и в это время, также создаются и новые модификации, например, выходит четвертая версия шкалы Стэнфорд – Бине. Ее преимущественным отличием было отражение появившейся тенденции вместо понятий «умственный возраст», «интеллект» и «IQ» использовать термины «когнитивное развитие» и «стандартный возрастной балл» (СВБ). Недостаток же состоял в установке значения стандартного отклонения равным шестнадца-

ти, а большинство применяемых тестов давали показатель, равный пятнадцати, что делало невозможным сравнительный анализ результатов. Введение понятия «стандартный возрастной балл» было встречено достаточно положительно, хотя споры о природе интеллекта так и не были разрешены. В 80-х годах выходит новая версия интеллектуальной шкалы Векслера и тест ММПИ-2, содержащие новые шкалы и переформулированные вопросы. Появляется пятифакторная модель личности и методика, направленная на оценку выраженности каждого из этих факторов (нейротизма, экстраверсии, открытости опыту, склонности к согласию и добросовестности). В 1985 году были переизданы «Стандарты для тестирования в образовании и психологии», что существенно улучшило нормативно-правовые основы психодиагностической деятельности.

К 1990-м годам наблюдается перевес профессионального интереса в сторону личностных тестов. Среди тестов интеллекта наиболее востребованными остаются интеллектуальные шкалы Векслера, поскольку вновь разработанные методики отличаются высокой психометрической сложностью как проведения обследования, так и обработки результатов. Появляется тест ММПИ-А, предназначенный для диагностики подростков и дополненный новыми шкалами. По-прежнему присутствует интерес к поведенческим реакциям человека, обусловленным влиянием ситуации, только в качестве ситуации рассматриваются стрессовые и фрустрирующие факторы. Изучению подвергаются посттравматические стрессовые расстройства, защитные механизмы личности, совладающее поведение и т. д. Актуальным остается и профессиональный интерес к тесту Роршаха. Результаты компьютерного тестирования всё больше не устраивают специалистов в силу своей ненаправленности и ограниченности. Признаётся, что действительно качественное заключение может написать только квалифицированный психолог, что повышает интерес к психологии среди населения. В конце данного периода заканчивается и столетний срок развития психодиагностики. Как мы рассмотрели ранее, за всё это время она пережила несколько волн как признания, так и критических нападков, осталось много неразрешенных вопросов и стремление их решить в новом периоде развития.

Развитие психодиагностики в нашей стране, к сожалению, имеет более краткую историю. В России начала XX века можно отметить живой интерес к тестам и их возможностям, особенно со стороны педагогов. В 1908 году Г.И. Россолимо публикует методику «Психологические профили», направленную на измерение общих способностей. Отличительной особенностью теста являлось его построение на теоретическом представлении о личности и интеллекте, а также возможность перевода графического изображения на арифметический язык. Методика была переведена во многих странах мира. Ф.Е. Рыбаков предложил свою методику для определения уровня пространственного воображения, которая стала прототипом для многих тестов данной направленности. Отечественные исследователи также призывали с осторожностью относиться к тестовым результатам. В 20–30-е годы XX века применение тестов в различных сферах приобретает всё большую популярность, в этой области работают ведущие психологи (М.Я. Басов, М.С. Бернштейн, П.П. Блонский и др.). Их внимание направлено на разработку теоретического обоснования статистической обработки результатов тестирования, разработку критериев определения точности тестовых показателей, на поиск подтверждения полученных результатов в реальной жизни индивида. Особая заслуга принадлежит Л.С. Выготскому в области разработки содержания и этапов психологического диагноза, актуальных и в настоящее время [6]. Многие отечественные разработки были новаторскими, но не обошлось и без критики в адрес тестов. Конец таким дискуссиям был положен постановлением ЦК ВКП(б) от 1936 года, основное содержание которого сводилось к дискриминирующей роли тестов в отношении представителей рабоче-крестьянского класса. Подчеркивалось и то, что для советского человека важна принадлежность к партии, именно она определяет его профессиональные успехи, а вовсе не уровень интеллекта. Результатом этого декрета стало закрытие всех областей психологии, которые связывали ее с запросами практики. В противовес тестологии в 60–70-х годах продвигается «качественный подход» в оценке психологических особенностей, прежде всего в оценке интеллекта. Его суть сводилась к изучению способности человека выполнять определенную деятельность именно в условиях, созданных этой деятельностью.

Только в 1969 году в Советском Союзе психодиагностика была признана наименее разработанной и наиболее востребованной отраслью психологии. Но и до этого момента в рамках ленинградской психологической школы предпринимались активные и успешные попытки комплексного изучения человека, в частности посредством применения тестов. Благодаря трудам Б.Г. Ананьева в отечественной науке закрепился термин «психодиагностика», возможно в силу его созвучности с качественными аспектами исследования. С 80-х годов в связи с запросами психологов-практиков тесты начинают применяться в различных сферах профессионального приложения сил. Результаты проводимых исследовательских работ освещали не только аспекты организации психодиагностического обследования, но и представляли диагностические данные, раскрывающие индивидуально-психологические особенности личности в нашей стране. Появляются обзоры зарубежных методик, психодиагностика вводится как учебная дисциплина на психологических факультетах. Складывается достаточно упрощенное понимание тестов – с пренебрежением к психометрическим требованиям, культурной адаптации и этическим стандартам. Такая ситуация образовалась вследствие отсутствия дифференциально-психологических научных направлений исследования, которые в СССР признавались антинаучными. Действительными считались только те различия, которые можно объективно зафиксировать посредством биологических измерений и психофизиологических проб. Постепенно происходит обогащение психодиагностики новыми разработками, отраженными в учебных пособиях, монографиях, справочниках. Начинается этап конструирования отечественных тестовых методик (А.Е. Личко, М.К. Акимова, В.В. Столин и др.). С конца 80-х годов обозначается тенденция многоаспектности психодиагностики как общей отрасли, включающей различные направления: профессиональная, спортивная, педагогическая, клиническая психодиагностика. Интерес обращается и в сторону современного компьютерного оборудования и его возможностей в рамках психологического измерения.

Таким образом, можно подытожить непростую судьбу психодиагностики в нашей стране, испытавшей и период подъема, и долгие годы забвения. Но несмотря на это на данный момент она обрела статус самостоятельной научной отрасли и продолжает развиваться.

§ 1.3. Сферы применения психодиагностики

Поскольку психодиагностика выступает как прикладная отрасль психологического знания, необходимость в ней возникает достаточно часто в связи с решением разнообразных задач. Неверно думать, что деятельность психодиагноста проста и сводится к применению тестов и обработке результатов. Диагностический этап как необходимый включен практически во все сферы оказания психологической помощи, что обуславливает высокие требования к личности профессионала-психодиагноста. При взаимодействии с человеком, выступающим в роли клиента, можно выделить несколько этапов.

На первом этапе происходит переформулирование «жалобы» клиента, излагаемой неструктурированно и в обиходных выражениях, на профессиональном психологическом языке, позволяющее определить дальнейшее направление деятельности.

На втором этапе собирается всевозможная информация о клиенте (таковым может выступать и группа людей). Этот этап сопряжен с выдвижением гипотез и предварительной ориентацией в диагностических средствах.

На третьем этапе формулируются наиболее вероятные гипотезы и подбираются психодиагностические методы, позволяющие проверить их истинность.

Четвертый этап целиком посвящен проведению психодиагностического обследования, обработке и интерпретации полученных результатов.

На пятом этапе психолог формулирует заключение по результатам психодиагностики, а также прогноз дальнейшего развития.

Шестой этап связан с выбором необходимых и желательных видов психологической работы с клиентом, среди которых могут быть психоконсультирование, психокоррекция, групповые занятия и многое другое.

Таким образом, можно отметить, что деятельность психодиагноста не проста и нелинейна. Основная ее специфика связана с выбором психодиагностических методов, адекватных поставленным задачам и выявленной проблеме, а также с корректным и грамотным оформлением психологического заключения. Психодиагностика

как отрасль, помогающая собрать верную информацию и определиться с последующими действиями, широко представлена во многих сферах практики. Обозначим некоторые из них.

Образовательная сфера

Психодиагностические обследования являются неотъемлемым элементом функционирования образовательно-воспитательных учреждений. Наиболее заметна роль психолога в детском саду и школе. Запрос об оказании психологических услуг может поступить от различных участников образовательно-воспитательного процесса (педагогов, родителей, учащихся), но может быть сформирован и самим психологом. Учет этого фактора особенно важен при написании психодиагностического заключения, часто содержащего рекомендации «заказчику». Дошкольные учреждения в большей степени ориентированы на воспитательную функцию, поэтому к распространенным задачам психодиагноста можно отнести:

- отслеживание динамики психического развития детей;
- выявление детей, имеющих особенности когнитивного или личностного развития;
- сопровождение адаптации ребенка к детскому саду.

В рамках школы предполагается ориентация и на образовательную функцию, связанную с когнитивным развитием, и на воспитательную, преимущественно связанную с личностной сферой. Поэтому школьный психолог в своей практической деятельности в зависимости от поставленных задач может использовать и тесты интеллекта и личностные опросники. Более конкретно к его задачам можно отнести следующие:

- диагностику школьной готовности;
- отслеживание интеллектуального и личностного развития учащихся;
- выявление причин и сущности барьеров в образовательной деятельности;
- выявление учащихся со сниженным уровнем когнитивного развития;
- выявление одаренных учащихся;
- оценку образовательных компонентов в отношении их влияния на умственное развитие учащихся;

- оценку эффективности работников образовательного учреждения;
- выявление детей из группы риска и психологическую работу с ними;
- осуществление профориентационных мероприятий;
- разрешение проблем во взаимодействии участников образовательного процесса.

Можно убедиться в важности функции психолога в рамках воспитательно-образовательных учреждений, которая сводится не только к констатации психологического факта, но и к отслеживанию его динамики под влиянием определенных воздействий.

Медицинская сфера

Применительно к медицине психодиагностика наиболее востребована в рамках таких ее направлений, как патопсихология и нейропсихология. Ее актуальность возрастает при необходимости постановки точного диагноза, оценке эффективности реализованных лечебных мероприятий, при осуществлении врачебно-трудовой, военно-врачебной или судебной экспертизы. С учетом специфики клиентов в данной сфере наиболее приемлемыми оказываются такие малоформализованные методы, как наблюдение и беседа. С их помощью можно получить информацию и о жалобах человека, и о его личностных особенностях. Более точную информацию можно получить при использовании методик высокого уровня формализации, направленных на выявление параметров психических функций и процессов. Также осуществляется качественный анализ процесса и результата выполнения диагностических заданий, особенностей поведения пациента, его спонтанных реакций, сферы затруднений и т. д. И сам анализ, и его результат носят системный характер в связи с целостностью психики, а также с разнообразием как причин нарушений, так и их проявлений. Психодиагностическое обследование в этой сфере имеет некоторые особенности:

- максимально простую инструкцию к заданию;
- скрупулезное ведение диагностического протокола;
- неявное мотивирование;
- преобладание качественного анализа и др.

Психодиагностика в медицинской сфере предполагает комплексную оценку личности с применением целой серии разнообразных методов и методик.

Сфера психологического консультирования

Данный вид психологической помощи ориентирован на лиц, находящихся в рамках медико-биологической нормы, но неспособных самостоятельно справиться с некоторыми жизненными трудностями. Психодиагностическая деятельность в контексте консультативного взаимодействия разворачивается согласно ранее описанным этапам. Она начинается с установления контакта с клиентом и выяснения посредством беседы повода для обращения. От того, насколько эффективно установлен контакт, зависит успешность не только результатов психодиагностики, но и всего взаимодействия в целом. Психодиагностический инструментарий в таких случаях подбирается сугубо индивидуально, с учетом всех индивидуальных особенностей клиента и поставленных в консультировании задач.

Сфера трудовой деятельности

В этой сфере можно выделить три больших блока с учетом целей психодиагностики, это:

- профессиональный отбор;
- организация профессионального обучения;
- профессиональное консультирование.

Специфика деятельности психодиагноста в сфере труда связана с представлением о психологической пригодности к профессии. С точки зрения К.М. Гуревича, профессиональную пригодность можно оценить по двум критериям: во-первых, по успешности овладения профессией и, во-вторых, по удовлетворенности от профессиональной деятельности [9]. В зависимости от того, насколько специфичны профессионально важные качества, которые обуславливают эффективность работника, можно выделить профессии, требующие абсолютной профессиональной пригодности, и профессии с относительной профессиональной пригодностью. В рамках первого типа психодиагностика направлена на выявление у кандидата необходимых специфических профессионально важных качеств (определенного типа способностей или свойств нервной системы), т. е. осуществляется профессиональный отбор. В рамках профессий второго типа психодиагностика ориентирована на выявление тех индивидуальных качеств и свойств, которые могут обеспечить кандидату высокую профессиональную эффективность, также на основе ее результатов

осуществляется помощь в формировании индивидуального стиля деятельности, помогающего преодолевать возможные трудности в профессии. Данные действия обязательно связаны с высокой мотивацией самого человека, определить которую также входит в задачи психодиагноста. Реализация профессионального отбора возможна и в рамках профессий второго типа. В таком случае от психодиагноста требуется также составление адекватной задачам батареи диагностических средств и оформление индивидуальных профилей, на основе которых работодатель может выбрать наиболее подходящего кандидата. Результаты подобной психодиагностики используются также при организации профессионального обучения.

Профессиональное консультирование осуществляется в случае запроса на помощь в выборе наиболее подходящей сферы трудовой деятельности. У клиента исследуют доминирующие склонности, способности, мотивацию выбора, соответствие его индивидуальных особенностей требованиям той или иной профессии. Такое консультирование носит комплексный рекомендательный характер, оставляя за клиентом право выбора на основе понимания того, как соотносятся данные профессиограмм различных специальностей и его индивидуально-психологические особенности.

Таким образом, можно говорить о том, что деятельность психодиагноста в сфере труда достаточно обширна, связана с конкретными задачами, но при этом абсолютно необходима всем участникам трудовых отношений.

Сфера судебно-психологической экспертизы

При рассмотрении дел в судебном порядке учитывается как их объективная сторона (сам факт преступления), так и субъективная сторона, в которой отражены психологические особенности преступника, его мотивация, эмоциональное состояние и др. Именно в определении этих параметров и состоит суть судебно-психологической экспертизы. Кроме этого, перед психологом-экспертом могут быть поставлены следующие задачи:

- выявить уголовно релевантные психологические особенности личности преступника;
- выявить психологические предпосылки совершённого преступного акта;

- определить степень достоверности свидетельских показаний в соответствии с возрастом и психофизиологическими возможностями свидетелей.

Немаловажная роль принадлежит и оценке психологических особенностей всех участников правоотношений и судебного разбирательства. В ходе судебно-психологической экспертизы психолог использует как специальные познания, так и специальные диагностические средства для помощи в установлении истины по делу. Объектом изучения выступает психическая реальность подэкспертного (какого-либо участника правового столкновения). Психологической оценке подлежат и когнитивная сфера, и личностная, в зависимости от конкретных вопросов, поставленных перед экспертом. Выполнение подобной профессиональной деятельности требует от психодиагноста высокого уровня компетентности и личностной зрелости. Для постановки точного психологического диагноза требуется значительный массив информации о подэкспертном лице, которая собирается с применением самых разнообразных методов (биографического, метода анализа независимых характеристик, наблюдения, беседы, тестов, проективных методик и т. д.). В заключении по результатам судебно-психологической экспертизы отражаются как сами методы, использованные психологом, с обоснованием их необходимости, так и качественные и количественные результаты с расшифровкой применительно к решению поставленных задач. В случае невозможности однозначного ответа на поставленные вопросы возможно указание на самые высоковероятные варианты с опорой на интерпретацию диагностических показателей.

Вот только некоторые сферы практической деятельности, где применение психодиагностики оправдано ее высокой востребованностью и эффективностью в плане решения поставленных задач. Но и они позволяют понять, что психодиагностика является неотъемлемым этапом профессиональной деятельности психолога любой практической ориентации.

§ 1.4. Классификация психодиагностических методик

Психодиагностические средства классифицируют по самым разным основаниям. Наиболее распространенная классификация разделяет их на две большие группы в зависимости от уровня формализации, а именно:

- 1) высокоформализованные методики;
- 2) малоформализованные методики.

К методикам высокого уровня формализации можно отнести:

- тесты;
- опросники;
- методики проективной техники;
- психофизиологические методики.

В качестве их отличительных черт можно отметить:

- процедурную регламентацию;
- стандартизацию (т. е. единообразие) процедуры психодиагностического обследования и обработки полученных данных;
- надежность;
- валидность.

Преимуществом этой группы методов является экономия времени и возможность сравнивать диагностические данные разных индивидов.

К малоформализованным методикам относят:

- наблюдение;
- беседу;
- анализ продуктов деятельности.

Востребованность методов данной группы возрастает при необходимости выявить неочевидные и плохо поддающиеся количественному измерению переменные (например слабоосознаваемые переживания, скрытые мотивы), а также при исследовании изменчивых психологических конструктов (цели, настроения, состояния). Особенности малоформализованных методов являются их высокая трудоемкость и субъективность, что предъявляет повышенные требования к квалификации психолога. Только грамотно организованная процедура проведения наблюдения или беседы позволяет избежать влияния на полученный результат побочных, неконтролируемых факторов, искажающих реальность.

Данные группы методов не исключают, а гармонично дополняют друг друга. Качественное психодиагностическое обследование включает гармонично сочетающиеся методы обеих групп. Например, зачастую перед проведением тестирования с обследуемым проводится беседа, позволяющая подобрать наиболее адекватные тестовые методики, также процесс индивидуального тестирования сопровождается наблюдением за поведением обследуемого, а в рамках проективной техники наблюдение выступает как неотъемлемый элемент. Рассмотрим подробнее каждый метод из перечисленных групп.

Наиболее популярным методом в группе **высокоформализованных** является тест (англ. *test* — испытание, проба). Тест понимается как краткое стандартизированное задание, часто ограниченное по времени, имеющее правильный ответ и предоставляющее информацию о качественных и количественных индивидуально-психологических особенностях личности. Из этого определения можно заключить, что основные особенности тестов состоят:

- во временной ограниченности;
- наличии правильного ответа (данная особенность отсутствует у других методов как из этой группы, так и из группы малоформализованных методик);
- возможности получить как качественную, так и количественную информацию о психологическом феномене;
- возможности сравнивать индивидов между собой по уровню выраженности определенного параметра.

Сами тесты в свою очередь можно также расклассифицировать на основании разных признаков. Наиболее удобно выделить две группы тестов:

- по форме;
- по содержанию.

По форме тесты бывают:

- индивидуальными и групповыми;
- устными и письменными;
- бланковыми, предметными, аппаратными;
- вербальными и невербальными.

Проведение *индивидуального* тестирования осуществляется при непосредственном уединенном контакте психодиагноста и обследуемого.

дуемого. В качестве преимуществ такого способа можно выделить возможность:

- наблюдения и фиксации произвольных реакций и реплик испытуемого, что способствует более целостному представлению о его личности и о мотивации к тестированию в частности;
- отслеживания функционального состояния испытуемого, что учитывается как дополнительная переменная в психологическом эксперименте;
- оперативной оценки способностей испытуемого к выполнению теста и замены его на другой в случае необходимости.

Индивидуальное тестирование хорошо себя зарекомендовало при обследовании детей младенческого и дошкольного возраста, при изучении лиц с психическими или соматическими отклонениями, высокотревожных людей, а также при необходимости психодиагносту оптимизировать деятельность испытуемого. Существенным недостатком индивидуального тестирования являются высокие временные затраты, что не подходит при сборе большого массива данных со значительной выборки.

С этой целью прекрасно справляются *групповые* тесты, суть которых сводится к одновременному обследованию группы лиц до нескольких сотен человек. Групповое тестирование требует неукоснительного соблюдения инструкции как психодиагностом, так и испытуемыми. Многие групповые варианты тестов предполагают компьютеризированную обработку результатов, что также сокращает временные затраты. Однако у этой формы тестирования есть два существенных недостатка:

1) отсутствие личного контакта психодиагноста с испытуемым лишает возможности учесть личностные и ситуативные факторы, которые могут негативно сказаться на результатах тестирования (низкая мотивация, плохое самочувствие, утомление и др.);

2) невозможность наблюдать одновременно за всеми испытуемыми может привести к получению фальсифицированных ответов, не полностью заполненных бланков, к невозврату бланков.

В случае возникновения у психодиагноста подозрения на необъективные результаты ему рекомендуется дополнить их или перепроверить в ходе индивидуального тестирования.

Устные и письменные тесты различаются по форме ответа (вслух или письменно соответственно). Устные тесты чаще проводятся индивидуально, письменные — в группе. Испытуемый может выбрать один из предложенных вариантов ответа или самостоятельно ответить на вопрос.

Бланковые, предметные, аппаратурные и компьютерные тесты различаются оснащением. *Бланковые* тесты иначе называют тестами «карандаш — бумага». Их комплектация чаще всего складывается из тестовой тетради, содержащей инструкцию испытуемому, тестовые задания, примеры решений, а также отдельного бланка, в который необходимо вносить правильные ответы. Форма проведения такого тестирования может быть как индивидуальной, так и групповой. *Предметные* тесты отличаются присутствием так называемого стимульного материала, т. е. испытуемому предъявляются некоторые предметы (изображения, геометрические фигуры и др.), которыми необходимо манипулировать, чтобы получить правильный ответ (например кубики Коса в интеллектуальном тесте Векслера). Поскольку в таких тестах фиксации часто подлежат и количество проб, и время решения, и количество ошибок, они преимущественно проводятся индивидуально. Отличием *аппаратурных* тестов является необходимость использования специальных технических устройств или оборудования (например реактометр, рефлексометр). Они в основном используются при диагностике познавательных процессов, поскольку позволяют зафиксировать, например, время реакции на предъявленный стимул.

Всё большей популярностью пользуются *компьютеризированные* тесты, в ходе применения которых испытуемый воспринимает тестовые задания с монитора компьютера, а правильный ответ вводит в систему с клавиатуры. Это позволяет сразу по окончании тестирования сформировать протокол обследования с полученными результатами. Статистические пакеты обработки данных позволяют быстро обработать и систематизировать результаты обследования большого количества людей, а также представить обобщенные данные наглядно — в виде таблиц, графиков или гистограмм. Основное преимущество компьютеризированных тестовых процедур состоит в том, что они позволяют получить информацию о так

называемых латентных переменных, которую невозможно получить иным способом. К таким переменным относят время различных мыслительных операций, время выбора правильного ответа, количество отказов от выполнения задания или переходов к другим пунктам теста и т. д. Если эти данные не являются предметом специального изучения, то позволяют дополнить представление о когнитивной сфере испытуемого. К другим достоинствам компьютеризированных тестов можно отнести:

- постоянство стандартизированных условий тестирования;
- точность и однозначность регистрации множества различных реакций испытуемого;
- возможность при необходимости проследить последовательность действий испытуемого;
- возможность создания банка данных и на его основе — установления эмпирически обоснованных тестовых норм для разных групп обследуемых;
- возможность автоматизированного конструирования тестов;
- освобождение психодиагноста от рутинной работы по проведению тестирования и обработке тестовых данных;
- расширение возможностей проведения группового тестирования;
- возможность применять сложные математико-статистические процедуры для обработки и интерпретации диагностических показателей;
- абсолютную конфиденциальность результатов психодиагностики;
- упрощение хранения диагностических данных (на различных носителях);
- возможность реализации экспресс-методик, что позволяет обследуемому сразу ознакомиться со своими результатами;
- отсутствие личного контакта с психологом, исключаящее негативные дополнительные переменные, которые могут возникнуть при межличностном взаимодействии (феномены антипатии, активизации защитных механизмов и др.);
- возможность оформить тестовую процедуру в игровую оболочку, что повышает интерес и мотивацию к прохождению теста, снижая вероятность фальсификации ответов;

- появление потенциальной возможности разрешения противоречия в интерпретации тестовых результатов психологами различной теоретической ориентации;
- возможность анализа и учета многих переменных, касающихся ситуационных факторов и поведения испытуемого;
- оперативность обратной связи по итогам тестирования;
- возможность использовать в качестве стимульного материала динамические многомерные объекты и полимодальные стимулы;
- возможность применения как в индивидуальном, так и в групповом вариантах;
- обеспечение тесной связи с решением практических задач.

Различие вербальных и невербальных тестов состоит в характере стимульного материала. Выполняя *вербальный* тест, испытуемый должен понять инструкцию, само задание, осуществить мыслительные операции с понятиями, представленными в словесно-логической форме, и дать вербальный ответ. Успешность выполнения подобных тестов сильно зависит от принадлежности испытуемого к культуре и языку, на котором сконструирован тест. В такую форму обычно облекают тесты интеллекта, способностей и достижений. *Невербальные* тесты могут быть с успехом выполнены и лицами иной культурно-языковой группы и образовательного уровня, а также испытуемыми, имеющими отклонения в функционировании органа слуха. Для них стимульный материал представлен различными графическими изображениями, картинками и т. д. От испытуемого требуется минимальное понимание инструкции с активизацией перцептивных и моторных функций. Основное назначение невербальных тестов — оценка пространственного и комбинаторного мышления, они также часто включаются в качестве отдельных субтестов в шкалы, измеряющие интеллект, способности и достижения.

Классификация тестов по содержанию предполагает их разделение:

- на тесты интеллекта;
- тесты личности;
- тесты способностей;
- тесты достижений.

Тесты интеллекта предназначены для измерения когнитивной сферы человека определенного возраста. Форма интеллектуаль-

ных тестов может быть любая из ранее рассмотренных. Поскольку каждое задание данной группы тестов имеет правильное решение, об уровне умственного развития респондента судят по количеству правильных ответов. Одной из разновидностей тестов интеллекта являются критериально-ориентированные тесты. Их специфика состоит в том, что решение задачи предполагает оперирование понятиями и терминами, составляющими содержательный оптимум некоторой образовательной программы. Диагностическое заключение в таком случае содержит информацию о том, насколько усвоены эти понятийные единицы.

Тесты способностей направлены на выявление возможностей индивида в овладении определенными знаниями, умениями и навыками трудовой и иной деятельности. В психологии способности подразделяются на общие и специальные. Общие способности связаны с успешным овладением многими неспецифичными видами деятельности, поэтому их часто объединяют с интеллектом, именуя общими интеллектуальными способностями. Специальные способности обуславливают эффективность человека в таких специфичных областях деятельности, как музыкальная, спортивная, техническая, математическая, область искусства и др. Каждое задание также имеет правильный ответ и может быть представлено в любой форме.

Тесты личности ориентированы на исследование неинтеллектуальной сферы: эмоционально-волевых аспектов, особенностей мотивации, интересов человека и т. д. В этой группе выделяют тесты действия, обычно имеющие правильный ответ, и ситуационные тесты, предлагающие испытуемому выбрать поведенческую стратегию в неоднозначной многовариантной ситуации. Особенности личностных проявлений являются предметом изучения также в опросниках и проективных тестах.

Тесты достижений, по сути, не являются истинно психологическими тестами, поскольку измеряют у индивида уровень овладения содержанием некоторой образовательной программы. Можно сказать, что эти тесты являются мерилем успешности приобретения человеком знаний, умений или навыков (школьных, спортивных, профессиональных). Итоговые испытания после освоения определенной стандартной программы также представляют собой тесты

достижений. Форма тестирования определяется особенностями самой образовательной программы.

Отдельно стоит рассмотреть вопрос об адаптации тестов. Из раздела об истории развития психодиагностики можно понять, что на протяжении достаточно долгого времени отечественная психодиагностика не продвигалась в направлении разработки тестовых процедур. Несмотря на это популярность тестов всё возрастала, что продолжается и в настоящее время. Недостаток отечественных разработок поначалу компенсировался ненаучным переводом зарубежных тестов и внедрением в их практику другой языковой и культурной среды, что приводило к получению необъективных, зачастую сильно искаженных результатов. На данный момент психометрическая культура профессиональных пользователей тестов несколько возросла, но отечественных измерительных инструментов по-прежнему недостаточно. Действительно «хороший» психологический тест должен содержать следующую сопроводительную информацию:

- детальное описание содержания;
- сведения о процедуре проведения и обработки полученных результатов;
- нормы;
- показатели разных видов валидности;
- показатели разных видов надежности.

