## Лекция по педагогической психологии

(Ставропольский государственный университет, факультет психологии)

### Тема: «Психолого-педагогическая диагностика: методологические основы, типы данных»

**План**

1. Актуальные проблемы психолого-педагогической диагностики.
2. Задачи школьной психодиагностики.
3. Типы данных, используемые в психолого-педагогической диагностике.
4. Методы психолого-педагогического исследования. Психолого-педагогический эксперимент.

**Литература**

1. Возрастная и педагогическая психология / Под ред. А.В.Петровского. – М.: Просвещение, 1979.
2. Готовность к школе: Руководство практического психолога / Под ред. И.В.Дубровиной. – М.: Наука, 1995.
3. Забрамная С.Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей. – М: Просвещение, 1995.
4. Зимняя И.А.. Педагогическая психология. – М.: Логос, 2002.
5. Марцинковская Т.Д. Диагностика психического развития детей. – М.: Линка-Пресс, 1997.
6. Психолого-педагогический словарь / Сост. Межериков, под ред. П.И. Пидкасистого. – Ростов н/Д.: Феникс.
7. Столяренко Л.Д. Основы психологии. – Ростов н/Д.: Феникс, 2000.
8. Шмелев А.Г. Основы психодиагностики. – Ростов н/Д.: Феникс, 1996.

### 1. Актуальные проблемы психолого-педагогической диагностики

Чтобы оказывать эффективное педагогическое воздействие на учащихся, надо обладать объективными научными знаниями об их индивидуальных особенностях. Такие знания можно получить, если использовать методы научной психологической диагностики.

Актуальной задачей в современных условиях является более углубленное психологическое просвещение педагогов. Объективность сведений об индивидуальных особенностях зависит от того, насколько объективными, научно обоснованными методами получены эти сведения. Опытный учитель в ходе повседневной работы с детьми умеет приближенно определить эти особенности «на глазок» - в результате педагогического наблюдения. Но и ему, и тем более начинающему учителю, для точной фиксации и измерения этих особенностей сегодня не обойтись без помощи психолога-психодиагноста.

Научные, психологические методы тестирования поднимают на новый, более высокий и технологичный уровень не только учет особенностей характера детей, но и контроль знаний – как оперативный, так и аттестационный. На сегодня все учителя-предметники должны уметь самостоятельно использовать методы тестирования, в частности, для объективного контроля знаний и умений учащихся. Поэтому значительное внимание должно уделяться общей культуре составления и проведения тестов. В своей собственной предметной области все учителя должны уметь самостоятельно составить и провести предметный тест. Особенно облегчает задачу рутинного контроля за уровнем достижений и динамикой обучения внедрение современных компьютерных методов. Понимание основ измерительно-статистической логики построения современных тестов поможет учителю понять глубину и специфику научных методов психодиагностики, источники и научные основы ее объективности, невозможность ее сведения к субъективным оценкам «на глазок».

### 2. Задачи школьной психодиагностики

В практике современной школы перед психологической службой возникает множество практических задач. Это задачи выяснения уровня готовности ребенка к школе, выявления особо одаренных и отстающих в развитии, выяснения причин школьной дезадаптации, задачи раннего предупреждения противоправных тенденций в развитии личности, задачи управления классным коллективом с учетом индивидуальных особенностей учеников и межличностных отношений между ними, задачи углубленной профориентации.

Условно все задачи, возникающие во взаимодействии педагога и психолога в школе, можно разделить на **психолого-педагогические** и **психологические**. В первом случае цели и методы решения задачи определяет педагог, а психолог-диагност выполняет вспомогательную функцию, а именно: проводит психодиагностику ученика, дает его психологический портрет и прогнозирует результат педагогического воздействия, а в некоторых случаях проводит и вторичную психологическую диагностику после воздействия. Этот тип задач в большинстве случаев связан с обслуживанием общеобразовательной функции школы.

Задачи второго типа – собственно психологические, которые преимущественно и приходится решать школьному психологу. Они в большей степени связаны с реализацией воспитательной функции школы. В этом случае психологическая диагностика выступает как этап решения проблемы, где средства решения – чисто психологические (консультативная помощь, коррекция личности, психологический тренинг, индивидуальная и семейная психотерапия, психологические рекомендации и т.д.). Как правило, школьный психолог сам выступает в роли психодиагноста и в роли субъекта, осуществляющего психологическое воздействие. Не меньшее значение имеет фактор «заказчика». Запрос психологу может поступать от педагога, от родителей, от самого школьника. Кроме того, сам психолог может поставить перед собой эту задачу.

