

# Проблемы представления результатов диагностической практики школьного психолога

В. В. Шмидт,  
кандидат психологических наук  
В. Р. Шмидт

Обсуждение результатов диагностики развития ребенка с теми, кто в них заинтересован, способствует решению важнейших задач практики школьного психолога. При собеседовании психолога и педагога, с одной стороны, уточняются и дополняются диагностические данные, а с другой стороны, психологизируются представления учителя об ученике. Консультирование родителей по результатам тестирования располагает их к принятию психологических рекомендаций, подталкивает к взаимодействию с психологом. Представление результатов диагностики в доступной форме самими школьниками может существенно оптимизировать развитие их самоотношения, подготовить к участию в коррекционно-развивающих занятиях.

Задача представления диагностических данных требует от психолога умения выбрать адекватную форму передачи диагностических данных [1, т. 1; с. 60], [2, с. 104]. Соответственно психолог должен владеть различными средствами репрезентации диагностических данных. Овладение ими предполагает высокий уровень развития ряда профессиональных умений психолога-диагноста: способности к качественному анализу результатов теста [4, с. 38], умения адекватно «перевести» результаты диагностики с языка терминов на язык, доступный пользователю [1, т. 2, с. 120—121], быстрого упорядочения результатов обследования [3, с. 234] и т. д. В то же время в ходе подготовки и обсуждения диагностических данных психолог может совершенствовать эти умения.

Так, одной из перспективных форм структуризации и предъявления результатов диагностических данных педагогу является выделение проблем и достижений, присущих 1) большинству учащихся, 2) отдельным группам учеников, 3) некоторым из учеников. Подобное представление данных намечает основные направления для фронтальной, микрогрупповой, индивидуальной коррекции. Из заключения подобной структуры нетрудно сделать вывод об уровне психического развития всего класса, что нередко требуется при аттестации и экспертировании школ. На основе такого представления могут быть сопоставлены классы, например обучающиеся по различным программам.

Выявление общих и индивидуальных особенностей выполнения теста не вызывает особых затруднений. Определив общие тенденции выполнения, специалист выделяет явные случаи отклонения от этих тенденций. Например, большинство учащихся успешно устанавливают логико-функциональные связи между понятиями, о чем свидетельствует высокий уровень выполнения ими заданий субтеста на установление аналогий Группового интел-

лектуального теста (ГИТ) [3, с. 103]. Но один из учеников часто подменяет логические связи ассоциативными, из-за чего выполняет субтест на низком уровне. Или, наоборот, многие ученики затрудняются при определении правил построения математических рядов (субтест 5 ГИТа), но двое учеников справляются с заданиями весьма успешно. Необходимо отметить, что выявление общих и индивидуальных проблем должно основываться не на сопоставлении показателей учащихся, а на их сравнении с требуемым уровнем владения действием, который отражается в социально-психологическом нормативе [3, с. 262—263].

Объединение учащихся в группы по определенным проблемам также не должно исчерпываться указанием на количественный показатель — уровень выполнения того или иного субтеста. Этот показатель дает самое общее представление и нуждается в дополнении качественным анализом [4, с. 35]. Качественный анализ раскрывает причины затруднений учащихся, что представляет значительный интерес для педагога. Он может основываться на соотнесении различных показателей, выявляемых методикой. Например, для характеристики математического мышления учащихся VII — IX классов могут использоваться такие показатели школьного теста умственного развития (ШТУР-2), как 1) владение математическими понятиями, 2) способность к анализу числовых рядов, 3) уровень развития пространственного мышления. Соответственно, могут быть выделены группы учащихся с разной степенью согласованности этих трех показателей. В зависимости от их сочетания определяются наиболее приемлемые пути помощи ребенку. Возможность соотнесения различных показателей становится одним из значимых критериев коррекционности методики. Так, по результатам применения ШТУР-2 могут быть сопоставлены осведомленность и способность к осуществлению умственных действий; владение научно-культурной и политико-экономической лексикой; способность к осуществлению умственных действий на понятиях разной степени конкретизации и т. д. [4, с. 38—48].

