**ТЕМА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ВОЗРАСТНОЙ ПСИХОДИАГНОСТИКИ. НОРМАТИВНАЯ БАЗА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПСИХОЛОГА-ДИАГНОСТА**

1. **Понятие про возрастную психодиагностику как прикладную специально психологическую науку**

Становление и развитие психодиагностики происходит в конце XIX в. Оно связано с зарождением дифференциально-психологического изучения человека, которое складывалось под влиянием запросов практики. В конце XIX века оформилась "индивидуальная психология", целью которой было изучение индивидуальных особенностей человека с помощью экспериментально-психологических методов. Первыми достижениями индивидуальной психологии были исследования учеников В.Вундта: Э. Крепелина, Д. Кеттела, а также других ученых – А. Бине, А. Лазурского.

В начале ХХ века сложились благоприятные условия для возникновения тестологии . Рост промышленности, вовлеченность больших масс в процесс производства (в США), потребность в высококвалифицированных рабочих побуждали промышленников обратиться к проблеме профессионального отбора, профориентации. Это способствовало возникновению тестов .

Но тестология не являлась единственным направлением психологии индивидуальных различий (другое название – "дифференциальная психология"). Русский ученый А.Ф.Лазурский писал, что изучать индивидуальные различия с помощью одних только тестов недостаточно. Он выступал за естественный эксперимент, благодаря которому исследовались не отдельные психические процессы (как с помощью тестов), а психические функции и личность в целом. Примерно в эти же годы другим русским ученым Г.И. Россолимо был предложен метод целостной оценки личности с помощью "психологического профиля", показывающего уровни развития психических процессов.

Перечисленные тенденции становления психологического знания в нашей стране и за рубежом явились прототипами современных направлений в психодиагностике.

Психологическая диагностика изучает способы распознавания и измерения индивидуально-психологических особенностей человека (свойств его личности и особенностей интеллекта). Распознавание и измерение осуществляется с помощью методов психодиагностики.

Психодиагностика неразрывно связана с предметными областями психологической науки: общей психологией, медицинской, возрастной, социальной и др. Явления, свойства и особенности, изучаемые перечисленными науками, измеряют с помощью психодиагностических методов. Результаты психодиагностических измерений могут показывать не только наличие того или иного свойства, степень его выраженности, уровень развития, они могут также выступать как способы проверки истинности теоретико-психологических построений различных психологических направлений.

В психодиагностике выделяют два подхода измерения и распознавания индивидуально-психологических особенностей человека: номотетический и идеографический. Эти подходы отличаются по следующим основаниям: понимание объекта измерения; направленность измерения; характер методов измерения.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Основание  | Номотетический подход  | Идеографический подход  |
| Понимание объекта измерения  | Понимание личности как набора свойств  | Понимание личности как целостной системы  |
| Направленность измерения  | Выявление и измерение общих для всех людей свойств личности  | Распознавание индивидуальных особенностей личности  |
| Методы измерения  | Стандартизованные методы измерения, требующие сопоставления с нормой  | Проективные методики и идеографические техники  |

1. **Этический кодекс психолога - диагноста**

Чтобы предотвратить неправильное употребление психологических тестов, опросников и других методик, что в настоящее время наблюдается очень часто, существует насущная необходимость в соблюдении ряда предосторожностей: а) относительно самих методик; б) их оценок; в) последующего использования результатов.

1. Границы профессиональной компетентности. Психологи и психотерапевты занимаются профессиональной деятельностью только в границах своей компетентности, которая определяется образованием, формами повышения квалификации и соответствующим профессиональным опытом.

2. Запрет на «двойные отношения». (Двойными называются те отношения, в которых психолог, кроме профессиональной, выступает еще в какой-либо роли по отношению к клиенту).

Психологи предпочитают не вступать в контакт с клиентами за пределами профессиональных отношений, в том числе и после окончания терапии, поскольку подобные контакты могут нанести вред клиенту.

В ситуациях, когда психолог не может избежать внепрофессиональных отношений с клиентом, он должен учитывать силу своего влияния и минимизировать вред, причиняемый внепрофессиональными отношениями.

Психологи не берут к себе в качестве клиентов тех, с кем находились или находятся в сексуальных, родственных или иных близких отношениях (Муж/ жена, друзья, хорошие знакомые, соседи и др.).

3. Этические аспекты оплаты услуг психолога, психотерапевта. Стоимость консультации психолог устанавливает самостоятельно и информирует о ней во время первого контакта с клиентом.

Психологи воздерживаются от получения подарков и других услуг от клиентов.

4. Уважение личности и суверенитета клиента. Психолог и психотерапевт уважает личность и суверенитет клиента. В отношении клиента недопустима дискриминация на основе его возраста, пола, национальности, вероисповедания, сексуальной ориентации, того или иного физического или психического расстройства, языка, социо-экономического статуса или иного отличительного признака.

5. Правило конфиденциальности. Психолог обязан обеспечить неприкосновенность информации, сообщаемой клиентом, и не имеет права разглашать ее без согласия самого клиента, за исключением случаев, когда разглашение информации способно предотвратить серьезную угрозу жизни и здоровью самого клиента или другого человека.

Обсуждение информации, полученной от клиентов, допустимо в соответствии с научными или профессиональными задачами и только с теми лицами, кто ясно представляет границы обсуждения этой информации.

Использование материалов работы с клиентом в публикациях или научных выступлениях допустимо только с согласия клиента и устранения из текста любых признаков, по которым личность клиента могла бы быть идентифицирована другими людьми.

6. Правило «Не навреди». В своей профессиональной деятельности психолог и психотерапевт исходит из интересов клиента.

Психолог должен осознавать степень влияния своих личных проблем на эффективность работы с клиентом. В случае если личная проблема психолога совпадает с проблемой клиента и является препятствием в работе, психолог обращается к коллеге за супервизией.

7. Этические аспекты начала психотерапии. Психолог начинает работу с клиентом только при условии его информирования. Информирование подразумевает, что клиент обращается за помощью к психологу по собственной воле и без нажима со стороны, понимает суть происходящего и осведомлен о возможных последствиях предстоящей работы.

Если клиент не может дать осознанного согласия, психологи получают согласие от тех людей, которые, в соответствии с законом, несут за него ответственность.

При выяснении запроса клиента и определения целей работы психолог не поддерживает нереалистических целей клиента и не дает ему гарантий результата, достижение которого невозможно.

Вне зависимости от того, кто оплачивает психотерапию, терапия проводится только в интересах клиента.

8. Этические аспекты прекращения психотерапии. Психолог прекращает работу с клиентом, когда становится ясно, что клиент не нуждается больше в его услугах.

Психолог обязан заранее информировать клиента о прекращении или перерывах в работе. Перед прекращением терапии психолога выясняет актуальное состояние клиента и проводит соответствующую подготовку по завершению работы.

1. **Этические аспекты профессиональной деятельности возрастного психолога - диагноста**

Практическая психодиагностика — это весьма сложная и ответственная область профессиональной деятельности психологов. Она требует соответствующего образования, профессионального мастерства и может затрагивать судьбы людей, например, когда на ее основе ставится медицинский или судебно-психо-логический диагноз, осуществляется конкурсный отбор или прием на работу. В этой связи к психодиагностике и к психодиагностам предъявляют ряд социально-этических требований. Часть из них включена в этический кодекс практического психолога, с которым читатель мог познакомиться во второй книге учебника, другие требуют дополнительного обсуждения. Среди них — соблюдение тайны психодиагностики, научная обоснованность психодиагностических методик, ненанесение ущерба обследуемым, открытость для них результатов обследования, объективность выводов и эффективность предлагаемых практических рекомендаций. Представим и рассмотрим все эти требования в виде принципов психодиагностики.

Принцип соблюдения тайны психодиагностики предполагает неразглашение ее результатов без персонального согласия на это того лица, на котором проводилась психодиагностика. Этот принцип прежде всего касается совершеннолетних людей. Если речь идет о несовершеннолетних, например о детях до старшего школьного возраста, то на разглашение результатов их психодиагностики обязательно требуется согласие родителей или заменяющих их лиц, несущих моральную и юридическую ответственность за детей. Исключение составляют лишь случаи, когда психодиагностика проводится в научных целях как часть экспериментального исследования, но и в этом случае, как правило, не рекомендуется указывать в публикациях точные имена и фамилии испытуемых.

Принцип научной обоснованности психодиагностической методики требует того, чтобы она, как минимум, была **валидной** и **надежной,** то есть давала такие результаты, которым вполне можно доверять1.

Принцип ненанесения ущерба предполагает, что результаты психодиагностики ни в коем случае нельзя использовать во вред тому человеку, который подвергается психодиагностике. Если психодиагностика проводится в целях конкурсного отбора или при приеме человека на работу, то данный принцип применяется вместе с принципом открытости результатов психодиагностики для обследуемого, который требует информации о том, что и как у него будет тестироваться, каковы результаты его обследования, а также о том, кем и каким образом они будут использованы для решения его судьбы.

Принцип объективности выводов из результатов тестирования требует, чтобы они были научно обоснованными, т.е. вытекали из результатов тестирования, проведенного при помощи валидных и надежных методик, а не определялись и никак не зависели от субъективных установок тех, кто проводит тестирование или пользуется его итогами.

Принцип эффективности предлагаемых рекомендаций предполагает, что такие рекомендации обязательно должны быть полезными для того человека, которому даются. Не разрешается, например, предлагать человеку такие практические рекомендации из результатов тестирования, которые для него бесполезны или могут привести к нежелательным, непредсказуемым последствиям.

**ТЕМА 2. МЕТОДЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ**

1. **Классификация методов возрастной психодиагностики**

Психодиагностические методы объединяют в группы по разным основаниям. Вот некоторые наиболее распространенные классификации методов психодиагностики.

1. Классификации методов по Й.Шванцаре

Й.Шванцара объединяет психодиагностические методы в группы по следующим основаниям:

1. по используемому материалу (вербальные, невербальные, манипуляционные, тесты "бумаги и карандаша" и т.д.);
2. по количеству получаемых показателей (простые и комплексные);
3. тесты с "правильным" решением и тесты с возможностью различных ответов;
4. по психической активности испытуемых:
* интроспективные (сообщение испытуемого о личном опыте, отношениях): анкеты, беседа;
* экстроспективные (наблюдение и оценка разнообразных проявлений);
* проективные (см. Тему 5). Испытуемый проецирует неосознаваемые свойства личности (внутренние конфликты, скрытые влечения и др.) на малоструктурированные, многозначные стимулы;
* исполнительные. Испытуемый осуществляет какое-либо действие (перцепционное, мыслительное, моторное), количественный уровень и качественные особенности которого являются показателем интеллектуальных и личностных черт.

2. Классификации психодиагностических методов по В.К.Гайде, В.П.Захарову

Авторы этих классификаций объединяют психодиагностические методы по следующим основаниям:

1. по качеству: стандартизованные, нестандартизованные;
2. по назначению:
* общедиагностические (тесты личности по типу опросников Р.Кеттелла или Г.Айзенка, тесты общего интеллекта);
* тесты профессиональной пригодности;
* тесты специальных способностей (технических, музыкальных, тесты для пилотов);
* тесты достижений;
1. по материалу, которым оперирует испытуемый:
* бланковые;
* предметные (кубики Кооса, "сложение фигур" из набора Векслера);
* аппаратурные (устройства для изучения особенностей внимания и т.д.);
1. по количеству обследуемых: индивидуальные и групповые;
2. по форме ответа: устные и письменные;
3. по ведущей ориентации: тесты на скорость, тесты мощности, смешанные тесты. В тестах мощности задачи трудны и время решения не ограничено; исследователя интересует как успешность, так и способ решения задачи;
4. по степени однородности задач: гомогенные и гетерогенные (отличаются тем, что в гомогенных задачи схожи друг с другом и применяются для измерения вполне определенных личностных и интеллектуальных свойств; в гетерогенных тестах задачи разнообразны и применяются для оценки разнообразных характеристик интеллекта);
5. По комплексности: изолированные тесты и тестовые наборы (батареи);
6. по характеру ответов на задачи: тесты с предписанными ответами, тесты со свободными ответами;
7. по области охвата психического: тесты личности и интеллектуальные тесты;
8. по характеру умственных действий: вербальные, невербальные.

3. Классификации психодиагностических методов по А.А.Бодалеву, В.В.Столину

Авторы объединяют методы психодиагностики в группы по разным основаниям:

1. по характеристике того методического принципа, который положен в основу данного приема:
* объективные тесты (в которых возможен правильный ответ, то есть правильное выполнение задания);
* стандартизованные самоотчеты:
* тесты-опросники, открытые опросники;
* шкальные техники (семантический дифференциал Ч.Осгуда), субъективная классификация;
* индивидуально-ориентированные техники (идеографические) типа ролевых репертуарных решеток;
* проективные техники;
* диалогические техники (беседы, интервью, диагностические игры);
1. по мере вовлеченности в диагностическую процедуру самого психодиагноста и степени его влияния на результат психодиагностики: объективные и диалогические. Первые характеризуются минимальной степенью вовлеченности психодиагноста в процедуру проведения, обработки и интерпретации результата, вторые – большой степенью вовлеченности. Мера вовлеченности характеризуется влиянием опыта, профессиональных навыков, личности экспериментатора и других его характеристик, самой диагностической процедурой. Ниже приведена шкала, на которой располагается весь континуум психодиагностических методов от полюса объективных до полюса диалогических.

|  |  |
| --- | --- |
| ОБЪЕКТИВНЫЕ | ДИАЛОГИЧЕСКИЕ  |
| тесты многие опросникишкальные техники | беседы интервью диагностические игры патопсихологический эксперимент некоторые проективные методики  |

1. **Лонгитюд как основной метод возрастной психодиагностики**

Экспертная система "Лонгитюд".

Назначение. Экспертная система "Лонгитюд" дает возможность:

* заметить проблемы в развитии ребенка задолго ДО ТОГО, как они станут явными,
* ребенку пройти полноценное психологическое обследование в естественных условиях,
* а его родителям - узнать, чем СЕЙЧАС нужно заниматься с ребенком,
* получить от специалистов рекомендации по развитию ребенка с помощью игр и упражнений.

Механизм. Обследование проводят сами родители. Они скачивают программу наблюдений с сайта СПБГУ, наблюдают за своим ребенком, записывая результаты наблюдений, и в виде файла отправляют их на обработку психологам.

Цель. Если Ваш ребенок успешно развивается - эта система поможет Вам подобрать игрушки, игры и занятия, которые будут его развивать, а не только развлекать.

Если у Вашего ребенка возникнет опасность отклонений в развитии - эта система вовремя порекомендует обратиться к нужному специалисту.

Результат. Комплекс игр и упражнений, специально подобранных исходя из особенностей психологического развития ребенка

Возраст. 2 месяца - 6 лет . Этот возраст соответствует полностью разработанному разделу экспертной системы, Вам будет выслана полная "Программа развития" с включенными в нее выводами, а также с полным комплексом игр и занятий. Программа составляется с участием специалистов - психологов, педагогов, врачей.

6 - 7 лет. Этот возраст соответствует следующему разделу экспертной системы, который пока менее разработан. Вам так же будет выслана по e-mail "Программа развития". Вы можете быть уверены, что при наличии тревожных симптомов мы сообщим Вам о необходимости обратиться к определенному специалисту для дополнительного обследования или занятий.

Сроки. Обработка данных занимает 1-2 недели, поскольку данные будут анализировать не только экспертная система, но и специалисты - психолог, педагог и врач.

Методология. Психологические исследования дают достоверные результаты только, когда проводятся в комфортных условиях для испытуемого. Для ребёнка это в первую очередь семейное окружение. Доброжелательное и профессиональное (с помощью системы Лонгитюд) наблюдение свободной деятельности ребенка может дать больше, чем десяток экспериментов. Причем, в отличие от последних, не утомляя ребенка.

Не растеряться в массе фактов, увидеть интересное, характерное, индивидуальное поможет данная экспертная система. Важным преимуществом этой системы является возможность накопления данных для анализа динамики развития ребёнка в течение нескольких лет.

1. **Диагностическое интервью: виды, структура, валидность**

Диагностическое интервью — (от греч. diagnosis — распознавание) — метод получения информации о свойствах личности, используемый на ранних этапах психотерапии. Диагностическое интервью служит особым средством установления тесного личного контакта с собеседником. Во многих ситуациях клинической работы диагностическое интервью оказывается важным способом проникновения во внутренний мир пациента и понимания его затруднений.

При диагностическом интервью всегда задана цель или задача.

При диагностическом интервью всегда идет регистрация вербального материала и оценка результатов.

Виды диагностического интервью.

Критерием разделения выступает:

* наличие или отсутствие заранее подготовленного плана или программы.
* на чьей стороне находится инициатива проведения интервью, и как следствие этого диагностическое интервью может быть управляемым (программным интервью), и неуправляемым (напрограммированное интервью).

При неуправляемом диагностическом интервью инициатива на стороне клиента. Беседа исповедального характера, рассказ клиента о себе без вопросов.

Психолог не должен быть пассивен, позиция активного слушателя; принцип недирективной терапии: контакт, эмпатия, принятие человека, с уважением относится к позиции клиента, не оценивать клиента.

При управляемом диагностическом интервью психолог заранее составляет план беседы, инициатива на его стороне.

1) диагностическоеинтервью стандартизированное.

Определена жестко заданная тактика проведения интервью, вопросы задаются в строго определенной последовательности. Исключаются дополнительные воздействия на испытуемого.

Все клиенты в равном положении, можно сравнивать.

2) диагностическое интервью свободное.

В этом случае психолог заранее наметил план и вопросы, но тактика свободная, нет жесткой последовательности вопросов. Каждый последующий вопрос с учетом ответа на предыдущий, что учитывает изменения в ходе беседы, сохранение естественности ситуации, и как следствие искренность ответов. Для этого нужно большое мастерство и опыт психолога.

Каждый психодиагност должен уметь составить психодиагностическое интервью.

1. **Анкетные методы и оценочные шкалы**

Анкетирование в психологии используется с целью получения психологической информации, а социологические и демографические данные играют лишь вспомогательную роль. Контакт психолога с респондентом сведён здесь к минимуму. Анкетирование позволяет наиболее жёстко следовать намеченному плану исследования, так как процедура «вопрос-ответ» строго регламентирована.

При помощи метода анкетирования можно с наименьшими затратами получить высокий уровень массовости исследования. Особенностью этого метода можно назвать его анонимность (личность респондента не фиксируется, фиксируются лишь его ответы). Анкетирование проводится в основном в случаях, когда необходимо выяснить мнения людей по каким-то вопросам и охватить большое число людей за короткий срок.

Пионером использования анкеты в психологическом исследовании считают Ф. Гальтона, который в своём исследовании влияния наследственности и среды на уровень интеллектуальных достижений при помощи анкеты опросил сотню крупнейших британских учёных.

Виды анкетирования.

По числу респондентов

* Индивидуальное анкетирование (один респондент)
* Групповое анкетирование (несколько респондентов), Аудиторное анкетирование - методическая и организационная разновидность анкетирования, состоящая в одновременном заполнении анкет группой людей, собранных в одном помещении в соответствии с правилами выборочной процедуры
* Массовое анкетирование (от сотни до тысяч респондентов)

По полноте охвата

* Сплошное (опрос всех представителей выборки)
* Выборочное (опрос части выборки)

По типу контактов с респондентом

* Очное (в присутствии исследователя-анкетёра)
* Заочное (анкетёр отсутствует)
* Рассылка анкет по почте
* Публикация анкет в прессе
* Публикация анкет в Интернете
* Вручение и сбор анкет по месту жительства, работы и т. д.

Онлайн анкетирование.

С ростом популярности Интернета всё более востребованным способом сбора данных становится онлайн анкетирование. Дизайн онлайн опросников часто влияет на результат опроса. К таким факторам дизайна относят качество руководства опросников, доступные форматы представления данных (вопросов), способы управления, проработанность и этические составляющие опросника.

Оценочные шкалы (шкалы L, F и К) были введены в оригинальный вариант теста MMPI с целью исследования отношения испытуемого к тестированию и суждения о достоверности результатов исследования. Однако последующее изучение позволило установить, что эти шкалы имеют и значимые психологические корреляты.

Шкала L

Утверждения, включенные в шкалу L, были отобраны с целью выявления тенденции испытуемого представить себя в возможно более выгодном свете, продемонстрировав строгое соблюдение социальных норм.

Шкала состоит из 15 утверждений, которые касаются социально одобряемых, но малосущественных установок и норм повседневного поведения, в силу своей малой значимости фактически игнорируемые подавляющим большинством людей. Таким образом, повышение результата по шкале освидетельствует обычно о стремлении испытуемого выглядеть в благоприятном свете. Это стремление может быт обусловлено ситуационно, связано с ограниченностью кругозора испытуемого или вызвано наличием патологии. Однако надо иметь виду, что некоторые лица склонны пунктуально следовать установленному стандарту, всегда соблюдая любые, даже самые незначительные не имеющие существенной ценности правила. В этих случаях повышение результата по шкале L отражает указанные особенности характер!

Шкала F

Значительное повышение профиля на этой шкале указывает на случайное или намеренное искажение результатов исследования.

Шкала состоит из 64 утверждений, которые крайне редко расценивались как "верные" лицами, входящими в нормативную группу здоровых испытуемых, по которой проводилась стандартизация методика многостороннего исследования личности. В то же время эти утверждения редко дифференцировали нормативную группу от групп больных, по которым валидизировались основные шкалы теста.

Утверждения, включенные в шкалу F, касаются, в частности, необычных мыслей, желаний и ощущений, явных психотических симптомов, причем таких, существование которых почти никогда не признается исследуемыми больными.

Шкала К

Шкала состоит из 30 утверждений, которые позволяют дифференцировать лиц, стремящихся смягчить или скрыть психопатологические явления, и лиц чрезмерно открытых.

В оригинальном варианте теста MMPI эта шкала первоначально предназначалась только для исследования степени осторожности испытуемых в ситуации тестирования и тенденции отрицать имеющиеся неприятные ощущения, жизненные затруднения и конфликты

Чем больше разность F - К, тем более выражено стремление испытуемого подчеркнуть тяжесть своих симптомов и жизненные трудности, вызвать сочувствие и соболезнование. Высокий уровень индекса F - К может также указывать на аггравацию. Снижение индекса F - К отражает стремление улучшить впечатление о себе, смягчить свою симптоматику и эмоционально насыщенные проблемы или отрицать их наличие. Низкий уровень этого индекса может указывать на диссимуляцию имеющихся психопатологических отклонений.

Валидность клинических шкал определялась путем сопоставления результатов исследования с помощью описываемой методики различных групп больных с клинически идентифицированным синдромом между собой и с группой здоровых лиц.

