

ПСИХОДИАГНОСТИКА КОНСПЕКТ ЛЕКЦИЙ

 EKSMO
EDUCATION



Хит
сезона

ЭКЗМЕН

В КАРМАНЕ

Алексей Сергеевич Лучинин

Психодиагностика: конспект лекций

Текст предоставлен литагентом

http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=180474

Психодиагностика. Конспект лекций : Эксмо; Москва; 2008

ISBN 978-5-699-26681-4

Аннотация

Данная книга предназначена для студентов-психологов и представляет собой конспект лекций по психодиагностике. Подробное изложение материала делает доступным понимание данной дисциплины. Книга станет незаменимым помощником для тех, кто желает быстро подготовиться к экзамену и успешно его сдать.

Содержание

ЛЕКЦИЯ № 1. Истоки психодиагностики	5
1. Экспериментальная психология. Работы В. Вундта, Ф. Гальтона, Г. Эббингауза, Д. Кеттелла	5
2. Дифференциальная психология. Возникновение тестирования как результат практических запросов медицины, педагогики и индустриализации производства	9
ЛЕКЦИЯ № 2. Метод тестов	11
1. Бихевиоризм как теоретическая основа тестирования. Поведение как совокупность реакций организма на стимулы. Работы Дж. М. Кеттела, А. Бине	11
2. Шкала Бине – Симона. Понятие «умственный возраст». Шкала Стэнфорд – Бине	15
3. Понятие об интеллектуальном коэффициенте (IQ). Работы В. Штерна	18
ЛЕКЦИЯ № 3. Возникновение группового тестирования	20
1. Требования практики (массовое обследование больших групп испытуемых)	20
2. Работы А. С. Отиса. Появление армейских	21

тестов «Альфа» и «Бета»	
3. Недостатки и ограничения тестов общих способностей	23
ЛЕКЦИЯ № 4. Тесты специальных способностей и достижений	24
1. Факторный анализ как теоретическая основа построения комплексных батарей тестов способностей	24
2. Двухфакторная теория способностей Ч. Спирмена	26
3. Многофакторная теория способностей Т. Л. Килли и Л. Л. Терстона	28
4. Тесты достижений	31
ЛЕКЦИЯ № 5. Основные виды диагностических методик	33
1. Опросники. Интроспекционизм как теоретическая основа метода. Работы Ф. Гальтона, А. Бине, Р. Вудвортса	33
Конец ознакомительного фрагмента.	35

А. С. Лучинин

Психодиагностика.

Конспект лекций

ЛЕКЦИЯ № 1. Истоки психодиагностики

1. Экспериментальная психология. Работы В. Вундта, Ф. Гальтона, Г. Эббингауза, Д. Кеттелла

Психодиагностика как особая научная дисциплина прошла значительный путь развития и становления. Рассмотрим основные этапы этого пути.

Психологическая диагностика выделилась из психологии и начала складываться на рубеже XX в. под воздействием требований практики. Ее возникновение было подготовлено несколькими направлениями в развитии психологии.

Первым ее источником стала экспериментальная психология, поскольку экспериментальный метод лежит в основе психодиагностических методик, разработка которых и

составляет сущность психодиагностики. Психодиагностика выросла из экспериментальной психологии, а ее возникновение в 1850-1870-е гг. связано с возросшим влиянием естествознания на область психических явлений, с процессом «физиологизации» психологии, заключавшемся в переводе изучения особенностей человеческой психики в русло эксперимента и точных методов естественных наук. Первыми экспериментальными методами психологию снабдили другие науки, главным образом физиология.

Началом возникновения экспериментальной психологии условно считается 1878 г., так как именно в этом году *Вильгельм Вундт (1832–1920)* основал в Германии первую лабораторию экспериментальной психологии. В. Вундт, намечая перспективы построения психологии как цельной науки, предполагал разработку в ней двух непересекающихся направлений: естественно-научного, опирающегося на эксперимент, и культурно-исторического, в котором главную роль призваны играть психологические методы изучения культуры (психологии народов). По его теории, естественно-научные экспериментальные методы можно было применять только к элементарному, низшему уровню психики. Экспериментальному исследованию подлежат не сама душа, а только ее внешние проявления. Поэтому в его лаборатории изучались в основном ощущения и вызываемые ими двигательные акты – реакции, а также периферическое и бинокулярное зрение, цветоощущение и пр.

