

**ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНЫҢ БІЛІМ ЖӘНЕ ҒЫЛЫМ
МИНИСТРЛІГІ**

**С.АМАНЖОЛОВ АТЫНДАҒЫ ШЫҒЫС ҚАЗАҚСТАН МЕМЛЕКЕТТІК
УНИВЕРСИТЕТІ**

А.З. ТЕНКЕБАЕВА, А.Р. ЕРМЕНТАЕВА, Ж.К. АУБАКИРОВА

ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ДИАГНОСТИКА

ОҚУ ҚҰРАЛЫ

Өскемен 2019

ӘОЖ 159.9 (075.8)

КБЖ 88.4я73

Т34

**С.Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан мемлекеттік университетінің
Әдістемелік кеңесімен баспаға ұсынылды
(№6 хаттама 18.06.2019 ж.)**

Пікір жазғандар:

Рапикова Ж.М., Шығыс Қазақстан облысы білім басқармасы «Ұлан ауданының психологиялық-педагогикалық түзету кабинеті» КММ басшысы
Байтемирова К.Б., Қазақстан-Американдық еркін университеті ЖШС, Психология бағытының жетекшісі, Педагогика және психология ғылымдарының магистрі, аға оқытушы

Ауренова М.Д., С.Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан мемлекеттік университеті, Психология ғылымдарының кандидаты, доцент

Тенкебаева А.З., Ерментаева А.Р., Аубакирова Ж.К.

Психологиялық, педагогикалық диагностика / Оқу құралы / А.З.Тенкебаева.
- Өскемен, С.Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан мемлекеттік университеті, «Берел» баспасы, 2019. – 176 б.

Ұсынылған оқу құралында психологиялық, педагогикалық диагностиканың теориялық мағлұматтары, практикалық қызметте қажетті кеңестер, қолданылатын әдістемелер, оларды алғашқы өңдеудің негіздері қарастырылған. Оқу құралы жоғары оқу орнының студенттеріне арналған.

С.Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан мемлекеттік университеті
Тенкебаева А.З., Ерментаева А.Р., Аубакирова Ж.К.
2019

КІРІСПЕ

Отандық саяси және мемлекеттік ұйымдар жариялаған инновациялық даму бағдарларының әлеуметтік-экономикалық салаларды, ғылыми құрылымдар мен мәдениетті білім беруді түбегейлі жаңғырту. Соның салдарынан білім беру нәтижелеріне қойылатын талаптарда өзгеруде, сонымен қатар білім беру сапасына жана тәсілдер әзірленуде. Білім беру сапасы болашақ маманның кәсіби дайындығы мен білім беру қызметіне, әсіресе кәсіптік білім беру саласына тікелей байланысты. Педагогтер білім алушылардың тұлғалық және білім беру әлеуетін дамыту бойынша өз қызметінің нәтижелерін бағалай білуі тиіс, ал ол үшін диагностиканың психологиялық-педагогикалық әдістерін меңгеру қажет. Психологиялық-педагогикалық диагностиканы қолдану болашақ мамандарға оқыту мен тәрбиелеудің жана технологияларын саналы түрде жетілдіруге және жасауға, өзін-өзі жетілдіруге мүмкіндік береді.

Қазіргі білім берудегі біліктілік жүйесін құру болашақ мамандардан жеке тұлғаның даму деңгейін диагностирудың психологиялық және педагогикалық әдістерін қолдануды талап етеді. Психологиялық-педагогикалық диагностика әдістерін меңгеру білім беру нәтижелерін мойындаудың ашық және кең ғылыми-педагогикалық қоғам үшін түсінікті жүйесін құруға мүмкіндік береді. Психодиагностика болашақ маманды кәсіби дайындаудың негізгі құрамдас бөлігі болып табылады. Кәсіби даярлық кезінде студент психодиагностика бойынша теориялық білім алумен ғана шектелмейді. Болашақ маман жоғары мектеп қабырғасында-ақ кәсіби іс-әрекетке араласып, оны жүзеге асыруы және жетілдіруі, оқу-кәсіби іс-әрекеттің толымды субъектісі ретінде танылуы қажет. Сондай-ақ психодиагностика студенттердің маман ретінде кәсіби іс-әрекетке қатысты психологиялық сауатын ұштайтын, психологиялық құзіретін арттырып, психологиялық мәдениетті игеруін көздейтін психологиялық дайындаудың аса маңызды нақты іс-тәжірибелік құраушысы болып табылады.

Жоғары мектептегі психодиагностика болашақ психолог-педагогтердің, студенттердің кәсіби тұрғыдан маман, тұлға ретінде жетілуіне бағыттталып, білім беру, дамыту функцияларын атқарады. Сондықтан психологиялық тапсырмалар оларды оқу-кәсіби іс-әрекет пен қарым-қатынас субъектісі ретінде белсенділік, дербестік, бастамашылық, өзбеттілік ұстаныммен орындауын өзекті етеді.

Психодиагностика барысында студенттер жалпы психология, жас ерекшелік психологиясы, дифференциальді психология, педагогикалық психология, тұлға психологиясы, әлеуметтік психология, қарым-қатынас психологиясы т.с.с. дәрістерден алған теориялық білімдерін жүзеге асырып, бекітеді. Сонымен қатар, студенттерде өздерінің болашақ мамандықтарына деген қатынастары тұрақталып, орнығады.

Оқу-әдістемелік құралында психодиагностика барысында болашақ мамандардың орындайтын психологиялық зерттеулері, тапсырмалары, жүзеге асыратын іс-әрекеттері толығымен түсіндіріліп, сипатталады.

1. ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ, ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ДИАГНОСТИКАНЫҢ ПАЙДА БОЛУ АЛҒЫ ШАРТТАРЫ

1.1 ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ, ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ДИАГНОСТИКА ТҮСІНІГІ

«Диагноз» түсінігін қарастырайық, грек тілінен аударғанда «тану, білу» деген мағынаны білдіреді. Сондықтан диагностика түсінігінде біз қандай да бір объектінің жағдайын анықтау деп түсінуіміз керек. Диагноз бұл диагностика объектісінің сипаттамасының жағдайын, оның қалыпты жағдайдан ауытқу ерекшеліктерін анықтау. Диагностикалық іс әрекеттердің дамуы ғылыми білім мен жекелеген жағдайлардың арасындағы тануға бағытталған танымның ерекше түрі ретінде диагностиканың пайда болуына әкелді. Бұл жағдайда диагноз ғылым белгілеген белгілі бір класқа жеке көрсетілген мәннің тиістілігі туралы берілетін қорытынды. Диагностика деп әр түрлі әдістердің, тәсілдердің, қабылдаулардың көмегімен бақыланатын немесе зерттелетін объектінің жай-күйі туралы ақпарат алу процесін де түсінуге болады. Диагностикалық ақпарат объектінің жай-күйі, оның нормаға сәйкестік дәрежесі, оның даму үрдістері туралы мәліметтерді қамтиды. Ол объектіні тежеу немесе жеделдету, жетілдіру мақсатында оның даму процестеріне немесе түзетуге тиімді ықпал етуге мүмкіндік береді. Ғылымның жалпы әдіснамасы тұрғысынан диагностика теорияны қамтитын танымның мамандандырылған саласы ретінде тану үрдістерін ұйымдастыру әдістері мен тәсілдері, сондай-ақ диагноз құралдарын ұйымдастыру және құру принциптері ретінде қарастырылады.

Психологиялық-педагогикалық диагностика ғылыми және практикалық қызмет саласы болып табылады. Диагностиканың осы түрінің ерекшеліктерін ашуға арналған әдебиет аз емес. Негізінен ғылыми еңбектер психологиялық немесе педагогикалық диагностикаға арналған. Психологиялық-педагогикалық диагностиканың атауында бірден көрсетілгендей ол екі сипаттамаға тән, «психологиялық» және «педагогикалық». Олардың қайсысына назар аударылатынына байланысты, сол салаға қатысты мәнін түсіндіреді. Мысалы, кейбір зерттеушілер психологиялық-педагогикалық диагностиканы не білім беру саласындағы психодиагностика, не тұлғаның психологиялық ерекшеліктеріне негізделген педагогикалық диагностика ретінде қарастырады. Мысалы, педагогикада педагогикалық психодиагностика ретінде диагностикалық бағыт қарастырылады, оның нысаны тұлғаның психологиялық сипаттамалары және педагогикалық процестің ықпалымен оның даму тенденциялары болып табылады. Педагогикалық психодиагностика әдіснамалық әзірленген бағыт болып табылады және тұлғаның психологиялық-педагогикалық түзетуінің міндеттерімен байланысты. Психологиялық-педагогикалық диагностика балалар мен жасөспірімдердің даму барысы мен алдын алу деңгейін талдаудың психологиялық әдістерін қолданудың теориялық негіздерін, белгілі бір топтарды оқыту және тәрбиелеу бағдарламаларында белгіленген қоғамдық талаптар мен нормаларды әзірлеуге бағытталған.

Психодиагностика қолданылатын негізгі салалардың бірі білім беру және тәрбиелеу саласы болып табылады. Психологиялық диагностика білім беру

мекемелерінде пайда болатын көптеген практикалық міндеттерді шешудің міндетті кезеңі және құралы болып табылады. Олардың арасында келесі міндеттер бар:

- оқушылардың интеллектілік және тұлғалық дамуын бақылау;
- мектептің жетілуін бағалау;
- үлгермеушілік себептерін анықтау;
- белгілі бір пәндерді тереңдетіп оқытатын мектептер мен сыныптарға

іріктеу

(бейінді оқыту);

- ауытқуы бар, девиантты мінез-құлықты, жанжалды, агрессивті және т.б. оқушылардың мәселелерін анықтау;

- дарынды балаларды анықтау;
- кәсіби бағдар және т.б.

Осылайша, психодиагностика және педагогикалық диагностика психологиялық-педагогикалық диагностиканың негізі ретінде қарастырылуы мүмкін. Психология мен педагогикада қалыптасқан диагностикалық тәсілдер психологиялық-педагогикалық диагностикада қолданылады. Алайда, «психологиялық-педагогикалық диагностика» термині «педагогикалық диагностика» және «психодиагностика» терминдерінің орнына педагогикалық немесе психологиялық міндеттерді шешуге диагностикалық қызметтің басым бағыттылығын ескерместен, дұрыс пайдаланылмайды деген пікір бар.

Педагогикалық диагностика мен психодиагностика арасында айырмашылықтар бар. Педагогикалық диагностикада тапсырыс бойынша клиенттерді зерттейтін, олардың белгілерін белгілейтін және содан кейін алынған деректерді тапсырыс берушіге беретін «Орындаушы» ешқашан болған емес. Педагогикалық диагностика тәрбиелеу мен оқыту жүйесінің ішінде тек қызметтік функцияны орындай алады. Педагогикаға тән, ол белгілі бір салада таным процесін жүргізіп қана қоймай, практикалық қызметтің теориялық негізі болып табылады. Осы міндетке педагогикалық диагностика да бағынады. Психологтар педагогикалық диагностика төңірегінде пікірталасқа өз мәселелерін де көптеп енгізді, дегенмен бұл проблемалар оған релевантты болып табылмады.

Педагогикалық диагностика педагогикаға бағынуы тиіс және психодиагностикаға қатысты оның дербестігін тағы да нақты белгілеу қажет. Психологиялық-педагогикалық диагностиканың арқасында білім беру процесінде тұлғаның қасиеттерінің дамуының бастапқы, ағымдағы және қорытынды деңгейіне мониторинг жүргізіледі. Бастапқы диагностикалық деректердің нәтижелері бойынша қандай да бір сапаның жеткілікті немесе жеткіліксіз дамуы туралы қорытынды жасалады және осының негізінде оны дамыту немесе түзету қажеттігі туралы шешім қабылданады. Осы сапаны дамытуға немесе түзетуге уақыт пен күш-жігерді жұмсау, егер оның айқындылығы оқу немесе (және) кәсіби қызметті табысты жүзеге асыру үшін жеткіліксіз болған жағдайда ғана мағынасы бар.

Оқыту, тәрбиелеу, дамыту үдерістеріндегі оперативті кері байланысты іске асыру үшін кәсіби және психикалық маңызды қасиеттердің даму

деңгейінің мониторингісін жасауды қажетсінеді. Мұндай мониторинг көрсетілге үдерістерді басқаруда уақытылы түзетілерді енгізуге мүмкіндік береді, сәйкесінше білім беру сапасын қадағалап, арттыруға жағдай жасалынады. Әлеуметтік ғылымдарда диагностикаға деген бірнеше әдіснамалық бағыттарды көрсетеді, оларды психологиялық, педагогикалық диагностикаға да қатысты қарастыруға болады. Мысалы, зерттелетін адамның психологиялық сипаттамаларын анықтаумен байланысты жүйелік бағыт жеке тұлғаның толық және тұтас сипаттамасын қамтамасыз етеді. Нормативтік бағыт зерттелушінің психологиялық нормативтік (эталондық) көрсеткіштерден ауытқуларын анықтау. Жағдаяттық бағыт белгілі бір өмірлік жағдайларда байқалатын психологиялық ерекшеліктерді анықтау. Проблемалық бағыт тұлғааралық немесе тұлғаішілік мәселелік жағдаяттардың туындауына түрткі болатын психологиялық сипаттамаларды анықтау. Әрбір бағыттың өзінің артықшылықтары мен шектеулері бар. Жиі бұл бағыттар бір-бірін толықтырады.

Психологиялық-педагогикалық диагностиканың зерттеу үлгісі келесі компоненттерді қамтиды:

1. Диагностика үдерісі мен объектісінің концептуалды моделі.
2. Диагностикалық әдістемелер жиынтығы.
3. Диагностикалық процесс.
4. Диагноз қою.

Тұжырымдық үлгісі бағытты анықтау үшін қажет, себебі ол психологиялық сипаттамаларды және олардың маңызды байланыстарын қамтиды. Тұжырымдық үлгі қолдануда эмпирикалық индикаторларды, параметрлерді қалыптастыру қажет. Дәл осы эмпирикалық индикаторлар зерттелетін адамның психологиялық жағдайын диагностиау және алынған мәліметтерді өңдеу кезінде пайдаланылатын болады.

Психологиялық диагностика тұрғысынан қарастыратын болсақ, «психодиагностика» термині 1921 жылы Г. Роршахтың «Психодиагностикасы» шыққан соң кең таралымға ие болып, медицина шегінен тез шықты.

Психодиагностика ұғымын анықтау кезінде «психодиагностика» терминін анықтаудың екілік тәсілін бөліп көрсетеді. Р.С. Немовтың пікірінше, психодиагностика анықтамаларының бірі психологиялық білімнің арнайы саласына қатысты, мұнда түрлі психодиагностикалық құралдарды жасау және тәжірибеде қолдану қарастырылады.

«Психодиагностика» терминінің басқа анықтамасы психологиялық диагнозды практикалық қоюға байланысты психолог қызметінің ерекшелігін көрсетеді. М.К. Акимова да психодиагностиканың екі функциясын бөліп қарастырады: ғылыми, яғни психодиагностикалық әдістемелерді құрастыру бойынша ғылыми зерттеу аймағы ретінде және тәжірибелік, яғни психодиагностикалық әдістемелерді қолдануға байланысты. Әрине, бұл психодиагностиканы шартты түрде бөлу, себебі бұл екі сипаттамалар бір мамандардың қызметінде анықталады. Осылайша, психодиагностикалық әдістемелерді жасаушылар оларды тәжірибеде тексеріп қана қоймай, практикалық психологтардың жұмысында пайда болатын белгілі бір

практикалық міндеттерді шешеді. Психодиагностикалық зерттеу ғылыми зерттеуден ерекшеленетін маңызды сипаттамаларға ие.

Психолог-зерттеуші, психодиагност абстракты айнымалыларды байланыстыратын белгісіз заңдылықтарды іздеуге бағытталған, сыналұшылардың қандай да бір белгісі бойынша белгілерді қолданады және олардың жеке айырмашылықтары мен эмпирикалық тұтастығын елемейді. Психодиагност үшін практика дәл осы жеке ерекшеліктер мен эмпирикалық тұтастық зерттеу объектісі болып табылады; ол «белгісіз» зерттелушілердің белгілі заңдылықтарын іздестіруге бағытталған.

Қазіргі уақытта практикалық психодиагностика өз қолдануын түрлі салаларда және қызмет түрлерінде табады, онда міндеттерді шешу табыстылығы адамдардың жеке немесе топтық психологиялық ерекшеліктерін есепке алуға байланысты болады. Іс жүзінде кез келген қызметте адамдардың жеке психологиялық ерекшеліктерін есепке алу тиімділігін арттыру үшін қажет. Әсіресе психодиагностиканың әдістері мен процедуралары білім беру, медицина, спорт, коммерциялық құрылымдарда, армияда, ішкі істер органдарында, өнеркәсіптік өндірістерде және т.б. салаларда кеңінен қолданылады. Осы салалардың әрқайсысында психодиагностикалық құралдарды пайдаланудың ерекше жағдайлары, жеке немесе арнайы психодиагностика пәнін құрайтын арнайы психодиагностикалық есептер мен әдістері бар.

1.2 ПСИХОДИАГНОСТИКАНЫҢ ҒЫЛЫМ РЕТІНДЕ ПАЙДА БОЛУЫНЫҢ АЛҒЫ ШАРТТАРЫ

Психодиагностиканың ғылым ретінде пайда болуының алғы шарты ретінде адамдардың жеке дара ерекшеліктері болды. Алғашқыда ежелгі дәуірдің өзінде психодиагностика әскер құрамына адамдарды таңдау үшін қолданылған. Сол кездің өзінде адам типологиясы жасалына бастаған. Мысалы, Гиппократтың, Галеннің, Канттың темперамент типологиясы, кейіннен И.П. Павлов, Кречмер, Шелдон т.с.с. типологияларын айтуға болады. Ежелгі Қытайда тіпті б.э.д. 2200 жылдар бұрын шенеуліктерді тестілеу арқылы жұмысқа қабылдаған. Олардың әр түрлі қабілеттері (жазу, есептеу, тұрмыстағы әрекеттері т.б.) тексерілген. Бұл тесттер бірнеше жүздеген жылдар бойы қолданылды. Ежелгі Грецияда, Спартада, Римде де түрлі тексерулер өткізіп отырған. Б.э.д. 417 ж. Афинада 7000 адам Сицилиядағы соғыстан кейін тұтқынға алынып, тасты таудың ортасына қалдырылған, олардың тұтқында қалуы не одан босауы олардың әрқайсысының жекелеген қабілеттеріне байланысты болған. Ежелгі Грецияда Танымал философ, математик Пифагор өз мектебіне балаларды қабылдау үшін өте күрделі зерттеулерден өткізген екен. Мысалы, адамның қандай екендігін олардың күлуіне, жүрісіне, т.с.с. ерекшеліктеріне назар аудара отырып анықтауға болады деген, сондықтан оның шәкірттері алдымен түрлі экстрималды жағдаяттардан өтуі керек болған (елдің алдында күлкіге қалдырған, түнде жалғыз тау үңгіріне қамап қойған). Сөйтіп, адамның жеке дара психологиялық ерекшеліктерін анықтаған.

Психодиагностикадағы алғашқы ғылыми тесттердің өзі жеке дара психологиялық ерекшеліктерді анықтауға арнаған. Мысалы Ф. Гальтон және Дж. Кеттелдің құрастырған тесті. Алғаш ақыл-ойды зерттеуге арналған тесті испан ғалымы Хуан Хуарт (1530-1589) жасауға тырысқан. Оның 1575 ж. шыққан еңбегі балалардың дарындылығын анықтауға арналған. Кейіннен бұл кітап еуропа және латын тілінде 27 рет басылып шыққан. Хуарттың зерттеген негізгі жеке дара ерекшелігі ес және қиял болды. XIX ғ. соңы мен XX ғ. басында австрия анатомы Ф. Галль френологиялық зерттеулер жасады, онда мидың көлемі бас сүйегінің көлеміне әсер ететіндігін тексере келе, оның жеке дара ерекшелігін тану жолы екендігін көрсеткен. Дегенмен, бұл әдіс кейіннен ғылыми емес деп танылған. Сондықтан, зерттеудің басқа жолдары іздестірілген. Экспериментті психологияның бастауы ретінде шартты түрде германиялық ғалым Вильгельм Вундттың (1832–1920) алғашқы лабораториялық зерттеулері (1879) есептеледі. Бұл уақытта Анна Анастасидің (1982) ақыл-ой кемістігін зерттеуге арналған еңбектері психологиялық тестілеудің дамуына үлкен үлес қосты. Француз дәрігерлері Жан Эскироль (1772-1840) және Эдуард Сеген (1812-1880) ақыл-ой кемшіліктерін психикалық аурудан дифференцияциялауды, ақыл-ой кемшіліктерінің деңгейлерін классификациялауды бірінші болып ұсынды. Ж. Эскироль ақыл-ой кемшіліктерін дифференцияциялауда индивидуумның сөйлеу деңгейі басты рөлде болатындығын көрсеткен. Кейіннен жарты ғасыр өткеннен кейін бұл мәлімет Бине-Симон шкаласын құрастыруда қолданылған. Ж. Эскироль ақыл-ой кемшіліктері бар балаларды оқыту уақытты босқа кетіру деп есептесе, Э. Сеген оларды оқыту нәтижелі болатындығын дәлелдеген. Психодиагностикадағы математикалық статистика негізі Бельгия математигі Ламберт Кьютел (1835) еңбектерінде салынды. Ол адам тууы, суицидтар, неке құру т.с.с. құбылыстарды қарастыра отырып, оларды моральді статистика деп атады.

Кесте 1. Психологиялық, педагогикалық диагностиканың дамуына үлес қосқан жағдайлар

<i>Жылы</i>	<i>Тұлға немесе ұйым</i>	<i>Құбылыс</i>
1857	Шоқан Уәлиханов	Қазақстандағы психология ғылымына «халық рухы» түсінігін енгізді
1860	Густав Фехнер	«Психофизика элементтері» кітабының баспадан шығуы
1879	Френсис Гальтон	«Психометрикалық дәйектер», «Психометрикалық эксперимент» мақалаларының баспадан шығуы; Психометрикалық зерттеулердің басталуы; Жеке дара ерекшеліктерді зерттеу кезеңі
1879	Вильгельм Вундт	Алғашқы психологиялық лабораторияның ашылуы
1884	Френсис Гальтон	Мінезді зерттеу әдістерін алғаш сипаттау. Психодиагностикадағы жалпылық зерттеулердің басталуы.

1885	Владимир Бехтерев	Ресейде алғашқы психологиялық лабораторияның ашылуы
1888	Френсис Гальтон	Корреляция әдісінің ашылуы
1888	Джеймс Мак-Кин Кеттелл	АҚШ та психологиялық лабораторияның ашылуы (Пенсильвания университетінде)
1890	Джеймс Мак-Кин Кеттелл	«Ақыл ой тесттері және өлшеу» мақаласының баспадан шығуы
1896	Эмиль Крепелин	Психикалық ауруларды жіктеу
1896	Альфред Бине және Виктор Анри	Күрделі психикалық үдерістерді зерттеуге негізделген интеллект тесттерін алғаш сипаттамасы берілді
1897	Герман Эббингауз	Қалдырылған сөздер және буындар тесті
1897	Дж.М.Райс	АҚШ мектептерінде оқу тесттерін жалпылай қолдану
1904	Эдвард Торндайк	«Ақыл ой теориясына кіріспе және әлеуметтік өлшеулер» кітабының баспадан шығуы
1904	Чарльз Спирмен	Интеллектінің екі факторлы теориясының және факторлық талдау техникасының құрылуы
1905	Альфред Бине және Виктор Анри	Интеллект деңгейін зерттеуге арналған Бине шкаласы
1906	Эдвард Торндайк	Білім беру психологиясы және ондағы өзгерістер жайлы алғашқы оқулық
1909	Григорий Россолимо	«Психологиялық профильдер» кітабының баспадан шығуы
1912	Вильям Штерн	«Интеллект коэффициенті» түсінігінің енгізілуі
1916	Льюис Термен және Меррилл	АҚШ-та Бине шкаласының бейімделуі
1917	Роберт Вудвортс	Алғашқы тұлғалық сұрақтама
1918	Артур Отис	Алғашқы топтық тестер
1921	Герман Роршах	«Перцепцияға негіздеген» тесттердің баспадан шығуы. «Психодиагностика» терминінің пайда болуы
1922	Мағжан Жұмабаев	»Педагогика» атты оқулығы жарық көрді
1925	Арнольд Гезелл	«Мектепке дейінгі жастағы баланың ақыл ой дамуы» атты кітаптың баспадан шығуы
1926	Жүсіпбек Аймауытов	«Психология» оқулығы жарық көрді
1927	Эдвард Стронг	Кәсіби қызығушылықтар бланкісі
1931	Луис Терстоун	Факторлық анализ техникасының дамуы; Интеллект құрылымының

		мультифакторлық теориясы
1935	Кристиана Морган және Генри Мюррей	Проективті тестің алғашқы сипаттамасы (Тақырыптық апперцепциялық тест)
1936	ЦК ВКП(б)	Кеңес одағында тесттерді қолдану тоқтатылды
1938	Оскар Бурос (редактор)	«Психикалық өлшеулер жылдық журналының» бірінші томының баспадан шығуы
1938	Лауретте Бендер	Бендердің Гештальт тесті
1939	Дэвид Векслер	Интеллектіні өлшеудің Векслер-Белльвю шкаласы
1938-1939 оқу жылы	Абай атындағы педагогикалық институты	«Жалпы психология» курсы студенттерге ана тілінде оқытыла бастады.
1939	Төлеген Тәжібаев	Қазақстанда психология ғылымы саласында тұңғыш кандидаттық диссертация қорғалды
1939	Леопольд Фрэнк	«Проективті техника» түсінігінің пайда болуы
1940	Старк Хэтуазэй және Мак Кинли	Минессоттық көпаспектілік тұлғалық сұрақтама (MMPI)
1941	Артур Отис	Жіктеу тесттері
1941	АҚШ стратегиялық қызмет бюросы	Жағдаяттық тесттердің жасалуы
1942	АҚШ стратегиялық қызмет бюросы	«Психологиялық бағалау» түсінігінің пайда болуы
1944	Александр Петрович Нечаев	«Психофизиологиялық синдромдар жүйесі» тақырыбында ғылыми-зерттеу жұмысын жүргізді
1950	Раймонд Кеттелл	Тұлғаның 16 факторлық сұрақтамасы
1952	Америкалық психиатриялық ассоциация	«Психикалық ауытқулар бойынша диагностикалық және статистикалық нұсқаулардың» баспадан шығуы (DSM-I)
1953	Америкалық психиатриялық ассоциация	«Психологтер үшін этикалық стандарттар» түсінігі
1954	Америкалық психиатриялық ассоциация	«Психологиялық тесттерге және диагностикалық әдістемелерге техникалық нұсқаулар» кітабының баспадан шығуы
1954	Пол Мил	Диагностикалық нәтижелерді жалпылау типтерінің тиімділігі жайлы пікірталастар
1955	Джордж Келли	«Тұлғалық конструкциялар психологиясы»

		кітабының баспадан шығуы
1956	Ганс Айзенк	Экстраверсия-интроверсияны және нейротизмді өлшеуге арналған Айзенктің алғашқы сұрақтамасы
1957	Чарльз Осгуд	Семантикалық дифференциация әдістемесі
1957	Дж.Гилфорд	Шығармашылық қабілеттерді өлшеуге арналған тесттердің жасалуы
1963	Роберт Глезер	Көрсеткіштік бағдарлану бойынша тестілеу
1963-1970		Психодиагностикада компьютерді қолдана бастау
1966	Америкалық психиатриялық ассоциация	«Білім беруде және психологияда тестілеу стандарттары» кітабының баспадан шығуы
1966	Дж.Гилфорд	Интеллект құрылымының «кубтық» моделі
1966	С.Балаубаев, А. Темірбеков	«Психология» оқулығы жарық көрді
1968	Вальтер Мишель Борис Ананьев	«Тұлға және бағалау» кітабының баспадан шығуы, Кеңес психологиясында тұлғаны кешенді зерттеу бағыты
1969	КСРО-ның психологтер ұйымының орталық кеңесі	Кеңес одағында психодиагностиканың қайта жаңғыруы
1974	Жан Кардин және т.б.	Тест бойынша халықаралық комиссияның құрылуы
1978	Вадим Блейхер және Леонид Бурлачук	КСРО-да алғаш «Интеллект және тұлға психодиагностикасы» монографиясының баспадан шығуы (1936 жылдан кейінгі)
1980	Мажит Мұқанов	Психологиядан тұңғыш рет Қазақстанда докторлық диссертация қорғады
1982	Мажит Мұқанов	«Жас педагогикалық психология» оқулығы жарық көрді
1987	Алексей Бодалев, Владимир Столин және т.б.	Психолог-студенттерге арналған психодиагностикадан алғашқы оқулық «Жалпы психодиагностика» жарық көрді
1989	Дж.Бучер, В.Дальстром, Дж.Грехем, А.Теллиджен және Б.Кэммер	ММРІ-2 баспадан шығуы
1992	Т.Тәжібаев	«Жалпы психология» оқулығы жарық

		көрдi
1993	Америкалық психиатриялық ассоциация	Тестiлеу және бағалау бойынша мемлекеттік кеңестiң құрылуы
1998	Джеймс Импара және Барбара Плайк (редакторлар)	«Психикалық өлшеулер» жылдық журналының 13-шi томының баспадан шығуы
1998	Қ.Б. Жарықбаев	XIX ғасырдың екiншi жартысы мен XX ғасырдың бас кезiндегi қазақ ағартушыларының психологиялық көзқарастарына жан-жақты талдау жасады.
1998	Қ.Б. Жарықбаев	Қазақстанда психология ғылымының қалыптасуы мен даму тарихын үш кезеңге бөлiп қарастырды.
1998	Қ.Б.Жарықбаевтың ғылыми жетекшiлiгiмен	Т.Тәжiбаев атындағы этнопсихология және этнопедагогика орталығы құрылды.
2011	Қ.Б. Жарықбаев О.Саңғылбаев	Психология: Энциклопедиялық сөздiк
2012	К.Ж.Төребаева, М.Н.Есенғұлова	«Психологиялық-педагогикалық диагностика» оқу құралы баспадан шықты

1.3 ПСИХОДИАГНОСТИКАНЫҢ ҒЫЛЫМ РЕТIНДЕГI БАСТАУЫ

Психодиагностиканың ғылым ретiнде пайда болуы психология ғылымына эксперимент, өлшеу идеяларының енуiнен басталды. Психологиялық бақылауларды квантификациялау идеясы XIX ғасырдың 30-жылдары пайда болған. Алғаш рет бұл туралы айтқан неміс зерттеушiсi Х. Вольф. Ол психометрия ұғымын енгiзген. «Ментальдi хронометрия» деген бағыттың дамуына үлес қосқан голландиялық физиолог Ф. Дондерс (1818-1889). М.Г. Ярошевскийдiң айтуынша, адамды дифференсациялық психологиялық зерттеу жай ғана эксперименттік психологияның логикалық дамуы емес, ол тәжірибенiң, ең бiрiншi медициналық және педагогикалық, ал кейiн индустрия талабынан туындайды.