Немногочисленное количество переводных тестов, используемых психологами-практиками, содержит все эти сведения. Наиболее просты в адаптации невербальные и проективные тесты, поскольку их стимульный материал менее всего зависит от культурного и языкового контекста. Адаптация опросников связана с существенными затруднениями. Зачастую такая адаптация ограничивается следующими этапами:

- 1) созданием «чернового» варианта перевода;
- 2) оценкой этого перевода лингвистами и психологами, хорошо владеющими языком оригинала;
- 3) проверкой на эквивалентность оригинального и переводного текста;
- 4) оформлением новой шкалы и сбором нормативных данных.

Наибольшие затруднения вызывает перевод вербального материала, поскольку оригинал выверен по психометрическим требованиям. Переводчики, опасаясь нарушить идентичность, создают такие грамматические и лексические конструкции, само понимание которых вызывает затруднения у испытуемого. Поэтому при адаптации зарубежных методик всегда необходимо учитывать также культурные, языковые, образовательные и иные особенности того контингента, для которого предназначается измерительный инструмент. Результатом такого перевода зачастую становится абсолютно новый тест. Также этапу сбора нормативных данных должен предшествовать этап проверки на психометрическое соответствие. Для этого необходимо осуществить:

- анализ внутренней согласованности вопросов или утверждений, из которых составлена шкала;
- проверку устойчивости к перетестированию;
- оценку корреляционных связей с релевантным критерием.

При адаптации многошкальных тестов необходимо также проверить воспроизводимость структуры взаимоотношений между шкалами. Только после реализации всех этих мероприятий можно приступить к этапу сбора нормативных данных на новой выборке. Как не трудно заметить, адаптация зарубежного теста по объему и сложности необходимых работ не уступает процессу создания оригинального диагностического инструмента.

Следующий класс методик в группе высокоформализованных – это **опросники**. Их специфика состоит в том, что информация об особенностях респондента складывается на основе его ответов на предложенные вопросы. В отличие от тестов, опросники не предполагают наличие правильного ответа, они лишь собирают информацию о мнениях человека, его склонностях и отношениях. Форма проведения опроса бывает различная, но чаще всего они проводятся письменно в исследуемой группе. Если при ответе испытуемому необходимо выбрать одну из предложенных альтернатив, то он отвечает на закрытые вопросы. Открытые опросники предполагают самостоятельное формулирование и изложение ответа на вопрос. Каждый вид имеет свои достоинства и недостатки. Так, закрытые опросники сокращают время обследования и обработки результа-

тов, но ограничивают испытуемого в выборе ответа, что может привести к искажению результатов. Открытые вопросники апеллируют к сознанию респондента, что снижает вероятность случайных ответов, но значительно удлиняет процедуру обследования и затрудняет процесс обработки и интерпретации данных. Опросники подразделяются на личностные и опросники-анкеты.

По форме ответа *личностные опросники* также могут предоставлять респонденту возможность прошкалировать свое мнение, то есть выбрать числовое обозначение на оси, образованной полярными характеристиками (например «добрый/злой»).

По содержанию личностные опросники многообразны. В зависимости от теоретической концепции, которая легла в основу опросника, их подразделяют на типологические и опросники черт. В первом случае диагностическое заключение строится исходя из того, к какому идеальному (или усредненному) типу ближе индивидуальные результаты, во втором — заключение содержит описание взаимосвязанных черт личности респондента. В зависимости от целевой направленности выделяют опросники ценностей, мотивов, интересов, установок и т. д.

Опросники-анкеты не являются исключительно психологическим инструментарием и предполагают сбор общей информации о человеке (пол, возраст, уровень образования, семейное положение и т. д.), на основе которой возможно последующее комплектование диагностических и экспериментальных групп. По форме они могут быть прямыми или заочными, но всегда предполагают соблюдение строгой последовательности вопросов. Вопросы анкет могут предлагать дать собственный ответ, выбрать вариант «да» или «нет» или же выбрать одну из нескольких предложенных альтернатив. Также в одной анкете могут сочетаться вопросы разных типов.

К классу высокоформализованных методов относятся и **проективные методы**, отличительной особенностью которых является возможность целостного познания личности, включая сведения о бессознательных мотивах и стремлениях. Относительно замаскированная цель исследования (например нарисовать что-то, закончить предложение, проинтерпретировать изображение и др.), а также отсутствие правильных или неправильных ответов значительно

снижают тенденции социальной желательности, а также напряженность, вызванную ситуацией психодиагностического обследования. Суть проективных методов состоит в предъявлении испытуемому слабоструктурированного стимула или инструкции (например цветные карточки) и регистрации его реакций (рисунков, слов, выборов). Чем менее однозначен предъявляемый стимул, тем больше личностных проекций он проявит. По мнению сторонников этой группы методов, любые проявления человека (вербальные, эмоциональные, поведенческие) несут отпечаток его личности и необходимо просто грамотно провести психодиагностическое обследование. Эти методы хорошо зарекомендовали себя в работе с детьми — с их помощью легче установить контакт с ребенком. Кроме того, проигрывание некоторых фрустрирующих моментов не только снабжает психолога диагностической информацией, но помогает и ребенку «прожить» эту ситуацию и тем самым снять ее излишнюю эмоциональную насыщенность. Результатом применения проективных методик является некоторое достаточно целостное представление о личности респондента, поэтому они чаще проводятся индивидуально и требуют высокой квалификации психодиагноста. Также по форме они могут быть бланковыми или предметными. Существует несколько классификаций проективных методик, но самая распространенная подразделяет их:

- на методики структурирования, предполагающие формирование стимулов, придание им смысла;
- методики конструирования, направленные на создание из деталей осмысленного целого;
- методики интерпретации, состоящие в истолковании какого-либо события, ситуации;
- методики дополнения, предполагающие завершение предложения, рассказа, истории;
- методики катарсиса, осуществляемые в игровой деятельности в особо организованных условиях;
- экспрессивные методики, предлагающие респонденту рисование на свободную или заданную тему;
- импрессивные методики, состоящие в предпочтении одних стимулов (как наиболее желательных) другим.

Особой гордостью отечественной психодиагностики являются **психофизиологические методики**, направленные на изучение основных свойств нервной системы человека. Они построены на теоретической концепции психофизиологического фундамента индивидуальных различий и по форме проведения чаще бывают аппаратными, но встречаются и разновидности «карандаш — бумага». Особенностью данной группы методик является отсутствие оценочного отношения к результатам психодиагностики. Получив информацию о свойствах нервной системы человека, мы можем констатировать его сильные и слабые стороны, но только в отношении определенного вида деятельности, поскольку ни один тип темперамента не является более хорошим, чем другой. К психофизиологическим тестам предъявляются те же требования, что и к тестам вообще, т. е. требования стандартизации, надежности и валидности. По форме проведения они чаще бывают индивидуальными.

Группа малоформализованных методик не отвечает требованиям высокой валидности и надежности и включает наблюдение, беседу и анализ продуктов деятельности. Как уже говорилось, данные методы снабжают психодиагноста неоценимой качественной информацией о личности, но при этом требуют высокого профессионализма и в организации подобного рода обследований, и в обработке полученных результатов.

Метод наблюдения является исторически наиболее ранним психологическим методом. Особую актуальность он приобретает в тех сферах, где отсутствуют требуемые стандартизированные методики или их применение затруднено (например при взаимодействии с детьми раннего возраста). Следует четко разграничивать наблюдение обыденное от научного. Как научный метод наблюдение должно соответствовать определенным требованиям:

- быть ориентированным вокруг научной проблемы;
- содержать перечень релевантных ситуаций;
- иметь объект изучения в виде психологических или поведенческих особенностей;
- иметь разработанную систему фиксации результатов.

В зависимости от поставленной цели наблюдение может быть сплошным или выборочным. *Сплошное* наблюдение чаще реализуется на этапе определения проблемы, когда еще не до конца ясны все

ее аспекты. В таком случае наблюдатель фиксирует все проявления в изучаемой ситуации или все ситуации, связанные с интересующими его проявлениями. *Выборочное* наблюдение предполагает, что исследователь уже очертил круг подлежащих наблюдению фактов и явлений в соответствии с поставленной целью и фиксирует только их. Целенаправленное наблюдение предполагает составление некоторого плана, включающего категории, подлежащие наблюдению, и иногда измерительную шкалу интенсивности их проявления (например, 1 балл – слабо выражено, 5 баллов – очень сильно выражено). Прямому наблюдению доступны только поведенческие единицы, которые могут быть укрупненными при сплошном наблюдении (моторика, речь, эмоции и т. д.) или дифференцированными – при выборочном (содержание речи, ее продолжительность, экспрессивность и т. д.). Кроме перечисленных существуют и другие классификации видов наблюдения. Наблюдения делятся:

1) по хронологическому признаку – на лонгитюдные (на протяжении десятков лет), периодические (на протяжении четко очерченного отрезка времени) или однократные (при описании частного случая);

2) по типу организации – на полевые (или естественные, без вмешательства в ход жизненных событий наблюдаемых), лабораторные (в искусственно созданных условиях) и спровоцированные (естественные, но с вмешательством в ход жизненных событий наблюдаемых);

3) в зависимости от позиции наблюдателя – на открытое/скрытое (когда объекты знают или не знают о том, что за ними наблюдают), а также включенное/невключенное наблюдение. При включенном наблюдении наблюдатель становится членом той группы лиц, за которыми наблюдает. Оно может быть открытым и требовать пропуска времени привыкания к наблюдателю членов группы или скрытым, когда объекты не подозревают, что за ними ведется наблюдение (это актуально при наблюдении за членами закрытых групп, например военных или преступных);

4) по времени фиксации результатов наблюдения – на непосредственное (с ведением протокола наблюдения) и опосредованное (с ведением дневника наблюдения).

Реальные ситуации наблюдения могут требовать чередования разных его видов. От вида наблюдения также во многом зависит характер и способ фиксации получаемой информации, но можно выделить общие требования к этому этапу:

- 1) наблюдаемый факт должен быть зарегистрирован максимально объективно, исключая интерпретации и личные суждения психодиагноста;
- 2) фиксации также подлежат условия, в которых проявился психологический факт;
- 3) запись должна быть максимально полной и соответствовать целевому назначению наблюдения.

Чем меньше времени пройдет с момента наблюдения психологического факта до его фиксации, тем объективнее будут результаты, поскольку наблюдатель еще хорошо помнит увиденное и еще не пытается его интерпретировать. Наибольшей объективности наблюдение достигает в случае использования видеосредств фиксации и последующего заполнения протоколов наблюдения разными исследователями на основе видеозаписи. При совпадении запротоколированной информации в большей ее массе можно признать действительный факт существования наблюдаемого психологического феномена. При существенных расхождениях в протоколах наблюдателей можно предположить, что некорректно организована процедура наблюдения (например неоперационализованные единицы наблюдения). Метод наблюдения в целом отличается высокой трудоемкостью, значительными временными затратами и высокими профессиональными требованиями к личности наблюдателя.

К группе слабоформализованных относятся и опросные методы, среди которых можно выделить беседу и интервью. **Беседа** представляет собой вербально-коммуникативный способ взаимодействия психолога и клиента с целью получения некоторой информации от последнего. Беседа является очень ценным методом выявления интересов, склонностей и мнений личности. Как процесс взаимодействия она предполагает и возможность вопросов клиента психологу. По целям и процедурным особенностям можно выделить:

- диагностическую беседу, направленную на сбор общей информации, сведений о характерологических особенностях человека,

поведенческих паттернах и др. Она может быть более или менее контролируема и управляема в соответствии с поставленными целями;

- клиническую беседу, получившую свое название вследствие высокой актуальности при работе с людьми, имеющими психические отклонения, и с детьми. В ходе этой беседы психодиагност задает вопросы, направленные на активизацию сознательной переработки скрытых конфликтов, мотивов поведения, бессознательных стремлений клиента.

Вопросы в беседе могут быть:

- открытыми, обращенными к сознанию;
- косвенными, нивелирующими эффект социальной желательности;
- проективными, направленными к бессознательной сфере.

В зависимости от целей беседы, психологических особенностей клиента и других факторов психодиагност строит свои вопросы, тип которых может варьироваться по ходу беседы.

Интервью — вербально-коммуникативный способ воздействия на клиента при личном контакте. Акцент на воздействие предполагает, что инициатором вопросов является психолог, а клиент сообщает необходимую информацию. По форме интервью выделяют:

- стандартизированное, с четким списком последовательных вопросов, что дает возможность сравнивать ответы разных респондентов;
- нестандартизированное, предполагающее только четкие тематические контуры, но не формулировку вопросов;
- полустандартизированное, имеющее перечень обязательных вопросов, но свободу в порядке их оглашения.

При реализации опросных методов от психодиагноста требуется умение устанавливать и поддерживать доброжелательное общение с опрашиваемым в целях активизации его стремления к честным и открытым ответам, а также четко разграничивать достоверные и ложные сведения. Вопросы должны быть корректно сформулированы, не должны содержать намеки на ожидаемые ответы, не должны включать оценочные суждения и провоцировать клиента на защитную стратегию. При общении с детьми можно использовать различные игрушки и художественные материалы для установления контакта и интереса к взаимодействию.

Анализ продуктов деятельности (контент-анализ) — это качественно-количественный метод сбора информации, основанный на анализе продуктов деятельности личности. Подобному анализу могут подвергаться письма, дневники, речевые устные и письменные высказывания, литературные произведения, аудио- и видеозаписи, творческие продукты (рисунки, фигурки, рассказы и т. д.). Изначально разработка метода контент-анализа была связана с изучением содержания статей в газетах, позднее он проявил себя как достаточно надежный метод и при анализе других источников. Суть метода сводится к тому, что в соответствии с поставленной гипотезой исследователь отбирает категории анализа, выделяет единицы анализа (слова, предложения, абзацы, знаки препинания и т. д.) и единицы счета для количественной обработки встречаемости в тексте интересующих его единиц. Позднее были разработаны другие методы количественной обработки, в частности сложные методы факторного и корреляционного анализов. Реализация этого метода также требует от психолога высокой компетентности и объективности, развитости аналитико-синтетических умений и творческих способностей. Требования метода распространяются и на сами источники информации, которых должно быть достаточное количество, чтобы действительно обнаружить определенную тенденцию или закономерность. Plusом в пользу достоверности информации является то, что документальные источники никак не могут видоизмениться с течением времени или вследствие влияния психодиагноста. Минус состоит в том, что непрофессионал может интерпретировать материал в соответствии с желанием подтвердить выдвинутую гипотезу. Контент-анализу часто подвергают результаты проективных методик (методика незаконченных предложений, ТАТ и др.), а также речевую продукцию, сопровождающую выполнение подобных заданий. Заполненные опросные листы также могут быть проанализированы в отношении грамматических и стилистических особенностей, доминирующих личностных «тем» и т. д. В США активно ведутся разработки по компьютеризации процедуры контент-анализа, что значительно повысит объективность метода и освободит время психодиагноста от длительного заполнения кодировочной матрицы.

Приведенная классификация психодиагностических методов не является единственной и исчерпывающей, у разных авторов можно найти и другие основания для деления на группы методов психодиагностики.

§ 1.5. Психологический диагноз

Результатом деятельности психодиагноста может выступать психологический диагноз (от греч. *diagnosis* – «распознавание»). Термин «диагноз» используется во многих отраслях научной и практической деятельности в целях выявления специфики того или иного объекта. С медицинской точки зрения установление диагноза – это всегда констатация отклонения от нормы, что не всегда справедливо для психологии, но наложило на нее свой отпечаток. Область психологического диагноза очерчена установлением индивидуально-психологических различий людей как в норме, так и при патологии.

Наиболее разработанной является теоретическая схема психологического диагноза, предложенная Янушем Рейковским. Он выделяет следующие направления в работе психодиагноста:

- 1) аналитическое описание и характеристику поведенческих особенностей обследуемого – диагноз деятельности;
- 2) изучение психических особенностей, детерминирующих осуществляемую деятельность, – диагноз процессов регуляции деятельности;
- 3) диагностику особенностей нервной системы и механизмов психических процессов управления деятельностью – диагноз механизмов регуляции;
- 4) выявление условий формирования психической специфики обследуемого – диагноз генезиса механизмов регуляции.

Деятельность понимается Рейковским как процесс, нацеленный на результат. Исходя из этой точки зрения, он предлагает выделять в ней два аспекта: инструментальный (связанный со скоростными характеристиками и качеством действий) и отношение субъекта к деятельности и окружению в целом. При таком рассмотрении психодиагностика направлена не столько на выявление ошибочных стратегий (клинический подход), сколько на опре-

деление потенциальных сфер высокой эффективности индивида (профессиональный подход).

При постановке диагноза процессов регуляции также целесообразно выделить инструментальные и отношенческие процессы. Инструментальные процессы, в свою очередь, по функциональному назначению разбиваются:

- на ориентационные (определение степени адекватности процессов восприятия, осмысления действительности и образования понятий);
- интеллектуальные (выявление эффективности процесса планирования деятельности);
- исполнительские (изучение психомоторных и вербальных реакций).

К отношенческому типу процессов Рейковский относит:

- эмоциональные образования (выявление степени адекватности эмоциональных реакций поступившему стимулу по временным, интенсивностным и содержательным параметрам);
- мотивационные образования (оценка вида и интенсивности действующих побудителей).

Диагноз механизмов регуляции устанавливается на основе изучения динамических стереотипов человека, обеспечивающих устойчивость и организованность поведения. Такими схемами являются:

- операционные, состоящие из знаний, умений и навыков;
- динамические, носящие личностный отпечаток.

Личность, по убеждению Рейковского, это система, придающая человеческому поведению специфичность, стабильность и целенаправленность. Постановка психологического диагноза личности состоит в определении сфер ее наиболее успешного функционирования. Диагноз механизмов регуляции строится на изучении тех процессов, в рамках которых формировались потребности, отношения и ожидания человека. Это возможно осуществить, применив биографический метод.

Обобщив имеющиеся в психологической литературе представления о психологическом диагнозе, можно определить его как итог работы психолога по выявлению и описанию индивидуально-психологической специфики индивида, предполагающей оценку

актуального состояния, прогноз дальнейшего развития и рекомендации, соотносящиеся с целью психодиагностики. Психологический диагноз не всегда является однозначным и точным, также как ни одна психодиагностическая методика не может дать исчерпывающей информации о личности. Польская исследовательница Зофия Плевичкая, проанализировав возможные причины ошибок психологического диагноза, разделила их на две группы:

1) ошибки сбора данных. К ним относят:

- ошибки наблюдения (его необъективность);
- ошибки регистрации (наличие оценочных или интерпретационных элементов);
- инструментальные ошибки (низкая квалифицированность специалиста);

2) ошибки в переработке и интерпретации данных, включающие:

- социальный эффект «первого впечатления», связанный с утратой значения первичной информации;
- ошибку атрибуции, приводящую к неадекватной интерпретации диагностических показателей;
- ошибку ложной причины;
- познавательный радикализм, негативно сужающий круг психологических предположений;
- познавательный консерватизм, отражающийся в неконкретном формулировании гипотез.

Ошибки подобного рода могут возникнуть при реализации любого психодиагностического метода, поэтому их каталогизация выступает как одна из задач практической психологии.

§ 1.6. Психодиагностический процесс

Ранее нами была приведена примерная этапность в деятельности психолога и отмечены этапы, связанные с психодиагностикой. Рассмотрим основную специфику этих этапов более подробно. Прежде чем сформулировать психодиагностические гипотезы, психологу необходимо ознакомиться с предварительной информацией о клиенте. Эту информацию можно получить посредством беседы, биографического метода, метода обобщения независимых характе-

ристик и др. Таким образом оформляется впечатление о человеке и формулируются первичные гипотезы, которые могут быть проверены в ходе диагностического процесса.

Психодиагностику в психологической литературе часто обозначают как констатирующее экспериментальное обследование. Вследствие этого на получаемые результаты могут влиять все переменные, выделенные в рамках экспериментальной психологии, а именно: мотивационные установки и соматическое состояние обследуемого, личность психодиагноста, особенности пространственной и временной организации обследования. В целях нивелирования влияния большинства подобных факторов психодиагносту рекомендуется грамотно спланировать и организовать психодиагностический процесс. Ситуация тестирования должна быть стандартизированной и единообразной для всех испытуемых, также как предъявление инструкции и заданий. С обследуемым необходимо установить доброжелательный эмоциональный контакт, расположить его к честным и откровенным ответам, преодолеть непродуктивную мотивацию в случае ее возникновения, заверить обследуемого в объективной и непредвзятой интерпретации его результатов.

Относительно того, какие психодиагностические методики лучше выбрать при проверке тех или иных гипотез, четкой инструкции нет, поэтому данная задача решается психодиагностом отдельно в каждом случае. Особенную значимость этот подход приобретает в рамках исследования личности, поскольку одни и те же личностные методики могут быть использованы для решения самых разнообразных задач. Предположительно необходимо руководствоваться данными о валидности методики, но в случае личностных опросников она может быть невелика или совсем не указана. Ли Кронбах и Роберт Глейзер предлагают на первоначальных этапах изучения человека использовать слабоструктурированные методики, например проективные, а после уточнять полученные данные с помощью высокоформализованных методик.

Следующий этап в деятельности психодиагноста связан с обработкой полученных результатов и трансформацией их в стандартные на основе требований конкретной методики. Это может быть перевод «сырых» баллов в процентилях, в стэны, в Т-баллы,

построение диагностического профиля, вычисление коэффициента интеллекта и т. д.

Далее на основе стандартизированных показателей делается обобщение и интерпретация. Между исследователями до сих пор идут споры о том, какой способ обобщения более точен и прогностичен: клинический или статистический. В рамках *клинической* интерпретации психолог основывается на собственном профессионализме, опыте и субъективном мнении, оформляя целостное представление о личности обследуемого. Клинический способ обобщения более применим к результатам слабоструктурированных методик. *Статистический* подход предполагает более точный и объективный прогноз на основе применения сложных математико-статистических операций и выявленных достоверных соотношений. Статистической обработке хорошо поддаются данные высокоформализованных методов, особенно показатели интеллекта.

Учитывая, что комплексное психодиагностическое обследование предполагает применение разнообразных методов и методик, можно говорить и о том, что обобщение и интерпретация полученных результатов должны гармонично сочетать и статистический, и клинический аспекты.

Заключительным этапом психодиагностического процесса является процесс принятия решения или оформления психодиагностического заключения. Норман Сандберг и Леона Тайлер предлагают следующую иерархию подобных заключений.

Первый уровень – заключение как непосредственный результат полученных данных. В данном случае констатируется уровень развития некоторых качеств и свойств, при этом раскрытие структурных или функциональных особенностей не происходит. Собственно психологический диагноз не оформляется, прогноз в отношении дальнейшего развития не делается. Несмотря на то, что подобное заключение может сформулировать и компьютерная программа, оно бывает востребовано, например, в целях дифференциации большого контингента испытуемых по определенному психологическому параметру (в рамках профотбора).

Заключение *второго уровня* предполагает формирование описания и обобщения полученных данных. В рамках такого заключения

возможно указание на психологическую структуру изучаемого психологического феномена и стратегии дальнейшей психодиагностической работы.

Третий уровень — собственно психодиагностическое заключение, предполагающее переход от описания частного случая к теории личности. В ходе написания и оформления такого заключения строится модель личности, в которой выявленные особенности «увязываются» в соответствии с теорией личности, положенной в основу методики. При построении такой модели личности могут возникать определенные трудности, обусловленные стремлением описать личностные проявления в теоретически обоснованных понятиях. Многообразие личностных проявлений детерминировано не меньшим многообразием причин психологического характера. Это вызывает необходимость сосредоточения на комплексе базовых устойчивых свойств и интерпретации их взаимосвязи, что неизбежно связано с уровнем разработанности теории личности.

Выделенные Норманом Сандбергом и Леоной Тайлер типы заключений имеют определенное сходство с уровнями психологического диагноза, описанными задолго до них А.А. Невским и Л.С. Выготским [5]. Ими были выделены *три ступени* диагноза.

Первая ступень — симптоматический диагноз, суть которого ограничена перечислением выявленных психологических особенностей и сделанными на их основе выводами. В рамках такого диагноза не ставится цель выяснить причины или условия формирования психологических явлений.

Вторая ступень — этиологический диагноз, предусматривающий установление причин выявленных психологических особенностей. Ошибки, которые может допустить психодиагност в ходе формирования этиологического заключения, могут быть обусловлены ссылкой на причины общего характера, в действительности не детерминирующие описываемое психологическое явление.

Третья ступень — типологический диагноз, определение динамического типа исследуемой личности в соответствии с используемой психологической теорией.

По мнению Л.С. Выготского, данные ступени психологического диагноза являются альтернативами, к которым может прибегнуть психодиагност в соответствии со стоящими перед ним задачами. Сам психологический диагноз он определяет как вынесение некоторого целостного суждения о психологическом феномене, не поддающемся непосредственному измерению, но проявляющемся в симптоматических и поведенческих аспектах.

Стоит еще раз подчеркнуть неразрывную связь психологического диагноза и прогноза. Для осуществления успешного прогноза развития необходимо проникнуть в суть психологического явления, раскрыть его движущие силы, установить средовой компонент его формирования. Современными психодиагностами еще недостаточно учитывается роль социальных условий в становлении психологического феномена, но именно социальные ситуации проявления этого феномена позволяют его конкретизировать и спрогнозировать.

Итогом всей психодиагностической деятельности является формулирование рекомендаций на основе составленного заключения. Этот этап трансформирует психодиагностический процесс в практико-ориентированный и приносит смысл в деятельность психолога.

§ 1.7. Психометрические основы психодиагностики. Стандартизация

Если рассматривать психодиагностику как процедуру психологического измерения, то уместнее применить термин «психометрия». Он был введен в XVIII веке Христианом Вольфом для обозначения теории и практики психологического измерения преимущественно сенсомоторных процессов и реакций. Позднее терминологическое поле психометрии расширилось, включив измерение и более сложных психических образований. В процессе развития дифференциальной психологии образовалась необходимость количественного измерения и индивидуальных различий, а также разработки принципов подобного измерения, следование которым обеспечит достоверность и объективность получаемой информации. Таким образом, психометрия подразделилась на общую и дифференциальную.

Общая психометрия регламентирует измерение общепсихологического характера тех явлений, которые обнаруживают определенную идентичность у всех людей. К таким явлениям можно отнести пороги сенсорной чувствительности в психофизике или типичные психологические реакции людей на социальные стимулы.

В компетенцию *дифференциальной психометрии* входят требования к измерениям индивидуальной специфики интеллектуальных и неинтеллектуальных проявлений. По отношению к психодиагностике дифференциальная психометрия выступает как технологический методический фундамент, обосновывающий требования к разработке и применению диагностического инструментария. К числу таких требований относятся стандартизация, надежность и валидность.

По мнению Анны Анастаси, **стандартизация методики** подразумевает обеспечение единообразия процедуры проведения и обработки психодиагностической методики, что и отличает ее от других исследовательских методов [3]. Данное определение позволяет сформулировать отдельно требования:

- к психодиагностической процедуре;
- критерию оценки полученных результатов.

