**Холодна М.О.**

**Психологічне тестування і право особистості на власний варіант розвитку**

Холодная М.А. [Психологическое тестирование и право личности на собственный вариант развития](http://psy-journal.hse.ru/data/2011/04/22/1210966716/Holodnaya_1-02pp66-75.pdf) // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2004. – Т. 1. – №2. – С. 66–75.

(с.66 ↓)

*Холодна Марина Олександрівна – доктор психологічних наук, професор, завідуюча лабораторією психології здібностей ім. В.М. Дружинина Інституту психології Російської Академії наук.*

*Науковий співкерівник освітнього проекту «Математика. Психологія. Інтелект» (МПІ), у рамках якого розроблено нове покоління шкільних підручників із математики для 5-9-х класів загальноосвітньої школи, що вчаться.*

*Лауреат конкурсу у сфері освіти і науки (1997). Лауреат премії Президента Російської Федерації в галузі освіти (1999). Лауреат премії цільової програми «Обдаровані діти» президентської програми «Діти Росії» (2002).*

*Має більше 100 наукових публікацій.*

***Резюме***

Розглядаються проблеми психодіагностики інтелектуальних можливостей особистості. Стверджується, що при інтерпретації індивідуального результату тестування в умовах використання тестів інтелекту діагноз і прогноз реальних інтелектуальних ресурсів людини (дитини і дорослого) неможливий.

Обговорюються професійно-етичні принципи застосування процедури тестування і типові форми їх порушення, а також соціально-ідеологічні аспекти тестування. Визначається сфера компетенції психометричних тестів інтелекту у рамках парадигми розвитку і позиції захисту прав особистості.

**Про небезпеку термінологічних пасток**

Термін «психодіагностика» за частотою свого використання серед вітчизняних психологів, мабуть, займає одне з перших місць. Існує безліч довідників-керівництв, у яких описуються різноманітні психодіагностичні методики. Вищі навчальні заклади випускають фахівців, у чиї професійні обов'язки входить проведення психодіагностичних досліджень (до їх числа відносяться шкільні психологи, менеджери з персоналу й інші).

Дозволю собі ризиковане твердження: **насправді психодіагностики як галузі знання не існує**, оскільки сучасний (с. 67 ↓) рівень психологічної науки не дозволяє на основі індивідуального результату виконання того або іншого психологічного тесту (психометричного тесту інтелекту, особистісного опитувальника, проективної методики і т. д.) перейти до психологічного діагнозу і, тим більше, до прогнозу поведінки конкретної людини. Правильніше було б, на мій погляд, говорити про *психометрію, об’єктом якої є закономірності розробки і застосування засобів виміру тих або інших психічних властивостей* (у тому числі тестів), а також процедур інтерпретації отриманих результатів.

**Що і як ми вимірюємо?**

Спробуємо обґрунтувати цю думку на прикладі тестів інтелекту (тестів на виявлення окремих пізнавальних здібностей і інтелектуальних шкал за типом методик Векслера, Амтхауера і т. п.). Кожне тестове завдання (система завдань) фіксує деякий психологічний симптом у вигляді міри вираженості певної властивості інтелекту, яка проявляється в спеціально сконструйованому виді діяльності, на специфічному й уніфікованому матеріалі, за наявності деякого ситуативного стану випробовуваного (з точки зору його наявних знань, емоційного статусу, мотивації і т. п.). Фактично ми маємо справу з результативним показником, що оцінює правильність і швидкість відповіді. Чи можна від симптому переходити до діагнозу?

Будь-який тест – це вимірювальний інструмент. Медичний термометр – це теж вимірювальний інструмент. Проте жоден лікар, вимірявши температуру хворого (тобто виявивши один з симптомів можливого захворювання), не наважиться поставити йому діагноз і, тим більше, прогнозувати перебіг захворювання. При цьому безглуздо було б пред’являти які-небудь претензії до самого термометра, цього зручного і дуже корисного в застосуванні медичного приладу. Додам ще, що жодному лікареві не прийде в голову вимірювати температуру, скажімо, за допомогою циркуля.

Повернемося до тестів інтелекту. Спробу на основі психологічного симптому поставити діагноз (оцінити рівень реальних інтелектуальних можливостей) і побудувати прогноз подальшого інтелектуального розвитку особистості інакше як професійною легковажністю назвати не можна. А. Анастазі свого часу зробила принципове зауваження: жоден тест не в змозі пояснити причини індивідуальних відмінностей в його виконанні (Анастази, 1982). Які вже тут «діагнози»!

А скільки можна привести прикладів «ефекту циркуля» в психологічному тестуванні, коли певна психічна властивість вимірюється неадекватним йому інструментом! Шкільний тест розумового розвитку (ШТРР), будучи тестом навчальних досягнень, проте використовується як засіб виміру рівня інтелектуального розвитку учня; тест Гілфорда «Способи використання предмету», призначений для оцінки рівня (с. 68 ↓) дивергентного мислення (вербальної креативності), застосовується як засіб виміру «творчої обдарованості»; тест «Намалюй людину», що виявляє міру сформованості навичок образотворчої діяльності, розглядається як засіб виміру «рівня готовності до шкільного навчання» і т. д. і т. п.

Одним із найбільш хворих питань психологічного тестування є відносно низька прогностична валідність існуючих тестів інтелекту. Так, згідно з сучасними дослідженнями, показники IQ в середньому корелюють з шкільною успішністю при величині *r* = 0,40 – 0,50 (тобто пояснюють усього лише близько 16-25% варіацій навчальних досягнень учнів). При цьому розкид значень коефіцієнтів кореляції в різних дослідженнях коливається від – 0,03 до 0,61 (Дружинин, 1988). Значно нижче кореляційні зв’язки показників IQ з успішністю професійної діяльності (Трост, 1999; Стернберг, 2002). Наприклад, за даними У. Шнайдера, IQ «експертів» (високо кваліфікованих професіоналів), як правило, не перевищує 120 (Schneider, 1993). Таким чином, показники рівня психометричного інтелекту в дитячому, підлітковому або юнацькому віці далеко не завжди є гарантією досягнень особистості в зрілості, оскільки інші аспекти життя дитини або дорослого (у тому числі «чинник випадкової події») можуть виявитися значимішими з точки зору їх впливу на зростання індивідуальних інтелектуальних ресурсів.