ФРЕНСИС ГАЛЬТОН ЖӘНЕ ЖЕКЕ ДАРА ӨЗГЕШЕЛIКТI ӨЛШЕУ

1822 жылы Бирмингемде дүниеге келген. Оның балалық шағы дәулеттi отбасында өткен. Отбасының барлық мүшелерi ғылыммен айналысқан. Анасы Чарльз Дарвиннiң атасы Эразм Дарвиннiң қызы болған. Бакалавр дәрежесiн Ф.Гальтон Кембридж университетiнде алған (1844). Ұзақ мерзiмдi саяхаттар, олар туралы есептер және метеорологиялық бақылаулар оған көптеген құрметтi атақтар әкелдi, Корольдiк қоғамға өттi және қоғам жағынан құптауға ие болды.

1860 жылдардың басында оны адамның физикалық ерекшеліктері мен ақыл-ойының тұқым қуалаушылығы туралы сұрақтар толғандыра бастады. Адамзат түрін жетілдіру идеясы Гальтонды психологиялық және психофизиологиялық зерттеулерге сәйкес келетін психометрия немесе ақыл-ой өзгеруіне әкелді. Гальтонның эмпирикалық зерттеулері математика-статистикалық аппаратының дамуымен бір уақытта орындалған. Ол корреляция коэффициентін ашқан, ақыл-ойды өлшеуге арналған алғашқы тесттерді ойлап тапқан. Ф.Гальтонның еңбегінің арқасында жеке дара психологиялық өзгешеліктер мен олардың өлшемдері жайлы ғылым пайда болды. Ф.Гальтон 1911 жылы қайтыс болды. Өзінің мұрагерлік хатында биометрия және евгеника аясындағы зерттеулерді қаржыландырумен қамтамасыз етті.

Жеке дара өзгешеліктерді ғылыми зерттеудің негізін салушы, оларды өлшейтін құрал - тесті ойлап тапқан ағылшындық Френсис Гальтон.

Ф. Гальтонның негізгі мақсаттарының бірі адамдардың қабілеттерін өлшеу. Оны қызықтырған негізгі мәселе қабілеттердің тұқым қуалаушылығы. Ол адамдар сұрыптауына арналған қабілеттерді өлшеу әдісін жасауға ұмтылады: «Психометрия ақыл-ой операциясын өлшеммен және санмен қамту өнерін білдіреді, мысалы әрбір тұлғаның реакция уақытын анықтау. Кез-келген білім саласының феномендері өлшеуге және санға бағынбайынша, олар ғылымның мәртебесі мен құрметіне ие бола алмайды».

Өзінің бақылауларымен Дж. Локктың философиялық оқу жағдайына сүйене отырып, Ф. Гальтон сенсорлы өзгешеліктің ерекшелігі көмегімен адамның ақыл-ойын (интеллект) бағалауға болады деп ұйғарды. 1883 жылы ол өзінің ақыл-ойды өлшеу идеясын құрады: «Біз сыртқы ортадан қабылдайтын барлық ақпараттар бізге сезім мүшелері каналы арқылы жетеді; адамның сезім мүшелері неғұрлым кіші өзгешеліктерді қабылдай алса, онда пікірді құрауға және интеллектілік әрекетті орындауға мүмкіндігі соғұрлым жоғары болады».

Ф. Гальтон сезімталдықтың шекарасын, реакция уақытын анықтайтын әйгілі эксперименттік-психологиялық әдіс-тәсілдерді жетілдіріп, жаңа үлгілерін жасайды. Олардың кейбіреулері осы күнге дейін бар және олар ғалымның есімімен аталған. Мысалы, жоғары дыбыстың қабылдау шегін анықтауға арналған ысқырық және көзбен ұзындықты ажырата алуға арналған сызғыш. 1884 жылы Лондонда халықаралық медициналық құрал-жабдықтар, денсаулық сақтау амалдары мен тәсілдері көрмесінде Ф. Гальтон халыққа өзі құрған тесттерді таныстырып көрсетті. Ол ашқан антропометрикалық зертханаға келген кез-келген адам өзінің «қабілеттерін» өлшей алады (Ф. Гальтонның пікірінше антропометрия – адамдардың физикалық және ақыл-ой қабілеттерін өлшеу өнері). Тестілеу 17 көрсеткіштер бойынша жүргізілді: соққының күші, көрудің өткірлігі, өкпенің көлемі, түстерді ажырату, объектілерді есте сақтау және т.б. Көрме жабылғаннан кейін 1885 жылы Ф. Гальтон өзінің зертханасын Оңтүстік Кенсингтон мұражайына көшіріп, алты жыл көлемінде 9000 адамды өлшеуден өкізген.

Ф. Гальтон жеке дара өзгешеліктер бойынша мәліметтерді талдаудың статистикалық процедурасыз мүмкін емес болатындығын көрсете отырып, психология аймағында жаңашылдық енгізді. 1888 жылы корреляцияның

коэффициентін есептеу әдісін ұсынады. «Егер корреляцияланатын қасиеттің біреуі өзгергенде екіншісі де сол бағытта аз ғана өзгеріске ұшыраса, онда олар корреляцияланған деп саналады. Мысалы, қолдың ұзындығы аяқпен корреляцияланған болып табылады, себебі қолдары ұзын адамның әдетте аяқтары да ұзын болады және керісінше» деген тұжырымдар жасаған.

Ф. Гальтон корреляцияның коэффициентін антропометрия мен тұқым қуалаушылықты зерттеулерінде есептеген. Тұқым қуалаушылықтағы регрессия құбылысының статистикалық зерттелуі корреляция ұғымымен байланысты: «Регрессия келесідей түсіндіріледі. Бала жартылай ата-анасынан тұқым қуаласа, жартылай ата-бабаларынан тұқым қуалайды. Негізінен айтқанда, оның генеологиясы өзінің ата-бабаларынан неғұрлым кері жүрсе, саны жағынан бірдей, жалпы елден алынған, бір-бірінен ажыратылатын адамдар тобы болғанға дейін соғұрлым оның ата-бабалары көп және әртүрлі болады». Бұл Ф. Гальтон ашқан регрессия заңы болып табылады. Оның есептеуі бойынша егер әрбір тұлға (особь) екі ата-анадан өзінің ерекшеліктерінің жартысын алса, екі аталары мен екі апаларынан – $\frac{1}{4}$ және т.с.с. болса, онда нәтижесінде кему тізбегі құралады. Ата-бабадан ұрпаққа қасиеттердің тұқым қуалау заңының мәні осыда. Олай болса тұқым қуалаушылық туысқандық дәрежесі мен ұқсастық дәрежесі арасындағы корреляция болады. Әрине, ол осы заң интеллекттің тұқым қуалауына да тән деп есептеген. Дегенмен қазір бұл гальтондық заңдар тек тарихи қызығушылық туғызады, ал өз уақытында бұл жаңашылдық жұмыстар болып есептелген. Ф. Гальтон Гаусстың қисық сызығын суреттейтін доғаны сипаттаудың математикалық әдіс-тәсілін енгізген. Осы бағыттағы жұмыстар негізінде психодиагностиканың психометрикалық фундаменти салынды. Бұл жерде Ф. Гальтонмен бірге ұзақ жылдар бойы жұмыс істеген кісіні атау орнықты. Бұл Ф. Гальтонның биографы мен керемет математик болған Карл Пирсон (1857-1936). К. Пирсон корреляцияны есептейтін математикалық аппаратты жетілдірген. Нәтижесінде бүгінгі күні белгілі К. Пирсон бойынша корреляция коэффициенті пайда болды. Сондай-ақ ол параметрлік емес коэффициент d -квадратты жасаған. Осы коэффициенттер психодиагностикалық зерттеулерде көп қолданылады.

Интеллект тестінің алғашқы құраушысы бола отырып, Ф. Гальтон ең алғашқы болып тұлғалық ерекшеліктерді өлшеу сұрақтарын қойған. 1884 жылы Ф. Гальтон «Мінезді өлшеу» мақаласын жарыққа шығарады. Онда ол ақыл-ойды ғана емес, басқа психикалық қасиеттерді де зерттеу қажет деген. Одан басқа ол «идеялар ассоциациясын» зерттей отырып, тұлғаны диагностирудың проективті техникасы бастамасына келді. 1878 жылы – Nineteenth Century, ал келесі жылы Brain-да Ф. Гальтон өткізген ассоциативті эксперименттердің нәтижелерін басып шығарды.

Ғалымның алғашқы тәжірибесі ұзақ серуен кезінде жүргізілді. Оның назарын берілген уақыт ішінде әр түрлі 300 объектілер аудартқан. Ол белгісіз жолмен санасынан өткен бірталай ойларды жинағандығын жазды. Оның көз алдында өмірінің барлық бөліктері, көптеген өтіп кеткен жағдайлары көрінді. Бірнеше күннен кейін тәжірибе қайта өткізілді. Ойлардың алуан түрлілігі көп болды, бірақ көбі қайталана берді. Ассоциация табиғаты мен олардың

қайталану жиілігін тексеру мақсатымен шешуші эксперимент жасалды. 75 сөзден тұратын тізім жазылды. Уақытты хронометрмен белгілеп, кез-келген сөзбен ассоциацияланатын екі ой пайда болғанша осы тізімді оқиды. Екінші ассоциация эксперименттік сөзден туындаған. Бұл тәжірибе интервалы бір ай болатындай төрт рет қайталанды. Зерттеуші барлығы ассоциацияланған ойлардың 505-ін жазған, оның пайда болуына 560 секунд қажет болған. Орташа есеппен олар минутына 46 болды, 29 ой төрт тәжірибеде, 6 – үшеуде, 57 – екеуінде, 107 – біреуінде қайталанды. Нәтижесінде Ф. Гальтон келесі қорытындыға келді:

- Қайталанатын ассоциацияның жиілігі күтілетіннен аса жоғары: «Жан үнемі таныс жолмен саяхаттайды, бірақ ес бұл саяхаттан өз әсерлерін сақтамайды»;

- Ассоциациялар жеке дара: «Екі ересекке өз ақыл-ойларын толық келісушілікке дейін жақындату мүмкін емес»;

- Балалық шақпен байланысты ерте күнгі ассоциациялар өте тұрақты болады;

- Тұлғаны зерттеуде ассоциациялар өте маңызды;

- Ассоциациялар бейсаналық процестермен тығыз байланысты.

Басқа көптеген мәселелермен қызыққан Френсис Гальтон кейін ассоциацияны зерттеуге қайтып оралған жоқ.

ДЖ. КЕТТЕЛЛДІҢ АҚЫЛ-ОЙ ТЕСТІ

1860 жылы Истонда (Пенсильвания) дүниеге келді. Лафайет колледжінің бакалавры (1880), Лейпциг университетінің философия докторы (1886). В. Вундтың ассистенті ретінде 1883-1886 жылдары жұмыс істеді. Вундтың лабораториясынан кеткен соң, Ф. Гальтонмен кездесті. Гальтонның тікелей әсер етуінен жеке дара өзгешеліктерді зерттеумен айналысады. Әлемдегі бірінші психология профессоры (Пенсильвания университеті, 1887-1891). Американдық психологиялық ассоциациясының президенті (1895). 1917 жылы тесттер шығарылатын алғашқы баспахана болып табылатын Америкалық психологиялық корпорацияның негізін қалады. Осы кезден оқыту және ғылыми зерттеулерді тоқтатады, бірақ белсенді қоғамдық әрекетті және тест шығару ісін өмірінің соңына дейін жүргізеді. Ол 1944 жылы Ланкастерде (Пенсильвания) дүние салды.

Ф. Гальтонның зерттеулері, оның тесттері әртүрлі елдердегі ғалым-психологтердің назарын аударды. Гальтондық ойлар мен жеке дара өзгешеліктерді өлшеу тәсілдері еңбегін жалғастырған ең танымал американ ғалымы Джеймс Мак-Кин Кеттелл болған. Ф. Гальтонмен кездесіп, АҚШ-қа оралған соң, ол тесттерді белсенді насихаттай түсті.

1890 жылы Дж. Кеттелл Mind журналында психодиагностикадағы әйгілі жұмыстардың бірін басып шығарды. Бұл – «Ақыл-ой тесттері және өлшеу» деп аталады. «Ақыл-ой тесті» ұғымы кейін кеңінен тарап, жеке дара өзгешелікті зерттеуге ұмтылатын психология аймағының символы ретінде қалыптасты.

XIX ғасыр соңында Гальтон-Кеттелл типіндегі тесттер кеңінен тарайды. Тек АҚШ-та тесттік зерттеуді координациялау үшін екі ұлттық комитет құру қажет болды (1895-1896). Білім беру саласында тесттер жиі қолданыла бастады.

ИНТЕЛЛЕКТТІНІ ЗЕРТТЕУГЕ АЛЬФРЕД БИНЕНІҢ ҚОСҚАН ҮЛЕСІ

1857 жылы Ниццада дүниеге келген. Лицейді аяқтағаннан кейін заңдық әрекетпен айналысу құқығын беретін лицензияны алды. Сол кезде Сальпетриер клиникасын басқарған Ж.Шарконың басшылығымен жұмыс атқарды. Гипноз және истерия проблемасымен айналысты. 1894 жылы жәндіктердің жүйке жүйесін зерттеуі үшін доктор дәрежесіне ие болды. Осы жылы Сорбоннадағы психологиялық зертхананың директоры болды және Францияда алғашқы психологиялық журналдың негізін қалады. Бухарест университетінің профессоры. 1894 жылдан бастап В.Анримен бірге Париж халқын зерттеуден өткізеді. 1899 жылы клиницист Т.Симонмен кездесуі нәтижесінде 1905 жылы пайда болатын интеллектті өлшеу тесті бағытында бірлесіп жұмыс істейді. Психология тарихына Альфред Бине интеллект тестін жасаушы ретінде ғана емес, сондай-ақ эксперименттік психологияның негізін құраушылардың бірі ретінде енді. Альфред Бине 1911 жылы Парижде дүние салды.

Эксперименттік психологияның негізін салушылардың бірі, Альфред Биненің пікірінше, осы ғылымның назарында жоғары психикалық процестер болу керек. Интеллекттіні зерттеудің ерте сатысында Альфред Бине интеллект және хиромантия мен френологиядағы «ауыспалының» өзара қатынасын түсінуге тырысқан. Сондай-ақ Гальтон мен Кеттелл қолданған сияқты тесттермен эксперименттер жүргізген. Бірақ 1890 жылы Альфред Бине интеллекттегі жеке дара өзгешелікті зерттеу үшін күрделі психикалық процестерге мойынсыну керек деген ұйғарым жасады. Осы кезеңдегі Альфред Биненің ең маңызды еңбегі (1902) – «Интеллекттіні эксперименттік зерттеу» атты кітабы болды.

1889 жылы Эмиль Крепелиннің оқушысы, А. Орн төрт типке (қабылдау, ес, ассоциация, моторлы функция) бөлінген ақыл-ой қабілеттерін зерттеу тесттерін жасады. 1891 жылы Гарвард университетіндегі Хуго Мюнстерберг мектеп жасындағы балаларға қолдануға арналған тесттер дайындады. Олардың ішінде вербалды ассоциация, ес, жай арифметикалық есептер тесттері болған. Ұлы неміс психологі Герман Эббингауз адамның есте сақтауын эксперименттік зерттеп, оның екі формаларының арасындағы өзгешеліктерді ашты: имплицитті, жаттауды жеңілдетуді білдіретін және эмплицитті, қайта жаңғыртуды білдіреді. Балалардың ақыл-ой қабілеттерін зерттей келе, Г.Эббингауз 1897 жылы нәтижесінде өз есімімен аталған тестті ойлап шығарды. Интеллекттің басты сипаттамасы сөздерді комбинациялап, мағыналы тұтас сөйлем құрай алу қабілеті деп ойлаған.

1905 жылы Альфред Бине Теодор Симонмен бірге балалар интеллектісін өлшеуге арналған тапсырма қиындығының өсуі бойынша орналасқан 30 тапсырмалы алғашқы шкала жасады. Бала жинаған ұпайлары орындалған тапсырмалардың мөлшеріне байланысты. Альфред Биненің пікірінше шкала

дифференцияцияның «тұрпайы» әдісі болып табылады (мысалы, 5 жасар бала 14 тапсырмадан жоғары өте алмайды).

1908 жылы Бине-Симон шкаласының жетілдірілген үлгісі баспадан шықты. 3-13 жас аралығындағы балаларға арналған 59 тесттер топтастырылған. Зерттеулер барысында Вильям Луис Штерн (1912) интеллекттің абсолютті өлшемі - әртүрлілігін емес, қатыстылығын анықтау туралы ұсыныс жасады. Осылайша белгілі интеллект коэффициенті IQ пайда болды.

ЧАРЛЬЗ СПИРМЕН ЖӘНЕ ИНТЕЛЛЕКТ ҚҰРЫЛЫМЫ

1863 жылы Лондонда дүниеге келді. Он бес жыл әскери қызметте болып, 34 жасында жұмысынан кетеді. 1897 жылы вундтық зертханада психологияны зерттей бастайды. Доктор атағын 1906 жылы Лейпциг университетінде алады. Келесі әрекеттері Лондон университетімен байланысты болды. Эксперименттік психологияның аға оқытушысы (1907-1911), ойлау мен логика профессоры (1911-1928), психология профессоры (1928-1931). Психологияның «лондондық мектебінің» негізін салушы. Студент кезінде өзі интеллекттің екіфакторлы теориясын айтады. Чарльз Спирмен факторлы анализдің негізін қалаған. Бұл зерттеуші 1945 жылы қайтыс болды.

Ф. Гальтонның корреляциялық анализдерін зерттеуге құмар болған Чарльз Спирмен әртүрлі интеллектілік қабілеттердің өзара байланысы корреляция генеральді фактордың болуымен түсіндіріледі. Осы фактормен тесттің қанығуы көп болған сайын, арасындағы корреляция соғұрлым жоғары болады. Спецификалық факторлар өлшеудегі қателіктер сияқты рөл атқарады. Осыдан келе Чарльз Спирменнің теориясын монофакторлы деп санау дұрыс болады.

Чарльз Спирмен бойынша генеральді фактордың ең жіңішке өңделуі интеллекттің барлық өлшемдеріне тән. Зерттеудің нәтижесінде генеральді фактордың математикалық және вербалды тесттерде рөлі зор, ал сенсомоторлық тесттерде аз екені байқалды.

АННА АНАСТАЗИ

1908 жылы Нью-Йоркте дүниеге келген. 1924 жылы Барнард-колледжде оқуға түсіп, төрт жылдан кейін бакалавр дәрежесін алды. 1928 жылдан Колумбиялық университеттің философия докторы. Барнард-колледжде, ал кейін Нью-Йоркте жұмыс істеген. Форхем университетіндегі өнер және ғылымның жоғарғы мектебінің психология профессоры. Американдық психологиялық ассоциацияның президенті (1971). Психологтердің бірнеше ұрпақтарына Анна Анастазидің есімі психологиялық тестілеудің синонимі сияқты болды. Талай рет қайталанып баспадан шығарылған «Психологиялық тестілеу» еңбегі әлемнің көптеген тілдеріне аударылған.

ГЕРМАН ЭББИНГАУЗ

1850 жылы Бармен қаласында (Германия) дүниеге келді. Бонн университетінде білім алып, сонда докторлық диссертациясын қорғады (1873). Дәрежені алғаннан кейін жеті жыл бойы Франция мен Англияның әртүрлі

университеттерінде репетитор болып жұмыс істеді. Берлин университетінің доценті (1880-1886), кейін осы университеттің адъюнкт-профессоры (1886-1894). Өмірінің соңғы кезеңінде Бреслау университетінің профессоры (1894-1899). Қайталау танымның негізгі құралы ретінде қарастырып, есті зерттеумен айналысқан. Уақыт өте келе ұмыту процесін көрсететін мәліметтері әйгілі болды. Эббингауз Берлин және Бреслау университеттерінде психологиялық зертханалардың іргетасын қалаған. Рендік көру (цветовое зрение) аясындағы еңбектері белгілі. Өте көп уақытын психологиялық тесттер құрауға арнады. Психолог-экспериментатор 1909 жылы Бреслауда (Вроцлав) дүниеден өтті.

ТЕОДОР СИМОН

1873 жылы 10 шілдеде Дижон қаласында (Франция) дүниеге келген. Өз білімін Париждің медицина мектебінде алды. 1899 жылы Париждегі кемшіліктері бар балаларға арналған пансионаттың интерні бола отырып, өзінің клиникалық зерттеулерімен Альфред Биненің назарын аударды. Бұл кезде Альфред Бине балалардың физикалық және интеллект дамуының арасындағы байланысын зерттеумен айналысқан. Бұл істі Теодор Симон одан ары жалғастырды және 1900 жылы осы тақырыпта диссертация қорғайды. 1901 жылдан 1905 жылға дейін әртүрлі госпитальдерде жұмыс істейді. 1905-1920 ж. – Сен-Джон госпиталінің психиатры. 1904 жылдан бастап Альфред Бинемен бірге әртүрлі тесттерді қолдана отырып және нәтижелерін клиникалық мәліметтерді салыстырып, психикалық дамуындағы кемістігі бар адамдарды бақылайды. Бұл тесттер психикалары дұрыс француз оқушыларының үлкен топтарын тексеруде де қолданылған, ал нәтижелері бақыланғандардың хронологиялық жастарымен салыстырылған. Бұл «ақыл-ой жасы» ұғымының пайда болуына әкелді. Әрбір жасқа эксперименттік түрде нормалар қойылды, осының негізінде интеллект шкаласы құрылды. Ол әйгілі Бине-Симонның шкаласы болған (1905). Осымен қатар бірталай госпитальдердің бас дәрігері қызметін атқарды. Теодор Симон 1961 жылы дүниеден өтті.

УИЛЬЯМ ЛЬЮИС ШТЕРН

1871 жылы Берлинде дүниеге келді. Берлин университетінде филология, философия және психологияны оқып, білім алған. 1897 жылы Герман Эббингауздың ізімен Бреслау университетіне түсті. 18 жыл бойы Уильям Льюис Штерн және оның зайыбы үнемі өздерінің үш балаларының психикалық дамуын бақылайды. Осы зерттеулердің нәтижесі 1907 және 1909 жылдары басылып шыққан екі монографияларында көрініс тапқан. Осы және басқа зерттеулері Уильям Льюис Штернді ХХ ғасырдағы балалардың психикалық дамуын зерттеушілердің ішіндегі маңызды тұлғасына айналдырды. Жеке дара өзгешеліктерге арналған 1900 жылы жарыққа шыққан кітабында дифференциалды психологияның негізін қалады. 1916 жылы Гамбургке көшіп келісімен талантты балаларды зерттейді, психологиялық тесттерді құрайды. 1934 жылы Германия билігіне нацисттер келгендіктен мемлекеттен эмиграциялауға тура келді. Уильям Льюис Штерн 1938 жылы Дурхамда (Солтүстік Каролина) дүние салды.

1.4 XX ҒАСЫРДАҒЫ ПСИХОДИАГНОСТИКА

Психодиагностика XIX ғасырдың аяғында ғылым ретінде қалыптасып, интеллекті өлшемі туралы көптеген дискуссиялар мен пікірталастардың нәтижесінде жаңа ғасырға да жетті. Бұл ғылым өте аз уақыт ішінде мидың гальтондық шкаласынан Бине тесттеріне дейін өзгерді. Тарихи жағынан қарастырсақ, пайда болғаннан бастап XIX ғасырдың аяғына дейін психодиагностика интеллектке қатысты жеке дара ерекшеліктерді өлшеуге бағытталған. XX ғасырдағы психодиагностиканың дамуы көптеген жаңалықтар мен дискуссияларға толы болған.

