DOI: 10.25696/ELSYS.VC2.RU.6

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОДИАГНОСТИКИ ДЕТЕЙ (ПОДРОСТКОВ) ПРИ ПОМОЩИ СИСТЕМЫ ВИБРАМИ

Д. Б. Сокольский, К. А. Лаврентьев
ООО «Альфа-Т», Москва, Россия (sokolskiy265@gmail.com).

Аннотация: *Рассмотрены особенности применения системы ВибраМИ в психодиагностике детей (подростков). Исследованы возможности технологии виброизображения в анализе сознательной и бессознательной реакции человека на периодические стимулы. Даны рекомендации по использованию программы ВибраМИ для определения способностей детей и подростков.*

Ключевые слова: *Виброизображение, ВибраМИ, психодиагностика, дети (подростки), психофизиология.*

FEATURES OF CHILDREN (TEENAGERS) PSYCHODIAGNOSTICS USING VIBRA_MI SYSTEM

D. B. Sokolskiy, K. A. Lavrent'ev
LTD «Alfa-T», Moscow, Russia (sokolskiy265@gmail.com).

Abstract: *The features of VibraMI system application in psychodiagnostics of children (adolescents) are considered. The possibilities of the vibraimage technology in the analysis of the conscious and unconscious human responses to periodic stimuli are investigated. Recommendations on the use of the VibraMI program for determining the abilities of children and adolescents are given.*

Keywords: *Vibraimage, VibraMI, psychodiagnostics, children (teenagers), psychophysiology.*

Термин «психодиагностика», по частоте своего использования среди психологов, пожалуй, занимает одно из первых мест, особенно при работе с детьми и подростками. 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).

Позволим себе рискованное утверждение: на самом деле психодиагностики, как области знания, не то, чтобы совсем не существует, но является скорее собирательным понятием, поскольку современный 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. Корректнее было бы, на наш взгляд, говорить о психометрии, объектом которой являются закономерности разработки и применения средств измерения тех или иных психических свойств и особенностей (в том числе тестов), а также процедур интерпретации полученных результатов.

В различных областях психологии и других смежных науках широко и успешно используются результаты психометрических измерений когнитивной сферы, в частности, способностей. Однако, несмотря на достигнутые успехи, ученые до сих пор продолжают дискутировать о самом существовании феномена интеллекта и права его оценки по суммарному количественному показателю, например, коэффициенту интеллектуальности (IQ), о его связи со способностями в определенной сфере профессиональной деятельности.

Существует ряд 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.

Практически каждый тест — это измерительный инструмент как, например, термометр. Но, измерив температуру больного (т. е. выявив один из симптомов возможного заболевания), ни один врач не решится поставить ему диагноз и, тем более, прогнозировать течение заболевания.

При попытке, 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].

Основная проблема заключается в том, что большинство методик характеризуются явным недоучетом эмоционально личностного фактора в реализации когнитивного потенциала. То есть данные системы и принципы тестирования не учитывают бессознательную реакцию испытуемого на тест. В случае тестирования взрослого человека эта проблема решается более корректным взаимодействием сознательной и бессознательной частей психики человека за счет уже приобретенных знаний, навыков и опыта. В случае тестирования детей и подростков ситуация иная.

Одним из самых больных вопросов психологического тестирования является относительно низкая прогностическая валидность, т. е. мера соответствия методик и результатов исследования 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].

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 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, например, 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 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 направленности (иметь диалогический характер с обязательной обратной связью, включать элементы эмоциональной поддержки, создавать условия для самостоятельности при выборе способа поведения и т. д.).

В различных областях психологии и других смежных науках широко и успешно используются результаты психометрических измерений когнитивной (способность к умственному восприятию и переработке внешней информации) сферы, в частности, способностей. Однако, несмотря на достигнутые успехи, ученые до сих пор продолжают дискутировать о самом существовании феномена интеллекта и права его оценки, и о его связи со способностями в определенной сфере профессиональной деятельности.

Изучение индивидуальных различий и разработка для этой цели инновационного диагностического инструментария, которым является технология анализа виброизображения [VibraMI, 2019], позволяет, отчасти, прояснить данную ситуацию, т. к. использует дифференциально-стрессовый подход.

Дифференциально-стрессовый подход к составлению опросника подразумевает ситуацию вынужденного выбора. Тестирование в таком режиме максимально приближено к классической детекции лжи. Это важное условие валидности данного опросника, поскольку речь идет о психофизиологической реакции человека, а не стандартной диагностике сферы его интересов (как это происходит

в традиционных психологических тестах и опросниках). «Зональный» подход к построению вопросов ставит респондента в ситуацию вынужденного выбора, ситуацию эмоциональной дилеммы. Таким образом, осуществляется проверка исходных намерений/профессиональных предпочтений. Яркий стимульный материал в виде 24 фотографий (т. е. по одной фотографии к каждому вопросу) — заключительный штрих в искусственно смоделированном эмоциональном состоянии. Хотя в случае определения хобби (в ВибраМИ два блока опросников, один — для профессиональных предпочтений, другой — для хобби) используется суммарно-комфортный подход, который максимально приближен к классическому психологическому подходу, реализуемому при составлении опросников. В нем отсутствует ситуация «вынужденного выбора» из двух вопросов, несущих противоположную информационно-психологическую нагрузку, делается акцент на сознательных предпочтениях респондента.