Несомненно, что наибольший интерес для педагогов будут представлять проблемы, характерные для всех учащихся, и особенности отдельных групп. Чтобы подтолкнуть педагогов к обсуждению особенностей отдельных учеников, можно использовать еще одну форму представления — вопросы для обсуждения. Данные психодиагностики всегда нуждаются в уточнении. Так, психолог может разработать вопросы, направленные на 1) выбор наиболее вероятного объяснения того или иного результата; 2) совместное прогнозирование того, как будет проявляться установленное при диагностике качество повседневной жизни ребенка; 3) косвенную оценку эффективности реализуемых мер педагогического воздействия; 4) разработку средств совместной помощи ребенку; 5) определение возможностей и ограничений вмешательства педагогов в проблему ребенка и т. д. В ходе обсуждения разработанных вопросов психолог и педагог составляют заключение об основных характеристиках развития ребенка [2, с. 115]. Подготовка такого заключения только одним из специалистов ограничена объективными возможностями профессиональных позиций психолога и учителя. Очевидные достоинства позиции специалиста имеют своим продолжением определенные ограничения. Так, возможность постоянного наблюдения за ребенком, которая характеризует работу педагога, не стимулирует его к использованию других методов изучения продвижения ребенка. Непрерывное взаимодействие с ребенком затрудняет оценку изменений, происходящих в процессе развития ребенка. Соответственно психолог не имеет возможности наблюдать ученика так долго, как педагог. Но психолог владеет другими средствами диагностики. С их помощью он фиксирует характер динамики развития ребенка. Данные педагога в этом случае помогают выявить условия, положительно или отрицательно влияющие на ход развития ребенка. Другой положительной стороной позиции педагога при изучении развития ученика является возможность наблюдать за ним в условиях учебной деятельности, одного из основных видов активности ребенка. Психолог же часто создает во многом искусственную ситуацию изучения ребенка. Но и данные педагога по преимуществу связаны с учебными успехами, неудачами, их причинами. А психолог может по-

лучить информацию об особенностях ребенка, проявляющихся в других сферах жизни — общении со сверстниками и взрослыми, досуговой активности, внешкольных интеллектуальных занятиях и т. д. Таким образом, в ходе конструктивного обсуждения результатов диагностики педагогом и психологом слабые стороны их профессиональных позиций нивелируются, а сильные могут быть усилены.

Достаточно часто результаты психологической и педагогической диагностик могут расходиться. Например, показатели психологического тестирования свидетельствуют о высоком уровне умственного развития ребенка, а его успеваемость по многим предметам оставляет желать лучшего. И наоборот, устойчиво успешный в учебе ребенок справляется с заданиями психодиагностической методики не очень хорошо. Обсуждение этих несовпадений имеет особое значение, с одной стороны, для развития взаимодействия учителя и психолога, а с другой — для прогнозирования хода умственного развития ребенка и планирования обучения. Одной из ведущих причин подобных несовпадений является решающее влияние успеваемости ребенка на представление педагога об индивидуальных, в том числе и психофизиологических, особенностях ребенка. Преподавателям VI класса было предложено по анкете Я. Стрейяу, выявляющей представленность силы нервной системы [3, с. 171], оценить работоспособность 36 учащихся, их способность к перенесению длительных нагрузок. Затем оценки педагогов были прокоррелированы с объективными показателями силы нервной системы по методике «Исключение» В. А. Данилова [3, с. 161] и учебной успешностью учащихся. Если коэффициент корреляции между субъективной оценкой педагогов и объективным показателем был незначим ( $r_s = 0,25$ ), то корреляция между оценкой педагогов силы нервной системы учеников и их успеваемостью была весьма значимой ( $r_s = 0,61$ ,  $p < 0,01$ ). Эта взаимосвязь ярко проявлялась в том, что и к слабоуспевающим ученикам с сильной нервной системой учитель относился как к обладающим слабой нервной системой. Им предлагались однообразные по форме задания на отработку навыков. Их не спрашивали сразу после объяснения нового, даже если дети проявляли инициативу. Особо тщательно контролировалось оформление работ и т. д. Педагогическая помощь, таким образом, в данном случае входила в противоречие с индивидуальными особенностями учеников, что приводило к усугублению учебных проблем ребенка. И наоборот, к хорошо успевающим ученикам вне зависимости от представленности силы нервной системы учителя были склонны относиться как к очень работоспособным учащимся. Этим ученикам предлагались сложные задания, от них требовали моментального запоминания материала, выполнения гораздо большего объема упражнений и т. д. И если ученик со слабой нервной системой хорошо успевал за счет старательности, механического заучивания, напряженных усилий и не вырабатывал адекватных приемов усвоения, то и педагог не способствовал их формированию.