Унификации подлежат все элементы, составляющие содержание психодиагностики, а именно: инструкция, тестовые бланки, внешние условия проведения обследования, способ регистрации ответов испытуемого. Среди процедурных требований к процессу диагностирования можно отнести:

1) единообразию предъявления инструкции всем испытуемым. Наиболее простой способ достижения этого – оформление инструкции в письменном виде. В случае устного произнесения она должна быть интонационно нейтральной и исходить от одного и того же человека во всех диагностических группах. В руководстве к тесту указывается, сколько раз должна быть произнесена инструкция, а также можно ли психодиагносту отвечать на дополнительные вопросы, что предполагает неукоснительное соблюдение данных требований;

2) максимально схожие условия при проведении диагностического исследования в разных группах, в частности относительно внешней обстановки, времени суток, манеры психодиагноста и др.;

3) распространение диагностического испытания на всех испытуемых, т. е. по окончании срока психодиагност должен собрать абсолютно все бланки вне зависимости от полноты их заполнения.

Список подобных требований можно продолжать, но обычно основные из них указаны в руководстве к тесту и выверены в процессе его создания и апробации. Соблюдение этих требований создает объективные предпосылки для сравнения полученных индивидуальных результатов. Не менее важным параметром является и выбор критерия, с которым будут сравниваться полученные данные, поскольку сама конструкция теста еще не предполагает степень успешности его выполнения. Например, при обследовании интеллекта ребенка мы получили показатель 96. Как его понять? Это нормальный уровень или пониженный? Насколько он характерен для детей данного возрастного диапазона? Без соотношения с некоторым объективным, статистически вычисленным возрастным нормативом сам количественный показатель ничего не дает. Поэтому важным понятием в психодиагностике является статистическая норма. Она вычисляется в ходе процедуры стандартизации методики. Для этого отбирается достаточно большое количество людей (около 2000), объединенных по некоторым значимым параметрам, на них испытывается методика, и вычисляются нормативы — средний показатель выполнения теста и стандартное отклонение ниже и выше среднего. Эта группа лиц называется выборкой стандартизации и выступает репрезентативной (т. е. наиболее представительной) частью генеральной совокупности (всех тех людей, которые обладают такими же характеристиками, но не были подвергнуты психодиагностическому исследованию). С введением нормы выполнения теста уже можно оценить индивидуальную степень успешности его выполнения относительно выборки стандартизации. При вычислении статистических норм разработчики тестов используют закон нормального распределения, который графически выглядит как колоколообразная кривая, описывающая закономерность встречаемости некоторого признака (рис. 1).

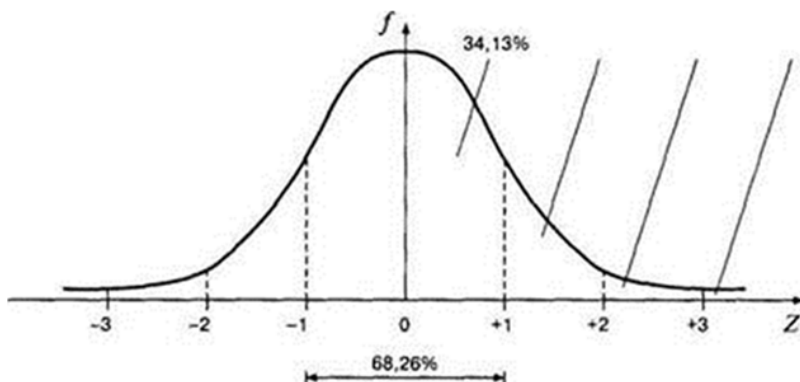


Рис. 1. Кривая нормального распределения [4]

Согласно этой закономерности, в популяции наиболее часто будут встречаться средние показатели (роста, веса, интеллекта, общительности и др.) и гораздо реже — высокие и низкие значения. При описании подобного распределения для конкретной выборки необходимо высчитать среднее арифметическое и стандартное отклонение (σ). Если интересующий исследователя признак нормально распределен, то всё многообразие индивидуальных значений вмещается в интервал «среднее арифметическое плюс/минус три стандартных отклонения». Таким образом были рассчитаны нормы интеллектуального развития в рамках теста Стэнфорд — Бине. Средний показатель выполнения данного теста равен 100, а стандартное отклонение — 16. Был получен интервал среднего уровня от 84 до 116 баллов (это пределы, полученные по формуле «среднее арифметическое плюс/минус одно стандартное отклонение»). В этот интервал попадает 68,26 % всех обследованных. Значения ниже 84 свидетельствуют о сниженном умственном развитии, показатели выше 116 — об одаренности. Статистические нормативы преимущественно определяются для тестов интеллектуального развития и некоторых личностных тестов.

Специфика психологического знания такова, что большинство интересующих исследователей явлений не укладываются в закон нормального распределения или же требуется длительная «подгонка» тестовых процедур (изменение заданий, порядка их следования,

временных ограничений и т. д.). Так было и с нормативами для теста Стэнфорд – Бине.

Кроме статистической нормы критерием выполнения теста может выступать социально-психологический норматив, который исчерпывается количеством заданий, составляющих этот тест. Сравнение индивидуальных и групповых показателей осуществляется из расчета, что 100 % – это правильно выполненные все задания теста. Уровень успешности индивидуального результата – это степень его близости к нормативу.

Объективность и точность получаемых результатов теста во многом зависят от того, насколько грамотно была укомплектована выборка стандартизации. Лица, включенные в выборку, должны по измеряемому параметру максимально походить на тех, для кого предназначен тест. Существует несколько стратегий формирования выборочных совокупностей, наиболее общая схема такова:

- 1) выделяются переменные, наиболее значимые в плане изучения некоторого явления (возраст, образование и др.);
- 2) в соответствии с этими параметрами генеральная совокупность делится на части;
- 3) из каждой части произвольно, в случайном порядке отбираются респонденты пропорционально значимости заданного параметра.

Случайность отбора, или рандомизация, означает равные шансы у всего контингента попасть в выборку стандартизации. Объем такой выборки может быть различным, но исходя из особенностей статистических методов он должен быть большой (значительно большее 200 человек, в идеале более 2000).

§ 1.8. Психометрические основы психодиагностики.

Надежность

Надежность теста определяется как относительное постоянство или устойчивость результатов при повторном тестировании одних и тех же лиц. Предположим, что вы измеряете уровень умственного развития младших школьников. В случае высокой надежности использованного вами теста повторное измерение через месяц покажет, что несмотря на фактор спонтанного развития дети демон-

стрируют практически или полностью такие же результаты, как и при первоначальном обследовании. Если составить ранговую шкалу успешности выполнения теста испытуемыми, то хорошая надежность будет отражаться в незначительном изменении изначальных ранговых мест испытуемых. Таким образом, показатель надежности отражает точность и достоверность полученных результатов. Надежность измерительного инструмента зависит от множества причин и может снижаться вследствие:

- нестабильности самого диагностируемого свойства;
- несовершенства психодиагностической методики, что может заключаться в разнородности заданий, неконкретности инструкции и т. д.;
- неунифицированных диагностических ситуаций (разное время обследования, разные психодиагносты и помещения и др.);
- изменения в поведении психодиагноста при исследовании разных групп испытуемых;
- невозможности учета соматического состояния испытуемого и колебаний его функционального состояния (голод, усталость, болезнь и т. д.);
- отсутствия унификации в обработке и интерпретации полученных результатов (появление элемента субъективизма, отсутствие четких критериев оценки и др.).

В случае когда удастся нивелировать воздействие этих факторов, надежность тестовой методики значительно возрастает. Существенным условием достаточной надежности методики выступает единообразие процедуры ее проведения, т. е. стандартизированность. Строгая регламентация проведения обследования и обработки его результатов значительно снижает влияние на них посторонних факторов. Особенности исследуемой выборки также оказывают влияние на показатели надежности. Если она недостаточно репрезентативна и составляющие ее индивиды имеют схожий уровень развития исследуемого свойства, то надежность используемой методики будет неадекватно высокой. Разработчики тестов подчеркивают, что выборка стандартизации должна быть гомогенной, т. е. включать индивидов, обладающих схожими базовыми параметрами (пол, возраст, образовательный уровень и т. д.), что позволяет рассчитать

коэффициенты надежности именно для такого контингента. И именно для схожих по этим параметрам испытуемых и рекомендуется к применению методика, что указывается авторами в руководстве. В случае необходимости применения теста на выборке, отличающейся от той, на которой он был стандартизирован, требуется заново вычислять коэффициенты надежности. Поскольку установление надежности методики происходит путем определения степени согласованности двух рядов данных, полученных при первичном и повторном диагностировании, то статистическим критерием, позволяющим это сделать, является коэффициент корреляции Спирмена или Пирсона. По статистическим правилам приближение числового показателя этого коэффициента к единице отражает степень надежности методики.

Учитывая причины, снижающие надежность, К.М. Гуревич выделил три вида этого параметра:

- 1) надежность психодиагностического инструмента;
- 2) стабильность признака;
- 3) константность как постоянство результатов респондента при проведении обследования разными психодиагностами.

В соответствии с обозначенными аспектами он выделил коэффициент надежности, коэффициент стабильности и коэффициент константности [20].

Проверку методики на надежность целесообразно осуществлять именно в такой последовательности. Рассмотрим специфику расчета данных коэффициентов.

Коэффициент надежности зависит от того, насколько согласованы задания методики, т. е. насколько все они направлены на выявление необходимого психологического параметра. Проверка методики на надежность осуществляется методом ее «расщепления» на различные части (четные/нечетные, на половины, на четверти и др.). Каждый ряд показателей обрабатывается отдельно, затем применяют метод корреляции. В случае приближения коэффициента корреляции к единице (0,75 и выше) можно говорить об удовлетворительной надежности данной методики. Первоначальная проверка на надежность новой методики редко показывает высокие значения корреляции, в силу того что существуют задания с неоднозначной

интерпретацией. При возникновении такой проблемы разработчику необходимо вычленив такие задания и переформулировать или совсем заменить. После этого снова проводится диагностическое обследование на выборочной совокупности и снова осуществляется статистическая проверка величины показателя гомогенности заданий, т. е. коэффициента надежности. Также отдельно необходимо проанализировать, насколько согласуются требования методики и вербальных способностей участников выборки, например, все ли используемые в тесте понятия знакомы участникам обследования.

Коэффициент стабильности связан с определением надежности самого измеряемого признака. Психика человека достаточно подвижна и находится в процессе постоянной, более или менее активной трансформации, поэтому было бы ошибочно полагать, что измеряемые психологические величины постоянны. На величину коэффициента стабильности влияют не сами колебания признака, а интервалы, в которых эти колебания происходят. Если методика рассчитана на взрослого человека с относительно установившимся уровнем когнитивного развития, то эти интервалы должны быть незначительными. В случае обследования детей вариативность признака может быть большей, поскольку их психические особенности еще находятся в процессе становления, а значит, могут изменяться активнее и быстрее. Необходимо анализировать и сам психологический феномен, насколько он может трансформироваться под влиянием различных воздействий. Так, свойства темперамента относительно стабильны, такие же параметры, как активность, настроение и многие другие, могут достаточно часто и быстро меняться. Таким образом, можно заключить, что колебания измеряемого признака должны быть предсказуемы. Если невозможно установить или теоретически обосновать причину колебаний признака, рекомендуется отказаться от попыток создания методики, его измеряющей. Проверить методику на стабильность изучаемого признака можно посредством таких приемов, как тест-ретест и метод параллельных форм. Суть первого приема сводится к повторному обследованию тех же лиц с помощью разработанной методики. Величина коэффициента корреляции данных первого и второго измерения свидетельствует об уровне стабильности психологического признака (он должен

быть более 0,80). Недостатком данного приема является то, что если между первичным и повторным тестированием прошло небольшое количество времени, то испытуемые могут помнить свои предыдущие ответы и отвечать так же. Если же временной промежуток был достаточно большим, то сам психологический параметр мог измениться. Оба варианта ведут к неадекватным показателям надежности. Выбор временного интервала остается за исследователем, но он должен быть научно обоснован теоретической концепцией измеряемого психологического феномена. Общая рекомендация предполагает промежуток между первичным и повторным тестированием в несколько месяцев, но не более полугода.

Недостатки ретестирования могут нивелироваться применением для повторного обследования параллельной формы теста, в которой изменены формулировки вопросов и заданий. В качестве примера можно привести шестнадцатифакторный опросник Р. Кеттелла, который существует в двух параллельных формах по 187 вопросов (А и В). Отдельно разработана форма С, состоящая из 105 вопросов. Величина коэффициента корреляции результатов первичного и повторного тестирования указывает на степень надежности методики по признаку стабильности измеряемого свойства.

Поскольку методика, разрабатываемая или адаптируемая автором, предназначена для использования широким кругом специалистов, она должна быть независима от личности психодиагноста, проводящего обследование. Именно степень этой независимости и оценивает *коэффициент константности*. Руководство к методике обычно содержит перечень необходимых условий ее объективного применения, в том числе и правила поведения экспериментатора, но существуют некоторые элементы (тон и тембр голоса, интонация, особенности пантомимики и др.), которые могут влиять на получаемые результаты. Диагностическая ситуация — это всегда взаимодействие, но требующее получения достоверных данных. Проверка методики на константность является скорее желательной процедурой, особенно если разработчики теста сомневаются в этом параметре. Коэффициент константности устанавливается в ходе корреляционного анализа результатов одного и того же теста, проведенного дважды в идентичных условиях, на тех же испытуемых,

но разными психодиагностами. Полученный коэффициент считается хорошим, если превышает 0,80. Особую настороженность должна вызвать перемена ранговых мест испытуемых при повторном тестировании. Если происходит равномерное по группе увеличение или снижение показателей, то это считается допустимым смещением. Но в случае когда одни испытуемые показывают результаты выше, другие – ниже, а третьи не демонстрируют изменений, можно сделать вывод, что измерительный инструмент крайне чувствителен к личности экспериментатора и требует доработок.

Зарубежные тестологи часто высказывают мысль о том, что достаточно проверить методику на какой-либо один вид надежности, поскольку процедуры проверки аналогичны. Отечественные психологи, такие как К.М. Гуревич, Л.Ф. Бурлачук, считают, что для достижения действительно объективных и достоверных результатов необходимо проводить проверки на все виды надежности и обязательно указывать полученные результаты в руководстве к тесту.

§ 1.9. Психометрические основы психодиагностики.

Валидность

Решение вопроса о валидности методики происходит после установления ее надежности, поскольку даже валидная, но ненадежная методика неприменима. С другой стороны, надежная методика, которая не соответствует критерию валидности, также непригодна к использованию профессиональными психодиагностами. Несмотря на достаточный прогресс в развитии психологического измерения, вопрос валидности по-прежнему остается одним из самых сложных. Наиболее понятное определение валидности дает А. Анастаси: «Валидность теста – понятие, указывающее нам, что тест измеряет и насколько хорошо он это делает» [3, с. 133]. Иными словами, валидность указывает на то, какой именно психологический феномен измеряет методика и насколько эффективно она это делает. Существует большое разнообразие диагностических методик как по целевому назначению, так и по содержательному наполнению, поэтому единого способа валидизации (доказательства валидности) не существует. Валидность представлена многочисленными

видами, каждый из которых доказывается по-своему. Одна из классификаций предполагает разделение валидности на теоретическую и прагматическую.

Теоретическая валидность непосредственно связана с самим измерительным инструментом. При проверке методики на теоретическую валидность исследователя интересует вопрос о том, какое же свойство она измеряет. В этом понимании теоретическая валидизация является собственно психологической процедурой.

Прагматическая валидность преимущественно связана с целью применения методики и указывает на то, имеется ли в действительности (в практических областях) это «нечто», измеряемое методикой. Процедура прагматической валидизации значительно легче, чем теоретической. Для установления связи между измеряемым методом свойством и областью практики достаточно найти независимый внешний критерий, который объективно оценивает успешность выполнения определенной деятельности (профессиональной, учебной и т. д.), и сравнить с ним результаты психодиагностики. В случае высоких показателей корреляции можно констатировать и высокую прагматическую валидность методики.

В случае теоретической валидизации найти независимый внешний критерий достаточно сложно. Основная проблема кроется в отношении между латентными переменными и внешними признаками, на основе которых изучаются эти переменные. Высокие показатели теоретической валидности приобретает в случае, когда совпадают авторская идея и результаты тестирования.

Если в психодиагностике уже существуют достаточно валидные методики измерения некоего психологического явления, то установить степень теоретической валидности легче. Она определяется по показателю корреляции между результатами тестирования одних и тех же людей с помощью уже известной и вновь разработанной методики. Высокий коэффициент корреляции указывает на удовлетворительную валидность новой методической разработки. Если при этом новый тест выигрывает по ряду параметров, таких как легкость, простота, экономичность и т. д., то он обогащает арсенал практикующих психологов. При установлении теоретической валидности важно

не только определить ее связь с методикой, направленной на изучение того же свойства (конвергентную валидность), но и достоверно опровергнуть наличие связи с методиками, построенными исходя из других теоретических воззрений (дискриминантную валидность).

При теоретической валидации методики, не имеющей аналогов, всё обстоит сложнее. Достигнуть хороших показателей возможно только со временем, в ходе накопления теоретических представлений об исследуемом феномене, результатов его экспериментального изучения, длительного опыта апробации методики в различных условиях. Одним из важных условий выступает высокий уровень разработанности теории в соответствующей методике области психологии, в этом случае можно подобрать критерий практической деятельности, отражающий именно то, что интересует исследователя. Качественно подобранный внешний критерий значительно обогатит теоретические представления о сущности методики. Теоретическая валидизация приводит к однозначности интерпретации диагностических данных и позволяет по названию методики определить сферу ее применимости.

В качестве критериев для установления прагматической валидности могут выступать:

- успеваемость (в отношении тестов академических способностей, тестов достижений, тестов интеллекта);
- производственная эффективность (в рамках тестов профессиональной направленности);
- эффективность реальной деятельности (например, моделирование, конструирование и т. д. для тестов специальных способностей);
- субъективные оценки (в отношении тестов личности).

По мнению американских психологов Джозефа Тиффина и Эрнеста Маккормика, таковыми критериями могут являться:

- критерии исполнения (объём выполненной работы, образовательная эффективность, время, необходимое для полного усвоения, темп роста профессионализма и т. п.);
- субъективные критерии, получаемые в ходе беседы, интервью, анкетирования (отношение человека к различным сторонам действительности);

- физиологические критерии, актуальные при изучении влияния средовых и ситуационных переменных на организм и психику человека;
- критерии случайностей.

Основные требования к внешнему критерию – это *релевантность, контаминация, надежность*.

Требование *релевантности* означает, что внутренняя психологическая сущность внешнего критерия и психодиагностического инструмента должны находиться в соответствии. Практическая деятельность должна проявлять именно те психические особенности, которые изучает методика, а поскольку любая деятельность многоаспектна, необходимо выделить именно релевантную ее сторону.

Требование *контаминации*, или иначе – свободы от помех, реализуется посредством обследования групп, находящихся в уравненных условиях. Эффективность любой деятельности включает как особенности личности (то, что изучается методикой), так и особенности ситуации, которые выступают как дополнительная переменная и требуют нивелирования. Исключить влияние ситуационных переменных можно как раз унификацией условий психодиагностики для всех испытуемых или применением специальных статистических процедур при обработке полученных данных.

Надежность внешнего критерия выражается в том, что он должен демонстрировать устойчивость и постоянство исследуемого психологического феномена.

Многие методики не состоялись как психодиагностические инструменты вследствие того, что разработчикам не удалось найти достоверный внешний критерий и добиться удовлетворительных показателей валидности. Валидизация может носить как качественный, так и количественный характер. Количественные процедуры валидизации сводятся к применению различных критериев корреляции двух рядов данных, полученных на одной и той же выборке стандартизации. Исходя из статистических оснований, при использовании количественного способа валидизации рекомендуемая численность выборки – более двухсот человек. Вопрос о том, каких количественных показателей должна достигать удовлетворительная валидность методики, довольно дискуссионный. Принято считать,

что коэффициент корреляции свыше 0,60 свидетельствует о высокой валидности теста, а низким считается показатель в 0,20–0,30. При использовании качественного способа валидации прибегают к клиническим оценкам, позволяющим описать сущность изучаемой психологической переменной.

Наиболее распространенными можно назвать четыре вида валидности:

1) содержательная, или валидность «по содержанию», или логическая валидность. Процедура такой валидации наиболее пригодна при разработке тестов достижений и критериально-ориентированных тестов. Эти тесты предназначены для оценки того, насколько некоторая унифицированная образовательная программа усвоена личностью. При этом предполагается, что оценить это возможно посредством изучения степени освоения отдельных содержательных элементов. Возможность через степень усвоения этих элементов оценить усвоение всей программы и устанавливает содержательная валидизация;

2) текущая, или валидность «по одновременности», устанавливается на основе корреляции результатов психодиагностических измерений и данных внешнего критерия, собранных параллельно;

3) прогностическая (предсказывающая) – больше всего соответствует цели психодиагностики. Она устанавливается также посредством вычисления коэффициента корреляции результатов тестирования и внешнего критерия. Специфика состоит в том, что данные внешнего критерия собираются спустя некоторое время после диагностических процедур. Например, мы оцениваем способности человека к выполнению некоторой деятельности, а спустя определенный временной промежуток оцениваем, насколько он действительно успешен в этой деятельности. Проблему здесь представляет вычисление того времени, спустя которое можно собирать экспертные оценки. Чем больше времени истекло с момента тестирования, тем большее количество дополнительных (неучтенных) переменных влияет на успешность деятельности человека;

4) ретроспективная – по процедурным особенностям схожа с прогностической. Разница состоит в том, что в качестве внешнего критерия выбираются объективные оценки успешности деятель-

ности, выполняемой ранее, в прошлом испытуемых. Так, при установлении ретроспективной валидности теста, изучающего математические способности, его результаты коррелируют с четвертными оценками обучающихся по математике за прошлый год обучения.

В руководстве к методике всегда указываются и вид валидности, и ее количественный показатель. Также рекомендуется уделить внимание численности выборки стандартизации и ее качественным особенностям. На основе этой информации практикующий психолог может решить, насколько достоверные сведения он получит, применив эту методику на своей экспериментальной группе. При существенном различии этих выборок требуется заново проводить процедуры валидизации.

Выводы

Таким образом, можно сказать, что психодиагностика выступает, с одной стороны, как научная дисциплина, занимающаяся разработкой новых и совершенствованием существующих методов исследования личности и групп, а с другой стороны, она представляет собой область практической деятельности психолога, позволяющую ориентироваться в многообразии личностных проявлений. История становления психодиагностики достаточно обширна и включает как множество представителей, так и широкий спектр предложенных методов и методик. Разнообразие психодиагностического инструментария порождает необходимость его классификации. Наиболее рациональной из всех представленных в научной литературе классификаций психодиагностических методик является их разделение на основании уровня формализации или субъективизма. Особый статус психодиагностики обусловлен тем, что ее присутствие необходимо во всех отраслях деятельности психолога, поскольку именно психологический диагноз определяет дальнейшее взаимодействие с исследуемым субъектом. Сам психодиагностический процесс представляет собой ступенчатую процедуру и требует от психолога высокой профессиональной компетентности.

Можно отдельно отметить, что высокая объективность психологических данных, получаемых с помощью психодиагностическо-

го инструментария, зависит от таких психометрических показателей, как стандартизация, надежность и валидность. Стандартизация методики призвана обеспечить равный «статус» обследуемых как в процедурных аспектах, так и на этапе обработки и интерпретации данных. Показатели надежности методики представлены коэффициентами надежности, стабильности и константности. Видов валидности психодиагностической методики достаточно много, какой именно выбрать, зависит преимущественно от разработчика методики, но наиболее распространенными являются показатели внутренней и внешней валидности. Все эти данные указываются в методическом руководстве, сопровождающем психодиагностическую методику, и позволяют практикующему психологу выбрать наиболее объективный и адекватный психологический исследовательский метод.

Вопросы для самоконтроля

1. Есть ли принципиальные отличия в понимании психодиагностики отечественными и зарубежными психологами? Обоснуйте свой ответ.
2. Раскройте содержание основных подходов к пониманию сущности психодиагностики.
3. Как вы думаете, с какими факторами было связано возникновение проективных методик?
4. С какой целью в психодиагностику был введен коэффициент интеллекта (IQ)?
5. Перечислите и раскройте основные сферы применения психодиагностики.
6. Какие методы относятся к группе высокоформализованных и почему?
7. Какие методы относятся к группе малоформализованных и почему?
8. В чем состоит специфика психологического диагноза?
9. Какие уровни психологического диагноза выделены А.А. Невским и Л.С. Выготским?

10. Из каких этапов состоит процесс психодиагностического обследования?
11. Как в психологии понимается термин «стандартизация» методики?
12. Каким образом психолог может узнать об особенностях стандартизации методики?
13. В чем состоят различия стандартизированных и нестандартизированных психодиагностических методик?
14. Какие виды надежности психодиагностических методик вы знаете?
15. Каким образом можно вычислить коэффициент надежности психодиагностической методики?
16. Каким образом можно вычислить коэффициент стабильности психодиагностической методики?
17. Каким образом можно вычислить коэффициент константности психодиагностической методики?
18. Какие виды валидности психодиагностических методик вы знаете?
19. Каким образом можно вычислить теоретическую валидность методики?
20. Каким образом можно вычислить прагматическую валидность методики?

Тема 2. ПСИХОДИАГНОСТИКА ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ И НЕИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ПРОЯВЛЕНИЙ ЛИЧНОСТИ

§ 2.1. Тесты интеллекта

Как было описано ранее, понятие «интеллект» в качестве объекта научного исследования было введено в психологию Ф. Гальтоном в конце XIX в. Интеллект, по его мнению, является наследственно обусловленной способностью, что и определяет методологические подходы к его измерению. Впоследствии создатели тестов (А. Бине, Дж. Кеттелл, Л. Термен и др.), опираясь на взгляды Гальтона, предлагали измерять интеллект как способность, не связанную с условиями развития индивида. На протяжении развития представлений об интеллекте и путях его измерения исследователи рассматривали интеллект как способность:

- обучаться (А. Бине, Ч. Спирмен, С. Колвин, Г. Вудроу и др.);
- оперировать абстракциями (Л. Термен, Р. Торндайк, Дж. Петерсон);
- адаптироваться к новым условиям (В. Штерн, Л. Терстоун, Э. Клапаред, Ж. Пиаже).

Попытки найти единое понимание интеллекта перетекали в стремление определить его через измерение. Изначальная идея состояла в том, чтобы предложить испытуемому некоторую ситуацию, из которой он должен найти выход. Выбор способа поведения определялся как интеллектуальный или неинтеллектуальный. После группировки всех испытуемых на основе выбранного способа поведения можно сравнивать между собой их индивидуально-психологические характеристики. Разработчики первых интеллектуальных тестов считали, что правильным ответом на ситуацию является предпочтение интеллектуального способа поведения всем иным альтернативам. Содержательно интеллектуальный тест представлял собой проблему, разрешение которой возможно только при хорошем уровне развития интеллекта. Именно такое понимание привело к отождествлению интеллекта с результатом измерения подобными тестами (А. Бине, Ч. Спирмен, Л. Термен и др.). Коэффици-

циент интеллектуальности (IQ) превратился в синоним интеллекта. Внимание исследователей было приковано к выбору и разработке тех заданий, которые наиболее четко выявляют интеллектуальные особенности. В качестве таковых разными авторами выделялись:

- абстрактные мыслительные задания, предполагающие при их решении отсутствие опоры на опыт;
- невербальные задания, измеряющие обобщенный культурно-свободный интеллект;
- вербальные задания, исходящие из связи мышления и речи.

Некоторые психологи, например, Ганс Айзенк, Карл Льюнгман и др., определяют интеллект как то, что измеряется в результате применения интеллектуальных тестов. При этом подчеркивается, что успешное выполнение таких тестов требует знаний и опыта подобной мыслительной деятельности. Разные тесты требуют разных мыслительных навыков, а значит, измеряют разные виды интеллекта. Роберт Торндайк писал, что в зависимости от преимущественной ориентации тестовых заданий психолог может получить информацию об абстрактном, социальном или практическом интеллекте.