Жеке дара ерекшеліктерді өлшеу саласындағы негізгі жетістіктерге XX ғасырдың басында қол жеткізілді. Бұған мысал, Альфред Бине тесті болып табылады. Бине шкаласын көптеген мемлекеттерде қолданады. АҚШ-та бұл тестті алғаш рет Генри Герберт Годдард қолданды. Сонымен қатар ол бұл тесті Европадан келген иммигрантарды зерттеуге арналған әдістемелер тобына енгізген. Генри Герберт Годдардтың жұмысы, ағылшын тілін нашар немесе мүлде білмейтін адамдарды зерттеуге осы тестті қолдануға болатынын көрсетті. Осылайша зерттеудің нәтижесінде 83% еврейлер, 80% венгрлер, 79% италиандықтар және 87% ресейден келгендер кемақылды деп мінезделуі мүмкін болды. Бине-Симонның шкаласын аударған Г. Годдардтың жұмыстарына наразылық білдірген басқа американдық психолог Льюис Медисон Термен Х.Д. Чайлдздың көмегімен тесттің жаңа нұсқасын бейімдеуге кірісті. Ол тест тапсырмаларының сенімділігін тексеруді қарастырды. Өйткені тесттің көптеген тапсырмалары жаңартылып, өзгертілген еді. Бұл шкала (Бине-Симон шкаласының Стэнфордтық нұсқасы) 2100 бала мен 180 ересек адамға стандартталған. Бұл шкалада 3 жасар бала мен үлкен жасты ересектерді қамтығанмен, 11 жасқа арналған тесттер қарастырылмаған. Нәтиже ақыл ой дамуының жасқа қатынасы ретінде көрсетіліп, IQ немесе интеллект коэффициентіне түрлендірілген. Тесттің нәтижесінде есептелген IQ-ді жіктеуге Термен келесі сызбаны ұсынған: IQ 90-нан 109-ға дейін орташа ақылдылық қабілетті, IQ 70-тен төмен кемақылды, ал IQ 140-тан жоғары болса аса дарынды. Термен тесттің тарихында алғаш рет тестілеу және нәтиже шығару кезіндегі тәртіпті айқындап жазған. Терменнің пікірінше тестілеу кезінде стандарттардан ауытқу күрделі проблемалардың пайда болуына әсер етеді.

Шкаланың Стэнфордтық нұсқасы кейін АҚШ-та кең қолданыс тапты. Екі онжылдықтан көп уақыт бойы Терменнің еңбегі АҚШ-та интеллект шкаласының классикалық үлгісі болып табылды. Өзінің сенімділігі мен нақтылығына қатысты бұл әдіс Бине шкаласының жетілдірілген түрі боп есептелді. Бірақ, Терменнің нұсқасын сынаған адамдар да көп болды. Өйткені бұл әдісте вербалды қабілетке көп көңіл бөлінгендіктен, шет елде туылған адамдарда өте нашар нәтижелер көрсеткен. Тест тапсырмалары өте қысқа болып келген. 11 жасқа арналған тапсырмалардың болмауы да келеңсіз мәселелердің туындауына әсер етті. Мысалы, 10 жасқа дейінгі тапсырмаларды шешкен бала, 12 жасқа арналған тапсырмаларды шеше алмаған.

Сонымен қатар, ұпайларды санауға қатысты да мәселелер туындаған. Кейбір психологтердің пікірінше ұпайдарды санаудағы шашырама нәтижелер көрсеткен адамдардың ақыл-ойларындағы кемшілік болады. Бұл шкаланы қолдана отырып, Термен оның кішкентайларға оңай, ал үлкендерге қиын екеніне көз жеткізді. Терменнің пікірінше бұл тестті қолданған психолог 45 минут ішінде баланың ақыл-ой қабілетін, оны бір жыл шамасында оқытқан ұстаздан гөрі жақсырақ айқындай алатынын айтқан.

Көптеген ескертулерді ескере отырып, 1911 жылы шығарылған тест үш жастан ересек жастарға дейін кеңейтілген. Бірақ тестке 11, 13 және 14 жастарға арналған тапсырмалар болмаған. Нәтиже ақыл-ой жасы мен физикалық жас негізінде шығарылған. «Егер баланың ақыл-ой жасы оның хронологиялық жасына сай келсе, онда бала интеллекті бойынша қарапайым, егер ақыл-ой жасы үлкен болса ілгері, ал ақыл-ой жасы төмен болса ақыл-ой кемісті бар деп есептелінген. Бине шкаласының даму кезеңдерін төмендегі кестеден көруге болады

Кесте 2. Бине шкаласының даму кезеңдері

<i>Жылы</i>	<i>Авторлар</i>	<i>Ескертулер</i>
1905	Бине және Симон	30 тапсырма, стандартталмаған
1908	Бине және Симон	Ақыл-ой жас тұжырымдамасы, толық стандартталмаған
1911	Бине және Симон	Ересектерге арналған шектеулі шкала кірістірілген
1916	Термен және Меррилл	Вербалды материалдың көптігі
1937	Термен және Меррилл	Параллельді пішіндер қолданылған екінші шығарылым, стандартталу жақсартылған.
1960	Термен және Меррилл	Үшінші шығарылым, 4,5 мың адам зерттелген
1972	Роберт Торндайк	2,1 мың адамға рестандарттау жүргізілген
1986	Торндайк, Хаген, Сеттлер	15 субтест, қанағатты стандартталу, жас диапазоны: 2-0, 23-11

Бриджес пен Коллердің нәтижесі (1917) балалардың ойлау деңгейі мен олардың ата-аналарының әлеуметтік статусы арасындағы үлкен корреляцияның куәләндіруі, тағы бір сұрақтың тууына итермеледі, сол сұрақпен психодиагностика ХХІ ғасырға кірді, осындай корреляция тұқымқуалаушылық пен ортаның әсеріне байланысты ма? Бірақ нақты жауап берілген де емес, мұндай текті сұрақтар, IQ тестімен байланысты, мамандардың ойлау қабілеттерін білу үшін өткізілген тесттер мен өңдеу нәтижелерін нақты білімі мен тәжірибесі жоқтарға сеніп беруге болмайтындығына көздері жетті.

ХХ ғасырдың басында тест жеке дара айырмашылықтарды зерттеуші құрал ретінде қолданбалы зерттеулерге белсенді кіріп жатқан. Жаппай тесті қолдану зерттеушілерді топтық тестілеуге көшуге мәжбүр етті.

Топтық тестілеуді құру мен олардың дамуы Терменнің аспиранттарының бірі Артур Синтона Отис (1886-1954) есімімен байланысты. 1912 жылы Отис

Терменге тесттерді құру идеясымен келді, ол тесттердің көмегімен бірнеше адамдарды бір уақытта зерттеуге болатынын айтты. Термен бұл идеяны құптады содан кейін Отис бұл тесттерді құру үшін бес жыл бойы жұмыс жүргізді. Жұмыс 1918 жылы аяқталды.

Психодиагностиканың құрылымдық дамуына күшті ықпал еткен бірінші дүниежүзілік соғыс. П. Фрессаның ойынша бұл соғыс «тесті ағартты». Тесттердің арқасында көп адамдарды таңдап алу мен мамандануға қажет болған әскери дайындықты игермей, солдаттар мен офицерлердің көбі өздерінің денсаулықтары мен өмірлерін сақтап қалған. АҚШ-тың бірінші дүниежүзілік соғысқа кірер кезінде әскерде үлкен масштабты тестілік зерттеулер басталды.

1917 жылы сәуірде психологиядан басты комитет құрылды. Оның мақсаты әскердегі психологиялық зерттеулерді қадағалау. Роберт М. Иеркс ол кездегі психология профессоры Гарворд университетінде және Американдық психологиялық ассоциациясының президенті, осы комитеттің төрағасы болып тағайындалды. Бұл комитетке көрнекті психологтер кірді: М.Дж. Кеттелл, Г. Стенли Холл, Торндайк және т.б. Басты комитет 11 ішкі комитеттерден тұрды, олар әскердегі әртүрлі психологиялық мәселелерді шешуге қатысты. Осылайша солдаттарды әскери қызметке қойғанда қарастырылатын ұсыныстар шығарылып, тәжірибеге ендірілді. Бұл ұсыныстарда солдаттың азаматтық білім деңгейі мен бұрын істеген қызметіне көңіл аударылған. Офицерлердің де қызметтерінің өсуі, ауыстырылуы кезінде де тесттерге көңіл бөлінген. Иеркстің айтуынша құрылған комитет көптеген бұрын шешілмеген мәселелерді қарастырған. Әскери және азаматтық рухты бақылау үшін моральді жағдай бөлімшесі ұйымдастырылған. Медициналық бөлім құрамына кіретін арнайы бөлімше әскерге шақырылғандардың ақыл ой дамуын тексеретін тесттерді ұйымдастырған. Бұл бөлімшенің негізгі тапсырмасы әскерге шақырылғандардың эмоциялық жағдайын, интеллектісін тексеріп, оларды түрлі топтарға бөлу. Әскерге шақырылғандарға арналған «Топтық экзамен А» деп аталатын тесттік шкала Отис шкаласына ұқсас болып келген. Америкалық әскерде әрбіреуді психологиялық зерттеуден өткізуге арналған науқандар қызықты өткен. Осылайша әскери психология мектебі ұйымдастырылған. Мектепте 7 психолог және оларды басқаратын басты инструктор болған. Бұл мектепте 4 ай ішінде 100 офицер мен 300-ден астам курсанттар дайындықтан өткен. Соғыс кезінде тесттен топтап 1 726 000, ал жекелей 83 000 адам өткізілген. Нәтижесінде әскердегі солдаттардың 500 000 білімсіз, 80 000 ақыл есі кем болып шықты, ал 20 000 солдат арнайы қайта оқытатын мектептерге жіберілді. Тесттің нәтижесіне талдау жасалғанда жастардың орташа ақыл жасы 10 жас екені анықталды. Бұған себеп болған жағдай американдықтарда әскерге көбінесе жағдайлары нашар отбасылардан шыққан жастар барған. Осыған байланысты әскерге шақырылғандарды вербалды емес тапсырмаларды ұсынатын «Бета тестінен» өткізу көзделді.

Бірінші ұлы отан соғысынан кейін Бине-Симон шкаласының Стэнфордтық нұсқасын қолданса да, бұл тесттің көптеген басқа нұсқалары да құрылған. Оларды ең танымалдары Кульман, Иеркс және Геринг шкалалары.

Еуропада интеллект диагностикасы саласында Ришар Мейли көп жұмыс жасаған. Оның психодиагностикалық кітаптарын көптеген европалық психологтер оқыған. Интеллект мөлшерін өлшеуге арналған осы онжылдықтардағы тесттердің ішінде келесілер де орын алады: Фергюсон пішінінің тақтасы (1920), 1923 жылы Стенквист шығарған жалпы механикалық қабілетті анықтайтын тесттер жинағы, Флоренс Лаура Гудинаф шығарған адамды суретке салу тесті (1926), Стэнли Портеус лабиринты (1913).

Тесттердің әртүрлілігіне қарамастан бұл салада көптеген мәселелер шешілмей қала берген. Ғалымдарды 3 негізгі мәселе қызықтырды:

1) ересектердің интеллекттілік дамуын анықтауға арналған жеке шкалалардың жоқтығы;

2) нәрестелердің ақыл есінің дамуын анықтайтын ыңғайлы шкаланың жоқтығы;

3) жалпы тесттер теориясын құрылымдау мәселесі.

Ересектердің интеллекттілік дамуын анықтауға арналған жеке шкалалардың жоқтығы мәселесі мүлде қарастырылмады. Өйткені психологтер оқу орындарында көбірек жұмыс жасады.

Арнольд Люциус Гезелл кинематографты қолдану арқылы нәрестелерді зерттеген алғаш ғалым болды. Ол 1924 жылдан бастап нәрестелердің дамуы туралы фильмдерді жинақтаған. Ол өзінің кітабында 3 пен 30 ай аралығындағы балалардың дамуын анықтайтын 195 көрсеткішті атап көрсетті. Гезелл 60 айға дейінгі балалардың дамуын бақылауға арналған басқа да көрсеткіштер құрды. Гезеллдің даму графикалары көптеген сынауларға ұшыраса да, олар көп уақытқа дейін ерекше керемет диагностау құралы болып табылды.

1921 жылы Терменнің басқаруымен дарынды балаларды зерттеуге қатысты үлкен жоба құрылды. Осы жоба негізінде жүргізілген тесттердің нәтижесінде баланың дарындылығы оның отбасының әлеуметтік-экономикалық жағдайына қатысты болатыны анықталды.

Интеллекті анықтайтын тесттердің көптігіне қарамастан тұлға тесттері де пайда бола бастады. Роберт Сессион Вудвортсаның тұлғалық сұрақтамасы, анормальді мінез құлықты өлшеуге арналған. Осы сұрақтама нұсқасы 12 жастағы балалар мен ересектерге берілді. Д. Лэйрд сұрақтамасы 75 сұрақтан тұрған, ол келесі диагноздарды анықтауға негізделген: шизоид, неврастеноид, истероид (ипохондрия мен шаршау), психостеноид (қорқыныш және өрескел ойлар). Сонымен қатар «Ақыл ой гигиенасының сұрақтамасы» атты Вудвортс-Хаустың тесттері де құрылған.

Флойд және Гордон Олпорт ағайындылары тұлға мінездерінің рейтингін жүргізіп, нәтижені профиль түрінде көрсетуді ұсынған.

Фолкер 1921 жылы тұлғаны бағалауда (X-O тест) сөздер тізімінен тұратын тестті ұсынған. Зерттелуші берілген тізімнен ұнамсыз сөздерді сызып тастау керек болатын. Бірақ бұл тесттің нәтижесін қалай талдау керектігін ешкім білген жоқ.

1919 жылы Довнейдің темперамент пен жігерді анықтайтын тесттері пайда болды. 1920 жылдың аяғына қарай 1300 тесттер қолданылып, жыл көлемінде олардың нәтижелерінен 30 млн-нан көп көрсеткіштер алынған. Бұл

өте жақсы нәтиже болып көрінгенмен, сол жылдары психологиялық ғылымда дағдарыс пайда болды. Л.С. Выготскийдің айтуынша оның себебі қолданбалы психологияның дамуы барлық бұрын танымал әдіснамаларды қайта құруға әкелеп соғуы мүмкін еді, ал бұл өз кезегінде психология ғылымының екіге бөлінуіне септігін тигізеді. Бұл дағдарыс бойы дамып келе жатқан тесттерге де өзінің ықпалын тигізді. Тестология көп жылдар бойы қарқынды дамығанымен, ол өзінің жеке теориясын құра алмады.

БАҚЫЛАУ СҰРАҚТАРЫ

1. Психодиагностиканың ғылым ретінде пайда болуының алғы шарттары
2. Психодиагностиканың дамуына үлес қосқан психологтер
3. Психодиагностиканың ғылым ретіндегі бастауы
4. XX ғасырдағы психодиагностика

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Основы психодиагностики /Под ред. Шмелева Д, 1996
2. Сыромятников И.В Психодиагностика .М 2005. 248 270 б.
3. Сопчик Л.Н. Методы психологической диагностики М,1990
4. Абрамова Г.С. Введение в практическую психологию.М, 1995
5. Диагностика психологического развития /под ред. Шванцары. Прага 1998

2. ПСИХОДИАГНОСТИКАНЫҢ МАҚСАТЫ, МІНДЕТТЕРІ, МӘСЕЛЕЛЕРІ, ТАЛАПТАРЫ

Психодиагностика психологияның бір саласы. Жеке адамның даму перспективасы мен жеке дара ерекшеліктерін анықтайтын әдістерді қарастырады. Психодиагностиканың ғылым ретіндегі алғашқы кірпіші XIX ғ. қалана бастады. Бұл терминнің психологияда екі түрлі түсінігі бар: Бірінші түсінігінде оны психологиялық білімнің арнайы бөліміне жатқызады. Онда түрлі психодиагностикалық әдіс тәсілдерді құру және оны практикада қолдану қарастырылады. Бұндай түсініктегі психодиагностика келесі сұрақтарды қарастырады:

1. Психологиялық құбылыстардың табиғаты қандай? Және оның принципіалдық мүмкіндіктері қалай бағаланады?

2. Психологиялық құбылыстардың сапалық және танымдық құндылықтары қандай?

3. Қазіргі қолданып жүрген психодиагностика әдіс тәсілдері ғылыми әдіснамалық талаптарға қаншалықты сәйкес келеді?

4. Психодиагностикалық әдіс тәсілдерге қойылатын негізгі әдістемелік талаптар?

5. Алынған мағұлматтарды қалай өңдейді, олар қаншалықты шыншыл және психодиагностиканы жүргізуге қандай талаптар қойылады?

6. Психодиагностика әдістерінің ғылымилығын қалай тексереді?

Екінші түсінігінде психодиагностиканың келесі түсінігі психологтің психологиялық диагноз қоюындағы практикалық іс әрекетін қарастырады.

Бұнда психодиагностиканы ұйымдастыру және жүргізу туралы тек практикалық сұрақтар қарастырылады. Олар төмендегідей:

1. Психодиагност ретінде психологке қойылатын кәсіби талаптарды анықтау

2. Өз жұмысын дұрыс орындау үшін оның міндетті түрде білу керек білімін, дағдысын тағайындау қажет.

3. Практикалық мүмкіндіктердің минимумын анықтап алу керек. Оларды орындау психологтің қаншалықты кәсіби маман екендігін, психодиагностика әдістерін қаншалықты меңгерген екендігін көрсетеді.

4. Психодиагностика аймағында психологтің практикалық даярлығы, бағдарламалары, әдіс тәсілдері, құралдары, бағалай алуы.

Бұл екі түсінік теориялық та, практикалық та психодиагностика даярлауда және оның жұмысын ұйымдастыруда бір бірімен өзара тығыз байланысты. Жоғары дәрежелі психолог болу үшін психодиагностиканың ғылыми және практикалық жағын жете меңгерген болуы шарт. Бұл білімді психолог өз әрекетінің кез келген бағытында қолдануында болады. Мысалы, экспериментте консультацияда, коррекцияда және т.б. Дегенмен, психодиагностика көбінде психологтің жеке әрекеті ретінде қарастырады. Оның мақсаты психологиялық диагноз қою, яғни тұлғаның психологиялық жағдайын бағалау.

Психодиагностиканың қарастыру аймағына тоқталатын болсақ, кез келген психологиялық педагогикалық эксперименттегі психодиагностика психологиялық қасиеттерді бағалауды көздейді. Психодиагностиканы қосымша зерттеулерде де қолдануға болады. Оларды дұрыс қолдана білсе бағаланатын психологиялық ерекшеліктерге өзгерістер енгізуге болады. Психодиагностиканы басқа ғылым салаларында да қолдануға болады. Мысалы, медициналық психологияда, патопсихологияда, инженерлік психологияда, еңбек психологиясында, яғни тұлғаның психологиялық қасиеттерінің дамуы жайлы білімі қажет ететін барлық жерлерде қолданылады. Бұлардың барлығында психодиагностика келесі мәселелерге назар аударады:

1. Адамда сол немесе басқа психологиялық қасиет бар ма? Және оның ерекшелігі қандай екендігін анықтау;

2. Бұл қасиеттің қандай деңгейде дамығандығы? Және оның қалай көрінетіндігін байқау;

3. Керек кезде осы қасиеттер қалай пайда болады?

4. Әр түрлі адамдардың осы қасиеттерін әр түрлі кезде салыстыру.

Психодиагностика мақсаты келесі жағдайларда анықталады:

1. Индивидтердің жас ерекшелігіне байланысты психологиялық даму динамикасын зерттейді;

2. Әр адамның даралық ерекшелігінің және бейімділігінің, мінез-құлық, жүріс-тұрыс өзгерістерінің орта стандарттан оңды не теріс ауытқуын анықтайды;

3. Қандай да бір оқытудың, жетілдірудің, тәрбиелеудің, нәтиженің болуын қамтамасыз ететіндей эксперименттер жүргізуге жағдай жасайды;

4. Индивидтің қабілет, нышанын, дарындылығын, кәсіби білімділігін анықтайды;

5. Индивидтің психологиялық жай күйін, топтағы алатын орнын зерттейді.

Психодиагностиканың негізгі зерттеу объектісі психика. Психодиагностиканың мақсаттарына жету үшін орындалуы қажет міндеттері:

1. Белгілі бір қасиеттің даму жағдайын анықтау;
2. Белгілі бір қасиеттің даму динамикасын нақты бір уақытқа байланысты анықтау;
3. Индивидтің және топтың психологиясы мен жүріс-тұрысындағы нақты өзгерістерді тағайындау;
4. Тұлғаның психикалық дамуының кез-келген сипатының алдыңғы дамуға қатысты перспективасын тағайындау;
5. Адамдар және топтарды даму ерекшеліктеріне байланысты, одан ары қарай дифференциалдық жұмыс жүргізу үшін айыру, жіктеу, бөлу;
6. Индивидтің немесе ортаның қандай да бір міндетін шеше алу мүмкіншілігін анықтау;
7. Индивидтің немесе топтың қандай да бір медициналық не әлеуметтік нормаға психологиясындағы сәйкес келу келмеу жағын анықтау;
8. Индивидтер немесе топтар үшін белгілі бір нұсқаулық түсінік беру.

Психодиагностиканың ғылым ретінде анықталуында және практикалық мәселелерін шешуде өзіндік мәселелері де бар екендігін атап өтуіміз керек. Олар: Психикалық дамудың нормасын тағайындау; Психикалық дамудың перспективасындағы белгілі бір жүйенің жоқтығы; Негізгі анықталатын ұғымдардың бір жүйеге келтірілмеуі; Адам қабілетінің әлеуметтік және биологиялық табиғатының ара қатынасының анықталмауы; Оқыту мен тәрбиелеудің психологиялық дамуындағы ара қатынасын анықтау; Индивидтің жас ерекшелігіндегі физикалық және психологиялық шамаларды бөліп көрсету. Бұл проблемалардың шешілуі психодиагностика міндеттерін нақтылай түседі.

3. КӘСІБИ ЭТИКАЛЫҚ ҚАҒИДАЛАР ЖӘНЕ ОНЫҢ НЕГІЗГІ ФУНКЦИЯСЫ

Практикалық психодиагностика кәсіби этикалық өте күрделі жауапкершіліктің аймағы. Ол терең білімді, кәсіби даярлықты талап етеді. Әлеуметтік этикалық кодекстер енгізілген, қалғаны қосымша талқыланады. Оған қоятын талаптарды психодиагностиканың принциптері ретінде қарастырады.

Құпияны сақтау қағидасы. Психологиялық диагностика нәтижесін диагностика жүргізген адам келісімінсіз жарияламау. Бұл принцип ең алдымен кәмелетке толмаған адамдарға байланысты. Егер ол кәмелетке толмаса психодиагностика нәтижесін жариялау олардың ата-анасының рұқсаты болуы қажет. Бұл тек қана психодиагностика экспериментті диагностиканың бөлігі ретінде ғылыми мақсатта жүргізілсе ғана іске асырылады.

Ғылыми негізделу қағидасы. Психодиагностикада қолданылатын барлық әдістемелерде валидтіліктің, сенімділіктің болуын талап етеді, яғни толық сенуге болатын нәтиже беру керек.

Зиян келтірмеу қағидасы. Психодиагностиканың мәні мен жағдайы психодиагностикаға қауіп төндірсе, адамдарға зиян ретінде қолдануға болмайды. Егер психодиагностика конкурспен тандау мағынасында немесе бір адамдарды жұмысқа қабылдауда жүргізілген болса, онда бұл принцип қалай тестен өтетіні, диагностиканың пәні қандай, олардың тағдырын шешу үшін нәтижелерді кім және қалай қолданатыны туралы ақпараттарды талап ететін зерттеулер үшін психодиагностика нәтижесінің анықтығы қағидасын бірге қояды.

Қорытындының объективтілігі қағидасы. Тестілеу нәтижесінен олардың ғылыми негізделген болуын, яғни анықталмай және тесті жүргізілуін немесе оқу қорытындыларын пайдаланатын адамдардың субъективті бағасына тәуелді болмай, валидті және сенімді әдістемелердің көмегімен өткізілген тестілеу нәтижесімен шығуын талап етеді.

Тұлғаның суверенді құқығын қамтамасыз ету қағидасы. Респонентті зерттеушіге алдаумен, арбаумен келтіруге болмайды, яғни зерттелінушіге зерттеу нәтижесін кім біле алатынын және қандай шешімдер қабылдайтын ескерту қажет.

Алынған мәліметтерді кәсіби тұрғыдан баяндау қағидасы. Зерттелушінің өз нәтижелерінің мазмұнын талдауға және қажет болса ақпаратты жөндеуге мүмкіндіктері болу керек. Бұл жағдайда 2 талап болады: нәтижені зерттелушіге жеткізгенде оның психологиясына әсер етпейтіндей абай болу қажет; егер зерттелуші адам тесттік тапсырмаларды қайта жазуға ұмтылса, психологте сол әдістемеге ұқсас, балама қосымша нұсқалары болуы керек.

БАҚЫЛАУ СҰРАҚТАРЫ

1. Психодиагностика түсінігі
2. Психодиагностиканың мақсаттары
3. Психодиагностиканың міндеттері
4. Психодиагностиканың мәселелері
5. Психодиагностиканың талаптары
6. Психодиагностиканың қарастыру аймағы
7. Психологиялық зерттеу кезеңдері
8. Психодиагностикадағы кәсіби-этикалық қағидалар

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Бодалев А.А., Столин В.В. Практикум по психодиагностике., М., 1988. .
2. Шевандрин Н.И. Основы психологической диагностики. М 2003. 1,2,3 к.
3. А. Анастаси Психологическое тестирование: Книга 1. Пер. с англ./Под ред. К.М.Гуревича, В.И. Лубовского. – М.: Педагогика, 1982. –320 с.
4. Шмелев А.Г. Основы психодиагностики. – М.:Феникс, 1966.- 544 с.

4. ЗЕРТТЕУ ӘДІСТЕРІ ЖАЙЛЫ ТҮСІНІКТЕР

Психологиялық, педагогикалық диагностика жүргізу үшін әр түрлі әдістер мен әдістемелер қолданылады. Диагностика әдістері деген валидтілікке

негізделген әдістемелердің топтастырылуы. Диагностикалық әдістемелер нақты, жеке рәсім немесе белгілі бір міндеттерді шешу үшін (тексеру мақсатында) жағдайлардың белгілі бір тобында (тексеру шарттары бойынша) нақты психикалық қасиеттері (тексеру мәні) туралы ақпарат алуға арналған іс-қимыл жүйесі. Технологиялық қабылдаудың біріктірілген әдістемелерінің класы диагностикалық техника деп аталады. Диагностиканың әрбір әдісінің өз артықшылықтары мен кемшіліктері бар. Әдістер олардың ерекшеліктеріне байланысты кейбір шектеулерге ие. Мысалы, Бақылау әдісі – өте көп еңбекті қажет ететін, бақылаушының шоғырлануын талап етеді. Бақылау көмегімен алынған деректерді өңдеудің стандартталған рәсімдерінің болмауы алынған нәтижелерді түсіндіруді қиындатады. Диагностиканың психологиялық-педагогикалық әдістері міндеттердің кең ауқымын шешуге, ал диагностикалық әдістемелер – жеке міндеттерді шешуге бағытталған. Әдістемені жүзеге асыру әдістері диагностикалық процедуралар деп аталады.

Әдістемелер мынадай ерекшеліктерге ие: 1) Олар диагностикалық ақпаратты салыстырмалы қысқа мерзімде жинауға мүмкіндік береді; 2) олар адам туралы емес, оның белгілі бір ерекшеліктері (интеллект, мазасыздық, өзін-өзі бағалау, жеке дара қасиеттері және т. б.) туралы ақпаратты ұсынады; 3) ақпарат зерттелетін индивидтің басқа адамдармен сапалық және сандық салыстыруға мүмкіндік беретін түрде келіп түседі; 4) психодиагностикалық әдістемелер көмегімен алынатын ақпарат араласу құралдарын таңдау, олардың тиімділігін болжау, сондай-ақ индивидтің қандай да бір қызметінің дамуын, қарым-қатынасын, тиімділігін болжау тұрғысынан пайдалы. Әдістемелерді қолдану жиі сыналушылардың жасымен шектеледі (кейбір әдістемелер тек белгілі бір жастағы адамдар үшін, мысалы, мектепке дейінгі балалар, кіші мектеп оқушылары, жасөспірімдер үшін қолданылады).