По образцу лаборатории В. Вундта создаются подобные экспериментальные лаборатории и кабинеты не только в Германии, но и в других странах (Франции, Голландии, Англии, Швеции, Америке).

Развивающаяся экспериментальная психология вплотную подошла к изучению более сложных психических процессов, таких как речевые ассоциации (**метод свободных словесных ассоциаций Гальтона**). Сразу же после публикации Ф. Гальтона в 1897 г. В. Вундт использовал ассоциативную методику в своей лаборатории, хотя и считал высшие функции не подлежащими эксперименту. Получаемые в опытах индивидуальные различия во времени реакции объяснялись характером ассоциаций, а не индивидуальными особенностями испытуемых.

Однако автором, создавшим первый, собственно психологический экспериментальный метод, был *Герман Эббингауз (1850–1909)*, который изучал законы памяти, используя для этого наборы бессмысленных слогов (искусственных сенсомоторных элементов речи, не имеющих конкретного значения). Он полагал, что полученные им результаты не зависели от сознания испытуемого, интроспекции (наблюдения индивида за тем, что происходит в его психике) и, следовательно, в большей степени удовлетворяли требованию объективности. Этим методом Эббингауз открыл путь экспериментальному изучению навыков.

Американский психолог *Джеймс Кеттелл (1860–1944)*

исследовал объем внимания и навыки чтения. С помощью тахистоскопа (прибора, позволяющего предъявлять испытуемому зрительные стимулы на краткие отрезки времени) он определял время, необходимое для того, чтобы воспринять и назвать различные объекты – формы, буквы, слова и т. д. Объем внимания в его опытах составлял величину порядка пяти объектов. Проводя эксперименты с чтением букв и слов на вращающемся барабане, Кеттелл зафиксировал феномен антиципации («забегания» восприятия вперед).

Так, на рубеже XX в. в психологии утвердился объективный экспериментальный метод, который начал определять характер психологической науки в целом. С внедрением в психологию эксперимента и появлением благодаря этому новых критериев научности ее представлений создались предпосылки для зарождения знаний об индивидуальных различиях между людьми.

2. Дифференциальная психология. Возникновение тестирования как результат практических запросов медицины, педагогики и индустриализации производства

Дифференциальная психология стала еще одним источником развития психодиагностики. Вне представлений об индивидуально-психологических особенностях, которые являются предметом дифференциальной психологии, невозможно было бы возникновение психодиагностики как науки о методах их измерения.

Но дифференциально-психологическое изучение человека не было простым логическим развитием экспериментально-психологического. Оно складывалось под воздействием запросов практики, сначала медицинской и педагогической, а тем и индустриальной. Одной из основных причин, обусловивших зарождение психодиагностики, нужно считать выдвинутую врачебной практикой потребность в диагностике и лечении умственно отсталых и душевнобольных людей.

Одна из ранних публикаций, посвященных вопросам умственной отсталости, принадлежит французскому врачу **Ж. Е. Д. Эскиролю**, стремившемуся дифференцировать разные

степени умственной отсталости. Другой французский врач *Э. Сеген* первым уделил внимание обучению умственно отсталых детей с помощью особых методик. Их работы внесли определенный вклад в разработку методов, помогавших определить умственную отсталость.

Между теоретическими положениями, развиваемыми в рамках общей психологии, и основами психодиагностики прослеживается тесная внутренняя взаимосвязь. Представления о закономерностях развития и функционирования психики являются отправным пунктом при выборе психодиагностической методологии, конструировании психодиагностических методик, их использовании в практике.

История психодиагностики – это и история появления основных психодиагностических методик, и развитие подходов к их созданию на основе эволюционирования взглядов о природе и функционировании психического.

В этой связи интересно проследить, как формировались некоторые важные психодиагностические методы в рамках основных школ психологии.

