



Ачина А.В.

Возможности формирования компонентов  
психодиагностической деятельности у студентов-психологов  
в процессе опытно-экспериментальной программы

*В статье раскрывается возможность формирования компонентов психодиагностической деятельности у студентов-психологов в процессе опытно-экспериментальной программы. Описаны компоненты психодиагностической деятельности. Проведена оценка сформированности семиотического, логического, технического и деонтологического компонентов психодиагностической деятельности у студентов-психологов до и после участия в опытно-экспериментальной программе. Выделены маркеры деонтологического компонента психодиагностической деятельности и способы развития данного компонента. Намечены пути дальнейшего исследования.*

**Ключевые слова:** психодиагностическая деятельность, структура психодиагностической деятельности, компоненты психодиагностической деятельности, решение психодиагностических задач, процесс обучения студентов-психологов, опытно-экспериментальная программа.

Модернизация процесса обучения предполагает развитие личности студентов, а также формирование их профессиональных компетенций современными психологическими и педагогическими технологиями. Это касается и психодиагностической подготовки выпускников психологических факультетов вузов. В ряде работ [3, 4, 7] отмечается недостаточный уровень диагностического мышления и общего уровня психометрической подготовки студентов-психологов.

В современной дискуссии о профессионально-образовательной подготовке студентов-психологов все чаще звучат реплики о том, что академический психолог, выпускаемый вузами, оторван от практики, что его нужно готовить к деятельности, востребованной «здесь-и-сейчас» на рынке труда, что не нужно перегружать преподавание сложными теоретическими курсами, поскольку в практической работе они играют второстепенную и вообще малозначительную роль [6]. Изучение специфики решения психодиагностических задач в профессиональной деятельности, рассмотрение их потенциала в свете изучения формирования компонентов психодиагностической деятельности и выделения критериев их развития позволяет по-новому взглянуть на проблему вузовской подготовки студентов психологических факультетов.

В этой связи целью нашей работы является систематизация материала по совершенствованию психодиагностической подготовки студентов-психологов, а также оценка эффективности разработанной программы по формированию компонентов психодиагностической деятельности. Психодиагностическая компетентность характеризует особенности овладения специалистом функционально-смысловым содержанием психодиагностической деятельности, раскрывая и обозначая



процесс формирования ее нормативной структуры. В соответствии с концепцией В.И. Слободчикова [7], эта структура может быть представлена в виде нескольких уровней: 1) на объектном уровне доминирует сосредоточение внимания на объекте деятельности; 2) на задачном уровне ситуация рассматривается как комплекс необходимых внешних условий для достижения поставленных задач (задача в данности профессиональных условий); 3) на проблемном уровне специалист выступает субъектом своего профессионального действия, активно ищет и конструирует средства деятельности, способствующие достижению поставленной цели. Специалист, находящийся на первом или втором уровне способен только осуществлять ее. Третий уровень позволяет рефлексировать основания и учитывать все компоненты деятельности.

Основываясь на компонентном составе психодиагностической деятельности А.Ф. Ануфриева [1] и структурно-компонентной модели С.Н. Костроминой [4], подробнее рассмотрим технический, логический, семиотический и деонтологический компоненты психодиагностической деятельности.

**Технический компонент** наиболее полно проявляется в умении описать процесс разработки, стандартизации, умении применять тестовые методики. Также важны знания принципов построения измерительных шкал, отбора, формулировки и анализа тестовых задач и вопросов. Сюда же относят обработку и интерпретацию результатов, процедуру их проведения, оценку надежности и валидности тестов. Этот компонент лучше всего формируется у студентов-психологов в процессе освоения практикумов по психодиагностике. Диагностика сформированности технического компонента психодиагностической деятельности проявляется в адекватной и оптимальной подборке тестовых заданий для тестирования, а также непосредственно в самом процессе обработки и интерпретации результатов испытаний. Как замечает ряд исследователей [1, 4, 8], этот компонент достаточно полно сформирован у выпускников психологических вузов.

**Логический компонент** развивается у студентов-психологов в процессе формирования диагностического мышления, во время мыслительного процесса по обработке информации и соотнесения ее с теми или иными особенностями испытуемых, что необходимо для последующей постановки психологического диагноза. Логический компонент нуждается в особой проработке, т. к. именно он включает в себя такие навыки и умения психодиагностов, как соединение данных нескольких методик или тестовых заданий в единое целое для успешного психологического заключения. Именно этот компонент вызывает наибольшую трудность у начинающих психодиагностов, т. к. зачастую результаты исследования содержат в себе противоречивые или взаимоисключающие, на первый взгляд, данные.