Не можна ігнорувати і ту обставину, що багато психометричних тестів інтелекту побудовані за принципом «роби, як я». Цікаве міркування в зв'язку з цим висловив А.Н. Поддьяков. Будь-який тест розробляється у рамках створеної автором моделі інтелектуальної діяльності, яка будується у тому числі і під впливом специфіки його власного мислення. Наприклад, основоположники тестології були сильними математиками, і їх математичний склад розуму, поза сумнівом, позначився на створених ними тестових завданнях. Це означає, що, виявися серед укладачів тестів люди з іншими світоглядними установками, ми б зараз мали зовсім інші тести (Поддьяков, 2003).

Не можна ігнорувати і **проблему інтерпретації результатів тестування**. Застосування психометричних тестів виходить з припущення, що інтелектуальна властивість – цей лінійний (уніполярне) вимір, який може бути описаний в термінах «низький показник – високий показник». Насправді будь-яка психічна властивість - ця багатовимірна освіта, що має складний склад. Індивідуальний інтелектуальний ресурс («рівень інтелекту») визначається збалансованим поєднанням когнітивних здібностей різного типу, сформованістю компонентів метакогнітівного досвіду (у тому числі стратегій мимовільного і довільного контролю інтелектуальної діяльності), наявністю (с. 69) індивідуальних пізнавальних переваг, інтенцій і т. д.

Крім того, на міру вираженості тієї або іншої властивості інтелекту може впливати безліч чинників. Так, низький результат за методикою Векслера, окрім недостатнього розвитку відповідних знань і умінь, може бути результатом низького рівня соціалізації, високого рівня тривожності, низького рівня мотивації, високого рівня творчих здібностей і т. д.; при цьому усі можливі «причини» низького результату діють не нарізно, а в системі взаємозв'язків.

Виникають проблеми і з нашою звичкою інтерпретувати низький результат психологічного тестування як «поганий», а високий – як «хороший». Така інтерпретація не цілком коректна. Існує безліч індивідуальних варіацій в характері вираженості різних інтелектуальних властивостей, які неможливо підвести під норми традиційного тестування (наприклад, наявність у кожної дитини індивідуального пізнавального стилю змінює профіль її здібностей, що проявляється у варіюванні успішності виконання в різних видах інтелектуальної діяльності). Відповідно відхилення показників тестування у бік зниження або підвищення не можна розглядати як відхилення від норми (отже, ми в принципі не маємо права відразу ж ставити завдання «корекції» тієї або іншої особливості пізнавальної сфери дитини). Цікаво, що в побуті ми, як люди розсудливі, повністю згодні з тим, що «наші достоїнства – продовження наших недоліків, а наші недоліки – продовження наших достоїнств».

Нарешті, при тестуванні дитини дошкільного або шкільного віку важливо мати на увазі, що його реальні інтелектуальні можливості проявляються тільки в процесі психічного розвитку. Отже, будь-яке констатувальне одноразове тестування «рівня інтелекту» неінформативне, оскільки оцінка дійсних інтелектуальних досягнень припускає врахування індивідуальної «зони найближчого розвитку» (Л.С. Виготський), пов’язаної з цілеспрямованим навчанням і самонавчанням дитини за допомогою дорослого.

Коротше, можна застосовувати будь-яку (тобто відносно надійну і валідну) психологічну методику. Чого, проте, робити не можна – це на основі результату ставити конкретній особі (дошкільникові, школяру, дорослому) діагноз і будувати прогноз відносно його майбутнього. Проте саме це і робиться під впливом уведеного свого часу (до нещастя, на мій погляд) терміну «психодіагностика», який вже своєю семантикою задає практичному психологові невірні орієнтири.

Насправді психологічні методики призначені для збору інформації про конкретну особу *в режимі моніторингу*, тобто психологічне обстеження повинне відповідати вимогам комплексності, тривалості, багатократності, екологічної валідності (проводитися в ситуації реальної життєдіяльності), суб’єктної (с.70 ↓) спрямованості (мати діалогічний характер з обов’язковим зворотним зв’язком, включати елементи емоційної підтримки, створювати умови для самостійності при виборі способу поведінки і т. д.).

Важливо підкреслити, що попередню оцінку інтелектуальних можливостей особистості психолог повинен «тримати в голові» у формі деякого імовірнісного судження або загального керівництва зі створення умов для продуктивного інтелектуального розвитку саме цієї дитини з урахуванням її індивідуальних особливостей. Нетовариську дитину (якщо він цього захоче і якщо це йому дійсно треба) можна навчити спілкуватися, занадто балакучого – робити паузи і думати про себе і т. д. Таким чином, психологічний діагноз (якщо вже користуватися цим терміном) завжди є результатом тривалої, напруженої професійної роботи.

Хотілося б додати, що навіть грамотно і коректно поставлений психологічний діагноз ніколи не повинен, на мій погляд, передаватися людині (дитині в першу чергу) в прямому формулюванні в силу украй небезпечного ефекту «ярлика» (втім, і в силу високої вірогідності помилковості цього діагнозу). У зв’язку з цим згадаємо притчу про плем’я, кожен представник якого отримав точну інформацію про терміни власної смерті, – плем’я швидко вимерло, тому що, отримавши таку інформацію, люди не захотіли жити далі.