ЛЕКЦИЯ № 2. Метод тестов

1. Бихевиоризм как теоретическая основа тестирования. Поведение как совокупность реакций организма на стимулы. Работы Дж. М. Кеттела, А. Бине

Тестовые методы принято связывать с **бихевиоризмом**. Методологическая концепция бихевиоризма основывалась на том, что между организмом и средой существуют детерминационные отношения. Организм, реагируя на стимулы внешней среды, стремится изменить ситуацию в благоприятную для себя сторону и приспособливается к ней. Бихевиоризм ввел в психологию в качестве ведущей категории поведения, понимая его как совокупность доступных объективному наблюдению реакций на стимулы. Поведение согласно бихевиористской концепции является единственным объектом изучения психологии, а все внутренние психические процессы должны быть интерпретированы по объективно наблюдаемым поведенческим реакциям. В соответствии с этими представлениями цель диагностики сводилась перво-

начально к фиксации поведения. Именно этим занимались первые психодиагносты, разработавшие **метод тестов** (термин введен **Ф. Гальтоном**).

Первым исследователем, употребившим в психологической литературе термин «**интеллектуальный тест**», был **Дж . М. Кеттелл**. Этот термин после статьи Кеттелла «Интеллектуальные тесты и измерения», опубликованной в 1890 г. в журнале «Mind», приобрел широкую известность. В статье Кеттелл писал о том, что применение серии тестов к большому числу индивидов позволит открыть закономерности психических процессов и тем самым приведет к преобразованию психологии в точную науку. Вместе с тем он высказал мысль о том, что научная и практическая ценность тестов возрастет, если условия их проведения будут одинаковыми. Так впервые была провозглашена необходимость **стандартизации** тестов, для того чтобы стало возможным сравнение их результатов, полученных разными исследователями на разных испытуемых. Дж. Кеттелл предложил в качестве образца 50 тестов, включавших различного рода измерения чувствительности, времени реакции, времени, затрачиваемого на называние цветов, количества звуков, воспроизводимых после однократного прослушивания, и др. Вернувшись в Америку после работы в лаборатории В. Вундта и чтения лекций в Кембридже, он немедленно стал применять тесты в устроенной им при Колумбийском университете лаборатории (1891). Вслед за Кеттеллом и другие

американские лаборатории начали применять метод тестов. Возникла необходимость организовать специальные координационные центры по использованию этого метода. В 1895–1896 гг. в США были созданы два национальных комитета, призванных объединить усилия тестологов и придать общее направление тестологическим работам.

Первоначально в качестве тестов использовались обычные экспериментально-психологические испытания. По форме они походили на приемы лабораторного исследования, но смысл их применения был принципиально иным, ведь задачей психологического эксперимента является выяснение зависимости психического акта от внешних и внутренних факторов, например характера восприятия – от внешних раздражителей, запоминания – от частоты и распределения во времени повторений и т. д.

При тестировании психолог регистрирует индивидуальные различия психических актов, оценивая полученные результаты при помощи некоторого критерия и ни в коем случае не изменяя условий осуществления этих психических актов.

Метод тестов получил широкое распространение. Новый шаг в его развитии был сделан французским врачом и психологом **А. Бине (1857–1911)**, создателем самой популярной серии тестов.

До Бине определялись, как правило, различия в сенсомоторных качествах – чувствительности, скорости реакции и

т. д. Но практика требовала информации о высших психических функциях, обозначаемых обычно понятиями «ум», «интеллект». Именно эти функции обеспечивают приобретение знаний и успешное выполнение сложной приспособительной деятельности.

В 1904 г. министерство образования поручило Бине заняться разработкой методик, с помощью которых можно было бы отделить детей, способных к учению, но ленивых и не желающих учиться, от страдающих врожденными дефектами и не способных учиться в нормальной школе. Нужда в этом возникла в связи с введением всеобщего образования. Одновременно потребовалось создание специальных школ для умственно неполноценных детей. Бине в сотрудничестве с *Анри Симоном* провел серию экспериментов по изучению внимания, памяти, мышления у детей разного возраста (начиная с 3 лет). Проведенные на многих испытуемых экспериментальные задания были проверены по статистическим критериям и стали рассматриваться как средство определения интеллектуального уровня.