С появлением теории Говарда Гарднера многие воспитатели, учителя и родители задумались над тем, что подходы к обучению и развитию разных детей должны существенно отличаться. Учитывая их интеллектуальные профили, которые образуются в результате большего развития мини-интеллектов определенных участков головного мозга, родители, а позднее и преподаватели, должны обязательно это учитывать, создавая определенные условия для развития этих способностей. Таким образом и будет обеспечиваться такой сложный, но вполне реальный индивидуальный подход к воспитанию и развитию каждого отдельного уникального ребенка. С появлением теории множественных интеллектов Говарда Гарднера полностью пошатнулась психолого-педагогическая теория, когда единственный интеллект можно было однозначно измерить с помощью простого теста IQ. Воспитание и развитие всех детей по одной строгой утвержденной программе уже принято считать нерациональным и неправильным. Это нарушает естественные процессы работы головного мозга каждой отдельно взятой уникальной личности ребенка.

Есть несколько причин, почему теория множественных интеллектов Гарднера получила широкое признание в сфере образования. Помимо всего прочего, эта теория подтверждает то, с чем педагоги сталкиваются каждый день: люди мыслят и учатся многими разнообразными способами.

В своих работах Гарднер делает акцент на индивидуальности человека, неповторимости его личности и профиля интеллекта. Приводя в пример, что даже однояйцевые близнецы будут носителями разных профилей способностей [Gardner H., 2011].

Преимущество теории множественных интеллектов Гарднера в ее гибкости и неограниченности имеющихся у человека возможностей для самореализации в профессиональной сфере. В этой связи Гарднер говорит о «бесконечности» интеллектов, об их интегральности и способности к развитию. В разработанной, на базе технологии виброизображения, программе ВибраМИ представлена дополненная и расширенная до 12-ти типов классификация структуры множественных интеллектов с указанием возможности к самореализации в конкретной профессиональной сфере.

Дети обрабатывают поступающую из внешнего мира информацию различными способами, и эти способы во многом имеют психофизиологическую основу.

В частности, способы обработки, поступающей из внешнего мира информации в раннем детском возрасте можно обозначить и как общие способности. Например, обонятельно-осязательный и тактильный способ познания мира для годовалого ребенка является нормой. Годовалый ребенок, получивший в подарок игрушку, не только рассмотрит и ощупает ее со всех сторон, но и охотно попробует на вкус.

Лишить его такой возможности означает, лишить возможности полноценно ознакомиться с ней. Безусловно, аудиальный способ познания мира имеет место, но он не является ведущим в рамках данного сенситивного периода. Поведение пятилетнего ребенка, облизывающего и ощупывающего незнакомые предметы, напротив, свидетельствует о недоразвитии познавательных процессов. Логично предположить, что существуют индивидуальные периоды, также приуроченные к возрастной сензитивности (повышенная индивидуальная чувствительность к внешним событиям и сопровождающаяся тревожностью перед новыми происшествиями) развития конкретных интеллектуальных способностей.

Например, родители подросших детей часто вспоминают: «Ты еще совсем маленьким был, в садик ходил и не умел рисовать, но тебе так нравилось. Мы купили тебе конструктор, чтобы ты все вокруг не портил». Что произошло? У ребенка активировался визуально-пространственный тип интеллекта (по Гарднеру), но был подавлен экономической доминантой ближайшего социального окружения. Как правильно было бы поступить в данном случае? Какой алгоритм действий является правильным?

— Диагностика интересов и способностей ребенка («зоны актуального и ближайшего развития», по Выготскому Л. С.)

— Визуально или при помощи профессиональных программ (ВибраМИ, детский опросник);

— Покупка специальных приспособлений для художественного самовыражения ребенка (карандаши, краски, бумага в достаточном количестве, планшет для рисования).

Таким образом, своевременная диагностика способностей у детей дошкольного и младшего школьного возраста позволяет приурочить их интеллектуальное развитие к определенному сензитивному периоду т. е. максимально эффективному периоду становления и развертывания общих способностей. Теория множественных интеллектов Гарднера позволяет дифференцировать эти способности, локализовать применительно к отдельно взятому человеку (ребенку), а при известном усердии — определенному сенситивному периоду или периоду становления специальных способностей во взрослом возрасте.

Отличия между детьми во многом объясняются тем, в каком процентом соотношении у них развиты типы интеллектов. От этого будет зависеть и их профессия в будущем, склонности и успехи в определенных видах деятельности. Задача педагогов и родителей — способствовать максимальному раскрытию таланта малыша и развивать его в дальнейшем именно теми способами, которые

наиболее подходят отдельному ребенку, учитывая особенности его интеллектов по Гарднеру. Индивидуальная программа обучения и подобранные способы обучения с учетом наиболее развитых способов восприятия информации ребенком — основа теории множественного интеллекта Говарда Гарднера.

