

Министерство высшего образования Российской Федерации
Омский государственный педагогический университет

И. А. Вишняков, В. В. Усольцева, Т. Ю. Удалова

ПСИХОДИАГНОСТИКА ЛИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Учебно-методическое пособие

Омск
Издательство ОмГПУ
2017

УДК 159.923
ББК 88.6
В55

Печатается по решению редакционно-издательского совета Омского государственного педагогического университета

Рецензенты:

д-р психол. наук, профессор *А. Ф. Филатова*;
канд. психол. наук, *Ю. Е. Шабышева*

Вишняков, И. А.

В55 Психодиагностика личности в образовательном пространстве : учебно-методическое пособие / И. А. Вишняков, В. В. Усольцева, Т. Ю. Удалова ; науч. ред. И. А. Вишняков. – Омск : Изд-во ОмГПУ, 2017. – 212 с.

ISBN 978-5-8268-2094-0

Учебно-методическое пособие составлено в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом третьего поколения и примерной основной профессиональной образовательной программой дисциплины «Психолого-педагогическая диагностика». В нем содержатся основные теоретические сведения и материалы по методике преподавания и изучения учебной дисциплины «Психолого-педагогическая диагностика». Методические рекомендации представлены инструкциями, текстами вопросов и заданий, ключами и принципами обработки тестов, используемых при изучении данной дисциплины.

Предназначено для студентов, обучающихся по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование.

УДК 159.923
ББК 88.6

ISBN 978-5-8268-2094-0 © Вишняков И. А., Усольцева В. В.,
Удалова Т. Ю., 2017

© Омский государственный педагогический университет, 2017

ОТ РЕДАКТОРА

Практическая психодиагностика является особым инструментом психолога-профессионала и лишь любопытным способом познания других – для новичка. Эффективная психологическая диагностика – результат многолетнего опыта и четко сформированных навыков диагностической работы.

Материалы, представленные в данном пособии, являются теоретико-методическим комплексом и содержат комплект тестов, используемых при психодиагностическом изучении личности взрослого человека. В данный комплект входят личностные тесты, тесты на определение отдельных социальных особенностей человека, тесты изучения эмоциональных особенностей, особенностей общения и психофункциональных состояний.

К каждой конкретной методике даются инструкции, текст вопросов, ключи или принципы для обработки. Если есть необходимость, то дается бланк для ответов испытуемого. В этой брошюре нет подробных интерпретаций, так как ее предназначение другое: дать комплект тестовых материалов для студента, заложить теоретическую и практическую основу профессиональных навыков будущего психолога. Подробные же интерпретации и толкования различных тестовых результатов можно найти в соответствующей психодиагностической литературе.

Авторы обращаются к пользователям данных материалов с напоминанием: тест, известный испытуемому, не работает, он умирает для профессионального сообщества психологов. Поэтому будьте внимательны с данными материалами. Действуйте так, чтобы они не попали в посторонние руки.

РАЗДЕЛ 1

КЛАССИФИКАЦИЯ ПСИХОДИАГНОСТИЧЕСКИХ ПРОЦЕДУР

Развернутую классификацию психодиагностических методик можно предложить, лишь выделив общие критерии, в соответствии с которыми различные методы психодиагностики будут разделены на частные группы. Такими критериями являются следующие:

- тип применяемых в методике тестовых заданий;
- адресат используемого в методике тестового материала;
- форма представления тестового материала испытуемым;
- характер данных, используемых для выводов о результатах психодиагностики;
- наличие в методике тестовых норм;
- внутреннее строение методики.

По *типу применяемых тестовых заданий* психодиагностические методики делятся на опросные (в них используются вопросы, адресуемые испытуемым), утверждающие (в них употребляются некоторые суждения или утверждения, с которыми испытуемый должен выразить свое согласие или несогласие), продуктивные (здесь применяется тот или иной вид собственной творческой продукции испытуемого: вербальной, образной, материальной, спонтанно созданной или воспроизведенной по инструкции самим испытуемым), действенные (испытуемый получает задание выполнить некоторый комплекс практических действий, по характеру которых судят о его психологии), физиологические (в данном случае психодиагностика производится на основе анализа произвольных физических или физиологических реакций организма человека).