2. Шкала Бине – Симона.

Понятие «умственный возраст».

Шкала Стэнфорд – Бине

Первая шкала (серия тестов) Бине – Симона появилась в 1905 г. Затем она несколько раз пересматривалась авторами, которые стремились изъять из нее все задания, требующие специального обучения. Бине исходил из представления о том, что развитие интеллекта происходит независимо от обучения, в результате биологического созревания.

Шкала А. Бине в последующих редакциях (1908 и 1911) была переведена на немецкий и английский языки. Вторая редакция шкалы (1908) отличалась тем, что в ней был расширен возрастной диапазон детей – до 13 лет, увеличено число задач и введено понятие умственного возраста. Самое широкое распространение получила вторая редакция шкалы Бине. Последняя (третья) редакция шкалы, опубликованная в год смерти Бине, не внесла существенных изменений.

Задания в шкалах Бине были сгруппированы по возрастам (от 3 до 13 лет). Для каждого возраста подбирались определенные тесты. Они считались соответствующими данной возрастной ступени, если их решало большинство детей данного возраста (80–90 %). Детям до 6 лет предлагали четыре задания, а детям старше 6 лет – шесть заданий. Задания под-

бирались путем исследования большой группы детей (300 человек).

Показателем интеллекта в шкалах Бине был умственный возраст, который мог расходиться с хронологическим. Умственный возраст определялся по успешности выполнения тестовых заданий. Испытание начиналось с предъявления тестовых заданий, соответствующих хронологическому возрасту ребенка. Если он справлялся со всеми заданиями, ему предлагались задания более старшей возрастной группы. Если он решал не все, а некоторые из них, испытание прекращалось. Если же ребенок не справлялся со всеми заданиями своей возрастной группы, ему давались задания, предназначенные для более младшего возраста. Испытания проводились до тех пор, пока не выявлялся возраст, все задания которого решались испытуемым. Максимальный возраст, все задания которого решаются испытуемым, называют базовым умственным возрастом. Если, кроме того, ребенок выполнял также некоторое количество заданий, предназначенных для более старших возрастных групп, то каждое задание оценивалось числом «умственных» месяцев. Тогда к числу лет, определяемых базовым умственным возрастом, прибавлялось и некоторое число месяцев. Пример: ребенок решил все задания, предназначенные для семилетнего возраста, и два задания, рассчитанные на восьмилеток. Число месяцев рассчитывается так: $12 \text{ мес.} : 6$ (число заданий для восьмилеток) $= 2 \text{ мес.}$ («цена» одного задания); $2 \text{ мес.} \times 2 = 4 \text{ мес.}$ Итак,

умственный возраст ребенка равен 7 годам и 4 мес.

Несовпадение умственного и хронологического возраста считалось показателем либо умственной отсталости (если умственный возраст ниже хронологического), либо одаренности (если умственный возраст выше хронологического).

Вторая редакция шкалы Бине послужила основой работы по проверке и стандартизации, проведенной в Стэнфордском университете (США) коллективом сотрудников под руководством *Л. М. Термена*. Этот вариант тестовой шкалы Бине был предложен в 1916 г. и имел так много серьезных изменений по сравнению с основным, что был назван шкалой Стэнфорд – Бине. Основных отличий от тестов Бине было два: введение в качестве показателя по тесту коэффициента интеллектуальности (IQ), определяющегося отношением между умственным и хронологическим возрастом, и применение критерия оценки тестирования, для чего вводилось понятие статистической нормы.

3. Понятие об интеллектуальном коэффициенте (IQ). Работы В. Штерна

Коэффициент IQ был предложен *В. Штерном*, считавшим существенным недостатком показателя умственного возраста то, что одна и та же разность между умственным и хронологическим возрастом для различных возрастных ступеней имеет неодинаковое значение. Чтобы устранить этот недостаток, Штерн предложил определять частное, получаемое при делении умственного возраста на хронологический. Этот показатель, умноженный на 100, он и назвал коэффициентом интеллектуальности. Используя этот показатель, можно классифицировать нормальных детей по степени умственного развития.