**Професійно-етичні принципи застосування процедури тестування**

Типовою є наступна точка зору: використання тестів не суперечить принципам соціального гуманізму і демократії, якщо воно не суперечить певним професійно-етичним принципам. Згадаємо ці основні принципи:

* наявність спеціальної підготовки і атестації у осіб, що займаються тестуванням;
* принцип особистої відповідальності практичного психолога;
* принцип обмеженого поширення тестових методик;
* принцип обізнаної згоди (обстежувана особа повинна знати про цілі тестування, мати гарантії отримання інформації про його результати, приймати добровільне рішення про участь/неучасті в обстеженні);
* принцип конфіденційності (треті особи не мають права доступу до результатів обстеження);
* принцип об’єктивності (отримана інформація повинна об’єктивно характеризувати обстежену особу);
* принцип охорони прав особистості («не зашкодь»).

Проте у цілому ряді випадків практичної психологічної роботи (у першу чергу з дітьми) жоден з цих принципів не дотримується! Подивимося конкретно за тими ж пунктами:

* + професійна підготовка багатьох вітчизняних психологів не передбачає не лише університетської освіти, (с. 71↓) але практичного стажування з освоєння конкретної тестової методики (в Ізраїлі на вивчення методики Векслера відводиться один рік, в США на вивчення методики ТАТ – три роки);
  + у Кримінальному кодексі Росії (України) відсутнє поняття «Жертва психологічного тестування» і не передбачена відповідальність професіонала за помилки в цьому виді діяльності;
  + будь-які тестові методики може замовити і купити без яких-небудь обмежень будь-яку особу;
  + тестове обстеження дітей у більшості випадків проводиться на примусовій основі, при цьому рішення приймаються за спиною обстеженого;
  + саме треті особи (представники адміністрації школи) є ініціаторами тестування і одержувачами інформації про його результати;
  + навіть сама хороша психометрична методика вимірює конкретний психологічний симптом в умовах «тут і зараз», тому отримана з її допомогою інформація не може виступати основою для об’єктивної оцінки психологічних можливостей (інтелектуальних, особових) обстежуваної особи;
  + практика тестування порушує право дитини на природний шлях розвитку, перетворюючись на засіб маніпулювання дітьми (у вигляді їх селекції при вступі до початкової школи або в процесі навчання і т. д.).

Яскравим прикладом порушення здавалося б очевидного для психолога принципу охорони прав особистості («не зашкодь») є практика відбору дітей, що широко поширилася в сучасній Україні, за показниками рівня інтелектуального розвитку (чи «готовності до шкільного навчання»): при прийомі в дитячий сад, вступі в перший клас, відборі в гімназичні класи, так звані класи корекції, для навчання в «школах для обдарованих» і т. д.

Мотиви, в силу яких навчальні заклади беруть активну участь в заходах із зовнішньої диференціації дошкільнят і школярів, зрозумілі, бо вони лежать на поверхні: ***психологічне тестування виступає засобом фінансування відповідної навчальної установи***, оскільки поглиблене навчання перетворилося на товар, що має підвищений попит. Та і працювати з сильними учнями, як говорять самі учителі, одне задоволення.

Наведу **приклади** типових суджень, з якими мені особисто довелося стикатися неодноразово.

**Директор** школи : «Ми не можемо приймати в нашу школу будь-яку дитину, тому що у нас з першого класу поглиблене вивчення математики, художнє виховання і басейн».

**Учитель**, працюючий з інноваційною освітньою технологією: «Діти з низькими показниками інтелектуального розвитку не в змозі освоїти таку форму навчання».

**Викладач** факультету психології: «Учитель має право відбирати відповідних дітей».

У результаті громадськість поступово привчається до неправдивої думки, що *для дітей із низьким початковим рівнем інтелектуальних здібностей якісна освіта неможлива і необов'язкова.*

Абсолютно очевидно, що права дітей, відсортованих за «негативним критерієм», виявляються порушеними. Про те, що такі діти і їх батьки отримують серйозну психологічну травму, навіть і говорити непристойно – подумаєш, переживуть! Вони б і пережили, якби хто-небудь їм (а заразом і практичному психологові) пояснив, ***що низький (негативний) результат при виконанні тесту сам по собі ні про що не говорить (як, втім, і високий)***.

До речі, *порушуються права і тих дітей, які «на науково-психологічній основі» потрапляють в елітарні школи, в силу штучного завищення рівня їх самооцінки і домагань.* В майбутньому це може привести їх до драматичних особових конфліктів. Виходить, що дитина є жертвою психологічного тестування, а батьки – жертвою соціально-економічного шантажу.

Тому на пряме питання: «Кому потрібне ***психологічне тестування, націлене на селекцію»?*** – я можу дати пряму відповідь: «Тим, хто на цьому заробляє гроші». Розробка і застосування тестів – сфера бізнесу, що обіцяє надзвичайні вигоди тим, хто зуміє її монополізувати. Проте ні «відібраній» дитині (її права виявляються порушеними), ні суспільству в цілому (режим ***сегрегації у вигляді розділення людей на «знедолених» і «обраних»*** призводить до краху суспільного життя) *тестування в його традиційній формі не потрібне. Під такою формою я маю на увазі констатувальне одноразове обстеження з винесенням скороспішного діагнозу з подальшою «корекцією».* При цьому робиться не менш скороспішний прогноз з фактичним вибудовуванням бар'єрів на життєвому шляху дошкільника, молодшого школяра або підлітка.

Але хто надав право психологові на втручання в особисте життя іншої людини у вигляді визначення її майбутнього (тим більше, дитини, спочатку поставленої у безпорадне положення)? При цьому порушується ***найважливіше право особистості на власну долю*** (у якій, як відомо, виключно важливу роль відіграє випадок, роблячи її, слава богу, абсолютно непередбачуваною з «наукової точки зору»).

**Ідеологія маніпулювання людьми**

Фінансові мотиви застосування психологічного тестування - це усього лише верхівка айсберга. Істинні мотиви тих або інших соціальних заходів завжди лежать в глибині, і визначаються вони домінуючою в суспільстві ідеологією.

