

---

# Формирование у студентов-психологов диагностических умений для работы с девиантными подростками на занятиях практикума по психодиагностике

*Бусарова О.Р., кандидат психологических наук, доцент кафедры юридической психологии МГППУ (olga-bus0@yandex.ru)*

---

Цель представленного в статье исследования – разработка и апробация специальных упражнений для формирования у студентов факультета юридической психологии навыков грамотного построения диагностического процесса на занятиях практикума по психодиагностике. В исследовании приняли участие 19 студентов второго курса факультета юридической психологии Московского городского психолого-педагогического университета. Методической основой занятий со студентами служили результаты исследований диагностической деятельности практического психолога, выполненные в школе А.Ф. Ануфриева. Результаты экспериментальной группы сравнивались с результатами решения диагностических задач-моделей контрольной группы, составленной из студентов-психологов 3–5 курсов ряда московских вузов. Студенты экспериментальной группы в целом успешнее решали задачи-модели на определение причин отклоняющегося поведения подростков; кроме того, приобретённые диагностические навыки они с успехом применяли в реальной диагностической работе с «трудными» подростками в рамках учебной практики.

**Ключевые слова:** психологический диагноз, психодиагностические умения, подростки, девиантное поведение.

---

Одним из основных признаков специальной методологии юридической психологии является психотехнический подход. Психотехническая теория в юридической психологии – это, как отмечает Ф.С. Сафуанов, не теория «объекта», а теория практики, теория «психологической работы с объектом». Реализация психотехнического подхода предусматривает внедрение учебных программ, формирующих не только общие (надпрофессиональные), но и предметно-специализированные (профессиональные) компетенции по разным специализациям юридической психологии [7]. В частности, это относится к психодиагностическим компетенциям, ведь психодиагностика – один из основных видов деятельности юридического психолога. В ювенальной юридической психологии профилактическая и коррекционно-реабилитационная работа с

несовершеннолетними основана на диагностике психологических причин отклоняющегося поведения. По мнению Н.В. Богданович, В.В. Делибалт и А.В. Дегтярева, диагностика как вид деятельности юридического психолога включена в психологическую профилактику как направление его деятельности: «В случае профилактики правонарушений среди несовершеннолетних проводится первичная диагностика, которая позволяет отследить факторы, способствующие совершению подростками противоправных действий, а также личностные детерминанты, которые могут влиять на готовность к совершению преступлений. С выделенными группами риска проводится коррекционно-развивающая работа с целью, с одной стороны, привести нарушенные процессы к норме, а с другой – развить те процессы, основываясь на которых человек сможет эффективно противостоять негативным факторам внешней среды» [4, с. 4].

Большая востребованность психодиагностики в работе специалистов, занимающихся помощью детям с отклоняющимся поведением, и её высокая сложность, обусловленная многообразием причин девиантного поведения детей и подростков, трудностью установления диагностического контакта с большинством «проблемных» детей и высокой ответственностью за результаты диагностики, выдвигают на первый план проблему качества диагностической подготовки специалиста по ювенальной юридической психологии.

Приходится признать, что при сложившейся ныне системе психодиагностической подготовки психологов основное внимание уделяется теоретическим вопросам, цель же формирования практических навыков ставится лишь в отношении освоения диагностических методик и, в меньшей степени, соблюдения этических стандартов профессиональной деятельности. При этом в специальной литературе имеется масса указаний на возможные ошибки психодиагноста, ставшие в некоторых работах даже самостоятельным предметом изучения [3]. Таким образом, студент или молодой специалист, читая литературу, вполне осознаёт свою ответственность за правильность диагностического заключения, получает представление о многочисленных ошибках, которые он может допустить, определяя причины отклоняющегося поведения детей и подростков, но не овладевает практическими умениями по ведению грамотного психодиагностического поиска.