Важное достоинство методики многостороннего исследования личности заключается в возможности построения усредненного профиля любой группы испытуемых. выделенной с использованием внешнего по отношению к методике критерия.

1. **Тесты: классификация, валидность и надежность**

В отечественной и зарубежной литературе представлено огромное разнообразие определений понятия психологического теста. Ниже приведены некоторые из них. "Психологический тест в сущности есть объективное и стандартизованное измерение выборки поведения". "Тест – стандартизованное, часто ограниченное во времени испытание, предназначенное для установления количественных (и качественных) индивидуально психологических различий". "Под тестом понимается специфический инструмент для оценивания психологических качеств личности. Он состоит из совокупности заданий или вопросов, предлагаемых в стандартных условиях и предназначенных для выявления частичных типов поведения".

Объективность, валидность и надежность – требования, которым должен удовлетворять каждый тест. Рассмотрению этих понятий посвящены следующие параграфы.

Объективность психологического теста означает, что первичные показатели, их оценка и интерпретация не зависят от поведения и субъективных суждений экспериментатора. Первичными называют показатели, полученные после обработки данных выполнения респондентом тестовых заданий. Выражаются первичные показатели в так называемых "сырых баллах".

Каждый метод предназначен для измерения какого-либо свойства, что и определяет содержание этого метода. Сведения о степени, в которой тест действительно измеряет то, для чего он предназначен, входят в понятие валидности.

Эффективная методика может быть создана, если она прошла все этапы валидации, то есть когда приняты меры для придания ей как содержательной валидности (см. общее значение понятия валидности выше), так и практической.

Надежность. О высокой надежности метода говорят в том случае, когда метод точно измеряет то свойство, для измерения которого он предназначен.

Валидность и надежность. Тест может быть надежен, но не валиден. Это означает, что он измеряет какое-то свойство очень точно, но какое именно – остается под вопросом. В такой ситуации необходима более точная валидизация теста, как содержательная, так и практическая.

Виды психологических тестов.

Тесты интеллекта. Тесты интеллекта, или тесты общих способностей, предназначены для измерения уровня интеллектуального развития человека.

Тесты способностей. Способностями называют индивидуально-психологические особенности человека, которые способствуют его успеху в какой-либо деятельности.

Тесты достижений. Тесты достижений по конкретным предметам (достижения в чтении и математике) ориентированы на оценку усвоения элементов учебных программ, конкретных тем, уровня владения навыками (например, счетными).

Тесты личности. Тесты личности делятся на тесты действия и ситуационные тесты .

Критериально-ориентированные тесты отличаются от традиционных тестов тем, что в традиционных оценка осуществляется путем соотнесения индивидуальных результатов с групповыми (ориентация на статистическую норму), а в критериально-ориентированных – оценка осуществляется путем соотнесения индивидуальных результатов с некоторым критерием. В качестве такого критерия выступает уровень владения навыком, умениями, знаниями.

1. **Проективные методы**

Проективный метод направлен на исследование личности. На развитие проективного метода существенное влияние оказали классический психоанализ, холистическая психология и экспериментальные исследования New Look. Эти направления в психологии принято считать теоретическими источниками проективного метода. Каждый из них внес что-то свое в его обоснование.

Проективные методики направлены на измерение свойств личности и особенностей интеллекта.

Они обладают рядом особенностей, благодаря которым существенно отличаются от стандартизованных методов, а именно:

1. особенностями стимульного материала;
2. особенностями поставленной перед респондентом задачи;
3. особенностями обработки и интерпретации результатов.

Эти методики прежде всего характеризует качественный подход к исследованию личности, а не количественный, как психометрические тесты. И поэтому еще не разработаны адекватные методы проверки их надежности и придания им валидности.

В некоторых методиках разработаны параллельные формы (Метод чернильных пятен Хольцмана) как пример решения проблемы надежности. Существуют подходы и к решению проблемы валидности проективных методик.

Для более точного исследования данные, полученные с помощью проективных методик, следует соотносить с данными, полученными с помощью других методов.

Классификация проективных методик

Как в литературе по психометрическим тестам, так и в литературе по проективным методикам можно встретить разные классификации этих методов. Приведенная классификация наиболее полно охватывает диапазон проективных методик.

1. Методики дополнения . Стимульный материал:
* набор слов-стимулов. От респондента требуется назвать слова, которые "приходят на ум" в связи с услышанным словом (ассоциативный тест К.Г. Юнга).
* Набор неоконченных предложений или неоконченный рассказ, которые требуют завершения ("Неоконченные предложения").
* Вопрос, на который необходимо дать определенное количество ответов ("Кто Я?").
1. Методики интерпретации . Стимульный материал – набор картинок, фотографий. От респондента требуется составить рассказ (ТАТ, САТ) по предложенным картинкам; ответить на вопросы по предложенным ситуациям на картинках (Тест фрустрации Розенцвейга, Тест Жиля); отобрать приятные-неприятные картинки-фотографии (Тест Сонди).
2. Методики структурирования . Малоструктурированный стимульный материал (Толкование случайных форм Г.Роршаха).
3. Методики изучения экспрессии (анализ почерка, особенностей речевого поведения).
4. Методики изучения продуктов творчества . Предметом интерпретации является рисунок, который рисует респондент ("Дом. Дерево. Человек", "Дерево", "Человек", "Два дома", "Рисунок семьи", "Пиктограмма", " Автопортрет", "Картина мира", "Свободный рисунок", "Несуществующее животное").

**ТЕМА 3. ДЕТСКАЯ ПСИХОДИАГНОСТИКА: КРИТЕРИИ, НОРМАТИВНЫЕ ШКАЛЫ, МЕТОДЫ**

.

1. **Общие задачи и принципы психодигностического обследование детей разных вековых групп**

Недостаточный уровень развития сознания и самосознания дошкольников. Трудности, связанные с использованием в этом возрасте опросных методов. Особенности психодиагностики детей раннего возраста. Психодиагностика детей младшего и среднего школьного возраста. Психодиагностика детей старшего дошкольного возраста. Необходимость адаптации методов психодиагностики к детям разного возраста.

Психодиагностика детей раннего возраста в основном может быть только объективной, т.е. лишь в очень малой степени опираться на самооценку и самоанализ ребенка. Наибольшей ценностью в этом возрасте обладает психодиагностический материал, связанный с экспертной оценкой внешне наблюдаемых действий и реакций ребенка.

Поэтому основным средством сбора информации о детях в этом возрасте является наблюдение, а главным психодиагностическим методом - естественный эксперимент, в котором создается некоторая жизненная ситуация, достаточно хорошо знакомая ребенку. Наилучшие психодиагностические результаты у детей этого возраста можно получить, наблюдая за ними в процессе занятий ведущей для данного возраста деятельностью - предметной игрой.

При проведении психодиагностики детей младшего и среднего дошкольного возраста следует иметь в виду как изменение формы игры, так и возникновение нового вида социальной активности, ведущей за собой психологическое развитие ребенка, - межличностного общения. Дети этого возраста впервые начинают проявлять интерес к сверстникам как личностям и включаться с ними в совместные игры. Соответственно и методики психодиагностики следует разрабатывать так, чтобы они предполагали не только наблюдение за детьми в индивидуальной предметной деятельности, но и в коллективной игре сюжетно-ролевого плана. Ее участниками могут быть не только дети, но и взрослые. Такую игру с ребенком может, например, организовать и в психодиагностических целях провести сам психолог.

Кроме того, в этом возрасте в определенной мере уже можно опираться на данные самосознания детей и на оценки, которые сами они дают другим детям и. взрослым людям. Это особенно касается проявления различных индивидуальных качеств в общении с окружающими людьми.

В старшем дошкольном возрасте к названным видам деятельности добавляются игры с правилами и, кроме того, возникают элементарные рефлексивные (см. рефлексия) способности. Старшие дошкольники не только осознают и руководствуются в своем поведении некоторыми правилами межличностного взаимодействия, особенно в играх, и в определенных пределах могут, занимаясь тем или иным видом деятельности, например учением и игрой, анализировать собственное поведение в нем, давать оценки себе и окружающим людям. Это открывает возможность для использования в данном возрасте тех психодиагностических методик, которые обычно применяются для изучения психологии школьников и взрослых людей. Сказанное прежде всего относится к методам исследования познавательных процессов, но отчасти касается личности и межличностных отношений.

Все эти замечания и ограничения были учтены в подробно описываемом далее стандартизированном комплексе психодиагностических методик, предназначенных для изучения и определения уровня психологического развития детей дошкольного возраста, от трех до пяти-шести лет.

1. **Психодиагностика новорожденного и грудного ребенка: критерии, особенности проведения**

Психодиагностика раннего детства — совокупность методов и средств диагностики психического развития детей младшего возраста (новорожденных, младенцев, младших дошкольников). Психодиагностика раннего детства — важное и актуальное направление психодиагностики. В раннем детстве контроль за соответствием нормам психического развития необходим в целях раннего выявления возможных отклонений, планирования индивидуальных мер коррекции и профилактики, направленных на выравнивание отдельных сторон психического развития.

Важность такой работы связана с исключительным значением ранних этапов онтогенеза для развития личности. Благодаря быстрым темпам развития в период раннего детства, незамеченные или показавшиеся незначительными отклонения от нормального развития подчас приводят к выраженным сдвигам в более зрелом возрасте. С другой стороны, в раннем детстве имеются более широкие возможности коррекции за счет большой пластичности, чувствительности к воздействиям, направленным на оптимизацию психического развития ребенка.

1. **Нормативные шкалы развития грудного ребенка: Шкала оценки психического развития ребенка А. Гезелла; Шкала оценки языкового развития ребенка (Института педиатрии АМН Украины)**

Одними из наиболее известных в истории психологической диагностики шкал для исследования детей первых лет жизни явились "Таблицы развития" А. Гезелла (1925), включающие показатели-нормы по четырем сферам поведенческих проявлений: "моторика", "язык", "адаптивное поведение", "личностно-социальное поведение". Исследование базируется на стандартизированной процедуре наблюдений за ребенком в обыденной жизни, оценке реакции на игрушки, учете сведений, сообщаемых матерью ребенка. В проведении обследования помогает подробное, снабженное рисунками описание процедуры наблюдений за поведением, типичным для детей разного возраста. Шкала предназначена для возрастного диапазона от четырёх недель до шести лет.

Шкала оценки языкового развития ребенка. Методика оценки слухового и речевого развития EARS. Методика включает 7 тестов и 2 анкеты, которые позволяют оценить различные навыки слухоречевого восприятия (от самых простых - обнаружение звука, до самых сложных - понимание и распознавание слитной речи) и использования устной речи у детей. Методика предполагает оценку восприятия звуков и речи только с помощью слуха. В комплект методики входят инструкция по проведению обследования, тестовый материал в виде таблиц, набора соответствующих картинок, карточек со словами, игрушек (для самых маленьких детей); таблицы для заполнения при обследовании; специальный экран, позволяющий закрыть губы обследующего во время тестирования, а также анкеты для родителей и педагогов.

Набор из 7 тестов оценивает следующие слуховые навыки: обнаружение - способность отвечать на появление или отсутствие звука; различение - способность определять различие или сходство между двумя звуковыми сигналами (образами); узнавание - способность выбирать (узнавать) определенный звуковой (в том числе и речь) сигнал среди других известных звуковых сигналов; распознавание - способность повторить или имитировать звуки, в том числе и речь; понимание - способность понимать разговорную речь.

Тесты включают использование различного материала - неречевые звуки, фонемы, изолированные слова различной слоговой структуры, слова в слитной речи, знакомые и незнакомые повествовательные предложения, вопросы. Возможность оценки навыков "узнавания" и "распознавания" основана на использовании в тестах 2 процедур: выбора из ограниченного (закрытого) или неограниченного (открытого) набора слов. В тестах первого типа ребенок при восприятии должен выбрать соответствующее слово из ограниченного набора других слов, в тестах второго типа ребенок не знает, какие слова он услышит (выбор нужного слова неограничен каким-либо списком).

Кроме тестов, методика включает 2 анкеты, предназначенные для оценки эффективности использования импланта для слухоречевого восприятия (шкала слуховой интеграции) и использования ребенком устной речи (шкала использования устной речи) при общении в реальной жизни на основании наблюдений родителей и педагогов, занимающихся с ребенком. Анкеты заполняются ими в те же интервалы, когда проводится тестирование.

1. **Методики психологической диагностики развития грудного ребенка**

Методики диагностики психомоторного, эмоционального, сенсорного развития детей, особенно самых ранних возрастных групп (новорожденные, младенцы), имеют ряд особенностей. Большинство тестов для детей моложе шести лет являются либо тестами выполнения элементарных действий, либо тестами выполнения устных инструкций. Небольшое число заданий включает элементарные действия с карандашом и бумагой. Большая часть тестов для младенцев предназначена для исследования сенсомоторного развития (способность держать головку, манипулировать с предметами, сидеть, поворачиваться, следить за предметом глазами и т. д.).

Тесты для раннего возраста, как правило, построены по типу шкалы. Такие методики включают определенный круг нормативов-критериев, являющихся опорой для наблюдения за проявлениями в различных сферах психического развития ребенка (сенсомоторики, эмоционального общения, речевого развития и т. д.). Оценка уровня развития базируется на фиксации выполнения нормативного задания (например, оперирование кубиками особым образом) или обнаружении той или иной способности (например, движение по направлению к предмету и хватание его). Нормативы соотносятся с возрастом обнаружения данной способности у нормальных детей в стандартизационной выборке. На основе сопоставления определяемого таким образом "психического" и хронологического (паспортного, биологического) возрастов рассчитываются количественные и качественные показатели уровня психического развития. Предпосылки для разработки нормативных шкал были созданы исследованиями и наблюдением за психическим развитием детей (В. Штерна, Э. Клапареда, Ш. Бюлер и др.). Вторым важнейшим условием появления рассматриваемой группы методик стало создание психометрических шкал исследования интеллекта. Одним из первых тестов для младенцев явился вариант шкалы Бине-Симона, предложенный Ф. Кюльманом в 1912 г. В этом варианте были использованы задачи, близкие по характеру заданиям основной шкалы, а также показатели психомоторного развития. Шкала Бине-Кюльмана предназначалась для обследования детей, начиная с 3-летнего возраста.

Направление коррекционной работы, ориентированной на повышение уровня школьной зрелости ребенка и подготовку его к обучению в школе, определяется тем, в какой области психического развития имеется нарушение или недостаточная сформированное^ психологических качеств и свойств, необходимых для успешного овладения школьной программой. Коррекционная работа может быть организована в детском саду или специальной психологической службе, кроме того, некоторые игры и упражнения могут быть рекомендованы родителям ребенка для проведения домашних занятий.

1. **Психодиагностика ребенка раннего и дошкольного возраста: критерии, особенности проведения**

Недостаточный уровень развития сознания и самосознания дошкольников. Трудности, связанные с использованием в этом возрасте опросных методов. Особенности психодиагностики детей раннего возраста. Психодиагностика детей младшего и среднего школьного возраста. Психодиагностика детей старшего дошкольного возраста. Необходимость адаптации методов психодиагностики к детям разного возраста.

Дети дошкольного возраста обладают рядом психологических и поведенческих особенностей, знание которых необходимо для того, чтобы получать достоверные результаты в процессе их психодиагностического обследования. К этим особенностям прежде всего относится сравнительно низкий уровень сознания и самосознания.

Когда мы говорим о сознании в контексте психодиагностики, то имеем в виду произвольность, внутренний волевой контроль и опосредованность речью основных познавательных процессов ребенка, его восприятия, внимания, памяти, воображения, мышления. Как сознательно регулируемые, эти процессы у большей части дошкольников находятся на сравнительно низком уровне развития, так как когнитивное развитие в данном возрасте еще далеко не завершено. Приобретение познавательными процессами произвольности начинается у ребенка примерно с трех-четырехлетнего возраста и завершается только к концу подросткового возраста. Поэтому, осуществляя психодиагностику детей дошкольного возраста, особенно раннего, следует иметь в виду, что тестовые задания не должны требовать от ребенка высокоразвитого произвольного управления своими познавательными процессами. Если это условие не учитывается, то в результате тестирования возникает опасность получить такие данные, которые не вполне соответствуют реальному уровню познавательного развития ребенка. Чтобы правильно судить об уровне развития, достигнутом ребенком, необходимо тестовые психодиагностические задания подбирать таким образом, чтобы они одновременно были рассчитаны как на произвольный, так и непроизвольный уровень регуляции когнитивной сферы. Это позволит адекватно оценить, с одной стороны, степень произвольности познавательных процессов, а с другой стороны — реальный уровень их развития в том случае, если они еще не являются произвольными.

1. **Нормативные шкалы развития ребенка раннего и дошкольного возраста: Шкала оценки особенностей психологического развития ребенка за И. Мамайчук**

Цель программы заключается в развитии социально-важных навыков у детей с ДЦП.

Данная цель решается посредством ряда задач:

1. Теоретическое рассмотрение таких явлений как социально-важные навыки.

2. Детальный разбор диагностики детей-инвалидов.

3. Попытка дать интерпретацию наблюдения.

Учитывая тормозящую роль сенсорных дефектов в умственном развитии детей с ДЦП, основное внимание при психологическом обследовании следует уделять уровню развития сенсорно-перцептивной деятельности. На первых этапах обследования исследуются особенности развития зрительного восприятия.

Формой проведения программы является метод наблюдения. Занятия проводятся индивидуально с каждым ребенком.

Для проведения обследования сенсорного и интеллектуального развития дошкольников с ДЦП важен не только сам результат выполнения заданий, главное — способ их выполнения.

Программа дается в игровой форме. На выполнение заданий может влиять нарушение зрения и нарушения моторики.

Для проведения обследования необходимо иметь следующее оборудование: детский стол и стул, а ели ребенок самостоятельно не сидит, то специальное кресло.

Материал для обследования: доска Сегена, кубики Косса, набор объемных и плоских фигур для осязания, цветные карандаши, альбом для рисования.

Исследование по методике «психологическая диагностика детей дошкольного возраста с ДЦП» показывает развитии социально-важных навыков: восприятие формы, восприятие цвета предметов, восприятие величины предметов, исследование мыслительных процессов, самообслуживание, навык работы рукой (навык рисования).

1. **Методики психологической диагностики развития ребенка раннего и дошкольного возраста**
2. методики диагностики развития бытовой, трудовой, игровой и др. видов деятельности;

Особенно важно для поступления в школу наличие волевых проявлений поведения и развитие умения произвольно регулировать свою деятельность. В связи с этим в процессе наблюдения особое внимание уделяется изучению волевых проявлений в процессе деятельности Анализ данных проводится по схеме:

Умеет ли ребенок удерживать и достигать цели, поставленные взрослым, а также самостоятельно ставить цель и руководствоваться ей в действии, достигать результата. Анализируются причины недостижения цели.

Умеет ли ребенок сдерживать свои эмоции (не заплакать и не расстроиться, если не получилось) и непосредственные желания (за ниматься, когда хочется играть, не выкрикивать ответ, а подождать, пока его спросят и т.п.).

Какие волевые качества сформированы у ребенка:

* дисциплинированность: подчиняется ли ребенок общественным правилам поведения и деятельности; выполняет ли требования взрослого и насколько точно это делает; каковы причины невыполнения требований; как реагирует на требования (выполняет сразу охотно и точно; выполняет неточно, после напоминаний; не выполняет, появляется негативная реакция); насколько осознанно выполнение общественных правил поведения и деятельности;
* самостоятельность: умеет ли ребенок действовать без посторонней помощи (постоянно; в зависимости от ситуации и видов деятельности (указать каких), не умеет);
* настойчивость: может ли достигать цели, доводить дело до конца в ситуации неуспеха, затруднений, препятствий;
* как реагирует на препятствия в деятельности;
* организованность: умеет ли ребенок рационально организовать свою деятельность, сосредоточенно ее выполнять;
* инициативность: умеет ли ребенок выполнять деятельность по собственной инициативе; в каких видах деятельности это проявляется и каким образом.

По анализу данных наблюдения делается вывод о развитие волевого поведения, сформированные волевые качества и привычки. Отмечается аккуратность ребенка при выполнении заданий и во внешнем виде (аккуратно ли он одет, опрятно ли выглядит, стремится ли сохранить аккуратную внешность и одежду).

1. **методики диагностики познавательных процессов ребенка и др;**

Приобретение познавательными процессами произвольности начинается у ребенка примерно с трех-четырехлетнего возраста и завершается только к концу подросткового возраста. Поэтому, осуществляя психодиагностику детей дошкольного возраста, особенно раннего, следует иметь в виду, что тестовые задания не должны требовать от ребенка высокоразвитого произвольного управления своими познавательными процессами.

Данные выявляются в беседе с ребенком, в процессе которой определяется общая эрудиция ребенка, уровень его знаний и представлений об окружающем мире. Беседа строится в спокойном, доверительном тоне. Для успешного проведения обследования и получения достоверных результатов важно в ходе беседы установить контакт с ребенком, завоевать его доверие. В случае если ребенок затрудняется, необходимо подбодрить его, не следует также выражать недовольство или ругать ребенка за неправильный ответ.

Примерный перечень вопросов для беседы:

Как тебя зовут?

Сколько тебе лет?

Как зовут твоих родителей?

Как называется город (село, деревня и т.п.), в котором ты живешь?

Каких ты знаешь домашних животных? А диких?

В какое время года на деревьях появляются листья?

Что остается на земле после дождя?

Чем отличается день от ночи?

Оценка результатов: По результатам беседы заполняется п. 3 протокола. Ребенок получает по 1 баллу за каждый правильный ответ. В пп. 1-4 верным считается правильный ответ в том числе, когда называются и уменьшительные имена и названия; в п. 5 - верно названы не менее 2 диких и домашних животных; в п. 6 — «весной», «когда зима кончилась» и т.п.; в п. 7 - «лужн», «грязь», «вода», «слякоть» и т.п.; в п. 8 «днем светло», «днем солнце, а ночью луна», «ночью спят» и т.п.

Итоговый уровень оценки определяется на основе суммирования всех баллов: 7 - 8 - высокий уровень; 5-6 баллов - средний; А и менее - низкий.

1. **методики диагностики речевого развития;**

Данные выявляются в процессе наблюдения за речью ребенка в ходе обследования. Данные заносятся в п. 4 протокола, в котором указывается имеющиеся нарушения звукопроизношения. В случае необходимости ребенок направляется на консультацию к логопеду.

Оценка идет по ходу наблюдения за речью ребенка в процессе обследования. Речь ребенка 6-7 лет должна быть связной, грамотной, эмоционально-насыщенной. К этому возрасту ребенок должен начинать наряду с простыми употреблять сложносочиненные и сложноподчиненные предложения.