К примеру, для оценки психологии некоего человека можно использовать его ответы на прямые или косвенные вопросы, его

согласие или несогласие с теми или иными суждениями, результаты его устной, письменной, изобразительной, технической или иной деятельности, его произвольные и непроизвольные действия и реакции в ответ на некоторые стимулы и многое другое. Этой же цели могут служить также электроэнцефалограмма, электрокардиограмма, электромиограмма, кожно-гальваническая реакция (КГР) и другие рефлексы, включая сердечно-сосудистые рефлексы и рефлексы дыхательной системы.

По адресату используемого в методике тестового материала психодиагностические методики делятся на сознательные, апеллирующие к сознанию испытуемого, и бессознательные, направленные на неосознаваемые реакции человека. Примером методик первого типа могут служить опросники, а примером второго – проективные методики.

По форме представления тестового материала испытуемым психодиагностические методики делятся на бланковые (представляют собой тестовый материал в письменной или какой-либо иной знаковой форме: рисунок, схема и т. п.), технические (презентуют испытуемому тестовый материал в аудио-, видео- или киноформе, а также через иные технические устройства и машины), сенсорные (представляют материал в виде физических стимулов, непосредственно адресованных органам чувств).

По характеру данных, используемых для психодиагностических выводов, методики подразделяются на объективные (используются показатели, не зависящие от сознания и желания испытуемого или экспериментатора) и субъективные (употребляются данные, зависящие от желания и сознания экспериментатора или испытуемого, относящиеся к их внутреннему опыту и зависящие от него). Примером методик объективного типа могут служить тесты, включающие анализ физиологических, рефлексивных показателей или практических результатов деятельности испытуемого, при пользовании которыми субъективизм в оценках сведен к минимуму. С другой стороны, классическим примером методики субъективного типа является такая, которая в основном опирается на интроспекцию и выводы, делаемые на базе интуиции и внутреннего опыта.

По критерию *наличия тестовых норм* психодиагностические методики делятся на имеющие подобные нормы и не располагающие ими.

Наконец по *внутренней структуре* психодиагностические методики можно разделить на мономерные и многомерные. Первые характеризуются тем, что в них диагностируется и оценивается единственное качество или свойство, а вторые – тем, что они предназначены для психодиагностики и оценки сразу нескольких однотипных или разнотипных психологических качеств человека. В последнем случае психодиагностическая методика подразделяется, как правило, на несколько частных методик – подшкал, оценивающих отдельные психологические качества. Например, известный тест Спилбергера-Ханина (методика оценки тревожности Ч. Д. Спилбергера и Ю. Л. Ханина) для оценки тревожности – это мономерная методика, а личностный тест Р. Кеттелла – многомерная методика.

Одна и та же психодиагностическая методика одновременно может рассматриваться и квалифицироваться с разных сторон, по различным критериям. Поэтому почти любую методику можно отнести не к одной, а сразу к нескольким классификационным группам. В этой связи выделенные и описанные выше критерии классификации психодиагностических методик следует расценивать не как взаимоисключающие, а как взаимодополняющие друг друга в характеристике разных методик, как возможные аспекты их анализа и разделения на классы.

В отдельную группу выделяются психодиагностические методики, основанные на *качественном и количественном анализе данных*. В первом случае диагностируемое свойство описывается в известных научных понятиях, а во втором случае – через относительную степень его развития у данного человека по сравнению с другими людьми. Иногда количественные и качественные характеристики сочетаются в рамках одной и той же методики, так что в итоге изучаемое свойство получает двойную, количественно-качественную характеристику. Например, в тесте А. Е. Личко, предназначенном для диагностики акцентуаций характера у подростков, каждая из изучаемых черт характера имеет двойную характеристику – и количественную, и качественную одновременно.