Научно-методические основы диагностической работы практического психолога начали разрабатываться ещё педологами. Так, к вопросу о схеме прикладного психодиагностического исследования применительно к «трудновоспитуемому и ненормальному ребёнку» обратился Л.С. Выготский [6]. В настоящее время алгоритм диагностико-коррекционной работы с детьми, характеризующимися негрубыми нарушениями поведения и школьными трудностями, разработан и экспериментально проверен в рамках концепции постановки психологического диагноза [2]. Проблема состоит в том, что психодиагностические умения традиционно не включались в содержание вузовских дисциплин. Новый федеральный государственный образовательный стандарт бакалавриата по направлению «Психология» помимо общепсихологического практикума предусматривает отдельный практикум по психодиагностике, что открывает новые возможности развития диагностического мышления будущих психологов в рамках этой дисциплины. Целью данной работы явились разработка и апробация специальных упражнений для формирования у студентов факультета

юридической психологии навыков грамотного построения диагностического процесса на занятиях практикума по психодиагностике. Упражнения основаны на выводах, полученных в цикле работ по экспериментальному изучению диагностической деятельности практического психолога под руководством А.Ф. Ануфриева. Данные умения осваивались в начале четвёртого семестра на занятиях практикума, а их развитие продолжалось при выполнении заданий диагностической практики на протяжении всего семестра.

На занятиях практикума работа по формированию навыков психодиагностической деятельности студентов строилась следующим образом.

Знакомство с основными звеньями диагностического процесса, при этом особое внимание обращалось на выдвижение диагностических гипотез. Для выработки навыка корректной формулировки гипотез предлагались возможные варианты диагностических гипотез, которые оценивались студентами как удачные или неудачные с обоснованием своего мнения перед группой при возникновении вопросов однокурсников или преподавателя;

- под руководством преподавателя студенты сообща решали задачу-модель из практики работы психолога по выявлению психологических причин отклоняющегося поведения подростков;

- каждый студент решал аналогичную задачу-модель и представлял результаты решения в письменном виде;

- преподаватель информировал каждого студента об успешности решения задач и анализировал типичные ошибки и недочёты; студенты получали свои работы с комментариями преподавателя.

Задачи-модели составлены на основе реальных запросов из практики школьного психолога. Задачи содержат запрос, касающийся выявления причин отклоняющегося поведения подростка, и анамнестическую информацию – сведения об ученике, сообщённые учителями, родителями, школьным врачом, а также информацию о составе семьи, успеваемости, особенностях поведения, внешнем виде подростка и его отношении к работе с психологом. Студент должен выдвинуть гипотезы о причинах отклоняющегося поведения подростка и указать диагностические инструменты для проверки каждой гипотезы. К задачам прилагаются правильные ответы, в которых указываются причины отклонений в поведении, установленные на основании данных психологической диагностики и подтвердившиеся по результатам проведённой со школьником коррекционной работы и дальнейшего отслеживания его поведения в течение не менее года с момента обследования.

Центральное место в предлагаемых упражнениях уделяется выдвижению диагностических гипотез, так как, по мнению специалистов, именно этот этап диагностического процесса является его ключевым звеном. Например, А. Анастаси и С. Урбина отмечают: «Сердцевину процесса психологической оценки составляет непрерывный цикл построения и проверки гипотез в отношении конкретного пациента или клиента. Каждая порция информация – будь это факт из истории болезни, мнение клиента или тестовый показатель – даёт возможность выдвинуть гипотезу, которая получит подтверждение или будет опровергнута по мере сбора

других данных» [1, с. 559]. При традиционной системе подготовки психолога, как показало наше исследование диагностической деятельности психологов с разным уровнем квалификации [5], три четверти обследованных студентов четвертого курса пропускают этап выдвижения диагностических гипотез. Старшекурсники, всё-таки формулирующие гипотезы, в половине случаев делают это на обыденном языке, не прибегая к психологическим терминам, что затрудняет правильный выбор диагностических методик как средства проверки гипотез.

Дальнейшее формирование психодиагностических умений происходит в рамках практики, которую студенты проходят в четвертом семестре. Программа практики предусматривает ознакомление с организацией диагностической работы психолога с детьми и подростками, наблюдение за групповой и индивидуальной диагностикой, проводимой психологом-методистом с анализом его работы по предложенной схеме и обсуждением этого анализа с методистом, а также проведение самостоятельной индивидуальной и групповой диагностики по запросу сотрудников организации, на базе которой организована практика. Если запрос на индивидуальную диагностику состоит в установлении психологических причин отклонений в поведении обследуемого, студентам рекомендуется применять схему описания диагностического случая А.Ф. Ануфриева, которая воспроизводит логику диагностического поиска при работе психодиагноста с запросом-жалобой. В период прохождения практики студенты имели возможность получать текущие консультации у преподавателя кафедры, курирующей диагностическую практику, и у психолога-методиста на базе практики, кроме того, в распоряжении студентов имелась программа практики с методическими указаниями. При получении оценки за практику студенту давалась развёрнутая обратная связь с анализом его работы.