Другим нововведением стэнфордских психологов явилось использование понятия статистической нормы. Норма стала тем критерием, с которым можно было сравнивать индивидуальные тестовые показатели и тем самым оценивать их, давать им психологическую интерпретацию.

Шкала Стэнфорд – Бине была рассчитана на детей в возрасте от 2,5 до 18 лет. Она состояла из заданий разной трудности, сгруппированных по возрастным критериям. Для каждого возраста наиболее типичный, средний показатель

выполнения (x) был равен 100, а статистическая мера рассеяния, отклонения индивидуальных значений от этого среднего (a) равнялась 16. Все индивидуальные показатели по тесту, попадавшие в интервал $x \pm a$, т. е. ограниченные числами 84 и 116, считались нормальными, соответствующими возрастной норме выполнения. Если тестовый показатель был выше тестовой нормы (более 116), ребенок считался одаренным, а если ниже 84 – умственно отсталым.

Шкала Стэнфорд – Бине получила популярность во всем мире. Она имела несколько редакций (1937, 1960, 1972, 1986). В последней редакции она применяется и в настоящее время. Показатель IQ, получаемый по шкале Стэнфорд – Бине, на долгие годы стал синонимом интеллекта. Вновь создаваемые интеллектуальные тесты стали проверяться на валидность путем сопоставления с результатами шкалы Стэнфорд – Бине.

ЛЕКЦИЯ № 3. Возникновение группового тестирования

1. Требования практики (массовое обследование больших групп испытуемых)

Следующий этап развития психологического тестирования характеризуется изменением формы проведения тестового испытания. Все тесты, созданные в первом десятилетии XX в., были индивидуальными и позволяли вести опыт только с одним испытуемым. Использовать их могли лишь специально подготовленные люди, имевшие достаточно высокую психологическую квалификацию.

Эти особенности первых тестов ограничивали их распространение. Практика же требовала тестировать большие массы людей с целью отбора наиболее подготовленных к тому или иному виду деятельности, а также распределения по разным видам деятельности людей в соответствии с их индивидуальными особенностями. Поэтому в США в период Первой мировой войны появилась новая форма тестовых испытаний – групповое тестирование.

2. Работы А. С. Отиса. Появление армейских тестов «Альфа» и «Бета»

Необходимость как можно быстрее отобрать и распределить полуторамиллионную армию рекрутов по различного рода службам, школам и училищам заставила специально созданный комитет поручить *А. С. Отису* разработку новых тестов. Так появились две формы армейских тестов – «Альфа» и «Бета». Первая предназначалась для работы с людьми, знающими английский язык, вторая – для неграмотных и иностранцев. После окончания войны эти тесты и их модификации продолжали широко применять.

Групповые (коллективные) тесты не только делали реальными испытания больших групп, но наряду с этим допускали упрощение инструктирования, процедуры проведения и оценки результатов тестирования. К тестированию начали привлекаться люди, не имевшие настоящей психологической квалификации, а всего лишь обученные проведению тестовых испытаний.

В то время как индивидуальные тесты, такие как шкала Стэнфорд – Бине, в основном применялись в клинике и для консультирования, групповые тесты использовались преимущественно в системе образования, промышленности и армии. 1920-е гг. характеризовались настоящим тестовым бумом. Быстрое и широкое распространение тестологии бы-

ло обусловлено прежде всего ее направленностью на оперативное решение практических задач. Измерение интеллекта с помощью тестов рассматривалось как средство, позволяющее научно, а не эмпирически подойти к вопросам обучения, профотбора, оценки достижений и т. д.

3. Недостатки и ограничения тестов общих способностей

На протяжении первой половины XX в. специалистами в области психологической диагностики было создано множество разнообразных тестов. При этом, разрабатывая методическую сторону тестов, они доводили ее до совершенства. Все тесты тщательным образом стандартизировались на больших выборках; тестологи добивались того, что все они отличались высокой надежностью и хорошей валидностью. Тем не менее им свойственны те недостатки, которые были перечислены при описании тестов Бине.