Все методы психодиагностики можно также разделить на *научные и практические*, хотя такое деление условно: большинство известных психодиагностических методик используется как в практической психодиагностике, так и в научно-исследовательском экспериментировании. Однако между ними все же есть разница, которая заключается в том, что научно-исследовательские методики главным образом ориентированы на выявление и последующее изучение того или иного психологического качества в целях его сугубо научного познания, а практические – на оценку степени его развития и использования в практических целях. Кроме того, научная методика может быть уникальной, трудоемкой, дорогостоящей и применяться только в рамках научного исследования, будучи из-за указанных ее качеств непригодной для широкой практической психодиагностики. Практическая же методика, напротив, должна быть универсальной, простой и относительно дешевой.

Существование множества психодиагностических методик объясняется не только большим количеством свойств, которые с их помощью приходится оценивать, но также тем, что практически все методики имеют ограничения в применении, в силу которых приходится создавать и использовать другие методики, не обладающие подобными ограничениями.

Рассмотрим в этой связи *достоинства и недостатки некоторых типов методик*. Достоинство методик, обращенных к сознанию, в том, что они позволяют судить о психологии данного человека непосредственно на основе того, что говорит он о себе или окружающие люди о нем. Однако испытуемый может недостаточно искренне или некритично отвечать на адресованные ему вопросы, в том числе под влиянием субъективно воспринятой инструкции, предвзятого отношения к психодиагносту или ситуации психодиагностики. Словом, сознательное субъективное искажение результатов тестирования – один из самых серьезных недостатков данной группы методик. Правда, некоторые специальные приемы, используемые конструкторами подобных методик, в частности введение в ее структуру контрольных вопросов, суждений, специально оценивающих степень искренности отвечающего, позволяют существенно снизить уровень субъективности получаемых результатов.

Вместе с тем заметим еще раз: полностью избежать данного недостатка в подобного типа методиках практически невозможно, что делает их не всегда валидным, надежным и однозначным измерительным инструментом.

Преимущество объективных методик, опирающихся не на словесные ответы, самохарактеристики или самооценки, а на независящие от сознания человека произвольные действия и реакции, а также продукты его деятельности, заключается в том, что они позволяют избежать субъективности и в этой связи достаточно надежны. Вместе с тем их валидность и однозначность, а также точность иногда оставляют желать лучшего. Поясним сказанное. Объективные показатели не всегда отражают своими изменениями именно те психологические свойства, для оценивания которых они предназначаются. Например, физиологические реакции не всегда соответствуют психологическим свойствам и состояниям человека. Они, кроме того, связаны с сиюминутными физическими состояниями организма, а не только с психологическими процессами, и в этом смысле не вполне однозначны. Наконец, для показателей подобного рода трудно разработать тонкую измерительную шкалу, позволяющую выявлять различные степени проявления диагностируемого качества и дифференцированно их оценивать. Другими словами, объективные показатели не являются точными мерками силы отражаемого в них свойства. Допустим, что для выводов о наличии у ребенка определенного отношения к членам своей семьи используются особенности рисунка семьи, сделанного самим ребенком. Такой рисунок, как показано в многочисленных исследованиях, действительно может отражать сложившиеся в семье отношения, но, помимо этого, также и художественно-изобразительные способности ребенка, его желание рисовать, стремление понравиться психологу, настроение в момент тестирования и многое другое. В зависимости от всего этого может меняться характер рисунка, в том числе те признаки, по которым обычно судят об отношениях ребенка к отдельным членам семьи.

Проективные методики, по сравнению со всеми уже рассмотренными, имеют одно весьма существенное достоинство: они, как правило, валидны и относительно надежны, при высоком уров-

не профессиональной подготовки пользователя. Они менее субъективны и мало подвержены случайным, ситуативным влияниям. Недостаток их – трудоемкость и значительные временные затраты, необходимые для получения нужного психодиагностического результата.