Мы проанализировали диагностическую деятельность студентов на практике, которую они проходили в образовательных (государственная и частная средние общеобразовательные школы, школа-интернат, два колледжа, дающих среднее профессиональное образование) и социальных (муниципальный социальный-реабилитационный центр для несовершеннолетних, оказавшихся в сложных жизненных ситуациях, муниципальный центр «Дети улиц») учреждениях. Качество работы над диагностическими запросами оценивалось на основании отчётов о практике, в которых каждый студент подробно описывал все этапы диагностического поиска: от получения запроса до составления рекомендаций по результатам диагностики. Примерно половина запросов не относилась к девиантному поведению учащихся – определение психологической готовности к школе, диагностическое обеспечение консультирования по выбору профессии, составление психологического портрета и т. д. Исходя из целей исследования, мы рассматривали работу студентов только над запросами-жалобами, касающимися психологических причин асоциального поведения учащихся различных видов, от неодобряемого до преступного: грубость по отношению к взрослым, конфликты со сверстниками, отсутствие учебной мотивации, систематические прогулы занятий, срыв уроков, буллинг, многократные случаи физической агрессии по отношению к другим детям, нарушение закона, повлекшее условное наказание. Было проанализировано 26 описаний диагностических случаев, выполненных 15 студентами.

Далее мы сравнили результаты решения психодиагностических задач-моделей студентами второго курса факультета юридической психологии и

результаты их самостоятельной диагностической работы на практике с показателями решения задач студентов-психологов 3–5 курсов, обучавшихся в ряде московских вузов по традиционной программе, полученными нами ранее [5]. Данные представлены в табл. 1.

**Таблица 1.**

Результаты решения психодиагностических задач различными группами испытуемых

Группы испытуемых	Психологическая терминология, % от общего числа гипотез	Полнота этапов, % задач	Качество решения (от 0 до 2 баллов)	Адекватность диагностических методик гипотезам, %
<b>Контрольные группы</b>				
Студенты 3 курса <i>n</i> =12	53	11	0,06	46
Студенты 4 курса <i>n</i> =12	47,5	24	0,43	55
Студенты 5 курса <i>n</i> =12	54	67,5	0,46	58
<b>Экспериментальная группа (студенты 2 курса МГППУ)</b>				
Решение задач ( <i>n</i> =13)	63	-*	1,0	69
Реальная диагностика ( <i>n</i> =15)	91	66**	-	80

\* Показатель не определялся, так как соблюдение диагностического алгоритма в полном объёме в экспериментальной группе прямо предписывалось инструкцией;

\*\* невозможно оценить, так как правильность диагностического заключения по реальным случаям на базах практики не оценивалась.

Из таблицы 1 следует, что студенты экспериментальной группы практически по всем рассматриваемым показателям превзошли студентов, обучавшихся по традиционной системе, даже несмотря на то, что контрольные группы были составлены из студентов более старших курсов. Важно, что студенты экспериментальной группы не только лучше решают задачи-модели, но и повторяют успешный результат в работе над реальными диагностическими запросами на практике.

Анализ отчётов о диагностической практике студентов позволил получить представление о промежуточных результатах формирования у второкурсников целостной психодиагностической деятельности. Были получены следующие результаты.

Все студенты использовали рекомендованную схему диагностического поиска, что позволило предотвратить выпадение отдельных его звеньев;

- все учащиеся выдвигали диагностические гипотезы, причём почти всегда формулировали их в терминах научной психологии (91 %);
- студенты, выполнившие упражнения по решению диагностических задач-моделей, при работе над запросом-жалобой на базе практики выдвигали достоверно больше гипотез о причинах отклоняющегося поведения учащихся, чем те не выполнявшие такие упражнения ( $p < 0,05$ );
- гипотезы в основном проверялись адекватными им диагностическими методиками (80 %).

В целом положительно оценивая продемонстрированные студентами диагностические умения, отметим, что в большинстве отчётов встречались те или иные диагностические ошибки или погрешности. Наиболее распространённым замечанием, адресованным каждому четвёртому студенту, стало использование для диагностики личностных особенностей подростка только проективных техник без проверки их результатов методиками других классов.

На основании полученных данных можно сформулировать следующие выводы.

1. Формирование элементов диагностической деятельности в рамках практикума по психодиагностике и их отработка при прохождении студентами практики позволяет уже на втором курсе привить будущим юридическим психологам логику диагностического поиска причин отклоняющегося поведения несовершеннолетних.