На думку британського психолога Дж. Равена, практика тестування у рамках середньої і вищої школи є не що інше, як виконання соціального замовлення на розшарування людей за культурно-економічними ознаками. Хто ініціює це (с. 73 ↓) замовлення? Правляча еліта, яка зацікавлена в створенні соціального шару людей з певними якостями (Рівний, 1999).

Адже що таке тест? Це ідеальний інструмент для розділення людей за певними критеріями, які закладаються автором тесту в його зміст і конструкцію.

До сказаного слід додати, що будь-який тест інтелекту як вимірювальний інструмент надзвичайно чутливий до рівня соціалізації тестованого (наприклад, за даними більшості американських досліджень, IQ дитини має високу позитивну кореляцію з соціально-економічним статусом сім’ї, при цьому особливо важливу роль відіграє показник професійного статусу батька). Ті ж, кому «не повезло» з умовами свого соціального розвитку, в умовах селективного тестування, природно, матимуть нижчі показники «коефіцієнта інтелекту» (IQ).

Не можна не звернути увагу на одну вражаючу обставину. У міру розвитку тестологічних досліджень з’ясувалося, що **в понятті IQ міститься колосальний потенціал соціальної агресії**, оскільки жодне інше психологічне поняття ніколи не претендувало на роль чинника управління життям суспільства в режимі ігнорування прав особи. Доказом сказаного є книга американських психологів Р. Херрнстейна і Ч. Мюррея «Крива у формі дзвону: інтелект і класова структура в американському суспільстві» (Herrnstein, Murray, 1994). Автори наводять результати численних кореляційних досліджень, що свідчать про те, що обличчя з низьким IQ (від 50 до 90) по своєму економічному стану знаходяться за межею бідності, мають низький освітній рівень, є поганими батьками, живуть на посібники, схильні до кримінальної поведінки, їх діти також мають низький IQ і т. п. У результаті ними був зроблений висновок про необхідність зміни соціальної політики в американському суспільстві: відмови від програм матеріальної і освітньої підтримки осіб з низьким IQ і, навпаки, створення сприятливий умова для так званий «когнітивний еліта» (облич з IQ вище 125). У основі таких радикальних суджень лежить переконання авторів в тому, що саме IQ є причиною економічної і соціальної поведінки людей.

Можливість альтернативної інтерпретації при цьому ігнорується, а саме: у людей, що виросли і живуть у бідності, не отримали доступу до якісної освіти, звикли до позиції державного утриманця в силу неможливості отримати цікаву роботу і т. д., складається таке специфічне середовище життєдіяльності, яка безповоротно загальмовує їх інтелектуальний розвиток і призводить до зниження IQ.

Таким чином, тести інтелекту – це не просто набір завдань на розкриття значень слів, рішення арифметичних прикладів і складання візерунків із кубиків. Це – за певних умов – потужний засіб маніпулювання життям суспільства, що блокує одне з (с. 74 ↓) найважливіших прав особистості, – право бути розумним (додамо: бути розумним на свій лад).

**Продуктивна парадигма: що робити?**

Чи існує вихід з ситуації, що склалася? Що робити шкільним психологам, чия професійна діяльність була і буде пов'язана з необхідністю психологічного обстеження дітей з метою виявлення їх інтелектуальних можливостей? Психологами-практиками накопичений багатий досвід використання психологічних методик у рамках парадигми розвитку особистості, яка міняє вимоги до цілей психологічного тестування і визначає нові форми психологічної роботи з дітьми. Перерахуємо деякі елементи такого досвіду.

1. Багатократність обстеження на досить тривалому відрізку часу з використанням безлічі психологічних методик залежно від особливостей інтелектуального розвитку дитини і його індивідуальності в цілому.
2. Використання окремих психометричних тестів інтелекту у рамках процедури психолого-педагогічного моніторингу, тобто відстеження динаміки інтелектуального розвитку кожного конкретного учня (чи учнів з навчальними або особовими проблемами) з метою індивідуалізації учбової і позашкільної діяльності. Таким чином, результатом психологічного тестування повинна стати внутрішня диференціація навчання з розробкою для кожного учня індивідуальної траєкторії його психічного розвитку за рахунок надання йому необхідної психолого-педагогічної допомоги.
3. Включення психологічного тестування в навчальний процес і його проведення у зв'язку з учбовою діяльністю дитини.
4. Проведення тестування для оцінки дійсних інтелектуальних можливостей дитини в тій предметній галузі, яка відповідає схильностям і інтересам учня. Таке тестування надає випробовуваному самостійність у виборі лінії інтелектуальної поведінки в ситуації психологічного обстеження.
5. Використання як засобу отримання інформації про учня **не лише стандартизованих методик** (психометричних тестів інтелекту, особистісних опитувальників), але і якісних методів, у тому числі спостереження, експерименту (К-С методики) бесіди, анкетування, аналізу продуктів діяльності, самоописания (методики незавершених речень, словесного портрета, написання твору на певну тему), ігрових та тренінгових методів.

Таким чином, використання психометричних тестів інтелекту змінює свій вектор***: вони виявляються орієнтованими на створення умов для розвитку інтелектуальних ресурсів особистості, сприяючи тим самим вибудовуванню індивідуальної інтелектуальної біографії.***

На закінчення хотілося б сказати наступне. Психологія – це не лише наука про загальні (с. 75↓) закономірності людської психіки, але й наука про принципи захисту прав особистості. Психологічне тестування, як галузь психологічного знання, повною мірою повинно відповідати цим критеріям.