Методики, позволяющие получать количественные данные, отражающие степень развитости изучаемого свойства, дают возможность использовать меры и методы количественной обработки результатов психодиагностики. В то же самое время с помощью таких методик невозможно отличить друг от друга качественно различные психологические свойства, имеющие одинаковые количественные показатели. Скажем, если с помощью методики Д. Маккелеланда, Дж. Аткинсона и других мы оцениваем силу мотивации достижения успехов, то, получив те или иные показатели, не в состоянии судить о том, является ли мотивация достижения успехов различной у тех испытуемых, которые имеют количественно одинаковые данные. А между тем она может быть качественно различной. В свое время Х. Хекхаузен показал, что в общем показателе силы мотивации достижения успехов по Д. Маккелеланду и другим на самом деле скрываются два качественно различных мотива: мотив – стремление к успехам и мотив – стремление избежать неудачи. Два человека, имеющие одинаковые по силе мотивы достижения успехов, могут существенно отличаться друг от друга тем, что стремятся к успехам в совершенно разных сферах человеческой деятельности: один – в бизнесе, другой – в искусстве, третий – в спорте и т. п.

Изложенные в настоящем разделе сведения о методах позволяют увидеть следующую общую закономерность, применимую для образовательного пространства: методы, относящиеся к образовательной функции школы, являются явно более объективными и стандартизированными. Вследствие чего их применение возможно при работе менее психологически подготовленного персонала образовательной организации – учителя. Роль учителя может заключаться как в проведении тестов общих способностей под общим руководством педагога-психолога, так и в самостоятельной разработке определенных тестов предметных знаний. Хотя следует подчеркнуть, что

и в случае стандартизованных методов пользователь должен быть бдительным к появлению возможных артефактов в виде инструментальных ошибок – ошибок, вызванных неправильным выполнением методики со стороны испытуемого (в результате неправильного понимания инструкции, в результате случайного предварительного знакомства с данной или аналогичной методикой и т. п.).

С другой стороны, большинство методов личностной психодиагностики следует считать прерогативой специально подготовленного специалиста – школьного психолога. И если тест-опросники могут быть проведены учителями под его общим руководством (для этого достаточно раздать буклеты с вопросами и бланки для ответов или включить соответствующую компьютерную программу), то большинство специальных методов наблюдения и тем более интерактивные методы (психологическая беседа и ролевая игра) должны быть реализованы педагогом-психологом в непосредственном контакте со школьниками.

Приведем еще некоторые наиболее распространенные классификации методов психодиагностики, объединенные в группы по разным основаниям.

1. Классификации методов по Й. Шванцаре [38, с. 46]. 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, представленное в анкете, беседе;

– экстраспективные – наблюдение и оценка разнообразных проявлений;

– проективные – 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.

II. Классификации психодиагностических методов по В. К. Гайде, В. П. Захарову [11, с. 13–18]. 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.
3. По материалу, которым оперирует испытуемый:
 - бланковые;
 - предметные (кубики Кооса, «сложение фигур» из набора Д. Векслера);
 - аппаратурные (устройства для изучения особенностей внимания и т. д.).
4. По количеству обследуемых: индивидуальные и групповые.
5. По форме ответа: устные и письменные.
6. 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.
7. 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).
8. По комплексности: изолированные тесты и тестовые наборы (батареи).

9. По характеру ответов на задачи: тесты с предписанными ответами, тесты со свободными ответами.

10. По области охвата психического: тесты личности и интеллектуальные тесты.

11. По характеру умственных действий: вербальные, невербальные.

III. Классификации психодиагностических методов по А. А. Бодалеву и В. В. Столину [23, с. 10–13] 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, т. е. 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);

2. 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.