Валидизация выявила ограниченные возможности тестов интеллекта: прогнозировать на их основе успешность выполнения конкретных, достаточно узких видов деятельности часто не удавалось. Требовалась, помимо знания общего уровня интеллекта, дополнительная информация об особенностях психики человека. Так возникло новое направление в тестологии – тестирование специальных способностей, которое вначале призвано было лишь дополнить оценки тестов интеллекта, а впоследствии выделилось в самостоятельную область.

ЛЕКЦИЯ № 4. Тесты специальных способностей и достижений

1. Факторный анализ как теоретическая основа построения комплексных батарей тестов способностей

Толчком для развития тестов специальных способностей стало мощное развитие профессионального консультирования, а также профессионального отбора и распределения персонала в промышленности и военном деле. Стали появляться тесты механических, канцелярских, музыкальных, артистических способностей. Создавались **тестовые батареи** (комплекты) для отбора поступающих в медицинские, юридические, инженерные и другие учебные заведения. Были разработаны около дюжины комплексных батарей способностей для использования в образовании, при консультировании и распределении персонала. Различаясь составом, методическими качествами, они сходны в одном – их характеризует низкая дифференциальная валидность. Учащиеся, выбирающие разные области образования или профессио-

нальной деятельности, незначительно различаются своими тестовыми профилями.

Теоретической основой для построения комплексных батарей тестов способностей стало применение особой техники обработки данных об индивидуальных различиях и корреляций между ними – факторного анализа. Факторный анализ позволял точнее определить и классифицировать специальные способности.

2. Двухфакторная теория способностей Ч. Спирмена

Английский психолог *Чарльз Спирмен* в 1904 г. пришел к выводу, что положительная корреляция между тестами на различные способности (например, математические и литературные) выявляет некоторый общий генеральный фактор. Он обозначил его буквой «g» (от англ. general – «общий»). Помимо фактора, общего для всех видов деятельности, в каждой из них обнаруживается специфический фактор, свойственный только данному виду деятельности (S-фактор).

Теорию Ч. Спирмена называют **двухфакторной**. Согласно ее положениям целью психологического тестирования должно быть измерение g у индивидов. Если такой фактор проявляется во всех изучаемых психических функциях, то его наличие является единственным основанием для предсказания поведения индивида в разных ситуациях. Измерение же специфических факторов смысла не имеет, поскольку они могут обнаружить себя только в данной ситуации.

Спирмен не отрицал того, что двухфакторная теория требует уточнения. Если сравниваемые виды деятельности похожи, то в какой-то степени их корреляция может быть результатом не только фактора g, но и некоторого промежуточного фактора – не столь общего, как g, но и не столь специ-

фичного, как S. Такой фактор, свойственный только части видов деятельности, был назван групповым.

Позднее распространилась точка зрения, согласно которой структуру свойств составляет ряд достаточно широких групповых факторов, каждый из которых может в разных тестах иметь различный вес. Например, вербальный фактор может иметь больший вес в тесте на словарный запас, меньший – в тесте словесных аналогий и совсем незначительный – в тесте на математическое мышление. Корреляции тестов между собой являются результатом нагруженности их групповым фактором.

3. Многофакторная теория способностей Т. Л. Килли и Л. Л. Терстона

Американские психологи *Т. Л. Килли* и *Л. Л. Терстон*, продолжив работы факторно-аналитического направления, занялись проблемами групповых факторов. Их основные работы вышли в 1920-1930-е гг.

Терстон, основываясь на многочисленных исследованиях, выделил двенадцать факторов, которые он обозначил как **«первичные умственные способности»**. Среди них можно назвать следующие: словесное понимание, беглость речи, числовой фактор, пространственный фактор, ассоциативная память, скорость восприятия, индукция (логическое мышление) и др. Дальнейшие исследования привели к увеличению факторов. Число когнитивных факторов, описанных на сегодняшний день, равно ста двадцати.