С логическим компонентом тесно связан **семиотический компонент** психодиагностической деятельности, поскольку он содержит в себе теоретические основы знаний о психологической симптоматологии. Именно на основании усвоенных теоретических знаний студенты имеют возможность оперировать множеством данных, опираясь на психологическую, психолого-педагогическую



и клиническую симптоматиологию при составлении и постановке психологического диагноза. Формирование данного компонента происходит в процессе практической деятельности по составлению психологического заключения или постановки психологического диагноза.

**Деонтологический компонент** психодиагностической деятельности является наиболее трудноформируемым в процессе обучения студентов-психологов. Его формирование представляется возможным только в процессе непосредственной психологической деятельности. Деонтологический компонент нашел свое отражение в том, что эффективность психодиагностической деятельности зависит не только от профессиональной квалификации, но и от личности самого диагноста. Деонтология психодиагностической деятельности – это «сложное и многомерное понятие, которое позволяет интегрировать собственно профессиональные, этические (моральные и нравственные) и психологические (ценности, эмпатия, мотивация и др.) составляющие успешной деятельности» [2, с. 118]. Её содержание образовано единством этических основ, компетентности (профессиональной и коммуникативной) и личностных особенностей специалиста [5]. Таким образом, формирование деонтологического компонента психодиагностической деятельности у студентов-психологов затруднено из-за отсутствия или недостаточности профессиональной психодиагностической деятельности в процессе обучения в вузе.

Поэтому разработанная нами опытно-экспериментальная программа была нацелена в том числе, и на развитие нескольких составляющих деонтологического компонента, таких как:

- поддержка клиента (эмпатия, формально-доброжелательный уровень взаимодействия, поддерживающее невербальное поведение и др.);
- поиск ресурсов (доверие опыту клиента, поиск его сильных сторон и др.);
- способ подачи обратной связи клиенту (акцент на позитивных «находках» в психодиагностическом исследовании, поиск совместных решений в сложившейся ситуации, конструктивные рекомендации, а не простая констатация результатов и др.);
- безоценочность собственных суждений о результатах (соблюдение этических моментов в подаче информации клиенту и др.).

Установление контакта между психологом и испытуемым является условием успешного проведения диагностики. Именно в процессе опытно-экспериментальной программы студентам-психологам предоставляется возможность сформировать и развить деонтологический компонент, устанавливая доброжелательные, доверительные отношения в процессе диагностики и индивидуальной обратной связи, развивая навык эмпатии и сопереживания. Индивидуальная консультация, в процессе которой первокурснику сообщаются результаты тестового исследования, требует особой внимательности и деликатности, ввиду высокой эмоциональной значимости ситуации, обусловленной новым социальным этапом в жизни первокурсника.



В нашем исследовании для оценки степени развития компонентов психодиагностической деятельности, использовались следующие методы: 1) решение психодиагностических задач, взятых из реальной практики консультирования (6 задач на каждом этапе); 2) метод экспертных оценок; 3) метод включенного наблюдения; 4) метод контент-анализа; 5) методы математической статистики обработки данных (критерий Манна-Уитни, критерий значимости сдвига различий Вилкоксона).

По результатам первого этапа исследования из 252 студентов-психологов были сформированы две группы: экспериментальная и контрольная. Отметим, что до начала формирующего эксперимента средние баллы по всем параметрам решения психодиагностических задач в обеих группах студентов близки по значению и не имеют значимых различий в выраженности (Табл. 1), что подтверждено с помощью критерия Манна-Уитни.

Таблица 1

**Средние показатели в экспериментальной и контрольной группах до начала формирующего эксперимента**

	Показатели		
	Экспер.группа	Контрол. группа	Ур. значимости различий нет
Успешность	0,9	0,9	0,94
Кол-во этапов	2,0	1,9	0,55
Послед-ть этапов	0,0	0,0	1
Кол-во гипотез	1,9	2,0	0,38
Адекв.гипотез	0,9	0,5	0,5
Кол-во методик	1,7	1,8	0,32
Адекв.методик	0,4	0,6	0,34
Обратн.связь	1,0	1,0	1
Поиск проблем	2,9	3,7	0,39
Поиск ресурсов	1,7	0,4	0,58
Поиск решений	1,7	0,8	0,6
Нейтр.опис.	1,3	1,9	0,35
Поддержка кл-та	0,0	0,4	0,66
Вопросы клиенту	5,7	2,7	0,87
Непрофесс.сужд	1,4	1,3	0,37

Далее, экспериментальная группа приняла участие в опытно-экспериментальной программе, направленной на комплексное развитие компонентов психодиагностической деятельности. Программа включает в себя несколько этапов работы. Каждый из этапов имеет определенную направленность, рассмотрим их подробнее.