Методика. «Назови слова». Представляемая далее методика определяет запас слов, которые хранятся в активной памяти ребенка. Взрослый называет ребенку некоторое слово из соответствующей группы и просит его самостоятельно перечислить другие слова, относящиеся к этой же группе.

Методика «Расскажи по картинке». Эта методика предназначается для определения активного словарного запаса ребенка. Если ему от 3 до 4 лет, то ребенку показывают серию картинок, представленных на рис. 27 и рис. 28. Если возраст ребенка от 4 до 5 лет, то он получает картинки, изображенные на рис. 29 и рис. 30. Далее ребенку дают 2 мин для того, чтобы он внимательно рассмотрел эти картинки. Если он отвлекается или не может понять, что изображено на картинке, то экспериментатор разъясняет и специально обращает его внимание на это.

1. **методики диагностики личностного развития ребенка;**

Исследование личности ребенка дошкольного возраста само по себе затруднительно по той причине, что большинство известных личностных тестов предназначено для взрослых людей и основано на недоступном ребенку самоанализе. Кроме того, многие черты личности, которые подлежат психодиагностике, в дошкольном возрасте еще не сформированы, неустойчивы. Поэтому тесты для взрослых в психодиагностике детей чаще всего применять нельзя.

В распоряжении детского психодиагноста остаются или специальные детские варианты проективных тестов наподобие описываемых далее методик для изучения мотива достижения успеха и тревожности, или метод экспертов, при использовании которого в качестве экспертов по отношению к детям-дошкольникам выступают взрослые люди, лично хорошо знающие данного ребенка. Только таким образом мы можем судить о качествах личности ребенка, которые им самим не осознаются и сами еще находятся в процессе развития.

Первая методика предназначена для оценки уровня развития у детей мотива достижения успехов. Под таким мотивом понимается активное стремление ребенка к успеху в разнообразных ситуациях и видах деятельности, особенно интересных и значимых для него, и прежде всего там, где результаты его деятельности оцениваются и сравниваются с результатами других людей, например, в соревновании.

Методика «Запомни и воспроизведи рисунок». Методика «Выбери нужное лицо — тест детской тревожности». Методика «Какой Я?». Методы изучения межличностных отношений. Методики: «Каков ребенок во взаимоотношениях с окружающими людьми?», «Выбор в действии». Подведение итогов и представление результатов психодиагностического обследования детей-дошкольников. Индивидуальная карта психологического развития дошкольника. Итоговая оценка уровня психологического развития ребенка-дошкольника.

1. **методики диагностики психологической адаптированости ребенка к дошкольному учреждению;**

Метод психолого-педагогической оценки уровня школьной зрелости ребенка и позволяет с достаточно высокой степенью достоверности оценить возможность овладения ребенком современной школьной программы. В процессе исследования определяется уровень развития основных психических процессов ребенка 6-7-летнего возраста и объем имеющихся у него знаний, необходимых для обучения в школе. Помимо этого, в процессе наблюдения за деятельностью дошкольника на диагностическом занятии и вне его, а также посредством использования специальных методических средств оценивается эмоциональная и социальная готовность ребенка к обучению в школе. Таким образом, предлагаемый комплекс затрагивает все основные компоненты школьной зрелости ребенка и может использоваться школьными психологами для работы с детьми, поступающими в 1-й класс общеобразовательной школы.

1. **методики диагностики особенностей общения детей с ровесниками и взрослыми;**

В процессе наблюдения психолог отмечает, насколько общителен ребенок, легко ли он идет на контакт, проявляет ли сам инициативу общения. Для более тонко диагностики социальной зрелости можно использовать методики, предложенные Г.А. Урунтаевой и Ю.А. Афонькиной.

При анализе результатов обращают внимание не только на характер ответов, но и на мотивировку. Данные наблюдения, беседы и эксперимента сопоставляются, и делается вывод об уровне социальной зрелости ребенка.

По результатам наблюдения определяются и оцениваются особенности эмоционального реагирования ребенка на успех и неудачу, наличие импульсивных эмоциональных реакций заинтересованность ребенка в выполнении задания и т.п.

1. **диагностика межличностного взаимодействия в группах детского садика.**

Одна из самых известных методик психологической диагностики межличностных отношений принадлежит Р. Бейлсу, который разработал схему, позволяющую по единому плану регистрировать различные виды интеракции (взаимодействия) в группе. По этой схеме обученный наблюдатель может анализировать каждое взаимодействие в любой малой группе по 12 показателям, которые объединены в четыре более общие категории: область позитивных эмоций, область решения проблем, область постановки проблем и область негативных эмоций. Благодаря такой формализованной процедуре наблюдения можно определить разные уровни групповой динамики, статус и роль участников взаимодействия и т. д.

Перспективным направлением в психологической диагностике межличностных отношений является наблюдение за игровым имитированием определенной жизненной ситуации. Наблюдение за поведением человека в ситуационном тесте позволяет хорошо диагностировать его в межличностных отношениях, предвидеть их развитие в реальной жизненной ситуации. Так, специально сконструированные настольные игры используются для оценки совместимости, лидерства, конкуренции и кооперации в больших по численности группах взаимодействия. Для диагностики межличностных отношений бывает чрезвычайно важно выделить те индивидуальные личностные свойства участников взаимодействия, которые проявляются и влияют на процессы общения. С этой целью созданы тесты и шкалы для измерения таких свойств, как стиль лидерства, авторитарность, совместимость, тревожность, личностные ценности и т. д.

**8. Психологическое заключение про психологическое развитие ребенка по результатам наблюдения**

Психодиагностические данные, полученные в результате комплексного обследования, вносятся в специальную Карту индивидуального психологического развития ребёнка. Эта карта содержит в себе частные показатели, относящиеся к различным психологическим качествам и полученные при помощи всех описанных выше методик.

В заголовках отдельных граф Карты индивидуального психологического развития ребёнка названы методики, описанные в тексте, а также те психологические свойства, которые оцениваются при помощи этих методик.

Справа сверху и в начале карты пишутся, соответственно, имя и фамилия ребёнка, его возраст и группа (если ребёнок учится или воспитывается в детской группе, посещая какое-либо дошкольное учебно-воспитательное учреждение).

В строки Карты индивидуального психологического развития вносятся данные, полученные о ребёнке в ходе его повторных обследований. При этом обязательно указывается дата очередного обследования.

Уровень психологического развития ребёнка-дошкольника на основе его комплексной психодиагностики оценивается как в общем, по всем частным методическим показателям, вместе взятым (показателям, полученным по методикам), так и по трём группам свойств, рассматриваемых в отдельности. Это познавательные процессы; личностные свойства; межличностные.

В качестве интегральных показателей уровня развития ребёнка берутся средние оценки в баллах, а их интерпретация в терминах уровня развития производится так же, как и отдельных .психологических свойств: 10 баллов — очень высокий уровень развития. 8-9 баллов — высокий уровень развития. 4-7 баллов — средний уровень развития. 2-3 балла — низкий уровень развития. 0-1 балл — очень низкий уровень развития.

ТЕМА 4. ПСИХОДИАГНОСТИКА РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

* 1. **Основные задачи и принципы школьной психодиагностики**

Индивидуальные различия в уровне психологического развития детей младшего школьного возраста, их учет в выборе методов психодиагностики. Роль экспериментальных и игровых ситуаций в психодиагностике детей младшего школьного возраста. Ограничения в применении тестов для взрослых в диагностике детей младшего школьного возраста. Общая характеристика стандартизированного комплекса психодиагностических методик, предназначенного для детей младшего школьного возраста.

К моменту поступления детей в школу существенно возрастают их индивидуальные различия по уровню психологического развития. Эти различия прежде всего проявляются в том, что дети отличаются друг от друга по интеллектуальному, моральному, межперсональному развитию. Они, следовательно, уже могут по-разному реагировать на одни и те же инструкции и психодиагностические ситуации. Некоторым детям, поступающим учиться в школу, практически вполне доступны тесты, предназначенные для психодиагностики взрослых людей, другим — менее развитым — только методики, рассчитанные на детей 4-6-летнего возраста, т.е. на дошкольников. Это особенно касается таких психодиагностических методик, в которых используются вербальные самооценки, рефлексия и различные сознательные, сложные оценки ребенком окружающей среды.

Поэтому прежде, чем применять ту или иную психодиагностическую методику к детям младшего школьного возраста, необходимо удостовериться в том, что она им интеллектуально доступна и не слишком проста для того, чтобы оценить реальный уровень психологического развития, достигнутый ребенком.

Имеющиеся эмпирические данные, касающиеся психологической готовности детей 6-7-летнего возраста к обучению в школе, показывают, что большинство — от 50% до 80% в том или ином отношении не полностью еще готовы к обучению в школе и полноценному усвоению действующих в начальных классах школьных программ. Многие, будучи по своему физическому возрасту готовыми к обучению, по уровню психологического развития (психологический возраст) находятся на уровне ребенка-дошкольника, т.е. в границах 5-6-летнего возраста. Если такому ребенку предложить достаточно трудный, в принципе доступный, но малоинтересный для него серьезный психологический тест, требующий развитой воли, произвольного внимания, памяти и такого же воображения, то может статься, что он не справится с заданием. И это произойдет не в силу отсутствия интеллектуальных способностей и задатков, а по причине недостаточного уровня личност-но-психологического развития. Если, напротив, те же самые тестовые задания предложить ребенку в игровой, внешне и внутренне привлекательной форме, то, по всей вероятности, результаты тестирования окажутся иными, более высокими.

Это обстоятельство непременно необходимо учитывать в практической психодиагностике детей, поступающих в школу, особенно первоклассников и второклассников (последние, как показывают специально проведенные исследования, еще не очень далеко ушли от детей дошкольного возраста).

Что же касается детей третьего и четвертого классов, то для их психодиагностики вполне подходят тесты, предназначенные для взрослых людей, при условии, что сами тестовые задания будут им доступны. Говоря о доступности, мы в данном случае имеем в виду соответствие этих заданий способностям, имеющимся у детей. Следует иметь в виду, что при наличии сильной мотивации, при заинтересованном, активном настрое на тестирование его итоги всегда будут выше. Если взрослый человек еще как-то в состоянии сознательно, с помощью соответствующих волевых усилий управлять своим поведением во время тестирования, то дети в течение всего младшего школьного и вплоть до подросткового возраста в большинстве своем еще не могут этого делать.

* 1. **Диагностика психологической готовности ребенка к школьному обучению: принципы, методы, методики**

Понятие «психологическая готовность к обучению в школе» было введено в тезаурус психологической науки достаточно давно.

В 1948 г. А.Н, Леонтьев предложил обозначать этим термином способ ность ребенка успешно перейти от системы дошкольного к начальному школьному образованию. Наиболее существенным компонентом готовности к школе он считал способность управлять своим поведением.

Наиболее емкое определение готовности к школе, по нашему мнению, предложено А.В. Запорожцем, который считал, что готовность к обучению «... представляет собой целостную систему взаимосвязанных качеств детской личности, включая особенности ее мотивации, уровня развития познавательной, аналитико-синтетической деятельности, степень сформированных механизмов волевой регуляции и т.д.».

В целом на сегодняшний день определилось представление о готовности ребенка к школе как о совокупности его знаний, умений, навыков и личностных качеств, необходимых для обучения. В качестве показателей готовности наиболее часто выделяются следующие:

* Общее физическое развитие.
* Овладение достаточным объемом знаний(информированность).
* Сформированность представлений о социальном взаимодействии,
* развитие некоторых привычек поведения.
* Овладение связной грамматически и фонетически грамотной ре
* чью.
* Развитие тонкой моторики руки, кисти, пальцев, необходимой для
* овладения письмом.
* Сформированность желания учиться, интерес к знаниям и способам
* их получения.

Таким образом, в качестве основных показателен достижения ребенком готовности к обучению в школе большинство авторов выделяет различные особенности его интеллектуальной деятельности. В данном аспекте практически не затрагивались характеристики развития эмоциональной сферы, коммуникативные способности, да и практически все личностные качества (за исключением специфики мотива-ционно-потребностной сферы). Фактически определение уровня готовности к школе сводилось к определению запаса знаний ребенка и степени развития у него произвольной регуляции деятельности.

* 1. **Диагностика психологической адаптированости первоклассника к школе**

Признаки плохой адаптированности ребенка к школе:

* у ребенка сменился эмоциональный фон: появилась излишняя агрессивность или пассивность;
* он часто болеет;
* появилась неуверенность в себе;
* быстрая утомляемость проявляется либо в слезливости, либо в болезненной неусидчивости, сопровождающейся неосмысленными хаотичными движениями;
* несобранность, не может себя заставить сесть за уроки;
* зная правила, не может их применять, делает "глупые" ошибки;
* появилось нежелание идти в школу;
* избегает дружить со сверстниками.

В качестве показателей психологического здоровья можно использо вать адаптированность ребенка к социуму (школе и семье), поскольку психологически здоровому функционированию соответствует наличие адаптации между человеком и социальной средой. Кроме того, необходимо определять тревожность, поскольку повышение тревожности коррелирует с нарушениями психологического здоровья.

Мы полагаем, что достаточно использовать комплекс из нескольких методик, достаточно быстрых в проведении и обработке: рисуночной методики, проективной и включающей наблюдение за детьми. Приведем некоторые из них.

Методика рисуночной диагностики адаптации детей к детскому саду и школе (методика А. И. Баркана)

Учащимся предлагалось выполнить рисунок на тему «Я в детском саду» или «Я в школе» (в зависимости от возраста). Обработка проводится в соответствии с общими принципами рисуночных тестов, в частности, характером сюжета рисунка, наличием декоративных элементов, дополнительных элементов и др. На основании анализа результатов выделяются 3 группы детей: с отсутствием признаков дезадаптации - 1-я группа; с наличием нескольких признаков дезадаптации - 2-я группа; с явно выраженной школьной дезадаптацией - 3-я группа.

Методика диагностики тревожности, включающая наблюдение (методика Р. Сирса) ⎯ на основании результатов диагностики и наблюдений за детьми детей каждого класса или группы детского сада можно условно разделить на 3 группы в соответствии с уровнем их психологического здоровья. Как уже отмечалось, дети 1-й группы, отнесенные к креативному уровню, не требуют психологической поддержки. Дети 2-й группы должны быть включены в групповые занятия профилактически-развивающей направленности. С детьми 3-й группы необходимо проводить индивидуальную коррекционную работу. Кроме того, следует особо остановиться на индивидуальной и групповой помощи детям с выраженными страхами, поскольку проблема страха является довольно распространенной для современных детей. Безусловно, помощь детям будет эффективной только при поддержке родителей, поэтому необходимо специально рассмотреть консультирование родителей. Обратимся далее к последовательному описанию выделенных форм работы.

* 1. **Психологическая диагностика детей группы риска. Дефектодиагностика**

Выявление детей «группы риска». Прежде всего, необходимо четко сформулировать критерии, по которым ребенка можно отнести к «группе риска», и в соответствии с ними подбирать методики. Желательно ограничиться двумя, максимум тремя критериями, иначе либо выявленная группа будет чрезмерно разнородной, либо возникнет множество спорных ситуаций: относится ребенок к «группе риска» или нет. Необходимо помнить, что ни в коем случае нельзя принимать решение на основании одной методики, нужно составить диагностическую батарею.

Например, группой риска в начальной школе могут стать дети-левши или дети с выраженными элементами левшества. Для выявления этих детей нужно собрать информацию у учителей и родителей и провести диагностические методики, направленные на выявление ведущей руки.

Психологу очень важно понимать, что возможности диагностических методик ограничены и весьма затруднительно получить на основании результатов диагностики исчерпывающую картину. Мы полагаем, что при наличии перед психологом такой задачи, как выявление детей «группы риска», помимо диагностики, необходимо опираться на экспертные оценки педагогов и результаты наблюдений за детьми.

Несмотря на то, что принципы диагностики нарушений развития были разработаны, практика психологической диагностики при отборе детей с недостатками развития в специальные образовательные учреждения находится на том же уровне, на котором она оказалась в конце 30-х гг. после запрещения применения психологических тестов. Из всех диагностических принципов реализуется лишь комплексный подход, собственно же психологическая диагностика осуществляется на интуитивно-эмпирическом уровне. Связано это с тем, что, отказавшись от применения стандартизованных психологических тестов, психологи должны были иметь какие-то инструменты для обследования и в качестве таких инструментов стали применять отдельные задания из тех же тестовых батарей, задания, которые, по субъективному мнению каждого конкретного диагноста, дают наиболее показательные результаты. Количественная оценка заменяется эмпирической, субъективной. В пособиях по диагностике нарушений развития содержится описание многочисленных разрозненных методик, в лучшем случае снабженных описанием того, как эти задан ия выполняют нормально развивающиеся дети и как действуют дети с отклонениями в развитии, причем эти описания даются без учета возрастных изменений- Никаких точных указаний к оценке результатов выполнения предлагаемых заданий и даже к выбору методик, к сожалению, не дается.

.Между тем задачи дефектологической психодиагностики по сравнению с 30—40-ми годами, значительно усложнились. Из одномерной количественной, дефектодиагностика еще в большей мере должна стать дифференциальной, многомерной. Если раньше основной задачей было выявление отставания в умственном развитии в форме умственной отсталости, то в настоящее время, когда существуют детские сады и школы для умственно отсталых, для детей с задержкой психического развития, детей с недостатками речи, незрячих, слабовидящих, глухих, слабослышащих, для детей с недостатками опорно-двигательного аппарата, необходимо тонко дифференцировать степень и характер нарушений умственного и речевого развития, выявить, первичными или вторичными являются эти нарушения, оценить особенности нарушений психического развития при недостатках зрения, слуха, двигательной системы. Все это имеет важнейшее значение, так как от этого зависит, в учреждение какого типа должен быть направлен ребенок и какую программу обучения он может осваивать в той или другой специальной школе или дошкольном учреждении.

Как же преодолеть разрыв между наличием теоретических принципов и отсутствием средств их реализации, т. е. соответствующих диагностических методик?

Накопление данных психологического изучения детей с различными недостатками показало, что каждый тип нарушенного развития имеет определенную, только ему свойственную психологическую структуру. Эта структура определяется наличием конкретного первичного нарушения психического развития, связанного с каким-то органическим повреждением (повреждение речевых зон или разлитое поражение коры мозга, или повреждение органа слуха и т. д.) и сочетанием обусловленных этим первичным дефектом и условиями развития вторичными нарушениями. Но в отношении некоторых нарушений пока нет даже однозначных представлений о первичном недостатке. Это, в частности, относится к умственной отсталости и задержке психического развития. Однако это не снимает факта наличия специфической психологической структуры у детей обеих этих категорий.

Значительные трудности в выявлении психологических структур при нарушениях развития связаны с тем, что нередко аналогичные или сходные психологические проявления наблюдаются у детей, относящихся к разным типам нарушенного развития. Например, нарушения речевого развития могут быть как первичными (у детей с общим недоразвитием речи), так и вторичными (что наблюдается нередко при умственной отсталости, при нарушениях слуха, иногда при задержке психического развития

Психическое развитие детей с умственными и физическими недостатками подчиняется тем же самым основным закономерностям, по которым происходит развитие детей без таких недостатков.

* 1. **Содержание и задачи работы психолого-медико-педагогических комиссий**

Цель ПМПК — выявление детей и подростков с отклонениями в развитии, проведение комплексного диагностического обследования несовершеннолетних и разработка рекомендаций, направленных на определение специальных условий для получения ими образования и сопутствующего медицинского обслуживания.

Основными задачами ПМПК являются:

— раннее выявление и предупреждение отклонений в развитии, затрудняющих социальную адаптацию ребенка;

— комплексная, всесторонняя, динамическая диагностика резервных возможностей ребенка и нарушений его развития;

— определение специальных условий для получения образования несовершеннолетними;

— подбор, проектирование и инициирование организации специальных условий обучения и воспитания, а также — лечения и медицинской поддержки, адекватных индивидуальным особенностям ребенка;

— разработка и апробация индивидуально ориентированных методов диагностико-коррекционной работы с детьми, проходящими обследование, отражение в рекомендациях способов внедрения наиболее эффективных из этих методов с последующим отслеживанием динамики и уровня социальной адаптации в процессе интеграции ребенка в соответствующие образовательные условия;

— формирование банка данных о детях и подростках с отклонениями в развитии;

— использование и/или формирование информационной базы данных о научно-исследовательских, лечебно-профилактических, оздоровительных, реабилитационных и других учреждениях, в которые ПМПК направляет детей и подростков с отклонениями в развитии в соответствии с показаниями, при возникновении трудностей диагностики, неэффективности оказываемой помощи;

— консультирование родителей (законных представителей), педагогических и медицинских работников, непосредственно представляющих интересы ребенка в семье и образовательном учреждении;

— участие в просветительской деятельности, направленной на повышение психолого-педагогической и медико-социальной культуры населения;

— стимуляция процессов интеграции в социум детей и подростков с отклонениями в развитии.

Обеспечение диагностико-коррекционного процесса осуществляется педагогическими работниками: специалистами в области коррекционной педагогики, дефектологии (олигофрено-, сурдо-, тифлопедагогики, логопедии), социальной педагогики; психологами: специалистами в области специальной психологии, клинической (медицинской) психологии; медицинскими работниками: специалистами в области психиатрии, неврологии, офтальмологии, сурдологии, ортопедии и др., а также другими педагогическими, медицинскими работниками, психологами, прошедшими соответствующую переподготовку по профилю деятельности ПМПК.

Медицинское обследование детей и подростков с отклонениями в развитии обеспечивается штатными или специально закрепленными за ПМПК органами управления здравоохранением медицинскими работниками.

Направление несовершеннолетних в ПМПК осуществляется по заявлению родителей (законных представителей). Инициаторами обследования несовершеннолетнего в ПМПК могут быть специалисты образовательных учреждений, учреждений, занимающихся обеспечением и защитой прав детей и подростков с отклонениями в развитии. Предварительная запись ребенка на обследование осуществляется с согласия родителей (законных представителей). Родители (законные представители) ставятся в известность о необходимости представления в ПМПК следующих документов:

— свидетельства о рождении ребенка (предъявляется);

— копии коллегиального заключения психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПк), копий заключений специалистов ПМПк (представляются, только если ребенок обучается и/или воспитывается в образовательном учреждении);

— подробной выписки из истории развития ребенка с заключениями врачей (педиатра, невропатолога, сурдолога, офтальмолога, ортопеда), наблюдающих ребенка в детской поликлинике по месту жительства. При необходимости получения дополнительной медицинской информации ПМПК направляет запрос в детскую поликлинику по месту жительства ребенка;

— педагогической характеристики (представляется только на обучающегося, воспитанника образовательного учреждения, составляется педагогом, непосредственно работающим с ребенком, и заверяется директором (заведующим) образовательным учреждением).