БАҚЫЛАУ ӘДІСІ

Психологияда бақылау бұл әдейі, мақсатты, жүйелі қабылдау. Педагогикалық диагностикада бақылау әдісі ретінде кеңінен таралған. Педагогикалық практикада бақылау объектілері болып оқушылардың, оқу топтарының, педагогтардың және басқа да педагогикалық үдерістерге қатысушылардың мінез-құлықтары мен іс-әрекеттері табылады. Алайда, әдеттегі және ғылыми бақылауды ажырату керек. Әдеттегі бақылау мақсатты емес және стихиялық жүзеге асырылады. Ол нәтижелерді тіркеуді көздемейді. Қарапайым бақылау оқушылардың мінез-құлқындағы кездейсоқ көріністерді көруге мүмкіндік береді.

Мақсатты бақылау педагогке оқушының тұлғасын жақсы зерделеуге, оның әрекеттері мен мінез-құлқын бағалауда объективті болуға мүмкіндік береді. Мақсатты педагогикалық бақылау оны психологиялық бақылаумен байланыстырады. Бақылау ғылыми болу үшін:

1. Бақылау мақсаты болуы тиіс. Бақылау мақсаты неғұрлым дәл анықталған сайын, нәтижені тіркеу және дұрыс қорытынды алу оңайырақ.

2. Бақылау алдын ала белгіленген жоспар бойынша жүзеге асырылуы тиіс-жоспарда жеке мәселелер нақтыланады, олар бойынша мүмкіндігінше қажетті мәліметтерді алу.

3. Диагностикаланатын белгілердің саны анық айқындалуы және талдау үшін оңтайлы болуы тиіс. Бақылау үшін сипаттамалар нақты анықталған сайын, олардың сипаттамасын дәл беруге болады. Бұл сипаттамалар неғұрлым дәл болған сайын, оларды талдау және түсіндіру оңай.

4. Психологиялық-педагогикалық бақылауды оқушылар үшін табиғи жағдайда жүзеге асырған дұрыс, бұл оқушылардың табиғи мінез-құлқын көруге мүмкіндік береді.

5. Бақылаушы бақылау кезінде қандай қателіктер орын алуы мүмкін екенін білуге және оларды ескертуге тиіс. Бұл қателер әдіснамалық – таңдалған шарттар үшін бақылау әдісін дұрыс пайдаланбаудан және деректерді дәл емес жазумен байланысты тіркеу әдістерімен байланысты болуы мүмкін.

Жиі бақылау картасын толтыру арқылы жүзеге асырылады. Егер бақылауды бөгде өкіл (мысалы, практикант) өткізсе, онда бақылауды жүзеге асыру міндетті түрде педагогтармен бақылаудың уақыты мен мақсаты туралы уағдаластықты көздейді. Бұл ретте оқушылар бақылау жүргізілгені туралы әрдайым хабардар болмайды. «Байқаусыздық» оқушылардың оларға тән емес мінез-құлық формаларын көрсету мүмкіндігін төмендетеді. Зерттеуші мүмкіндігінше топта болып жатқан жағдайларға қызығушылық танытпағандай күйде болуы керек. Бақылау рәсімінде бөгде адамның болуы оқу тобында үйреншікті болған кезде екінші немесе үшінші рет келуден бастау ұсынылады. Бақылау, әдетте, бірнеше кезеңде жүргізіледі, бұл жеке қасиеттің тұрақтылығын анықтауға мүмкіндік береді. Бұл бақылаушының назарының көлемі белгілі бір шектеулерге ие болуына байланысты. Сонымен, 6-8 оқушыны бір уақытта бақылау іс жүзінде орындалмайтын міндет. Бақылау картасы диагностиканы жүйелі және мақсатты түрде жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Ол авторлық жасақтаманы білдіреді, онда байқалатын сипаттамалар мен оларды бағалау үшін ұпайлар көрсетіледі. Бақылау нәтижелерін өңдеу байқалатын тұлғалық сапаның болуы мен қалыптасу деңгейін куәландыратын мінез-құлық көріністерін сипаттайтын ұпай санын есептеу болып табылады. Бақылау әдісі ең алдымен деректерді сапалы түсіндіруді көздейді. Бақылау үшін алдын ала бланкілерді дайындау қажет. Бақылау зерттеудің классикалық психологиялық және педагогикалық әдісі. Оның ерекше белгілері келесідей:

- мінез-құлықтың әлеуметтік маңызды салаларына, тіршілік құбылыстарына бағытталған;

- жоспар бойынша ұйымдастырылған түрде жүргізіледі; жүйелендірілген, яғни негізді бөлінген көрсеткіштер мен индикаторлар бойынша;

- қызықтыратын ақпараттың барынша мүмкін көлемін, оның ішінде аппаратураның көмегімен жинауды талап етеді; бақылау нәтижелері байқаушыға және өңдеуге ыңғайлы нысанда бір мәнді бекітілуі тиіс;

- жоғары біліктілікті, арнайы дайындықты, белгіленген факторлардан өз пікірлерін бөліп, жеке қабылдауының субъективтілігін төмендетуді талап етеді.

Ақпаратты жинау әдісі ретінде бақылаудың артықшылықтары:

- нақты мінез-құлықтың бірегей факторларын тікелей тіркеу;
 - сыналушылардың мінез-құлқының табиғи болуы;
 - нақты жағдайларды барабар сипаттаудың мүмкіндіктері, зерттелетіндердің өз бағалаулары мен пікірлері арқылы және декларацияланатын құндылықтар мен нақты мінез-құлықтың арақатынасын қайта тексеру мүмкіндігі бар;
 - топтар мен индивидтердің салыстырмалы мінез-құлқын тікелей талдау мүмкіндіктері;
 - тәжірибелі бақылаушы үшін диагностикалық құбылыстарды синхронды көп өлшемді қамту мүмкіндіктері, тексерілушілердің мінез-құлық түрлері;
 - бақылау өрісін еркін өзгерту (кеңейту, тереңдету) мүмкіндігі жоғары.
- Бақылау әдісінің кемшіліктеріне жатады:
- бақылаушының жиналатын ақпараттың сапасы мен көлеміне әсер ететін жағдайлық психикалық жағдайларға ұшырауы;
 - әлеуметтік қашықтық және мәдениетаралық айырмашылық факторларының маңыздылығы;
 - бақылаушы қондырғыларының тіркелетін факторлардың бағалау сипатына әсері, оларды қабылдау және іріктеу;
 - нақты, тірі кешенді жағдайда қажетті, бағдарламаланған бақылау бірліктерін іріктеудің күрделілігі;
 - көп байқалатын жағдайлардың бір реттік, қайталанбастығы, тіркелетін актілердің бірліктілігі (бұл тұрақты мінез-құлық үшін олардың репрезентативтілігі туралы пікірді қиындатады);
 - бірқатар мінез-құлықтың жасырын болуы;
 - бірінші әсердің елеулі болуы (біріншілік әсері) және бақылаушының мінез-құлқына тікелей әсер етуі, субъективтіліктің болуы;
 - бақылаушының топқа және оның жекелеген мүшелерінің бақылауына қосылған және бақылаушының зерттелетін топтың тіршілік әрекетіне қатысуы кезіндегі белгісіз әсері;
 - бақылаушының Барнум әсерін, галлоэффект әсерін, соңғы әсерін қабылдауға әсер ету мүмкіндігі. Барнумның әсері, сондай-ақ, Форер әсері, субъективті растау әсері бұл жалпылама қабылданған жеке қасиеттерді, бірақ шын мәнінде белгісіз және оларды көптеген басқа адамдарға да осындай табыспен қолдануға болатындай жеткілікті түрде жалпыланған сипаттамалардың дәлдігін жоғары бағалау деп анықтауға болады.

ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЭКСПЕРИМЕНТ

Эксперименттер психологияда да, педагогикада да заңдылықтарды анықтау үшін ғылыми мақсатта жиі қолданылады. Дегенмен, эксперимент жеке тұлғаның бар немесе басқа қасиеттерін анықтау үшін диагностикалық мақсаттар үшін де жиі қолданылады.

Жиі эксперименттік әдіс танымдық процестерді диагностиау үшін қолданылады – қабылдау, зейін, есте сақтау, ойлау, қиял және т.б. Эксперименттік сынамалар мен басқа да тұлғалық сипаттамаларды диагностиау үшін белгілі – көшбасшылық, талаптану деңгейі, қарым-қатынас ерекшеліктері

және т.б. қарастырылады. Эксперимент жиі зерттеу стратегиясы ретінде қарастырылады, ол зерттелетін факторды (ауыспалы) бөлуді және оның әрекетімен байланысты өзгерістерді тіркеуді қамтамасыз ететін мақсатты жағдай жасауды көздейді.

Диагностикалық эксперименттің ерекшелігі оның өлшеу-сынау, бағалау бағыты болып табылады, оның есебінен зерттелетін құбылыстың сандық және сапалық біліктілігіне, оның жеке бағасына қол жеткізіледі. Диагностикалық эксперимент сыналушының мінез-құлқындағы немесе қасиеттеріндегі өзгерістерді көрсету және тіркеу үшін сыналушының мақсатты араласуын, жағдайды (сынаманы) арнайы құруды, болжайды. Диагностикалық эксперимент барысында жағдай нақты бақыланады (ауыспалы), оның мақсаты осы жағдайларда қандай да бір жеке қасиеттің көрінуін бекіту болып табылады. Мұндай эксперименттің негізгі артықшылығы андай да бір психикалық процесті немесе жеке қасиеттің көрінуін арнайы шақыруға болады. Алайда, эксперименттің шектеулері бар екенін және әрқашан диагностикалық есептерде қолдануға болмайды. Бұл жиі этикалық нормалармен немесе айнымалыларды ерікті түрде өзгерту мүмкін еместігімен байланысты.

Эксперименттік психологияда эксперименттердің бірнеше түрі белгілі: ғылыми және қолданбалы, нақты және ойластырылған, жобалық және ретроспективті, бірфакторлы және көпфакторлы, айқындаушы және қалыптастырушы, зертханалық, табиғи, далалық, пилотаждық, растаушы, жеке және топтық, ассоциативті және т.б. Психологиялық-педагогикалық диагностикада көбінесе айқындаушы және қалыптастырушы (оқыту) эксперименттер қолданылады.

Айқындаушы эксперимент объектінің (сыналушы немесе сыналушылар тобының) жай-күйін оған белсенді әсер еткенге дейін өлшеуді, бастапқы жай-күйін диагностикалауды, құбылыстар арасындағы себеп-салдарлық байланыстарды белгілеуді қамтиды. Қалыптастырушы эксперименттің мақсаты сыналушылардың қандай да бір қасиеттерін белсенді дамыту немесе қалыптастыру тәсілдерін қолдану болып табылады. Қалыптастырушы эксперимент-әртүрлі тәсілдер, әдістер, педтехнология, психотренингтер көмегімен оқыту немесе тәрбиелеу процесінде тұлғаның белгілі бір қасиеттерінің белсенді қалыптасуының мониторингімен байланысты диагностиканың зерттеу стратегиясын жүргізудің типтік педагогикалық және психологиялық-педагогикалық нұсқасы. Мұндай эксперименттің басқа атаулары – түрлендіруші, тәрбиелеуші, жасампаз, модельдеуші. Сондай – ақ диагностикада бақылау эксперименті-бұл объектінің (сыналатын немесе сыналушылар тобының) жай-күйін қайта өлшеу және қалыптастырушы эксперимент басталғанға дейінгі жай-күймен, сондай-ақ эксперименттік әсер алмаған бақылау тобы орналасқан жай-күймен салыстыру. Соңғы уақытта психологиялық-педагогикалық диагностикада ассоциативті эксперимент пайдаланылады-жасырын аффективтік кешендерді диагностикалау үшін, сыналушыдан ақыл-ойға бірінші келген сөзге барынша тез реакцияны талап етеді, онда берілген сөз оған байланысты болады. Балалардың оқуға дайындығын, оқу қызметіндегі қиындықтарды анықтау кезінде кеңінен

қолданылады. Бақылау бірліктері сыналушының барлық бекітілетін сыртқы көріністері болып табылады – реакцияның баяулауы, күлкі, мимика және пантомимика. Жиі ассоциативті эксперимент аудиторияның ең типтік жауаптарын анықтау үшін топтық тест ретінде қолданылады. Ынталандыру материалы ретінде шетелдік немесе мағынасыз сөздер, сандар, суреттер және кез келген таңбалы ақпарат пайдаланылуы мүмкін.

Эксперимент жүргізу үшін келесі аспектілер маңызды:

1) зерттеуші белгілі бір психологиялық факт: бақылау кезінде, зерттеуші жағдайға араласа алмайды;

2) экспериментатор шарттарды өзгерте және қандай да бір зерттелетін құбылыстың (үдерістің) пайда болу шарттарының өзге нұсқаларын қолдануға болады;

3) қандай өзгерістер болатынын зерттеу үшін экспериментте белгілі бір айнымалыларды жоюға болады;

4) әртүрлі мәндерді айнымалыға беруге және таңдалған шарттардың әртүрлі арақатынасы бойынша деректерді бағалауға болады.

Эксперимент әдісінде келесі жағдайлар ескерілуі керек:

1. Эксперименттің мақсаты мен зерттеу объектісін анықтау;

2. Эксперименттік мәселені зерттеу;

3. Экспериментте өтетін жағдайды анықтау;

4. Зерттелушіге берілетін нұсқауды анықтау;

5. Зерттелуші адаммен танысып, оған зерттеу жағдайын таныстыру керек;

6. Эксперимент кезіндегі зерттелушінің жетістіктері мен қажеттіліктерін бағалауда психолог сыр бермеу керек;

7. Эксперименттің өту жылдамдығы адамдардың жеке дара ерекшелігіне сай болу керек;

8. Эксперимент уақыты тым ұзақ болмау керек, өйткені адамның шаршауы кері әсерін тигізеді;

9. Эксперимент барысында адамды басқа сыртқы жағдайлар алаңдатпау керек;

10. Эксперимент стандартты жолмен өтеді, сондықтан эксперимент жағдайына өзгеріс енгізуге болмайды.

ПРОЕКТИВТІ ӘДІСТЕР

Проективті әдістер жеткілікті түрде бар және олар әлі де өсуде. Оның 4000 тест түрі бар. Проективті әдістің ең басты ерекшелігі-құрамсыз тапсырмалармен шектелмеген әр түрлі мүмкін болар жауаптар рұқсат етіледі. Индивидтің фантазиясы ерікті түрде көріну үшін жалпы, әрі қысқа нұсқау беріледі. Сол себепті тест стимулы әртүрлі болып табылады. Проективті әдістер сонымен бірге тұлғаны бағалаудағы бағыттармен сипатталуы және олар неғұрлым тиімді әдіс ретінде жасырын саладан тиіс жағдайларын көрсетеді. Бұл әдістер клиникалық жағдайларда қолданылады, кейбіреулері терапевтік әдіс ретінде дамиды. Проективті әдістер негізінде тек қана эмоциялық-мотивациялық, тұлғааралық қатынастар ғана емес, сонымен қатар әдістемелік аспектілер анықталады. Проективті тесттерге Роршахтың «Сия дақтары»

тесттері, вербалды әдістемелер, «Өмірде жоқ жануар», «Автопортрет» және т.б. сурет тесттері, аяқталмаған сөйлемдер әдістемесі, онда бір-біріне байланысты сөздер айтылып, соған байланысты сөздер айтылу керек. Экспрессивті әдістер – берілген немесе еркін тапсырмаға сурет салу («адам суретін салу» Франко қолданған).

ОБЪЕКТИВТІ ТЕСТТЕР

Объективті тесттерді ғылымға 1957 жылы Кэттелл енгізген. Оның ең басты ерекшелігі – респонденттен зерттеу мақсатын жасыру. Объективті тесттер ретінде әртүрлі әдістемелер қолданылады. Кэттелл мен Варбургтың «Сборник объективных тестов» жинағында 400 түрін береді. Мысалы: қараңғылыққа бейімделу процессінде тез шешім қабылдауға дайындық тесті және т.б. Кейде сұрақтамалар да объективті тест ретінде қолданылады. Мысалы: «Сындық бағалау тесті». Объективті тесттер клиникалық психодиагностика салаларында аса маңызды.

ТҮЛҒАЛЫҚ СҰРАҚТАМАЛАР

Тұлғалық сұрақтамалар-субъективті диагностикалық жолдың классикалық үлгісі сұрақ жеке адам туралы білім алудың өте сенімді тәсілдерінің бірі. Қазіргі тұлғалық сұрақтамалардың прототипі әскери қызметке шақырылғандар үшін Р.Вудворттың «жеке адам туралы мәліметтер бланкасы» болып табылады. Өткен 10 жылдықтарда сұрақтамалар бүкіл әлемдегі диагностикалық зерттеуде кең тараған. Кеңес Одағында түрлі кезеңдерден өтті. 1950 жылы олар ғылыми қоғамда белгісіз болған және тұлғалық оқудың құрамы ретінде толық қабылданбаған. 1960 жылдың соңында басқа психодиагностикалық әдістемелер сияқты белсенді қолдана бастады. В.Ф Зейгарлин (1971) ойынша сұрақтама эпидемиясы пайда болды. КСРО-да 1940 жылдың басында сұрақтамалар белгілі бола бастады. Бірақ зерттеу құралдары болмағандықтан валидтілік пен сенімділік болмаған. Қазір Ресейлік психологтер сұрақтаманың құрастырылуы сұрақтарына шетелдіктердің психометриялық корректің бейімделуіне ерекше шкалаларды өңдеуге валидтілік сенімділік мәселесіне көп көңіл бөлді. Сонымен қатар, сұрақтамалар жеке адам туралы қандайда бір мәліметтер алу үшін қолданылатын жұмыстар өте аз болды. Өздері оқу объектісі ретінде жүреді. Сұрақтамаларды қолдану ыңғайлылығы алынған нәтижелерді өңдеу жеңілдігі, олардың көрнекі құралдары иллюзия туғызады.

СҰРАҚТАМАЛАР

Тұлғалық сұрақтамалар әртүрлі сұрақтар мен тапсырмалардан нұсқау бойынша зерттелуші жауап беру керек. Сұрақ саны әртүрлі. Кейбіреулерінде 20 тапсырма, басқаларында бірнеше жүздіктер (Мысалы: ММРІ әдістемесі). Тұлғалық сұрақтамалар-диагностикалық бағыт бойынша төмендегідей бөлінеді:

- Тұлғалық ерекшеліктің сұрақтамасы (Кэттелл)
- Типологиялық сұрақтама (Г Айзенк, Сурн)
- Мотивтер сұрақтамасы (А.Эдварк, Суфи)

-Қызығушылық сұрақтамасы (М.Г Кюдер, Сури)

-Құндылықтар сұрақтамасы (Д.Суперс)

-Бағдарлар сұрақтамасы (Л.Тэрстоун)

Құрылым негізінде жасалған принциптерге сәйкесінше келесі сұрақтамалар қажет: факторлық сұрақтамалар, факторлық анализ қолданылатын (Кэттелл); эмпирикалық сұрақтамалар көрсеткіштік кілттік принциптер негізінде жасалады.

КОНТЕНТ-АНАЛИЗ

Басқа зерттеулерде алынған мәліметтерді өңдеп пайдаланарда қолданылады. Контент-анализге ұқсас психологияда К.Конгтің ассоциативті сөздік тесті бар. Контент-анализдің психология мен психодиагностикадағы жүйелену мазмұны - зерттелінушінің сөздік жауабын зерттеуге байланысты болып келеді. Контент-анализ әсіресе даралық процедура кезінде айқын байқалады:

а) жеке тұлғаны зерттеу проективті әдістер анализін қорытындылайды.

ә) зерттелінушінің жазбаша (хат), ауызша (әңгіме) диагностикалық ерекшелігін анықтайды

б) топтық анкеттеу әдісіндегі ашық сұрақтарға талдау

в) жеке тұлға жайында объективті ақпаратты талдау

Анализ категориясы - маңызды болып саналады. Контент-анализдегі ақпараттан жеке тұлғаның ерекшеліктерін зерттеуге болады. Контент-анализдің нақты сенімді екенін білу үшін, оны соған ұқсас деңгейде, тақырыпта қайталап өткізуге болады, яғни сенімділігін анықтау керек.

ТЕСТ

Тест бұл қысқа мерзімді тапсырма. Тест арқылы тұлғаның белгілі бір психологиялық қасиеттерін анықтауға, қабілеттің бар немесе жоқтығын, дағдыларын, жұмысқа жарамдығын т.б. қасиеттерін анықтауға болады. Тестің диагностикалық құндылығы ғылыми эксперименттің деңгейіне байланысты және психологиялық сенімділігіне байланысты. Құрамына байланысты тесттер бірнеше топқа бөлінеді. Интеллекті зерттейтін тесттер - бұл интелектілік деңгейдің дамуын зерттейді. Шетелдерде, әсіресе АҚШ-та интеллекті зерттеу әдістері кең тараған. Жоғары оқу орнына түскен кезде, жұмысқа орналасу кезінде практикалық психологтің қажетті құралы. Ресейлік психологтердің қолданатын тесттері Векслер, Амтхауер Равен және т.б. Бұл сенімділігі және валидтілігі жоғары тесттер. Нәтижесін есептегенде жалпы ұпай ғана алынбай, зерттелінушінің жеке дара қасиеттерін анықтауға болады. Ойлау қабілетінің дамуымен қатар ойлау процесінің ағу жылдамдығына да мінездеме алуға болады. Бұл дидактикалық тесттер деп аталады. Бұл тесттер арқылы оқу бағдарламасының тиімділігін, оқыту тәсілін анықтауға болады. Тест сұрақтарына дұрыс жауап беру үшін нақты дәйектерді, күндерді білу қажет. Еске сақтауы жақсы, алға ұмтылған оқушы барлық сұрақтарға дұрыс жауап береді. Тест құрған кезде бірнеше ережелерді білу керек. Әрбір тапсырманың жауап нұсқалары жай ғана ойлап табуға мүмкін болмай, жауаптар күмән

тудыру керек. Логикалық құрылым бойынша әртүрлі тесттердің түрлері болады. Факторологиялық сұрақ моделі бойынша, «не?», «қай жерде?», «қашан?» деген сұрақтарға жауап береді; Функционалдық сұрақ - «не үшін?», «не себепті?»; Құрылымды сұрақ - «қандай бөліктерден тұрады?»; Концептуалды сұрақ - «ұғымды анықта»; Концептуалды, ассоциативті сұрақ - «бос жерді толтыр». Бұл жаттығулардың, оқудың тиімділігін білу үшін, жауапкершілігі жоғары орынға жұмысқа тұру үшін, қызметкерлердің білім деңгейін анықтауға бағытталған тесттер. Қабілетті зерттейтін тесттер - жалпы және арнайы деп бөлінеді. Арнайы тесттер - адамдардың интелектік дамумен байланысы жоқ, ерекшеліктер туралы мәлімет алу үшін қолданылады. Тесттер психологиялық функциялары бойынша сенсорлық және моторлық тесттер, іс-әрекет түрлеріне қарай техникалық және профессионалдық тесттер деп бөлінеді.

Моторлық тесттерді орындау үшін арнайы аппаратура қажет. Шетелдерде Странвер тесті кең тараған. Сенсорлық тесттер қабылдауға әртүрлі мінездеме береді. Мысалы: есту және көру өткірлігі, сезімталдығы арнайы кестелік аппаратура қолданылады. Қазіргі тесттер көбінде жауап парағы (бланкілік) әдістемесі түрінде қолданылады. Мысалы: Беннет тестінің кең тараған түріне (ДАМ) және (ГАТБ) жатады. ДАМ - бұл мектептер үшін қажет. Мұның құрамына 2 субтест кіреді. Олар сөздік ойлауын, сандық ойлау қабілетін, техникалық ойлау жылдамдығын тексереді. ГАТБ - өндірісте, кәсіпорындарда кадрларды, мамандарды таңдау кезінде қолданылады. Жеке даралық тесттер - тұлғаның әртүрлі аспектілерін: мотивтерін, қызығушылықтарын, эмоциясын зерттеуге арналады.

5. ТЕСТ ЖАЙЛЫ ЖАЛПЫ ҰҒЫМ

Сапалық және сандық зерттейтін құралдардың даму деңгейінің көрсеткіш түрлеріне байланысты анықтау үшін психологияда тестті стандартталған әдістемелік психодиагностика деп айтады.

Тест ағылшын тілінен аударғанда - тексеру, сынау, байқау дегенді білдіреді, анықталған стандартталған стимулдаушы әдістің белсенді формасы, нәтижесі сан мен (сапалы) бағаға бағынып және тұлғаның жеке дара – психологиялық ерекшеліктерін құрайды.

«Тест» терминінің көне тарихы бар. Р. Пенло және М. Гравитц (1872 ж.) бойынша, «тест» сөзі ескі француз тілінен шыққан және «чашка» сөзінің синонимі болып табылады деген (латын тілінен – *testa* – батпақтан жасалған ваза). Орыс тілінде «тест» сөзінің көптеген уақыт бойы екі мағынасы болған:

1. Сынаушы серт (антонимі) рәміздік ағылшындық антоним беру;
2. Алтыннан немесе күмістен қорғасын темірін алу үшін пайдаланылған түзу ерімелі ыдыс.

Қазіргі «тест» терминіне жақын психологиялық мазмұны ХІХ ғ. соңын алады. Психодиагностикада тестің әртүрлі классификациялары белгілі. Олар вербалды тесттер, тәжірибелі тесттер болып бөліне алады, тексеру процедурасының формасы бойынша – топтық және жеке дара тесттер,

бағыттары бойынша – қабілеттілік тест, тұлғалық тест және психологиялық функция тесттері, ал уақыт шектеулерінің болуы немесе болмауына байланысты – нәтижелі тесттер және жылдамдық тесті болып бөлінеді. Сонымен қатар, тесттерді құрастыру принциптері бойынша да бөлуге болады. Соңғы 10 жылдық ішінде көптеген әйгілі тесттер компьютер көмегімен өткізіліп, өңделуде (нәтижелерін талдау, талқылау т.б.), бұларды компьютерленген тесттер деп айтуға болады.

Бұл кітаптың бетіндегі «тест» термині әдістеме терминінің қатарында жүреді (кейде-техника). Бұл термин «тест» терминімен қарағанда мазмұны жақсырақ па? Бұл сұраққа жауап беру үшін, совет одағы кезіндегі 1970 жылдардағы психодиагностиканы еске түсірген жөн. «Тест» сөзі сол уақытта негативті мағына берген, тек қана зерттеу құралын білдірмей-ақ, сонымен қатар, оның «буржуазиялық тегін» көрсеткен, сондықтан барлық қолданылған тесттер әдістеме деген атау алған.

ТЕСТ ТҮРЛЕРІ

Вербалды тесттер өзіне сөздік операцияларды қосады. Олар мысалы, түсінік анықтамасы, әртүрлі сөздердің мазмұнының көлемдерін салыстыру, әртүрлі логикалық операциялардың орындалуын болжайды. Тесттердегі көптеген тапсырмаларды кешенді мінездеме алу мақсатында қолданады. Олар өзіне практикалық, теориялық, бейнелік, вербалды да жаттығуларды қосады. Бұл көбінесе адамның шынайы өміріндегі тапсырмалар мен байланысты болады. Бланкілік тесттерде респондент тесттік материалдарды сурет, кесте, сызба-нұсқа, сұрақтамалар арқылы қолданады.

Құралдық тесттер – бұл тесттің нәтижелерін өңдеуге арналған құрал ретінде қолданылады. Мысалы: аудио және видеотехника, электрондық анықтаушы машиналар және т.б.

Процессуалды тесттер, бұның көмегімен қандай да бір психологиялық немесе тәрбиелік процесті зерттеуді және бұған нақты сандық және сапалық нәтиже беріледі. Мысалы, адамның қандай да бір материалды есте сақтау процесі жеке дара топта тұлғааралық өзара әрекеттесуші процесі.

Жетістік тестінің тобына адамның жетістіктері бағаланатын немесе әрекет түрлері, танымдық сферасы айтарлықтай есте сақтаудың жемістігі, логикалық ойлау, зейіннің тұрақтылығы, вербалды ойлаудың даму деңгейі және т.б. кіреді.