Споры относительно содержательной валидности тестов обусловлены:

- ограниченной вариативностью тестовых заданий;
- зависимостью тестовой успешности от характера задачи и использованного индивидом способа ее решения;
- зависимостью тестовой успешности от мотивационных и иных характеристик личности.

В целях повышения содержательной валидности разработчики тестов стремятся четко операционализировать ту сферу, которая измеряется методикой. Но поскольку интеллектуальная тестовая успешность зависит как от природных предпосылок, так и от уровня обученности, сделать это трудно. Поэтому подчеркивается необходимость широкой осведомленности психолога о личности респондента перед формулированием психодиагностического заключения относительно его интеллектуального уровня. В частности, предлагается собрать информацию:

- о степени тестовой искушенности;
- доминирующей мотивации при выполнении теста;

- эмоциональном и соматическом состоянии во время тестирования;
- предшествующей тестированию деятельности и др.

Изначально предполагалось, что решения проблемы нивелирования влияния на интеллект факторов окружающей среды удастся достичь посредством невербальных тестов, в которых содержится минимум языковых и культурно-зависимых элементов. Невербальные тесты интеллекта отличаются стимульным материалом, который преимущественно является наглядным или предметным (рисунки, кубики и др.). В этих тестах владение языком требуется в объеме, достаточном для понимания инструкций, которые формулируются максимально просто и коротко. Таким образом, результатом применения вербальных тестов становится информация об уровне сформированности понятийного мышления, а в итоге применения невербальных тестов психодиагност может судить о степени развития таких форм мышления, как наглядно-образное и наглядно-действенное. В иностранной психодиагностике невербальные тесты интеллекта делятся:

- на тесты действия;
- неязыковые тесты;
- собственно невербальные тесты.

Тесты действия предполагают манипулирование некоторыми предметами или выполнение манипуляций с различными вспомогательными предметами на бумаге (рисование фигуры, вычерчивание пути выхода из лабиринта и пр.).

Неязыковые тесты содержат стимульный материал невербального характера, также даются и инструкции к ним посредством кинетической речи. Невербальные тесты в данной классификации правильнее называть, как указывает А. Анастаси, тестами, не требующими умений читать и писать. Их выполнение является результатом взаимодействия с психодиагностом. Содержание может носить как вербальный, так и невербальный характер, вследствие чего не подходит для диагностики носителей иного языка. Данные тесты в США и странах Европы обычно называют тестами для специфических популяций, например:

- детей с неразвитой речью;
- лиц, не умеющих читать и писать;

- детей с задержками умственного развития;
- неграмотных лиц любого возраста;
- иностранцев;
- лиц, длительное время пребывавших в среде с дефицитом общения (заключенных).

Актуальность этих тестов повышается и при необходимости оценить уровень развития наглядного мышления, например в рамках профессионального отбора. В качестве примера теста действия можно обозначить тест «Доски Сегёна», по фамилии автора, Эдуарда Сегёна. В нашей стране он именуется «Тест воспроизведения прежнего порядка на доске». Название методики детерминировано характером стимульного материала, состоящего из пяти досок с отверстиями, в которых расположены разные по сложности составные фигурки. Испытуемому (ребенку) по очереди предъявляют все доски. После предъявления доски со вставленными фигурками обследуемый в течение 10 секунд должен запомнить их расположение. После этого психолог переворачивает доску и перемешивает выпавшие фигуры. Задача испытуемого — восстановить все фигуры на изначальные места. В отношении каждой доски делается три пробы, диагностическим показателем выступает самое короткое время выполнения задания. Кроме этого, фиксации подлежат ошибки, специфика действий ребенка, спонтанные речевые высказывания, вид помощи, оказываемой психологом ребенку. Определяется четкая регламентация помощи через определенные временные промежутки (например, в одну минуту). Виды помощи следуют от стимулирующей и организующей к словесной и деятельной подсказкам. Преимуществами методики Э. Сегена являются ее простота, высокая дифференцирующая способность в оценке уровней умственной усталости. Всё это делает ее очень популярной, особенно в рамках клинической психодиагностики.

К тестам действия относятся также и лабиринтные тесты, получившие распространение с 1914 г. Они представляют собой несколько серий с изображениями лабиринтов. В задачу испытуемого входит мысленно найти кратчайший выход из лабиринта, а после нарисовать его, не отрывая карандаша от бумаги. Диагностическими показателями выступают время выполнения заданий

и количество допущенных ошибок. Сфера их применения включает как детский, так и взрослый контингент.

Широко распространенным невербальным тестом интеллекта являются прогрессивные матрицы Дж. Равена. Стимульный материал методики состоит из «ковриков» с «заплатками», одна из которых пустая, а остальные заполнены разными элементами. От испытуемого требуется установить закономерность заполнения «заплаток» и выбрать из предложенных вариантов правильный ответ. Автор разработал три формы теста, состоящие из серии «ковриков», расположенных в порядке усложнения. Именно принцип возрастающей сложности и сподвиг Равена к такому названию теста. Черно-белый вариант матриц ориентирован на лиц в возрасте от 8 до 65 лет и состоит из 60 изображений. Более легкий цветной вариант предназначен для диагностики детей, пожилых и лиц с психическими отклонениями. Третья форма имеет повышенную сложность и ориентирована на выявление умственной одаренности. Форма проведения теста зависит от поставленных задач и может быть как индивидуальной, так и групповой. Неограниченное время выполнения заданий позволяет отнести эту методику к тестам мощности. Психометрические параметры устанавливались на различных выборках и являются удовлетворительными.

К группе невербальных тестов можно отнести и тесты, разработанные специально для диагностики представителей разных культурных групп. При их создании авторы пытались исключить дифференцирующие культурные элементы, такие как язык, скорость выполнения теста, наличие специфичной культурозависимой информации. Первым тестом, свободным от влияния культуры, считается армейский бета-тест, разработанный в США в период Первой мировой войны. Другой тест такого типа – «Нарисуй человека», разработанный Ф. Гудинаф, был рассчитан на диагностику детей в возрасте от 3 до 13 лет. Согласно инструкции испытуемому необходимо изобразить человека. Время рисования не ограничивалось. Обработка осуществлялась на основе 51 диагностического показателя, разработанного автором. В частности, оценивались такие параметры, как пропорции тела, наличие всех частей тела, пред-

метная обстановка и элементы гардероба изображенной фигуры. Интерпретация осуществлялась согласно представленным возрастным нормативам. Впоследствии Дейл Харрис дополнил его рисованием фигуры женщины, и тест стал называться «Тест рисования Гудинаф – Харриса».

В отношении фигуры мужчины были разработаны 73 диагностических параметра, в отношении фигуры женщины – 71. Была также предусмотрена экспресс-обработка путем соотнесения рисунков испытуемого с двенадцатью эталонными образцами. Нормативы предполагают диапазон от 5 до 15 лет. Психометрические требования соблюдены. Последующее применение данных тестов на представителях других культур показало, что исключить влияние культурных факторов авторам всё же не удалось.

Еще один интеллектуальный тест, свободный от влияния культуры, был разработан Р. Кеттеллом. Он представлен в трех вариантах, соответствующих разным возрастам испытуемых. Первый ориентирован на детей 4–8 лет и умственно отсталых взрослых. Общее количество субтестов – восемь, но лишь половина из них обозначены автором как «культурно-свободные». Второй (для детей 8–13 лет и взрослых, не имеющих высшего образования) и третий (для детей 10–16 лет и взрослых с высшим образованием) варианты различаются степенью сложности заданий. Тесты состоят из двух частей, каждая из которых включает по четыре одинаковых субтеста: «Серии», «Классификации», «Матрицы», «Условия». Все задания представлены в графической форме, а время их выполнения составляет максимум четыре минуты. Сырые баллы переводятся в стандартные, на основе которых устанавливается коэффициент интеллекта испытуемого (IQ). Коэффициенты надежности и валидности теста едва достигают порога удовлетворительности. И всё также обследование представителей других культур показывает существенное влияние на результаты культурно-специфичных элементов. В итоге разработчики пришли к единому мнению о нецелесообразности культурно-свободных тестов, поскольку изучение компонентов интеллектуальности невозможно без учета культурно-специфической среды их формирования.

Разработанные американским психодиагностом Д. Векслером шкалы измерения интеллекта наиболее популярны в англоязычных странах, что обусловлено рядом причин.

Во-первых, они охватывают большой возрастной диапазон — от раннего детства до пожилого возраста, при этом все возрастные серии имеют в основном идентичные типы заданий, что позволяет проводить лонгитюдные исследования динамики интеллектуального развития.

Во-вторых, шкалы Д. Векслера могут использоваться также и как вспомогательное средство психиатрического диагноза, в частности на основе анализа выполнения испытуемым различных заданий.

В-третьих, в результате обследования посредством шкал Д. Векслера можно получить информацию как об общем интеллекте, так и о доминировании у испытуемого вербального или невербального мышления.

По форме проведения тесты по шкалам Д. Векслера являются индивидуальными. Каждая серия тестов содержит субтесты, укомплектованные заданиями в порядке повышения трудности. Психометрические параметры этих интеллектуальных шкал устанавливались на большой выборке американцев с различными социопсихологическими характеристиками и подходят для всех возрастных уровней. Рестандартизация методики в современных условиях также продемонстрировала высокие коэффициенты надежности и валидности тестовых заданий.

На данный момент существует несколько вариантов теста: для детей дошкольного возраста, для школьников и для взрослых с шестнадцати лет. Все они имеют шкалы вербального и невербального интеллекта, состоящие из аналогичных субтестов. Версии для взрослых и дошкольников содержат шесть субтестов на вербальный интеллект и пять — на невербальный. В детских вариантах задания обеих шкал чередуются, взрослый вариант предполагает последовательное выполнение испытуемым сначала вербальных субтестов, затем — невербальных.

Обработка полученных результатов предполагает перевод сырых баллов в стандартные. После этого устанавливается IQ для каждого вида интеллекта и общий показатель. На следующем этапе идет

сравнение индивидуального показателя с нормативами для данной возрастной группы из расчета: $IQ = 100 \pm 15$. Анализ успешности выполнения отдельных субтестов снабжает психолога ценной информацией о степени развитости отдельных мыслительных операций.

Рассмотрим отдельные субтесты векслеровских шкал в последней редакции.

Вербальная шкала

✓ Субтест «Осведомленность» содержит 30 вопросов, требующих от испытуемого ответов в соответствии с уровнем его социализации.

✓ Субтест «Сходство» представлен девятнадцатью заданиями на поиск общего в различных предметах и объектах.

✓ Субтест «Арифметика» содержит 24 задачи, ориентированные на возраст и требующие правильного устного решения.

✓ Субтест «Словарный запас» состоит из 30 заданий, в которых испытуемому необходимо объяснить значения предложенных слов.

Невербальная шкала

✓ Субтест «Завершение картинок» представлен стимульным материалом из 30 карточек с изображенными объектами. У каждого объекта отсутствует некоторая часть, которую и необходимо найти испытуемому.

✓ Субтест «Кодирование». Испытуемому необходимо закодировать в соответствии с ключом (геометрическим или цифровым) предложенные символы.

✓ Субтест «Лабиринты» предлагает испытуемому найти выход из 10 лабиринтов, скомпонованных по принципу возрастания трудности.

Со времени выхода в свет первых векслеровских шкал было предложено множество их сокращенных вариантов с целью уменьшить время тестирования. Самый простой способ их создания представляет собой изъятие некоторых субтестов или сокращение числа заданий в субтестах. Несмотря на то что корреляции показателей сокращенных шкал с полным вариантом были высокими, психодиагности не рекомендуют их использовать, за исключением тех случаев, когда необходим быстрый и приблизительный отбор испытуемых. Такая рекомендация обусловлена содержательной бедностью

психологической информации, которую можно получить в рамках их применения. В нашей стране была адаптирована только детская шкала этого теста, но и она современными психодиагностами признаётся устаревшей.

Групповые тесты интеллекта. Рассмотрим две адаптированные интеллектуальные методики, которые были рестандартизированы в нашей стране. Это тест Р. Амтхауэра и групповой тест Йозефа Ваны.

Тест структуры интеллекта (тест Амтхауэра) рассчитан на возрастной диапазон от 13 лет до 61 года. При разработке данного теста Рудольф Амтхауэр рассматривал интеллект как компонент личности, рядоположный другим, например, аспектам эмоционально-волевой или мотивационно-потребностной сфер. Поэтому в результате применения этой методики психолог получает информацию о развитии вербального и счетно-математического интеллекта (шесть субтестов), а также особенностей памяти (один субтест) и пространственного интеллекта (два субтеста). В распоряжении психолога имеются две параллельные формы, задания в которых преимущественно закрытого типа (требуют от испытуемого выбрать из имеющегося списка правильный вариант ответа). На выполнение теста отводится 90 минут. Тест Амтхауэра адаптирован в нашей стране на достаточно большой выборке. Получены удовлетворительные психометрические показатели, что и обусловило его популярность среди школьных психологов.

Групповой интеллектуальный тест (ГИТ), разработанный словацким психологом Йозефом Ваной (1899–1966), зарекомендовал себя в нашей стране как надежный и валидный диагностический инструмент. Тест Ваны включает семь субтестов: «Исполнение инструкций», «Арифметические задачи», «Дополнение предложений», «Определение сходства и различия понятий», «Числовые ряды», «Установление аналогий», «Символы». Тест имеет две эквивалентные формы. Максимальное время обследования 35 минут, что позволяет проводить психодиагностику на уроке и также обуславливает его востребованность у психологов образовательных учреждений.

Отечественными исследователями в рамках диагностики умственного развития личности были предложены четыре теста, ориентированные на социально-психологический норматив. Послед-

ний понимается как некий минимум, предъявляемый обществом к уровню развития индивида, чтобы он мог успешно социализироваться. Концепция социально-психологического норматива имеет свои отличительные особенности как в области конструирования методики, так и в областях обработки и интерпретации ее результатов.

Первая особенность состоит в том, что тестовые задания конструируются с опорой на содержание образовательных программ. Из всех учебных циклов отбираются понятия, умственные действия с которыми могут выступать в качестве критерия их сформированности.

Вторая особенность состоит в обработке полученных результатов с опорой на максимум, т. е. полный комплект заданий. Индивидуальный результат учащегося сравнивается не со статистической нормой для данного возраста, а анализируется, насколько он близок к максимально возможному набору баллов.

Третья особенность состоит в возможности психодиагноста определить у учащегося недостаточное овладение отдельными понятиями, разработать и оперативно осуществить коррекционное вмешательство, направленное на оптимизацию данных показателей.

Именно на таких позициях построен Школьный тест умственного развития (ШТУР), ориентированный на учащихся 7–10-х классов. Он содержит такие субтесты, как «Общая осведомленность», «Аналогии», «Классификация», «Обобщение», «Числовые ряды». Преимущество ШТУР заключается в возможности осуществить психодиагностическое обследование в течение урока, а также получить информацию об общем развитии определенного класса учащихся. Проверка на психометрические показатели выявила их удовлетворительность.

В 1997 г. была подготовлена новая редакция теста (ШТУР-2), содержащая дополнительно два субтеста на пространственное мышление. Проверка на соответствие психометрическим требованиям показала высокие коэффициенты валидности и надежности методики. Кроме возможности получить диагностическую информацию относительно отдельного индивида или целого класса авторы теста предусмотрели:

- способы анализа индивидуальной структуры умственного развития на основе результатов отдельных субтестов;

- выявление предпочтений и склонностей к определенным предметным областям.

Для выявления умственного развития в юношеском возрасте был предложен АСТУР (абитуриентов и старшеклассников тест умственного развития). Его теоретическим основанием также является концепция социально-психологического норматива и ориентация на содержание образовательных программ школ. Структура теста включает несколько субтестов: «Осведомленность», «Двойные аналогии», «Лабильность», «Классификация», «Обобщение», «Логические схемы», «Числовые ряды», «Геометрические фигуры». В ходе обработки и интерпретации результатов теста также можно получить представление об уровне интеллектуального развития личности, доминировании у нее вербальной или невербальной стороны мышления. Помимо этого, анализируя психологический профиль абитуриента, можно оценить степень овладения понятиями, относящимися к разным образовательным циклам и таким образом организовать профориентационную работу с выпускниками школ. Проверки на психометрическое соответствие подтвердили высокую дифференцирующую способность теста.

Уровень развития вербального и наглядного мышления учащихся можно установить в результате применения теста умственного развития младших школьников (ТУРМШ). Методика предназначена для учащихся начальной школы и обладает хорошими психометрическими показателями. В рамках диагностики как вербального, так и наглядного мышления анализируется степень освоения таких мыслительных операций, как аналогия, классификация, обобщение. Вербальная часть имеет две эквивалентные формы, содержащие вербальный и числовой материал, в который включены субтесты «Осведомленность», «Классификация», «Аналогии», «Обобщения». Невербальная часть сконструирована аналогичным образом, предполагает манипулирование с графическими изображениями понятий и содержит субтесты «Классификация», «Аналогии», «Обобщения», «Последовательные картинки», «Геометрические аналогии».

На лиц чуть постарше ориентирован ТУРП (тест умственного развития подростков). Тест содержит 102 задания, ориентирован-

ные на изучение особенностей вербальной и невербальной сторон мышления. Все задания основаны на материале школьных предметов: русского языка, литературы, природоведения и математики. Они сгруппированы в следующие субтесты: «Осведомленность», «Классификация», «Аналогии», «Предложения», «Продолжи ряд», «Обобщения». Положительными моментами являются достаточная компактность по времени проведения теста (27 минут), его групповой характер, а также наличие параллельной формы (для отслеживания динамики развития учащихся). Психометрические показатели данного теста находятся на очень высоком уровне.

Таким образом, можно еще раз подчеркнуть отличия зарубежных и отечественных разработчиков психодиагностических методик, состоящие в преимущественной ориентации последних на разработку высоконадежных и валидных измерительных инструментов.

§ 2.2. Диагностика памяти и внимания

Уровень интеллектуального развития является комплексной характеристикой, от которой зависит успешность выполнения разных видов деятельности. Вместе с тем успешность выполнения интеллектуальных тестов зависит также и от внимания человека (умения сосредоточиться на тестовых заданиях, не отвлекаясь в течение всего времени тестирования), и от его памяти (умения вспомнить то, что находится в прошлом опыте). В некоторые интеллектуальные тесты включаются субтесты, диагностирующие память, например, в тесты Д. Векслера и Р. Амтхауэра. В целом психодиагностика относится к измерению памяти у индивидов, не имеющих отклонений в умственном развитии, как к чему-то вторичному, необязательному. Память связана с интеллектом только в том случае, когда индивид запоминает и воспроизводит информацию, используя мыслительные операции, т. е. мышление — это главный фактор, определяющий произвольное и смысловое запоминание, вследствие чего можно ограничиться диагностикой мышления. Но иногда в психодиагностике помимо особенностей восприятия и мышления, измеряемых с помощью интеллектуальных тестов, всё же возникает необходимость оценить особенности памяти и внимания. При этом следует

обращать внимание не только на их количественные показатели, но также на характер ошибок.

Одним из самых важных показателей памяти, отражающим ее качество, является объём кратковременной памяти. Рассмотрим несколько методик, применяемых в работе с детьми для оценки объема кратковременной памяти.

Методика «Узнавание фигур» измеряет объём кратковременной образной памяти. В качестве стимульного материала выступают две таблицы с изображенными на них геометрическими фигурами. Психодиагност предъявляет испытуемому первую таблицу с девятью фигурами на 10 секунд с инструкцией запомнить эти фигуры. Затем испытуемому предъявляется вторая таблица с 25 фигурами, среди которых есть и первоначальные 9. Задача испытуемого — указать на них как можно быстрее. При обработке результатов подсчитывается коэффициент узнавания, величина которого в идеале равна единице.

Методика «Заучивание 10 слов», разработанная А.Р. Лурией, выявляет объём кратковременной памяти, когда материалом для запоминания выступают слова. Слова должны быть достаточно простыми и не иметь между собой связи. Испытуемому на слух предъявляется ряд слов, которые он должен запомнить и воспроизвести в произвольном порядке. Обработка результатов сводится к подсчету количества правильно воспроизведенных слов. По мнению С.Л. Рубинштейн, эту методику можно применять и в целях изучения процесса запоминания. Для этого она немного трансформируется: психодиагност предъявляет испытуемому ряд слов пять раз с указанием воспроизвести как можно больше запомненных слов. После подсчета количества воспроизведенных слов в каждой серии выстраивается кривая запоминания. Полученные данные могут быть использованы и при дифференцировании детей с отставанием в умственном развитии, поскольку результаты их запоминания снижаются к пятой серии вследствие наступления утомления, в противоположность детям с сохранным интеллектом.

Для определения объема кратковременной памяти можно использовать субтест «Повторение цифр» из шкалы Д. Векслера.

Е.Л. Яковлева, используя данные только первой части этого субтеста («Прямой счет»), приводит нормативы для детей разного возраста. Для 5–7-летних детей объём кратковременной памяти равен 3–6 единиц; для подростков 10–11 лет – 4–7 единиц, для взрослых и детей с 14 лет – 5–9 единиц.

Важной характеристикой памяти является наличие способов логической обработки запоминаемого материала, так как это позволяет компенсировать ограниченность ее объема за счет укрупнения единиц запоминаемой информации. Смысловая или логическая обработка материала состоит в нахождении общего в элементах информации и объединении их на этой основе. В целях диагностики смысловых способов обработки запоминаемого материала могут применяться методики «Запоминание двух рядов слов» и «Группировка».

Стимульный материал первой методики представлен двумя рядами пар слов (по 10–15 пар). Пары первого ряда логически объединены, во втором ряду такой закономерности нет. Испытуемому зачитывают первый ряд слов с указанием их запомнить. После 10-секундного перерыва психодиагност зачитывает только первое слово из пары, задача испытуемого – воспроизвести второе слово. Та же процедура проводится и с парами без смысловых связей. При обработке результатов теста для каждого ряда отдельно подсчитывается количество правильно и ошибочно воспроизведенных слов. Частное от деления числа правильно воспроизведенных слов на их общее количество в отношении первого ряда дает коэффициент смысловой памяти, а в отношении второго – коэффициент механической памяти. Сопоставление этих коэффициентов позволяет определить, владеет ли ребенок приемами смысловой обработки запоминаемого материала и в какой степени.

При использовании методики «Группировка» для запоминания испытуемому предъявляют 20 сгруппированных по смыслу слов (пять групп по четыре слова в каждой). Опыт предполагает три серии с воспроизведением слов непосредственно после предъявления. При обработке результатов подсчитывается количество правильно воспроизведенных слов, а также анализируется их воспроизведение по предложенным группам.

Основными характеристиками внимания являются концентрация, устойчивость и распределение. Для оценки концентрации и устойчивости внимания используются разные виды методики «Корректирующая проба» (буквенная, цифровая и фигурная).

Наиболее известная корректирующая проба с использованием букв была предложена Б. Бурдоном в 1895 г. Процедура проведения исследований предполагает указание испытуемому зачеркивать на бланке одну или несколько букв (цифр, фигур). Общее время выполнения задания 5 минут, при этом каждые 30 секунд экспериментатор дает сигнал испытуемому вертикальной чертой отделить отсмотренные элементы. Результатом выполнения методики является вычисление коэффициента точности, коэффициента концентрации внимания и показателя темпа выполнения за каждые 30 секунд и за общее время выполнения задания. Сопоставляя коэффициенты концентрации внимания и коэффициенты точности выполнения, характеризующие разные интервалы выполнения (каждые 30 секунд на протяжении всего опыта), можно оценить устойчивость внимания и представить соотношение этих коэффициентов в виде графика. Можно оценить также показатель концентрации внимания в условиях помех. Для этого следует на 2-й и 4-й минутах опыта, не предупредив испытуемого, ввести помехи, которыми являются называемые экспериментатором в течение 15 секунд какие-либо буквы алфавита. Показателем концентрации внимания в условиях помех будет отношение коэффициента точности в условиях помех к коэффициенту точности, полученному в отсутствие помех.

Достаточно популярной методикой оценки устойчивости внимания являются таблицы Шульте. Они представляют собой пять таблиц, состоящих из клеток с расставленными в них числами от 1 до 25 в случайном порядке. Задача испытуемого сводится к тому, чтобы находить и проговаривать вслух эти числа по возрастанию. Возможен и групповой вариант реализации этой методики. Для этого рядом с числом помещается буква. Испытуемый должен вносить в бланк буквенные обозначения чисел в порядке их возрастания. При обработке результатов индивидуальные бланки сравниваются с ключом, и подсчитывается количество правильных ответов. Обязательным параметром для фиксации выступает и время выполне-

ния задания. На основе этих двух рядов показателей строится кривая устойчивости внимания.

Для оценки переключаемости внимания можно применить таблицы Шульте, модифицированные Ф.Д. Горбовым. Это квадраты, включающие 49 клеток (7×7), в которых находятся числа разного цвета. Черные клетки содержат цифры от 1 до 25, красные — от 1 до 24. Диагностика предполагает три серии. В рамках первой испытуемый должен в порядке нарастания отыскивать и называть цифры в черных клетках. Во второй серии то же самое, но с цифрами в красных клетках. Третья серия предполагает поочередное нахождение и называние цифр в возрастающем порядке для черных клеток и в убывающем порядке для красных. Для каждой серии фиксируется время выполнения. Обработка результатов позволяет получить показатель переключения внимания как отношение половины скорости выбора стимула на третьем этапе к средней скорости выбора стимула на первых двух этапах.

Описанные методики можно использовать для работы с детьми начиная со 2-го класса. Для детей дошкольного возраста и учащихся 1-го класса можно использовать иную методику, диагностирующую концентрацию и устойчивость внимания. Ребенку предъявляется бланк, содержащий перепутанные линии, которые обоими концами упираются в ряды цифр. Задача испытуемого — взглядом проследить с какой цифры начинается каждая линия и на какой цифре заканчивается. Экспериментатор фиксирует время выполнения задания целиком, время, затраченное на прослеживание каждой линии, а также количество допущенных ошибок.

Для исследования распределения внимания у детей школьного возраста можно использовать методику профессора Федора Егоровича Рыбакова. Ребенку предлагается бланк, на котором находятся 6 строчек с изображениями кружков и крестов, расположенных в случайном порядке. Задача испытуемого — считать вслух не останавливаясь (без помощи пальца) по горизонтали кружки. Фиксируется количество времени, затраченное на выполнение всего задания, а также все остановки испытуемого и те моменты, когда он начинает сбиваться со счета. Сопоставление количества остановок, количества ошибок и порядкового номера элемента, с которого

испытуемый начинает сбиваться со счета, позволяет сделать заключение об уровне распределения внимания у испытуемого.

Все описанные методики, диагностирующие разные показатели внимания, не имеют критериев, на основе которых можно было бы сделать вывод об уровне развития соответствующей характеристики внимания (т. е. нельзя оценить, хорошим или плохим вниманием обладает испытуемый). Это затрудняет их использование в практических целях.

§ 2.3. Тесты и батареи тестов специальных способностей

В отечественной психологии теории и концепции способностей излагались в трудах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплова, Б.Г. Ананьева, В.А. Крутецкого, Э.А. Голубевой. Борис Теплов, определяя содержание понятия «способность», сформулировал три ее признака, которые лежат в основе многих работ по изучению способностей [26]. По его мнению, способности:

- как индивидуально-психологические особенности позволяют отличить данного индивида от других;
- обуславливают эффективность выполнения некоторых видов деятельности;
- не сводятся к знаниям, умениям или навыкам, но влияют на скорость их приобретения.