На основе факторных исследований создавались многофакторные батареи тестов способностей, позволяющие измерять индивидуальный уровень каждой из способностей. Наиболее известна среди них – **Батарея тестов общих способностей (GATB)**, включающая тесты способностей для конкретных профессий.

Современное понимание факторного анализа вносит

некоторые изменения в ту его трактовку, которая была в 1920-1940-е гг. Факторный анализ – это высшая ступень линейных корреляций. Но линейные корреляции не могут считаться универсальной формой выражения математической связи между психическими процессами. Следовательно, отсутствие линейных корреляций не может толковаться как отсутствие связи вообще, то же относится и к невысоким коэффициентам корреляции. Поэтому факторный анализ и добываемые посредством этого анализа факты не всегда верно отражают зависимости между психическими процессами.

Но, пожалуй, главное, что вызывает сомнение, это понимание так называемых специальных способностей. Эти способности трактуются не как индивидуальные особенности, возникшие в результате влияния требований общества на индивида, а как особенности, исконно присущие данной индивидуальной психике. Такая трактовка порождает массу логических трудностей. В самом деле, откуда вдруг сложились и проявились у современного индивида такие способности, о которых даже представления не имели предшествующие поколения? Нельзя же думать, что в психике таятся способности, пригодные для всех грядущих общественных требований. Но техника факторного анализа принимает эти способности как некую данность; в действительности же они суть психические образования, находящиеся в динамике.

Сказанное убеждает в том, что к возможностям факторного анализа нужно относиться с большой осторожностью и

не считать этот анализ универсальным инструментом изучения психики.

4. Тесты достижений

Наряду с тестами интеллекта, специальных и комплексных способностей возник и еще один тип тестов, широко применяемых в учебных заведениях, – тесты достижений. В отличие от тестов интеллекта они отражают не столько влияние многообразного накопленного опыта, сколько влияние специальных программ обучения на эффективность решения тестовых заданий. История развития этих тестов может быть прослежена с момента смены в Бостонской школе устной формы экзаменов на письменную (1845). В Америке тесты достижений начали использоваться при отборе сотрудников на государственную службу уже с 1872 г., а с 1883 г. их применение стало регулярным. Наиболее значительная разработка элементов техники конструирования тестов достижений была выполнена в течение Первой мировой войны и сразу после нее. Тесты достижений относятся к наиболее многочисленной группе диагностических методик. Одним из наиболее известных и широко применяемых до сих пор тестов достижений является **Стэнфордский тест достижений (SAT)**, впервые опубликованный в 1923 г. С его помощью оценивается уровень обученности в разных классах средних учебных заведений. Значительное число тестов специальных способностей и достижений было создано в рамках психотехники под воздействием практических запросов

со стороны промышленности и экономики. Дальнейшее развитие тестов достижений привело к появлению в середине XX в. **критериально-ориентированных тестов**.

ЛЕКЦИЯ № 5. Основные виды диагностических методик

1. Опросники. Интроспекционизм как теоретическая основа метода. Работы Ф. Гальтона, А. Бине, Р. Вудвортса

Особое направление в психологической диагностике связано с разработкой различных методов диагностики личности. С этой целью используются чаще всего не тесты, а особые методы, среди которых выделяются прежде всего опросники и проективная техника.

Опросники, вероятно, являются самыми первыми психодиагностическими методами, заимствованными психологами из естествознания (опросники использовал, например, **Ч. Дарвин**). **Опросники** – это большая группа методик, задания которых представлены в виде вопросов или утверждений, а задачей испытуемого является самостоятельное сообщение некоторых сведений о себе в виде ответов. Теоретической основой этого метода можно считать интроспекционизм. Возникший в глубокой древности в рамках религиозной идеологии, он содержал тезис о непознаваемости духов-

ного мира, невозможности объективного изучения психических явлений. Отсюда вытекало предположение, что, кроме самонаблюдения, нет иных способов изучения сознания человека. Метод опросников можно рассматривать в качестве разновидности самонаблюдения (так, например, считал **А. Бине**).

Появление первых психодиагностических опросников связано с именем **Ф. Гальтона**

Конец ознакомительного фрагмента.

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, [купив полную легальную версию](#) на ЛитРес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.