Приведем еще одну распространенную классификацию методов сбора данных. Информация о личности может быть получена из трех принципиально различных источников. Данные, полученные из этих источников, обозначаются как «L»-, «Q»- и «T»-данные [20, с. 8–18].

«L»-данные. Данные, полученные путем регистрации реального поведения человека в повседневной жизни, принято называть «L»-данными (от «life record data»). Конечно, идеально было бы иметь полное и подробное описание образа жизни исследуемого лица, однако на практике это неосуществимо. В лучшем случае удается получить информацию относительно отдельных периодов или сторон жизни испытуемого, например: сколько раз ученик правильно отвечал на вопросы, сколько раз нарушал дисциплину, обращался к врачу и т. п. Поэтому чаще всего «L»-данные получают путем формализации оценок экспертов, наблюдающих поведение испытуемого в определенных ситуациях и в течение некоторого периода времени.

С «L»-данных обычно рекомендуется начинать предварительные исследования проблемы. В многомерных исследованиях очень важно достаточно полно охватить сферу исследования. Р. Кэттелл считает, что «L»-данные идеальны для установления тех признаков поведения, которые нуждаются в измерении. «L»-данные хороши также тем, что все виды поведения уже представлены в языковой форме. Это гарантирует не только лучший начальный выбор переменных, но и более легкую интерпретацию полученных факторов.

«L»-данные также очень часто используются как внешний критерий, относительно которого измеряется валидность результатов, полученных с помощью других методов. Однако такое использование «L»-данных не совсем правильно, так как внешние оценки не являются достаточно достоверной мерой поведения. Восприятие поведения другого человека всегда несколько искажено в связи с особенностями личности самого эксперта. Поскольку различные эксперты будут давать различные оценки, возникает проблема измерения надежности эксперта. В настоящее время эта проблема является объектом интенсивного изучения. Предложен ряд методов для определения средней надежности экспертов для случая, когда оценивание осуществляется несколькими экспертами [6; 9].

Другая проблема, возникающая здесь, – это повышение надежности внешних оценок за счет снятия систематических искажений. Одним из примеров систематических ошибок при внешних оценках может являться влияние на оценки хорошего или плохого

отношения эксперта к оцениваемому лицу, что получило название «эффект ореола».

Другим примером систематических искажений метода внешних оценок является влияние на оценку разницы в статусе эксперта и оцениваемого лица. Например, поведение учащегося будет различным в присутствии родителей, учителя и сверстников. Не удивительно поэтому, что внешние оценки, даваемые одному и тому же лицу по одному и тому же набору личностных черт людьми, занимающими по отношению к испытуемому разное положение, могут оказаться очень слабо коррелированными между собой. Искажения, вносимые в измерение черт личности определенным способом измерения, называются инструментальными искажениями. Причем они наиболее значительны именно при методе внешних оценок. Этим опровергается распространенное мнение, что внешние оценки могут служить для установления валидности анкет и объективных тестов. На практике требуется конкретный анализ этого вопроса в каждом индивидуальном случае.

Для повышения надежности «L»-данных разработаны специальные требования к процессу получения экспертных оценок. Вот некоторые из них:

1. Оцениваемые черты должны определяться в терминах наблюдаемого поведения.

2. Эксперт должен иметь возможность наблюдать за поведением оцениваемого лица достаточно длительный промежуток времени.

3. Необходимо не менее десяти экспертов на одного оцениваемого.

4. Ранжирование испытуемых должно производиться экспертами только по одной черте за один раз, вместо оценивания самого испытуемого сразу по всему комплексу характеристик, т. е. вместо того, чтобы просить эксперта оценивать одного испытуемого сразу по нескольким чертам, его просят упорядочить всю группу по одному признаку, например, проранжировать 20 человек по их склонности к общительности, определенной как готовность заговорить с незнакомым человеком. В другой день, когда эксперт уже забыл о порядке расположения по общительности, ему дается задание проранжировать по другой черте и т. д.