Ерекше топқа проективті тесттер кіреді. Олар адамның тікелей немесе жанама психологиялық сапаларына жатады. Бұл баға адам көптеген объектіге сюжетті анықталмаған суреттерге, аяқталмаған сөйлем және басқа да объектілерге өңдеу жасаған кезде пайда болады. Бірінші объектіге өңдеу және баға берген кезде адам санасыз түрде өзін - өзі бағалайды. Мұндай тест тобына Роршах тесті, тақырыптық апперцептивті тест және т.б. кіреді.

Процессуалды тесттер респондентті психологиялық және тәртіп процестері қызықтырса ғана қолданылады. Ал жетістікке жету тесттері – қабілеттіліктердің бағасы шешілген кезде ғана қолданылады. Интеллектілік тест

арқылы адамның ақыл-ой деңгейі анықталады, бұл жеке топ тесттеріне кіреді. Тесттерге де психодиагностика әдісі бойынша ерекше талаптар қойылады.

ТЕСТ ТАЛАПТАРЫ

Олардың біріншісі, әлеуметтік – мәдени бейімделген тест. Бұл тесттік тапсырмалардың және тесттік бағаның сәйкестенуін білдіреді. Мысалы, егер Еуропа интеллект тесттерін сөздік емес бейнелк немесе практикалық ойлау ретінде қолданылса, ол соның өзінде-ақ бейімделген болу керек. Егер де бейімделген нұсқау ретінде қолданылса, біз қалғандарына қарағанда төмен нәтиже алуымыз әбден мүмкін. Егер тест қайталанып қолданылса, біріншісінен қарағанда қандай да бір ерекшеліктері болса, онда үнемі бір-бірімен байланысты болуы керек. Біріншіден бұл банкілік тестке байланысты болуы шарт. Тесттік тапсырмалардың сөздік аударылымында сөзі және мағынасының мазмұны жағынан дәл келмеуі де оның талаптарына сәйкес емес дегенді білдіреді.

Тестке қойылатын екінші талап форма жайлылығы және тесттік тапсырмаларының біркәнділігі.

Үшінші талап – тесттік тапсырмаларды орындаудың дағдысының шектелуі болып табылады. Мұндай тестті орындау уақыты 1,5 - 2 сағат алмауы керектігі айтылады. Өйткені көп уақыт адамдарға да өзінің жұмысқа деген қабілеттерінің деңгейін жоғары түрдегі белсенділікте сақтай алмайды.

Төртінші талап – берілген тесттің нормасының басымдылығы. Бұл нормалардан тесттің репрезентативті көрсеткіштері түсіндіріледі, индивид көрсеткішін басқа да адамның психологиялық нәтижелерімен салыстырырады.

Тест нормасы көптеген выборкалардағы респонденттердің жас ерекшеліктері және жынысы және т.б релевантты көрсеткіштері арқылы анықталады.

ТЕСТ НОРМАЛАРЫ

Тест нормасы дегеніміз – бұл адамның үлкен жиынтығының орташа даму деңгейі. Әр норма уақыт өткен сайын ереже бойынша шынайы өзгерістерімен, жыл сайын адамның психологиялық дамуы өзгереді. Нормалар мен жаңа типтік құрылымдар келесідей бейнеленеді. Алғашында адамдар тобы анықталады, оларға тесттердің көмегімен зерттеу жүргізіледі. Одан кейін бұл топ адамдары тағы да 2 топқа бөлінеді. Өзінің әлеуметтік демографиялық мінездемесіне бөлінеді. Мұның нәтижесін өңделетін талаптардан басқа да тесттік нормалардың белгілі, қатал тесттік ерекшеліктері бар.

1. Тестті қолданар алдында міндетті түрде психологиялық тестпен танысу керек және де басқа біреуге жүргізер алдында өзіне бірнеше рет жүргізіп алған жөн. Бұл келешекте қателіктермен кездесуге жол бермейді;

2. Тесттік тапсырманы алдын-ала орындау алдында зерттеуші тесттің нұсқауын жақсы түсінуге талпыну керек;

3. Бір-біріне кедергі жасамай, тестті орындаған зерттелінушілер тестті өз бетімен орындағанын бақылау;

4. Қателіктерді кездестірмеу үшін, әр тестте нәтижелерді санау, өңдеу ережелері болуы керек.

ТЕСТІЛЕУ

Практикалық тесттерге кірісер алдында міндетті түрде белгілі дайындық жүргізу керек, бұл келесілер:

Алдымен респонденттерге тестті таныстырып, не үшін қолданылатыны, не мақсатпен жүргізілетіні, нәтижесінің қандай болып шығуы және өмірде қалай қолданылатыны, одан кейін нұсқауын беріп, дұрыс түсінікті болуын бақылайды. Мұны бақылаған соң барып нұсқау бойынша орындауын қадағалап, психологиялық тесттілеуге кіріседі.

Мұндай стандартталған әдістемелер есте болуы керек, бұларды әрқашанда және әр жерде бірдей түрде қолданылуы қажет, олардың жағдайына, нұсқауына және өңдеу көрсеткішін алуға байланысты ережелері ортақ. Салыстыру дегеніміз бұл тесттің көмегімен алынатын бағалау, егер де тест дұрыс қолданылса, тесттің көмегімен алынған қорытындыларды өзара салыстыру мүмкіндігі болады.

Барлық психодиагностикалық әдістемелер ретінде тестке де қатал талаптар қойылады, мысалы олардың валидтілігіне, сенімділігіне, дәл және бір мәнді болуына және т.с.с. Тесттің көптеген түрлері бар, олар мағыналарына қарай бірнеше топқа бөлінеді: пәндік тест (бұл тесттің көмегімен зерттелінетін қасиет сапасы бағаланады), интеллектілік (таным процесі ретінде адамның даму деңгейін бағалайды), тұлғалық және тұлғааралық, практикалық және бейнелік-сөздік (вербалды), материалдық мінездемесі бойынша тесттер бланктік, аппаратуралық, объектінің бағалауы бойынша жетістік тесті, күй мен қасиет тесттері, интеллектілік тесттер болады, психодиагностикалық тұрақты ерекшеліктеріне байланысты темперамент, мінез, мотивация, эмоциялық қабілеттіліктер тесттері кіреді. Тесттер арасында тұлға күйінің кешенді бағасы немесе оның жеке қасиеттерінің дамуының әржақтылығы кездеседі. Кеттелл, ММРІ және тағы басқа тесттер кешенді болып табылады. Тест сандарына қарай жай тесттер және күрделі тесттер болады. Мотивация, эмоция мысалы, мінез акцентуациясы, қобалжу, локус, жетістікке жету мотиві, агрессиясы және т.б. тесттері арқылы адамның өзіндік тұлғасы бағаланады. Тұлғааралық тест адамдардың қарым-қатынасында әртүрлі, мысалы: социометриялық тест, ұжымда өзін-өзі аттестациялау тобының әлеуметтік-психологиялық тест тобы. Шынайы материалдар заттарды практикалық манипуляторлау арқылы практикалық тест тапсырмасы өзіне тапсырмалар мен аттығуларды қосады. Бейнелік тапсырмалар өзінде сызба-нұсқалар мен суреттермен жаттығуларды бейнелейді. Күйлер мен қасиеттер адамның психологиялық белсенді диагностикасына қатысы бар. Мысалы тұлға қырлары, темперамент қасиеттері, қабілеттері, т.б.

БАҚЫЛАУ СҰРАҚТАРЫ

1. Эксперимент әдісі
2. Проективті әдістер.

3. Объективті тесттер.
4. Тұлғалық сұрақтамалар.
5. Сұрақтамалар.
6. Контент-анализ.
7. Тест, оның түрлері, талаптары, нормалары
8. Тестілеу процедурасы

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Бодалев А.А., Столин В.В. Практикум по психодиагностике., М., 1988.
2. Шевандрин Н.И. Основы психологической диагностики. М 2003.
3. А. Анастази Психологическое тестирование: Книга 1. Пер. с англ./Под ред. К.М.Гуревича, В.И. Лубовского. – М.: Педагогика, 1982. –320 с.
4. Шмелев А.Г. Основы психодиагностики. – М.:Феникс, 1966.- 544 с.
5. Соколова Е.Т. Проективные методы исследования личности. М., 1980
6. Графические методы в психологической диагностика / сост. Е.С.Романова, О.Ф.Потемкина. М., 1992

6. ИНТЕЛЛЕКТИНІ ЗЕРТТЕУ ТҮСІНІГІ

Энциклопедиялар мен психологияның басқа кітаптары интеллектіні зерттеу тесттеріне әртүрлі анықтама береді. Сонда қандай тесттер интеллектіні анықтайды? Шетел психодиагностикасында интеллектінің психикалық моделі қалыптасқан. Олар келесідей:

- 1) жалпы интеллект немесе G
- 2) жалпы интеллект биологиялық негізінде болады, яғни тұқымқуалаушылық пен әртүрлі психофизикалық көрсеткішпен анықталады
- 3) интеллект тесттері биологиялық интеллектіні де анықтайды

Интеллектінің психометрикалық моделі үнемі дамып, әртүрлі зерттеулермен толықтырылады, ал ол өзінде IQ арасындағы ара қатынас пен жүйке сигналының берілу жылдамдығымен, реакция уақытымен, шақыртылған потенциалдың параметрмен байланысты болады. 1921 жылы 17 американдық психологтер келесі үш басты мәселені қарастырған:

- 1) Интеллект деген не?
- 2) Интеллектіні зерттегенде топтық тестпен қалай зерттелуі қаншалықты тиімді?
- 3) Оны зерттеудегі келесі қадам болу керек?

Келесіде осы сұрақтарға берілген жауаптардың біреуі де дұрыс болмады. Солай, бүгін де, кешегідей интеллектіні анықтаудағы біз көптеген қиындықтармен бетпе-бет келдік. Интеллект – интеллект тесттерімен анықталатын зат. Интеллект – жалпылама білім алудағы қабілеттілік. Интеллект – абстракты ойлаудың қабілеттілігі. Интеллект – ортаға бейімделу тиімділігін және қиын ортадағы мінез-құлық, жүріс-тұрысты қамтамасыз етеді. Осы анықтамаларды айқын қарастырайық. Интеллектіні анықтауда қолданылған тесті Эдвин Боринг (1923) ұсынды. Осы интеллектіні анықтауда

зерттушілер жай интеллектіні емес, күнделікті өмірдегі мәселені шешетін интеллектіні зерттеуді көрсетеді.

Ганс Юрген Айзенк айтуынша, интеллектіні анықтау психометрикалық қасиет негізінде IQ тест көмегімен анықталады. Интеллект тесті позитивті көптірлілік принципі секілді, белгілі табиғат заңына негізделіп жасалады.

Бұрында қалыптасқан интеллект оқу қабілеті ретінде қарастырылады. Анастасидің айтуынша, біздің мәдениетте интеллект мектептегі білім алумен байланысты болған. Шынындада, көп зерттеу жұмыстары нәтижесі бойынша, интеллект тесті нәтижесі оқудағы жетістіктермен сәйкес келеді. Бірақ сабақта алған балалардың бағалары оқу процесін аңғармайды, ал оның нәтижесі көптеген интеллект тесттердің индивидтің жеке дара, мектепте алған біліктіліктерін анықтайды. Интеллект тесттері де, мектептегі бағалары да адамның болашақтағы өмірдегі қиындықтармен күресе алады деген нақты жауап бермейді.

Жан Пиаже үшін (1960) организм мен орта аралығындағы қарым-қатынас ретінде, ал оның қалыптасуы адекватты бейімделумен анықталады.

Филип Эдвард Вернон (1960) айтуынша, тұлғаның мінез-құлық, жүріс-тұрыс схемасында өмір бойы қалыптасқан интеллект жалпы дәрежелі қиындықпен анықталады. Сөйтіп, интеллектіні анықтау тұлға мен қоршаған орта арасындағы қарым-қатынастағы көптірлі формада анықталады. Психологтердің көзқарастары бойынша, ол белсенді, жай ғана қалыптаспаған бейімделу ретінде қарастырылады. Сергей Леонидович Рубинштейннің айтуынша, интеллект индивидтің қоршаған ортамен негізгі арақатынаста анықталады. Сонда интеллект нәтиже ретінде емес, процес ретінде қарастырылады, және ол оқу қабілеті, абстракті ойлау қабілеті және т.б ретінде қарастырылады.

ИНТЕЛЛЕКТІНІ ӨЛШЕУ ТЕСТТЕРІ ЖӘНЕ ОНЫҢ ТҮРЛЕРІ

Бір айтып кететін мәселе, ойды анықтайтын қатал классификациялық тесттер жоқ. Бүгін де отандық және шетел әдебиеттерінде келесіні көруге болады: «интеллект тесті», «арнайы қабілет тесті», «жалпы интеллект тесті», «жалпы қабілет тесті» және т.б. Негізінде тесттерді интеллект және арнайы қабілеттерге бөлінеді, соған қарамастан «когнитивті тест» деген термин де кездеседі.

Тестегі берілген тапсырмалар бойынша, олар бөлінеді: вербалды (сөздерді жіктеу тесті), вербалды емес (равен матрицасы), жеке дара (Дэвид Векслер шкаласы), топтық (Альфа армиялық тесті).

Кейде тесттер спецификалық популяцияға арналған интеллект тесті (Анна Анастаси). Ол тесттер сәбилерге, физикалық ауытқушылары бар адамдарға және әртүрлі мәдениетке жататын адамдарға арналған. Психодиагностикаға компьютердің енуі тағы бір бейімделу интеллект тесті пайда болды.

Бізге мәлім психодиагностика тарихында психометрикалық интеллект қазіргі уақытқа дейін екі мектеп – ағылшын және американдық, яғни, жалпы қабілеттілікті қабылдайтын және қабылдамайтын мектеп қарастырады.

ИНТЕЛЛЕКТТІНІҢ ИЕРАРХИЯЛЫҚ ТЕОРИЯЛАРЫ

Чарльз Эдвард Спирменнің жұмыстарында арақатынасы бар әртүрлі көрсеткіштері, бір қабілетті көрсете алады деген. Бір-бірімен байланысқан корреляциялар топтық факторға әкеледі, ал олар қабілет көрсеткіші болмайды, олар тек қана жалпылама көрсеткіш болады. Осы негізінде көп үлес қосқан ағылшын психологі Филип Эдвард Вернон интеллекттінің иерархиялық теорияларын қалыптастырады.

Генералды фактор G
Негізгі группалық фактор v:ed k:m
Группалық фактор
Спецификалық фактор

v:ed - вербалды-оқуылушылық интеллект
k:m - практика-механикалық интеллект

Кесте 3. Стеффорд-Биненің теориялық тест моделі

дәреже I	G		
дәреже II	кристалданған қабілет	ағынды қабілет	қысқа уақытты есте сақтау
дәреже III	вербалды реттік	абстракты ойлау	сөздік, түсіну, реттік, конфигурация анализі, моншақтарды, вербалды сандық, матрицаны көшіру, сөздерді, қарым-қатынас теңсіздік қағазды бүктеу және санды және жасау қию заттарды есте сақтау

ЛУИС ЛЕОН ТЕРСТОУН БОЙЫНША ИНТЕЛЛЕКТ МОДЕЛІ

Әртүрлі топтық факторды зерттеуге жол ашқан американдық психолог Келли шығарған еңбегі «Перекрёстки человеческого разума» (1928) Спирменнің әдіснамасын жоққа шығаруға тырысады. Келлидің айтуынша, көпшілік тесттерде негізгі фактор гетерогенді және вербалды табиғат нәтижесі болады. Осы тесттердің негізгі байланысы Келлидің айтуынша, кеңістікпен қарым-қатынасы, сандармен операция, вербалды материалмен жұмыс, еске сақтау мен ойлаудың жылдамдығы. Спирменнің генералды фактор теориясын жақтаған, Келли жұмысын жалғастырған Луис Леон Терстоун болды. Ол факторлы анализ техникасының дамуына үлес қосқан және мультифакторлы интеллект теориясын шығарды.

Кесте 4. 3 факторымен 9 тест корреляциясы

тест	фактор		
	A	B	C
1	X	0	0

2	X	0	0
3	X	X	0
4	0	X	0
5	0	X	0
6	0	0	X
7	0	0	X
8	0	0	X

Сонда 9 фактордың ішінде 7 негізгі толық көрсетілген:

- V - сөздерді түсіну
- W- сөйлеген сөзінің қашқалақтығы
- N - сандық фактор
- S - кеңістіктік фактор
- M - ассоциативті есте сақтау
- P - қабылдау жылдамдығы
- I(R) - индуктивті ойлау

Терстоун алдында Спирменнің генералды фактор теориясын толығымен жоққа шығармақшы болды. Оның ойынша, интеллект коэффициенті (IQ) қолануға хұқы жоқ деп ойлаған. Терстоун интеллект бірінші фактор негізінде баға профилі ретінде болу керек деген. Спирмен зерттеулерінде көбіне кіші мектеп жасындағы балалар болған. Сондықтан да негізгі түрткі G факторында болған. Американдық психологтер зерттеулерінде колледж оқушылары болған.

1940 жылы Р.Кеттелл айтуынша, екінші қатардағы факторлар арқылы ағылшын мен американдық интеллект мектебтерін жақындастыруға болады деген. Терстоун кейінірек өз жұмыстарында Спирменнің G факторына ұқсас фактор бар деген. Екінші жақтан, Спирмен Терстоунның нәтижесінмен келісті. Алайда, бұл теория жағына емес, техника жағынан компромисс болған.

БАҚЫЛАУ СҰРАҚТАРЫ

1. Интеллектіні зерттеу түсінігі
2. Интеллектіні өлшеу тесттері және оның түрлері
3. Интеллектіні зерттеудегі теориялар
4. Интеллект модельдері

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Анастаси А. Психологическое тестирование. В 2-х томах. М., 1982.
2. Ананьев Б.Г. Проблемы комплексного изучения развития интеллекта и личности// Человек и общество. Проблемы интеллектуального и культурного развития студенчества. Л., 1973.
3. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. СПб., 2000.
4. Собчик Л.Н., Лукьянова М.Ф. Изучение психологических особенностей летного состава стандартизованным методом исследования личности. М., 1978.

5. Кликс Ф. Пробуждающееся мышления. У истоков человеческого интеллекта. - М.: Прогресс, 1983,- 230с.

6. Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. - Ростов: Изд-во Ростовского ун-та, 1983. - 172с.

7. ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ, ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЗЕРТТЕУ

Кез келген диагностика өлшеуге сүйенеді. Философиялық тұрғыдан алғанда, өлшеу өлшеу құралдарының көмегімен материалдық объектілердің сипаттамаларын анықтаудың танымдық процесі. Өлшеу объектіде сандық тараптың шаманың материалдық шынайылығының болуына, яғни осы объектілердің қандай да бір қасиетінің сапалық өзіндік ерекшелігі мен біртектілігін жоғалтпай, кең шектерде өзгеру қабілетіне байланысты мүмкін болады. Өлшеудің жалпы теориясы тұрғысынан психология мен педагогикада қабылданған «өлшеу» ұғымына келесі анықтамалар беріледі. Олардың қасиеттері мен сапасын ұсыну үшін өлшенетін объектіге сандық мәндерді беру рәсімі ретінде өлшеудің алғашқы анықтамаларының бірі Дональд Томас Кэмпбеллге тиесілі. Өлшеу туралы ұқсас түсінікті Стэнли Смит Стивенсте айтқан, ол өлшеу кезінде белгілі бір ережелерді сақтау қажеттілігін көрсетеді. Өлшеу бұл сандық нысандарды объектілерге немесе белгіленген ережелерге сәйкес оқиғалар туралы мәліметтердің көрсетілуі. Сонымен, психологиялық өлшеулер теориясының қолданыстағы анықтамасы мынадай: «өлшеу - заттың қандай да бір қасиетінің айқындылық дәрежесін анықтау. Өлшеу өлшеуге жататын қасиеттерді тасымалдаушы болып табылатын сандар мен заттар арасындағы байланысты орнату жолымен жүзеге асырылады».

Әртүрлі ғылымдарда өлшеу жүргізу технологиялары метрология (өлшеу туралы ғылым) сияқты білім саласына негізделеді. Психологиялық және педагогикалық ғылымдарда метрологиялық тәсілдер оларда адам тұлғасының ерекшеліктерін сипаттайтын қасиеттерді өлшеудің бірлігі мен дәлдігін қамтамасыз етеді. Бұдан басқа, психологиялық, педагогикалық өлшеулер квалиметрия сияқты салыстырмалы түрде жаңа салааралық ғылыми салада, әсіресе жеке тұлғаның өлшенетін сипаттамасының сапасына сандық баға беру қажет болатын жерде әзірленетін тәсілдерге сүйенеді. Кез келген өлшеулер өлшеу объектісі, өлшеу құралы, өлшеу шарттары, өлшеу қағидаты, өлшеу әдісі, өлшеу субъектісі және т.б. сияқты элементтерден тұрады.

Психологиялық, педагогикалық диагностикада педагогикалық үдеріске қатысушылар тұлғасының қасиеттері мен сипаттамалары өлшеу объектісі болып табылады. Өлшеу процедурасының негізінде өлшеу принципі, яғни өлшеу процедурасының ерекшеліктерін анықтайтын құбылыс немесе әсер жатыр. Психологиялық, педагогикалық диагностикадағы өлшеу принципі адам физиологиясында, психологияда, педагогикада, социологияда және басқа да ғылымдарда орнатылған өлшенетін феномендердің ерекшеліктерін ескереді.

Өлшенетін шамалардың сапалық және сандық сипаттамалары бар. Өлшенетін шамалардың сапалық айырмашылығының формалды көрінісі олардың өлшемділігі болып табылады. Өлшенетін шаманың сандық

сипаттамасы оның өлшемі болып табылады. Кез келген өлшеулер өлшеу құралдарын пайдалануды көздейді. Жиі өлшеу құралдары белгіленген нормаланған сипаттамалары бар өлшеу құралдары, құрылғылар, заттар болып табылады. Психологиялық, педагогикалық диагностикада өлшеу құралдарына тестілер, бақылау карталары, сауалнамалар, сынамалар және т.б. жатады. Әрбір өлшеу құралының өлшеу шкаласы немесе өлшенетін объектінің қасиеттері шамасының реттелген мәндерінің жиынтығы болуы тиіс. Психологиялық, педагогикалық диагностикада кез келген өлшемге қабылданған, бірақ психологиялық, педагогикалық феномендердің ерекшеліктерінің призмасы арқылы сынған және жеке өлшем бірліктері бар шкалалар қолданылады.

Өлшем бірлігі деп шартты түрде оны өлшеу үшін белгіленетін және өлшеу нәтижелерін стандартталған ұсыну үшін пайдаланылатын объектінің шамасының сипаттамасын түсінеді. Психологиялық-педагогикалық зерттеулерде өлшем бірліктері ұрайлар, шектер, пайыздар, жиіліктер және т.б. болуы мүмкін.

Өлшеу дәлдігі - алынған нәтижелердің өлшенетін шаманың шынайы мәніне жақындығын көрсететін өлшеудің сапалық сипаттамасы. Психологиялық-педагогикалық өлшеулердің дәлдігі өлшеудің қабылданған принципімен және өлшеу құралдарының (әдістемелердің) сенімділік, валидтік, репрезентативтілік және т.б. белгіленген талаптарға сәйкестігін қамтамасыз етеді.

Физикалық өлшемдерде өлшеу нәтижелерінің бірлігі мен салыстыруын қамтамасыз ету үшін объектінің шамалары стандартты құралдарды немесе эталон деп аталатын өлшем бірліктерінің шамаларын пайдаланады. Психологиялық-педагогикалық өлшеулерде эталондар жоқ, бірақ жеке тұлға қасиетінің өлшенетін шамасының орташа көрсеткіштеріне сәйкес келетін нормалар бар.

Жиі өлшеу кезінде әртүрлі әдістер қолданылады. Өлшеу әдісі деп өлшеу құралдарында іске асырылған және өлшеу объектісі қасиетінің шамасын өлшеуді қамтамасыз ететін, қабылданған өлшеу қағидаларымен негізделген өлшеудің ғылыми тәсілдері мен тәсілдерінің жиынтығын түсінеді. Психологиялық, педагогикалық өлшемдерде эмпирикалық қалыптасқан немесе диагностикалық мақсаттар үшін арнайы әзірленген әдістердің тұтас спектрі әзірленеді және қолданылады.

Өлшеулерді жүргізу кезінде өлшеу шарттарын объектінің жай-күйін және өлшеу құралдарын пайдалану тиімділігін анықтайтын факторларды сақтау маңызды. Өлшеу шарттарына сәйкес келмеуі өлшеу нәтижесінің шынайы мәннен ауытқуына, атап айтқанда жағдайларды сақтамаған кезде психологиялық, педагогикалық өлшеулерде орын алатын қателіктер мен қателерге әкеледі. Бұл ретте психологиялық, педагогикалық өлшеулердегі қателіктер басқа себептерге байланысты болуы мүмкін, мысалы, өлшеу құралының жеткілікті дұрыс болмауынан немесе таңдалған әдістің өлшенетін қасиетке сәйкес келмеуі. Өлшеудің және өлшенетін қасиеттің нәтижесіндегі айырмашылықты валидтік деп атайды (дәлдік, дұрыстығы).

Жоғары валидтілік өлшенген қасиеттің шынайы мәніне сәйкестігі өте жоғары екенін білдіреді. Өлшеуіш құралдың валидтілігі өлшеудің сенімділігін қамтамасыз етуге арналған. Өлшеудің жалпы тәсілдері психологиялық, педагогикалық диагностика рәсімдерінде өз көрінісін тапты.

Қандай да бір қасиеттің айқындылық дәрежесін анықтау үшін өлшеу шкалалары болуы қажет. Өлшеу теориясында психологиялық, педагогикалық өлшеулерде қолданылатын төрт шкаланың түрі қабылданған:

- номинативті не номиналды, немесе атау шкаласы;
- реттік, рангтық немесе ординалдык шкала;
- аралық шкала не тең аралық шкала, немесе метрикалық шкала;
- қарым-қатынас шкаласы.

Шкалалардың ерекшеліктерін білу өлшеуді дұрыс және дәл жүргізуге мүмкіндік береді.

Номинативті (номиналды) шкала – бұл өлшеу объектілерін атауы бойынша жіктейтін шкала. Атауын өлшеуге болмайды, бірақ ол бір өлшем объектісін екіншісінен немесе бір индивидтен ажыратуға мүмкіндік береді.

Қарапайым номиналды шкала – дихотомикалық, яғни екі қарама-қарсы атаудан тұрады. Мысалы, ерлер-әйелдер, оқушылар-студенттер және т.б. психологиялық-педагогикалық өлшемдерде дихотомиялық номиналды шкала жеткілікті кең таралған. Бұл шкалада тек екі мән бар. Номиналды шкаланың күрделі нұсқасында үш және одан да көп мәндерден болады. Номиналды шкала әртүрлі «атаулардың» кездесуінің жиілігін немесе белгі мәнін есептеуге, содан кейін математикалық әдістердің көмегімен осы жиіліктермен жұмыс істеуге мүмкіндік береді. Математикалық есептеулерде дихотомиялық шкалада екі мәнің әрқайсысына сан беріледі, мысалы: ерлер – 1, әйелдер – 2.

Реттік (рангалық, ординалдык) шкала - бұл «көп-аз» принципі бойынша өлшеуді болжайтын шкала. Бұл шкалада ең кішкентай мәнден ең үлкенге дейін тәртіп маңызды. Реттік шкалада кемінде үш мән болуы тиіс. Мысалы, «төмен деңгей – орташа деңгей – жоғары деңгей» немесе «оң реакция – бейтарап реакция – теріс реакция». Реттік шкалада мәндердің арасындағы шынайы қашықтық жоқ, бірақ бұл мәндер тәртіпті құрайды. Белгіленген мәндерден сандарға өту оңай, егер шартты түрде 1-ші дәрежелі төмен, 2-ші дәрежелі орташа, 3-ші дәрежелі жоғары деп есептесе.