Исследуя детерминанты способностей, психологи и психофизиологи пришли к следующему выводу. В коре головного мозга человека существуют неспецифические психофизиологические образования, именуемые задатками. Они при благоприятных обстоятельствах развития индивида могут трансформироваться в способности к тому или иному виду деятельности. Неспецифичность задатков проявляется в отсутствии однозначной связи с определенным видом деятельности, а также в том, что эффективность индивидов, занимающихся одной и той же деятельностью, может быть обусловлена совершенно разными задатками. Неоспоримым для отечественных психологов остается факт неразрывной связи способностей и деятельности. Задатки и проявляются в деятельности, и трансформируются в способности к этой деятельности. Наличие

у человека способностей к какой-либо деятельности создает предпосылки, но не гарантии его успешности при ее выполнении. Кроме деятельностного принципа в понимании способностей важен и личностный принцип. Психика человека является целостной, поэтому специфика имеющихся у него способностей всегда обусловлена особенностями других психических свойств, а также процессов и доминирующих состояний. Насколько человек реализует те или иные свои способности, зависит от общей организации его личности.

Зарубежные психологи придерживаются схожей точки зрения в понимании природы и специфики способностей. Способности предстают как предпосылки возможных достижений, но не обуславливают их однозначно. Таким образом, на современном этапе способности трактуются как индивидуально-психологические особенности, не сводимые к знаниям и умениям, но имеющие отношение к успешному выполнению деятельности и формирующиеся в ней.

В самом общем виде способности можно разделить на общие и специальные. Общие способности обуславливают возможность когнитивной переработки информации, что требуется во многих видах деятельности, вследствие чего их часто называют общими интеллектуальными способностями. Специальные способности, как можно понять из названия, связаны с эффективностью индивида в отдельных деятельностных областях (технических, художественных, музыкальных и т. д.).

Возникновение тестов специальных способностей связано с практикой профессионального консультирования и профессионального отбора, требовавшей давать прогноз в выполнении отдельных видов профессиональной деятельности. В практических целях зарубежные психологи выделяют следующие группы индивидуальных особенностей, называемых специальными способностями:

- 1) сенсорные;
- 2) моторные;
- 3) технические;
- 4) профессионализованные.

Первые три группы рассматриваются как общие, хотя некоторые из них часто обнаруживают себя в определенных видах деятельности. Последняя группа прямо связана с конкретными профессиями, что отражено в их названиях.

Тесты *сенсорных* способностей наиболее востребованы в промышленной и военной сферах в рамках профессионального отбора и распределения кадров. Уровень развития сенсорной сферы также является одним из важных показателей в комплексе профессионально важных качеств многих других профессий, что обуславливает применение данных тестов в качестве элемента тестовой батареи в ходе профотбора на разные специальности. Доминирующими сенсорными функциями являются зрительные и слуховые.

Вследствие убедительных психометрических показателей наиболее популярными тестами зрительных способностей в США являются: шкала Снеллена, тест Орто — Рейтера, зрительный тест, проверка зрения. В рамках диагностики слуховых способностей наряду со звуковыми сигналами используется человеческий голос, что обусловлено большой необходимостью речевого различения во многих человекоцентрированных профессиях.

Наиболее известным тестом, диагностирующим дифференциальную слуховую чувствительность, является тест меры музыкальной одаренности К. Сишора. Его популярность обусловлена высокой прогностической валидностью в отношении овладения некоторыми гражданскими и военными специальностями (звукооператор, радиотелеграфист). Шесть субтестов диагностируют способность обследуемого к различению высоты, громкости, ритма, длительности, тембра звуков, а также тональную память. Тест применяют для индивидов, начиная с учащихся 4-го класса.

Моторные тесты направлены на измерение точности и скорости движений, ловкости движений пальцев и рук, координации и темпа двигательных реакций, точности распределения мышечного усилия при решении двигательных задач. Выполнение их заданий нередко требует участия зрительного анализатора, вследствие чего их еще называют психомоторными, или сенсомоторными, тестами. Моторные тесты могут быть как бланковыми, так и аппаратурными. Несмотря на отсутствие корреляции между разными формами, они обладают высокой валидностью в отношении предмета своего измерения. Сенсомоторные тесты наиболее востребованы в промышленной, военной, спортивной сферах. Различные статистические процедуры, реализованные в отношении тестов моторных спо-

способностей, выявили их высокую специфичность, что не позволяет обосновать конструкт «общая моторная одаренность» и разработать стандартную тестовую батарею. Это обуславливает тот факт, что для разных профессий, требующих разных моторных способностей, разработаны и различные сенсомоторные тесты.

Примером широко применяемого моторного теста является тест Кроуфорда на манипулирование небольшими предметами. Тест состоит из двух частей. В первой части испытуемый, пользуясь пинцетом, сортирует стержни, помещая их в подходящие отверстия и затем надевает на них маленькие втулки (по одной на каждый стержень). Во второй части маленькие винтики помещают в отверстия с нарезкой и закручивают с помощью отвертки. Показателем является время, затраченное на выполнение каждой части теста. Еще одним широко используемым тестом для оценки движений руки, не требующим специальных инструментов, является доска Пёрдью. Он диагностирует два типа движений: 1) грубые движения кистей рук, пальцев и рук в целом; 2) точные движения кончиков пальцев. В первой части шпильки размещаются в маленькие отверстия последовательно правой рукой, левой рукой и двумя руками вместе. Во второй части шпильки, втулки и шайбы собираются в отверстия в одно целое, при этом одновременно используются обе руки. Тесты простых моторных функций обычно имеют низкие показатели валидности, что связано с высокой специфичностью отдельных характеристик моторики. Сложные моторные тесты, отражающие требования конкретных видов деятельности (например тесты для военно-воздушных сил США), имеют достаточную валидность. Наиболее известными и применяемыми на Западе моторными тестами помимо вышеназванных являются: тест ловкости пальцев О'Коннора, тест ловкости Стромберга, Миннесотский тест скорости манипулирования.

Обычно моторные субтесты включают в батареи тестов специальных способностей. Например, батарея общих способностей (GATB) включает субтест на моторику. Стимульный материал представлен прямоугольной доской, состоящей из двух секций, в каждой из которых по 48 отверстий. Отверстия одной из секций заполнены цилиндрическими стержнями, отверстия другой пусты. От испы-

туемого требуется как можно быстрее переместить стержни из одной секции в другую, действуя одновременно двумя руками. Время выполнения задания ограничено. Показателем успешности выполнения субтеста является та часть работы, которую успевает выполнить испытуемый за отведенное время. В некоторых вариантах этого субтеста стержни следует перемещать с помощью пинцета, надеть на них металлические колечки и пр.

Тесты специальных способностей были распространены и в отечественной психотехнике начала XX в. Вместо термина «способность» психологи употребляли термин «диспозиция», трактуя ее как признак или свойство, предопределяющее успех в конкретной профессиональной деятельности. Несмотря на признание того, что данные тесты дают диагностически значимую информацию, она признавалась недостаточной для осуществления прогнозов.

Особенности зрительного восприятия измерялись тестом Винклера. Испытуемому предъявлялись три таблицы с изображенными на них ромбами, заполненными треугольниками. Изображения имели некоторые пропуски в линиях, очерчивающих границы треугольников. Задача испытуемого состояла в том, чтобы с расстояния хорошего различения треугольников сосчитать количество этих пропусков. Диагностика остроты зрения также осуществлялась с использованием аппарата Вольта, который состоял из двух раздвигающихся с помощью специальных винтов полос стали. Испытуемый должен был раздвигать полосы до тех пор, пока не начинал замечать свет между ними. Также в его задачу входило установить одинаковыми щели с обеих сторон полос. Для диагностики цветоощущения использовались таблицы Штиллинга, состоящие из множества цветных точек. Точки того цвета, который проверялся на различимость, составляли определенные цифры. Для измерения глазомера использовались специальные аппараты (Геллера, Меде и др.), позволявшие сравнивать длину предметов, размеры углов, оценку глубины и пр. Популярен был и тест Рыбакова: в фигурах различной формы нужно правильно провести линию таким образом, чтобы из полученных двух частей можно было сложить квадрат. Время выполнения ограничивалось. Можно подытожить, что отечественные психотехники разрабатывали тесты специальных способностей в ответ на запрос

практики определенной профессиональной деятельности. Так, диагностика осязания применялась для профессий, требующих различения толщины, шероховатости и других характеристик поверхности на основе ощупывания. Для измерения моторных характеристик, таких как сила, темп, ритм, скорость, точность движений, применяли разнообразные аппараты (динамометр, эргограф, термометр и др.). В качестве тестовых заданий использовались также нанизывание бус, завязывание узлов, обводка сложных фигур и т. д. Психомоторные методики иначе называли «рабочими пробами» поскольку они диагностировали не столько профессиональные навыки, сколько отдельные двигательные характеристики, важные для определенного вида профессиональной деятельности. Например, испытание Гейляндта состояло в выгибании из проволоки фигур по заданным образцам. Считалось, что таким способом можно определить степень ловкости, технической сноровки, аккуратности и других качеств индивида.

Выявление особенностей развития моторики имеет значение не только при организации профконсультирования и профотбора. Не меньшую роль этот аспект играет и в отслеживании динамики психического развития ребенка. Именно для этих целей Н.И. Озерецким был разработан двигательный тест, направленный на диагностику моторного развития детей в возрасте от 4 до 16 лет. Каждому возрастному этапу соответствовали пять субтестов, предполагающих реализацию движений разного типа. Стимульный материал был представлен достаточно простыми предметами, такими как бумага, нитки, иголки, катушки, мячи и пр. Первый субтест направлен на диагностику статической координации, проявляемой в умении неподвижно стоять с закрытыми глазами в течение 15 секунд, умении стоять на правой или левой ноге, на носочках и т. д., не теряя равновесия. Второй субтест предназначен для оценки динамической координации и соразмерности движений, проявляемых при передвижении прыжками, вырезании фигурок из бумаги и пр. В третьем субтесте измерялась скорость движений и зрительно-моторная координация. Задания состояли в укладывании монет в коробку, прокалывании бумажных мишеней, нанизывании бус, завязывании шнурков и т. д. Четвертый субтест был направлен на измерение силы движений и включал задания на сги-

бание и разгибание предметов и т. д. Пятый субтест измерял сопровождающие движения (кистей рук, мимики, пантомимики и пр.). На выполнение заданий отводилось ограниченное время, а вся процедура занимала 40–60 минут. За каждое правильно выполненное задание ребенок получал один балл. К тесту прилагалась таблица норм возрастного развития. Методика Н.И. Озерецкого получила мировое признание, была стандартизирована американскими психологами и опубликована под названием «Шкала моторного развития Линкольна – Озерецкого». В ней, по сравнению с оригиналом, было сокращено количество заданий, упрощены инструкции и улучшены методы оценки результатов. Шкала рассчитана на возраст от 6 до 14 лет.

Способности, которые необходимы профессионалу в рамках профиля «человек – техника», являются комплексом интеллектуальных и моторных потенций. Тесты, измеряющие *технические* способности, как правило, состоят из субтестов, измеряющих степень развитости моторики и пространственно-технического мышления. Область их применения в основном ограничена профессиональным отбором на должности, требующие осведомленности в технических вопросах, например инженера, конструктора, ремонтника и др.

К тестам технических способностей относят тест технического понимания Пёрдью, Миннесотский сборный технический тест, тест технического понимания Беннетта. Остановимся на рассмотрении последнего. Успех выполнения этого теста зависит от того, насколько испытуемый знаком с устройством электрических и механических приборов бытового обихода. Поскольку каких-то специализированных знаний не требуется, тест может быть реализован на разных возрастных группах, начиная со старших классов школы. Стимульный материал методики представлен картинками, изображающими технические приборы или ситуации взаимодействия с ними. Психометрические показатели теста свидетельствуют о его удовлетворительной прагматической валидности.

Тесты, диагностирующие пространственные представления, относятся к группе тестов технических способностей. Наиболее психометрически обоснованным признается Миннесотский тест «Доска бумажных форм». В ходе его выполнения испытуемому необходимо по частям разрезанной фигуры определить, что она

собой представляет в целом виде, и выбрать из предложенных альтернатив правильный вариант.

В отдельную группу тестов специальных способностей внесены тесты профессиональных способностей, ориентированные на выявление степени успешности человека при выполнении определенного вида *профессионального* труда. К этой группе относят тесты канцелярских, художественных, музыкальных и других способностей. Наиболее популярны на Западе тесты канцелярских способностей, необходимых для офисного работника. Они направлены на определение скорости и точности восприятия, аккуратности, информированности, грамотности и речевого развития кандидата. Например, Миннесотский конторский тест включает два субтеста – сравнение чисел и сравнение слов. Задача испытуемого – просматривать стимульные пары (200 штук) и отбирать одинаковые. Диагностическими показателями являются количество допущенных ошибок и скорость выполнения теста. Погрешности тестовых результатов могут быть обусловлены тем, что излишне аккуратный работник теряет в показателях скорости и по тестовым результатам его опережает более динамичный работник, хоть и допустивший большее количество ошибок. Поэтому во избежание некорректной интерпретации психодиагностику при использовании данного теста рекомендуется прибегать к сбору дополнительной информации о респондентах. Психометрические показатели теста достаточно достоверны, а измеряемые им особенности относительно неспецифичны, что обуславливает популярность конторского теста и при профдиагностике кандидатов на другие специальности. Поскольку конторский тест оценивает только отдельные аспекты деятельности, для более эффективной психодиагностики наряду с ним применяют и другие тесты, направленные, например, на оценку осведомленности, грамотности, вербального и математического интеллекта и т. д.

При разработке тестов художественных способностей психологи исходят из теоретических представлений о том, что различные сферы искусства предполагают своеобразное сочетание различных способностей. Наиболее общая классификация предлагает разделение тестов художественных способностей на две группы: тесты эстетического понимания и тесты мастерства. Тесты эстетического

понимания обычно построены на основе предпочтения респондента, выбирающего одно из двух изображений. Одно изображение является копией известного полотна, а второе содержит умышленные искажения (пропорций, перспективы и т. д.). Таково содержание, например, теста суждений об искусстве (тест Мейера), где в задаче испытуемого помимо определения верного изображения входит и перечисление найденных им искажений в неверном варианте.

Выполнение тестов мастерства требует от испытуемого навыков художественной деятельности. Так, при выполнении теста художественных способностей (тест Дж. Хорна) испытуемый должен, используя имеющиеся в прямоугольниках стимульного материала линии, нарисовать некое изображение. То, что нарисовал респондент, оценивается в ходе сопоставления со специальными шкалами продуктивности. Отмечается высокая текущая и прогностическая валидность данного теста.

Тесты диагностики музыкальных способностей также подразделяются на две группы: тесты сенсорного различения и тесты эстетического восприятия. Например, Стандартизированные тесты музыкального интеллекта (тесты Генри Винга) оценивают способность к осмысленному воспроизведению содержания музыкальных произведений. Респонденту в возрасте от восьми лет и выше предлагают в первых трех субтестах продемонстрировать степень сенсорного музыкального различения фортепьянной музыки, а в остальных — выбрать из двух музыкальных фрагментов наиболее гармоничный. В ходе стандартизации теста удалось достичь достаточно высоких психометрических показателей.

В Профиле музыкальных способностей Э. Гордона испытуемому также на основе эстетического музыкального развития необходимо выбрать наиболее предпочитаемый музыкальный фрагмент, сыгранный на скрипке в одних субтестах и виолончели — в других. Психометрические характеристики данного теста также удовлетворяют необходимым требованиям.

Тесты художественных способностей преимущественно применяются как вступительные в специализированные учебные учреждения, а также для прогнозирования успешности индивидов в овладении соответствующими видами деятельности.

Зарубежные психологи часто включают тесты специальных способностей в батарею, направленные на выявление совокупности индивидуальных особенностей человека, что позволяет сформулировать более четкий прогноз относительно его будущей успешности в определенном виде деятельности. В качестве примера такой тестовой батареи можно назвать комплексную батарею тестов различных способностей (DAT). Ее основное назначение состоит в снабжении психолога информацией о способностях и склонностях выпускника, на основе которой осуществляется профориентационное консультирование. Методика имеет две параллельные формы (S и T), каждая из которых состоит из восьми субтестов, в частности: «Словесное мышление», «Числовые способности», «Абстрактное мышление», «Скорость и точность восприятия», «Техническое мышление», «Пространственные отношения», «Грамотность», «Использование языка». Стандартизация DAT проводилась на обширной и репрезентативной выборке, вследствие чего показатели надежности и валидности теста достаточно высоки. Прогностическая валидность данной батареи тестов различных способностей устанавливалась на основе учебного критерия, которого недостаточно для прогнозирования профессиональной успешности личности.

Для реализации этой цели применяют иные тестовые батареи, например батарею тестов общих способностей (GATB). Валидность тестов данной батареи устанавливалась путем корреляции с профессиональными критериями. Содержание GATB представлено двенадцатью тестами, измеряющими комплексные общие способности, обуславливающие успешность индивида в самых разнообразных видах деятельности. Испытуемому предлагается выполнить ряд вербальных и практических заданий. По результатам психодиагностики делается заключение о степени развития у индивида следующих способностей:

- 1) общие способности к обучению оцениваются по суммарному показателю трех тестов — словарного, математического мышления и восприятия трехмерного пространства;
- 2) вербальные способности измеряются словарным тестом, в котором испытуемый должен указать, какое из двух слов в каждом наборе имеет то же или противоположное значение;

- 3) числовые способности оцениваются тестами на вычисление и математическое мышление;
- 4) пространственные способности измеряются тестом восприятия трехмерного пространства, включающим задания на понимание отражения трехмерных объектов в двухмерном пространстве и на умение представлять результат движения в трех измерениях;
- 5) восприятие формы измеряется двумя тестами, в которых испытуемый сопоставляет чертежи деталей и геометрические формы;
- 6) мысленное восприятие измеряется аналогично тому, как оценивается восприятие формы, но сопоставляются названия, а не чертежи и формы;
- 7) двигательная координация измеряется простым тестом, в котором испытуемый делает в сериях квадратов определенные пометки карандашом;
- 8) пальцевая моторика измеряется двумя тестами, в которых испытуемый соединяет и разъединяет соответственно заклепки и шайбы;
- 9) ручная моторика оценивается с помощью двух тестов, в которых испытуемый перемещает и переворачивает фишки на доске.

Несмотря на то что все тесты, включенные в батарею, являются тестами скорости, общее время тестирования составляет около двух с половиной часов. При стандартизации методики были выявлены пороговые уровни способностей, необходимые для эффективности в той или иной профессиональной деятельности. Критические замечания, высказанные в отношении этой тестовой батареи, сводятся к тому, что не все профессии требуют высокоскоростных действий, не все профессионально важные качества можно измерить в ходе применения этого теста, а также отмечается, что индивидуальные профили специалистов в одной профессиональной области могут различаться, что ставит под сомнение прогностические возможности теста.

Различие в индивидуальных профилях профессионалов может быть объяснено явлением компенсации, различиями в мотивации, интересах и склонностях специалистов, а также динамичностью и пластичностью человеческой индивидуальности. В итоге было выяснено, что результаты прохождения респондентом данной батареи тестов общих способностей хорошо коррелируют с его профессиональной успешностью на начальных ступенях карьерного роста.

Хорошо известна в США «Батарей профессиональной пригодности вооруженных сил США» (ASVAB). Она состоит из десяти тестов, направленных на выявление общих естественно-научных знаний, понимания инструкций, знания математики, технического понимания, осведомленности в электронике и автотехнике и некоторых других. Также каждая из армейских служб (военно-воздушные силы, сухопутные войска и др.) разрабатывает свои методики и комбинированные показатели по ним для отбора и распределения персонала в соответствии со своими критериями.

Для диагностики лиц, не владеющих грамотой, в США разработаны специальные тестовые батареи, которые помимо практических заданий включают также беседу как диагностический метод. Для данного контингента лиц выпускают специальную литературу, объясняющую, каким образом можно выполнить тесты подобного типа, и содержащую тренировочные задания. В качестве примера можно назвать тесты элементарной профессиональной грамотности, в которые включены задания на выявление словарного запаса, степени понимания прочитанного материала, возможности осуществления арифметических вычислений и уровня математического мышления. Полученные результаты соотносятся с профессиональными критериями отдельных видов деятельности.

В отечественной психологии и психодиагностике также достаточно большое количество публикаций и разработок связано со специальными способностями личности. Родоначальником теоретических концепций способностей следует признать Б.М. Теплова. В его работах содержатся основные тезисы, ставшие фундаментальными в психодиагностике специальных способностей, а именно:

- необходимость определения структурного состава каждой способности;
- исследование компенсаторной деятельности человека в области способностей, в частности объяснение того, почему успешными в одной и той же профессии могут быть люди с разными способностями;
- изучение факторов, детерминирующих развитие способностей.

Несмотря на различия в терминологии, отечественные исследователи также посвятили много времени и сил разработке те-

стов, которые могут оказаться очень полезными в ходе профотбора и профконсультирования. В целях конкретизации терминологической базы были обоснованы различия между понятиями «профпригодность» и «профессиональные способности». Под профессиональной пригодностью стали понимать количественный уровень развития признаков, обуславливающих успех в определенной профессии. Термин «профессиональные способности» употребляют в отношении потенциала человека, обусловленного определенными задатками. Исходя из такого понимания профессиональной пригодности были сформулированы общие положения ее диагностирования.

Первое правило: выбор конкретных тестов должен быть обоснован требованиями, содержащимися в результатах профессиографии, т. е. должны применяться исключительно тесты с высокой прагматической валидностью.

Второе правило предостерегает психодиагноста от использования избыточного количества диагностических методик, направленных на выявление узких, специализированных качеств и черт.

Третье правило ориентирует психодиагноста на хорошее знание той способности, которую он измеряет, выделение в ней основных факторов успешности и подбор инструментария, направленного именно на их оценку.

Заключение по результатам психодиагностики профессиональных способностей к тому или иному специализированному виду деятельности также должно опираться на степень развитости именно стержневых элементов способностей и их взаимосвязи.

В настоящее время тестирование профессионально важных признаков используется для ограниченного круга профессий (лётные и операторские профессии, профессии, связанные с опасными производствами, и т. п.). Отечественными психодиагностами в основном разработаны методики, применяющиеся в целях отбора наиболее одаренных детей в специализированные классы или учебные заведения, но некоторые из них могут применяться и в целях профотбора. Более подробно рассмотрим тесты, направленные на измерение пространственного мышления как компонента математических и технических способностей.

Тест пространственного мышления (ТПМ) разработан для обследования школьников начиная с 7-го класса. Пространственное мышление понимается авторами теста как совокупность умений оперировать формой, величиной и пространственными соотношениями предметов. Тест основан на учебном материале (геометрии, черчении, рисовании) и включает 15 видов заданий. Шесть из них направлены на выявление особенностей развития пространственного мышления в процессе создания образа, а остальные девять оценивают развитие пространственного мышления в процессе оперирования образом. Каждое задание имеет задачи разного уровня сложности общим количеством 30. Тест имеет две эквивалентные формы и ограничен по времени выполнения (40–50 минут). Стимульный материал представлен в виде графических изображений. Респонденту зачитывается инструкция, выдается тестовая тетрадь и бланк для ответов. В ходе обработки результатов подсчитывается количество баллов, набранных учащимся по отдельным субтестам и тесту в целом. Количественная обработка предполагает вычисление процента правильно выполненных заданий по отношению ко всему тесту, выступающему как эталон. Успешность выполнения заданий, основанных на разных учебных дисциплинах, подсчитывается отдельно, что позже отражается в качественной интерпретации сильных и слабых сторон пространственного мышления респондента. Психометрические показатели теста удовлетворяют всем требованиям.

Тест на выполнение логических операций над геометрическими объектами (ЛОГО) предназначен для диагностики школьников старших классов, а именно их способности выполнять операции классификации, аналогии и построения закономерностей. Тест является бланковым, стимульный материал представлен изображениями плоских геометрических фигур (углы, многоугольники, окружности, а также комбинированные формы). Тест включает три серии по двенадцать заданий в каждой, упорядоченных по мере возрастания трудности. ЛОГО может проводиться в групповой форме, а также имеет два параллельных варианта. В ходе обработки полученных результатов вычисляются балльные оценки по каждой серии и всему тесту. Процентное выражение итогового балла ко всему тесту указывает на степень развития логических операций респон-

дента. В ходе качественной интерпретации выделяются отдельные операции, осуществление которых вызвало у респондента наибольшие трудности, а также приводятся геометрические объекты, оперирование которыми не было успешным. Психометрические характеристики данного теста также удовлетворительные.

Разработаны два теста диагностики естественно-научного мышления (ТЕМ-7 и ТЕМ-8), предназначенные для учащихся 7–8-х классов. Их автор, Галина Берулава, при отборе содержания заданий ориентировалась на требования школ с углубленным изучением естественно-научных предметов. Каждый из тестов содержит 30 задач качественного характера, решаемых логическим способом без каких-либо вычислений. Задачи образуют два субтеста. Первый субтест построен на материале физики, в рамках изучения которой должны быть усвоены основные естественно-научные законы. Второй субтест включал задачи, построенные на межпредметном материале (биологии и физики в 7-м классе, биологии, физики и химии в 8-м классе). В основе всех задач лежат пять естественно-научных законов, усвоение которых является критерием сформированности естественно-научного мышления у учащихся 7–8-х классов. Тесты позволяют выявить доминирующий тип, а также стадию и уровень сформированности естественно-научного мышления. В качестве критерия их оценки выступает сформированность действия теоретического обобщения, понимаемого как восхождение от абстрактного к конкретному. Описанные тесты групповые, время выполнения каждого 40–50 минут. На каждый из субтестов отводится по 25 минут. Оба теста прошли проверку на гомогенность и ретестовую надежность, полученные коэффициенты выше 0,89. Валидность определялась сравнением успешности их выполнения с оценками за самостоятельные работы по решению естественно-научных задач, коэффициенты валидности от 0,69 до 0,74. Эти тесты разработаны в рамках критериальной диагностики с ориентацией на внешние, социально обусловленные требования к развитию естественно-научного мышления. Практика их применения показала, что они обладают высокой практической эффективностью.

Отметим, что тестирование тех особенностей психики, которые можно условно отнести к специальным способностям по общепри-

нятой классификации (а в действительности это профессионально важные качества сенсорной, интеллектуальной и моторной сфер психики), в нашей стране представлено недостаточно вследствие неудовлетворительности по психометрическим требованиям. Поэтому на практике в отношении ряда профессий используются либо тесты достижений, либо методы диагностики личностных черт (волевых качеств, добросовестности, организованности, коммуникабельности) и психических состояний (тревожности, фрустрированности и пр.). Вместе с тем психодиагносты начинают наибольшее внимание уделять исследованиям и оценкам целостной индивидуальности, компоненты которой взаимодополняют и компенсируют друг друга, находятся в сложном взаимодействии и саморазвитии.

§ 2.4. Тесты достижений

Тесты достижений, иначе именуемые тестами успешности или тестами успеваемости, не являются в прямом смысле психологическими измерительными средствами, поскольку нацелены оценить степень усвоения индивидом некоторой стандартной образовательной программы. С момента своего появления они стали активно использоваться как средство аттестации по результатам образовательной и профессионально ориентированной учебной программы. В США тесты достижений настолько распространены, что используются и как гарантия поступления куда-либо, и как подтверждение образовательного и профессионального уровня. В нашей стране с недавнего времени данные тесты также приобретают популярность, в основном такой их вид, как критериально-ориентированные. Особенность данных тестов, отличающая их от тестов способностей, состоит в том, что они оценивают степень усвоения индивидом знаний в узкоспециализированной области, степень овладения каким-то конкретным операциональным навыком.

Отличие тестов способностей и достижений состоит также в том, что:

- тестовый результат в области достижений указывает и на условия его получения, а в тестах способностей неизвестно, что именно послужило толчком к их развитию;

- несмотря на частое применение в комплексе они разнесены во времени и направлены на измерение в одном случае предпосылок успешности в деятельности (тесты способностей), а в другом – степени этой действительной успешности (тесты достижений).

Типология тестов достижений обычно проводится по следующим основаниям:

- 1) по точке отсчета в интерпретации тестовых показателей. В этом плане выделяют тесты достижений, ориентированные на норму, и тесты достижений, ориентированные на критерий;
- 2) применению процедур стандартизации при подготовке и проведении теста. В связи с этим основанием выделяют стандартизированные и неформальные тесты достижений.