Применение такого способа проведения экспертного опроса может поднять надежность получаемых данных на уровень, достаточный для практического пользования. Так, Э. Л. Торндайк писал, что при оценке температуры в помещении двадцатью экспертами точность измерения равна точности среднего термометра.

«Q»-данные. Изучение личности с помощью опросников и других методов самооценок обозначается как «Q»-данные (от «Questionnaire data»). Благодаря простоте инструментальных конструкций и легкости получения информации, «Q»-данные (опросники, самоотчеты, шкалы самооценок и т. п.) занимают центральное место в личностных исследованиях. Число методик для получения «Q»-данных огромно. Из них наиболее широко используются Миннесотский многопрофильный личностный перечень (MMPI), Калифорнийский психологический тест (CPI), шестнадцатифакторный личностный опросник (16PF), тест Дж.Гилфорда – В. Циммермана для исследования темперамента (GZIS) и др.

Известно, что «Q»-данные также в довольно сильной степени подтверждены действию инструментального искажения, однако в меньшей степени, чем «L»-данные. Причины искажения «Q»-данных носят познавательный и мотивационный характер. Познавательные искажения связаны с незнанием собственной личности, возникающей по следующим основным причинам:

- низкий интеллектуальный и культурный уровень испытуемых;
- отсутствие навыков интроспекции и специальных знаний;
- использование неверных эталонов (например, испытуемые обычно сравнивают себя с близким окружением, а не со всей популяцией).

Различная мотивация испытуемых может служить источником искажения ответов либо в сторону социальной желательности (дисимуляция), либо подчеркивания своих дефектов (агравация и симуляция).

Мотивационные искажения могут иметь сознательный и бессознательный характер.

Сознательные искажения могут привести к полному отказу от сотрудничества, грубым искажениям и совершенно случайному характеру ответов. Эффект бессознательных искажений менее

значителен и поддается коррекции. Существуют два различных подхода к мотивационным искажениям. Одни авторы (Г. Айзенк, Кронбах, Эдварде, Виггинс и др.) относили мотивационные искажения к проблеме повышения достоверности «Q»-данных. Другие авторы (Дж. Дигман, Р. Кэттелл и др.) считают установку испытуемого при ответах формой поведения, связанной с определенными чертами личности. Работа по анализу связи установок при тестировании с особенностями личности показала, что одинаково неверно понимать «нежелание откровенно отвечать на вопросы» и «подделку ответов под социальную желательность» как просто помеху в получении истинных оценок, так и рассмотрение такого поведения как черт (факторов) личности. Р. Кэттелла и др. показали, что нежелание отвечать и уклонение ответов в сторону социальной желательности связаны с такими чертами личности, как тревожность, конформность, сдержанность и экстраверсия.

Наиболее полно теоретический подход к проблеме мотивационных искажений изложен в работах Р. Кэттелла и Дж. Дигмана. В исследованиях этих авторов показано, что получаемая при тестировании оценка состоит из истинной оценки плюс влияние различных помех. Помехи возникают в результате искажающих воздействий других личностных факторов, ролевых факторов, а также факторов состояния и мотивации. Для практического использования «Q»-данных наиболее важным является учет ситуационно-ролевых искажений. В простейшем случае это достигается введением константы $K_{i,j}$ характеризующей среднее искажение для фактора i всеми испытуемыми в каждой из различных стандартных j -ролей. Другими словами, в исследованиях должны быть выявлены константы $K_{i,j}$ для того, чтобы суммировать или вычесть их из оценки по каждому фактору i для каждой ситуации j с целью получения скорректированной оценки.