**Література**

1. Анастази А. Психологическое тестирование. Кн. 1.2. М.: Педагогика, 1982.
2. Дружинин В.Н. Интеллект и продуктивность деятельности: модель интеллектуального диапазона // Психол. журн. 1998. Т. 19. № 2. С. 61-70.
3. Поддьяков А.Н. Тест творчества — «синяя птица» психологии // Знание - сила. 2003. № 5. С. 101–104.
4. Равен Дж. Педагогическое тестирование: Проблемы, заблуждения, перспективы. М.: Когито-Центр, 1999.
5. Трост Г. Возможность предсказания выдающихся успехов в школе, университете, на работе // Иностр. психол. 1999. № 11. С. 19–27.
6. Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. СПб.: Питер, 2002.
7. Herrnstein R.J., Murrey Ch. The bell curve: Intelligence and class structure in American life. N. Y.: Free Press, 1994.
8. Schneider W. Acquiring expertise: Determinants of exceptional performance // International handbook of research and development of giftedness and talent / Heller K.A. (Ed.) Oxford: Pergamon, 1993. P. 311-324.

**Оригінал ↓**

**Холодная М.А. Психологическое тестирование и право личности на собственный вариант развития // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2004. Т. 1. № 2. С.66-75.**

(с.66)

*Холодная Марина Александровна – доктор психологических наук, профессор, заведующая лабораторией психологии способностей им. В.Н. Дружинина Института психологии Российской Академии наук.*

*Научный соруководитель образовательного проекта «Математика. Психология. Интеллект» (МПИ), в рамках которого разработано новое поколение школьных учебников по математике для учащихся 5–9-х классов общеобразовательной школы.*

*Лауреат конкурса в сфере образования и науки (1997). Лауреат премии Президента Российской Федерации в области образования (1999). Лауреат премии целевой программы «Одаренные дети» президентской программы «Дети России» (2002).*

*Имеет более 100 научных публикаций.*

***Резюме***

Рассматриваются проблемы психодиагностики интеллектуальных возможностей личности. Утверждается, что при интерпретации индивидуального результата тестирования в условиях использования тестов интеллекта диагноз и прогноз реальных интеллектуальных ресурсов человека (ребенка и взрослого) невозможен.

Обсуждаются профессионально-этические принципы применения процедуры тестирования и типичные формы их нарушения, а также социально-идеологические аспекты тестирования. Определяется сфера компетенции психометрических тестов интеллекта в рамках парадигмы развития и позиции защиты прав личности.

**Об опасности терминологических ловушек**

Термин «психодиагностика» по частоте своего использования среди отечественных психологов, пожалуй, занимает одно из первых мест. Существует множество справочников-руководств, в которых описываются разнообразные психодиагностические методики. Высшие учебные заведения выпускают специалистов, в чьи профессиональные обязанности входит проведение психодиагностических исследований (к их числу относятся школьные психологи, менеджеры по работе с персоналом и другие).

Позволю себе рискованное утверждение: на самом деле психодиагностики как области знания не существует, поскольку современный (с. 67) уровень психологической науки не позволяет на основе индивидуального результата выполнения того или иного психологического теста (психометрического теста интеллекта, личностного опросника, проективной методики и т. д.) перейти к психологическому диагнозу и, тем более, к прогнозу поведения конкретного человека. Правильнее было бы, на мой взгляд, говорить о психометрии, объектом которой являются закономерности разработки и применения средств измерения тех или иных психических свойств (в том числе тестов), а также процедур интерпретации полученных результатов.

**Что и как мы измеряем?**

Попробуем обосновать данную точку зрения на примере тестов интеллекта (тестов на выявление отдельных познавательных способностей и интеллектуальных шкал типа методик Векслера, Амтхауэра и т. п.). Каждое тестовое задание (система заданий) фиксирует некоторый психологический симптом в виде меры выраженности определенного свойства интеллекта, которое проявляется в специально сконструированном виде деятельности, на специфическом и унифицированном материале, при наличии некоторого ситуативного состояния испытуемого (с точки зрения его наличных знаний, эмоционального статуса, мотивации и т. п.). Фактически мы имеем дело с результативным показателем, оценивающим правильность и скорость ответа. Можно ли от симптома переходить к диагнозу?

Любой тест - это измерительный инструмент. Медицинский термометр - это тоже измерительный инструмент. Однако ни один врач, измерив температуру больного (т. е. выявив один из симптомов возможного заболевания), не решится поставить ему диагноз и, тем более, прогнозировать течение заболевания. При этом нелепо было бы предъявлять какие-либо претензии к самому термометру, этому удобному и весьма полезному в применении медицинскому прибору. Добавлю еще, что ни одному врачу не придет в голову измерять температуру, скажем, с помощью циркуля.

Вернемся к тестам интеллекта. Попытку на основе психологического симптома поставить диагноз (оценить уровень реальных интеллектуальных возможностей) и построить прогноз дальнейшего интеллектуального развития личности иначе как профессиональным легкомыслием назвать нельзя. А. Анастази в свое время сделала принципиальное замечание: ни один тест не в состоянии объяснить причины индивидуальных различий в его выполнении (Анастази, 1982). Какие уж тут «диагнозы»!

А сколько можно привести примеров «эффекта циркуля» в психологическом тестировании, когда определенное психическое свойство измеряется неадекватным ему инструментом! Школьный тест умственного развития (ШТУР), будучи тестом учебных достижений, тем не менее используется как средство измерения уровня интеллектуального развития учащегося; тест Гилфорда «Способы использования предмета», предназначенный для оценки уровня (с. 68) дивергентного мышления (вербальной креативности), применяется как средство измерения «творческой одаренности»; тест «Нарисуй человека», выявляющий степень сформированности навыков изобразительной деятельности, рассматривается как средство измерения «уровня готовности к школьному обучению» и т. д. и т. п.