Шкала бойынша дәрежелер көп болған сайын, нәтижелерді математикалық өңдеу және статистикалық гипотезаларды тексеру үшін мүмкіндіктер көбейеді. Реттік (рангалық) шкалаларды рангілеу, сапаларды маңыздылығы бойынша реттеу кезінде пайдаланады. Бұл жағдайда дәрежелердің саны рангіленетін қасиеттерге сәйкес келеді, ал олар көп болуы мүмкін: 10, 20 немесе тіпті 100.

Тең интервалдар шкаласы (метрикалық) «бірліктердің белгілі бір санына көп және бірліктердің белгілі бір санына аз» принципі бойынша өлшеуді болжайтын шкала. Белгінің мүмкін мәндерінің әрқайсысы екіншісінен тең қашықтықта тұрады. Бұл шкалада өлшеу өлшем бірліктерінің (метрика) сапасын бағалау үшін пайдалану мүмкіндігін көздейді. Тең интервалдар шкаласы психологияда кеңінен қолданылады. Аралық шкалалардың мысалдары

тесттік шкалалар болып табылады, олар шкаланың тең интервалдылығына негізделген кезде арнайы енгізіледі, мәселен шектердің, IQ Векслер, Т-шкаланың және т.б. болуы.

Психологиялық өлшеулерде интервалдар шкаласын реттік шкаланы стандартты ауытқу бірліктеріне және пайыздық шкалаларға түрлендіру жолымен алуға болады, егер өлшенген мәндерді бөлу қалыпты болған жағдайда.

Қатынас шкаласы бұл белгіні оның көріну дәрежесіне пропорционалды өлшейтін шкала. Өлшенетін сапаның толық болмауын көрсететін абсолюттік нөлдік нүктенің болуы болжанады. Адам психикасының мүмкіндіктері соншалықты үлкен, бұл өлшенетін психологиялық белгіде абсолютті нөлді елестету қиын.

Психологияда бұл абсолютті сезімталдық шегі болуы мүмкін. Абсолюттік нөл объектілердің немесе өлшеу субъектілерінің санын есептеу кезінде орын алуы мүмкін (мысалы, баламаларды таңдау кезінде сыналушылар баламаны таңдамады). Бұл шкалада өлшеу бірліктері 1 бақылау, 1 таңдау, 1 реакция және т.б. болуы мүмкін. Педагогикалық өлшемдерде әр түрлі шкалалар қолданылуы мүмкін.

Номинативті шкала – «ұлдар / қыздар», «нашар оқитындар / жақсы оқитындар / үздіктер» диагностикаланатын белгілі бір сыныптың атауы ретінде. Реттік шкала оқушылардың дайындық деңгейін рейтингтік (ұпайлық) бағалау, тапсырмаларды орындау рейтингі ретінде қолданылады.

Интервал шкаласы, мысалы, жаттығуларды орындау жылдамдығын бағалау кезінде қолданылады. Қарым-қатынас шкаласы пайыздық қатынаста білімнің немесе іскерліктің қалыптасуын бағалауда болады.

Реттік және метрлік (аралық) шкала арасындағы айырмашылықты анықтау қиын. Аталған шкалалар дифференциалды қабілеттің (қуаттың) белгісі бойынша сипатталатыны белгілі. Бұл ретте шкалалар өсу шамасына қарай мынадай түрде орналасады: номинативті, рангтік, аралық, қарым-қатынас шкаласы.

Метрикалық емес шкалалардың көрінуі аз қуатты олар объектілердің (индивидтердің) өлшенген сапасы бойынша айырмашылығы туралы аз ақпаратты көрсетеді, ал керісінше метрикалық шкалалар қуатты, олар сыналушыларды жақсы саралайды. Сондықтан, егер таңдау мүмкіндігі болса, неғұрлым қуатты шкаланы қолдану керек.

Шкалаларды білу келесі себептер үшін қажет, мысалы, шкала белгілерді өлшеуге, оның өлшеу ретіндегі орнын табуға мүмкіндік береді, сонымен қатар, өлшеу нәтижелерін сараптау барысында статистикалық көрсеткіштерді таңдауда шкалалар ерекшелігі ескерілуі шарт. Бір шкаладағы мәндер мен көрсеткіштердің өзгеруі шкаланың өзін де өзге шкалаға ауыстырып өзгертуі ықтимал. Кейбір жағдайларда студенттерде шкала түрін таңдауда қиындықтар кездеседі. Дегенмен, номинативті шкалаларда айрықша мәселелер туындамайды.

Зерттеулерді өткізу барысындағы кезеңдер төмендегідей бөлінеді.

Кесте 5. Зерттеу кезеңдері

<p>I кезең. Даярлық кезеңі</p>	<p>Нақты бір мәселені шешу қажеттілігі, оны саналы меңгеруі. Осы сұрақ бойынша әдебиеттер қарастыру. Міндеттерін анықтау. Зерттеу объектісі (кімді зерттейді, жасы, жынысы, тәрбиелеудің әлеуметтік жағдайы және т.б.) мен зерттеу субъектісін (нені зерттейді, баланың тұлғалық ерекшеліктері, оның психикалық процестері және т.б.) анықтау.</p> <p>Осыған сәйкес зерттеу болжамын анықтау (проблемада көрсетілген сұраққа берілуі мүмкін жауап), оның шынайылығы, тексеру үшін берілетін мүмкіндігі.</p> <p>Әдістерді таңдау және олардың бір біріне сәйкес келуі. Ол әдістердің әдіснамалық принциптерге сәйкес келуі және бір әдістерді келесі бір әдістермен тексеріп көру мүмкіндігі.</p>
<p>II кезең. Зерттеу кезеңі</p>	<p>Түрлі әдістердің көмегімен дәйектік мәліметтерді жинақтау. Зерттеу кезеңдерін, серияларын анықтау.</p>
<p>III кезең. Зерттеу мәліметтерін өңдеу кезеңі</p>	<p>Зерттеу мәліметтерін сандық және сапалық өңдеу жасау: әр тіркелген фактіні талдау; факт – болжам байланысын құру; қайталанатын фактілерді бөліп көрсету; вариативті – статистикалық өңдеу; кестелер құру, таблица толтыру, графиктер құру және т.б.</p>
<p>IV кезең. Зерттеу мәліметтерін өңдеу және қорытынды шығару кезеңі</p>	<p>Зерттеу болжамының дұрыстығы не қателігі анықталады.</p>

ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДИАГНОЗДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Психологиялық диагноз ұғымын қазіргі психологияда жеткілікті түрде әзірленген деп санауға болмайды. Іс жүзінде бұл термин жиі өте кең және белгісіз мағынада қолданылады-қандай да бір белгінің сандық және сапалық сипаттамасын көрсету.

Психометрияда диагноз тестілік өлшеу рәсімдерінен туынды болып табылады, ал психодиагностика арнайы әдістердің көмегімен индивидтің психологиялық сипаттамаларын сәйкестендіру ретінде анықталады. Психологиялық диагнозды анықтаудың маңызды алғышарттары Л.С. Выготский және Л.А. Венгер, Н.Ф. Талызина, Д.Б. Эльконин еңбектерінде көрсетілді. Диагноз қою диагностиканың негізгі мақсаты ретінде, Л.С. Выготскийдің пікірінше, әр түрлі деңгейде белгіленуі мүмкін.

Бірінші деңгей – симптоматикалық немесе эмпирикалық. Бұл деңгейде диагноз тікелей тәжірибелік қорытындылар жасалатын ерекшеліктердің немесе симптомдардың анықтауымен шектеледі.

Екінші деңгей – этиологиялық, сипаттамалардың болуын ғана емес, олардың пайда болу себептерін де ескеретін.

Үшінші деңгей-тұлғаның динамикалық көрінісінде анықталған сипаттамалардың орны мен мәнін анықтаудан тұратын типологиялық деңгей.

Көбінесе педагог немесе психолог бірінші деңгейдегі диагнозбен шектеледі, себебі диагноз жеке тұлғаның дамуындағы ауытқушылықтың себептерін зерттеумен және түзетумен айналысатын психотерапевтер мен психиатрларға тән.

Психологиялық диагноз жиі қорытынды түрінде болады. Психологиялық қорытынды пысықталу сипаты бойынша екі түрге бөлінеді: бастапқы және қорытынды, нақтыланған. Бастапқы және нақтыланған диагноздың медициналық нұсқаларымен ұқсастығы бойынша алдымен тек бастапқы қорытынды, барлық деректер кешенін өңдегеннен кейін – қорытынды жасалады.

Бастапқы қорытынды-жанама сипаттамалар немесе алдын ала диагностикалау процедурасы негізінде диагностика объектісінің психикалық жай-күйі немесе жеке ерекшеліктері туралы бастапқы қорытынды.

Қорытынды психологиялық қорытынды психолог қызметінің диагностикалық процесінің соңғы кезеңі немесе «диагноз» жалпы қорытындысының құрамдас бөлігі болып табылады, мысалы, психологиялық зерттеу бұзылудың клиникопсихологиялық құрылымын нақтылау үшін жүргізілген жағдайда жасалады.

Анықталған қорытынды-диагностика объектісі ерекшеліктерінің кең және терең сипаттамасы. Психологиялық қорытындының нұсқаларын белгілі дәрежеде шартты түрде бөлу, өйткені қорытынды психологиялық қорытынды кез келген қайта тексергенде немесе клиент өтініш білдіргенде алғашқы нақтыланған разрядқа ауысады. Психологиялық шындық толық көлемде тұрақты және өзгеріссіз емес.

Психологиялық қорытынды қысқаша, бірақ тексеру мақсаттарына қатысты анықталған бұзушылықтардың сипатын мүмкіндігінше толық көрсетуі тиіс:

- клиникалық практикада мақсаты психопатологиялық жағдайдың психологиялық құрылымын оның біліктілігі немесе дифференциалды диагностикасы үшін объективтендіру болып табылады;

- емдеу немесе оқу процесінің тиімділігін сараптау кезінде-қазіргі уақытта баланың жағдайын бекіту;

- мектеп практикасында-оқу процесіне қатысты Даму бұзылуының психологиялық құрылымының негізгі параметрлерін анықтау.

Психологиялық қорытынды еркін түрде де жазылуы мүмкін, алайда тәжірибе көрсетіп отырғандай, қорытындының түрлі сызбаларын қолдану психологтың жұмысын объективтендіреді және біріздендіреді, алынған фактілер арасында негізгі фактілерді бөлуге, елеулі және екінші дәрежелі саралауға көмектеседі. Қорытынды схемасының нұсқаларын көптеген авторлар әзірледі.

Мысал ретінде М. М. Семаго және Н. Я. Семаго ұсынған схеманы келтіреміз:

I. Қорытындының жалпы бөлігі:

1. Баланың негізгі паспорттық мәліметтері.
2. Ата-аналардың, педагогтардың, басқа да балалардың кеңес алуға берген негізгі шағымдары.
3. Ең маңызды анамнездік деректер.
4. Тексеру барысында баланың сыртқы келбеті мен мінез-құлқының ерекшелігі, оның ішінде оның эмоциялық ден қоюы, жалпы мотивациясы, тексеруге көзқарасы (сыншылдығы және адекваттылығы).
5. Реттеуіш функциялардың қалыптасуы.
6. Зерттеудің әр түрлі сәттерінде қызметтің операциялық сипаттамаларын жалпы бағалау (оның ішінде оның динамикалық аспектісі).
7. Когнитивті саланың әртүрлі компоненттерінің даму ерекшеліктері.
8. Тұлғааралық қарым-қатынасты қоса алғанда, эмоциялық-тұлғалық саланың сипаттамасы.

II. Арнайы бөлігі:

1. Психологиялық диагноз.
2. Дамудың ықтимал болжамы.
3. Баланы одан әрі сүйемелдеу бойынша ұсыныстар.

Қорытындының жалпы бөлігі тек мамандарға ғана емес, сонымен қатар баламен тікелей байланыста болған педагогтарға да бағытталған. Бұл бөлімде баланың дамуының қиындықтары мен ерекшеліктері ғана емес, сонымен қатар оқыту үшін қолайлы әдістер де ашылады: жұмыстың ерекше түрлері, материалды беру және т. б.

Диагностика барысында орын алған қиындықтардың орнын толтырудың қосымша құралдары бола алатын баланың «күшті» жақтарын мүмкіндігінше атап өту қажет.

Диагноз болжаммен тығыз байланысты. Л.С. Выготскийдің пікірінше, болжам мен диагноздың мазмұны сәйкес келеді, бірақ болжам «даму үдерісінің ішкі логикасын түсіну үшін құрылады, бұл өткен және қазіргі негізінде даму жолын көрсетеді».

ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ДИАГНОЗДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Педагогикалық диагноз ұғымын анықтауда бірлік жоқ. Педагогикалық диагноз-педагогикалық жіберілуі мүмкін тұлғаның, ұжымның белгілері мен қасиеттері туралы қорытынды, сондай-ақ тәрбиеленушілерге әсер ететін педагогикалық маңызы бар факторлар туралы ақпаратты қамтиды.

Педагогикалық диагноз-нақты шешім қабылдау және тиімді оқу-тәрбие іс-әрекеттері мен операцияларын әзірлеу мақсатында объектіні (тұлғаны, топты) және педагогикалық жағдайды жан-жақты зерттеу және сипаттау.

Педагогикалық диагноз-бұл педагогикалық іс-әрекет саласындағы құбылыстардың мәнін, оларды жан-жақты зерттеу негізінде үрдістерді анықтау, педагогикалық факторлардың кешенді әрекетін көрнекі көрсету.

Педагогикалық диагноз – диагностикалық әдістемелердің көмегімен жиналған ақпаратқа негізделген, диагностикалау процесінде оның қызметі мен дамуының ауытқуларының болуын немесе болмауын бағалайтын зерттелетін

объектінің (құбылыстың) нақты жағдайы туралы тұжырымдар (қызметті, сананы, мінез-құлық белгілерін түзету үшін және т.б.).

Педагогикалық диагнозда Л.С. Выготский типологиясына ұқсас оның түрлері көрсетіледі:

1. Алдын ала болжанған диагноз – анықтау циклінің барлық кезеңдерінен өткеннен кейін алдын ала (симптоматикалық) диагностиканың нәтижесі және диагностикалау объектісінің жай-күйі туралы неғұрлым ықтимал болжамдар, алдын ала түзету шаралары бар.

2. Себептер диагнозы (этиологиялық) - диагностикаланатын объектінің немесе құбылыстың нақтыланған жай-күйін анықтайтын себеп-салдарлық байланыстарды анықтау үшін жүргізілген диагностикалаудың қайталанған циклінен кейінгі нақтылаушы (этиологиялық) диагностиканың нәтижесі. Бұл диагноз жеке адамның белгілі бір ерекшеліктерінің (симптомдарының) болуын ғана емес, сонымен қатар олардың себептерін де ескереді.

Оқытудың тереңдетілген, этиологиялық және типологиялық диагностикасы үшін оқушылардың оқу-танымдық тапсырмаларды шешудегі ерекшеліктерін анықтауға мүмкіндік беретін тапсырмалар ұсынылады, олар берілген түрлендірулер бойынша объект құрылымын қайта құру (тапсырма шарттарының өзгеруі өзара әрекеттесетін элементтердің қасиеттерінің өзгеруіне әкеп соқтырады); объектінің элементтерінің саны өзгерген кезде оның құрылымын қайта құру (оларды жүйеден қосу немесе алып тастау); объектінің құрылымын өзгерту бойынша қайта құру (зерттелетін жүйенің қасиеттері); жүйедегі элементтердің байланыстары іс-әрекеттің жалпылануы мен пәнділігін анықтау. Бұл жағдайда тапсырмада қандай да бір объектінің қайта құруының құрамын тіркейтін схемалар пайдаланылады, ал сыналушылар схемаға сәйкес операциялардың белгілі бір тобын жаңғыртуға және қайта құрулар нәтижесінде алынған объектілердің қасиеттерін сипаттауға, операциялар схемасын (іс-әрекеттің жүйелілігін) құрастыруға тиіс, бұл объектіні талдау шарттарының өзгеруіне байланысты операциялар схемасын трансформациялау қажеттілігі туындаған кезде маңызды.

3. Қорытынды диагнозы (үрдістер диагнозы, типологиялық), диагностикаланатын объектінің даму үрдістерінің толық сипаттамасынан тұратын және толық диагностикалық цикл (алдын ала симптоматикалық), нақтылайтын (этиологиялық) және қорытынды (типологиялық) диагностикадан өту нәтижесінде алынатын қорытынды диагноз ретінде әрекет ететін, объектінің дамуының оң және теріс нұсқаларының болжамын және ұсынылатын түзету шараларын қамтитын қорытынды диагноз.

Педагогикалық диагноз келесі функцияларды орындайды деп есептеледі:

- диагностикаланатын объектінің жағдайын тану және нормадан ауытқулардың болуын анықтау функциясы;

- интегративті функцияны (бұрын белгілі және жаңадан алынған диагностикалық деректерді жеке тұлғаның дамуының тұтас көрінісіне біріктіру);

- болжамдық функция (жеке тұлғаның дамуының ықтимал үрдістерін және тиісті түзету шараларын болжау).

Педагогикалық диагноздың құрылымында:

- педагогикалық және психологиялық ұғымдардағы тәрбие объектісінің іс-әрекетін, жағдайын, қарым-қатынасын сипаттау;
- педагогикалық және психологиялық теория негізінде оларды түсіндіру;
- осы жағдайдағы және болашақта оқиғалардың даму болжамы;
- орын алған және болжанатын фактілерді дәлелді педагогикалық бағалау;
- қабылданған шешімнің педагогикалық орындылығы туралы қорытынды.

Педагогикалық диагноз қоюда К. Ингенкамп келесі аспектілерді көрсетеді:

- 1) салыстыру;
- 2) талдау;
- 3) болжау;
- 4) түсіндіру;
- 5) оқушылардың назарына диагностикалық қызмет нәтижелерін жеткізу.

Салыстыру психологиялық, педагогикалық диагноз қою процесінің бастапқы нүктесі болып табылады. Салыстыру нәтижесінде оқушының мінез-құлықтары мен іс-әрекеттерінің сипаттамасын оның бұрынғы мінез-құлқымен және іс-әрекеттерімен немесе басқа оқушылардың қазіргі уақытта, сол сияқты бұрынғы мінез-құлқымен немесе басқа да белгілі адамның мінез-құлқымен салыстыру орындалады.

Егер салыстыру үшін мінез-құлықтың сәйкес келмейтін сипаттамалары таңдалады, онда бұл қателіктерге әкеледі. Психодиагностикада салыстыру таңдалған сипаттамаларды психологиялық нормалармен салыстыру негізінде жүзеге асырылады.

Талдау кезінде алынған нәтижелерді салыстырмалы жіктеу шегінен шығу жүреді. Мінез-құлқының бұрын көрсетілген немесе күтілетін мінез-құлқынан, басқа индивидуумдардың мінез-құлқынан немесе белгіленген нормадан айырмашылығы немесе өзгеруінің себебі белгіленеді.

Болжау барысында басқа жағдайларда немесе болашақта мінез-құлыққа салыстыру және талдау нәтижесінде алынған деректерді экстраполирлеу орындалады.

Интерпретация (өңдеу) - психикалық жағдайлардың пайда болу себептерін және тұлғалық қасиеттердің қалыптасуын түсіндіру.

Оқушыларға диагностиқа қызмет нәтижелерін хабарлау маңызды рөл атқарады, сонымен қатар педагогикалық диагностика үшін психологиялық қызмет үшін де үлкен, өйткені оқу қызметін дұрыс ұйымдастыру үшін де, өзін-өзі тәрбиелеу үшін де пайдалы болуы мүмкін. Диагностикалық қызметтің бұл аспектісі кері байланыс деп аталады. Жиі, әсіресе оқу тобын тексеру кезінде, бұл кезең жиі ескерілмейді. Кері байланыс барысында оқушыларға берілетін ақпарат әсер етеді. Әр түрлі диагностикалық әдістердің оқушыларға әсер етуін бақылау ең алдымен педагогикалық диагностикаға тән, өйткені педагогтың диагностикалық қызметті жетілдіруге бағытталған. Сонымен қатар, диагностикалық қызметтің оқушыларға әсер ету әсері оларды өзін-өзі жетілдіруге бағыттайтын мотивациялық әсер етеді.

Педагогтың диагностикалық қызметінің нәтижелерін оқушыларға хабарлау психологиялық диагностика саласына қарағанда педагогикалық диагностикада маңызды рөл атқарады. Кері байланыс педагогикалық ықпал ету үшін қажет. Бағалау немесе рейтингтік ұпай түріндегі заманауи кері байланыс құралдары педагогикалық көмек көрсету жоспарында тиімділігі аз, өйткені көп жағдайларда сапалық емес сандық көрсеткіштерге бағдарланған.

ДИАГНОСТАУДАҒЫ ҚАТЕЛІКТЕР

Диагнозды тұжырымдау диагностиканың біліктілігіне жоғары талаптар қояды, өйткені талдау жасай алмау қателіктерге әкелуі мүмкін. Атап айтқанда, ақпаратты жинаумен байланысты психологиялық-педагогикалық диагноздың қателері арасында келесілер бөлінеді:

- бақылау қателіктері (мысалы, диагноз үшін маңызды белгілерге, жеке тұлғаның көріністеріне «соқырлық»);

- тіркеу қателіктері (мысалы, хаттамадағы жазбалардың эмоциялық боялуы, оның мінез-құлқының ерекшеліктерінен гөрі, тексерілушіге психологтың қарым-қатынасын айғақтайтын; абстрактілі баға пәндік бағаға берілетін жағдайлар орын алады; түрлі адамдардың бір терминдерді түсінудегі айырмашылықтар);

- аспаптық қателіктер (техникалық және интерпретациялық аспектіде аппаратураны және басқа да өлшеу техникасын пайдалана алмау салдарынан пайда болады).

Сондай-ақ деректерді өңдеу мен түсіндіруге байланысты қателерді көрсетеді:

- «бірінші әсер» әсері - бастапқы ақпараттың диагностикалық мәнін қайта бағалауға негізделген қате;

- атрибуция қатесі - зерттелетін сызықтарды жазу немесе тұрақты ретінде тұрақсыз сызықтарды қарау;

- жалған себептер қатесі;

- танымдық радикализм – жұмыс болжамының мәндерін қайта бағалау үрдісі және үздік шешім іздеуді қаламау;

- танымдық консерватизм – болжам жасауда шектен тыс өте сақ болуы.

8. ПСИХОДИАГНОСТИКАНЫҢ ПСИХОМЕТРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ.

8.1 ТЕСТІ ҚҰРАСТЫРУДЫҢ НЕГІЗГІ КЕЗЕҢДЕРІ

Әдістеменің негізгі мәселесі болып өлшеуді үйрену ғана емес, сонымен қатар ойлау, байланыстыру, көру қабілеті саналады. Абсолютты мәтіндік формамен қоса, цифрлік формада да көрінуі мүмкін. Бірақ логиканы (ойлау қабілетін) біліп, түсіну, мәтіндік абсолютты толықтай тануға жол ашады, ал статистиканы білу цифрлік абсолюттан толықтай қорғануға мүмкіндік береді.

Әртүрлі тілде басылып шығарылған психодиагностика туралы, көптеген әдебиеттер мен оқу - әдістемелік құралдарда, тест құрастыруда көп қолданылатын статистикалық әдістер, оларды стандарттауға, сенімділікті

бағалауға арналған жағдайлар қарастырылған. Сонымен қатар, психологтарға арналған, тақырыптық статистикаға тез қол жеткізілетін жұмыстар бар. Осыған қарап, психолог үшін «қалыпты қисық» «мода», «медиана», т.б. статистикалық түсініктерді қолдануды қарастырмадық. Негізгі психометриялық жағдайларды еске салу үшін мысал ретінде тесті құрастырудың негізгі кезеңдерін, сенімділікті оқытудың белгілі бір жағдайын қарастыратын Кеттелдің 16 факторлы сауалнамасын қолдануға болады.

Егер психологиялық тест төмендегі негізгі шарттарды қанағаттандырса, онда оны тиімді деп санауға болады. Мысалы:

1. Интервалдар шкаласын қолдану.
2. Сенімділік.
3. Біртұтастық.
4. Дискриминанттылық.
5. Нормативті мәліметтердің болуы.

Әртүрлі диагностикалық аяқ алыстарға қатысты тесттерді құрастыру бұл процеске қатысты талаптарды сақтауды қажет етпесе де, олар белгілі бір ерекшелікке ие. Жекеленген сауалнамалық кітапшаларды құрастырудың 3 негізгі стратегиясы бар: дедуктивті, индуктивті және экстернальді (Burisch, 1984). Дедуктивті немесе мазмұнды стратегия тұлға туралы теориялық көзқарастарды, оның құрылымын, қызметін көрсетеді.

Тест ойлап табушы тапсырмаларды құрастырады, оның көмегімен белгілі бір психологиялық құрылым бағаланады. Екінші стратегия индуктивті – басқа статистикалық шараларды немесе факторлық сараптаманы қолдануды болжайды, корреляциялық байланысқа негізделеді. Индуктивті стратегияның негізгі ерекшелігі болып, зерттеушілердің мәліметтерді өздері үшін бәрін айтуға мүмкіндік беруі. Экстернальді стратегия – эмпирикалық және әртүрлі топтарды салыстыра зерттеуге негізделеді. Көрсетілген стратегиялардың ешқайсысы қажетті деп қарастырыламайды. Көптеген ойлап тапқыштар жеке дара сауалнамаларды ойлап шығарған кезде бұл стратегияларды үйлестіреді. Мысалы: тұлғалық мүмкіншіліктерін қол жеткізілген дедуктивті стратегиялармен байланыстыру. Негізгі мәселесі зерттеудің өз ойын дұрыс жеткізе алуынан болады.

8.2 ТЕСТТЕГІ ТАПСЫРМАЛАРДЫҢ САНЫН АНЫҚТАУ

Тестті құрастырмас бұрын, оның не қажеті бар екенін білу шарт. Бұған нақты жауап – жұмысқа қажетті жағдай, сондықтан бірінші қадам болашақ тесттің мақсатын құрастыру. Осыдан кейін болашақ тесттің ерекшеліктерін құрастыруға болады. Оны көбінесе кесте түрінде көрсеткен тиімді.

Дж. Руст және С. Голombok (Rust, Golombok, 1988), ерлі – зайыптылар мәртебесі сауалнамасын құрастырған кезде сарапшылар сауалнамаларына (отбасы терапевті, кеңес берушілер.) сүйенген. Сарапшылар әйел мен еркек арасындағы үйлесімді отбасы құрудағы негізі бірлесе әрекет ету облысын көрсетуді сұраған. Түскен ақпараттар отбасылық өмірдегі қиын жағдайларды айқын көрсетіп, ерлі – зайыптылардың бұл кедергілерге өзгеріс енгізгілері

келетіндерін айтқан. Осыларға байлысты мынадай мағыналық аймақтар көрсетілген: «біріккен қызығушылықтар және тәуелді-тәуелсіздік деңгейлері», «вербалды және вербалды емес коммуникация», «құрметтеу және сенім», т.б. Болашақ тесттің, мақсаттары айқын болса, алдағы жұмыс жеңіл болады. Манифестацияның ерекшеліктері кезінде олардың жүзеге асу формаларын қамтамасыз ету қажет. Жоғарыда көрсетілген қарым – қатынаста көрінетін сезімдер «сауалнамасын құрастыру» ерлі зайыптылар арасындағы «вербалды және вербалды емес» манифестация ретінде қарастырылған.

Тәжірибедегі әр өсте (ось) 4 – тен 7 категориядан құрастырылады. Категория санының аз болуы тар жауап жүргізуге, ал кең сауалдар, құрастыру үдерісінің икемділігіне әкеледі. Нәтижесінде тор пайда болады. Ондағы ұяшық саны, (зерттелетін параметрлер санына тең келеді), олардың манифестация санына көбейтіледі. Бұл болашақ сауалнама кестесінің ерекшелігін көрсетеді.