«Т»-данные. Данные объективных тестов с контролируемой экспериментальной ситуацией сокращенно называются «Т»-данными (от «objective test data»). «Т»-данные представляют собой радикально новый подход к исследованию личности. Их получают в результате объективного измерения поведения вербального, невербального, социального и индивидуального без обращения к самооценкам

или оценкам экспертов. При всем многообразии объективных тестов во всех случаях создаются специальные микроситуации, способствующие проявлению основных свойств личности. Объективность достигается соблюдением следующих двух требований:

1. Наложены ограничения на возможности искажения тестовых оценок.

2. Имеется объективный способ получения оценок по реакции испытуемого.

Выполнение *первого требования* достигается таким конструированием тестов, чтобы испытуемым было неясно, какие стороны их поведения будут изучаться. С этой целью используются следующие тактические приемы:

1. *Маскировка истинной цели исследования.* Это один из наиболее распространенных тактических приемов. В этом случае подлинная цель исследования испытуемым не сообщается. Тест и инструкция к тесту составляются таким образом, чтобы скрыть от испытуемого истинные цели исследования.

В явном виде испытуемым сообщается другая, ложная цель исследования, которая позволяет получить менее искаженные результаты. Чаще всего испытуемому говорят, что исследуются не особенности личности, а его интеллектуальные способности, внимание, память, воображение и т. п. Например, в ассоциативном тесте испытуемому говорят, что проверяют скорость вербальных реакций, и просят отвечать как можно быстрее первым пришедшим в голову словом. Вместе с тем оценивается изменение времени реакции на эмоционально значимые слова сравнительно с нейтральными. Именно этот способ маскировки истинной цели исследования используется в таких известных проективных методиках, как ТАТ и тест Роршаха.

2. *Неожиданная постановка задачи.* Этот прием аналогичен тактическому приему «внезапность», используемому следователем при ведении допроса [15]. В то время, когда допрашиваемый дает ложные показания, ему без связи с темой разговора задается неожиданный вопрос или предъявляется доказательство, о наличии которого допрашиваемый не знает. Это нарушает систему его ожиданий и вызывает эмоциональный стресс, который мешает ему следовать выбранной линии поведения.

Аналогичным образом испытуемого без предварительного предупреждения могут неожиданно попросить вспомнить содержание выполненного теста или назвать имена людей, о которых он час или два тому назад говорил как о своих друзьях. Или в ассоциативном эксперименте испытуемого внезапно просят воспроизвести ключевые слова. Затем, после воспроизведения, ему снова предъявляют группу слов для ассоциации. Так повторяется несколько раз. Таким образом, испытуемый оказывается перед дилеммой, аналогичной той, что возникает перед допрашиваемым при неожиданных вопросах следователя, какой линии поведения придерживаться: нужно ли отвечать как можно быстрее первым пришедшим в голову словом, как это требует инструкция, или сосредоточить свои усилия на запоминание ключевых слов? Кроме того, экспериментатор случайно меняет свои решения, и время от времени не требует воспроизведения ключевых слов. Вопросы, связанные с характером установок, условности, компромисса и т. п., представляют большой интерес для психологов, исследующих личность.

3. *Неопределенность, нечеткость целей тестирования.* При использовании данного тактического приема испытуемому дают такие инструкции, чтобы он не мог понять требования экспериментатора и не знал, в какую сторону следует изменить свои реакции, чтобы они соответствовали социальным требованиям. В этих случаях испытуемому говорят, что делать, но не говорят, как делать, не дают критерия качества исполнения.

Например, испытуемому говорят, чтобы он вращал руками в удобном темпе, разложил картинки на группы похожих и т. п. Если испытуемый пытается уточнить инструкцию, ответы дают в уклончивой форме. Так, в одном из таких тестов измеряется настойчивость, самостоятельность поведения испытуемого. С этой целью ему предъявляется набор трудных интеллектуальных задач. Если испытуемый не может решить задачу, он может обратиться за помощью или подсказкой. Однако из инструкции неясно, что лучше: вообще не решить задачу или обратиться за помощью.