Одним из самых больных вопросов психологического тестирования является относительно низкая прогностическая валидность существующих тестов интеллекта. Так, согласно современным исследованиям, показатели IQ в среднем коррелируют со школьной успеваемостью при величине *r* = 0,40-0,50 (т. е. объясняют всего лишь около 16–25% вариаций учебных достижений учащихся). При этом разброс значений коэффициентов корреляции в разных исследованиях колеблется от –0,03 до 0,61 (Дружинин, 1988). Значительно ниже корреляционные связи показателей IQ с успешностью профессиональной деятельности (Трост, 1999; Стернберг, 2002). Например, по данным У. Шнайдера, IQ «экспертов» (высоко квалифицированных профессионалов), как правило, не превышает 120 (Schneider, 1993). Таким образом, показатели уровня психометрического интеллекта в детском, подростковом или юношеском возрасте далеко не всегда являются гарантией достижений личности в зрелости, поскольку другие аспекты жизни ребенка или взрослого (в том числе «фактор случайного события») могут оказаться более значимыми с точки зрения их влияния на рост индивидуальных интеллектуальных ресурсов.

Нельзя игнорировать и то обстоятельство, что многие психометрические тесты интеллекта построены по принципу «делай, как я». Любопытное соображение в этой связи высказал А.Н. Поддьяков. Любой тест разрабатывается в рамках созданной автором модели интеллектуальной деятельности, которая строится в том числе и под влиянием специфики его собственного мышления. Например, основоположники тестологии были сильными математиками, и их математический склад ума, несомненно, сказался на созданных ими тестовых заданиях. Это означает, что, окажись среди составителей тестов люди с другими мировоззренческими установками, мы бы сейчас имели совсем другие тесты (Поддьяков, 2003).

**Проблема интерпретации результатов тестирования**

Применение психометрических тестов исходит из предположения, что интеллектуальное свойство - это линейное (униполярное) измерение, которое может быть описано в терминах «низкий показатель - высокий показатель». На самом деле любое психическое свойство - это многомерное образование, имеющее сложный состав. Индивидуальный интеллектуальный ресурс («уровень интеллекта») определяется сбалансированным сочетанием когнитивных способностей разного типа, сформированностью компонентов метакогнитивного опыта (в том числе стратегий непроизвольного и произвольного контроля интеллектуальной деятельности), наличием (с. 69) индивидуальных познавательных предпочтений, интенций и т. д.

Кроме того, на меру выраженности того или иного свойства интеллекта может влиять множество факторов. Так, низкий результат по методике Векслера, кроме недостаточного развития соответствующих знаний и умений, может быть результатом низкого уровня социализации, высокого уровня тревожности, низкого уровня мотивации, высокого уровня творческих способностей и т. д.; при этом все возможные «причины» низкого результата действуют не порознь, а в системе взаимосвязей.

Возникают проблемы и с нашей привычкой интерпретировать низкий результат психологического тестирования как «плохой», а высокий - как «хороший». Такая интерпретация не вполне корректна. Существует множество индивидуальных вариаций в характере выраженности различных интеллектуальных свойств, которые невозможно подвести под нормы традиционного тестирования (например, наличие у каждого ребенка индивидуального познавательного стиля изменяет профиль его способностей, что проявляется в варьировании успешности исполнения в разных видах интеллектуальной деятельности). Соответственно отклонение показателей тестирования в сторону снижения или повышения нельзя рассматривать как отклонение от нормы (следовательно, мы в принципе не вправе сразу же ставить задачу «коррекции» той или иной особенности познавательной сферы ребенка). Любопытно, что в быту мы, как люди здравомыслящие, полностью согласны с тем, что «наши достоинства - продолжение наших недостатков, а наши недостатки - продолжение наших достоинств».

Наконец, при тестировании ребенка дошкольного или школьного возраста важно иметь в виду, что его реальные интеллектуальные возможности проявляются только в процессе психического развития. Следовательно, любое констатирующее одноразовое тестирование «уровня интеллекта» неинформативно, поскольку оценка действительных интеллектуальных достижений предполагает учет индивидуальной «зоны ближайшего развития» (Л.С. Выготский), связанной с целенаправленным обучением и самообучением ребенка с помощью взрослого.

Короче, можно применять любую (т. е. относительно надежную и валидную) психологическую методику. Чего, однако, делать нельзя - это на основе результата ставить конкретному лицу (дошкольнику, школьнику, взрослому) диагноз и строить прогноз относительно его будущего. Однако именно это и делается под влиянием введенного в свое время (к несчастью, на мой взгляд) термина «психодиагностика», который уже своей семантикой задает практическому психологу неверные ориентиры.

На самом деле психологические методики предназначены для сбора информации о конкретном лице в режиме мониторинга, т. е. психологическое обследование должно отвечать требованиям комплексности, длительности, многократности, экологической валидности (проводиться в ситуации реальной жизнедеятельности), субъектной (с.70) направленности (иметь диалогический характер с обязательной обратной связью, включать элементы эмоциональной поддержки, создавать условия для самостоятельности при выборе способа поведения и т. д.).

Важно подчеркнуть, что предварительную оценку интеллектуальных возможностей личности психолог должен «держать в голове» в форме некоторого вероятностного суждения или общего руководства по созданию условий для продуктивного интеллектуального развития именно этого ребенка с учетом его индивидуальных особенностей. Необщительного ребенка (если он этого захочет и если это ему действительно нужно) можно научить общаться, слишком говорливого - делать паузы и думать про себя и т. д. Таким образом, психологический диагноз (если уж пользоваться этим термином) всегда является результатом длительной, напряженной профессиональной работы.

Хотелось бы добавить, что даже грамотно и корректно поставленный психологический диагноз никогда не должен, на мой взгляд, передаваться человеку (ребенку в первую очередь) в прямой формулировке в силу крайне опасного эффекта «ярлыка» (впрочем, и в силу высокой вероятности ошибочности этого диагноза). В связи с этим вспомним притчу о племени, каждый представитель которого получил точную информацию о сроках собственной смерти, - племя быстро вымерло, потому что, получив такую информацию, люди не захотели жить дальше.