Хотя содержание психодиагностической деятельности (на этапе тестирования) практически не зависит от того, кто сформировал запрос, но на этапе интерпретации результатов возникает проблема перевода психодиагностической информации и психологических рекомендаций на язык её пользователя. Кроме того, перед психологом встают этические проблемы, поскольку он должен исходить из гуманистического принципа защиты личности ребенка.

Весьма условно все типовые задачи можно отнести к двум классам, исходя из главных функций школы – функции образования и функции воспитания. В реальной практике эти две функции тесно переплетены между собой.

К предмету **образовательной деятельности** школы можно отнести формирование следующих психических свойств и функций:

* познавательные способности;
* знания, умения и навыки по конкретным предметным дисциплинам;
* систему представлений и понятий, образующих общую научную картину природного и социального мира.

К предмету **воспитательной деятельности** можно отнести формирование следующих психических свойств:

* характера, воли и целеустремленности;
* социально-созидательной структуры мотивации и ценностной ориентации личности;
* подготовку юношей и девушек к осознанному выбору сферы профессиональной деятельности на основе гармоничного сочетания интересов и способностей.

И в ходе образования, и в ходе воспитания школа явно или неявно выполняет третью функцию – **социально-профессиональной селекции**, или отбора. При этом учащиеся тем или иным образом группируются как по уровню развития у них определенных способностей и склонностей, так и по уровню их личностно-социальной зрелости.

### 3. Типы данных, используемых в психолого-педагогической диагностике

В психолого-педагогической диагностике используются следующие типы данных:

**1) L-данные (Life record data)**, полученные путём регистрации жизни человека в основном в результате наблюдения; сюда же включаются экспертные оценки. Основные требования:

- оцениваемые черты должны определяться в терминах наблюдаемого поведения;

- эксперт должен иметь возможность наблюдать за поведением оцениваемого лица в течение достаточно длительного промежутка времени;

- необходимо не менее 10 экспертов на одного оцениваемого;

- ранжирование испытуемых должно производиться экспертами только по одной черте (характеристике) каждый раз, а не по всем сразу.

**2) Q-данные (Questionnaire data)**, полученные на основании опросников и других методов самооценок. К этому источнику относятся MMPI (Миннесотский многопрофильный личностный перечень), 16-факторный личностный опросник Кэттела и др. Возможны следующие искажения результатов исследования:

- познавательные (вызваны низким интеллектуальным и культурным уровнем испытуемых, отсутствием навыков интроспекции и использованием неверных эталонов);

- мотивационные (вызваны нежеланием отвечать и уклонением ответов в сторону «социальной желательности»).

**3) T-данные (Objective test data)** – данные объективных тестов.

По Р.Б. Кэттелу и В.Ф. Варбуртону, различают 12 групп тестов:

* тесты способностей (интеллектуальная функция, знания, способности и т.д.);
* тесты умений и навыков (зрительно-моторная координация, прохождение лабиринта и т.п.);
* тесты на восприятие;
* опросники (анкетный опрос о поведении, состоянии здоровья и т.д.);
* мнения (выявление отношения к другим людям, нормам и т.д.);
* эстетические тесты (выявление предпочтения картин, рисунков и т.п.);
* проективные тесты (формализованные личностные тесты). Тесты ТАТ, Роршаха, не удовлетворяющие требованию формализации, не являясь объективными, сюда не входят;
* ситуационные тесты (изучение выполнения заданий в разных ситуациях – индивидуально, в группе, в соревновании и т.д.);
* игры, в которых наиболее полно проявляются люди;
* физиологические тесты (ЭКГ, КГР и др.);
* физические тесты (антропометрические);
* случайные наблюдения, т.е. изучение того, как проводится тест (запись поведения, выводы и т.д.).

Стандартизированные количественные тесты эффективнее в тех случаях, когда нужно получить хотя бы приближенные данные о целой группе людей в кратчайшие сроки и при этом принять строго альтернативное решение, требующее количественного обоснования своей надежности (принять или не принять на работу или учебу, дать отдых или поставить на дежурство, считать или не считать человека обладающим интеллектуальной и личностной зрелостью полноправного гражданина и т.п.). Кроме того, стандартизированные методы лучше защищены от возможных методических ошибок, возникающих вследствие низкой психодиагностической квалификации исполнителя, проводящего тест.