Кесте 6. Сауалнама мәліметтері

<i>Манифестациялар</i>	<i>Мағыналық облыстар</i>				

Сауалнама кестесін құрастырған кезде 16-25 ұяшықтан тұратын тор (мысалы: 4 x 4, 4 x 5, 5 x 4, немесе 5 x 5) ұсыну, құрастыру және қайта өңдеуге арналған тесттің ұзындығы дәлме – дәл келеді.

Содан кейін әр ұяшыққа қанша сұрақ, тапсырма келетінін анықтау қажет. Бұл мәселені шешу үшін бір параметрдің 2–інші параметрлермен сәйкес келуін басшылыққа алу қажет. Кестеде көрсетілген торларда А және В – да көрсетілген мағыналық облыстарда 40 % - дың салмақ, ал С және Д – да 10 % - дық салмақ рұқсат етіледі.

А, В, С, Д, әр манифестациясына 25 % - дық салмақ көрсетілген. Көңіл аударарлық жайт, барлық мағыналық облыстар (тігінен), манифестациялық (көлденеңнен) 100 % құрылуы қажет. Мұндай пайыздық салмақ бұлай орналасуы әр ұяшыққа барлық тапсырманың қайсысын орналастыру қажет екенін айқын көрсетеді. Келесі қадам тапсырманың қандай саны тестке енгізілетінін шешуге жасалады. Осыған орай тордың өлшемін және уақытын анық білген абзал. Тапсырмалар санын анықтаған кезде зерттеуші алдында мынадай мәселе туындайды: тесттің сенімділігі және тәжірибе жұмысының тиімділігін арттыру. Сауалнаманың сенімділігі ойдағыдай болу үшін орындалуы 10 минуттан аспайтын 20 тапсырма қажет. Тесттің тапсырмалар санын анықтауда, зерттеуді қажет ететін континенттің ерекшелігі негізгі орынды алады. Әдетте пилотаждық зерттеулер құрастырушылары жүргізетін зерттеулерде алады алатын тапсырмалар саны соңғы нұсқаға қосылатын тапсырмалар санының 50 % құрауы қажет.

Тордың әр ұяшығының пайыздық салмағы мен тесттің пилотаждық нұсқасы тапсырмаларының ортақ саны бекітілгеннен кейін, әр ұяшыққа қанша

тапсырмадан келетінін есептеп шығару қиын емес. Төменде көрсетілген тор. (Rust, Golombok, 1988) 80 сұрақтан тұратын сауалнаманың көмегімен пилотаждық зерттеу үшін қажет, әр ұяшыққа қанша қажет болса сонша тапсырмадан құралған.

Кесте 7. Мазмұндық аймақтары, манифестация, сауалнама тапсырмалары саны бойынша анықтау жүргізу

Манифестация	Мазмұнды аймақтары				Тапсырмалар саны
	А 40 %	В 40 %	С 10 %	Д 10 %	
А (25 %)	8	8	2	2	20
В (25 %)	8	8	2	2	20
С (25 %)	8	8	2	2	20
Д (25 %)	8	8	2	2	20
Тапсырмалар саны	32	32	8	8	80

Әр ұяшықтағы тапсырмалар санын есептеу үшін тапсырмалардың барлық санын пайыздық салмағына көбейтеді. Мысалы: сол жақтағы шеткі ұяшық үшін тапсырмалар санының қатынасы 25 % - дық 32 % - ға болса, 8 – тапсырма – $25 / 100 \times 32 = 8$. Егер тапсырманың бүтін саны шықпаса, оны дөңгелектеу (жуықтату) қажет болады.

8.3 ТЕСТТЕГІ ТАПСЫРМАЛАРДЫ ҚҰРАСТЫРУ

Әр тапсырмада тек 1 сұрақ қойылуы немесе 1 ғана тұжырым орналасуы қажет. Мынадай сипаты бар тапсырмалардың болуына жол бермеу қажет: «бұл жеке адам және басқа адамдар үшін», «басқалар сияқты», т.с.с. Әр сұрақ анық және қарапайым құрастырылуы қажет 2 мағыналы тапсырмалардан гөрі қарапайым тұжырымдар пайдаланған жөн. Сонымен қатар, зерттелушілер бұл тапсырманың нені зерттеп жатқанын, сұрақтық астарын біліп қоймаулары керек.

Сұрақтар мінез – құлық, өзін - өзі ұстаудың ортақ аспектілері емес, нақтылы сипатына ие болуы қажет. Мысалы: «Сізге спорт ұнайма?» деген сұрақтың орнына: «Сіз әрдайым қандай да бір спорт түрімен айналысасыз ба?» деген сұрақ қойған жөн.

Барлық жерде реті келген жағдайда «жиі», «сирек» т.б. сөздерді қолданбаған дұрыс. Өйткені зерттеуші үшін жиі сөзі басқа мағынаны беруі мүмкін. Мысалы: «Сіз ішімдікті жиі қолданасызба?» деген сауалға жауап нақтылы жағдайда көрсетпейді, тек зерттеушінің субъективті көзқарасын ғана білдіреді. Сонымен қатар сезім білдіретін терминдерді де қолданбаған дұрыс. Мысалы: «Сізге әдеби кітаптарды оқу ұнай ма?» дегеннің орнына «Сіз әрдайым әдеби кітаптар оқисыз ба?» деген жөн.

Кез-келген ұсынылып отырған нұсқа жауаптары зерттелушіге мүмкін ретінде қабылдануы қажет. Дұрыс емес жауап ретінде қабылдау таңдаудың мүмкіндігін тежейді.

Барлық тапсырма құрастырылғаннан кейін оған қайта оралып, бағалап, тұжырымдамалардың 2 мағына бермеуіне көңіл аудару қажет. Бұл үшін 2 – 3 сарапшымен жұмыс істеген жөн. Тұлғалық сауалнамаларды әдетте тапсырманың 3 түрі қолданылады. Ең көп тарағаны альтернативті таңдаулармен құрастырылған тапсырмалар (дихотомиялық). Олар ұғынуға жеңіл, қайта өңдеуге жеңіл және тиімді. Мұндай сұрақтарға жауап беруге аз уақыт жұмсалады. Трехотомиялық тапсырмаларды да («иә», «жоқ», «білмеймін» жауаптары бар сұрақтар) зерттелуші өзін нақтылы көрсете алады. Кемшілігіне 2– ден көп нұсқаның болуы және «кейде білмеймін «сияқты аралық жауаптардың басым болуы жатады.

Жауапты таңдаудағы нұсқалар санын анықтайтын ереже жоқ. Әдетте қолданылатын рейтингтік шкалада 7 – ден көп сауал пайдаланған жөн. Жауап беруге жеткілікті сұрақтар қою арқылы зерттелушілердің өздерін өздері көрсете алатындығы нәтижеге жету қажет. Атап өтетін бір жайт, құрастырылып жатқан сауалнамада тапсырмалардың 1 түрі (типi) болған дұрыс.

Жекеленген сауал жүргізгендегі негізгі мәселе: факторлардың өзектілігі (олардың табиғаты). Ымыраға, түсінушілікке келу құрылғысы (жағдайы) теріс тапсырмалардың енгізілуі арқылы бел асуы мүмкін, сондай-ақ олардың саны тікелей тапсырмалар санына тең болуы қажет. Мысалы: «Мен анам екеуіміз арамыздағы қарым – қатынаспен қанағаттанамын» тұжырымы мынадай терістікпен толтырылуы мүмкін «Мен анам екеуіміз арамыздағы қарым-қатынаспен қанағаттанбаймын». Теріс тапсырмалар ұсынған кезде олардың мағыналарын жетік түсініп, 2 нақты терістеуді болдырмауды талпыну қажет.

Әлеумет қолдайтын жауаптарға негізделу. Әлеуметтік қалаулармен сауалнамалардағы тапсырмаларды қысқарту арқылы минималдануы мүмкін. Егер бұл белгілі бір себептермен жүзеге аспайтын болса, жанама сұрақ құрастырып көру қажет. Мысалы: «Адамдар ылғи маған қарсы парнойдық тенденцияларды ұстанады», «Менің толығымен сенетін кейбір адамдарым бар» түрінде қайта құруға болады. Бұл ұйғарыммен күрес кезінде әр сұраққа көп ойланбай, әр сұрақты сараптамай жауап беру қажет.

Эдвардс бұл негіздің әсер етуін жоюдың радикалды тәсілі ойлап шығарған - әлеуметтік қажеттілігі бойынша іріктелген, 2 қағидадан құрастырылған тапсырма, оның біреуін зерттелуші білуі қажет. Алайда бұл 2 негізі себеп бойынша кең таралмай қалған: 1) қиысатын тұжырымдарды құрудың қиындығы. 2) тапсырманың бөліктері арасында әлеуметтік қажеттіліктің білінбейтін айырмашылықтарының өршуі (Егер олар 1 мезетте білінсе), 3) әлеуметтік қажеттілікті сараптамалық бағалау мұндай сауалнама құрастыруды қолданған кезде бұл құйлысты жеңілдетеді.

Кейбір зерттеушілер сауалнама құрастырған кезде тапсырмалардың арнайы тобын қолданып, әлеуметтік қолдайтын жауаптарға бет бұрған адамдарды анықтайды. Бұл тапсырмалар барлық адамдар жасайтын істерді қамтитын сұрақтар. Мысалы: «Мен ешқашан өтірік айтпаймын», «Мен уақтылы

кездесулерге немесе шақыруларға барып тұрамын.» Бұл шкала бойынша көп ұпай жинаған адамдар әлеуметтік құптау жауабын берушілер деп қарастырылып, олардың жауаптарын шынайы деп қарастырмайды. Г.Айзенк ештеңеге қарамастан бұл жауаптардан әлеуметтенетін, қолдайтын жауаптардың негізін табуға көмектеседі деп дәлелденген.

Нақтылы емес жауаптарға негізделу (орта деңгейдегі жауаптар). Бұл «жеңіл жауап» беруге әкеп соғатын және көп назар аудартпайтын жауаптарға негізделген, саны аз сұрақтар. Орта категориялы жауапты қажет ететін тапсырмалар сараптаудан өте алмайды да автоматты түрде жойылады. Егер сауалнама дихотамикалық тапсырмаларды қолдануды ғана қарастырса, пилитажды зерттеу барысында зерттелушіден қиындық туғызғандарын белгіледі, кейін одан бас тартуларын сұрай алады.

Шұғыл жауаптарға негізделу рейтингтік шкаласымен көрсетілген тапсырмаларда көрінеді. П. Клайнның ойынша зерттеушіге таңдау мүмкіндігін беретін рейтингтік шкала шұғыл жауаптарға негізделуге әкеп соғады. Сондықтан рейтингтік түрдегі тапсырмалардан алыс жүрген жақсы.

Жауапқа негізделудің күрес жолдарын қарастыра отырып, бұл негіздің көрінуіне нақтылы емес, белгісіз, 1 жақты емес тапсырмалар туғызытыны туралы айтуға болады. Зерттелушімен жұмыс кезінде оны бірнеше рет құрастырылып, олардың көріну мүмкіндіктері өзгеріп отырады, сондықтан, олардың әрқайсысымен жеке – жеке жұмыс жасауға арналған тапсырмалар жиынтығы болған дұрыс. Өте тиімді және қолайлы, қазіргі кезде мамандырдың қолы жететін тапсырмалардың компьютерлік банкілерін атап айтуға болады.

8.4 ТЕСТТІ БЕЗЕНДІРУ

Ойлап тапқыштарға мәлім болғандай ұсынылап отырған оқу - әдістемеліктің безендірілуі мен ұсынылу формасына қарап зерттелуші оның қаншалықты маңызды екенін көреді. Кез – келген сауалнама құралында негізгі ақпараттар блогі болуы қажет. Блокта оның атауы, жыныс жас, білім және кейбір зерттеуге қажет мәліметтер көрсетіледі. Толтырылған күн міндетті түрде көрсетіледі.

Нұсқаулық түсінуге жеңіл және оның болуы қажет. Онда жауапты қалай таңдап, оны қалай белгілеу керектігі көрсетілуі қажет. Зерттелушіге қажет деген ақпараттың барлығы осы жерде орналасады. Мысалы : «Мүмкіндігіңізше тез, әрі жылдам жауап беріңіз»

Мәтінді құру үшін мынадай кеңес беруге болады.

1. Әр тапсырма нөмірленуі қажет
2. Беттегі әр жол қысқа және 10 – 12 сөзден аспауы қажет.
3. Барлық тапсырмалар тік жолда жоғарыдан төмен беттің сол жағынан бастап орналасады.
4. Жауаптың нұсқалары орналасқан кезінде бетте тік, жоғарыдан төмен, беттің оң жақ бөлігінде сызық пайда болады. Әр сұрақ және жауап арасында визуалды байланыс байқалуы тиіс. Бұл үзік сызық енгізу арқылы жүзеге асуы.

Мысалы:

1. ----- иә білмеймін жоқ
2. ----- иә білмеймін жоқ
3. ----- иә білмеймін жоқ

5. Әр тапсырманы бір – бірінен бос кеңістік қою арқылы алшақ орналастырған дұрыс.

6. Егер бірнеше тапсырмалар тобы қолданылса, ұқсастары бірге топтастырылады. Тапсырманың әр түрі өз жауап нұсқауларында әртүрлі нұсқаулықты қажет етеді.

7. Сауалнама эстетикалық, көз тартар түрі болуы үшін басылып шығарылады. Қазіргі компьютерлер мәтінінің әртүрлі болуы үшін барлық жағдайды жасаған. Сауалнама дизайні оны ресми құжат ретінде қабылдап, таратылуға мүмкіндік береді, ерекше назар қағаз түсіне, шрифтке (қаріп) аударылады.

Зерттеу нәтижесін сауалнамаға тіркемейді, алайда кей жағдайда психолог қорытынды бланкіде нәтижені беруге құқылы.

8.5 ПИЛОТАЖДЫ ЗЕРТТЕУЛЕР

Пилотажды зерттеу зерттелушілердің ерекшеліктері: орындайтын тапсырма деңгейлері бір болған жағдайда қолданылады. Қол жеткізілген сараптама нақтылы қорытынды үшін ең жақсы тапсырмаларды іріктеуге ықпал етеді.

Мысалы, егер зерттелуші алкогольмен байланысты сараптама жүргізіп отырса, пилотажды зерттеуді сәйкес арнайы орталықтарында, емдеу орталықтарында, алдын алу орталықтарында жүргізуге болады. Ерекше жағдайда, мысалы, егер зерттелуші кез-келген копуляцияға жатқызылса, зерттелушілердің репрезентативті тобы құрылады. Бұл арнайы топ іріктеуден де қиын. Іріктеу көп уақыт алады. Сондықтан пилотажды зерттеу кезінде қатысушылар демографиялық жағынан ерекше, әртүрлі болулары тиіс. Пилотажды зерттеуге қатысатын респонденттердің минималды саны тапсырма санынан 2 есе көп болуы тиіс. Егер де зерттелушілердің көп санына қол жеткізуге мүмкіншілік болмаған жағдайларда тым болмағанда аз адамды зерттеуге тарту қажет, бірақ қайткенмен де зерттеуден, яғни зерттеудің пилотажды деңгейінен бас тартуға болмайды.

8.6 ТАПСЫРМАЛАРДЫҢ САРАПТАМАСЫ

Пилотажды зерттеу кезінде алынған нәтижелердің дұрыс жауаптарының белгілі бір мөлшерін өзіне қосып алады да әр тапсырманың дискриминанттылығына жауап береді. 1-ші қадам тапсырмалар сараптамасының кестесін құруға жасалған. Онда әр батырма (a, b, c, d, т.б.) тапсырманы көрсетеді, ал әр жол (1, 2, 3, 4, 5, 6, т.б.) зерттелушінің реттік номерін білдіреді. Тұлғаның жекелеген сауалнамасы туралы сөз болғанда кестеге әр тапсырмаға сәйкес ұпай кірістіріліп жазылады. Содан кейін әр жол

бойынша ортақ ұпайды шығару үшін және әр бағандағы нәтижені шығару үшін ұпайдар есептеліп, қосылады.

Кесте 8. Тапсырманы сараптау үшін матрица үлгісі

Зерттелушілер	Тапсырма					Нәтиже
	a	b	c	d	e	
1.	1	1	0	1	1	4
2.	0	1	0	0	1	2
3.	1	0	0	1	1	3
4.	1	0	0	0	1	2
5.	0	0	0	1	1	2
Нәтиже	3	2	0	3	5	13

Келесі қадам көрсеткішті анықтау үшін, яғни, зерттелушілер үлесін немесе тапсырманың тиімділік индексын анықтауға басылған. Оны дұрыс жауап берген зерттелушілер санын олардың барлығының санына бөлумен есептеледі. Әр тапсырма үшін бұл индекс 0,25 – 0,75 аралығында, орта есеппен 0,5 болуы қажет. Егер индекс 0,25 – тен төмен болса, тапсырма тиімсіз, өйткені азғантайы ғана оған дұрыс жауап береді, ал 0,75 жоғарғылары бұл тапсырманың көпшілігіне дұрыс жауап берілген деп пайымдайды. Мысалда әр тапсырма үшін тиімділігін индекс былай алынған: (a) $3/5 = 0,6$; (b) $2/5 = 0,4$; (c) $= 0/5 = 0$; (d) $3/5 = 0,6$; (e) $= 5/5 = 1$. Бұл жағдайға қарап сараптаманың қорытынды нәтижесінен (c) және (e) тапсырмаларын шегеру қажет.

Тапсырмалар сараптамасында берілген нәтижеге қарап, тиімділік индексіне көз жеткізу керек. Тапсырмаға қатысты жеке ерекшеліктерді өлшеген кезде ғана тұжырым, сұрақтарды қорытынды мәлімет ретінде енгізуге болады. Тапсырманың дискриминанттылығын анықтау үшін әр тапсырманың корреляция коэффициенті қолданылады. Корреляция коэффициенті жоғары болған сайын, тапсырма дискриминанттылығы жоғары, ал бұл тапсырма санасының жоғары болуына әкеп соғады. Бұл негізгі қағида. Ең төменгі корреляция 0,2. Жоққа шығарылған немесе нөлге теңестірілген корреляция жоқтың қасы.

Бұл көрсеткіштерді есептеу үшін Карл Пирсонның коэффициенті жиі қолданылады. Пирсон корреляция коэффициенті (r-Пирсон) бір таңдауда метрикалық шкалаларда өлшенген екі айнымалының өзара байланысын зерттеу үшін қолданылады. Ол екі айнымалының қаншалықты пропорционалды өзгергіштігін анықтауға мүмкіндік береді.

Бұл коэффициентті Карл Пирсон, Фрэнсис Эджуорт және Рафаэль Уэлдон XIX ғасырдың 90-шы жылдарында әзірледі. Корреляция коэффициенті минус бірліктен плюс бірлікке дейінгі шектерде өзгереді. Есептеу арнайы компьютерлік бағдарламалар арқылы жүргізеді. Бірақ тестті ойлап шығарушы оны кем дегенде 1 рет болсын қолмен есептеуі тиіс. Бұл тест мағынасын түсінуге мүмкіндік береді. Бұл істі жүзеге асырмақ болған оқырмандарға мынаны ұсына аламыз: корреляция коэффициент әрдайым (+ 1) – ден төмен және (– 1) – ден жоғары. Бұл аралықтан шығып кететін коэффициент мәні

туындаса, есептеу кезінде қателік жіберілді деген сөз. Пирсонның корреляция коэффициентінің формуласы:

$$r = \frac{h \sum xy - (\sum x)(\sum y)}{\sqrt{[\sum x^2 - (\sum x)^2] [h \sum y^2 - (\sum y)^2]}}$$

r – корреляция коэффициенті, x - әр тапсырма нәтижесі; y – барлық тест бойынша ұпай; h – қос шығарма саны, \sum - сан Пирсонның есептеуі бойынша корреляция коэффициентін алу үшін қажет; әр тапсырма үшін ұпай саны ($\sum X$); барлық тестте қолданылған ұпай саны ($\sum Y$); әр тапсырмада қолданылған сандарды квадраттарның саны ($\sum X^2$); ($\sum Y^2$); барлық тапсырма бойынша барлық ұпай саны ($\sum XY$) төменде көсетілген мысал бұл коэффициентті алудың қарапайым жолын ұсынады. Қателеспеу үшін бірнеше рет есептелген дұрыс.

Қорытынды тестің шешімін нақтылау көптеген факторды ескеру қажет. Тиімділік пен дискриминаттылық үшін қосымша ретінде нақтылы қорытынды үшін қанша тапсырма саны (20-30 тапсырмадан кем емес) қажет екенін анықтап алу керек. Мысалы: шағын өлшеу аймағында аз ғана тапсырма қолданылса, төменгі дискриминатты тапсырманы қосуға болады. Сонымен қатар тікелей және қайтымды тапсырмалардың тең санын жұқтап қамтамасыз ету де мағыналы. Сараптама жасалатын әртүрлі жыныстарға тапсырманың әртүрлі қағидалары қолданылады.

Кесте 8. Зерттеу мәліметтері бойынша алынған ақпараттар

Зерттелушілер h	Тапсырма бойынша ұпай x	Тапсырма бойынша ұпай квадратта x^2	Барлық тест бойынша ұпай y	Барлық тест бойынша ұпай квадратта y^2	Барлық тест бойынша ұпай xy
1	1	1	30	900	30
2	3	9	57	3249	171
3	5	25	94	8836	470
4	4	16	76	5776	304
5	3	9	80	6400	240
6	1	1	33	1089	33
7	2	4	54	2916	108
8	2	4	58	3364	116
9	5	25	83	6889	415
10	4	6	76	5776	304
n = 10	$\sum X = 30$	$\sum X^2 = 110$	$\sum Y = 641$	$\sum Y^2 = 45195$	$\sum XY = 2191$

$$r = \frac{10(2191) - (30)(641)}{\sqrt{[110 - (30)^2] [10(45195) - (641)^2]}}$$

Тапсырманы жақсартудың тәсілдері тесті құрастырудың осы деңгейінде көрінеді. Мысалы, «кейде», «әрдайым» жауаптарының қолданылуы тиімділіктің көрсеткіші жоғарылады. Алайда бұл өзгерістер тесттің сенімділігін және біртүрлілігін арттырады. Тек қана зерттеуші тестті құраудағы мақсаттарды жүзеге асыру үшін қай қағида тиімді екендігін айта алады.

1980 жылдың басында тапсырмаларды сараптаудың дәстүрлі тәсілінен басқа күшті компьютердің көмегінсіз жүзеге аспайтын ерекше сараптамалар пайда болады. Оған ең алдымен «тапсырма - жауап» теориясын жатқызуға болады. Бұл теорияның техникалық тәсілдері, пікірталас тудырса да, бүгінгі таңда қайта құрастырылған тесттерге енгізілген. Бірақ қабілеттілікті тестілеу туралы сөз болып отыр. ITR қосымшаларын тұлғалық жеке тесттерге қосу күрделі мәселе туғызып отыр. ITR-дің әдістері жеке тұлғаны бағалауда қолданылмайды деп айту қиын, өйткені ол тапсырмалар сараптамасының дәстүрлі әдісінің орнын басады.

9. ТЕСТ СТАНДАРТТЫЛЫҒЫ

Психометрикалық тесттердің маңызды бір ерекшелігі оның стандарттылығында. Ал бұл келіспеген топтардағы бір зерттелінушінің адекватты интерпретациялық көрсеткіштеріне қол жеткізіледі. Сомен қатар, тесттің стандарттылығы зерттелінушінің көрсеткіштері салыстырылғанда маңызды болып келеді. Осымен бірге норма және норманың көрсеткіштері деген түсініктер енді. Стандартты нормаларды алу үшін нақты анықталған критерилер арқылы көп мөлшерде зерттелінушілерді таңдап алу керек. Құрылу кезінде таңдалынған стандарттардың көлемі және репрезентативтілығын ескеру қажет. Тесті басқару кезінде қарапайым стандартты кателердің азаюына 500 зерттеушінің жеткілікті екендігі көрсетілген. Алайда таңдалған репрезентатив көлемге тәуелді емес. Таңдаудың репрезенттілігі, осымен көлеміне қарағанда өлшемі маңызды болады.

Демек, таңдаманы көрсету оның көлеміне қарағанда маңызды параметр болып табылады. Кейбір жағдайларда стандарттаудың бірнеше топтарын қалыптастыруға немесе стандарттау тобын жас, жыныс, әлеуметтік мәртебе сияқты параметрлер бойынша іріктеуге тура келеді. Нормаларды белгілеу үнемі міндетті болып табылмайды. Ғылыми зерттеулерде психологиялық тесттерді пайдалану кезінде нормалар маңызды емес, тесттің «шикі» көрсеткіштері де жеткілікті болады.

Әр топқа арналған нормалар орташа шамаларды және стандартты ауытқу көрсеткішінде көрсетілуі керек. Орташа шамаңы есептеу элементарлық жұмыс және бәріне белгілі, ал стандартты ауытқу келесі формула көмегімен анықталады:

$$SD = \sqrt{\frac{n \sum x^2 - (\sum x)^2}{n(n-1)}}$$

Мұнда SD-стандартты ауытқу; x^2 -барлық сыналандардың сауалнамасының нәтижесі; n-сыналандар саны; Σ – жалпы сумма.

Бүгінгі күні тәжірибеде психологиялық өлшемдерге ұсынылатын талаптардың көпшілігін қанағаттандыратын туынды бағалаудың стандартты ауытқу бірлігінің орташадан айырмашылығын көрсетеді. Стандартты көрсеткіштер екі жолмен алынады; біріншілік бағалардың бастапқы бөлінулерінің барлық қасиеттері сақталады және мұндай көрсеткіштер стандартты немесе z-көрсеткіштер деп аталады. z-көрсеткішті есептеу үшін біріншілік баға мен нормативті топ үшін орташа бағаның арасындағы айырмасын табып, оны нормативті топтың стандартты ауытқуына бөледі. Формула түрі төмендегідей:

$$z = \frac{x - \bar{x}}{SD}$$

Мұнда айта кететін жәйт, біріншілік бағалар кейбір туынды шкалада түрлендірудің негізгі себебі қандай да болсын тесттен алуына тәуелсіз өзара сәйкес көрсеткіштерді алу болып табылады. Сызықты түрлендіру «шикі» бағалардың бөлінуі бірыңғай түрде болған жағдайда салыстырылатын көрсеткіштер алуға көмектеседі. Өртүрлі түрпішінді бөлу негізінде алынған көрсеткіштерді салыстыру үшін сызықты емес түрлендіруді немесе нормаланған стандартты көрсеткіштерді қолданады. Сызықты емес түрлендіру рәсімі қарапайым және математикалық статистика бойынша көптеген басшылықтарды сипатталған әдетте, мұндай көрсеткіштерді кестелер көмегімен есептейді. Бұл кестелерде жағдайлар пайызы көрсетіледі, ал олар орташа қисықтан стандартты ауытқудың бірнеше бірлік санына арта алады. Ең алдымен, көрсеткіштері әр «ішкі» бағадан асатын адамдар пайызын анықтайды, одан кейін бұл пайыз бойынша кестеден сәйкес келетін нормаланған стандартты көрсеткіштің мәнін іздейді. Бұл көрсеткіштерде, сызықты түрлендірілгендер сияқты 0-ге тең орташа (\bar{x}) және 1-ге тең стандартты ауытқулары (SD) болады. Нөлдік көрсеткіш сыналанып отырған топтың 50%-нан басым бола отырып, орташа қалыпты қисыққа сәйкес келетін нүктеге түсетінін көрсетеді. Егер көрсеткіш 1-ге тең болған жағдайда сыналанып отырған адам топтың жуық шамамен 16% -тен басым болады, ал егер +1 болса, онда топтың 84 %-нен басым болғаны қалыптандырылған стандартты көрсеткіштерге кез-келген ыңғайлы түрпішінді беруге болады. Әдетте стандартталған тест жасаумен және оны басып шығарумен психологтың жұмысы аяқталады, алайда уақыт өткеннен кейін тестті қайта қарастыру (тексеру) қажет екенін есте сақтау керек. Мәселен, интеллект тесттеріне келсек, олар норма бойынша әр 5 жыл сайын ескеріп отырады.