Использование тестирования в оценке учебных достижений учащихся уже на первых этапах своего развития выступило в двух формах, различных по своему содержанию и исследовательской направленности: первая форма предполагает сравнение индивидуального результата учащегося с некоторой статистической возрастной нормой, вторая форма оценивает индивидуальный результат учащегося по отношению к объективному критерию, включающему минимум необходимых знаний. Результаты критериально-ориентированного теста содержат конкретную информацию о том, что и как из заданного учебного материала усвоено учащимися.

Тесты достижений можно разделить на стандартизированные и неформальные. Стандартизированные тесты достижений – это опубликованные тесты, используемые для итогового контроля успешности. Поскольку такие тесты проводятся во многих школах по всей стране, то их содержание не может в каждом случае однозначно соответствовать учебной программе, они ориентированы на определение степени соответствия достижений индивида некой идеальной общенациональной учебной программе (часто основанной на обобщении материала различных учебников). Эти тесты написаны профессиональными составителями, задания, включенные в них, прошли испытания, а результаты подверглись специальному анализу, и в итоге такой инструментарий обладает большей надежностью, чем тесты, составленные учителями. Фактически их надежность почти всегда находится между 0,9 и 0,97. Поэтому такие тесты

точные и последовательны, а их результаты соответствуют нормальной кривой. Метод проведения этих тестов столь же стандартизирован, сколь и сами эти тесты. Среди стандартизированных тестов достижений могут быть выделены следующие основные подтипы:

- батареи общих достижений, нацеленные на измерение итоговых результатов усвоения образовательных программ;
- тесты по конкретным учебным предметам, используемые в учебных заведениях в целях контроля эффективности предметного обучения.

Батареи общих достижений представляют собой широко ориентированные тесты, они применяются для оценки достижений долгосрочных целей обучения. Разработка таких батарей широко применяется в образовательной практике США. Большинство тестовых батарей охватывают все уровни школьного обучения и являются скоординированной серией тестов, позволяющей сопоставить результаты учащихся от 1-го до 12-го класса. Такую серию, например, составляют тесты академической оценки. В качестве примера рассмотрим тест SAT-I, разработанный в 1923 г. учеными Стэнфордского университета. Последняя редакция осуществлялась в 1994 г. Проведение полного тестирования занимает пять получасовых и два пятнадцатиминутных периода с короткими перерывами между ними. Тестовая батарея состоит из следующих субтестов: словарь, понимание прочитанного, навыки анализа слов, математические понятия, математические вычисления, применение математики, грамотность, язык, социальные науки, естественные науки, понимание прослушанного.

Общее число вопросов 138, из них 60 по математике и 78 вербальных. Для каждого из вопросов субтеста предлагается несколько вариантов ответов, имеющих буквенное обозначение — А, В, С, D, Е. На отдельном листе напечатаны номера вопросов, напротив них расставлены буквы. Испытуемый должен отметить ту из них, которая, по его мнению, соответствует правильному ответу. Если он не отметит ни одного ответа, то теряет балл. Если ответит неправильно, то теряет $\frac{1}{4}$ балла. Очевидно, что подобная система подсчета позволяет учесть даже неполное знание вопроса. Окончательной оценкой являются баллы, рассчитываемые по специальной таблице, соглас-

но которой требуемое число баллов (800) абитуриент получает, правильно решив 90 % заданий. При этом тест остается весьма строгим, и далеко не все его успешно проходят с первого раза. Следует отметить, что все показатели могут быть выражены в единой для всех уровней батареи шкале. Для каждой части теста – вербальной и математической – заранее установлено среднее, равное 500, а заранее определенное стандартное отклонение равно 100. Взяв общий результат или обе половины результатов вместе, получаем 1000 ± 200 . Поэтому если учащийся получает общий результат по шкале SAT, равный 1000, то такой учащийся имеет средний результат при сравнении с другими учащимися, тестируемыми по этой шкале. Чтобы войти в верхние 84 % тестируемых, необходимо иметь результат 1200. Для поступления во многие колледжи США требуется результат 800 (по 400 на каждую половину теста).

Особое место в американской системе тестирования занимает SAT-II, проводимый среди учеников выпускного класса. Он включает предметные тесты по всем дисциплинам естественно-математического и гуманитарного циклов, в том числе по иностранным языкам (европейским и азиатским). Как правило, прохождение SAT-II добровольное, хотя ряд колледжей и университетов требуют обязательного его выполнения.

Если батареи общих достижений направлены на измерение основных образовательных навыков, то стандартизированные тесты по конкретным учебным предметам измеряют уровень достижений в предметных областях знаний, изучаемых в школе и в колледже. Такие узко ориентированные тесты используются в качестве итоговых экзаменов по конкретному курсу обучения. Стандартизированные тесты на минимум базовых навыков разрабатываются и для взрослых и используются при реализации образовательных программ в учреждениях особого типа (например в тюрьмах) и для проверки эффективности программ профессиональной подготовки.

В англоязычных странах используют также неформальные тесты, созданные учителями, – teacher made test. От стандартных они отличаются тем, что:

- создаются учителями-предметниками;
- ориентированы на педагогические потребности одного класса или немногих классов.

Большинство применяемых тестов достижений являются всё же стандартизированными. Критические замечания, высказываемые в адрес тестов достижений, побуждают исследователей к поиску и разработке новых подходов к диагностике результатов обучения. К ним можно отнести:

- критериально-ориентированное тестирование (КОРТ);
- методы диагностики компетентности;
- процессуальное тестирование, определяющее умения учащихся в процессе выполнения заданий в реальных жизненных ситуациях.

Профессиональное обучение и профессиональный отбор также составляют весьма распространенную область применения тестов достижений. Здесь они в основном используются:

- для измерения эффективности обучения или тренировки в относительно известных и контролируемых условиях трудовой деятельности;
- отбора персонала на определенные рабочие места, требующие соответствующих профессиональных знаний и опыта;
- определения квалификации служащих при решении вопросов о переобучении и планировании карьеры.

Отличительная особенность тестов профессиональных достижений — их высокая специфичность, поскольку данные тесты разрабатываются для учета знаний, навыков, умений в узкоспециализированной профессиональной области. Разработка таких тестов в основном осуществляется на критериальной основе. В качестве критерия обычно рассматривается требуемый для успешной профессиональной деятельности уровень владения знаниями и навыками. Применение тестов для оценки профессиональных достижений имеет и определенные ограничения, поскольку от современного специалиста требуются не только узкопрофессиональные знания и навыки, но и широкий спектр умений из смежных областей. Также подчеркивается связь профессиональных достижений с личностными особенностями, например мотивационными, волевыми и т. д. Всё это обуславливает рекомендации использовать тесты достижений в профессиональной сфере в комплексе с другими психологическими методами, например в рамках метода портфельной оценки

или портфолио. Хорошо организованное портфолио – это, в сущности, описание жизненных достижений специалиста.

§ 2.5. Диагностика личности. Опросники

Категория личности является самой интересной, но и самой сложной в психологии. Особенности трудности связаны с определением и объективным измерением атрибутов личности. Несмотря на обилие теорий и концепций личности, они все достаточно разнообразны, но непротиворечивы. Существуют как эмпирические доказательства теорий, так и их опровержения, не позволяющие выделить хоть одну из них как более обоснованную. Отсутствие четких теоретических позиций негативно сказывается и на разработке психодиагностического инструментария. А методики, не опирающиеся на теоретические посылы, и вовсе несостоятельны.

В отечественной психологии личность понимается как системное качество, характеризующее индивида, включенного в общественные отношения. Личность проявляет себя через деятельность и отношения, в частности общественные. С другой стороны, через них она и формируется. Все личностные проявления имеют двойную систему детерминант: с одной стороны, это внешние условия и ситуации, с другой – структура самой личности, преломляющая воздействие среды. Психодиагностическими инструментами, предназначенными для выявления структурной организации личности, являются опросники и проективные методики.

Основное назначение личностных опросников состоит в выявлении специфики свойств и проявлений личности, чем и объясняется их большое разнообразие. По способу конструирования и интерпретации можно выделить: типологические опросники, опросники черт личности.

По целевому назначению выделяют опросники:

- мотивов;
- интересов;
- ценностей;
- установок.

Авторы различных теорий личности выделяют в ее структуре разное количество основополагающих особенностей или черт. Психодиагностическое заключение в результате применения опросников сводится к комплексному изложению связанных особенностей личности, описанию причинно-следственных связей личностных особенностей и поведенческих проявлений. Иной подход подразумевают типологические опросники. В их основе лежит понятие «тип личности» как некоторая уже существующая совокупность взаимосвязанных особенностей идеального или усредненного индивида. В ходе интерпретации диагностических данных устанавливается, насколько близок индивидуальный результат к теоретически обоснованному типу.

Несмотря на критику, эмпирически обоснованные опросники также разрабатываются. В качестве примера можно назвать Миннесотский многопрофильный (многоаспектный) личностный опросник С. Хэтэуэя и Дж. Маккинли (ММРІ). Изначально он был ориентирован на различение нормы и некоторых психических заболеваний. Поэтому для его составления Старк Хэтэуэй и Джон Маккинли использовали жалобы больных, описания симптоматики психических заболеваний в клинических руководствах, а также ранее разработанные опросники. Эти формулировки впоследствии предъявлялись здоровым, и устанавливались нормативные показатели. Затем эти показатели сопоставили с данными, полученными при обследовании различных клинических групп. В итоге были отображены утверждения, которые достоверно дифференцировали здоровых от каждой из обследованных групп больных. Эти утверждения объединили в шкалы, названные в соответствии с клинической группой, по которой они валидизировались. Таким образом была проведена валидизация по внешнему критерию — психиатрическому диагнозу. В результате были получены восемь шкал. Задания по пятой шкале (мужественность/женственность) отбирались с учетом частоты ответов у мужчин и женщин в соответствии с типичными для каждого пола ответами. Позднее была добавлена шкала социальной интроверсии. Выборка стандартизации первоначальной версии опросника состояла из 700 испытуемых в возрасте от 16 до 55 лет. Последующие проверки и исследования ММРІ привели к тому, что в настоящее

время он считается инструментом, измеряющим степень сходства испытуемого с характерными личностными свойствами тех групп лиц, по которым валидизировалась каждая шкала. Содержание утверждений опросника ММРІ широко охватывает такие области, как здоровье, социальные, политические, религиозные, сексуальные отношения, вопросы образования, работы, семьи и брака, а также наиболее известные невротические и психотические типы поведения, такие как маниакальные состояния, галлюцинации, фобии, а также садистские и мазохистские наклонности. ММРІ состоит из 550 утвердительных высказываний, на которые испытуемый дает ответ «верно», «неверно» или «не могу сказать». При индивидуальном проведении методики эти высказывания предъявляются на отдельных карточках, и испытуемый распределяет их соответственно трем типам ответов. Позднее была создана форма опросника для группового диагностирования, высказывания стали предъявляться в тестовой тетради, а испытуемые записывали ответы на специальном бланке. Для ускорения анализа показателей, получаемых с помощью ММРІ, были разработаны системы числового кодирования профилей личности. В таких видах этой методики последовательность и расположение номеров шкал сразу же показывает, по каким из шкал индивид имеет высокие, а по каким — низкие результаты.

К настоящему времени разработаны и широко применяются пособия для определения диагноза по профилям показателей ММРІ. Профиль — это графическое изображение количественных показателей на специальных бланках, существующих в двух вариантах (для мужчин и женщин). В классическом виде ММРІ используется 13 шкал: 3 контрольные и 10 клинических. Контрольные шкалы предназначены для выявления установок испытуемых по отношению к обследованию. К ним относятся:

- шкала лжи (L);
- шкала достоверности (F);
- шкала коррекции (K).

Шкала лжи (L) предназначена для оценки искренности испытуемого. Высокие значения по этой шкале получают люди, стремящиеся произвести благоприятное впечатление и потому склоняющиеся в своих ответах в сторону социальной желательности.

Шкала достоверности (F) составлена для выявления недостоверных результатов, связанных со стремлением подчеркнуть тяжесть своего состояния, многочисленность конфликтов, а также для выявления технических ошибок, совершаемых испытуемым или экспериментатором. Шкала коррекции (K) введена для того, чтобы сгладить искажения, вносимые чрезмерной недоступностью и осторожностью при обследовании. Лица, имеющие высокие оценки по этой шкале, плохо понимают внутренние мотивы своего поведения, не осознают негативные и тревожные сигналы и поэтому отрицают, что испытывают какие-либо трудности, что жизнь не устроена, что они озабочены своим состоянием и т. п. Шкала K используется для коррекции базисных шкал, которые зависят от ее величины.

К базисным шкалам ММРІ относятся следующие: ипохондрии, депрессии, истерии, психопатии, женственности/мужественности, паранойальности, психастении, шизоидности, гипомании, социальной интроверсии. Кроме названий шкалам присвоены числовые номера и буквенные индексы.

Полученные в ходе обследования первичные баллы по каждой шкале переводятся в стандартные T-оценки, а затем сопоставляются с нормативными значениями в диапазоне 50 ± 10 . При интерпретации необходимо придерживаться следующих рекомендаций:

- интерпретация профиля должна производиться комплексно, так как высокие и низкие значения по отдельным шкалам взаимосвязаны;
- наибольшее диагностическое значение имеет приближенность индивидуального профиля к нормативному и к уровню соседних шкал;
- поскольку методика оценивает не только свойства, но и состояния личности, полученные результаты должны интерпретироваться с прогнозом на динамику;
- чем сильнее индивидуальный показатель отклонен от диапазона нормы, тем вероятнее, что он отражает проявление личностного свойства;
- поскольку опросник ориентирован на проявления здоровой личности, следует интерпретировать показатели его шкал не буквально, а лишь как некоторые поведенческие тенденции.

ММРІ являє собою класический образец типологического личностного опросника, хорошо проявившего себя в качестве инструмента практического психолога. В процессе трансформации и рестандартизации произошел пересмотр отдельных пунктов методики, полностью обновлены нормы, созданы новые контрольные шкалы, использованы новые подходы в интерпретации, а также компьютеризованы процедуры предъявления и анализа результатов. Результатом стали две новые версии ММРІ (ММРІ-2 и ММРІ-А), разработанные Дж. Бучером и В. Далстромом с соавторами. ММРІ-2 рассчитан на взрослых испытуемых в возрасте от 16 до 84 лет, ММРІ-А — на молодежь в возрасте 14—18 лет. Оба эти опросника сохранили исходные десять клинических и три контрольные шкалы, а также формулировки большинства вопросов. Но они имеют также дополнительные контрольные шкалы и подшкалы, а также прошли апробацию на более репрезентативных выборках. Психометрические данные по этим опросникам находятся в стадии сбора. В нашей стране используются адаптированные варианты ММРІ: методика многостороннего исследования личности — ММИЛ (адаптация Ф.Б. Березина, М.П. Мирошниковой) и стандартизированный метод исследования личности — СМИЛ (адаптация Л.Н. Собчик).

К группе типологических можно отнести также опросники, ориентированные на выявление степени акцентуированности личности. Их преимущество состоит в наличии теоретической базы в виде концепции акцентуации характера, в рамках которой приведены и возможные типы таких «заостренных» характеров. Акцентуация понимается К. Леонгардом как некоторая сильно выраженная черта характера, не доходящая до патологии, но обуславливающая специфику функционирования личности [14]. Черты подразделяются на основные и дополнительные. Основные черты играют роль личностнообразующих и при неблагоприятных условиях могут достигать границ патологии. Немецкий психиатр Карл Леонгард выделил десять акцентуированных типов личности, а именно:

- ✓ демонстративный;
- ✓ педантичный;
- ✓ застревающий;
- ✓ возбудимый;

- ✓ гипертимический;
- ✓ дистимический;
- ✓ тревожный;
- ✓ циклотимический;
- ✓ экзальтированный;
- ✓ эмотивный.

Опросник Ганса Шмишека (иногда в название добавляют фамилию автора концепции акцентуированных личностей К. Леонгарда) предназначен для диагностики акцентуированных типов личности. Он состоит из закрытых вопросов, касающихся различных аспектов жизни респондента, ответ на которые он может дать в утвердительной или отрицательной форме. Полученные результаты обрабатываются в соответствии с ключом, предполагающим дополнительные индексы для каждой акцентуации. Максимально респондент может набрать 24 балла, но Шмишек признает личность акцентуированной при достижении порога в 14 баллов по какой-либо шкале. Респондент может обладать сразу несколькими акцентуированными чертами, гармонично или негармонично сочетающимися между собой. Его результаты психодиагност представляет в виде графического профиля, наглядно показывающего степень выраженности каждой отдельной черты. Отсутствие в опроснике шкалы лжи делает его результаты потенциально недостоверными, вследствие чего от психодиагноста требуется высокое мастерство при установлении контакта с респондентом и мотивировании его на участие в обследовании.

Патохарактерологический диагностический опросник (ПДО) А.Е. Личко также относится к личностным типологическим опросникам. Его применение позволяет психодиагносту собрать информацию об акцентуациях характера и психопатиях лиц подросткового и юношеского возраста. Опросник состоит из двадцати пяти тем, отражающих такие аспекты, как оценка параметров здоровья, отношение к социальному окружению, отношение к всеобщим человеческим понятиям, к различным жизненным коллизиям и др. В выборку стандартизации ПДО были включены более 2000 человек как здоровых, так и имеющих личностные отклонения. В результате Андрей Личко выделил «чистые» типы акцентуаций, а также смешанные (промежуточные и амальгамные). К чистым типам отнесены:

- ✓ гипертимный;
- ✓ циклоидный;
- ✓ лабильный;
- ✓ астеноневротический;
- ✓ сензитивный;
- ✓ психастенический;
- ✓ шизоидный;
- ✓ эпилептоидный;
- ✓ истероидный;
- ✓ неустойчивый;
- ✓ конформный.

Психодиагностический процесс с применением ПДО предполагает две серии обследования. В первой серии респондента просят просмотреть все утверждения по всем темам и выбрать наиболее подходящие к его личности. Во второй серии инструкция меняется, и респонденту уже предлагают отметить в листе ответов те утверждения, которые, по его мнению, его совершенно не характеризуют. Таким образом, можно получить объективную и субъективную оценки. Психодиагност в результате формирования объективной оценки респондента сравнивает балльные оценки по каждой акцентуации с минимальными диагностическими значениями, рассчитанными для каждой шкалы отдельно. При достижении или превышении минимального показателя по той или иной акцентуации он может сделать вывод о ее проявлении в поведении респондента. С помощью ПДО можно получить также дополнительную информацию о личности респондента: степень откровенности, потенциальную возможность динамики, стремление к эмансипации, склонность к девиантному поведению, степень мужественности/женственности. Субъективная оценка позволяет определить адекватность самооценки респондента, что дает дополнительную информацию при составлении психологического заключения.

В рамках типологического подхода к изучению личности можно отметить серию опросников, предложенных Гансом Айзенком. Теоретическим основанием для них послужила выдвинутая автором трехфакторная модель личности, согласно которой респондентов можно дифференцировать на основе специфичности и степени

выраженности таких особенностей, как экстраверсия, нейротизм и психотизм. В нашей стране адаптированы два опросника из сконструированных Айзенком, это ЕРІ и ЕРQ. Первый направлен на диагностику выраженности экстраверсии/интроверсии и нейротизма/эмоциональной стабильности. Второй содержит дополнительно шкалу психотизма. Оба опросника имеют «шкалу лжи» и содержат до ста утверждений, на которые респонденту необходимо ответить согласием либо несогласием. Обработка полученных результатов осуществляется на основе «ключа», после чего полученные баллы переносятся на «круг Айзенка» и формулируется интерпретация.

Понятие экстраверсии/интроверсии Г. Айзенк позаимствовал у К.Г. Юнга, но наполнил его иным содержанием, а именно считал, что экстраверт и интроверт — это два полюса, два идеально выраженных типа личности [1]. Каждый реальный человек может быть в любой точке шкалы между этими типами, приближаясь больше или меньше к каждому из них. Нейротизм трактовался Г. Айзенком как неадекватность реакции по отношению к воздействующим стимулам, которая при стечении неблагоприятных обстоятельств может привести к формированию невроза. Шкала психотизма в авторской интерпретации должна диагностировать склонность индивида к психическим отклонениям и асоциальному поведению. Но слабая теоретическая обоснованность данного феномена вызвала существенную критику со стороны научного сообщества. Наиболее поздняя модификация опросника ЕРІ в нашей стране была осуществлена В.М. Русаловым. Он изменил первоначальные формулировки отдельных утверждений, другие заменил на новые, повысив тем самым психометрические свойства опросника. Благодаря репрезентативной выборке стандартизации данный опросник обрел достаточную популярность.

Кроме типологического существует и другой подход к конструированию личностных опросников. Он базируется на представлении о том, что в ходе психодиагностики можно выделить у респондента комплекс взаимосвязанных личностных черт, выступающих для него системообразующими. Любая черта как поведенческая тенденция, взятая безотносительно к субъекту как к ее носителю, имеет абстрактный характер. Но определенная степень ее проявленно-

сти в сочетании с разнопроявленными другими чертами позволяет сформировать психологический портрет личности. Автором первого опросника, сконструированного исходя из данных теоретических положений, был Р.Б. Кеттелл. С помощью статистического метода факторного анализа он сократил размерность описаний личности с 4500 определений, выделенных Г. Олпортом, до ста семидесяти одной черты. На следующем этапе была скомпонована выборка из ста человек, которую по этим параметрам оценивали близкие лица, выступавшие в роли экспертов. В итоге корреляционного анализа список черт сократился до тридцати шести пар, содержащих полярные черты. Кеттелл дополнил эти черты, позаимствовав некоторые из других личностных концепций. На основе обновленного списка было обследовано еще 208 человек. Результатом факторизации полученных данных и стал опросник 16PF (Шестнадцать личностных факторов), состоящий из 187 пунктов, касающихся жизненных ситуаций и предполагающих варианты ответа «да», «нет», «не знаю». Опросник имеет две параллельные формы (А, В) с одинаковым количеством пунктов и укороченную форму С, содержащую 105 утверждений.

Опросник предназначен для лиц в возрасте 16 лет и старше. С его помощью можно оценить испытуемого по каждому из шестнадцати факторов, обозначенных буквами латинского алфавита и имеющих бытовое и техническое названия. Бытовое название ориентировано на пользователя-непрофессионала, а также может быть использовано в психодиагностическом заключении. Техническое название соответствует научно выверенному термину, а иногда представляет собой продукт научного творчества. Каждый фактор имеет два полюса проявления относительно середины шкалы стенов (5,5). Каждый полюс сопровождается относительно краткой интерпретацией, а сочетание различных полюсов разных факторов позволяет построить психологический портрет личности на основе ее доминирующих черт.

Не остановившись на достигнутом, Р.Б. Кеттелл предпринял еще несколько попыток факторизации уже выделенных первичных факторов для получения более универсальных личностных черт. Наибольшее количество информации об испытуемом дают факторы экстраверсии/интроверсии и тревожности/приспособленности.

Основные критические замечания по поводу опросника 16PF относились к тому, что он построен на эмпирической основе (изначально Р.Б. Кеттелл исходил из L-данных, вычлененных из наблюдения за реальным поведением). Кроме отсутствия исходной теоретической базы сомнения вызывал малый объем выборки стандартизации и слабая гомогенность отдельных шкал опросника. Низкая ретестовая надежность указывала на то, что опросник не измеряет заявленные личностные черты, поскольку они относительно стабильны у взрослого человека. Несмотря на обилие критики в свой адрес, Кеттелл сконструировал еще несколько версий опросника, предназначенных для разных категорий населения, например, детей и подростков (форма D), лиц с низким образовательным статусом (форма E) и т. д. Современная редакция этого теста обзавелась контрольными шкалами, обладает более высокими психометрическими показателями и стандартизирована на более объемной и репрезентативной выборке из граждан США.

Адаптация 16-факторного опросника в нашей стране выявила недостаточную гомогенность отдельных шкал, вследствие чего его применение не рекомендовано. В 90-е гг. XX в. В.М. Русалов и О.В. Гусева, взяв за основу гомогенные шкалы опросника Р.Б. Кеттелла, предложили свой вариант, обозначив его как 8PF и включив в него семьдесят вопросов. А.Г. Шмелев с коллегами на основе опросника 16PF разработали опросник «Шестнадцать русскоязычных факторов» (16РФ), являющийся первой универсальной многофакторной отечественной методикой, позволяющей оценивать профиль личности с учетом специфики русскоязычной культуры.

2.5.1. Опросники мотивов

В психодиагностической практике к настоящему времени разработано большое число методик, ориентированных на выявление и оценку отдельных личностных качеств. Их примером являются многочисленные опросники мотивов личности. В структуре личности мотивация занимает особое место и является основным понятием, используемым для объяснения движущих сил поведения и деятельности человека. Люди различаются по индивидуальным проявлениям (характеру, силе) тех или иных мотивов. У разных

людей возможны различные иерархии мотивов. Мотивация же понимается как процесс выбора между различными действиями, как процесс, регулирующий и направляющий действие на достижение цели, поддерживающий эту направленность. Мотивацией также объясняется выбор между возможными действиями, между различными вариантами восприятия и возможным содержанием мышления. Многозначность мотивационных проявлений определила и многообразие различных методик, используемых для их психологической диагностики.

Среди этих разнообразных методик важное место принадлежит личностным опросникам для измерения мотивов. В таких опросниках испытуемые должны отвечать на вербальные стимулы, в качестве которых выступают утверждения, касающиеся некоторых поведенческих характеристик, прямо не соответствующих мотивам, но эмпирически с ними связанных. Основная проблема измерения мотивации с помощью опросников связана со снижением правильности ответов испытуемого из-за действия фактора социальной желательности или защитной мотивации. Для примера можно выделить несколько опросников, используемых для диагностики различных сторон мотивации.

Список личностных предпочтений А. Эдвардса является опросником, который измеряет силу потребностей, предложенных Г. Мюрреем. Этот перечень был сокращен до 15 и включал потребности: в достижении, уважении, порядке, проявлении себя, автономии, содействии, внутреннем анализе, помощи, лидерстве, унижении, заботе, изменении, терпении, индивиде другого пола, агрессивности. Для каждой из 15 шкал опросника были выделены индикаторы потребностей, которые формулируются в виде утверждений (всего 210 пар утверждений). Опросник построен на системе вынужденного выбора одного утверждения из каждой пары. Итоговый индекс потребности выражает не абсолютную силу потребности, а силу этой потребности относительно других потребностей из перечня. Аллен Эдвардс использовал метод вынужденного выбора, для того чтобы уменьшить влияние фактора социальной желательности. Показатели каждой из шкал оцениваются как в процентилях, так и в нормах по Т-оценкам. Эти нормы были

установлены на выборке студентов (1500 чел.) и взрослых (около 10 000 чел.). Показатели надежности удовлетворительны, а в отношении валидности данные противоречивы, что объясняют спецификой опросника, оценивающего силу каждой потребности не в абсолютных единицах, а относительно силы других потребностей индивида. При таком оценивании нормативная выборка не может служить точкой отсчета.

Опросник для измерения мотивации достижения (тест А. Мехрабиана) имеет две формы: для мужчин и для женщин. Он построен на основе теории мотивации достижения Дж. Аткинсона. При подборе его пунктов учитывались индивидуальные различия людей с мотивом стремления к успеху и избегания неудачи в поведении, определяемом мотивацией достижения. Рассматривались особенности уровня притязаний, эмоциональная реакция на успех и неудачу, различия в ориентации на будущее, фактор зависимости/независимости в межличностных отношениях. Пункты опросника построены в форме сравнительных утверждений, поэтому выявляют превалирующую тенденцию мотивации. Высокие показатели означают тенденцию достижения, а низкие — тенденцию избегания. При конструировании опросника был использован метод факторного анализа, в окончательном варианте обе шкалы содержат по 26 пунктов. Психометрические показатели опросника оцениваются как удовлетворительные.