2. Предложенные упражнения способствуют становлению ключевого диагностического умения при работе с запросами-жалобами – выдвижения гипотез о психологических причинах неблагополучия обследуемого.

3. Решение задач-моделей развивает у студентов версионность мышления – способность выдвигать несколько гипотез о причинах отклоняющегося поведения обследуемого, что повышает вероятность правильного диагностического заключения.

## Литература

1. *Анастаси А., Урбина С.* Психологическое тестирование. СПб.: Питер, 2007. 688с.
2. *Ануфриев А.Ф.* Психологический диагноз: система основных понятий. М.: Ось-89, 2006. 192 с.
3. *Ануфриев А.Ф., Рыжкова А.Н.* Диагностические ошибки психолога. Монография. М.: РИЦ МГГУ им. М.А. Шолохова, 2009. 180 с.
4. *Богданович Н.В., Делибалт В.В., Дегтярев А.В.* К вопросу обоснования модели профессиональной деятельности [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование PSYEDU.ru 2012. № 2. С. 150–160. URL: [http://psyjournals.ru/psyedu\\_ru/2012/n2/53517.shtml](http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2012/n2/53517.shtml) (дата обращения: 29.09.2013).
5. *Бусарова О.Р.* Психологический анализ решения диагностических задач (на материале консультирования подростков) Дисс. ... канд. психол. наук. М., 2000. 162 с.
6. *Выготский Л.С.* Диагностика развития и педологическая клиника трудного детства // Собр. соч.: В 6 т. М.: Педагогика, 1983. Т. 5. 368 с.
7. *Сафуанов Ф.С.* К проблеме специальной методологии юридической психологии // Научные материалы V съезда Российского психологического общества. М., 2012. Т. 2. С. 432–433.

---

# Formation of diagnostic abilities to work with deviant children in psychology students on psychodiagnostics workshop

*Busarova O.R., Associate Professor, Chair of Legal Psychology, Moscow State University of Psychology and Education, PhD in Psychology, Associate Professor (olga-bus0@yandex.ru)*

---

The aim of the presented research was to develop and test specific exercises for the formation of skills of competent diagnostic process construction in Department of Legal Psychology students during the workshop on psychodiagnostics. The study involved 19 second year students of Department of Legal Psychology, Moscow State University of Psychology and Education. The methodological basis for training students comprised the results of the practical psychologist diagnostic activity studies, performed in A.F. Anufriev school. The results of the experimental group were compared with the results of model diagnostics problems solving by the control group, composed of psychology students of 3-5 years from several Moscow universities. Students of the experimental group solved model cases of revealing the causes of deviant behavior among adolescents more successfully, in addition, the diagnostic skills they acquired were successfully used in a real diagnostic work with "difficult" children within the educational practice.

**Keywords:** psychological diagnosis, psycho-diagnostic skills, adolescents, deviant behavior.

---

## References

1. *Anastazi A., Urbina S.* Psihologicheskoe testirovanie. SPb.: Piter, 2007. 688s.
2. *Anufriev A.F.* Psihologicheskij diagnoz: sistema osnovnyh ponjatij. M.: Os'-89, 2006. 192 s.
3. *Anufriev A.F., Ryzhkova A.N.* Diagnosticheskie oshibki psihologa. Monografija. M.: RIC MGGU im. M.A. Sholohova, 2009. 180 s.
4. *Bogdanovich N.V., Delibalt V.V., Degtjarev A.V.* K voprosu obosnovaniya modeli professional'noj dejatel'nosti [Elektronnyj resurs] // Psihologicheskaja nauka i obrazovanie PSYEDU.ru 2012. № 2. S. 150–160. URL: [http://psyjournals.ru/psyedu\\_ru/2012/n2/53517.shtml](http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2012/n2/53517.shtml) (data obrashhenija: 29.09.2013).



5. *Busarova O.R.* Psihologicheskij analiz reshenija diagnosticheskikh zadach (na materiale konsul'tirovanija podrostkov) Diss. ... kand. psihol. nauk. M., 2000. 162 s.
6. *Vygotskij L.S.* Diagnostika razvitija i pedologicheskaja klinika trudnogo detstva // *Sobr. soch.: V 6 t. M.: Pedagogika, 1983. T. 5. 368 s.*
7. *Safuanov F.S.* K probleme special'noj metodologii juridicheskoy psihologii // *Nauchnye materialy V sezda Rossijskogo psihologicheskogo obshhestva. M., 2012. T. 2. S. 432–433.*