Экспертные методы более эффективны в руках опытных, профессионально подготовленных психодиагностов. Они позволяют глубже и точнее проникнуть в уникальную жизненную ситуацию отдельного конкретного человека, но требуют гораздо больше времени на индивидуальную работу с ним. Особенно эффективны экспертные методы тогда, когда по их результатам сам психолог-психодиагност оказывает помощь, проводит психокоррекцию, тренинг или другие виды психологического вмешательства.

Особая популярность качественного, экспертного подхода в детской и педагогической психологии в большое мере определяется следующим обстоятельством. В отличие от взрослого человека психика ребенка отличается повышенной изменчивостью, так как он постоянно интенсивно развивается, овладевает на каждом этапе новыми психическими функциями, приобретает новые психические свойства (новообразования). Это приводит к тому, что фиксированный набор диагностических свойств, достаточный для предшествующего этапа развития, оказывается совершенно недостаточным для следующего этапа. И даже если кто-то разрабатывает строгую периодизацию развития и для каждого этапа фиксирует заданный набор свойств, то в случае конкретного ребенка оказывается не известным, на каком этапе он находится, какой набор свойств ожидать в данном конкретном случае. Поэтому прогностичность диагностики в детской психологии тесно связана с возможностью дополнять количественные стандартизированные описания качественными данными.

### 4. Методы психолого-педагогического исследования. Психолого-педагогический эксперимент

**Наблюдение** – целенаправленное восприятие фактов, процессов или явлений, которое может быть непосредственным, осуществляемым с помощью органов чувств, или косвенным, основанным на информации, получаемой от различных приборов и средств наблюдения, а также других лиц, проводивших непосредственное наблюдение.

Классификация видов наблюдения:

* по времени проведения: непрерывные и дискретные;
* по объему: широкие и узкоспециальные;
* по типу связи наблюдателя и наблюдаемых: невключенные (открытые) и включенные (скрытые).

**Опрос** может проводиться в устной форме (беседа, интервью) и в виде письменного или анкетного опроса.

Применение бесед и интервью требует от исследователя чётко поставленных целей, основных и вспомогательных вопросов, создания благоприятного морально-психологического климата и доверия, умения наблюдать за ходом беседы или интервью и направлять их в нужное русло, вести записи получаемой информации.

**Эксперимент** – научно поставленный опыт, связанный с наблюдением исследуемых явлений в создаваемых и контролируемых исследователем условиях.

*Лабораторный эксперимент* характеризуется тем, что исследователь сам вызывает изучаемое явление, повторяя его столько раз, сколько это необходимо, произвольно создает и меняет условия, при которых это явление протекает. Меняя отдельные условия, исследователь имеет возможность выявить каждое из них.

*Естественный эксперимент* (разработан русским психологом А.Ф. Лазурским) проводится в обычных, привычных для испытуемых условиях, без специальной аппаратуры.

*Психолого-педагогический эксперимент* (ППЭ) создан на основе естественного эксперимента. В ходе ППЭ исследователь активно воздействует на протекание изучаемых явлений, изменяет обычные условия, целенаправленно вводит новые, выявляет определенные тенденции, оценивает качественные и количественные результаты, устанавливает и подтверждает достоверность выявленных закономерностей.

Виды ППЭ:

* констатирующий;
* проверочный;
* созидательно-преобразующий (формирующий);
* контрольный.

Как правило, все эти виды используются в одном исследовании в качестве отдельных этапов.

*Констатирующий эксперимент* проводят в начале исследования. Он ставит своей задачей выяснение состояния на практике изучаемого явления, построение его схематической модели.

*Формирующий эксперимент* организуется на основе предварительного изучения состояния проблемы и анализа результатов констатирующего эксперимента. В процессе формирующего эксперимента исследователь производит корректировку выдвинутой гипотезы и организует её проверку. Для повышения объективности анализа полученных данных вводятся контрольная и экспериментальная группы.

**Вопросы по материалам лекции**

* 1. Какие типы задач ставятся перед школьной психодиагностикой?
	2. Какие типы данных используются в психолого-педагогической диагностике?
	3. В каких случаях предпочтительно использовать тестовые методики, и в каких – экспертные?
	4. Кратко охарактеризуйте методы психолого-педагогических исследований (наблюдение, опрос, эксперимент).