К документам прилагаются образцы письменных работ по русскому (родному) языку, математике, рисунки и другие результаты самостоятельной продуктивной деятельности ребенка.

Обследование ребенка в ПМПК осуществляется индивидуально каждым специалистом или несколькими специалистами одновременно, что определяется психолого-медико-педагогическими показаниями, исключающими возникновение психотравмирующих и неэтичных ситуаций. По результатам обследования каждый специалист составляет заключение.

На основании заключений специалистов ПМПК составляется коллегиальное заключение ПМПК, которое является документом, подтверждающим право ребенка с отклонениями в развитии на обеспечение специальных условий для получения им образования.

В случае несогласия с коллегиальным заключением ПМПК родители (законные представители) имеют право обратиться в вышестоящую ПМПК.

Контроль эффективности пребывания ребенка в рекомендованных образовательных условиях осуществляется ПМПК не реже одного раза в год.

* 1. **Методики психологической диагностики развития ребенка школьного возраста**
1. **методики диагностики развития основных видов деятельности;**

Внимание — один из главных психологических процессов, от характеристики которого зависит оценка познавательной готовности ребенка к обучению в школе, успешность его учебной деятельности. Многие проблемы, возникающие в учении, особенно в начальный его период, непосредственно связаны с недостатками в развитии внимания. Они могут быть устранены, если заранее, как минимум за год до поступления в школу, известны индивидуальные особенности внимания ребенка и тот уровень, на котором оно находится в данный момент времени.

В качестве основного методического, стимульного материала для оценки устойчивости, распределения и переключения внимания младших школьников выбраны кольца Ландольта, и это сделано потому, что они являются универсальным средством, которое можно применять для изучения внимания детей разного возраста, от младшего до старшего школьного, и взрослых людей, получая сравнимые и преемственные показатели.

Память человека еще более многоаспектна, чем его внимание, и с помощью одной или двух методических проб, одного или двух частных показателей удовлетворительно оценить ее практически невозможно.

Память ребенка младшего школьного возраста, как и его внимание, должна оцениваться не в целом, а дифференцированно, по отдельным показателям, и по каждому из них необходимо делать о памяти ребенка независимое заключение. Что же касается общих выводов о состоянии мнемических процессов у ребенка, то они имеют условное значение и только в общем характеризуют то, в какой степени развитой является его память. Методики:. Определение объема кратковременной зрительной памяти. Оценка оперативной зрительной памяти. Оценка объема кратковременной слуховой памяти. Диагностика опосредствованной памяти.

1. **методики диагностики познавательных процессов ребенка и интеллекта в целом;**

Для того чтобы исследовать из возраста в возраст и далее сравнивать общую ориентировку детей и запас бытовых знаний, для детей всех возрастов в данном комплексе методик, начиная с 6-7-летнего возраста и вплоть до 10-11 лет, т.е. для детей, поступающих в школу и оканчивающих соответственно I, II, III и IV классы, предложены идентичные вопросники по десять вопросов в каждом. Из возраста в возраст вопросы повторяются по смыслу, но становятся сложнее — поиск правильного и исчерпывающего ответа требует от ребенка все более точных и обширных знаний. Если, например, детям, только поступающим в школу, задается простой вопрос: «Как тебя зовут?», то аналогичные вопросы, предназначенные для детей более старшего возраста, звучат иначе: «Каковы твои фамилия, имя и отчество?» (I класс), «Каковы фамилия, имя и отчество твоих родителей, папы и мамы?» (II класс), «Каковы фамилия, имя и отчество твоей бабушки и твоего дедушки?» (III класс), «Каковы фамилия, имя и отчество твоего дяди и твоей тети?» (IV класс).

Заметим, что в данной методике вопросы сформулированы и подобраны таким образом, чтобы правильно и полностью на них могли ответить только способные дети. Это сделано вполне сознательно и по следующим причинам. Во-первых, для того, чтобы иметь возможность выявить действительно способных детей. Во-вторых, для того, чтобы более точно разделить детей на группы по степени их общей ориентированности и запасу бытовых знаний. Предполагается вместе с тем, что любой ребенок средних способностей хотя бы частично сможет ответить на некоторые из предложенных вопросов, и ему, следовательно, можно будет по данной методике приписать определенный балл.

В следующем варианте методики предусмотрены только два способа количественной оценки ответов: 0 баллов и 1 балл. Практика, однако, показывает, что двух вариантов ответов недостаточно. Иногда дети дают частично правильный ответ, который нельзя оценить в 0 или в 1 балл. Кроме того, в некоторых из предлагаемых детям вопросов, например в тех, которые отмечены номерами 6, 7, 8, 9, содержится фактически не один, а два подво-проса. На один из этих подвопросов ребенок может ответить, а на другой — нет. В этой связи для частично правильного или неполного ответа ребенка рекомендуется использовать иногда оценку в 0,5 балла.

Встречаются такие ситуации, когда на предложенный вопрос ребенок не может дать ответа не потому, что не знает его, а по той причине, что ответить на данный вопрос ребенку невозможно. Например, у опрашиваемого ребенка может не быть родственников (вопрос 6 для учащихся первого класса; вопрос 5 для учащихся второго класса; вопрос 2 для первоклассников; вопрос 9 для второклассников и ряд других). Подобные вопросы необходимо корректировать в ходе обследования ребенка и считать ответы на них правильными и в том случае, если они касаются родственников, которые у данного ребенка действительно есть. Допускается также замена в вопросе слова «родственники» на слово «знакомые».

1. **диагностика эмоционально-волевой сферы;**

По данным Осницкого В.П., эмоционально-волевая сфера включает в себя следующие параметры: самооценка, тревожность, самоконтроль, саморегуляция, мотивация достижения успехов. Ковалёв А.Г. пишет о том, что «тревожность – склонность индивида к переживанию тревоги, характеризующаяся низким порогом возникновения реакции тревоги – один из основных параметров индивидуальных различий». Определённый уровень тревожности – нормальная особенность каждого человека, однако повышенный уровень тревожности является проявлением неблагополучия личности. Ученики с высоким уровнем тревожности эмоционально острее, чем низкотревожные, реагируют на сообщение о неудаче; хуже работают в стрессовых ситуациях или ситуациях дефицита времени; боязнь неудачи доминирует у них над стремлением к достижению успеха. Для исследования уровня тревожности мною была выбрана методика Ч.Д. Спилберга в адаптации Ю.Л. Ханина.

Как показывают результаты исследований, высокий уровень тревожности имеют большинство младших школьников, их эмоциональное состояние является напряженным, негативным. Низкий уровень тревожности имеют лишь 15,4 % учащихся, причём, это ученики 1-х классов, для которых школа и школьные трудности пока еще не являются травмирующими.

Конопкин О.А. отмечает, что «дети с низким уровнем самоуважения и сопереживания окружающим часто имеют низкий уровень развития самоконтроля и саморегуляции деятельности». Они могут подчиняться контролю извне, например, со стороны взрослых, но сами не умеют контролировать своё поведение и речь.

Выявление уровня мотивации достижения успехов проводилось по методике Немова Р.С. «Запомни и воспроизведи рисунок

1. **методики диагностики особенностей общения детей с ровесниками и взрослыми;**

Специальных методов изучения личности и межличностных отношений младших школьников, как и дошкольников, не так уж много, во всяком случае гораздо меньше, чем аналогичных психодиагностических методов для взрослых, подростков и юношей.

Методика ⎯ Изучение мотивации достижения успехов. Поскольку данная методика в нашей стране для психодиагностики детей дошкольного и младшего школьного возраст применялась мало, для нее заранее, на основе опыта и интуитивных соображений трудно установить приемлемые нормы и предложить некоторую стандартизированную десятибалльную шкалу оценки. То же самое относится к возможности определенных суждений об уровне развития мотивации достижения или мотивации избегания неудачи у детей. Вместе с тем кое-какие выводы о состоянии мотивации ребенка можно сделать и в отсутствие установленных тестовых норм.

Методика ⎯ Детский вариант личностного теста Р. Кеттела.

Данная методика в отличие от предыдущей, являющейся оригинальной и специально разработанной для детей дошкольного и младшего школьного возраста, представляет собой модификацию, адаптацию применительно к детям известного взрослого варианта 16-факторного личностного теста Р. Кеттела.

Методика ⎯ Анкета для родителей, воспитателей и учителей.

Данная анкета представляет собой вопросник, предназначенный для экспертного оценивания коммуникативных качеств личности у детей, поступающих в школу, и у младших школьников, а также их взаимоотнощений с окружающими людьми. Для лучшей ориентации в структуре анкеты представим общим списком те качества личности, которые определяются с ее помощью, и соответствующие им в анкете порядковые номера суждений. В таблице 12 слева указаны качества личности, а справа — пункты анкеты, которые им соответствуют.

В качестве экспертов, оценивающих ребенка по этой анкете, должны выступать разные люди, не только родители ребенка. По опросу родителей получают, как правило, предварительные сведения о личности и межличностных отношениях ребенка, которые в дальнейшем должны перепроверяться, так как в большинстве случаев мнение родителей является субъективным.

Если оценки ребенка, полученные со стороны родителей, воспитателей и учителей, совпадают, то можно делать вывод о том, что оцениваемое качество личности у ребенка действительно существует. Если совпадают только оценки двух из трех экспертов, характеризующих ребенка, то делается вывод о том, что данное качество свойственно ребенку с достаточной степенью вероятности. Если, наконец, оценки, предложенные всеми тремя экспертами, расходятся, то ничего определенного о наличии или отсутствии у ребенка данного личностного качества без дополнительного специального исследования сказать нельзя.

1. **методики диагностики школьной осведомленности.**

Задача этих методик — определить исходную мотивацию учения у детей, поступающих в школу, т.е. выяснить, есть ли у них интерес к обучению.

Отношение ребенка к учению наряду с другими психологическими признаками готовности к обучению составляет основу для заключения о том, готов или не готов ребенок учиться в школе. Даже если все в порядке с его познавательными процессами и он умеет взаимодействовать с другими детьми и взрослыми людьми в совместной деятельности, о ребенке нельзя сказать, что он полностью готов к обучению в школе. Отсутствие желания учиться при наличии двух признаков психологической готовности — познавательного и коммуникативного — позволяет принимать ребенка в школу при условии, что в течение нескольких первых месяцев его пребывания в школе интерес к учению непременно появится. Имеется в виду желание приобретать новые знания, полезные умения и навыки, связанные с освоением школьной программы.

* 1. **Методики социально-психологического исследования классного коллектива**

Эмоциональное состояние - важная составляющая взаимоотношений в группе. В социальной психологии используется ряд понятий, близких ему по смыслу: “дух группы”, “эмоциональное единство группы”, “эмоциональный климат группы, “социально-психологический климат группы”, “групповая сплоченность”.

Цвето-социометрический метод. В результате мы имеем шесть типов показателей, с разных сторон характеризующих эмоциональное состояние группы и каждого ее члена: 1) показатели эмоционального отношения к группе и группы к ее члену (результаты косвенного шкалирования); 2) индикаторы когнитивных установок в отношении общегрупповых тенденций взаимооценки и их попарных совпадений-расхождений (корреляции предыдущих показателей); 3) индикатор самооценки членов группы; 4) индикатор индивидуального эмоционального состояния каждого члена группы (интегральные показатели теста М.Люшера); 5) цветовой портрет каждого члена группы, доступный интерпретации в терминах универсальных эмоциональных значений цветов (цветовой эквивалент ГОЛ); 6) результаты шкалирования объектов. Соотношения большинства из них могут быть представлены в едином семантическом пространстве, что снимает проблему их сопоставимости. Эти показатели могут быть использованы как для анализа индивидуального социально-психологического статуса членов группы, так и для сравнения различных групп между собой, что открывает новые перспективы в области сравнительной психологии групп. Это также позволяет объективировать индивидуальные проблемы, выделять группу риска психологической дезадаптации, давать обоснованные рекомендации и т.д.

Метод включает специально разработанную компьютерную программу, автоматизирующую все вычисления, а процедура опроса не утомительна даже для маленьких детей (время опроса одного испытуемого - 5 -7 минут). В настоящий момент мы находимся на этапе анализа данных, полученных на более 140 классах (в общей сложности более 3000 детей всех возрастных групп, и их учителей).

* 1. **Особенности диагностики психологической адаптированости ребенка к обучению в средней и старшей школе**

Педагогу важно создать доброжелательную атмосферу взаимодействия в классе, когда каждый ученик сможет прояснить для себя непонятное, предложить свою точку зрения в обсуждении, принять мнение одноклассника, не похожее на собственное. Ребята учатся прислушиваться к своим чувствам, оценивать результаты своих знаний. Для того, чтобы адаптационный период был эффективен, необходимы следующие этапы его организации:

1) разработка психологом программы сопровождения;

2) создание классными руководителями программы адаптационного периода с учётом собственных возможностей на основе базовой программы;

3) привлечение к проведению адаптационного периода других специалистов (учителей физкультуры, искусства и др.) для проведения итоговых коллективных творческих дел;

4) промежуточный анализ и корректировка программы психологом и классными руководителями в соответствии с проявленными психологическими особенностями детей;

5) проведение родительских собраний для выяснения ожиданий родителей в связи с обучением их ребенка в школе и ознакомления с итогами и материалами адаптационного периода;

7) итоговый анализ результатов адаптационного периода психологом, классными руководителями, построение психолого-педагогических задач для каждого конкретного класса;

8) проведение итоговых психолого-педагогических консилиумов по результатам адаптационного периода;

9) подготовка итоговой справки-анализа "Об адаптационном периоде в школе".

Согласно М.М. Безруких, процесс адаптации ребенка к школе можно разделить на несколько этапов, каждый из которых имеет свои особенности.

Первый этап — ориентировочный, характеризующийся бурной реакцией и значительным напряжением практически всех систем организма. Длится две-три недели.

Второй этап — неустойчивое приспособление, когда организм ищет и находит какие-то оптимальные варианты реакций на эти воздействия. На втором этапе затраты снижаются, бурная реакция начинает затихать.

Третий этап — период относительно устойчивого приспособления, когда организм находит наиболее подходящие варианты реагирования на нагрузку, требующие меньшего напряжения всех систем. Возможности детского организма далеко не безграничны, а длительное напряжение и связанное с ним переутомление могут стоить организму ребенка здоровья.

Методика психологической оптимизации обучения в средней школе:

- готовность учащихся 3-4 классов к переходу на вторую ступень обучения;

- диагностика и развитие интеллектуальных новообразований, необходимых для успешного обучения в средней школе;

- психологическая диагностика навыка чтения, профилактика неграмотности;

- оценка и развитие творческого потенциала учащихся;

- выявление остаточных неврологических осложнений, способы их компенсации;

- диагностика и профилактика школьной тревожности;

- диагностика и оптимизация личностного развития учащихся (формирование адекватной самооценки, самостоятельности, волевого самоуправления).

Экспресс-диагностика адаптированности учащихся 3-11 классов:

- анализ адаптированности учащихся к социальной ситуации (оценка взаимоотношений с одноклассниками, учителями, членами семьи) и к процессу обучения (оценка общей учебной мотивации, отношения к отдельным предметам и др.), выявление причин дезадаптации, оказание психологической помощи;

- анализ утомляемости, работоспособности, преобладающего настроения и эмоциональной самооценки, оказание психологической помощи;

- оценка социально-психологического климата в классе, прогноз и профилактика социально-психологических проблем.

* 1. **Задача и особенности подростковой и юношеской психодиагностики**

Основные отличия детей подросткового и юношеского возраста друг от друга, от детей младшего школьного возраста и от взрослых людей. Когнитивные и личностные особенности отрочества. Главные психодиагностические возрастные характеристики старших школьников. Советы по психодиагностике детей подросткового возраста. Рекомендации по проведению психодиагностики юношей и девушек.

От младшего школьного возраста подростковый (12-14 лет) отличается тем, что он фактически представляет собой начальный шаг на пути перехода от детства к взрослости. По этой же логике возрастного развития юность является заключительным шагом на этом пути и сама делится, как минимум, на три подпе-риода: ранний юношеский возраст (охватывает IX-XI классы, школы), средний юношеский возраст (включает первые годы жизни человека по окончании школы, с 17-18 лет до 22-23 лет) и старший юношеский возраст (охватывает годы с 23-24 лет до 28-29 лет).

Важно, чтобы практическое участие в тестировании позволяло подростку реализовать свою потребность в ролевом поведении, особенно — в экспертном и лидерском, т.е. таком, где подросток может блеснуть своими знаниями, умениями и показать себя в роли лидера. Подростков рекомендуется привлекать к соучастию в проведении тестирования не только в роли испытуемых, но также и в роли экспериментаторов, чтобы они поочередно выступали то в роли испытуемых, то в роли экспериментаторов. Если исследователь, кроме того, найдет возможность привлечь подростка к конструированию и оценке самого теста (иногда это возможно), к созданию нужной ситуации тестирования, к обработке его результатов, то это, несомненно, должно будет повысить интерес ребенка к личному участию в тестировании.

Обратимся теперь к анализу социально-психологических особенностей старших школьников, юношей и девушек, которые необходимо принимать в расчет при проведении психодиагностики в этом возрасте.

Ранняя юность — это начало установления подлинной социально-психологической независимости во всех поведенческих сферах, включая материальное, финансовое самообеспечение, самообслуживание, независимость в моральных суждениях, политических взглядах и поступках. Ранняя юность — это своеобразный переворот в психологии человека, связанный с осознанием многих, недоступных еще подростку, противоречий в жизни: между нормами морали, утверждаемыми людьми, и их поступками; между идеалами и реальностью; между способностями, возможностями и признанием людей; между социальными ценностями и реальной прозой жизни.

Некоторые ограничения в психодиагностике ранней юности могут касаться только тестов, связанных со сферой личности и межличностных отношений. Они почти ни в какой мере не относятся к интеллектуальным, познавательным процессам, для изучения которых в юности вполне могут быть без каких бы то ни было ограничений использованы тесты и методики для взрослых. Не случайно, например, нижней возрастной границей тестовых норм, существующих в известных тестах интеллекта, является ранний юношеский возраст, 16-17 лет.

Тем не менее, оценивая психодиагностически юношей и девушек, их индивидуальные данные целесообразно сравнивать не с нормами, разработанными для взрослых людей, а с нормами, характерными для молодых людей того же самого возраста, что и сами тестируемые. Старшеклассники — это все же еще не совсем взрослые люди.

Тестирование в старшем школьном возрасте рекомендуется проводить в привычных для юношей и девушек условиях. Такими условиями, в частности, являются занятия на уроках в школе, в том числе занятия по психологии. Практическое знакомство с методиками психодиагностики органически входит в программу и содержание таких занятий, поэтому процедура тестирования хорошо вписывается в них.

**ТЕМА 5. ПСИХОДИАГНОСТИКА ЗРЕЛОСТИ: КРИТЕРИИ, СПЕЦИФИКА, МЕТОДЫ**

1. **Основные задачи и принципы психологической диагностики личности на этапе зрелости**

Для оценки внимания, памяти, воображения и речи подростков и юношей рекомендуется в основном использовать те же методы, с помощью которых диагностировались аналогичные процессы у младших школьников (см. комплекс методик, предназначенных для этой цели и подробно описанных в предыдущей главе книги). Исключение составляют только дополнительные методики, относящиеся, например, к сфере внимания. Что же касается мышления, то здесь необходимо пользоваться тестами для взрослых, поэтому данный комплекс методик представляется и описывается в тексте достаточно подробно. Вновь представляемые методики частично касаются и психодиагностики речи, функционирующей в рамках словесно-логического мышления. Более глубокую и разностороннюю диагностику уровня речевого развития подростков и юношей следует проводить с помощью лингвистических тестов совместно с учителями языка и литературы, применяя в том числе традиционные способы оценки, которые давно используются этими специалистами.

Методика оценки распределения и устойчивости внимания с помощью 25-значных одноцветных цифровых таблиц

Эта методика предлагается в качестве дополнения к описанным ранее методикам, основанным на использовании колец Ландольта. Она позволяет оперативно и достаточно быстро в условиях, обеспечивающих повышенный интерес учащихся к содержанию выполняемых заданий, оценивать такие показатели внимания, как его распределение и устойчивость одновременно. Последнее обстоятельство немаловажно в том случае, если проводится психодиагностика подростков, которые чрезвычайно подвижны и, как правило, не в состоянии длительное время без отвлечения внимания выполнять относительно мало интересные тестовые задания. Следует, правда, иметь в виду, что показатели, получаемью при помощи данной методики, как правило, менее точны, чем показатели, которые можно получить, работая с кольцами Ландольта.

Для того, чтобы по этой же методике оценить устойчивость внимания, необходимо сравнить между собой время, затраченное на просмотр каждой таблицы. Если от первой до пятой таблицы это время меняется незначительно и разница во времени, затраченном на просмотр отдельных таблиц, не превышает 10 сек., то внимание считается устойчивым. В противоположном случае делается вывод о недостаточной устойчивости внимания.

Методика оценки переключения и концентрации внимания при помощи 49-значной двухцветной цифровой таблицы

Для выполнения этой методики необходимо воспользоваться двухцветной, например черно-красной, таблицей, включающей в себя 49 цифр, из которых 25 одного цвета (к примеру красные) и 24 — другого цвета (например, черные).

Определяется, сколько времени потребуется для того, чтобы безошибочно, не сбиваясь, выполнить все задание с начала и до конца. Если испытуемый ошибается в ходе счета хотя бы один раз, то задание считается невыполненным, и испытуемому предоставляется возможность начать его сначала. Эксперимент продолжается до тех пор, пока хотя бы раз испытуемый не справится с заданием безошибочно.

Величина, обратная числу попыток выполнения задания, является показателем концентрации внимания, а время, затраченное на последнее, безошибочное его выполнение — показателем переключения внимания.

1. **Структурный подход к психологическому изучению взрослого человека**

Структурализм, в широком понимании этого термина, исходит из положения о том, что наше социальное поведение, наши отношения и ценности обусловлены организацией и структурой общества, в котором мы живем. Компоненты социальной структуры общества могут находится в состоянии консенсуса или же вступать в конфликт друг с другом.

Структурный функционализм в психологии - подход, сложившийся в конце XIX - начале ХХ в. (Уильям Джеймс, Джон Дьюи, Д. Энджелл, Р. Вудвортс), прежде всего в американской эспериментальной психологии. Согласно данному подходу, в психике можно выделить отдельные психические функции, представляющие собой относительно самостоятельные элементы. Функционализм восходит к представлениям конца XIX в., когда было принято считать, что каждый участок мозга имеет свою специализацию (см. Зона Брока, Зона Вернике и др.), однако с тех пор представления функционалистов подверглись коренному пересмотру в связи с развитием когнитивной психологии и нейробиологии.