*Обоснование и выбор методик* для диагностики вновь поступивших студентов-первокурсников позволяют развивать технический и логический компоненты психодиагностической деятельности.

*Проведение тестирования* направлено на формирование деонтологического компонента.

*Обработка результатов* психодиагностического исследования тренируют семиотический, логический и технический компоненты психодиагностической деятельности.

*Составление психологического портрета* первокурсника с прогнозом его успешности обучения на выбранном факультете в вузе формируют логический и семиотический компоненты в диагностической деятельности студентов-психологов.

*Осуществление обратной связи* в виде индивидуальной консультации, последующее проведение тренингов и индивидуальных коррекционных мероприятий позволяет развивать деонтологический компонент.

Участие студентов-психологов в опытно-экспериментальной программе осуществлялось на базе психологической службы Южно-Российского Гуманитарного института г. Ростов-на-Дону.

После участия в данной программе в экспериментальной группе было проведено повторное исследование эффективности решения психодиагностических задач как в экспериментальной, так и в контрольной группах. Как и на первом этапе исследования, было предложено 6 психодиагностических задач для каждого испытуемого. Проблематика осталась та же, однако конкретные условия задач были изменены.

Ниже, в таблице 2, приведены средние баллы параметров решения психодиагностических задач и показатели статистической значимости различий.

Таблица 2

**Средние показатели в экспериментальной и контрольной группах  
после проведения формирующего эксперимента**

	Показатели				
	Контрол. группа	Ур. значимости различий	Экспер. группа	Ур. значимости различий	Ур. значимости различий
Успешность	0,9	Раз. нет	1,5	0,05	0,05
Кол-во этапов	1,8	Раз. нет	2,1	Раз. нет	Раз. нет
Послед-ть этапов	0,6	0,05	0,9	0,01	0,01
Кол-во гипотез	2,8	0,05	1,9	Раз. нет	Раз. нет
Адекв. гипотез	0,9	Раз. нет	1,0	0,05	Раз. нет
Кол-во методик	2,1	0,01	1,0	0,01	0,01
Адекв. методик	0,6	Раз. нет	1,7	0,01	0,01



Окончание таблицы 2

Обратн.связь	1,0	Раз. нет	1,0	Раз. нет	Раз. нет
Поиск проблем	3,3	Раз. нет	1,9	0,01	0,05
Поиск ресурсов	0,5	Раз. нет	2,8	0,05	0,01
Поиск решений	0,5	Раз. нет	1,7	Раз. нет	Раз. нет
Нейтр.опис.	0,7	0,05	0,3	0,05	Раз. нет
Поддержка кл-та	0,4	Раз. нет	2,4	0,01	0,05
Вопросы клиенту	2,7	Раз. нет	5,7	Раз. нет	Раз. нет
Непрофесс.сужд	0,9	0,05	0,4	0,01	0,01

Из данных, представленных в таблице, следует, что в экспериментальной группе произошли следующие изменения.

*1. Значимо возросли:*

- показатель интегральной успешности решения диагностических задач, по сравнению с констатирующим этапом исследования, то есть после участия в экспериментально-развивающей программе студенты стали более эффективно решать поставленные диагностические задачи;
- показатель последовательности этапов диагностического процесса, что указывает на развитие логического компонента;
- адекватность предварительных гипотез, что указывает на развитие семиотического и логического компонентов;
- адекватности предлагаемых методов диагностики, что указывает на развитие технического и семиотического компонентов;
- направленность на поиск ресурсов клиента, а так же количества поддерживающих высказываний в адрес клиента, что в содержательном плане указывает на формирование навыка поиска сильных сторон личности клиента, а не на поиск нарушений и комплексов, как было до начала эксперимента; развитие деонтологического компонента.

*2. Значимо снизились:*

- показатели количества предложенных методов диагностики, что указывает на развитие технического и логического компонентов;
- количество маркеров поиска проблем/нарушений, что в содержательном плане указывает на большую адекватность гипотезам психодиагностического исследования; развитие логического и семиотического компонента;
- количество нейтральных описаний фактов и непрофессиональных суждений, указывает на развитие деонтологического компонента психодиагностической деятельности и способствует повышению эффективности решения диагностических задач.

В целом можно сказать, что на заключительном этапе формирующего эксперимента у экспериментальной группы произошло развитие всех компонентах психодиагностической деятельности.