В данном случае обсуждение несовпадений результатов педагогической и психологической диагностик было направлено на изменение устоявшегося взгляда учителя на ребенка, обусловленного успеваемостью. Обсуждение психофизиологических особенностей учащихся особенно располагает педагогов к гуманизации критериев отношения к ребенку. Поскольку не существует хороших или плохих свойств нервной системы, и каждое свойство имеет свои плюсы и минусы, учитель вынужден при учете психофизиологических особенностей детей переходить с позиции оценки на позицию понимания [2, с. 131].

Нередко сходная задача стоит перед психологом при передаче результатов диагностики родителям и учащимся. Одной из ведущих проблем сообщения результатов теста испытуемым является, по мнению А. Анастаси, возможная нежелательная эмоциональная реакция человека даже при тщательном соблюдении всех правил тестирования и интерпретации его результатов [1, т. 1, с. 61]. Преодоление этой проблемы требует от психолога умения выбрать информацию для группового консультирования и сведения, которые могут быть адекватно восприняты только при индивидуальном собеседовании. По нашему опыту, данные об особенностях умственного развития уже представляют значительный интерес для уча-

щихся V класса. Результаты Группового интеллектуального теста по субтестам были вынесены на листочки, которые раздавались учащимся. Затем психолог в доступной форме объяснял, на изучение каких способностей был направлен каждый субтест.

Приемлемым является обсуждение ситуаций из школьной жизни, требующих применения этих способностей. (Можно предложить учащимся выполнить задания, требующие реализации этих способностей.) Значительную часть консультаций занимает сопоставление показателей. Например, могут быть сопоставлены показатели двух математических субтестов ГИТа, один из которых анализирует способность решать задачи, формирующуюся на уроках, а другой изучает способность к анализу числовых рядов, которая во многом характеризует спонтанное развитие математических рядов. Акцентируя внимание на сопоставлении результатов различных субтестов, психолог активизирует учеников к осознанию проблем умственного развития и необходимости их решения. Групповое консультирование должно быть насыщено обратной связью. По ходу сообщения результатов можно спрашивать о том, согласны или нет ученики с полученными результатами, хотели бы они развить в себе обсуждаемые способности. Свои ответы они заносят в листок с результатами. В конце консультации учащимся предлагается оценить, насколько интересна, полезна и доступна была предложенная им информация, например, по шкале «0, 1, 2, 3, 4». Также необходимо узнать, хотели бы школьники уточнить полученные данные в индивидуальной консультации. По ответам учащихся анализируется эффективность проведенной консультации. Представление результатов диагностики психического развития ребенка родителям создает благоприятные условия для их психологического просвещения. Сообщение психологического знания в контексте проблем детей настраивает родителей на принятие рекомендаций специалиста. Нередко психолог и родители расходятся в точке зрения на значение той или иной проблемы. Одним из возможных приемов разрешения этого противоречия становится предварительное изучение отношения самих родителей к школьным затруднениям ребенка. Особое значение подобная диагностика приобретает в кризисные периоды психического развития. Готовы или не готовы родители к пересмотру своей позиции по отношению к ребенку? Могут ли они принять результаты диагностики, свидетельствующие об интенсивных изменениях, которые происходят с ребенком? Сопоставление результатов диагностики развития и представлений родителей о ребенке может стать конструктивной основой собеседования с родителями. Представления и отношения родителей могут изучаться с помощью анкет разной направленности. Так, в них может включаться перечень изменений в поведении ребенка, который характеризует тот или иной кризис. Родителей запрашивают о том, какие изменения в ребенке они наблюдают. В анкете могут быть перечислены различные меры воспитания. Родители могут отметить наиболее эффективные и часто используемые меры воздействия. В анкете также можно запрашивать о том, какие положительные поступки ребенка заслуживают наибольшего поощрения. Наконец, анкета может быть направлена на изучение того, уверены или нет родители в компетентности их помощи ребенку. В ходе анкетирования оптимизируется рефлексия родителей. По его результатам психолог выявляет наиболее актуальные темы для собеседования с родителями. Анкетирование и обсуждение его результатов становятся началом индивидуальной работы с родителями детей группы риска.