**Профессионально-этические принципы применения процедуры тестирования**

Типичной является следующая точка зрения: использование тестов не противоречит принципам социального гуманизма и демократии, если оно не противоречит определенным профессионально-этическим принципам. Вспомним эти основные принципы:

- наличие специальной подготовки и аттестации у лиц, занимающихся тестированием;

- принцип личной ответственности практического психолога;

- принцип ограниченного распространения тестовых методик;

- принцип осведомленного согласия (обследуемое лицо должно знать о целях тестирования, иметь гарантии получения информации о его результатах, принимать добровольно решение об участии/неучастии в обследовании);

- принцип конфиденциальности(третьи лица не имеют права доступа к результатам обследования);

- принцип объективности (полученная информация должна объективно характеризовать обследованное лицо);

- принцип охраны прав личности («не навреди»).

Однако в целом ряде случаев практической психологической работы (в первую очередь с детьми) ни один из этих принципов не соблюдается! Посмотрим конкретно по тем же пунктам:

• профессиональная подготовка многих отечественных психологов не предусматривает не только университетского образования, (с. 71) но практической стажировки по освоению конкретной тестовой методики (в Израиле на обучение методике Векслера отводится один год, в США на обучение методике ТАТ – три года);

• в Уголовном кодексе РФ отсутствует понятие «жертва психологического тестирования» и не предусмотрена ответственность профессионала за ошибки в этом виде деятельности;

• любые тестовые методики может заказать и купить без каких-либо ограничений любое лицо;

• тестовое обследование детей в большинстве случаев проводится на принудительной основе, при этом решения принимаются за спиной обследованного;

• именно третьи лица (представители администрации школы) являются инициаторами тестирования и получателями информации о его результатах;

• даже самая хорошая психометрическая методика измеряет конкретный психологический симптом в условиях «здесь и сейчас», поэтому полученная с ее помощью информация не может выступать в качестве основы для объективной оценки психологических возможностей (интеллектуальных, личностных) обследуемого лица;

• практика тестирования нарушает право ребенка на естественный путь развития, превращаясь в средство манипулирования детьми (в виде их селекции при поступлении в начальную школу или в процессе обучения и т. д.).

Ярким примером нарушения казалось бы очевидного для психолога принципа охраны прав личности («не навреди») является широко распространившаяся в современной России практика отбора детей по показателям уровня интеллектуального развития (или «готовности к школьному обучению»): при приеме в детский сад, поступлении в первый класс, отборе в гимназические классы, так называемые классы коррекции, для обучения в «школах для одаренных» и т. д.

Мотивы, в силу которых учебные заведения принимают активное участие в мероприятиях по внешней дифференциации дошкольников и школьников, понятны, ибо они лежат на поверхности: психологическое тестирование выступает в качестве средства финансирования соответствующего учебного учреждения, поскольку углубленное обучение превратилось в пользующийся повышенным спросом товар. Да и работать с сильными учениками, как говорят сами учителя, одно удовольствие.

Приведу примеры типичных суждений, с которыми мне лично пришлось сталкиваться неоднократно.

Директор школы: «Мы не можем принимать в нашу школу любого ребенка, потому что у нас с первого класса углубленное изучение математики, художественное воспитание и бассейн».

Учитель, работающий с инновационной образовательной технологией: «Дети с низкими показателями интеллектуального развития не в состоянии освоить такую форму обучения».

Преподаватель факультета психологии: «Учитель имеет право отбирать подходящих детей». (с. 72)

В итоге общественность постепенно приучается к ложной мысли, что для детей с низким исходным уровнем интеллектуальных способностей качественное образование невозможно и необязательно.

Совершенно очевидно, что права детей, отсортированных по «отрицательному критерию», оказываются нарушенными. О том, что такие дети и их родители получают серьезную психологическую травму, даже и говорить неприлично - подумаешь, переживут! Они бы и пережили, если бы кто-нибудь им (а заодно и практическому психологу) объяснил, что низкий (отрицательный) результат при выполнении теста сам по себе ни о чем не говорит (как, впрочем, и высокий).

Кстати, нарушаются права и тех детей, которые «на научно-психологической основе» попадают в элитарные школы, в силу искусственного завышения уровня их самооценки и притязаний. В будущем это может привести их к драматическим личностным конфликтам. Получается, что ребенок является жертвой психологического тестирования, а родители – жертвой социально-экономического шантажа.

Поэтому на прямой вопрос: «Кому нужно психологическое тестирование, нацеленное на селекцию?» - я могу дать прямой ответ: «Тем, кто на этом зарабатывает деньги». Разработка и применение тестов – сфера бизнеса, сулящая чрезвычайные выгоды тем, кто сумеет ее монополизировать. Однако ни «отобранному» ребенку (его права оказываются нарушенными), ни обществу в целом (режим сегрегации в виде разделения людей на «отверженных» и «избранных» приводит к краху общественной жизни) тестирование в его традиционной форме не нужно. Под такой формой я имею в виду констатирующее одноразовое обследование с вынесением скоропалительного диагноза с последующей «коррекцией». При этом делается не менее скоропалительный прогноз с фактическим выстраиванием барьеров на жизненном пути дошкольника, младшего школьника или подростка.

Но кто дал право психологу на вмешательство в личную жизнь другого человека в виде предопределения его будущего (тем более, ребенка, изначально поставленного в беспомощное положение)? При этом нарушается важнейшее право личности на собственную судьбу (в которой, как известно, исключительно важную роль играет случай, делая ее, слава богу, совершенно непредсказуемой с «научной точки зрения»).

**Идеология манипулирования людьми**

Финансовые мотивы применения психологического тестирования – это всего лишь верхушка айсберга. Истинные мотивы тех или иных социальных мероприятий всегда лежат в глубине, и определяются они доминирующей в обществе идеологией.

По мнению британского психолога Дж. Равена, практика тестирования в рамках средней и высшей школы есть не что иное, как выполнение социального заказа на расслоение людей по культурно-экономическим признакам. Кто инициирует этот (с. 73) заказ? Правящая элита, которая заинтересована в создании социального слоя людей с определенными качествами (Равен, 1999).

Ведь что такое тест? Это идеальный инструмент для разделения людей по определенным критериям, которые закладываются автором теста в его содержание и конструкцию.