4. *Отвлечение внимания.* В этом приеме задания, важные для экспериментатора, как бы растворяются среди заданий, не имеющих для экспериментатора существенного значения. Отвлекающие

задания внешне должны быть похожи на основные. Выполняя, таким образом, организованный тест, испытуемый меньше контролирует свое поведение и часто сам не подозревает того, что раскрывает скрытые стороны своей личности.

5. *Создание эмоциональной ситуации при тестировании.* Этот прием довольно часто используется в психологической практике. Эмоциональное напряжение достигается разными способами, например: отрицательными отзывами о качестве выполнения заданий, способностях, внешности или об умениях испытуемого, требованием отвечать слишком быстро или медленно под воздействием сбивающих помех и т. п.

В ряде экспериментов для создания эмоционального напряжения испытуемого ставят в неловкую ситуацию. Например, его просят имитировать звуки, издаваемые животными. При этом учитывается латентный период имитации, ее длительность и т. п.

В другом тесте, измеряющем подозрительность, испытуемого ставят в угол, спиной к экспериментатору, и он должен называть моменты, в которые он считает, что экспериментатор смотрит на него.

6. *Эмоциональное содержание тестов.* Этот прием аналогичен предыдущему. Разница заключается в том, что эмоциональная ситуация создается не условиями тестирования, а с помощью самого тестового материала.

Содержание тестов может быть неэтичным, смешным, уродливым, поэтичным и т. д. Например, испытуемого могут попросить рассказать психологу о сугубо личных делах и впечатлениях, а после этого выразить свое отношение к тестам и к тем, кто их проводит.

В качестве тестового материала могут быть использованы анекдоты, карикатуры, музыкальные отрывки и даже фотографии автомобильных катастроф, которые не используются для общего обозрения, а являются медицинской или юридической документацией. Азартные игры из-за их эмоционального содержания также могут быть преобразованы в объективные личностные тесты.

7. *Автоматизированные реакции.* Почерк, манеры, экспрессивные движения трудно контролировать и изменить даже при большом желании, поэтому они часто используются в личностных тестах.

8. *«Непроизвольные» индикаторы.* Понятие «непроизвольных» индикаторов личности разработано в школе Б. М. Теплова и В. Д. Небылицына. Под это понятие «подходят лишь те методики, которые основаны на регистрации функций и параметров, не зависящих от воли и намерений испытуемого, и которые условно обозначены Б. М. Тепловым как методики «непроизвольных реакций». Наиболее часто в качестве «непроизвольных» индикаторов личности используются электрофизиологические, биохимические и вегетативные изменения, сопровождающие психические процессы.

9. *«Фоновые» индикаторы.* В качестве «фоновых» индикаторов используются показатели физиологического и физического статусов организма, коррелирующие с особенностями личности человека. Наиболее традиционным является использование в качестве «фоновых» показателей личности данных антропометрических измерений: роста, веса, костно-мышечной массы и других показателей размера и пропорций тела.

В. Д. Небылицын предложил расширить арсенал «фоновых» индикаторов, включив в их число устойчивые биоэлектрические и вегетативные показатели [21].

Все перечисленные тактические приемы построения объективных тестов предназначены для уменьшения субъективных искажений со стороны испытуемого.

Второе требование объективизации результатов тестирования призвано уменьшить субъективные искажения, вносимые в тестовую процедуру самим экспериментатором. Это достигается разработкой строго формализованных процедур получения тестовых оценок, что позволяет получать одинаковые результаты всеми психологами независимо от их симпатий и уровня мастерства.

С этой точки зрения традиционные проективные тесты (САТ, пятна Г. Роршаха, рисуночно-фрустрационный тест и др.) не могут считаться объективными, так как они удовлетворяют только первому требованию – о наложении ограничений на возможность испытуемого исказить результаты тестирования – и не удовлетворяют второму требованию о формализации процедуры обработки (т. е. в них устранены мотивационные искажения со стороны испытуемого, но остались возможными искажения со стороны экспериментатора).