Многие практические психологи отмечают, что в периоды кризисов развития ребенка родители чаще и охотнее обращаются не только к психологу, но и к работникам образовательного учреждения вообще. В стабильные периоды развития, когда активность обращения родителей снижается, представление им результатов диагностики развития детей с одной стороны, становится эффективным приемом профилактики будущих трудностей, а с другой — средством активизации интереса родителей к развитию ребенка. Именно в стабильные периоды развития формируются различные новообразования. Перед психологом стоит задача объяснить родителям значение этих развивающихся качеств. Так, нередко ро-

дители не считают эмоциональную сферу ребенка важным аспектом его развития. Поэтому, представляя результаты диагностики, психолог может остановиться на соотношении эмоционального развития с другими линиями развития. Например, сообщая родителям особенности развития самооотношения второклассников, мы сталкивались с непониманием родителями значимости развития отношения ребенка к себе как ученику. «Пусть хорошо учится, слушается взрослых, — говорили родители. — А относиться к себе потом научиться». Чтобы заинтересовать мам и пап, мы сопоставили развитие отношения к себе как к ученику в I и II классах, рассказали о положительных и отрицательных вариантах динамики формирования самооотношения. Родителям было предложено самим оценить, как продвинулись их дети в освоении позиции школьника; предположить, какие условия повлияли на деформирование самооотношения. Представление динамики развития ребенка позволяет обратиться к тому, что желательно было бы изменить и чего можно ожидать от ребенка.

Представление результатов изучения психического развития ребенка требует решения разнообразных проблем. Их преодоление существенно оптимизирует диагностическую практику психолога, создает основу для неформального, содержательного планирования его деятельности. Часто психолог планирует свою работу, разделяя различные виды практик — диагностику, коррекцию, психопрофилактику. Это деление нередко приводит к несогласованию проводимых мероприятий, утрате цели проведения некоторых диагностических процедур. Соотнесение планируемой диагностики с тем, как и кому могут и должны быть представлены ее результаты, способствует интеграции различных видов практики психолога. Учет того, как могут быть репрезентированы результаты выполнения диагностического средства, становится одним из критериев выбора методов изучения проблемы ребенка.

## Литература

1. Анастаси А. Психологическое тестирование: В 2 т. М., 1982.
2. Дубровина И. В. Школьная психологическая служба: Вопросы теории и практики. М., 1991.
3. Психологическая диагностика детей и подростков / Под ред. К. М. Гуревича, Е. М. Борисовой. М., 1995.
4. Психологическая коррекция умственного развития учащихся / Под ред. К. М. Гуревича, И. В. Дубровиной. М., 1990.