К сказанному следует добавить, что любой тест интеллекта как измерительный инструмент чрезвычайно чувствителен к уровню социализации тестируемого (например, по данным большинства американских исследований, IQ ребенка имеет высокую положительную корреляцию с социально-экономическим статусом семьи, при этом особо важную роль играет показатель профессионального статуса отца). Те же, кому «не повезло» с условиями своего социального развития, в условиях селективного тестирования, естественно, будут иметь более низкие показатели «коэффициента интеллекта» (IQ).

Нельзя не обратить внимание на одно поразительное обстоятельство. По мере развития тестологических исследований выяснилось, что в понятии IQ содержится колоссальный потенциал социальной агрессии, поскольку ни одно другое психологическое понятие никогда не претендовало на роль фактора управления жизнью общества в режиме игнорирования прав личности. Доказательством сказанного является книга американских психологов Р. Херрнстейна и Ч. Мюррея «Кривая в форме колокола: интеллект и классовая структура в американском обществе» (Herrnstein, Murray, 1994). Авторы приводят результаты многочисленных корреляционных исследований, свидетельствующих о том, что лица с низким IQ (от 50 до 90) по своему экономическому положению находятся за чертой бедности, имеют низкий образовательный уровень, являются плохими родителями, живут на пособия, склонны к криминальному поведению, их дети также имеют низкий IQ и т. п. В итоге ими был сделан вывод о необходимости изменения социальной политики в американском обществе: отказа от программ материальной и образовательной поддержки лиц с низким IQ и, напротив, создания благоприятных условий для так называемой «когнитивной элиты» (лиц с IQ выше 125). В основе столь радикальных суждений лежит убеждение авторов в том, что именно IQ является причиной экономического и социального поведения людей.

Возможность альтернативной интерпретации при этом игнорируется, а именно: у людей, выросших и живущих в бедности, не получивших доступа к качественному образованию, привыкших к позиции государственного иждивенца в силу невозможности получить интересную работу и т. д., складывается такая специфическая среда жизнедеятельности, которая необратимо затормаживает их интеллектуальное развитие и приводит к снижению IQ.

Таким образом, тесты интеллекта – это не просто набор заданий на раскрытие значений слов, решение арифметических примеров и сложение узоров из кубиков. Это – при определенных условиях – мощное средство манипулирования жизнью общества, блокирующее одно из (с. 74) важнейших прав личности - право быть умным (добавим: быть умным на свой манер).

**Продуктивная парадигма: что делать?**

Существует ли выход из сложившейся ситуации? Что делать школьным психологам, чья профессиональная деятельность была и будет связана с необходимостью психологического обследования детей с целью выявления их интеллектуальных возможностей? Психологами-практиками накоплен богатый опыт использования психологических методик в рамках парадигмы развития личности, которая меняет требования к целям психологического тестирования и определяет новые формы психологической работы с детьми. Перечислим некоторые элементы такого опыта.

1. Многократность обследования на достаточно длительном отрезке времени с использованием множества психологических методик в зависимости от особенностей интеллектуального развития ребенка и его индивидуальности в целом.

2. Использование отдельных психометрических тестов интеллекта в рамках процедуры психолого-педагогического мониторинга, т. е. отслеживания динамики интеллектуального развития каждого конкретного ученика (или учеников с учебными либо личностными проблемами) с целью индивидуализации учебной и внешкольной деятельности. Таким образом, результатом психологического тестирования должна стать внутренняя дифференциация обучения с разработкой для каждого ученика индивидуальной траектории его психического развития за счет оказания ему необходимой психолого-педагогической помощи.

3. Включение психологического тестирования в учебный процесс и его проведение в связи с учебной деятельностью ребенка.

4. Проведение тестирования для оценки действительных интеллектуальных возможностей ребенка в той предметной области, которая соответствует склонностям и интересам ученика. Такое тестирование предоставляет испытуемому самостоятельность в выборе линии интеллектуального поведения в ситуации психологического обследования.

5. Использование в качестве средств получения информации об ученике не только стандартизированных методик (психометрических тестов интеллекта, личностных опросников), но и качественных методов, в том числе наблюдения, беседы, анкетирования, анализа продуктов деятельности, самоописания (методики незаконченных предложений, словесного портрета, написания сочинения на определенную тему), игровых и тренинговых методов.

Таким образом, использование психометрических тестов интеллекта изменяет свой вектор: они оказываются ориентированными на создание условий для развития интеллектуальных ресурсов личности, способствуя тем самым выстраиванию индивидуальной интеллектуальной биографии.

В заключение хотелось бы сказать следующее. Психология - это не только наука об общих (с. 75) закономерностях человеческой психики, но и наука о принципах защиты прав личности. Психологическое тестирование, как область психологического знания, в полной мере должно отвечать этим критериям.

**Литература**

1. Анастази А. Психологическое тестирование. Кн. 1.2. М.: Педагогика, 1982.
2. Дружинин В.Н. Интеллект и продуктивность деятельности: модель интеллектуального диапазона // Психол. журн. 1998. Т. 19. № 2. С. 61-70.
3. Поддьяков А.Н. Тест творчества — «синяя птица» психологии // Знание - сила. 2003. № 5. С. 101–104.
4. Равен Дж. Педагогическое тестирование: Проблемы, заблуждения, перспективы. М.: Когито-Центр, 1999.
5. Трост Г. Возможность предсказания выдающихся успехов в школе, университете, на работе // Иностр. психол. 1999. № 11. С. 19–27.
6. Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. СПб.: Питер, 2002.
7. Herrnstein R.J., Murrey Ch. The bell curve: Intelligence and class structure in American life. N. Y.: Free Press, 1994.
8. Schneider W. Acquiring expertise: Determinants of exceptional performance // International handbook of research and development of giftedness and talent / Heller K.A. (Ed.) Oxford: Pergamon, 1993. P. 311-324.