В СССР функционализм считался заведомо ложным "буржуазным" подходом; ему противопоставлялся "целостный" марксистско-ленинский подход к изучению психики. Одним из критиков функционализма с таких позиций был известный советский психолог В. Н. Мясищев.

Структурализм - теория конфликта. Если функционалисты рассматривают общество как базирующееся на ценностной солидарности, то теоретики конфликта считают социальный порядок продуктом принуждения и идеологической манипуляции. К ним примыкают исследователи, рассматривающие воспроизведение господства капиталистического класса в аспекте отношений между школами и рынками труда, и сторонники теории сопротивления, где изучаются формы протеста учащихся против проведения подобной социализации в школах.

1. **Диагностика личностной зрелости человека: специфика, методики**

Понимание периода середины жизни, как органичной части процесса становления личности, отчётливо прослеживается в работах выдающихся психиатров и психотератевтов экзистенциально-гуманистического и трансперсонального направления: К. Ясперса, Р. Ассаджиоли, К.Г. Юнга, В. Франкла, А. Маслоу, Э. Эриксона, С. Грофа.

Период зрелости в самом общем смысле можно определить как особое явление в структуре жизненного пути личности, в котором одновременно присутствуют две противоположные тенденции - разрушение старого и мешающего и одновременно создание нового, целостного и гармоничного. Период зрелости характеризуется наличием мощного сопротивления уходящего и тревоги по поводу нового и неведомого.

Период зрелости обычно описывается как период повышенной уязвимости, переоценки ценностей, нередко внутреннего метания. В то же время многие исследования показывают, что после успешного разрешения кризиса зрелости у индивида наблюдается прилив сил, стремительное овладение новыми областями деятельности, повышается мотивация к достижению, меняются цели и ценности.

 Решающим признаком личностной зрелости является осознание себя субъектом жизни, когда внешняя событийность, внутренние противоречия и превращения, а также достижения связываются ею со стратегиями самоопределения и самореализации и личностными смыслами. Конфликты и кризисы в семейной жизни, переживаемые женщиной, обеспечивают возможность обретения ею новой целостности и жизненных смыслов, которые являются необходимым условием для самореализации личности. Знание психологических механизмов, закономерностей и особенностей представления о конфликтах и способах их разрешения у замужних женщин зрелого возраста, возникающих в процессе разворачивающегося периода зрелости, позволяет их учитывать и конструктивно преодолевать.

1. **Диагностика интеллектуального развития взрослых**

Тесты интеллекта применяются в разных сферах общественной практики не только для диагностики, но и для научных исследований. Эти тесты являются хорошим диагностическим средством и кроме анализа структуры интеллекта позволяют определять прогноз успеха респондентов в определенных видах деятельности, например, успешность в профессиональной и учебной деятельности.

Главная задача психодиагноста при применении тестов интеллекта – перевод получаемой объективной диагностической информации на язык потребителя. Без этого полученная информация может оказаться неэффективной или вредной

Американский ученый Термен (работал в Стэнфордском университете) усовершенствовал тест Бине, возникла шкала Стэнфорд-Бине, в которой стал использоваться такой показатель, как коэффициент интеллектуальности, представляющий собой частное, получаемо при делении умственного возраста на хронологический, и умноженное на 100. «Коэффициент интеллектуальности», сокращенно обозначаемый IQ, позволяет соотнести уровень интеллектуальных возможностей индивида со средними показателями его возрастной и профессиональной группы. Можно сравнивать умственное развитие ребенка с возможностями его ровесников.

Среднее значение IQ (умственный возраст соответствует хронологическому) соответствует 100 баллам, самые низкие значения могут приближаться к нулю, самые высокие – к 200. Стандартное (т.е. среднее для всех групп) отклонение – 16 баллов в каждую сторону. У каждого третьего человека IQ находится между 84-100 баллами, и такова же доля лиц (34%) с показателем от 100 до 116 баллов. Таким образом, это основная масса (68%) и считается людьми со средним интеллектом. Две другие группы (по 16% в каждой), результаты которых соответствуют крайним показателям шкалы, рассматриваются как умственно отсталые (люди с IQ от 10 до 84) и обладающие высокими (выше среднего) интеллектуальными способностями (IQ от 116 до 180). Если результат ребенка выше тестовой нормы, более 116, то ребенок считается интеллектуально одаренным.

Тесты интеллекта представляют собой совокупность методик, образованных в рамках объективного диагностического подхода. Они предназначены для измерения уровня интеллектуального развития и являются одним из наиболее распространенных в психодиагностике. Тесты интеллекта – стандартизированные методики, направленные на измерение общего уровня способности индивида к решению широкого класса мыслительных задач.

Проявления интеллекта многообразны, но им присуще то общее, что позволяет отличать их от других особенностей поведения. Этим общим является вовлечение в любой интеллектуальный акт мышления, памяти, воображения, всех тех психических функций, которые обеспечивают познание окружающего мира. Соответственно под интеллектом как объектом измерения подразумеваются не любые проявления индивидуальности, а прежде всего те, которые имеют отношение к познавательным свойствам и особенностям.

Определение интеллекта через приспособительную деятельность является наиболее распространенной, и к нему склоняется все большее число исследователей. Автор одного из наиболее известных методов исследования интеллекта американский психолог Векслер толкует интеллект как общую способность личности, которая проявляется в целенаправленной деятельности, правильном рассуждении и понимании, приспособлении среды к своим возможностям. Родственные определения предлагаются другими авторами, в том числе и известным швейцарским психологом Пиаже (1969 г.), для которого сущность интеллекта выступает в структурированном отношении между средой и организмом.

С позиций отечественной психологии это взаимодействие рассматривается как активное действие, а не просто приспособление или адаптация. Наиболее ярко это выступает у С.Л. Рубинштейна в положении о том, что понятия такого рода как интеллект раскрываются лишь в плане конкретных действий, действенных взаимоотношений индивида с окружающей средой (1976 г.).

В рамках теории деятельности О.К. Тихомировым и его сотрудниками был предложен свой вариант объяснения механизмов интеллектуальной активности, в качестве которых рассматривались личностные факторы, в частности изучалось влияние на развертывание интеллектуального процесса мотивов, эмоций, целеполагания и т.д.

1. **Методы и методики типологизации личности в психологическом исследовании**

Следуя развитому способу описания типов личности, приведен метод определения типа личности. Он основан на последовательном применении 4-х дихотомий - то есть четырехкратном альтернативном последовательном разделении всех 16 типов на равные непересекающиеся классы.

Чтобы однозначно определить тип личности необходимо задать: 1) рациональность или иррациональность программной функции (или, что то же самое - творческой), 2) что описывает программная (или творческая) функция: процесс или состояние, 3) для рациональной компоненты определить, логика это или этика, и, наконец, 4) для иррациональной компоненты определить, интуиция это или сенсорика.

Используем следующие названия для типов:

Тип называется рациональным, если его программная функция рациональна (тогда творческая, соответственно - иррациональная).

Тип называется экстравертом, если его программная функция описывает состояние (тогда творческая функция, соответственно, - процесс).

Тип называется логическим, если он содержит логическую компоненту информаци безотносительно к тому, описывается ею процесс или состояние (этический тип, соответственно, содержит этическую компоненту информации).

Тип называется интуитивным, если о содержит интуитивную компоненту информаци безотносительно к тому, описывается ею процесс или состояние (сенсорный тип, соответственно, содержит сенсорную компоненту информации).

Определения как иррационального, так и интровертного типа - очевидны.

Кратко говоря: для того, чтобы определить тип личности человека, необходимо произвести соотнесение его к одному из двух полюсов таких дихотомий (противопоставлений или - альтернатив, то есть двух возможностей):

Рациональный - иррациональный.

Экстраверт - интроверт.

Логик - этик.

Сенсорик - интуит.

(Интересно, что дихотомии (противопоставления) “рациональный - иррациональной” в типологии Майерс-Бриггс не получено. В “соционике” же такая дихотомия угадана интуитивно, интуитивно же получены и некоторые (далеко не все!) маркеры типов (интересно, что на практике такой способ определения типа человека “социониками” практически не применяется!).)

Сразу отметим, что проводить такое соотнесение можно в любой, произвольной последовательности! В зависимости от типов как Вашего, так и определяемого Вами, некоторые из альтернатив будут Вами разрешены легко и быстро, а над некоторыми Вам придется потрудиться больше.

Методика должна учитывать не только специфику Вашего собственного типа, но также и специфику всей Вашей личности. Поэтому мы и описываем ниже самые разнообразные альтернативные различия между типами, стремясь охватить возможно больший материал, чтобы предоставить Вам наилучшие условия и наибольшие возможности. Но что именно Вы из этого материала выберете для себя - решать Вам. Отметим также, что, несмотря на все наши усилия, совокупность различий - “маркеров” типов - все же будет далеко не полной.

**6. Осуществление психодиагностики личностной зрелости**

Объектом сравнения выступили 2 группы: одну составили женщины, занятые в различных видах профессиональной деятельности (работающие), вторую - неработающие женщины (домохозяйки).

А.Маслоу утверждал, что возможности для самоактуализации существуют в любом виде деятельности, даже в ведении домашнего хозяйства. Мы решили проверить данное утверждение на практике. В качестве гипотезы мы предположили, что группы будут различаться по уровню самоактуализации, причём в группе работающих женщин данный показатель будет выше.

Полученные результаты характеристик самоактуализации по опроснику САМОАЛ в общем виде представлены на рис.1.

Анализируя графики наглядно можно проследить тенденцию, где лидирующее место по всем показателям методики занимает группа работающих женщин. Достоверные различия выявились по следующим трём шкалам:

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Шкала | Среднее группы работающих женщин | Среднее группы домохозяек | Значение t - критерия |
| ориентация во времени | 8,06 | 5,2 | 2,944831 |
| потребность в познании | 7,5 | 5,2 | 1,96125 |
| спонтанность | 7,5 | 4,4 | 2,6667451 |

Таким образом, мы можем предположить, что сам факт занятости в профессиональной деятельности способствует развитию вышеперечисленных особенностей самоактуализации.

Что касается основной шкалы данной методики, которая определяет общий уровень самоактуализации, то здесь различие не вышло на уровень значимого, хотя средний показатель (t эмп.=1, 67055) оказался максимально приближенным к достоверному значению (tкрит.=1,70). Можно сделать предположение, что в случае увеличения числа выборки эта тенденция проявится более ярко и выйдет на уровень достоверных различий.

Полученные данные по методике "Диагностика степени удовлетворенности основных потребностей" позволили выявить достоверные различия степени актуальности ведущих жизненных потребностей во всех категориях, кроме потребности в социальных связях (по иерархии А.Маслоу):

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Уровень потребности | Группа работающих женщин | Группа домохозяек | Значение t-критерия |
| материальные потребности | 18,06 | 22,5 | 2,62292 |
| потребность в безопасности | 18,6667 | 26,46667 | 4,34442 |
| потребность в признании | 23,4 | 14,7333 | 5,251262 |
| потребность в самоактуализации | 22,4 | 17,5 | 2,88156 |

Рис. 2. Степень удовлетворённости основных потребностей по иерархии А. Маслоу

1. - физиологические потребности Ряд 1 - работающие женищины
2. - потребность в безопасности Ряд 2 - домохозяйки
3. - потребность в социальных связях
4. - потребность в признании окружающих
5. - потребность в самоактуализации

Приведенные значения позволяют нам говорить о том, что существует обратная связь в распределении вышеперечисленных потребностей в двух группах испытуемых (исключая потребность в социальных контактах). В группе работающих женщин на первый план выходят потребности, которые А. Маслоу называл высшими, т.к. они свидетельствуют о стремлении человека актуализировать весь заложенный в нем потенциал; а в группе домохозяек ведущими являются низшие потребности, обеспечивающие физиологическое и материальное благополучие.

Поскольку предлагаемая методика позволяет нам выявлять степень актуальности потребностей, то можно сделать выводы о том, что в зоне наименьшей значимости и возможно зоне удовлетворенности, у работающих женщин, лежат низшие потребности, а значит открывается путь к самоактуализации. Важно также заметить, что «потребность в признании» в этой выборке испытуемых занимает лидирующее положение среди остальных мотивов. Высокий результат по этой шкале еще раз говорит нам о том, что для женщин этой группы значимыми являются чувства уверенности в себе, достоинства и осознание того, что они полезны в мире.

Таким образом мы сделали следующие выводы:

1. Работающие женщины в большей мере испытывают положительное отношение к своей ведущей деятельности, чем неработающие женщины.
2. У женщин, занятых в профессиональной деятельности, в большей степени, чем у неработающих женщин (домохозяек), проявились такие аспекты феномена самоактуализации, как:
3. а) уверенность в себе, независимость;
4. б) умение жить настоящим;
5. в) стремление к познанию, не связанному прямо с удовлетворением каких-либо потребностей.
6. Для работающих женщин в большей степени актуальными являются "потребности роста" - т.е. в самоактуализации и признании, чем для женщин, не занятых в профессиональной деятельности.

**ТЕМА 6. КРИТЕРИИ И МЕТОДЫ ДИАГНОСТИКИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ НА ЭТАПЕ ПОЗДНЕЙ ЗРЕЛОСТИ**

1. **Основные задачи и принципы психологической диагностики личности на этапе поздней зрелости**

Проблема старения занимала человека уже в глубокой древности. Первые определения старения и его причины относятся еще к античной эпохе. Великий древнегреческий врач Гиппократ (V-IV в. до н. э.) считал старость результатом утечки природного тепла и высыхания организма. Философ Платон указывал, что на старение особенно влияет образ жизни в среднем возрасте.

В России первые труды, посвященные вопросам продления активной старости относится к середине XVIII века, например, книга русского врача И. Фишера «О старости, ее степенях и болезнях» (6)

Основоположением научной геронтологии в России считается выдающийся русский ученый И. И. Мечников. Геронтология в современном ее понимании сформировалась к середине XX века. Одной из задач геронтологии является изучение особенностей старения, связанных с влиянием средовых факиров, образа жизни, труда, социальных связей и взаимоотношений. (56)

В настоящее время помимо геронтологии выделяют геронтологию – область медицины, исследующая болезни людей пожилого возраста; социальную геронтологию – раздел геронтологии, который изучает влияние образа жизни на ее продолжительность.

Сопоставление различных возрастных классификаций дает чрезвычайно пеструю картину в определения границ старости, которые колеблются в широких пределах от 45 до 70 лет. Характерно, что почти во всех возрастных классификациях старости можно увидеть тенденцию к ее дифференциированности на подпериоды. При этом нужно учитывать, что с ее наступления процесс старения не заканчивается, он продолжается, и существуют большие различия между стареющими людьми.

Решение проблемы социокультурного развития людей пожилого возраста в современном социальном контексте необходимо искать в сфере досуга. Это обусловлено тем, что в пожилом возрасте в большинстве случаев изменяется структура жизнедеятельности. Из-за раннего прекращения трудовой деятельности, из неё могут полностью выпадать образовательная и профессионально-трудовая сферы, а бытовая - значительно сокращаться из-за прогресса в медицинском и бытовом обслуживании. Всё это приводит к значительному увеличению объёма свободного времени.

Изменение психосоциального статуса в старости отличается от предыдущих прежде в сего сужением круга возможностей, как физических, так и социальных; и состоит из нескольких стадий: наступление старости, выход на пенсию, вдовство. Удовлетворенность жизнью и успешность приспособления к наступлению старости зависят в первую очередь от здоровья. Негативный эффект слабого здоровья может смягчаться за счет механизмов социального сравнения и социальной интегрированности. (Крайг). Также важную роль играют материальное положение, ориентация на другого, принятие перемен. Реакция на уход на пенсию зависит от желания оставить работу, здоровья, финансового положения, отношения коллег, а также от степени запланированности ухода. Вдовство, как правило, несет одиночество и нежелаемую независимость. В то же время оно может дать человеку новые возможности для личностного роста. При этом смысл, вкладываемый в происходящие события личностью, часто является более важным, чем сами эти события.

Анализ общих закономерностей социальной адаптации пожилых людей требует строгого определения этого понятия и соотнесения его с близким понятием социализации. Большинство отечественных психологов сходится во мнении, что социализация (от лат. socialis -- общественный) -- более обширный процесс, чем адаптация. Социальную адаптацию признают одним из механизмов социализации. Во-первых, она позволяет «личности (группе) активно включиться в различные структурные элементы социальной среды путем стандартизации повторяющихся ситуаций, что дает возможность личности (группе) успешно функционировать в условиях динамичного социального окружения»]. Во-вторых, она дает индивиду возможность принимать социальные роли в процессе адаптации. Социализацию и социальную адаптацию рассматривают как процессы близкие, взаимозависимые, взаимообусловленные, но не тождественные.

Те психологические изменения, которые происходят в процессе старения, ставят в качестве первоочередной задачи исследование их динамики и особенностей социального поведения пожилых. Поскольку одним из ведущих механизмов, обеспечивающих целостность личности и предсказуемость ее деятельности, является социальная адаптация, эта проблема выходит в центр исследовательских интересов.

1. **Диагностика интеллектуальной и личностной сферы пожилых людей: подходы, специфика, методики**

По вопросу об изменении личности старых людей существует множество противоречивых мнений. Они отражают различные взгляды исследователей на сущность жизни старения и на трактовку понятия "личность". Некоторые авторы отрицают, какие либо существенные изменения личности в старости. Другие все соматические и психические изменения, да и саму старость считают заболеванием (Пархен и др.) Объясняют они это тем, что старость почти всегда сопровождается различными недугами и всегда заканчивается смертью. Это крайние точки зрения существует еще множество вариантов.

Отмеченные изменения не в одинаковой степени присущи всем людям в старости. Общеизвестно, что многие люди до преклонного возраста сохраняют свои личные особенности и творческие возможности. Все мелочное, неважное отпадает, наступает известная "просветленность духа", они становятся мудрыми.

личность человека по мере его старения изменяется, но старение протекает по-разному, в зависимости от ряда факторов, как биологических (конституциональный тип личности, темперамент, состояние физического здоровья), так и социально-психологические (образ жизни, семейно-бытовое положение, наличие духовых интересов, творческой активности). "Человек стареет так и таким образом, как он жил в течение жизни и каким он был как личность."

Важное место при изучении влияния процесса старения на психические процессы уделяется памяти. Ослабление основных функций памяти происходит не равномерно. В основном страдает память на недавние события. Память на прошлое снижается только в глубокой старости.

Для изучения степени адаптации в пожилом возрасте использовалась методика диагностики социально 0 психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда. Данная методика относится к классу опросников. В опроснике содержатся высказывания о человеке, о его образе жизни: переживаниях, мыслях, привычках, стиля поведения.

Прочитав или прослушав очередное высказывание опросника испытуемый должен оценить, в какой мере это высказывание может быть отнесено к нему по шести бальной шкале. На основе анализа результатов выделяется три экспериментальных группа испытуемых:

1. Пенсионеры с высоким уровнем адаптации (группа А)
2. Пенсионеры со средним уровнем адаптации (группа В)
3. Пенсионеры с низким уровнем адаптации (группа С)

Для исследования особенностей личности испытуемых экспериментальных групп применялись сведущие методики:

Для изучения самосознания:

1. Методика "Личностный дифференциал" (ЛД) (адаптирована в НИИ им. В.М. Бехтерева)

Методика ЛД разработана на базе современного русского языка и отражает сформировавшееся в нашей культуре представление о структуре личности.

В ЛД отобрана 21 личностная черта (см. приложение)

Испытуемым предлагается оценить самих себя по отобранным чертам личности

Отобранные черты в наибольшей степени характеризуют полюса трех классических факторов семантического дифференциала: Оценки, Силы, Активности.

Данные, полученные с помощью личностного дифференциала, отражают субъективные эмоционально-смысловые представления человека о самом себе.

2. Для изучения мотивационно-потребностного компонента личности применялась - Методика незаконченных предложений. (На основе методики Дж. Нюттена). Испытуемым предлагалось закончить предложения. Данные предложения могут быть разделены на группы, характеризующие в той или иной степени систему отношений обследуемого к будущему, к прошлому, к выходу на пенсию, к старости, к родственникам.

Для каждой группы предложений выводиться характеристика, определяющая данную систему отношений как: положительную, отрицательную, безразличную.

Для изучения мотива аффилизации использовалась шкала «Принятие других» методики СПА. По данной шкале подсчитывается показатель «Принятия других».

При исследовании эмоциональной сферы личности применялись следующие методы:

1. Шкала «Эмоциональный комфорт» опростника К. Роджерса и Р. Даймонда.

Подсчитывался показатель «эмоциональный комфорт», который включал в себя результаты по двум шкалам: эмоциональный комфорт, эмоциональный дискомфорт.

На основе анализа данного показателя выделяется 3 степени эмоционального комфорта: высокая, средняя, низкая.

2. Методика незаконченных предложений (вариант методики Дж. Нюттена)

Для изучения степени адаптации применяется методика диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда.

Данные, полученные в ходе исследований, позволяют выявить особенности личности пожилого человека, обеспечивающие успешную адаптацию в посттрудовой период (особенности самосознания, мотивационно-потребностной и эмоциональной сфер личности).

**ТЕМА 7. ПСИХОДИАГНОСТИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС**

**1. Психодиагностический процесс**

Психодиагностический процесс - процесс изменения процедур выявления индивидуально - психологических различий людей в условиях развития теоретической психологии и методологии измерения.

Варианты использования психодиагностических данных

1. Данные используются обследуемым в целях саморазвития или в др. целях (например, в методике "Биограф" испытуемый имеет возможность самостоятельно поработать со своим опытом).
2. Данные используются психодиагностом (например, для психокоррекционной работы).
3. Данные используются администрацией для принятия решения.

На этапе предварительной работы с заказчиком этика психолога требует четкого определения целей и задач психодиагностики (то есть, оформления заказа). Четкое определение того, чего хочет заказчик, необходимо, чтобы не сообщить о человеке лишней информации (не отвечающей на вопросы заказчика).

Лучше всего отвечать на вопросы заказчика в форме беседы, которая должна быть предварительно продумана психологом. Если заказчик требует ответа психолога в виде психологического заключения, то последнее должно отвечать определенным требованиям.

Основные требования к психологическому заключению

1. Психологическое заключение должно соответствовать цели заказа, а также уровню подготовки заказчика к получению такого рода информации.
2. Содержание заключения должно вытекать из целей диагностики.
3. В содержание заключения должны входить конкретные рекомендации в зависимости от характера полученных данных, если таковые требовались заказчиком.
4. Заключение должно включать краткое описание процесса психодиагностики, то есть используемые методы, полученные с их помощью данные, интерпретация данных, выводы.
5. В заключении необходимо указывать наличие ситуационных переменных во время проведения исследования, таких как:
* состояние респондента;
* характер контакта испытуемого с психологом;
* нестандартные условия тестирования;
* др.