Вместе с тем, однако, результаты контрольного замера в контрольной группе (см. табл. 2) показывают, что у студентов, не участвовавших в обучающей программе, также изменились некоторые параметры решения диагностических задач, что можно связать с уже имеющимся опытом подобной деятельности: задачи на первом и втором этапах исследования были не идентичны, но аналогичны. Возросли показатели последовательности этапов, количества предварительных гипотез и количества методов диагностики, что относится к гносеологическому и техническому компонентам психодиагностической деятельности. Снизилось количество непрофессиональных суждений и нейтральных описаний, которые непосредственно не связаны с каким-либо компонентом психодиагностической деятельности, а связаны с интегральной успешностью решения диагностических задач.

Таким образом, мы можем предположить, что логический, семиотический и технический компоненты психодиагностической деятельности имеют тенденцию к развитию за счет практики: при повторном решении аналогичных задач эти показатели возрастают у обеих подгрупп. Однако у экспериментальной группы тенденция к повышению эффективности решения психодиагностических задач проявляется значительно, что можно объяснить следующими факторами: 1) целенаправленным формированием компонентов психодиагностической деятельности в процессе опытно-экспериментальной программы; 2) взаимосвязанностью всех компонентов в процессе психодиагностической деятельности [1, 4], из чего следует, что целенаправленное формирование одного из них помогает повысить уровень развития других.

Следует особо подчеркнуть, что количество маркеров деонтологического компонента значимо возросло только у экспериментальной группы. Это соответствует тому факту, что деонтологический компонент может быть сформирован только в процессе реального взаимодействия студента и «клиента», когда актуализируется профессиональная позиция субъекта психодиагностической деятельности.

По результатам проведенного исследования мы можем утверждать, что предложенная нами коррекционно-развивающая программа может быть эффективно использована в системе обучения студентов-психологов с целью повышения профессиональной компетентности психодиагноста в целом, а также формирования и развития деонтологического компонента психодиагностической деятельности, в частности. Таким образом, коррекция и развитие психодиагностических навыков у студентов-психологов возможны на различных этапах вузовской подготовки путем развития отдельных компонентов психодиагностической деятельности доступными учебно-методическими средствами. Такими средствами в современном образовательном процессе могут выступить проведение мероприятий, направленных на формирование профессиональной идентичности студентов, что будет способствовать развитию внутренней учебно-профессиональной мотивации; проведение самостоятельных исследований в рамках психологических лабораторий и служб вузов, что приведет к повышению уровня профессиональной направленности студентов и т. п.



Однако в процессе исследования выявилась тенденция неравномерности в эффективности освоения компонентов психодиагностической деятельности студентами-психологами. Возникают вопросы: «Что опосредует успешность решения психодиагностических задач?», «Какую роль стиль мышления играет в психодиагностическом процессе?», «Каковы стратегии решения психодиагностических задач у студентов с разными стилями мышления?», «Каковы различия в эффективности освоения компонентов психодиагностической деятельности у представителей разных стилей мышления?». Исследование продолжается, на эти и другие вопросы нам предстоит еще ответить.

### **Литература**

1. Ануфриев А.Ф. Психологический диагноз. – М.: «Ось-89», 2006. – 192 с.
2. Вассерман Л.И., Щелкова О.Ю. Медицинская психодиагностика. Теория, практика и обучение. – М.: «Академия», 2003.
3. Князев М.М. Психологическое изучение процесса профессиональной подготовки специалистов-психологов // Психологические проблемы рационализации трудовой деятельности. Сб. научных трудов. – Ярославль, 1992. – С. 50–55.
4. Костромина С.Н. Функциональная организация прикладной психодиагностики // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. № 7 (28): Общественные и гуманитарные науки...: научный журнал. – СПб., 2007. – С. 123–132.
5. Посохова С.Г., Кривега Е.И. Особенности Я-концепции психолога на этапе освоения профессии // Психологические проблемы самореализации личности / под ред. Л.А. Головей, Л.А. Коростилевой. – СПб., 1999.
6. Сапогова Е.Е. Концепты и ориентиры современного психологического образования // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2003. – № 10. – С. 8–13.
7. Слободчиков В.И. Выявление и категориальный анализ нормативной структуры индивидуальной деятельности // Вопросы психологии. – 2000. – № 2. – С. 3–18.
8. Синченко Т.Ю. Типичные трудности у психологов в психодиагностическом обследовании и способы их преодоления // Практическая психодиагностика и психологическое консультирование. Сб. научных статей. – Ростов н/Д., 1998. – С. 6–30.