При изучении типов интеллекта, которыми наделен каждый отдельный ребенок, важно понимать, что у каждого человека имеются все девять разновидностей. Они имеют огромное количество проявлений. Никогда не стоит вешать на ребенка ярлык по принципу того, что он обладает только ограниченными способностями. Важно, обеспечивая индивидуальный подход к развитию и обучению ребенка, создавать такие условия, в которых он смог бы проявить множество своих сторон и интересов.

Для того, чтобы рассмотреть взаимосвязь профиля МИ и выбора профессии рассмотрим существующую на сегодняшний день международную классификацию образования. Одним из этапов в системе профессионального самоопределения является поиск взаимосвязей между профессиональными качествами индивидуума и выбранной профессией. В предлагаемой методике осуществляется привязка профиля МИ и профессий к международной классификации образования.

Международная стандартная классификация образования (МСКО) является рамочным документом, который дает возможность унифицировать представление необходимых для разработки политики разнообразных статистических данных в области образования в соответствии с согласованным на международном уровне комплексом общих определений и понятий, что позволяет обеспечить сопоставимость национальных показателей (ЮНЕСКО 2011/2013). МСКО является основным международным документом, регламентирующим составление образовательных программ, в том числе на территории РФ (ОК 017-2013 Общероссийский классификатор специальностей высшей научной квалификации, ОКСВНК). Таким образом, диагностика профессиональных интересов и способностей должна осуществляться с опорой на имеющийся классификатор специальностей. В противном случае, будет наблюдаться диагностика способностей без привязки к конкретной сфере их реализации. Программа ВибраМИ позволяет диагностировать профессиональные интересы и способности с привязкой к международному классификатору специальностей.

МСКО-2013 охватывает 10 основных образовательных направлений, каждое из которых включает в себя 29 областей образования и определенный перечень специальностей.

На наш взгляд, привязка к официальным документам вполне корректна и структурирована, но четко определенную структуру классификации образования нужно, каждый раз, «накладывать» на достаточно разнообразную и подверженную возрастным изменениям психику подростка.

Да, данная программа позволяет выявить основные направления и профессиональной «привязанности» конкретного лица, но полученную информацию нужно еще и корректно интерпретировать.

Например, природный интеллект может говорить, как о предпочтениях в выборе профессии, так и то, что человек живет «на природе» (например, в частном доме или даче) или просто проводит там много времени, посещая друзей или родственников и т. д.

Встает вопрос об интерпретации полученной информации. Это предъявляет серьезные требования к тестирующему. Получается, что это должен быть не просто психолог, который может за время сеанса корректно взаимодействовать с подростком и, возможно, его родителями, но еще и корректно озвучить, и, что очень сложно, предоставить тестируемому информацию об этом на каком-либо носителе.

Мы отдаем себе отчет, что технология виброизображения [Vibraimage PRO, 2019] — это инновационный продукт. И продукт, к тому же, который можно дополнять и конфигурировать под конкретные задачи конкретных пользователей. Но на данный момент сама программа, в ее нынешнем виде, не позволяет получить столь исчерпывающую информацию. И, по нашему мнению, представляет интерес сугубо для людей, в достаточной мере, подготовленных для работы с данной программой и имеющих подходящее образование.

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 или анализ никогда не должен, на наш 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).

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 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. Система контроля психоэмоционального состояния человека VibraImage. Программное обеспечение [Электронный ресурс]. СПб.: МП «Элсис», 2019. URL: http://www.psymaker.com/downloads/VI10_ManualRus.pdf (дата обращения: 06.05.2019).
2. Система психофизиологического профайлинга ВибраМИ (VibraMI). Версия 10. Программное обеспечение [Электронный ресурс]. СПб.: МП «Элсис», 2019. URL: http://psymaker.com/downloads/VibraMI10Ru.pdf (дата обращения: 06.05.2019).
3. *Минкин В. А.* Виброизображение. СПб.: Реноме, 2007.
4. *Гарднер Г.* Структура разума: теория множественного интеллекта: Пер. с англ. М.: ООО «И. Д. Вильяме», 2007. 512 с.
5. *Минкин В. А., Николаенко Я. Н.* Виброизображение и множественный интеллект. СПб.: Реноме, 2017.
6. *Анастази А.* Психологическое тестирование. В 2 кн. М.: Педагогика, 1982.

7. *Дружинин В. Н.* Интеллект и продуктивность деятельности: модель интеллектуального диапазона // Психол. журн. 1998. Т. 19, № 2. С. 61–70.
8. *Трост Г.* Возможность предсказания выдающихся успехов в школе, университете, на работе // Иностр. психол. 1999. № 11. С. 19–27.
9. *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.
10. *Поддьяков А. Н.* Тест творчества — «синяя птица» психологии // Знание — сила. 2003. № 5. С. 101–104.
11. *Выготский Л. С.* Собр. соч.: В 6 т. Т. 3: Проблемы развития психики. М.: Педагогика, 1983.