Ниже приведены некоторые способы решения психодиагностических задач:

1. Длительное наблюдение за обследуемым в реальных условиях. Для этого необходима постановка цели исследования, а также знания о том свойстве, которое наблюдается.
2. Создание психологом ситуаций, в которых бы респондент проявился согласно цели исследования.
3. Применение методов психодиагностики (тестов, самоотчетов, проективных методик и др.)

С точки зрения решения психодиагностических задач, психодиагностические методы имеют следующие преимущества:

* представляют информацию о человеке за короткий промежуток времени;
* данные, полученные с помощью психодиагностических методов, позволяют дать количественное и качественное сравнение респондента с другими людьми;
* позволяют прогнозировать поведение человека;
* др.

**2. Этапы и проведение психодиагностического исследования**

Существует несколько схем психодиагностического исследования. Вот некоторые из них:

Этапы психодиагностического процесса по Й. Шванцаре

1. Формулировка проблемы на основании изучения всех сведений об индивиде (анамнез, специальные медицинские заключения, сведения об индивиде с точки зрения его успеваемости в учебном заведении, др.).
2. Формулировка гипотез и выбор диагностических методов.
3. Проведение тестирования; анализ полученных данных.
4. Формулировка заключений (например, об уровне психического развития).
5. Ответы на вопросы, поставленные на первом этапе.
6. Формулировка мероприятий, являющихся желательными на основании психологического заключения.

Этапы психодиагностического процесса по Корманну

Схема психодиагностического процесса по Каминскому

В практике психодиагностики известны противоположные приведенным подходы:

Подход "по рецепту" заключается в том, что удовлетворение тестирующего вытекает прежде всего из убеждения, что для всех случаев имеется какой-либо тест.

Узколабораторный подход заключается в том, что тестирующий довольствуется лишь частичными результатами.

Комплексный, но ригидный подход заключается в том, что тестирующий применяет наборы методов, большинство из которых не релевантны целям исследования и даже нежелательно загружают испытуемого.

Общей чертой этих подходов являются погрешности при постановке вопросов.

**3. Словарь терминов**

Наука - особый вид человеческой познавательной деятельности, направленный на выработку объективных, системно организованных и обоснованных знаний об окружающем мире. Основой этой деятельности является сбор фактов, их систематизация, критический анализ и на этой базе синтез новых знаний или обобщений, которые не только описывают наблюдаемые природные или общественные явления, но и позволяют построить причинно-следственные связи, и как следствие — прогнозировать.

Объект науки - та сторона действительности, на изучение коей направлена данная наука. Объект науки отвечает на вопрос: что изучает наука.

Предмет науки должен ответить на вопрос: каким именно образом, зачем, с какой целью и для чего именно изучают объект, а через него и объективную реальность.

Психодиагностика — 1) область психологической науки, разрабатывающая методы выявления и измерения индивидуально-психологических особенностей личности; 2) отрасль практической психологии, занимающаяся оценкой психологических различий между людьми.

Тестология - — междисциплинарная наука о создании качественных и научно обоснованных измерительных диагностических методик.

Диагноз — заключение о сущности болезни и состоянии пациента, выраженное в принятой медицинской терминологии и основанное на всестороннем систематическом изучении пациента. Процесс установления диагноза называется диагностикой

Инструкция к тесту. В инструкции дается установка, от которой зависит стратегия и результат деятельности тестируемого. Установка может выполнять важную ориентировочно-мотивационную функцию в процессе выполнения теста, если она включает цель - задачи и цель-результат.

Инструментарий - набор тестовых методик с подробными инструкциями испытуемым, методические рекомендации по проведению социально-психологических тренингов, а также материал по практической психодиагностике.

Интерпретация — в математике, логике, методологии науки, теории познания: совокупность значений (смыслов), придаваемых тем или иным способом элементам (выражениям, формулам, символам и т. д.) какой-либо естественнонаучной или абстрактно-дедуктивной теории (в тех же случаях, когда такому «осмыслению» подвергаются сами элементы этой теории, то говорят также об интерпретации символов, формул и т. д.);

Прогноз — предсказание будущего с помощью научных методов или сам результат предсказания.

Психодиагностический процесс - процесс изменения процедур выявления индивидуально - психологических различий людей в условиях развития теоретической психологии и методологии измерения.

Психологический диагноз — конечный результат деятельности психолога, направленной на описание и выяснение сущности индивидуально-психологических особенностей личности с целью оценки их актуального состояния, прогноза дальнейшего развития и разработки рекомендации, определяемых задачей психодиагностического обследования.

Рекомендации – 1) письменный или устный благоприятный отзыв. 2) Совет, указание.

Стимульный материал - набор картинок, фотографий. Отличительной особенностью стимульного материала проективных методик является его неоднозначность, неопределенность, малоструктурированность, что является необходимым условием реализации принципа проекции. В процессе взаимодействия личности со стимульным материалом происходит его структурирование, в ходе которого личность проецирует особенности своего внутреннего мира: потребности, конфликты, тревогу и т.д.

Установка — психологический термин, ср. также Бессознательное. Бессознательное или неосознаваемое — совокупность психических процессов, в отношении которых отсутствует субъективный контроль. Бессознательным считается всё, что не становится для индивида объектом осознания.

1. Психология. Немов Р.С. Кн. 3. Психодиагностика. 2001, 4-е изд., 640с.
2. Общая психодиагностика Бодалев А.А., Столин В.В., Аванесов В.С. СПб.: Изд-во «Речь», 2000. -440 стр.
3. Бурлачук Л.Ф. Морозов С.М. Словарь - справочник по психодиагностике. –Спб., 1999.

**4. Особенности использования психодиагностических данных**

Практический психодиагност использует в своей работе категории нормы. Это делает его работу особенно значимой для человека, которому он оказывает психологическую помощь, то есть воздействует на его психическую реальность. Использование категории психической нормы приводит к тому, что все психологические задачи клиента в той или иной степени обращены к задачам социальным или этическим.

Один из главных вопросов, которые обращает клиент к психодиагносту по поводу результатов его работы, — это вопрос: «Что это значит?»

Для того чтобы суметь получить, обработать, сообщить результаты психодиагностической работы для оказания психологической помощи, психодиагносту требуется, на наш взгляд, четко представить себе следующие особенности психической реальности клиента:

1) Степень ее структурированности, которая выражается в содержании рефлексии клиента на психическую реальность.

2) Отношение клиента к своей психической реальности то есть отношение клиента к своей индивидуальности.

3) Особенности восприятия психолога как источника психодиагностической информации.

При передаче психологической информации психодиагност стремится получить от клиента обратную связь, по содержанию которой он определяет отношение клиента к информации и к нему самому как к источнику информации.

С этой целью психодиагност может попросить клиента повторить переданную ему информацию или задать прямой вопрос о том, насколько понятна информация. Естественно, что одним из главных моментов передачи психодиагностической психологической информации является ее безоценочность. Для этого психолог проводит предварительную беседу с клиентом, в ходе которой он старается показать ему различные задачи социальной или этической и задачи психологической, которую и решает психодиагност.

В общем виде можно утверждать, что оказание психологической помощи через сообщение объективной достоверной психологической информации позволяет клиенту самому структурировать свои переживания.

Прогностическая психодиагностика через сообщение психологом информации клиенту ведет к актуализации благоприятных факторов во внутреннем мире человека. Использование их как возможностей становится одной из задач, которую может поставить перед собой уже сам клиент в процессе общения с психодиагностом. По своей инициативе психодиагност эту задачу клиенту не предлагает.

Результаты аналитической диагностики сообщаются клиенту в соответствии с задачей обследования в обязательно учитывают возможности клиента в использовании этих результатов самостоятельно или с помощью других специалистов. Прежде чем принимал решение о содержании психологической информации для клиента, психодиагност может уточнить ее с помощью других специалистов — невропатолога, нейропси-холога, психоневролога или психиатра. В случае совместной работы значительно повышается достоверность выделенных факторов.

Совместная работа психодиагноста со специалистами других профилей требует тщательного соблюдения им норм моральной ответственности за содержание психологической информации.

**5. Классификация психодиагностических методик**

В настоящее время созданы и практически используются множество психодиагностических методов. В начале ХХ в. в психодиагностике как науке были признаны и приняты требования, предъявляемые к наиболее развитым современным наукам, например физике. Это требования операционализации и верификации.

Операционализация – предполагает указания на практические действия или операции, которые может выполнить любой исследователь, чтобы убедиться в том, что определенное в понятии явление обладает именно теми свойствами, которые ему приписываются.

Верификация – т. е. всякое новое понятие, вводимое в научный оборот и претендующее на научность, должно пройти проверку на его непустоту, т. е. на реальность существования явления, определяемого этим понятием.

Краткие характеристики психодиагностических методик

Бланковые методики – составляют большинство из них. В них испытуемому предлагают серию суждений или вопросов. По полученным ответам судят о психологии испытуемого.

Эти методики просты для разработки, использования и обработки результатов.

Опросные методики – занимают второе место по частоте применения. В них испытуемому задают устные вопросы, отмечают и обрабатывают его ответы.

Недостатки:

* субъективность, которая проявляется как в выборе самих вопросов, так и в интерпретации ответов на них;
* эти методики трудно стандартизировать, а следовательно, добиться высокой надежности и сравнимости результатов.

Рисуночные психодиагностические методики – используют созданные испытуемым рисунки, которые могут иметь тематический или спонтанный характер. Иногда используется прием интерпретации испытуемым готовых изображений.

Проективные методики – в свою очередь могут быть бланковыми, опросными, рисуночными. Применяются все чаще, т. к. методики этой группы наиболее валидные и информативные.

Объективно-манипуляционные методики – в которых решаемые испытуемыми задачи предлагаются им в форме реальных предметов, с которыми предстоит нечто сделать – собрать, изготовить, разобрать и т. п.

Тесты – стандартизированные методики психодиагностики, позволяющие получить сопоставимые количественные и качественные показатели степени развитости изучаемых свойств.

Стандартизированность методики – т. е. она должна применяться всегда и везде одинаковым образом, от начала ситуации до способа интерпретации результатов.

Сопоставимость – т. е. оценки, получаемые при помощи теста можно сравнивать друг с другом независимо от того, где, когда и кем они были получены.

**6. Требования к психодиагностическому инструментарию**

Для уверенности в достоверности результатов психодиагностических исследований необходимо, чтобы используемые психодиагностические методы были научно обоснованы, т. е. отвечали ряду требований.

Такими требованиями являются:

Валидность – “полноценность”, “пригодность”, “соответствие”. Есть несколько разновидностей валидности.

Валидность методики проверяется и уточняется в процессе ее достаточно длительного использования.

Критерии валидности:

* Поведенческие показатели – реакции, действия и поступки испытуемого в разных жизненных ситуациях.
* Достижения испытуемого в различных видах деятельности: учебной, трудовой, творческой и др.
* Данные о выполнении различных контрольных проб и заданий.
* Данные, полученные от других методик, валидность которых или связь с данной методикой считаются достоверно установленными.

Надежность – характеризует возможность получения с помощью данной методики устойчивых показателей. Надежность психодиагностической методики можно установить двумя способами:

* путем сравнения результатов, получаемых по этой методике разными людьми
* путем сравнения результатов, получаемых по одной и той же методике в различных условиях.

Однозначность методики – характеризуется тем, в какой степени получаемые с ее помощью данные отражают изменения именно и только того свойства, для оценки которого данная методика применяется.

Точность – отражает способность методики тонко реагировать на малейшие изменения оцениваемого свойства, происходящие в ходе психодиагностического эксперимента. Чем точнее психодиагностическая методика, тем тоньше с ее помощью можно оценивать градации и выявлять оттенки измеряемого качества, хотя в практической психодиагностике не всегда требуется очень высокая степень точности оценок.

**7. Психометрические характеристики теста**

Тесты – стандартизированные методики психодиагностики, позволяющие получить сопоставимые количественные и качественные показатели степени развитости изучаемых свойств.

Классификация разновидностей тестов приведена в табл. 2

Таблица 2. Классификация тестов

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Признак группы | Название вида теста | Краткая характеристика вида теста |
| По предмету тестирования(какое качество оценивается) | интеллектуальные | Предназначены д/оценки уровня развития мышления (интеллекта) человека и отдельных когнитивных процессов – восприятие, внимание, воображение, память, речь. |
| Личностные  | Связаны с псидиагностикой устойчивых инд. особенностей чел., определяющих его поступки – темперамент, характер, мотивации, эмоции, способности. |  |
| Межличностные | Оценивают чел. отношения в различных социальных группах |  |
| По особенностям используемых задач | Практические тестовые задания | Задачи и упражнения, кот. испытуемый должен выполнить, практически манипулируя реальными предметами или их заменителями. |
| Образные задания | Упражнения с образами, картинками, рисунками, схемами, представлениями, предполагают активное использование воображения. |  |
| Вербальные тесты | Задания на оперирование словами.определение понятий, умозаключений, сравнение объема и содержания разл. слов, и т. п. |  |
| По характеру тестового материала, предъявляемого испытуемым | Бланковые | Используется тестовый материал в виде бланков: рисунков, схем, таблиц, опросников и т. п. |
| Аппаратурные | С применением различной аппаратуры для предъявления и обработки результатов тестирования – аудио- и ТV техника, ЭВМ. |  |
| По объекту оценки | Процессуальные | Исследуют какой-либо психологический или поведенческий процесс, напр. процесс запоминания, процесс межличностного взаимодействия в группе. |
| Тесты достижений | Оцениваются успехи человека в различных видах деятельности, или сферах познания – продуктивность памяти, логичность мышления, устойчивость внимания и др. |  |
| Тесты состояний и свойств | Диагностика более-менее стабильных психологических качеств человека – черты личности, свойства темперамента, способности и др. |  |
| Особая группа | Проективные тесты | Основаны на косвенной оценке психологических качеств человека. Оценка – результат анализа восприятия и интерпретации человеком некоторых многознвчных объектов, напр. бесформенных пятен, незавершенных предложений и т. д. |

Требования, предъявляемые к тестам.

К тестам, как методам точной психодиагностики предъявляется ряд особых требований. Это:

Социокультурная адаптированность теста – соответствие тестовых заданий и оценок особенностям культуры, сложившимся в обществе, где данный тест используется, будучи заимствованным в другой стране.

Простота формулировок и однозначность тестовых заданий – в словесных и иных заданиях теста не должно быть таких моментов, которые могут по-разному восприниматься и пониматься людьми.

Ограниченное время выполнения тестовых заданий – полное время выполнения заданий психодиагностического теста не должно превышать 1,5-2 часов, т. к. сверх этого времени человекцу трудно сохранить свою работоспособность на достаточно высоком уровне.

Наличие тестовых норм для данного теста –репрезентативные средние показатели по данному тесту, - т. е. показатели, представляющие большую совокупность людей, с которыми можно сравнивать показатели данного индивида, оценивая уровень его психологического развития.

Норма теста – средний уровень развития большой совокупности людей, похожих на данного испытуемого по ряду социально – демографических характеристик.

Правила проведения тестирования, обработки и интерпретации результатов.

В этом вопросе существуют определенные строгие правила.

Наиболее важные из них:

Прежде, чем применять тест, психологу необходимо попробовать его на себе или другом человеке, что позволит избежать возможных ошибок из-за недостаточного знания его нюансов.

Важно заранее позаботиться о том, чтобы до начала работы испытуемые хорошо поняли задания и инструкцию к тесту.

Во время тестирования все испытуемые должны работать самостоятельно, не оказывая влияния друг на друга.

Для каждого теста должна быть обоснованная и выверенная процедура обработки и интерпретации результатов. Это позволяет избежать ошибок, возникающих на этом этапе тестирования.

**8. Надежность**

Надёжностью называется один из критериев качества теста, его устойчивость по отношению к погрешностям измерения. Различают два вида надёжности - надёжность как устойчивость и надёжность как внутреннюю согласованность.

Устойчивость результатов теста или ретестовая надежность – возможность получения одинаковых результатов у испытуемых в различных случаях.

Устойчивость определяется с помощью повторного тестирования (ретеста). В данном методе предлагается провести несколько замеров с некоторым промежутком времени (от недели до года) одним и тем же тестом. Если корреляция между результатами различных замеров будет высокой, следовательно, тест достаточно надежный. Наименьшим удовлетворительным значением для ретестовой надежности является 0,7. Однако надежность не всех тестов можно проверять этим методом, так как оцениваемое качество, явление или эффект могут быть сами по себе нестабильны (например, наше настроение, которое может меняться от одного замера к следующему). Еще один недостаток повторного тастирования – это эффект привыкания. Испытуемые уже знакомы с этим тестом, а может быть, даже помнят большую часть своих ответов после предыдущего заполнения.

В связи с выше сказанным возможно исследование надежности психодиагностических методик с использованием параллельных форм, при которых конструируются эквивалентные или параллельные наборы заданий. Получается, что испытуемые выполняют совершенно другой тест при аналогичных условиях. Однако, имеются трудности в доказательстве того, что обе формы являются действительно эквивалентными. Несмотря на это, на практике параллельные формы тестов оказываются полезными в установлении надежности тестов.

Внутренняя согласованность определяется связью каждого конкретного элемента теста с общим результатом, тем, насколько каждый элемент входит в противоречие с остальными, насколько каждый отдельный вопрос измеряет признак, на который направлен весь тест. Чаще всего тесты, разрабатываются таким образом, чтобы у них была высокая степень внутренней согласованности, а связи с тем, что если одна переменная измеряется частью теста, то тогда в других частях, если они не согласованы с первой, эта же переменная измеряться не может. Таким образом, чтобы тест был валидным, необходимо, чтобы он был согласован.

Однако существует и противоположная точка зрения. Кэттелл говорит о том, что высокая внутренняя согласованность на самом деле является противоположностью валидности: каждый вопрос должен затрагивать меньшую область или иметь более узкое значение, чем критерий, подвергающийся измерению. Если все вопросы являются согласованными в высокой степени, они сильно коррелируют, и, следовательно, надежный тест будет измерять только лишь сравнительно "узкую" переменную с малыми отклонениями. По рассуждениям Кэттелла, максимум валидности существует, когда все задания теста не коррелируют друг с другом, а каждое из них имеет положительную корреляцию с критерием. Однако, такой тест будет характеризоваться низкой надежностью по внутренней согласованности.

Для проверки внутренней согласованности применяются:

1. Метод расщепления или метод автономных частей
2. Метод эквивалентных бланков
3. Альфа Кронбаха

Метод расщепления

Этот метод заключается в расщеплении/разделении теста на две равные части (например, четные и нечетные вопросы, первая и вторая половина), а затем находится корреляция между ними. Если корреляция высокая, тест можно считать надежным.

Метод эквивалентных бланков

МЭБ состоит в применении двух сопоставимых друг с другом форм теста для большой выборки (например, формы L и M для измерения в шкале интеллекта Стэнфорда-Бине) Результаты, полученные при выполнении двух форм, сравнивают и высчитывают корреляцию. Если коэффициент корреляции высокий, следовательно, тест надежен. Недостаток этого метода в том, что он подразумевает такой длительный и трудоемкий процесс, как создание двух эквивалентных форм.

Альфа Кронбаха

В этом методе, предложенном Ли Кронбахом, сравнивается разброс каждого элемента с общим разбросом всей шкалы. Если разброс результатов теста меньше, чем разброс результатов для каждого отдельного вопроса, следовательно, каждый отдельный вопрос направлен на исследование одного и того же признака, свойства или явления. Они вырабатывают значение, которое можно считать истинным. Если такое значение выработать нельзя, то есть получается случайный разброс при ответе на вопросы, тест не надежен и коэффициент альфа Кронбаха будет равен 0. Если же все вопросы измеряют один и тот же признак, то тест надежен и коэффициент альфа Кронбаха в этом случае будет равен 1.

α Кронбаха определяется как

,

где N - число элементов в шкале, - дисперсия общего тестового балла, и - дисперсия элемента i.

Надежность показывает, что результаты проводимого исследования близки к истине, а валидность показывает, что результаты действительно относятся к тому явлению, которое изучается исследователем. Валидное исследование автоматически является надежным, однако обратное следствие не обязательно. Надежное исследование может и не быть валидным.

Помимо надежности тестов, есть так же надежность наблюдения – межнаблюдательская надежность. МН – это процент совпадения результатов наблюдения экспертов друг с другом.

**9. Валидность**

Валидность — мера соответствия того, насколько методика и результаты исследования соответствуют поставленным задачам. В частности, валидность считается фундаментальным понятием экспериментальной психологии и психодиагностики.

Как в экспериментальной психологии, так и в статистике валидное измерение — такое измерение, которое измеряет то, что оно должно измерять. То есть, к примеру, при валидном измерении интеллекта измеряется именно интеллект, а не что-то другое. Безупречный эксперимент (возможный лишь в теории) будет обладать безупречной валидностью: он будет точно показывать, что экспериментальный эффект был вызван изменением независимой переменной, он будет полностью соответствовать реальности, его результаты можно обобщить без ограничений.

Когда говорят о степени валидности, рассматривается то, насколько результаты исследования соответствуют поставленным задачам (однако при этом валидность не измеряется в каких-либо условных единицах).

Виды валидности:

Внешняя валидность — вид валидности, определяющий то, насколько результаты конкретного исследования можно распространить на весь класс подобных ситуаций/явлений/объектов.

Внешняя валидность определяет то, в какой мере результаты, полученные в эксперименте, могут соответствовать тому типу жизненной ситуации, которая была исследована, и то, насколько возможно обобщить эти результаты на все подобные жизненные ситуации.

Как и в отношении любой другой валидности, о внешней валидности в исследовании, вероятно, невозможно сказать, что она абсолютно соблюдена, можно указать только на её нарушение. Абсолютным соблюдение внешней валидности считалось бы тогда, когда результаты исследования можно обобщить на любые популяции при любых условиях и в любое время, поэтому учёные говорят не о соблюдении либо несоблюдении внешней валидности, а о степени её соблюдения.

Операциональная валидность — частный случай внутренней валидности, степень соответствия методики и плана эксперимента проверяемой гипотезе.

Операциональная валидность определяет степень соответствия используемой экспериментальной методики (экспериментальных утверждений) теоретическим положениям, которые положены в основу организации и проведения данного эксперимента.

Частью операциональной валидности можно считать конструктную валидность.