Опросник для измерения аффилятивной тенденции и чувствительности к отвержению также разработан А. Мехрабианом. Эта методика измеряет два обобщенных мотива: стремление к принятию (аффилятивную тенденцию) и страх отвержения (чувствительность к отвержению). Опросник состоит из двух шкал, первая содержит 26 пунктов, а вторая — 24. Шкалы, по мнению автора, оценивают в первом случае общие ожидания человека о позитивном исходе при установлении межличностного контакта, а во втором случае — негативные ожидания соответственно. Русскоязычные варианты обоих опросников А. Мехрабиана разработаны в МГУ М.Ш. Магомед-Эминовым.

2.5.2. Личностные опросники интересов

Под интересами в психологии понимается форма проявления познавательной потребности, обеспечивающая направленность личности на осознание целей деятельности и тем самым способствующая ориентированию, ознакомлению индивида с новыми фактами, более глубокому и полному отражению действительности. С первых обращений к измерению интересов исследователи обратили внимание на то, что ответы индивида на прямые вопросы о его интересах оказываются чаще всего ненадежным методом их выявления и оценки. Анализ результатов применения этого прямого метода позволил сделать два важных вывода:

- большинство людей имеют ограниченную информацию о различных видах деятельности и поэтому не в состоянии судить о том, понравится ли им предлагаемое в прямом опроснике занятие;
- индивид редко глубоко осознает свои интересы в различных областях деятельности. Это его неведение существует до тех пор, пока он не получит возможность попробовать себя в том или другом виде деятельности.

Рассмотрим некоторые наиболее известные опросники интересов. При создании в 1927 году опросника «Инвентарь интересов» Эдвард Стронг исходил из предположения, что лица одной профессии характеризуются общими интересами, которые отличают их от лиц другой профессии. Эти различия интересов распространяются не только на предметы, прямо относящиеся к работе, но и на увлечения, спорт, предпочитаемые спектакли и зрелища, книги и многие другие аспекты повседневной жизни. Таким образом, опрашивая индивида о его интересах к знакомым вещам, можно определить, насколько его интересы совпадают с интересами той или иной профессиональной группы. Последняя редакция опросника Стронга была опубликована в 1994 году, она состоит из 317 пунктов, сгруппированных в восемь разделов. В начальных пяти разделах испытуемый отмечает свои предпочтения индексами слов «нравится», «безразлично», «не нравится». Пункты в этих разделах относятся к следующим общественным категориям: профессии, школьные предметы, занятия, развлечения, повседневное общение с различного рода людьми. Два дополнительных раздела требуют

от испытуемого отдать предпочтение одному из пары занятий (например, иметь дело с вещами или иметь дело с людьми) и одному из всех возможных парных сочетаний четырех объектов из мира труда: идей, фактов, вещей и людей. Наконец, часть ответов испытуемого касается самоописаний, просматривая набор которых, он должен пометить один из трех вариантов ответа: «да», «нет» или «?». Результаты опроса в настоящее время обрабатываются на компьютере или с помощью специального программного обеспечения. Следует отметить, что в основу используемой в этом опроснике классификации профессиональных интересов положена теоретическая модель, разработанная Дж. Холландом и подтвержденная обширными исследованиями.

За рубежом распространены также опросники интересов, разработанные Фредериком Кьюдером. Первый из них – «Протокол профессиональных предпочтений» (1938) состоит из пунктов, требующих вынужденного выбора из трех занятий тех, которые нравятся испытуемому больше или меньше всего. Показатели отражают интересы не к конкретным профессиям, а к десяти широким областям деятельности. Это работа на открытом воздухе, работа с машинами и механизмами, вычисления и расчеты, научная работа, изобразительное искусство, литература, музыка, сфера социальных услуг, канцелярская работа, просветительская деятельность. В результате переработки и расширения возрастного диапазона появилось «Обозрение общих интересов», предназначенное для учащихся 6–12-х классов. Еще более поздний вариант – «Обозрение профессиональных интересов» – дает показатели интересов к конкретным профессиям (109 профессий и специализаций и 40 специализаций в колледжах). Эти показатели выражены в виде корреляций между группами интересов испытуемого и группами интересов профессиональных групп. Наряду с этим можно получить и показатели интереса к десяти широким однородным группам профессий (как в «Протоколе»).

Данные опросники интересов в нашей стране не используются. В отечественной практике в целях профориентации широко применяются такие методики, как «Таблица для ориентировочного определения предпочтительного типа будущей специальности» Е.А. Климова и «Ориентировочно-диагностическая анкета инте-

ресов» (ОДАНИ) С.Я. Карпиловской. Первый из названных опросников разработан на основе типологии профессий по принципу отношения человека к различным объектам окружающего мира. Выделены пять типов профессий: «человек – природа», «человек – техника», «человек – знаковая система», «человек – художественный образ», «человек – человек». В пунктах таблицы отражены занятия, соответствующие этим профессиям, а также успешность этих занятий по оценкам самого индивида и окружающих. Показатели дают оценку выраженности интересов к каждому из пяти типов профессий. ОДАНИ – сокращенная модификация «Карты интересов», в нее включены вопросы, соответствующие 15 группам интересов к разным областям знаний и деятельности, с которыми учащийся мог ознакомиться в школе и в повседневной жизни. Среди них физика, математика, биология, искусство, педагогика, сфера бытового обслуживания и др. Опросник позволяет не только оценить сравнительную выраженность интересов, но и установить их уровень и глубину.

2.5.3. Опросники ценностей

Начиная с 60-х гг. XX в. стал расти интерес к измерению ценностей и ценностных ориентаций. В психологии термин «ценности» трактуется как качества или свойства предметов, которые делают их полезными, желательными или ценными. Социальные ценности (предметы, явления, отношения) формируют центральные принципы, вокруг которых интегрируются индивидуальные и социальные цели. Классические примеры ценностей – свобода, справедливость, образование, любовь, дружба и т. д. Ценности связаны с выбором образа жизни и часто рассматриваются вместе с интересами, установками и предпочтениями. Понятие же «ценностные ориентации» выражает положительную или отрицательную значимость для индивида предметов и явлений социальной действительности и составляет внутреннюю основу отношений человека к различным ценностям материального, морального, политического и духовного порядка. Методики, предназначенные для диагностики ценностей и ценностных ориентаций, достаточно разнообразны, но похожи на опросники интересов и установок.

В качестве примера можно отметить «Опросник ценности специальностей» Дональда Сьюпера. Он предназначен для использования при обучении и в профессиональной практике старшеклассников и студентов колледжа, а также для отбора персонала. Сам опросник построен на данных от индивида и использует сведения об удовлетворении, которое индивид ищет в своей работе. Испытуемый в процедуре обследования оценивает каждую из 45 ценностей специальностей по 5-балльной шкале, показывая, насколько важна для него та или иная ценность (например помощь другим, возможность получить повышение, осуществлять собственные решения и т. д.). Опросник дает 15 показателей по таким шкалам, как творчество, интеллектуальная деятельность, общение, экономический эффект, уверенность, престиж, альтруизм и др. Процентильные нормы по классам и полу приводятся относительно репрезентативной национальной выборки, состоящей из более чем 10 000 учащихся 8–10-х классов. Хотя каждая из 15 шкал ценностей содержит лишь три задания, применение опросника к выборкам старшеклассников дало коэффициент надежности показателей шкал, равный 0,83. Коэффициент определялся по медианным показателям проведенного через две недели повторного тестирования.

Еще одним примером методики этого класса является «Методика ценностных ориентаций», достаточно широко используемая в отечественной психодиагностической практике. Ее создал американский психолог Милтон Рокич, а советские психологи А. Гоштаутас, А.А. Семенов и В.А. Ядов адаптировали ее для отечественной выборки взрослых. Автор методики различает два класса ценностей:

- терминальные ценности — убеждение в том, что конечная цель индивидуального существования стоит того, чтобы к ней стремиться;
- инструментальные ценности — убеждение в том, что какой-то образ действий или свойство личности являются предпочтительным в любой ситуации.

Это деление соответствует традиционному в отечественной психологии делению на ценности-цели и ценности-средства. Испытуемому в диагностической процедуре предъявляются два списка ценностей (по 18 в каждом) либо на листах бумаги в алфавит-

ном порядке, либо на карточках. Испытуемый должен ранжировать ценности в списках, а карточки разложить по порядку значимости ценностей. Вторая форма подачи материала дает более надежные результаты. Вначале испытуемому предъявляется набор терминальных, а затем набор инструментальных ценностей. Инструкция требует от испытуемого разложить карточки ценностей по порядку значимости для него тех принципов, которыми он руководствуется в своей жизни. Примеры терминальных ценностей (список А): активная деятельная жизнь, жизненная мудрость, здоровье, интересная работа, красота природы и искусства и др. Примеры инструментальных ценностей (список Б): аккуратность, воспитанность, высокие запросы, жизнерадостность, исполнительность и др. К достоинству этой методики можно отнести ее универсальность, удобство и экономичность в проведении обследования и обработке результатов, гибкость в использовании. Существенным недостатком методики является влияние социальной желательности, возможность неискренности ответов испытуемого. Поэтому особую роль в использовании методики играет мотивация испытуемого, добровольный характер его участия в обследовании и наличие контакта между диагностом и испытуемым. Всё это предъявляет особые требования к профессиональной компетентности психолога-диагноста.

В отечественной практике используется модифицированный вариант методики М. Рокича, предложенный Б.С. Кругловым и предназначенный для диагностики учащихся старших классов. В нем сокращены списки ценностей (16 вместо 18), а вместо их ранжирования испытуемые должны оценить каждую ценность по 5-балльной шкале (от 1 до 5). Этот вариант методики позволяет не только выявить иерархию ценностей, но и оценить степень сформированности психологического механизма дифференциации как способности индивида выделять из множества неопределенных явлений те, которые представляют для него определенную ценность, и превратить их в определенную структуру в зависимости от близких и дальних целей своей жизни, а также возможностей их достижения.

Еще одна методика рассматриваемой группы, широко используемая в отечественной практике и исследованиях, это тест смысловых ориентации (СЖО). Она является адаптацией ана-

логичной методики «Цель в жизни» Джеймса Крамбо и Леонарда Махолика и выполнена в МГУ Д.А. Леонтьевым. Оригинальная методика, разработанная на основе теории стремления к смыслу и логотерапии В. Франкла, состояла из трех частей (А, В, С). Первая из них (А) была взята за основу теста СЖО. В этом опроснике испытуемым предлагается 20 пар противоположных утверждений, в каждой следует выбрать одно и отметить одной из цифр: 1, 2, 3 – в зависимости от уверенности в своем выборе. Если испытуемый не может выбрать ни одно утверждение, то ставит оценку 0. Результаты обрабатываются по пяти шкалам. Шкала 1 (Цели) характеризует наличие или отсутствие у испытуемого целей жизни в будущем. Шкала 2 (Процесс) отражает интерес и эмоциональную насыщенность самого процесса жизни. Шкала 3 (Результат) показывает удовлетворенность прожитой частью жизни. Шкала 4 (Локус контроля – «Я») отражает уверенность испытуемого в своих способностях контролировать собственную жизнь. Шкала 5 (Локус контроля – «жизнь») характеризует убежденность испытуемого в возможностях человека управлять жизнью. Психометрические характеристики СЖО получены на выборке студентов.

2.5.4. Опросники установок (аттитюдов)

Понятие «установка» в психологии часто определяется как выраженная направленность индивида положительно или отрицательно реагировать на определенный класс стимулов, ситуаций, событий. Установки не могут наблюдаться непосредственно, но о них можно сделать заключение на основе внешнего наблюдения – как вербального, так и невербального. Для количественного измерения относительного положения индивида в одномерном континууме установок были созданы шкалы установок. Впервые Луис Терстоун и Эрнест Чейв применили психологические опросники для количественного измерения данных о мнениях. Это стало важной вехой в построении шкал установок. Построение шкал такого типа можно пояснить на примере шкалы для измерения мнения о религии. На первом этапе собирается большое число высказываний о религии: различным группам людей предлагается письменно изложить свое мнение о религии. Этот список дополняется высказывани-

ями о религии, взятыми из современной литературы. Затем высказывания распределяются как оценивающие религию «крайне благожелательно», «нейтрально» и «крайне неблагоприятно». Из собранного таким образом материала и был составлен перечень из 130 тщательно отредактированных кратких утверждений. Каждое из этих отобранных утверждений было напечатано на отдельных карточках, которые были розданы 300 экспертам для распределения их по 11 рубрикам, обозначенным буквами латинского алфавита от «А» до «К». Экспертов просили складывать в стопку «А» утверждения, в которых, по их мнению, религии давалась самая высокая оценка; в стопку «F» — высказывания, выражающие нейтральное отношение к ней; в стопку «К» — высказывания, выразившие полное неприятие религии. В промежуточные стопки (под буквами В—Е, G—J) должны были попасть карточки с высказываниями соответственно степени выраженного в них благожелательного или неблагоприятного отношения к религии. Процент экспертов, положивших высказывания в разные стопки, служил исходными данными для подсчета шкальной цены высказываний, которая может быть отражена на специальном графике. На оси абсцисс графика соответственно числу рубрик от «А» до «К» расположены числа от 1 до 11, трактуемые как равномерно распределенные единицы измерения. По оси ординат дается процент экспертов, отнесших данное суждение к данной рубрике или ниже, левее ее. Срединное положение, приписанное экспертами данному утверждению, отмечается непосредственно на графике. Испытуемый отмечает все утверждения, с которыми он согласен. Индивидуальным показателем типа и выраженности его установки является медианная шкальная цена отмеченных высказываний.

Иной подход к построению шкал установок предложил американский социальный психолог Ренсис Лайкерт в 1932 г. Для измерения по **шкале Лайкерта** задания отбираются на основе ответов испытуемых выборки стандартизации по критерию внутренней согласованности. Кроме того, лайкертовские шкалы требуют градации каждого утверждения, как правило, по пяти категориям: «полностью согласен», «согласен», «не уверен», «не согласен», «полностью не согласен». Каждый вариант ответа имеет свою количественную

оценку. Сумма баллов по всем заданиям является показателем индивида, который сопоставляется с нормами. При построении шкал установок пользуются и другими методами, в частности методом вынужденного выбора или спаренных сравнений.

Примером опросника, направленного на выявление различных установок и отношений человека к миру, другим людям, к самому себе, является разработанный в МГУ М.В. Крозом под руководством Л.Я. Гозмана* «**Опросник личностной зрелости**». Категория личностной зрелости выявляется в опроснике с помощью диагностической оценки 14 личностных особенностей субъекта: компетентности во времени, шкалы поддержки, ценностных ориентаций, гибкости поведения, сензитивности, спонтанности, самоуважения, самопринятия, представления о природе человека, синергичности, принятия агрессии, контактности, познавательных потребностей, креативности. Опросник состоит из 126 пунктов, каждый из которых включает два альтернативных суждения ценностного или поведенческого характера, описывающих различные установки и особенности отношений человека к миру, другим людям и к самому себе. Задача испытуемого состоит в том, чтобы выбрать из двух суждений то, которое в большей степени отвечает его представлениям или привычному для него способу поведения. В результате обследования каждый испытуемый получает 14 показателей личностной зрелости. Эти показатели наносятся на специальный бланк, где сопоставляются друг с другом с помощью масштабной сетки. Считается, что субъект достиг оптимального уровня личностной зрелости, если его данные по шкалам попадают в диапазон 55–66 %. Предельное значение показателей методики 70 %. Значения выше этой границы свидетельствуют о факторе социальной желательности в ответах испытуемого и отражают его стремление показать себя с лучшей стороны. Значения ниже 40 % говорят о недоразвитии личности испытуемого, о деформации его установок и отношений к различным сторонам реальности.

К опросникам установок относятся и методики, направленные на диагностику самосознания и самооотношения. Отношение к

* Внесен Министерством юстиции РФ в реестр СМИ, выполняющих функцию иностранного агента.

самому себе, к собственной личности является одним из важнейших отношений социального и психологического бытия человека. Наиболее разработанной в отечественной психологии является концепция самосознания, предложенная В.В. Столиным, который определяет самоотношение как непосредственно-феноменологическое выражение личностного смысла «Я» для самого субъекта. Самоотношение обладает собственной структурой, в соответствии с представлениями о которой были разработаны два опросника — опросник самоотношения (ОСО) и методика исследования самоотношения (МИС).

Опросник самоотношения (ОСО) разработан В.В. Столиным и С.Р. Пантелеевым и состоит из 57 утверждений, в отношении которых испытуемому нужно выразить согласие или несогласие. Анализ результатов проводится по пяти обобщенным шкалам и семи дополнительным. Дополнительные направлены на измерение выраженности установки на те или иные внутренние действия в адрес «Я» испытуемого. К обобщенным шкалам относятся: шкала S, измеряющая интегральное чувство «за» или «против» собственного «Я»; шкала I, оценивающая самоуважение, представляющее собой оценочный аспект самоотношения; шкала II — аутосимпатия, отражающая те или иные чувства в собственный адрес; шкала III, отражающая ожидания положительного или негативного отношения к себе окружающих; шкала IV — самоинтерес, отражающая меру близости к себе, степень интереса к собственным мыслям и чувствам.

Методика исследования самоотношения (МИС), разработанная С.Р. Пантелеевым, состоит из 110 утверждений, в отношении которых также необходимо выразить согласие или несогласие. Наряду с выделением двух из пяти рассмотренных выше общих факторов (аспектов) самоотношения — самоуважения и аутосимпатии — в ней представлен еще один фактор, самоуничижение, отражающий самообвинения и внутреннюю конфликтность. Помимо общих факторов обработка ведется и по дополнительным девяти. Оба опросника имеют удовлетворительные психометрические показатели и критерии для оценки индивидуальных данных (процентили).

§ 2.6. Проективные методики диагностики личности

Эти методики основаны на анализе продуктов воображения и фантазии и направлены на раскрытие внутреннего мира испытуемого, мира его субъективных переживаний, мыслей, установок, ожиданий. Авторство в использовании термина «проекция» для обозначения особой группы методов принадлежит Л. Франку, выделившему ряд общих признаков у некоторых известных к тому времени и весьма заметно отличающихся друг от друга техник оценки личности. Он выдвинул проективную гипотезу, согласно которой любые внешние проявления личности несут на себе ее отпечаток.

К специфическим особенностям проективных методик относят:

- слабоструктурированный стимульный материал, допускающий множественные трактовки;
- относительно замаскированную цель обследования, что позволяет нивелировать тенденции социальной желательности;
- неоформленность стимула — основы для проецирования внутреннего личностного содержания;
- целостность подхода в оценке личности, возможность выявить ее скрытые, неосознаваемые побуждения, мотивы и др.

Возникая, как правило, в клинических условиях, проективные методы были и остаются в основном инструментом психолога-клинициста. В настоящее время они достаточно распространены в работе психодиагноста, но продолжают оставаться излюбленной мишенью для критики. Основные замечания сводятся к следующему:

- они не соответствуют требованиям, предъявляемым к психодиагностическому инструментарию;
- отсутствуют или неадекватны нормативные данные, что влечет за собой субъективизм интерпретации;
- неудовлетворительны коэффициенты гомогенности и ретестовой надежности;
- отсутствует возможность качественной валидации.

Однако несмотря на это популярность и статус проективных методик практически не меняются, потому что они, по признанию психодиагностов, в меньшей степени подвержены фальсификации со стороны испытуемого, чем опросники, и потому более пригодны

для диагностики личности. Это преимущество проективных методик связано с относительно замаскированной целью исследования, что не вызывает у индивида защитных реакций и стремления показать себя в лучшем свете.

Кроме того, проективные методики эффективны для установления контакта с испытуемым, особенно в работе с маленькими детьми. Они, как правило, вызывают интерес со стороны испытуемого, который вовлекается в их выполнение.

Таким образом, при использовании проективных методик проблема создания и поддержания мотивации на диагностирование не является такой острой, как при применении других типов методов. Продолжается работа по психометрической квалификации многих проективных методик, собираются все более полные и обобщенные сведения относительно их нормативных показателей, осуществляются попытки модификации процедур и способов обработки. Рассмотрим основные, наиболее известные и используемые в нашей стране проективные методики, опираясь на классификацию, предложенную Лоуренсом Франком.

2.6.1. Проективные методики структурирования

Методика чернильных пятен (тест Роршаха) является одной из самых популярных с 1921 г. Хотя стандартизированные серии чернильных пятен использовались психологами и раньше для изучения воображения и других психических функций, Г. Роршах был первым, кто применил чернильные пятна для диагностического исследования личности в целом. Развивая этот метод, он экспериментировал с большим количеством чернильных пятен, которые предъявлял различным группам психически больных. В результате подобных клинических наблюдений те характеристики ответов, которые можно было соотнести с различными психическими заболеваниями, постепенно объединялись в системы показателей. Методы определения показателей затем отработывались с помощью дополнительного тестирования умственно отсталых и нормальных людей, художников, ученых и других лиц с известными психологическими характеристиками. Герман Роршах предложил основные способы анализа и интерпретации ответов.

В методике Роршаха используются десять карточек, на каждой из которых изображено двухстороннее симметричное пятно. Пять пятен выполнены только в серо-черных тонах, два содержат дополнительные штрихи ярко-красного цвета, а остальные три представляют собой сочетание пастельных тонов. Карточки предъявляются последовательно с первой по десятую в стандартном положении, указанном на обороте. Предъявление первой карточки сопровождается инструкцией испытуемому рассказать, что, по его мнению, на ней изображено. В дальнейшем инструкция не повторяется. По окончании спонтанных высказываний испытуемого с помощью дополнительных вопросов стимулируют к продолжению ответов. Помимо дословной записи ответов испытуемого по каждой карточке экспериментатор отмечает время ответа, произвольные реплики, эмоциональные проявления и другие изменения поведения испытуемого во время сеанса диагностирования. После предъявления всех десяти карточек экспериментатор по определенной системе опрашивает испытуемого относительно частей и особенностей каждого из пятен, по которым возникли ассоциации. Во время опроса испытуемый может также уточнить или дополнить прежние свои ответы. Имеется несколько систем для подсчета и интерпретации показателей методики Роршаха. К числу наиболее общих включаемых в показатели категорий можно отнести локализацию, детерминанты, содержание, популярность/оригинальность.

Локализация указывает на часть пятна, с которой испытуемый ассоциирует свой ответ. Он может реагировать на всё пятно, на какую-то общую деталь, необычную деталь, белую часть карточки или какую-то комбинацию светлого и темного участков.

Детерминанты ответа включают форму, цвет, оттенок и «движение». Хотя, конечно, в чернильном пятне само по себе нет никакого движения, всё же восприятие испытуемым пятна как движущегося объекта относится к этой категории. Внутри этих категорий проводится более подробная дифференциация. Например, движение человека, движение животного, а также абстрактное или неодушевленное движение подсчитываются отдельно. Точно так же оттенок может восприниматься как представляющий глубину, текстуру, неопределенную форму, например облако или серо-белое воспроизведение цвета.

Трактовка *содержания* меняется в зависимости от системы определения показателей, но некоторые основные категории используются постоянно. Главными среди них являются человеческие фигуры и их детали (части тела), фигуры животных и их детали, анатомическое строение. К другим широко применяемым категориям показателей можно отнести неодушевленные объекты, растения, географические карты, облака, пятна крови, рентгеновские снимки, сексуальные объекты, символы.

Показатель *популярности* часто определяется на основе относительной частоты различных ответов путем сравнения с таблицами популярных ответов. Интерпретация показателей методики Г. Роршаха опирается на относительное число ответов, попадающих в различные категории, а также на определенные соотношения и взаимосвязи различных категорий. Направления интерпретации не имеют удовлетворительного теоретического обоснования, а целиком определяются эмпирическими соотношениями отдельных показателей с теми или иными свойствами личности. Например, трудно объяснить с научных позиций, почему внимание испытуемого к редким деталям свидетельствует о неуверенности, тревожности, а толкование белого фона у экстравертов — о негативизме.

В психологическом заключении по результатам методики Г. Роршаха обычно описываются интеллектуальная и аффективная сферы личности, а также особенности межличностных взаимодействий. Психолог-клиницист, составляя его, учитывает и дополнительную информацию, полученную из внешних источников. Основным фактором, затрудняющим интерпретацию показателей методики Г. Роршаха, является суммарное число ответов, известное как продуктивность ответов. Эмпирически показано, что продуктивность ответов непосредственно связана с возрастом, интеллектуальным уровнем и образованием индивида. Хотя считается, что описываемая методика применима к людям в возрасте от дошкольного до взрослого, нормативные данные изначально были получены в основном на взрослых индивидах. Стремясь расширить возрастные границы интерпретации методики Г. Роршаха, Луиза Эймс и ее коллеги собрали и опубликовали нормы для детей в возрасте от 2 до 10 лет, для подростков 10–16 лет, для пожилых людей

в возрасте 70 лет и старше. В настоящее время предпринимаются попытки использовать вычислительную технику в обработке результатов этой методики.

2.6.2. Проективные методики интерпретации

Эту группу методик по праву возглавляет **Тематический апперцептивный тест (ТАТ)**, созданный еще в 1935 г. Кристианой Морган и Генри Мюрреем. Стимульным материалом ТАТ является стандартный набор из 30 таблиц с изображением относительно неопределенных ситуаций, а также таблица – пустой бланк. Каждому испытуемому дается 20 таблиц, которые подбираются психологом индивидуально с учетом пола и возраста. Методика предназначена для диагностирования лиц начиная с возраста 14 лет. Испытуемого просят составить по картинке рассказ, объясняя, что привело к изображенному событию, что происходит в данный момент, что будет происходить в дальнейшем, о чем думают и что чувствуют персонажи. При предъявлении пустого бланка испытуемого просят вообразить какую-либо картину и описать ее, а затем составить по ней рассказ. В процессе диагностирования фиксируется время, затраченное на каждую таблицу, латентное время (от момента предъявления таблицы до начала рассказа), длительные паузы, жесты, мимика, поза, настроение. Ведется запись рассказов и всех речевых высказываний испытуемого. Как правило, диагностика проводится в два сеанса с интервалом в одни сутки. По окончании рассказов следует беседа с испытуемым, направленная на выяснение источников тех или иных сюжетов, причин логических неувязок, речевых ошибок, оговорок, получение дополнительных сведений об испытуемом.

Генри Мюррей, анализируя рассказы испытуемого, выделял несколько этапов. На первом этапе следует определить героя каждого рассказа. На втором этапе выявляются важнейшие характеристики героя: его стремления, желания, чувства, черты характера, привычки. По терминологии Г. Мюррея, это проявления потребностей, которые он определял как динамические образования, организующие и направляющие психическую деятельность и поведение человека. Потребность – главная категория теории личности Г. Мюррея. Анализ потребностей необходим для уточнения индивидуальности,

поскольку каждому человеку присущ их специфический комплекс. Мюррей выделил и описал множество потребностей, которые классифицировал по разным основаниям (потребности в деятельности и в результате, созидательные и негативные потребности и др.). Наиболее известной среди этих классификаций, делающей акцент на происхождении потребности и, следовательно, на направлении деятельности, к которой она побуждает, является следующая: различаются психические, организменные и социальные потребности. Для анализа результатов ТАТ Мюррей составил перечень и подробные описания 20 потребностей, среди которых доминантность, агрессия, автономия, социальность, достижение, самозащита и др. После нахождения потребностей у героев рассказов психолог должен оценить их в баллах (от 1 до 5) в зависимости от интенсивности, длительности и частоты проявления, значения для развития сюжета. Завершающий этап обработки заключается в ранжировании с целью выделения доминирующих потребностей, проявляющихся сильнее и чаще на протяжении всего диагностирования (то есть во многих рассказах). По гипотезе Мюррея, испытуемый идентифицирует себя с героями рассказов, поэтому найденные потребности и их иерархия характеризуют его личность. Каждой потребности соответствует определенное давление, ощущаемое со стороны. Давление рассматривается как пусковой механизм потребности, необходимый для того, чтобы она стала активной доминантой поведения. Их взаимодействие — тема — является базовым объектом психологического анализа, позволяющим описать взаимоотношения индивида со средой.