Констру́ктная вали́дность (концептуальная, понятийная валидность) — частный случай операциональной валидности, степень адекватности метода интерпретации экспериментальных данных теории, которая определяется правильностью употребления терминов той или иной теории.

Конструктная валидность имеет отношение к попыткам обозначения любых аспектов эксперимента. Опасности нарушения конструктной валидности заключаются в неправильном обозначении причины и эффекта с помощью абстрактных терминов, терминов, взятых из обыденного языка или формальной теории.

Внутренняя валидность — вид валидности, степень влияния независимой переменной на зависимую переменную. При обладающем внутренней валидностью исследовании исследователь уверен, что результаты, полученные измерением зависимой переменой, непосредственно связаны с независимой переменной, а не с каким-нибудь другим неконтролируемым фактором.

Однако, фактически, в науке (особенно в психологии) невозможно со стопроцентной уверенностью утверждать, что внутренняя валидность соблюдена. Например, невозможно изучить какой-то психический процесс отдельно от психики в целом. Поэтому всегда при любом психологическом эксперименте учёный может лишь максимально (но не абсолютно) удалить или минимизировать разнообразные факторы, угрожающие внутренней валидности.

Экологическая валидность — степень соответствия условий эксперимента исследуемой реальности. Например, в известном эксперименте Курта Левина по изучению типов лидерства отношения в группах подростков мало соответствовали отношениям в государстве, следовательно, была нарушена экологическая валидность.

**10. Теоретические вопросы психодиагностики Интеллекта**

Оценка психофизиологического потенциала личности имеет не только научное, но и важнейшее практическое значение. При этом особое значение в такого рода исследованиях приобретают интеллектуальные аспекты, уровень развития таких качеств как внимание, память, логическое мышление. С точки зрения практического психолога очень важно, что существуют методики оценки интеллектуального потенциала, которые базируются на разных методологических основах, позволяя осуществить возможно более полный охват способностей личности при этом сведя к минимуму или даже полностью исключив социокультурный аспект (то есть зависимость успешности прохождения исследования от условий национальных и социальных групп, в которых воспитывается и осуществляет трудовую деятельность объект психодиагностического исследования). Выбор конкретной психодиагностической методики зависит от тех целей, которые ставит перед собой психолог-диагност. С достаточной степенью условности можно выделить три группы задач, успешное решение которых требует применения психодиагностических методик исследования интеллектуальной сферы личности:

Определение целеполагающей деятельности. Это направление психодиагностики интеллекта тесно связано с первым. Индивидуальный интеллектуальный потенциал личности необходимо учитывать для правильной постановки задач (как оперативных, связанных с выполнением конкретной профессиональной деятельности так и стратегических, таких как приобретение определённого социального статуса, достижение жизненного успеха и ещё более глобальных целей определяемых общим понятием «смысл жизни»).

 Не существует какой-либо «идеальной» методики, применение которой давало бы ответы на все вопросы и позволяло решить все задачи, стоящие перед психодиагностикой интеллекта в целом или хотя бы отдельных его составляющих. Тем не менее, имеющиеся методики могут быть широко использованы для решение самого широкого круга практических задач, с их помощью психолог может не только осуществлять диагностику, но и определять пути коррекции интеллектуальной структуры личности, разрабатывать методы купирования неблагоприятных психофизиологических особенностей, то есть оказывать личности практическую помощь, в чём, собственно, и состоит задача практического психолога.

**11. Модели Интеллекта**

Память - сохранение того, что было познано. Два вида продуктивного мышления порождают новую информацию из уже известной и сохранившейся в памяти информации. При операциях дивергентного мышления мы мыслим в различных направлениях, иногда исследуя, иногда отыскивая различие. В процессе конвергентного мышления информация приводит нас к одному правильному ответу или к узнаванию лучшего или обычного ответа. При оценке мы стремимся решить, каково качество, правильность, соответствие или адекватность того, что мы знаем, помним и создаем с помощью продуктивного мышления.

Второй способ классификации интеллектуальных факторов соответствует виду материала или включенного в него содержания. До сих пор известно три вида материала или содержания: содержание может быть представлено в виде изображений, символов или быть семантическим содержанием. Изображения являются таким конкретным материалом, который воспринимается с помощью органов чувств. В нем нет ничего, помимо него самого. Воспринимаемый материал имеет такие свойства, как величина, форма, цвет, место, плотность. То, что мы слышим или чувствуем, представляет собой примеры различных видов образного, конкретного материала. Символическое содержание состоит из букв, цифр и других условных знаков, обычно объединенных в общие системы, такие, как алфавит или числовые системы. Семантическое содержание выступает в форме значений слов или мыслей, оно не нуждается в примерах.

Когда к определенному содержанию применяется та или иная операция, получается не менее шести видов конечного мыслительного продукта. Достаточно доказательно можно утверждать, что, несмотря на комбинацию операций и содержаний, обнаружена связь тех же шести видов конечного мыслительного продукта. Эти виды следующие: элементы, классы, отношения, системы, преобразования, предвидения. Это лишь основные известные нам виды мыслительного продукта, выявленные факторным анализом. В качестве таковых они могут быть основными классами, которым соответствуют психологически все виды информации.

Эти три вида классификации факторов интеллекта можно представить в виде модели куба, приведенного на рис. I.

На этой модели, каждое измерение представляет собой один из способов измерения факторов. В одном измерении расположены различные виды операций, в другом - разные виды конечного мыслительного продукта, в третьем - разные виды содержания. В измерении, относящемся к содержанию, добавлена четвертая категория, обозначенная как "поведенческая", что сделано исходя из чисто теоретических соображений- представить общую способность, иногда обозначаемую как "социальный интеллект".

Каждая клетка этой модели обозначает вид способности, который может быть описан в терминах операции, содержания и продукта, и для каждой клетки в месте ее пересечения с другими имеется единственное сочетание видов операции, содержания и продукта. Тест для определения той или иной мыслительной способности должен давать те же самые три характеристики. При нашем рассмотрении модели мы возьмем сразу весь вертикальный ряд, начав с передней стороны. Передняя плоскость дает нам матрицу из 18 клеток (если мы исключим ряд, связанный со способностями понимания поведения, для которого пока не найдено факторов). Каждая из этих 18 клеток должна содержать познавательную способность.

**12. Тестовые методы исследования Интеллекта**

Создателем первого надёжного теста для измерения социального интеллекта стал Дж. Гилфорд. Согласно концепции Дж. Гилфорда, социальный интеллект представляет систему интеллектуальных способностей, не зависимую от факторов общего интеллекта. Эти способности, также как и общеинтеллектуальные, могут быть описаны в пространстве трех переменных: содержание, операции, результаты. Дж. Гилфорд выделил одну операцию -познание (С) и сосредоточил свои исследования на познании поведения (СВ). Эта способность включает шесть факторов:

1. Познание элементов поведения (CBU)- способность выделять из контекста вербальную и невербальную экспрессию поведения (способность, близкая к выделению «фигуры из фона» в гештальт — психологии).
2. Познание классов поведения (СВС)- способность распознавать общие свойства в некотором потоке экспрессивной или ситуативной информации о поведении.
3. Познание отношений поведения (CBR)- способность понимать отношения, существующие между единицами информации о поведении.
4. Познание систем поведения (CBS)- способность понимать логику развития целых ситуаций взаимодействия людей, смысл их поведения в этих ситуациях.
5. Познание преобразований поведения (СВТ)- способность понимания исходного значения сходного поведения (вербального и невербального) в разных ситуационных контекстах.
6. Познание результатов поведения (CBI)- способность предвидеть последствия поведения, исходя из имеющейся информации.

**15. Способности и их диагностика**

Совокупность познавательных процессов человека определяет его интеллект. Интеллект выступает как общий фактор умственной энергии.

Терстоунт (1938г) с помощью статистических факторных методов исследовал различные стороны общего интеллекта, которые он назвал первичными умственными потенциями. Он выделил семь таких потенций:

1. Счетную способность, т.е. способность оперировать числами и выполнять арифметические действия.

2. Вербальную (словесную) гибкость, т.е. легкость, с которой человек может объясняться, используя наиболее подходящие слова.

3. Вербальное восприятие, т.е. способность понимать устную и письменную речь.

4. Пространственную ориентацию, или способность представлять себе различные предметы и формы в пространства.

5. Память.

6. Способность к рассуждению.

7. Быстроту восприятия сходств или различий между предметами и изображениями.

Факторы интеллекта, или первичные умственные потенции, как показали дальнейшие исследования, коррелируют, связаны друг с другом, что говорит о существовании единого генерального фактора.

Тесты интеллекта или тесты общих способностей предназначены для измерения уровня интеллектуального развития человека. Понятие интеллекта еще со времен первых интеллектуальных тестов претерпевало различные изменения со стороны подходов к тестированию интеллекта как психической реальности. Еще в 20-х годах ХХ века возникла кризисная ситуация в психологии интеллекта. Встал вопрос о существовании термина «интеллект» в статусе психологической категории.

Интеллект традиционно исследовался в рамках двух основных направлений тестологического и экспериментально-логического.

Суть тестологического направления заключается в том, что под интеллектом понимается то, что измеряют тесты интеллекта, а именно совокупность познавательных способностей.

Экспериментально-психологическое направление, как реакция на неконструктивность тестологических теорий, представлена теориями Ж.Пиаже (идея генетического объяснения интеллекта на основе учета закономерностей его онтогенетического развития) и Л.С.Выготского (влияние социально-культурных факторов на развитие интеллекта). Кроме вышеназванных существует структурный подход к исследованию интеллекта, как пример отечественного исследования, направленного на изучение интеллекта как психической реальности. Полученные с помощью тестов интеллекта результаты выражаются количественно в виде коэффициента интеллекта (IQ).

Итак, под интеллектом, как объектом измерения, в психодиагностике понимается структура познавательных свойств человека, возникающая на основе наследственно закрепленных задатков формирующаяся во взаимодействии с ними.

**14. Уровень успеха и его оценка**

Стимулом, побуждающим человека к деятельности, учебе могут в равной степени стать и желание достичь успеха, и страх перед неудачей. Надежда на успех выражает уверенность в достижении намеченной цели, а боязнь неудачи связана с тревогой не суметь ее достичь, не оправдать ожиданий, провалиться.

Мотивация успеха носит положительный характер. При этом действия человека направлены на достижение конструктивных, положительных результатов. В этом случае личностная активность зависит от потребности в достижении успеха.

Мотивация боязни неудачи носит негативный характер. При таком типе мотивации человек стремится прежде всего избежать плохого отношения к себе, и даже наказания. Ожидание неприятностей определяет его деятельность. В этом случае, думая о предстоящей детельности, человек уже боится возможного провала и ищет выход, как его избежать, а не как добиться успеха.

Ориентированные на успех — верят, что справятся, уверены в себе, не испытывают страха, скованности и не задумываются о границах своих способностей, полагаясь не только на свои знания и умения, но и на случай или свой здравый смысл. Ориентированные на успех более полно реализуют свои способности и чаще достигают поставленных целей, поэтому так важно оценить мотивации к успеху и боязни неудачи.

В структуре личности мотивация занимает особое место и является основным понятием, используемым для объяснения

Существуют различные методы для диагностики мотивации.

Прямые методы психодиагностики мотивационной сферы лич-ности. В основе этих методов лежит прямая оценка представлений человека о причинах или особенностях поведения, интересах и т.д., хотя конкретные методики могут различаться по способам конструирования и по другим особенностям. По этим методам можно судить скорее о «кажущихся мотивах», причинных стереотипах, ценностных ориентациях, чем о реально действующих мотивах деятельности.

Самый простой вариант такой методики - прямо спросить у человека, «почему» или «ради чего» нечто им делается или делалось в прошлом. Также могут быть использованы интервью, анкеты, когда человеку предлагается для выбора или оценки определенный перечень мотивов, потребностей, интересов и т. д. Поскольку ситуация является гипотетической, человеку бывает трудно ответить, как он поступил бы. Ответы на анкеты подвержены сознательной или неосознанной фальсификации. Человек часто стремится к социально одобряемым ответам, т. е. на его ответы сильно влияет фактор социальной желательности.

Перечень мотивов, которые обычно используются в этих методах, в основном состоит из конкретных мотивов. Эти методы чаще всего используются не для изучения мотивации личности, т. е. процессуальной динамики мотива в конкретной социальной ситуации, а для изучения мотивов учебной, профессиональной и других видов деятельности.

Проективные методы. Эти методы построены на анализе продуктов воображения и фантазии. Они основаны на представлениях 3. Фрейда о механизме проекции, а также на многочисленных исследованиях влияния мотивации на воображение и перцепцию. Проективные методы используются для диагностики глубинных мотивационных образований, особенно неосознаваемых мотивов. Эти методы сначала возникли в условиях клиники, но в дальнейшем стали интенсивно использоваться и в экспериментальной психологии.

Методы изучения мотивации успеха достаточно условны и не объективны, но работы в этом направлении ведутся и приносят свои плоды.

**15. Теории личности как основа психодиагностики**

Рейнвальд Н.И. Личность и характер: учебное пособие. – М.: Изд-во РУДН, 1992, 88 с.

Психологический статус личности в различных социальных условиях: диагностика и коррекция / Межвузовский сборник // Под ред. В.С.Мухиной. – М.: Прометей, 1992, 198 с.

Развитие и диагностика способностей / Л.Г.Алексеева и др. // Отв.ред. В.Н.Дружинин, В.Д.Шадриков. – М.: Наука,1992, 179 с.

Теории выполняют две основные функции: они объясняют и предсказывают поведение. Теория личности является объяснительной в том смысле, что она представляет поведение как определенным образом организованное, благодаря чему оно становится понятным.

Основным признаком любой теории личности являются структурные концепции, имеющие дело с относительно неизменными характеристиками, которые люди демонстрируют в различных обстоятельствах и в разное время. Эти стабильные характеристики выполняют роль основных строительных блоков человеческой психики. В этом смысле они аналогичны таким понятиям, как атомы и клетки в естественных науках. Однако структурные концепции строго гипотетичны по своей природе. Их невозможно увидеть под микроскопом, как, скажем, нейроны мозга.

Для объяснения того, что представляют собой люди, персонологи предложили некую мозаику, составленную из концепций. Один из наиболее популярных примеров структурных концепций – это концепция черт личности. Черта рассматривается как устойчивое качество или склонность человека вести себя определенным образом в разнообразных ситуациях. Здесь есть некоторое сходство с определениями, даваемыми непрофессионалами, когда они рассуждают о наиболее характерных поведенческих реакциях других людей. Распространенные примеры черт личности – импульсивность, честность, чувствительность и робость. Гордон Олпорт, Рэймонд Кеттел и Ганс Айзенк, трое ведущих авторитетов в области изучения черт личности, полагали, что структуру личности лучше всего схематически представить в терминах гипотетических качеств, лежащих в основе поведения.

На другом уровне анализа структура личности может быть описана при помощи концепции типа личности. Тип личности описывается в виде совокупности множества различных черт, образующей самостоятельную категорию с четко очерченными границами. По сравнению с концепциями, имеющими дело с чертами личности, подобные концепции подразумевают более постоянные и более обобщенные поведенческие характеристики. Поскольку люди наделены многими чертами, выраженными в разной степени, их обычно описывают как принадлежащих к тому или иному типу. Например, Карл Густав Юнг придерживался мнения, что люди разделяются на две категории: интровертов и экстравертов. С этой точки зрения любая личность – непременно либо одно, либо другое.

Теории личности различаются в зависимости от концепций, используемых при описании структуры личности. Некоторые теоретики выдвигают в высшей степени сложные и тщательно разработанные построения, множество составных частей которых связаны друг с другом мириадами путей. Предложенное Фрейдом разделение личности на три уровня – Оно, Я и Сверх-Я служит иллюстрацией необычайно сложного описания структуры и ее организации. Другие теоретики, наоборот, предлагают более просто организованные системы, с ограниченным набором составных частей и малым количеством связей между ними. Примером может служить концепция личностных конструктов, предложенная выдающимся теоретиком когнитивной психологии Джорджем Келли для объяснения относительно постоянных измерений структуры личности.

Итак, любой подход к личности, если он претендует на полезность, должен так или иначе рассматривать вопрос: что представляют собой стабильные, неизменные аспекты поведения человека. Проблема структуры и, что более важно, природа ее организации и влияние на функционирование индивидуума является ключевым компонентом во всех теориях личности.

Целостная теория личности должна объяснять, почему люди поступают так, а не иначе. Концепции мотивации, или, другими словами, процессуальные аспекты функционирования индивидуума, фокусируются на динамических, изменяющихся особенностях поведения человека. Вот примерный тип вопросов, относящихся к этому второму компоненту теории личности: "Почему люди ставят перед собой те или иные цели и стремятся их достигать?", "Какие специфические мотивы заставляют человека действовать и направляют его поступки?"

Если рассматривать личность как совокупность стабильных, длительно существующих характеристик, понимание того, как они развиваются, приобретает характер чего-то большего, чем праздное любопытство. Концепции развития фокусируются на вопросе о том, как мотивационные аспекты функционирования личности меняются от младенчества до зрелости, а потом в старости. Объяснение этих изменений является ключевым компонентом в теории личности.

Еще одна проблема, с которой сталкивается всякая теория личности, заключается в необходимости объяснения причин того, почему некоторые люди оказываются не в состоянии приспособиться к требованиям общества и эффективно функционировать в нем. На самом деле, каждый персонолог уделяет внимание вопросу о том, почему некоторые люди демонстрируют патологические или неадекватные стили поведения в повседневной жизни. Этиология – изучение и объяснение причин ненормального функционирования – является центральной темой этого компонента теории личности.

**16. Теоретические основы диагностики личности**

Рейнвальд Н.И. Личность и характер: учебное пособие. – М.: Изд-во РУДН, 1992, 88 с.

Психологический статус личности в различных социальных условиях: диагностика и коррекция / Межвузовский сборник // Под ред. В.С.Мухиной. – М.: Прометей, 1992, 198 с.

Развитие и диагностика способностей / Л.Г.Алексеева и др. // Отв.ред. В.Н.Дружинин, В.Д.Шадриков. – М.: Наука,1992, 179 с.

В сущности, хорошая теория порождает гипотезы, которые легко проверить посредством эмпирического исследования. В результате эксперимента, нацеленного на проверку гипотезы, становится возможным определить, какие из теоретических утверждений следует принять, а какие отвергнуть. В идеальном случае личностные психологи в поисках фактов или закономерностей должны получать данные, которые могут быть объяснены на более широкой теоретической основе. Теория, не подтвержденная исследованием, – не более, чем праздные размышления. Сходным образом накопление фактов бесполезно до тех пор, пока процесс получения этих данных не будет организован на конструктивной и ясной основе. Эту основу и обеспечивает теория, обобщающая и представляющая эмпирические данные значимым образом.

Исследование, базирующееся на теории (полное или фундаментальное исследование), позволяет устанавливать, существуют ли на самом деле предполагаемые взаимоотношения как между определенными феноменами, так и внутри каждого из них. Когда две теории личности предсказывают не согласующиеся соотношения для определенного класса феноменов, мы обращаемся к исследованию, чтобы выявить закономерности, имеющее место в действительности. Например, психодинамическая теория предсказывает, что наблюдение насилия, показанного в сценическом действии, будет снижать уровень действительного насилия у тех, кто побывал в роли зрителей. Согласно теории, причина заключается в том, что у наблюдателя происходит выход подавленной агрессивной энергии (подобная разрядка известна как "катарсис"). Теория социального научения, наоборот, предсказывает, что, поскольку агрессивное поведение приобретается в результате научения, чем больше мы наблюдаем, как люди прибегают к насилию, тем с большей вероятностью мы сами ведем себя подобным образом. Результаты изучения влияния демонстрации насилия по телевидению и другим каналам вещания позволяют выяснить, какое из этих предсказаний является более обоснованным.

Исследования позволяют нам изучать связи между феноменами и устанавливать значимые закономерности в отношении личности. Исследование личности, будь то наблюдение или проведение эксперимента, представляет собой средство сбора информации или фактов, которые могут пролить свет на сложные вопросы, касающиеся поведения. В конце концов большинство персонологов надеются, что полученные ими данные будут иметь некоторое значение для установления валидности и полезности их теорий. Отношения между исследованием и теорией выглядят как процесс непрерывного взаимодействия – по крайней мере, так должно быть. Теория выступает в роли катализатора и одновременно руководства для размышлений, предшествующих эмпирическому исследованию. Она помогает свести тщательно отобранные результаты исследований в общую согласованную систему, каждый элемент которой составляет неотъемлемую ее часть. Но прежде всего должно быть нечто, что надо сводить воедино – это нечто и обеспечивает исследование.

**17. Диагностические методы исследования личности**

Рейнвальд Н.И. Личность и характер: учебное пособие. – М.: Изд-во РУДН, 1992, 88 с.

Психологический статус личности в различных социальных условиях: диагностика и коррекция / Межвузовский сборник // Под ред. В.С.Мухиной. – М.: Прометей, 1992, 198 с.

Развитие и диагностика способностей / Л.Г.Алексеева и др. // Отв.ред. В.Н.Дружинин, В.Д.Шадриков. – М.: Наука,1992, 179 с.

Метод анамнеза.

Детальное изучение поведения отдельного человека в течение продолжительного периода времени называется историей болезни, или изучением анамнеза. Этот подход часто используют в клинической медицине с целью диагностики и лечения людей, имеющих психологические проблемы. Метод изучения истории болезни как таковой обычно применяют в работе с психически больными или проблемными пациентами, история жизни которых изучается в процессе психотерапии или при постановке диагноза. Врачи пытаются разобраться в жизненном опыте больного и в моделях его поведения, используя собственные воспоминания больного, беседы с теми, кто его хорошо знает, автобиографические и биографические документы и любую информацию, которая может быть получена в результате психологического тестирования. Обычно врач ищет ключевые события жизни пациента в прошлом и в настоящем, чтобы выяснить причины его трудностей. В свою очередь, история болезни дает материал, который помогает клиницистам выбирать эффективные стратегии лечения эмоциональных расстройств.

Изучение клинических случаев имеет свои преимущества и недостатки, что зависит от изучаемых феноменов и особенностей проведения исследования. Преимущество метода состоит в том, что он позволяет принимать в расчет всю сложность и подчас противоречивость индивидуальных черт личности, заметно отличаясь в этом плане от других стратегий исследования. Если цель исследования заключается в том, чтобы изучить происходящее с одним или несколькими индивидуумами – то, как они приобретают жизненный опыт, справляются с переживаниями, – тогда имеет смысл выбрать метод изучения клинических случаев. Далее, этот метод представляется единственно возможным для изучения редких, исключительных проявлений какого-либо феномена.

Корреляционный метод.

Чтобы преодолеть ограничения метода клинических случаев, исследователи личности часто используют альтернативную стратегию, известную как корреляционный метод. Этот метод стремится установить взаимосвязи между событиями (переменными) и внутри них. Переменная – любая величина, которая может быть измерена и чье количественное выражение может варьировать в переделах того или иного континуума. Например, тревожность – переменная, потому что ее можно измерить (с помощью шкалы самооценки тревоги) и потому что люди различаются по степени выраженности у них тревожности. Корреляционный метод обладает некоторыми уникальными преимуществами. Наиболее важным является то, что он позволяет исследователям изучать большой набор переменных, которые недоступны проверке с помощью экспериментальных исследований. Например, когда речь идет об установлении связи между половым насилием, перенесенным в детстве, и эмоциональными проблемами в более поздние годы жизни, корреляционный анализ может стать единственным этически приемлемым способом исследования. Аналогично, чтобы изучить, как демократический и авторитарный стили родительского воспитания соотносятся с ценностными ориентациями человека, стоит выбрать этот метод, поскольку этические соображения не дают возможности экспериментально контролировать стиль родительского воспитания.

Экспериментальный метод.

Единственным способом для исследователя установить причинно-следственные отношения (то есть определить, вызывает ли изменение одной переменной изменение другой переменной) является проведение эксперимента. Именно по этой причине экспериментальный метод можно считать идеальной стратегией для изучения центральных вопросов, касающихся личности.

В отличие от других рассмотренных подходов, экспериментальный метод позволяет исследователям не только контролировать и предсказывать определенные феномены, но и давать им объяснение. Вот, в сущности, и все, что можно сказать об экспериментальном методе. Где бы он ни применялся, этот метод дает возможность получать информацию, которую не добыть с помощью других методов.

**18. Опросники как методики исследования личности и их специфика**

Рейнвальд Н.И. Личность и характер: учебное пособие. – М.: Изд-во РУДН, 1992, 88 с.

Психологический статус личности в различных социальных условиях: диагностика и коррекция / Межвузовский сборник // Под ред. В.С.Мухиной. – М.: Прометей, 1992, 198 с.

Развитие и диагностика способностей / Л.Г.Алексеева и др. // Отв.ред. В.Н.Дружинин, В.Д.Шадриков. – М.: Наука,1992, 179 с.

Опросники личностные — совокупность методических средств для изучения и оценки отдельных свойств и проявлений личности. Каждая из методик представляет собой стандартизированную анкету, состоящую из набора предложений, с содержанием которых испытуемый (информант) может либо согласиться, либо не согласиться. Вопросы в анкете сформулированы таким образом, чтобы, отвечая на них, испытуемый сообщал экспериментатору о своем самочувствии, о типичных формах поведения в различных ситуациях, оценивал свою личность с различных точек зрения, освещал особенности своих взаимоотношений с окружающими и т. д. Личностные опросники позволяют получать информацию, характеризующую личность испытуемого в широком диапазоне — от особенностей его физического и психического состояния до его морально-этических и общественных взглядов. Личностные опросники создаются на базе одной или нескольких шкал установок. Вопросы группируются таким образом, чтобы ответы на них позволяли оценить какое-либо свойство или состояние индивида. Эти сгруппированные вопросы, получившие название шкал, различаются между собой по наименованию изучаемого свойства личности (шкалы тревожности, лидерства, агрессивности и др.).

Миннесотский многофазный личностный опросник (MMPI) — метод, психодиагностического исследования индивидуальных особенностей и психических состояний личности, относящийся к категории личностных опросников (см. Опросники личностные). Разработан в конце 40-х гг. американскими учеными С. Хатеуэйем и Дж. Маккинли как метод клинического изучения синдромов патохарактерологического развития личности. Тест содержит 3 оценочных и 10 базисных шкал. К оценочным относятся шкала «лжи» (искренность ответов испытуемого), достоверности результатов, коррекции (неосознаваемый контроль поведения). Названия базисных шкал отражают первоначальную клиническую направленность метода: 1 — ипохондрия; 2 — депрессия; 3 — истерия; 4 — психопатия; 5 — мужественность — женственность; 6 — паранойяльность; 7 — психастения; 8 — шизоидность; 9 — гипомания; 10 — социальная интроверсия (см. Экстраверсия — интроверсия). Соотношение показателей каждой из шкал образует профиль личности, диагностическое значение которого, не сводящееся к интерпретации отдельно взятых шкал, определяется содержательным анализом комбинации показателей по различным шкалам, что требует от экспериментатора не только большого опыта, но и особого искусства интерпретирования профиля. В мировой практике помимо десяти базисных разработано еще более 200 дополнительных шкал, фиксирующих широкий круг индивидуально-психологических свойств личности. В отечественной психологической науке проведена адаптация и рестандартизация методики с учетом специфики социокультурных условий, возможностей ее распространения на контингент психически здоровых лиц, а также использования сокращенного варианта теста. В результате созданы Модифицированный метод исследования личности — ММИЛ (Ф. Б. Березин, М. П. Мирошников и др.), Стандартизированный метод исследования личности — СМИЛ (Л. Н. Собчик), Стандартизированный клинический личностный опросник — СКЛО (Ленинградский психоневрологический институт им. В. М. Бехтерева) и др.

16-факторный личностный опросник — психодиагностическая методика, разработанная институтом под руководством Рэймонда Кеттела.

Используя эти 16 факторов, как основу, Кеттелл продолжил работу в этой области, создавая 16-факторный личностный опросник, который и по сей день используют университеты, предприятия, компании для исследований, отбора персонала и т. п. Хотя последующие исследования и не повторили его результатов, и было показано, что Кеттелл использовал слишком много факторов, распространённый сейчас 16-факторный личностный опросник принимает во внимание полученные результаты и считается очень хорошим тестом.

**19. Психодиагностическое изучение некоторых аспектов личности**

Рейнвальд Н.И. Личность и характер: учебное пособие. – М.: Изд-во РУДН, 1992, 88 с.

Психологический статус личности в различных социальных условиях: диагностика и коррекция / Межвузовский сборник // Под ред. В.С.Мухиной. – М.: Прометей, 1992, 198 с.

Развитие и диагностика способностей / Л.Г.Алексеева и др. // Отв.ред. В.Н.Дружинин, В.Д.Шадриков. – М.: Наука,1992, 179 с.

Учеными собрано внушительное количество данных, указывающих на универсальность некоторых аспектов личности, можно привести немало данных и в пользу существования феномена индигенной личности, а также свидетельствующих о существовании культурных различии, касающихся даже таких аспектов личности , которые принято связывать с представлениями об общечеловеческих этических ценностях.

Ряд направлений исследований дает интересные результаты, позволяющие нам понять механизмы влияний на те или иные аспекты личности.

В настоящее время проводится все большее число исследований, результаты которых свидетельствуют о непосредственной связи тех или иных аспектов личности с генами. В той степени, в которой полученные результаты позволяют говорить о влиянии биологических и генетических факторов на личность, они могут послужить основой для формирования концепции стабильной личности и измерения стабильных личностных характеристик.

Если будет доказано, что такая стабильность существует и что она связана с биологическими факторами, которые, в свою очередь, определяются эволюционными факторами и функциями адаптации индивида к среде, этот факт станет подтверждением того, что некоторые аспекты личности действительно могут обладать универсальностью. Такой вывод вовсе не исключает возможности существования культурно-специфических аспектов личности, личностных проявлений и даже возможности формирования индигенной личности; он будет свидетельствовать только о том, что некоторые аспекты личности являются универсальными для всех людей.

**20. Особенности проектного метода как способа исследования личности**

Рейнвальд Н.И. Личность и характер: учебное пособие. – М.: Изд-во РУДН, 1992, 88 с.

Психологический статус личности в различных социальных условиях: диагностика и коррекция / Межвузовский сборник // Под ред. В.С.Мухиной. – М.: Прометей, 1992, 198 с.

Развитие и диагностика способностей / Л.Г.Алексеева и др. // Отв.ред. В.Н.Дружинин, В.Д.Шадриков. – М.: Наука,1992, 179 с.

Главную особенность проективных методик можно обозначить как относительно неструктурированная задача, т, е. задача, допускающая почти неограниченное разнообразие возможных ответов. Для того чтобы фантазия индивида могла свободно разыграться, даются только краткие, общие инструкции. По этой же причине тестовые стимулы обычно расплывчаты или неоднозначны. Гипотеза, на которой строятся подобные задания, состоит в том, что способ восприятия и интерпретации индивидом тестового материала или “структур” ситуации должен отражать фундаментальные аспекты функционирования его психики. Другими словами, предполагается, что тестовый материал должен сработать как некоторого рода экран, на котором отвечающий “проецирует” характерные для него мыслительные процессы, потребности, тревожность и конфликты.

Обычно проективные методики являются также методиками замаскированного тестирования, поскольку обследуемый редко подозревает о типе психологической интерпретации, которая будет дана его ответам.

Проективные методики характеризуются также глобальным подходом к оценке личности. Внимание фокусируется на общей картине личности как таковой, а не на измерении отдельных ее свойств. Наконец, проективные методики рассматриваются их сторонниками как наиболее эффективные процедуры для обнаружения скрытых, завуалированных или неосознаваемых сторон личности. Более того, утверждается, что чем менее структурирован тест, тем более он чувствителен к подобному завуалированному материалу. Это следует из предположения, что чем менее структурированы и однозначны стимулы, тем менее вероятно, что они вызовут у воспринимающего защитные реакции.

**21. Источники развития проектного метода**

Беспалько И. Г., Гшъяшева И. Н. Проективные методы // Методы психологической диагностики и коррекции в клинике. - Л., 1983. - С. 116-144.

Проективные методы возникли в клинических условиях и остаются в основном инструментом клинициста. Некоторые из них развились из терапевтических методов (например, лечение с помощью произведений искусства), применявшихся к психически больным. На теоретических построениях проективных методик сказывается влияние психоаналитических концепций. Существуют также разрозненные попытки положить в основу проективных методик теорию восприятия и перцептивные теории личности. Следует, конечно, отметить, что нет необходимости оценивать конкретные методики с точки зрения их теоретической направленности или истории происхождения. Методика может оказаться практически полезной, или эмпирически ценной, по другим причинам, нежели те, которые выдвигались для оправдания ее введения для использования специалистами.

В соответствии со свойственным проективным методикам глобальным подходом затрагиваются не только эмоциональные, мотива-ционные и межличностные характеристики личности, но также и некоторые интеллектуальные аспекты поведения, К последним можно отнести общий интеллектуальный уровень, оригинальность и стиль решения проблемных ситуаций. Отдельные адаптации проективных методик специально предназначаются для измерения установок, и тем самым они как бы дополняют методики. Можно добавить, что любой психологический тест, независимо от предназначения, может выполнить роль проективной методики. Например, некоторые клиницисты используют таким образом тесты интеллекта.

**22. Проективные методики в контексте личного смысла (отечественная психология)**

Вопрос о применении проективных методик в отечественной психологии остается остро дискуссионным. Между тем, представляются неверными любые крайности при решении этого чрезвычайно важного вопроса. Сейчас, когда психологи нуждаются в экспериментальных приемах исследования личности, тем более важно сделать объектом специального исследования проективные методики, своей много летней историей доказавшие пригодность к разрешению многих задач прикладной психологии.

Исследования в этом направлений представляются перспективными и по следующим соображениям. Дело в том, что связь частных методик с той или иной теорией не является абсолютно жесткой и неизменной, и проективные методики, порожденные психоанализом, впоследствии начинают “отвязываться” от него, приобретать относи тельную автономию и включаются в иные концептуальные системы. Это дает нам право ставить вопрос о возможности соотнесения проективного метода и с определенными концепциями отечественной психологии. Продуктивность использования проективных методик в прикладных психологических исследованиях не вызывает сомнения, но этапу широкого внедрения их в практику должен обязательно предшествовать этап теоретической апробации.

В частности, проективный метод может быть обоснован исходя из общетеоретического положения о пристрастном характере психического отражения и отношения человека к миру социальных явлений. Согласно развиваемому тезису специфика проективного метода состоит в его направленности на выявление прежде все го субъективно-конфликтных отношений и их представленности в индивидуальном сознании в виде “личностных смыслов” или “значимых переживаний”. Однако, в отличие от традиционно психоаналитической точки зрения, мы рассматриваем конфликт не как следствие борьбы между разными инстанциями, или уровнями, “внутри” личности, а как порождение структуры и динамики условий самой жизнедеятельности субъекта.

В проективном исследовании моделируются (конечно, в обобщенно-схематической форме) наиболее распространенные жизненные ситуации. Но именно потому, что они не реальность для испытуемого, он обладает как бы большей свободой поведения в них, чем в жизни. А это значит, что в подобных “модельных” ситуациях проявляются не только закрепленные привычкой стереотипы эмоционального и поведенческого реагирования, не только потребности и мотивы, открыто демонстрируемые каж додневно, но и оставшиеся “непроигранными”, нереализованными субъектом. В качестве барьеров, преград, затрудняющих их реализацию, выступают объективные или субъективные обстоятельства деятельности — жесткие и порой не поддающиеся изменению требования действительности, нравственные или правовые нормы, качества собственной личности. Можно думать, что именно преграда в деятельности побуждает субъекта к смыслообразованию— оценке жизненного значения для него преградных обстоятельств и его действий в этих обстоятельствах. Этот процесс и воссоздается в проективном исследовании, однако в воображаемых ситуациях он может быть не вполне тождествен процессу смыслообразования в реальной жизнедеятельности. Так, далеко не всегда он вы ступает в форме сознательной рефлексии личностного смысла тех или иных преградных обстоятельств, но может проявляться и более непосредственно — в форме переживания потребности, стремления, чувства радости или обиды. Нередко, правда, деятельность по поиску смысла заменяется деятельностью по его маскировке, и в этом случае мы будем иметь дело с процессом смыслообразования, но осуществляющимся в искаженной форме.

Не вызывает сомнения лишь необходимость исследований в этом направлении, без которых внедрение проективных методик в диагностическую практику неизбежно будет порождать методологический эклектизм.

**23. Основные теоретические положения исследования межличностных отношений**

В настоящее время в психологии существует громадное количество конкретных методических приемов исследования межличностных отношений. Систематика методик психодиагностики межличностных отношений возможна на различных основаниях: а) на основании объекта (диагностика отношений между группами, внутригрупповых процессов, диадных отношений и т. д.); б) на основании задач, решаемых исследованием (выявление групповой сплоченности, совместимости и т. д.); в) на основании структурных особенностей используемых методик (опросники, проективные методики, социометрия и т. д.); г) на основании исходной точки отсчета диагностики межличностных отношений (методики субъективных предпочтений, методики выявления личностных характеристик участника общения, методики исследования субъективного отражения межличностных отношений и т. д.). Возможны, конечно, и другие критерии систематики методик.

Необходимо отметить, что критерии систематики важны не сами по себе. Они представляют определенный аспект для оценки адекватности методики тому или другому конкретному исследованию.

Во-первых, объект исследования, или точка приложения методики. Межличностные отношения проявляются в большом разнообразии сфер человеческого бытия, которые существенно отличаются друг от друга и в которых действуют различные психологические детерминанты. Поэтому применение конкретных методик имеет свои границы, игнорирование которых приводит к «девалидизации» методики, необоснованности выводов. Так, социометрия, адекватная для исследования группы лиц, хорошо знакомых друг с другом, даст трудно интерпретируемые результаты при обследовании группы, в которой люди находятся на различных уровнях межличностного познания.

Во-вторых, задачи, решаемые в исследовании. От них совершенно определенно зависят требования, предъявляемые к валидности используемых методик, к объему поставляемых ею психологических данных. В то же время эти методики, примененные для исследования структуры, сплоченности открытого для внешних социальных воздействий коллектива, дали бы излишнюю и не вполне адекватную информацию.

В-третьих, структурные особенности используемых методик. Отдельные методики не предполагают возрастания мотивации к выполнению задания уже по самой сути своего строения. Больше всего это относится к методикам опросникового типа. Объемистые их варианты (скажем, тест MMPI или CPI), включенные в тест-батарею в качестве вводных, снижают мотивацию к исследованию и не только усложняют проведение обследования, но и определенным образом искажают его результаты.

В-четвертых, исходная точка отсчета диагностики межличностных отношений. Точки отсчета при оценке межличностных отношений существенно отличаются даже в тех случаях, когда результаты исследования интерпретируются в тех же терминах.

Необходимо отметить и другое. Оценка межличностных отношений в разных подходах опирается на различные психические детерминанты, относящиеся к различным уровням психического функционирования личности.

Таким образом, исследователь всегда ставится перед проблемой выбора «глубины» методики, что требует от него точного осознания того, на механизмах какой психологической реальности построена методика. С нашей точки зрения, критерий исходной точки отсчета является основным при организации исследования и подборе методических приемов. Он позволяет избежать содержательного дублирования получаемых данных, структурировать исследование по изучаемым психологическим уровням (например, по схеме «наблюдаемое взаимодействие - личностные характеристики участников интеракции - субъективное отражение социальной ситуации»).

**24. Особенности исследования межличностных отношений**

Сфера межличностных отношений охватывает практически весь диапазон существования человека. Можно утверждать, что человек, даже будучи в совершенном одиночестве, продолжает опираться в своих действиях и мыслях на свои представления об оценках, значимых для других.

Одна из самых известных методик психологической диагностики межличностных отношений принадлежит Р. Бейлсу, который разработал схему, позволяющую по единому плану регистрировать различные виды интеракции (взаимодействия) в группе. По этой схеме обученный наблюдатель может анализировать каждое взаимодействие в любой малой группе по 12 показателям, которые объединены в четыре более общие категории: область позитивных эмоций, область решения проблем, область постановки проблем и область негативных эмоций. Благодаря такой формализованной процедуре наблюдения можно определить разные уровни групповой динамики, статус и роль участников взаимодействия и т. д.

Перспективным направлением в психологической диагностике межличностных отношений является наблюдение за игровым имитированием определенной жизненной ситуации. Наблюдение за поведением человека в ситуационном тесте позволяет хорошо диагностировать его в межличностных отношениях, предвидеть их развитие в реальной жизненной ситуации. Так, специально сконструированные настольные игры используются для оценки совместимости, лидерства, конкуренции и кооперации в диаде, больших по численности группах взаимодействия. Диагностика индивидуальных свойств человека, влияющих на межличностные отношения. Для диагностики межличностных отношений бывает чрезвычайно важно выделить те индивидуальные личностные свойства участников взаимодействия, которые проявляются и влияют на процессы общения. С этой целью созданы тесты и шкалы для измерения таких свойств, как стиль лидерства, авторитарность, совместимость, тревожность, личностные ценности и т. д. Существуют попытки объединить разные шкалы в обширные психологические опросники, составить специальные батареи тестов для изучения межличностных отношений. Примерами таких попыток являются Калифорнийский психологический опрос - ник личности (CPI). Он был разработан по принципу MMPI в конце 60 - х гг. американским психологом Дж. Гоухом. Цель или назначение этого опросника - "предвидеть, что люди скажут или сделают в определенной ситуации, а также предсказать, что другие скажут о них". В отличие от MMPI CPI предназначен для здоровых людей и выявляет социально - психологические характеристики личности. Опросник состоит из 480 утверждений, на которые испытуемому надо ответить "да" или "нет", "верно" или "неверно". Большинство вопросов касаются типичного поведения, повседневных чувств, мнений и установок испытуемого. Подсчитанные ответы переносятся на листы со стандартными нормами, по 18 шкалам опросника строится профиль личности. Шкалы опросника при интерпретации объединяются в четыре группы.

Межличностные отношения имеют сложную структуру, они интегрируют в себе многие психологические свойства личности и пронизывают разные уровни организации личности. Поэтому вряд ли можно полностью раскрыть человеческие отношения, используя один, даже очень хорошо разработанный тест.

На психологическую диагностику субъективного отражения межличностных отношений и направлены методики, среди которых особое место занимает методика тематической апперцепции. Методики исследования субъективного отражения межличностных отношений возникли главным образом как ответ на запросы прикладных областей психологии - индивидуальной и семейной психологических консультаций, в которых для достижения практических целей необходимо познание субъективного мира человека. Большинство этих методик - проективные. Примером такой методики является FPI - методика исследования межличностных отношений в семье (J. Howells, J. Lickowish, 1967), которую можно использовать для исследования как взрослых, так и детей.

Если этой методикой обследованы все члены семьи, то она позволяет получить и более сложную и глубокою информацию о межличностных отношениях в семье.

**25. Социометрия**

Социометрия - 1) теоретич. направление в изучении малых социальных групп в современной социологии, исследующее эмоциональные межличностные отношения и экстраполирующее свои выводы на большие социальные группы и об-во в целом; 2) количественное измерение эмоциональных отношений в малых группах (социометрич. техника).

Термин Социометрия возник в конце XIX в. в связи с описанием возможных способов измерения социального влияния одних групп людей на др. Теоретич. и идеологич. обоснование Социометрии как метода познания и измерения социальных явлений дал Я.(Дж).Л.Морено. Во-первых, Социометрия есть общая теория социальных групп; во-вторых, социометрия означает всякое измерение всех социальных отношений; в-третьих, Социометрия называется математическое изучение психологических свойств населения, экспериментальная техника и результаты, полученные при применении количественного и качественного метода. Объектом социометрич. теории являются реально существующие малые социальные группы, имеющие достаточный опыт совместной групповой жизни. Предметная область Социометрии - эмоциональные отношения людей в группах (симпатии, неприязнь, безразличие).

Суть "общей теории социометрии" состоит в утверждении того, что социальные системы являются притягательно-отталкивающе-нейтральными системами, включающими в себя не только объективные, внешне проявляемые отношения (макроструктура), но и субъективные, эмоциональные отношения, часто невидимые внешне (микроструктура). Цель социометрич. теории сформулировать законы эмоциональных отношений в группах.

Прикладная Социометрия в виде специальной техники опроса и обработки данных (социометрич. тест, социоматрицы, социограммы, социометрич. индексы) была разработана в исследованиях по ликвидации различных конфликтов в малых группах. Она получила широкое применение среди социологов и социальных психологов во многих странах мира.

Современные социологич. и социально-психологич. исследования малых групп и первичных (контактных) коллективов почти всегда включают в качестве основного или дополнительного метода Социометрии.

Особым разделом прикладной Социометрии является так называемый социометрический театр - метод группового тренинга, использующий закономерности группового межличностного взаимодействия. Этот метод имеет две разновидности: социодрама моделирование и проигрывание различ. социальных ситуаций (управленч., семейных и др.) и психодрама моделирование и проигрывание различ. ситуаций межличностного общения с целью устранения неадекватных эмоциональных реакций при лечении неврозов, алкоголизма и ряда соматических заболеваний.