В настоящее время благодаря усилиям многих психологов, среди которых следует назвать Дэвида Рапапорта, Сильвана Томкинса, Магду Арнольд, Леопольда Беллака, выделено 27 показателей, которые можно получить по ТАТ. Не все являются обязательными, то есть фиксируемыми в каждом рассказе, но важным принципом анализа является ориентация на их целостную систему, а также на их интеграцию с другими данными об испытуемом. ТАТ и использованный в нем подход к оценке личности послужили основой для разработки целого ряда родственных методик, направленных на измерение одной потребности (например, потребности в достижении или агрессии), для диагностики разных возрастных групп (подростковый апперцептивный тест, геронтологический апперцептивный тест).

Известен Тест детской апперцепции (САТ), разработанный Л. Беллаком и предназначенный для диагностики детей в возрасте от 3 до 10 лет. На карточках САТ вместо людей изображены животные в антропоморфных ситуациях, так как предполагается, что маленьким детям легче фантазировать с изображением животного, чем человека. Эта методика широко используется в практике детских психологов и позволяет выявить основные потребности ребенка и степень их удовлетворения, его взаимоотношения с окружающими людьми, страхи, конфликты, психологические защиты. Несмотря на то что практическая ценность ТАТ и сходных методик не подвергается сомнению со стороны клиницистов, психодиагносты продолжают исследования их психометрических параметров.

Еще одной проективной методикой интерпретации является **Методика рисуночной фрустрации Розенцвейга**. Эта методика дает меньше простора для фантазии, чем ТАТ, и требует более простых ответов. Созданная Саулом Розенцвейгом на основе его теории фрустрации и агрессии, эта методика, опубликованная еще в 1945 г. и имеющая большое количество последующих модификаций, представляет собой серию условных рисунков, на которых один персонаж определенным образом срывает намерения и действия другого персонажа или привлекает внимание к фрустрирующей ситуации. На специально отведенном пустом месте стимульной карточки испытуемый пишет, что, по его мнению, ответил бы фрустрированный персонаж. В соответствии с теорией Розенцвейга состояние фрустрации возникает у человека в тех случаях, когда он по каким-то причинам не может удовлетворить потребность, добиться намеченной цели. Фрустрация называется первичной, если удовлетворение потребности невозможно из-за отсутствия ее объекта. Вторичная фрустрация возникает, когда на пути к цели встречается препятствие, мешающее ее достижению. Поскольку состояние фрустрации индивид переживает довольно часто в контексте повседневных жизненных ситуаций, он со временем вырабатывает специфические эмоциональные и поведенческие способы реагирования. Если его отношение к фрустрирующим обстоятельствам адекватно, а способы преодоления фрустрации отличаются устойчивостью, то можно говорить о так называемой фрустрационной толерантности, кото-

рая присуща развитой, зрелой личности. Поэтому психологу важно не только выявить специфический набор фрустрационных реакций, свойственный индивиду, но и определить их устойчивость. Помимо этого, на основе таблиц стандартных ответов (которые дают не менее 40 % испытуемых) рассчитывается показатель групповой конформности, позволяющий судить о степени социальной адаптации индивида. Методика Розенцвейга существует в двух вариантах: для взрослых начиная с 15 лет и для детей в возрасте 4–12 лет. Она обладает относительно объективной процедурой оценки результатов и более доступна статистическому анализу, чем большинство проективных методик. Для формализации словесных ответов испытуемых Розенцвейг предложил использовать оценочные категории. По доминирующему в ответе содержанию различают следующие типы реакций:

- препятственно-доминантные, когда препятствия, вызывающие фрустрацию, всячески акцентируются независимо от того, расцениваются они как благоприятные, неблагоприятные или незначительные;
- самозащитные, если активность проявляется в форме порицания кого-либо, отрицания или признания собственной вины, уклонения от упрека и направлена на защиту своего «Я»;
- конструктивно-упорствующие, постоянно направленные на поиск конструктивного решения, выхода из конфликтной ситуации в форме либо требования помощи от других лиц, либо принятия на себя обязанности позитивно разрешить ситуацию, либо в форме уверенности в том, что время и ход событий приведут к ее разрешению.

По направленности реакции оцениваются как:

- экстрапунитивные – направленные на живое или неживое окружение, при этом осуждается внешняя причина фрустрации и подчеркивается ее степень, иногда разрешения ситуации требуют от другого лица;
- интропунитивные – направленные на самого себя с принятием вины или ответственности за исправление возникшей ситуации; при этом фрустрирующая ситуация не подлежит осуждению;
- импунитивные – направленные на ослабление и преобразование «агрессивной энергии» в нечто незначительное, неизбежное,

преодолимое со временем, при этом обвинение окружающих или самого себя отсутствует.

Так как любое словесное высказывание — ответ на ситуацию, предлагаемую в тесте Розенцвейга, можно охарактеризовать и по направлению, и в отношении доминирующего содержания, всевозможные их сочетания образуют девять оценочных факторов, к которым добавлены еще два, используемые для оценки защитных реакций в ситуациях обвинения (когда субъект подвергается нападкам, упрекам со стороны фрустрирующего персонажа). Этап формализации ответных реакций испытуемого состоит в обозначении их с помощью оценочных факторов, что создает условия для количественной обработки. В России эта методика используется в клинической практике для дифференцированной диагностики неврозов, при прогнозировании социально опасных действий психически больных. Широко применяется она и в практической работе со здоровыми людьми для прогноза поведения в трудных и конфликтных ситуациях, для предсказания эмоциональных реакций при столкновении с проблемами, для выявления трудностей во взаимодействии с людьми, при анализе причин социальной дезадаптации. Адаптация и стандартизация детского варианта были предложены Е.Е. Даниловой. Ею получены нормы для детей в возрасте от 6 до 11 лет.

2.6.3. Проективные методики экспрессии

К этой группе относятся методики, в которых оценка личностных свойств осуществляется с опорой на анализ изобразительной деятельности индивида. Особое внимание в таких техниках уделяется рисованию человеческой фигуры. В качестве примера графических проективных методик можно назвать: «Рисунок семьи» (В. Вульф и др.), «Дом — дерево — человек (ДДЧ)» (Дж. Бак), «Тест дерева» (К. Кох), «Автопортрет» (Р. Берне) и др. При анализе методик этого класса исследователи исходят из предположения о том, что в рисунке человек непосредственно выражает особенности собственной личности, которые поддаются интерпретации с помощью системы эмпирически выверенных критериев.

К сожалению, в нашей стране графические методики нашли широкое применение среди непрофессионалов: педагогов, воспи-

тателей, представителей других профессий. Во многом это объясняется доступностью и кажущейся простотой в использовании. Но отсутствие единой и обоснованной системы интерпретации их показателей приводит к субъективным и неоправданным заключениям. Во многом это объясняется тем, что каждый показатель рисунков в этих пособиях трактуется изолированно, вне связи с другими. Но психодиагносту хорошо известно, что для более или менее обоснованного вывода нужно опираться на систему показателей, дополняя ее информацией из других источников (бесед, наблюдений). Поэтому представляется полезным опыт модификации двух графических методик («Дом — дерево — человек» и «Кинетический рисунок семьи»), выполненной Р.В. Беляускайте. Она предложила стандартную процедуру их индивидуального применения и системный подход к анализу результатов. Для этого общепризнанные показатели рисунков были сгруппированы в ряд симптомокомплексов, каждый из которых характеризовал отдельную личностную черту или особенности взаимоотношений с окружающими. Для каждого показателя рисунка предусмотрена оценка в баллах, зависящая от его выраженности и значимости для той характеристики, к которой этот показатель отнесен. Для методики «Дом — дерево — человек» были выделены восемь симптомокомплексов, которые можно оценить с ее помощью. Это незащищенность, тревожность, недоверие к себе, чувство неполноценности, враждебность, конфликтность, трудности в общении и депрессивность. Для методики «Кинетический рисунок семьи» их пять: благоприятная семейная ситуация, тревожность, конфликтность в семье, чувство неполноценности и враждебность в семейной ситуации. Обработка результатов испытуемого заключается в подсчете суммы баллов всех показателей рисунков по каждому симптомокомплексу. Представив полученные суммы в процентах, можно сравнивать выраженность разных характеристик, выявлять доминирующие. Описанная схема анализа результатов графических методик снижает степень субъективизма в их интерпретации. Будучи дополненной информацией, полученной в ходе беседы с испытуемым, она позволяет даже начинающему психодиагносту давать достаточно достоверные заключения относительно личностных особенностей испытуемого. Несмотря

на критику в адрес проективных методик и ряд методологических проблем, связанных с ними, исследование их возможностей продолжается, идет поиск более тонких способов анализа, совершенствуются процедуры их применения. Продолжают разрабатываться и новые методики. Например, создана методика совместного рисования, требующая участия всей семьи или супружеской пары в выполнении единого рисунка в присутствии психолога, внимательно наблюдающего за поведением всех участников.

Выводы

Можно сказать, что арсенал практикующего психолога достаточно обширен в области как высокоформализованных, так и малоформализованных методик. Исторически наибольшую объективность имеют тесты интеллекта – индивидуальные и групповые, адаптация которых осуществляется периодически. Часто при изучении интеллекта используют и тесты общих способностей. Диагностика же специальных способностей наиболее актуальна в профорientационной психологической деятельности. Тесты, измеряющие память и внимание, наиболее разработаны в нашей стране и часто присутствуют в тестовых батареях изучения интеллектуальной деятельности и специальных способностей. Обширную группу в психодиагностике составляют опросники, направленные на выявление специфики личности, ее мотивов, интересов, установок и т. д. Целостное представление о личности можно получить и с помощью проективных методик, которые в психодиагностике классифицируются на основе процедурных моментов. Наиболее профессиональным будет психологический диагноз, установленный психологом с высокой компетентностью и на основе данных, полученных в ходе применения разнообразных психологических методов, объединенных в батарею на основе цели реализации.

Вопросы для самоконтроля

1. Какие тесты измерения интеллекта вам известны?
2. В чем состоит идея создания культурно-свободных тестов интеллекта?
3. Какие групповые тесты интеллекта вам известны?
4. Перечислите основные тесты исследования особенностей памяти и внимания человека.
5. Какие тесты измерения общих и специальных способностей вы знаете?
6. В чем состоит основное отличие тестов достижений от тестов способностей?
7. Какие личностные опросники мотивов и интересов вам известны?
8. Какие личностные опросники ценностей и установок вам известны?
9. В чем состоит преимущество проективного подхода к исследованию личности?
10. Какие проективные методики диагностики личностных особенностей вам известны?

ПРИМЕРНЫЕ ВОПРОСЫ ИТОГОВОГО ТЕСТА

1. Психодиагностика – это

- а) наука, изучающая индивидуально-психологические особенности человека
- б) наука о методологических принципах организации научного познания человека
- в) комплексная дисциплина, изучающая человека в конкретных условиях его деятельности
- г) наука о законах и закономерностях психического развития человека
- д) наука, разрабатывающая методы измерения индивидуально-психологических особенностей человека

2. Формирование психологической диагностики в самостоятельную область исследований завершилось

- а) в 20-е гг. XX века
- б) в 40-е гг. XIX века
- в) в 60-е гг. XX века
- г) в 80-е гг. XIX века

3. Отметьте методы, предполагающие наличие верного ответа.

- а) тесты
- б) анкеты
- в) психофизиологические методики
- г) проективные техники

4. Свободное распространение психодиагностических методик запрещено, потому что

- а) знание респондентами сути психодиагностической методики существенно снижает достоверность получаемых с ее помощью результатов
- б) корректное применение психодиагностической методики возможно только квалифицированным психологом
- в) каждый создатель психодиагностической методики имеет на нее авторские права
- г) требуется регулирование финансовых отношений в области психологической диагностики

5. Информация о правильном применении психодиагностических методик содержится

- а) в инструктивных документах
- б) в научных сообщениях (доклады, тезисы)
- в) в справочно-методических изданиях
- г) в популярных изданиях

6. Принципиальное отличие тестов от других высокоформализованных методик состоит

- а) во временной регламентации
- б) в наличии правильного ответа
- в) в стандартизации
- г) в требованиях к квалификации пользователя методики

7. Не подлежат психологическому измерению

- а) особенности направленности личности
- б) психические познавательные процессы
- в) специфика мотивации
- г) соматические заболевания

8. К методам высокой формализации не относится

- а) беседа
- б) тест
- в) опросник
- г) проективная техника

9. Психологический метод, достаточно краткий по времени, но позволяющий проанализировать специфику психических процессов, свойств и состояний личности, — это

- а) опросник-анкета
- б) эксперимент
- в) тест
- г) беседа

10. Типологический подход в психодиагностике предполагает

- а) оценку степени близости личности к некоторому теоретически обоснованному типу
- б) классификацию всех испытуемых по ячейкам типологии
- в) формирование при интерпретации результатов типологического портрета испытуемого
- г) выявление совокупности взаимосвязанных черт характера

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Айзенк, Г. Ю. Психология: Польза и вред. Смысл и бессмыслица. Факты и вымысел / Г. Ю. Айзенк. — Минск : Харвест, 2003. — 911 с. — ISBN 985-13-1705-5.
2. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. — 3-е изд. — Москва [и др.] : Питер, 2010. — 282 с. — (Мастера психологии). — ISBN 978-5-49807-869-4.
3. Анастаси, А. Психологическое тестирование / А. Анастаси, С. Урбина. — 7-е изд. — Москва [и др.] : Питер, 2009. — 688 с. — ISBN 978-5-272-00106-1.
4. Психодиагностика. Практикум по психодиагностике : учеб.-метод. комплекс / [авт.-сост. И. Н. Базаркина, Л. В. Сенкевич, Д. А. Донцов]. — Москва : Человек, 2018. — 223 с. — ISBN 978-5-906131-40-9.
5. Бурлачук, Л. Ф. Психодиагностика : [учебник для студентов вузов] / Л. Ф. Бурлачук. — 2-е изд., перераб. и доп. — Санкт-Петербург : Питер, 2011. — 378, [1] с. — (Учебник для вузов). — ISBN 978-5-459-00611-7.
6. Выготский, Л. С. Основы дефектологии : учеб. пособие / Л. С. Выготский. — Санкт-Петербург : Лань, 2003. — 654 с. — (Учебники для вузов. Специальная литература). — ISBN 5-8114-0481-6.
7. Выготский, Л. С. Психология развития ребенка / Л. С. Выготский. — Москва : Эксмо, 2005. — 507, [1] с. — (Библиотека всемирной психологии). — ISBN 5-699-13731-9.
8. Глуханюк, Н. С. Психодиагностика : учебник / Н. С. Глуханюк, Д. Е. Щипанова. — 2-е изд., испр. — Москва : Академия, 2013. — 236, [1] с. — ISBN 978-5-7695-9734-3.
9. Гуревич, К. М. Профессиональная пригодность и основные свойства нервной системы / К. М. Гуревич. — Москва : Наука, 1970. — 271 с.
10. Ермакова, Н. И. Психодиагностика : учеб. пособие / Н. И. Ермакова, Н. О. Перепелкина, Е. П. Мутавчи. — 2-е изд. — Москва : Дашков и К, 2018. — 223 с. — (Учебные издания для бакалавров). — URL: www.iprbookshop.ru/72995.html (дата обращения: 08.11.2021). — ISBN 978-5-394-02974-5.

11. Забродин, Ю. М. Психодиагностика / Ю. М. Забродин, В. Э. Пахальян. – Саратов : [Вузовское образование], 2015. – 448 с. – URL: www.iprbookshop.ru/29298.html (дата обращения: 08.11.2021).
12. Корецкая, И. А. Психодиагностика : учеб.-метод. комплекс / И. А. Корецкая. – Москва : Евразийский открытый институт, 2011. – 71 с. – URL: www.iprbookshop.ru/11092.html (дата обращения: 08.11.2021). – ISBN 978-5-374-00552-3.
13. Кудинов, С. И. Психодиагностика личности : учеб. пособие / С. И. Кудинов, С. С. Кудинов. – Тольятти : Изд-во ТГУ, 2012. – 269 с.
14. Леонгард, К. Акцентуированные личности / К. Леонгард. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2000. – 544 с. – ISBN 5-222-00221-7.
15. Лучинин, А. С. Психодиагностика : учеб. пособие / А. С. Лучинин. – 2-е изд. (электрон.). – Саратов : Научная книга, 2019. – 158, [1] с. – URL: www.iprbookshop.ru/81043.html (дата обращения: 08.11.2021). – ISBN 978-5-9758-1812-6.
16. Бодалев, А. А. Общая психодиагностика : [учебник] / А. А. Бодалев, В. В. Столин. – Санкт-Петербург : Речь, 2006. – 448 с. – (Психология). – ISBN 5-9268-0015-3.
17. Опевалова, Е. В. Психодиагностика: теоретические основы : учеб. пособие / Е. В. Опевалова ; Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет. – 2-е электрон. изд. – Комсомольск-на-Амуре [и др.] : Изд-во АмГПГУ [и др.], 2019. – 161 с. – URL: www.iprbookshop.ru/86460.html (дата обращения: 08.11.2021). – ISBN 978-5-85094-343-1. – ISBN 978-5-4497-0142-8.
18. Основы психодиагностики : учеб. пособие для вузов / М. К. Акимова, Е. М. Борисова, В. Н. Дружинин [и др.] ; под общ. ред. А. Г. Шмелева. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. – 540, [1] с. – ISBN 5-85880-214-1.
19. Прядеин, В. П. Психодиагностика личности: избранные психологические методики и тесты : [монография] / В. П. Прядеин ; Сургутский государственный педагогический университет. – Сургут : РИО СурГПУ, 2013. – 245 с. – URL: www.iprbookshop.ru/87027.html (дата обращения: 08.11.2021). – ISBN 978-5-93190-313-2.

20. Психологическая диагностика : Проблемы и исследования / М. К. Акимова, Е. М. Борисова, К. М. Гуревич [и др.] ; под ред. К. М. Гуревича. — Москва : Педагогика, 1981. — 232 с.
21. Романова, Е. С. Психодиагностика : учеб. пособие / Е. С. Романова. — 3-е изд., доп. — Москва : КНОРУС, 2011. — 332 с. — ISBN 978-5-406-01311-3.
22. Рыбаков, Ф. Е. Атлас для экспериментально-психологического исследования личности / Ф.Е. Рыбаков. — Москва : Каро, 2008. — 120 с. : ил. — ISBN 978-5-9925-0061-5.
23. Семенова, Л. Э. Психодиагностика : учеб.-метод. пособие / Л. Э. Семенова. — Саратов : Вузовское образование, 2017. — 92 с. — URL: www.iprbookshop.ru/72884.html (дата обращения: 09.11.2021). — (Высшее образование). — ISBN 978-5-4487-0290-7.
24. Смирнов, М. Ю. Психодиагностика и психологический практикум : учеб. пособие / М. Ю. Смирнов. — Омск : Омский государственный институт сервиса, 2014. — 217 с. — URL: www.iprbookshop.ru/32796.html (дата обращения: 09.11.2021). — ISBN 978-5-93252-335-3.
25. Соколова, М. М. Психодиагностика : учеб. пособие / М. М. Соколова ; Казанский национальный исследовательский технологический университет. — Казань : Изд-во КНИТУ, 2016. — 182 с. — URL: www.iprbookshop.ru/79485.html (дата обращения: 09.11.2021). — ISBN 978-5-7882-2016-1.
26. Теплов, Б. М. Проблемы индивидуальных различий : избранные работы / Б. М. Теплов. — Москва : Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1961. — 536 с. — (Труды действительных членов академии).

ГЛОССАРИЙ

Акцентуация характера — чрезмерная выраженность отдельных черт характера, проявляемая в избирательной уязвимости человека по отношению к определенным ситуациям и стимулам.

Батареи специальных способностей — группы тестов, измеряющих относительно независимые особенности индивидов, в совокупности способствующие успешному осуществлению определенной деятельности.

Беседа — метод сбора первичных данных на основе вербальной коммуникации. При соблюдении определенных правил позволяет получить надежную информацию о событиях прошлого и настоящего, об устойчивых склонностях, мотивах тех или иных поступков, о субъективных состояниях.

Валидность — комплексная характеристика, включающая, с одной стороны, сведения о пригодности методики для измерения того, для чего она создана, а с другой стороны, информацию о том, какова ее действенность, эффективность, практическая полезность.

Валидность дискриминантная — выявление отсутствия связи диагностической методики с методиками, имеющими другое теоретическое основание.

Валидность конвергентная — установление степени связи диагностической методики с родственными методиками.

Валидность по одновременности — установление соответствия результатов диагностической методики независимому внешнему критерию, отражающему состояние диагностируемой особенности в момент проведения исследования.

Валидность по содержанию — степень соответствия содержания заданий диагностической методики измеряемой области психических свойств.

Валидность предсказывающая — установление соответствия результатов диагностической методики независимому критерию, отражающему состояние диагностируемой особенности некоторое время спустя после испытания.

Валидность ретроспективная — установление соответствия результатов диагностической методики независимому внешнему критерию, отражающему события или состояние качества в прошлом.

Выборка стандартизации — группа людей, на которой осуществляется стандартизация методики.

Диагноз психологический — результат диагностического обследования, психологическое заключение, содержащее описание и интерпретацию выявленных индивидуально-психологических особенностей человека и предназначенное для практического применения в целях консультирования, прогноза определенных достижений или поведения, организации коррекционной или развивающей работы, разработки рекомендаций и других видов использования, определяемых задачами психодиагностического обследования.

Дифференциальная психометрия — технологическая дисциплина, касающаяся измерений индивидуальных различий между людьми по способностям, когнитивным функциям, мотивам, эмоциональным особенностям и пр. Обосновывает требования, которым должны удовлетворять психодиагностические методики, процедуру их разработки и применения.

Идеографический подход в психодиагностике — направленность диагностического обследования на описание и объяснение личности как сложного целого с учетом ее индивидуального своеобразия, уникальности.

Интеллект — относительно устойчивая структура умственных способностей индивида, проявляющихся в различных сферах практической и теоретической деятельности.

Интервью — проводимая по определенному плану беседа, предполагающая прямой контакт интервьюера с респондентом (опрашиваемым).

Контент-анализ — анализ содержания различных видов речевой продукции, материалов и документов (в частности протоколов проективных методик, диагностических интервью и т. п.) путем подсчета частоты появления определенных ключевых элементов или кодифицированных признаков (например определенных понятий, суждений, образов и т. п.), регистрируемых в соответствии с задачами исследования.

Коэффициент интеллектуальности — количественный показатель теста интеллекта, указывающий на успешность его выполнения испытуемым по сравнению с выборкой, на которой происходила стандартизация теста.

Малоформализованные методики — методики, не имеющие строго определенных правил использования. Они в большей степени основаны на профессиональном опыте, психологической интуиции самого психодиагноста.

Мотивация достижения — одна из разновидностей мотивации, связанная с потребностью индивида добиваться успехов в деятельности и избегать неудач.

Надежность — точность психодиагностических измерений, а также стабильность и устойчивость их результатов по отношению к действию различных посторонних факторов.

Номотетический подход в психодиагностике — направленность психодиагностического обследования на оценку личности с помощью стандартного набора черт с целью определения ее сходства с другими людьми, для того чтобы выявить, как в психике отдельно человека проявляются общие закономерности.

Опросник — более или менее стандартизированная процедура получения информации, заключающаяся в предъявлении испытуемому вопросов в письменном виде и основанная на определенном способе интерпретации его ответов.

Прагматическая валидизация методики — проверка методики с точки зрения ее практической эффективности, значимости, полезности; доказательство, что измеряемое свойство проявляется в определенных жизненных ситуациях, в определенных видах деятельности.

Проективная техника — группа методик, предназначенных для диагностики личности. Для них характерен глобальный подход к оценке личности, а не выявление отдельных ее черт. Наиболее существенным признаком является использование в них неопределенных стимулов, которые испытуемый должен сам дополнять, интерпретировать, развивать и т. д. При этом происходит проекция (перенос) психических свойств испытуемого на материал задания, что позволяет выявить его скрытые личностные особенности.

Процентиль — процент испытуемых из выборки стандартизации, которые получили равный или более низкий балл, чем балл данного испытуемого.

Психологическая диагностика — наука о конструировании методов оценки, измерения, классификации психологических и психофизиологических особенностей людей, а также об использовании этих методов в практических целях.

Психометрия — область психологической диагностики, связанная с теорией и практикой измерений в психологии. Выступает как методологическая дисциплина, обосновывающая требования к измерительным психодиагностическим методам.

Психосемантические методы диагностики — особая группа методов, направленных на изучение индивидуального сознания личности посредством анализа индивидуальных систем значений, функционирующих в обыденном сознании, через призму которых происходит восприятие субъектом себя и окружающих людей.

Психофизиологические методики — особый класс психодиагностических методов, выявляющих природные особенности человека, обусловленные основными свойствами его нервной системы. Индивидуальные различия, обусловленные свойствами нервной системы, не определяют психического содержания. Они находят свое проявление в формально-динамических особенностях психики и поведения человека (в быстроте, темпе, выносливости, работоспособности, помехоустойчивости и др.).

Репрезентативная выборка — выборка испытуемых, вероятностные свойства которой должны совпадать или быть близкими к свойствам генеральной совокупности.

Репрезентативность — представленность свойств более широкого множества объектов в свойствах подмножества.

Рестандартизация — экспериментальное исследование, направленное на пересмотр тестовых норм, проводимое чаще всего вследствие переноса методики в социокультурную среду, отличную от той, для которой методика разрабатывалась, или по причине устаревания методики.

Социальная желательность — стремление испытуемого давать о себе социально одобряемую, желательную информацию, приводящее к ошибкам в постановке психологического диагноза.

Социально-психологический норматив — система требований, которые общество предъявляет к психическому развитию каждого из его членов; понятие введено К. М. Гуревичем.

Способности — индивидуально-психологические особенности, определяющие успешность выполнения деятельности или ряда деятельностей, не сводящиеся к знаниям и навыкам и обуславливающие быстроту и легкость их приобретения.

Стандартизация – унификация процедуры проведения и оценки выполнения диагностического испытания.

Статистическая норма – средний диапазон значений на шкале измеряемого свойства. Нормой является близость значений к показателю, который характеризует статистически среднего индивида. При нормальном распределении статистическая норма описывается как среднее плюс/минус сигма, или стандартное отклонение.

Теоретическая валидизация методики – доказательство, что методика измеряет именно то свойство, качество, которое она по замыслу исследователя должна измерять.

Тесты – стандартизированные и обычно краткие и ограниченные во времени испытания, предназначенные для установления количественных и качественных индивидуально-психологических различий между людьми.

Тесты критериально-ориентированные – особый тип тестов, предназначенных для определения содержания деятельности индивида и уровня его достижений по отношению к объективному критерию (например требованиям, задаваемым учебной программой).

Формализованные методики – это такие группы методик, в основе которых лежит соблюдение достаточно строгих и сформулированных в явной форме правил. Для них характерны определенная регламентация процедуры испытания (точное соблюдение инструкций, строго определенные способы предъявления стимульного материала, невмешательство исследователя в деятельность испытуемого и др.), стандартизация (установление единообразия проведения обработки и представления результатов диагностических экспериментов), надежность и валидность.

Черта личности (диспозиция) – внутренняя, относительно устойчивая предрасположенность индивида к определенному поведению в определенном классе ситуаций, складывающаяся в силу определенных потребностей, мотивов, интересов, склонностей, установок.

Шкалирование – метод вынесения субъективных оценок объекта по какому-то признаку с использованием шкал, образованных с помощью числовых, словесных или графических градаций.