Тәжірибеден мысал: 16 PF Кеттелл сұрақтамасының беріктігін анықтау. Раймонд Кеттеллдің 16 PF тұлғаға арналған сауалнамасы аса кең таралған психодиагностикалық құралға жатады және арнайы танастыруды қажет етпейді. 50 жылдан астам көлемде бүкіл әлем психологтері оны алуан түрлі қолданбалы және ғылыми тапсырмаларды шешу үшін пайдалануда. Алайда, бұрынғы КСРО, және қазіргі қайта пайда болған елдерде бұл сауалнама аса

танымалдылығына қарамастан психологиялық тесттерге қойылатын барлық нормалар мен ережелерді бұзумен сауатсыз қолданылады.

Сауалнаманың бір-бірінен көптеген айырмашылықтары бар әртүрлі аудармаларынан басқа орыс тілінің әдебиетінде оның факторларына әртүрлі «кілттер» де жиі кездеседі. Көптеген жинақтармен кітапшаларға басып шығарылған сауалнама нұсқалары қателерден және олардың мәтінге араласушылығынан қорғалмаған.

Егер бұған нормативті мәліметтерді, сондай-ақ, отандық таңдамаларда сауалнама шкалаларының гомогенділік тексеру жүргізілмегенін қоссақ, онда оның көптеген қолданушылары қандай нәтижелер алғаны, қандай диагностикалық қорытындылар алғаны түсініксіз. Соңғы он бес жылда ұлттық таңдамаларда 16 PF факторлар құрылымының тексерілу міндеті қойылған үш жұмыс қана пайда болды: бұл В.М. Русалов пен О.В. Гусеваның (1990), Ю.М. Забродин, В.И. Похолько және А.Г. Шмелев (1987), және украин психологі А.Г. Виноградов (1997) мақалалары. Оқырманға бұл мақалалардың санын «диагностикалық мәнге ие нәтижелерді» алу үшін пайданылған сауалнаманың көптеген жұмыстарымен салыстыру қиынға түспейді. Жоғарыда айтылғандар 16 PF сауалнамасының көмегімен Кеттелмен көрсетіліп, сипатталған тұлға факторына түсініксіз қарым-қатынас өлшенетіні туралы қорытынды жасауға көмектеседі.

Тұлғаға арналған сауалнамаларға психометриялық бейімделулер бойынша жұмыспен айналыса отырып, біз 16 PF сияқты кең таралған сауалнамаға назар аудармай қоя алмадық. Негізге 16 PF сауалнамасының «А» нұсқасы алынды, 16-дан 51 жасқа дейінгі 227 адам (135 әйел және де ер адам) тексерілді. Зерттелетіндердің орташа жасы 28 жасты құрады. Психодиагностика құралы көмегімен өлшеудің дәлелдігі оның беріктілігімен анықталады. 16 PF нәтижелері негізінде психологтермен берілетін болжам қаншалықты дәл екенін анықтау мақсатында бізбен бастапқыда алынған мәліметтер авторлық кілттер бойынша келесі формуламен есептелінетін Кромбах коэффициентінің көмегімен ішкі келісімділікке бағаланды:

$$\lambda = \frac{r}{r-1} \left(1 - \frac{\sum S}{S_2} \right)$$

Мұнда λ - Кронбах коэффициенті; r -тест тапсырмаларының саны; S -тесттің пункты бойынша дисперсия; S_2 -бүкіл тест бойынша қосынды.

Авторлық «кілттер» бойынша алынған тұлға факторларының ішкі келісімділігі туралы мәліметтер бар. Кронбах коэффициентінің мәні көпшілік факторлар үшін қанағаттанарлықсыз. Ал N факторы ауытқушылыққа ешқандай қатынасы жоқ нәрсені өлшейді. Тек факторлардың кейбіреуі, мысалы F факторы (сургенция-десургенция) және H пермия-тректия факторы (батылдық-жасқаншақтық) ғана өз өлшемдерін дұрыс өлшейді. Сөйтіп түпнұсқа кілттердің беріктілік, келісімділігін тексеру нәтижесінде сауалнама шкалаларының бір қатары гомогенді емес екені көрсетіледі.

16 PF көмегімен алынатын мәліметтерді нақты айқындау үшін факторлық талдау пайдаланылады. Факторлар басты компоненттер әдісімен анықталады,

ортақ бағасы факторларды анықтағаннан кейін жасанды факторлардың көмегімен анықталады.

Кесте 9. Кеттел көрсетілген тұлға факторлары бойынша ішкі келісімділік туралы мәліметтер береді

№	Фактор белгілері	Кронбах коэффициенті
1	A	0.335699
2	C	0.293849
3	E	0.210113
4	F	0.640528
5	G	0.403974
6	H	0.727452
7	I	0.521693
8	L	0.172452
9	M	0.138720
10	N	0.005232
11	O	0.443746
12	Q1	0.002209
13	Q2	0.379002
14	Q3	0.452439
15	Q4	0.486635

Мөлшері туралы шешім өзіндік мәндер-scree-plot диаграммасы талдауы негізінде қабылданады.

Кесте 10. Көрсетілген факторлар мен сұрақтар және оларды анықтаушылар

Фактор	Кілттік жауаптары бар сұрақтар	6 кілттік жауаптаты бар сұрақтар
Аландаушылар эмоциялық тұрақтылық	18,32,35,43,43,61,74,85,86,94,99 118,123,124,145,149,154,161,164,170,174	25,44,62,93,100,179
Қуаттылық, белсендік, енжарлық.	10,33,97,110,111,113,135,156,180,182,184,186,	27,35,61,72,82,106
Табандылық, өз-өзіне сенімділік, көнгіштік, ықпалға ұшыраушылық.	5,15,20,23,47,65,90,107,119,131,142,160,173	4,17,41,45,59,81,172,175
Меннен жоғары күш-Меннен жоғары әлсіздік.	12,40,48,63,73,75,98,144,169,176,185	9,84
Оқшаланушылық-топқа тәуелділік	56,71,79,88,121,146,171	34,122
Оңтайлылық, іскерлік-	11,26,62,72,87,157,158,185	21,36,37,58,83,84,112,

армандаушылық		16,132,135,138,163
Импульсивтілік-ұстамдылық	7,24,47,66,67,69,80,133,136,154,183	37,104,138,139

Көрсетілген факторларға «жұмыс істейтін» сұрақтар ішкі келісімділік көрсеткіштерінен алынған келесі талдаулар мен статистикалық өңдеуге ұшырайды. Нәтижелері кестеде көрсетілген.

Кесте 11. Берілген коэффициенттер үшін Кронбах коэффициентінің мәні

Фактор	
1. Аландаушылық - эмоциялық тұрақтылық.	0,7878
2. Қуаттылық, белсенділік - енжарлық	0,7535
3. Табандылық, өз-өзіне сенушілік, көңгіштік, ықпалға ұшыраушылық.	0,8117
4. «Меннен асқан» күш - «Меннен асқан» әлсіздік.	0,7203
5. Оқшаланушылық - топқа тәуелділік.	0,6726
6. Оңтайлылық, іскерлік - армандаушылық.	0,7769
7. Импульсивтілік - ұстамдылық.	0,6797

Кронбахтың беріктілік - келісімділік коэффициенттерінің мәндері белгіленген факторлар үшін үлкен, ал бұл құрылған шкалалардың біртектілігі туралы куәландырады. Кронбах коэффициентінің нөлге тендігі туралы тұжырымды тексерудің ресми тәсілдері жоқ болғандықтан, өз жұмыстарымызда оны тек шкалалардың факторлық талдауы көмегімен алынған және бастапқы тапсырмалардың келісімділігінің дескриптивті шарасы ретінде пайдаланамыз. Сауалнама шкалалары үшін Кронбах коэффициентінің 0,6-0,8 диапазонындағы мәндері тән. Зерттеудің соңғы кезеңінде жаңа және түпнұсқалық кілттер үшін орташа және стандартты ауытқуларды есептелген.

Кесте 12. 227 сыналғандардың тандамасы үшін нормативті мәліметтер (жаңа «кілттер»)

Фактор аты	Орташа ауытқу	Стандартты ауытқу
Аландаушылық - эмоциялық тұрақтылық.	2,1507	0,8355
Қуаттылық, белсенділік - енжарлық	1,5707	0,7552
Табандылық, өз-өзіне сену - көңгіштік, ықпалға ұшыраушылық	1,6391	0,8400
«Меннен жоғары» күш - «Меннен жоғары» әлсіздік.	1,4560	0,7097
Оқшауланушылық - топқа тәуелділік	2,0528	0,8491

Оңтайлылық, іскерлік - армандаушылық	2,1188	0,8375
Импульсивтілік ұстамдылық	2,1360	0,8490

Психодиагностиканың психометриялық негіздерін қысқаша қарастыра отырып, адам мінез-құлығын өлшеу – аса күрделі міндет екенін көрсетуге болады. Негізгі мәселе физикалық саладан тыс, гуманитарлы ғылым саласындағы өлшемдер, ал пайдаланылған математикалық-статистикалық ақпарат ең алдымен физикалық құбылыстарды өлшеуге арналғаны туралы болып отыр. Көптеген зерттеушілер тесттерге беріктілік, дискриминативтілік, сәйкестілік сияқты талаптар қоя отырып психологиялық өлшеулердішекті объективтілеуге мүдделі. Бұл талаптарға сәйкес біздің өлшемдердің дәлдігі мен объективтілігі ұсынылады. Сонымен қатар, гуманитарлы ғылымдар өлшеу процессіне көптеген шектеулер қоятындығы көп жағдайда ескерілмейді. Психодиагностикадағы формальділік пен мөлшерлік әдістемелер, математикалық модельдер зерттеудің ірге тасы ұстанымдарын, теориялық құрылым әзірлемесін ешқашан да ауыстыра алмайды. Бұл тесттің сәйкестілігі түсінігінің дамуында оның зерттеу құралы ретіндегі маңызды сипаттамасында көзделеді. Сәйкестілікті анықтауға барлық тұрғыларды біріктірген құрылымдық сәйкестілік түсінігі - тесттерді құрған кезде математикалық есептеумен ғана шектеуге болмайтынын көрсететін айқын мысал. Ауыспалыны (құрылымды) психологиялық сипаттаусыз (оны өлшеу үшін тест қолданылады), оның нәтижелері туралы болжамдарды қалыптастырусыз тестіні жасау үдерісі математикалық статистикадағы жаттығуға айналады. Тестілерді дайындау зерттеушінің шығармашылық әктісі және сондықтан оларды дайындау бойынша «кулинарлық» кітаптардың рецептілерінің көптігіне қарамастан, танымал әдістемелер сондай көп емес, ал бұл кез-келген тәжірибеші-психологке белгілі.

10. ТЕСТТІҢ СЕНІМДІЛІГІН АНЫҚТАУ

Егер қайталанып алынған тестілеу кезінде бір нәтиже алынатын болса, онда тест сенімді болғаны. Психометрикада сенімділіктің екі түрі бар. Оның бірі - ішкі келісудегі сенімділікке деген талап жайдан жай қойылып отырған жоқ. Егер кейбір өзгерістер тесттің ішкі бөлігімен өлшенсе, онымен ымырластыққа келе отырып, басқа бөліктермен өлшенеді.

Ретестті сенімділік - сол тесттің, сол зерттеушімен, сондай жағдайда қайта жүргізілуі. Бұл тәсіл қолданғанда жүргізілетін 2 тесттің уақыт айырмашылығы бір айдан кем болмауы керек. Өйткені адам тест жауаптары есте сақтап қалып, қысқа мерзімде екінші рет тапсырғанда дәл сол жауапты белгілеуі мүмкін. Кейбір психологтер тестілеу аралығы 6 айдан кем болмауы тиіс дейді.

Алты айлық аралықты П.Клайнның ұсынған. Дәлелдеу үшін Канада психологтерінің зерттеулеріне назар аударайық. 3 апта интервалы аралығында

302 студент зерттеуге алынған. Қайталап тестілеу талаптары өзгеріске толы болған. Ретесттің сенімділіктің жалпы ортақ коэффициенті 0,872, зерттеушілердің 3 тобындағы сенімділік коэффициентіне айырмашылығы болмаған. Зерттелушілердің 3 тобы осы құрылымдық нұсқаулықтың бірін алып отырған:

1) жауапты ойластыру;

2) өткен жауаптардағы еске түскен жауаптарды қолдану;

3) тесттік параллельді формасын орындау. Өйткені жауаптарды қайта орындауға берілген нұсқаулық коэффициенті сенімділік коэффициентінен жоғары болып шыққан.

Ретесттік сенімділік үшін 0,7-ге тең корреляция коэффициентінің мәні зор. Алайда кейбір тесттер үшін бұл көрсеткіш төмен болуы да мүмкін.

Параллель формалардың сенімділігі. Сараптаманың эквивалентті формасын құруды қарастырады және оларда пайда болған нәтиже корреляциясын бағалау үшін бір зерттеушіде білінуін үйлестіреді. Негізгі мәселе тапсырманың екі жиынтығын құрастыру.

Ретесттік сенімділіктің және параллельді формаларды анықтау үшін ыдырату әдісі немесе автономды бөліктер әдісі, эквивалентті бланктер әдісі, Альфа Кронбах әдістерін қолданады.

Ыдырату әдісі (Split-half reliability), бұл әдіс сынақты екі тең бөлікке бөлу (мысалы, жұп және тақ сұрақтар, бірінші және екінші жартысы), содан кейін олардың арасындағы корреляция болады. Егер корреляция жоғары болса, тест сенімді деп санауға болады.

Эквивалентті бланктер әдісі үлкен іріктеуге арналған тесттің бір-бірімен салыстырмалы екі нысанын (мысалы, Стэнфорд-биенің интеллект шкаласында өлшеу үшін L және M нысандары) қолданудан тұрады, екі нысанды орындау кезінде алынған нәтижелерді салыстырады және корреляцияны есептейді. Егер корреляция коэффициенті жоғары болса, демек тест сенімді. Бұл әдістің кемшілігі бұл екі балама форманы құру сияқты ұзақ және еңбекті қажетсінетін процесті білдіреді.

Альфа Кронбах әдісі. Кронбах ұсынылған бұл әдіс барлық шкаланың жалпы шашырауымен әрбір элементтің шашырауы салыстырылады. Егер тест нәтижелерін шашырату әрбір жеке мәселе үшін нәтижелерді шашыратудан аз болса, демек, әрбір жеке сұрақ сол бір жалпы негізді зерттеуге бағытталған. Олар шынайы деп санауға болатын мәнді табады. Егер мұндай мән жасау мүмкін болмаса, яғни сұрақтарға жауап беру кезінде кездейсоқ шашырату алынады, тест сенімді емес және Альфа Кронбах коэффициенті 0 тең болады. Егер барлық сұрақтар бірдей белгіні өлшесе, онда тест сенімді және альфа Кронбах коэффициенті бұл жағдайда 1-ге тең болады.

Альфа Кронбах жалпы айнымалы өзара корреляцияның ұлғаюына қарай өседі, сондықтан, тест нәтижелерінің шынайылығын бағалаудың ішкі келісімділігінің маркері болып саналады. Барлық тармақтар бойынша айнымалылардың арасындағы ең жоғарғы өзара корреляция, егер бір өлшенсе, Кронбах альфа жанама түрде барлық тармақтардың бірдей өлшену дәрежесін көрсетеді. Осылайша, альфа барлық тармақтар бір құбылысты, қасиеттерді,

феноменді өлшеуге бағытталған кезде ең тиімді. Алайда, коэффициенттің жоғары мәні сұрақтардың жиынтығында жалпы негіздің болуын көрсетеді, бірақ олардың артында бір фактор тұрғанын білдірмейді, шкаланың бір біркелкілігін гетерогенді құрылымды өлшеген кезде қосымша әдістермен растау керек, альфа Кронбах жиі төмен болады. Осылайша, альфа кейбір гетерогенді құралдардың сенімділігін бағалау үшін жарамсыз (мысалы, ММРІ түпнұсқасы үшін, бұл жағдайда әрбір шкала үшін жеке өлшеулерді жүргізу керек). Кәсіби әзірленген тесттер 0.70 кем емес деңгейде ішкі келісілуі тиіс деп есептеледі.

Альфа коэффициенті есептердің басқа түрін шешу үшін де қолданылуы мүмкін. Сонымен, оның көмегімен белгілі бір объектіні бағалайтын сарапшылардың келісу дәрежесін, бірнеше рет өлшеулер кезінде деректердің тұрақтылығын және т. б. өлшеуге болады.

Сенімділіктің тиімділігін анықтау үшін белгілі уақыт аралығында бірнеше рет қайталап тест жүргізу қажет.

Сенімділік - тесттің басты сипаты, ал жеке дара өзіндік құны жоқ. Ол валидтілікке қол жеткізу үшін ғана қажет.

11. ФАКТОРЛЫҚ САРАПТАМА

Көптеген жағдайда ойлап тапқыштар алдында ақпаратты «қысу» мәселесі немесе көптеген бақылаулар арқылы зерттеліп жатқан құбылысты зерттеудің көлемін қысқарту тәсілі болып табылады. Факторлық сараптама психологиялық ғылымда Спирмен, Терстоун, Гильфорт, Кэттелл атты психологтер Пирсон, Холзингер, Карман атты математиктер жалғастырды. Кейін математикалық негіздер басқа да ғылымдарда да белсенді қолданылды.

Тәжірибелік мәліметтерді ұсынудың формасы ретінде матрица, бағандар әртүрлі тесттерге, ал жауап-әртүрлі нәтижелер немесе олардың қолдану нәтижелерін көрсетуге қолданылады. Матрицаның көлемі бойынша визуалды сараптама мүмкін емес, сондықтан алғашқы ақпаратты қысып, одан негізгісін алу қажет. Ең бастысы зерттеуші матрицаның корреляциясына қол жеткізуі қажет.

Факторлық талдау айнымалы мәндер арасындағы өзара байланысты зерттеу үшін қолданылатын көп өлшемді әдіс. Белгілі айнымалылар белгісіз айнымалы және кездейсоқ қатенің аз санына байланысты деп болжанады.

Факторлық талдау психометрикада алғаш рет пайда болды және қазіргі уақытта тек психологияда ғана емес, сонымен қатар нейрофизиология, әлеуметтану, саясаттану, экономика, статистика және басқа да ғылымдарда да кеңінен қолданылады. Факторлық талдаудың негізгі идеяларын жеке айырмашылықтарды зерттеуге үлкен үлес қосқан ағылшын психологі және антрополог, негізін қалаушы Гальтон. Факторлық талдауға Спирмен, Терстоун, Кеттелл, Пирсон, Айзенк үлестерін қосты. Факторлық талдаудың математикалық аппараты Харлингпен, Харманмен, Кайзермен, Терстоунмен, Такермен жасалды. XX ғасырдың екінші жартысында факторлық талдау деректерді статистикалық өңдеудің барлық негізгі пакеттеріне қосылған.

Факторлық талдауды іс жүзінде орындау оның шарттарын тексеруден басталады. Факторлық талдаудың міндетті шарттарына назар аударуы тиіс: барлық белгілер сандық болуы тиіс; бақылау саны айнымалылардың санынан екі еседен кем болмауы тиіс; таңдау біркелкі болуы керек; бастапқы айнымалылар симметриялы бөлінуі тиіс; факторлық талдау корреляциялық айнымалы бойынша жүзеге асырылады.

Факторлық талдау зерттелетін саладағы қандай да бір алдын ала заңдылықтарды анықтау қажет болған кезде ғылыми зерттеулердің бастапқы кезеңдерінде әсіресе өнімді. Бұл екі экспериментті (бастапқы және екінші) өзара салыстырғанда өзгермелі, ерікті немесе кездейсоқ таңдалған эксперимент жасауға мүмкіндік береді. Факторлық талдау әдісі ретінде белгілі бір әлсіз жақтары бар, атап айтқанда факторлық жүктемелер проблемасын бір мағыналы математикалық шешу, яғни әр түрлі айнымалылардың өзгеруіне жеке факторлардың әсері жоқтығын анықтау.

Факторизация әртүрлі тесттер арасында факторлардың санын анықтау үшін керек. Факторлардың айналу конфигурациясы арқылы тесттерді түсінікті етуге көмектеседі. Қазіргі таңда факторлық сараптамаға көптеген кітаптар мен мақалалар арналған. Бұл психологтің, атап айтқанда тест құрастырушы психологтың ең күшті құралы болып есептеледі.

12. ТЕСТТІҢ ВАЛИДТІЛІГІ

Валидтілік (ағылш. validity, лат. validus — "күшті, салауатты, лайықты") - нақты жағдайларда зерттеу әдістері мен нәтижелерін қолданудың негізділігі мен жарамдылығы. «Валидтілік» ұғымының қолданбалы анықтамасы — зерттеу әдістемелерінің және нәтижелерінің қойылған міндеттерге сәйкес келу шарасы. Валидтілік эксперименттік психология, ұйымдастыру психологиясы және психодиагностиканың іргелі түсінігі болып саналады.

Психологияда да, статистикада да валидтік өлшеу бұл «валидтілік» тар түсіндірмесі ең танымал болып табылады, іс жүзінде ол «конструктивтік валидность» ұғымына сәйкес келеді. Яғни, мысалы, ақыл-ойдың валидтік өлшемінде басқа нәрсе емес, интеллект өлшенеді. Мінсіз эксперимент (тек теорияда ғана мүмкін) мінсіз валидтілікке ие болады: ол эксперименттік әсердің тәуелсіз айнымалының өзгеруінен туындатқанын дәл көрсетеді, ол шынайылыққа толық сәйкес келеді, оның нәтижелерін шектеусіз жалпылауға болады.

Валидтік дәрежесі туралы айтатын болсақ, зерттеу нәтижелері қойылған міндеттерге қаншалықты сәйкес келетіндігі қарастырылады (алайда валидтік қандай да бір шартты бірліктерде өлшенбейді).

Валидтіктің маңызды ерекшелігі — оны бір рет орнатуға болмайды және бұл дәлелдемені белгілі бір эксперимент немесе әдістеменің сапасы үшін «соңғы дәлел» ретінде қолдануға болмайды. Валидтілік тұрақты түрде жаңа деректерді негіздеу, тәуелсіз зерттеулерде қайта тексеру қажет.

Егер тест нені өлшеуге бекітіліп, сол белгілі бір қасиетті өлшесе сол валидтілік деп аталады.

Әдістеменің валидтік орнатудың үш негізгі әдісі бар.

I. Мазмұндық валидтілікті бағалау бұл әдістеде өлшенетін қасиет көрінетін нақты қызметтің әдістеме тапсырмаларының мазмұнының сәйкестік дәрежесі. Айқын (бет немесе фейс) валидтілік — әдістеменің бағаланушылардың күтуіне сәйкестік дәрежесі мазмұндық валидтіліктің жеке жағдайы болып табылады. Көптеген әдістемелер үшін бағалауға қатысушы үшін бағалау рәсімінің мазмұны мен бағалау объектісі болып табылатын нақты іс-әрекет (кәсіби, оқу, отбасылық және т.б.) арасындағы байланыс айқын болуы маңызды деп саналады.

II. Конструктивтік валидтік бағалау бұл әдістеме берілген және ғылыми негізделген конструкторды шын мәнінде өлшейтін негізділік дәрежесі. Конструктивтік валидтілік орнатудың кем дегенде екі стратегиясы бар.

Бірінші тәсіл «конвергентті валидтілік» бұл нақты әдістеме нәтижелерінің ұқсас сипаттамаларды өлшейтін басқа әдістемелердің көрсеткіштерімен күтілетін байланысын тексеру. Мысалы, егер қандай да бір ерекшелікті өлшеу үшін бірнеше әдістемелер болса, кем дегенде екі эксперимент жүргізу орынды болар еді, онда олардың нәтижелерінің жоғары оң корреляциясы анықталғанда бір-бірімен валидтілік туралы айтуға болады. Конвергентті валидтіліктің негізгі мақсаты тест бағасының күтімге сәйкес өзгеретінін анықтау.

Екінші тәсіл «дискриминантты валидтілік» мұнда валидтік тексеруде тест теориялық байланысты болмауы тиіс ешқандай қасиеттерді өлшеуге тиіс емес.

II. Көрсеткіштік валидтік бағалау бұл әдістеме нәтижелерінің және алдын ала анықталған сыртқы көрсеткіштерінің сәйкес келу дәрежесі статистикалық әдістерімен анықталады.

Валидтіктің тағы бір түрі болжамдық валидтік болып табылады. Валидтің бұл түрі әдістеме адамның мінез-құлқының белгілі бір болжамын беруге арналған кезде қолданылады. Тиісінше, егер болжам уақыт өткен сайын ақталса, бұл әдістеме болжамдық валидті болып табылады.

Айқын валидтілік зерттеушінің санасында қалыптасқан тестті суреттеу. Тест зерттеушіге жеке тұлғасын танып білуге, медициналық диагностикалық құралдарға сенімділік тудыру мен сипаттала алады. Айқын валидтілік қазіргі заманда кең тараған және көптеген баспа беттерінде квазитесттермен беріледі. Ол дегеніміз кез-келген нәрсені оқырман осы квазитесттер арқылы оқып біле алады. Мысалы: интелекттен бастап болашақ жарымен қарым-қатынастың толық үйлесімділігі.

Бәсекелес валидтілігі ойлап шығарылған тесттің басқа тесттермен өзара қарым-қатынасы арқылы өлшенеді. Клайнның айтуы бойынша, мұндай валидтіліктер кейбір өзгерістерді өлшеуге арналып, қанағаттанарлық жұмыс жасамаған кезде пайдалы. Ал жаңаларын өлшеу сапасын арттыру үшін қарастырады.

Болжаулық валидтілік - тесттің көрсеткіштері және кеш уақыттағы қасиеттерді өлшеуді сипаттау араларындағы корреляция арқылы орналастырылады. Кронбах бастапқы валидті тест нені өлшеуге бағытталса соны нақты көрсетудің тиімді әдісі деген. Зерттеуші тап болатын негізгі мәселе бұл оның ұсынып отырған тестінің сыртқы белгілерін тандау. Тұлғалық

өзгермелі деңгейді зерттеуде қиындық туғызады. Өйткені онда сыртқы белгіні іріктеу көп ойды қажет етеді. Когнитивті тесттердің сыртқы белгілерін анықтау біршама оңай. Бірақ зерттеушіге көптеген мәселеге «көз жұмып» қарауға тура келеді.

Инкрементті валидтілік - шектеулі мағынаға ие және батареядағы бір тест белгісі бойынша төменгі корреляцияға ие болып, бірақ осы батареяда басқа тесттердің орнын баса алмайды. Бұл жағдайда ұсынылып отырған тест инкрементті валидтілікке ие. Бұл кәсіби іріктеу жасағанда, әсіресе психологиялық тесттер көмегімен өте тиімді.

Дифференциалды валидтілік - қызығушылық тесттердің мысалында көркемделуі мүмкін. Қызығушылық тесттері академиялық үлгеріммен сипатталады, бірақ әр пәнде әртүрлі көрінуі ықтимал. Оның да мағынасы шектеулі.

Мағыналық валидтілік - іс-қимылдың зерттелу аймағының барлық аспектілерін сипаттау арқылы көрінеді. Ол өбінесе психологиялық тестке қатысы жоқ, қол жеткізген тесттер бойынша анықталады. Тәжірибеде мағыналық валидтілікті арнайы құрылған сараптамалар тобымен анықталады, олар қай аймақ негізі екенін анық көрсете біледі. Мысалы: музыкалық қабілет тексеріліп, кейін тест тапсырмалары құрастырылып, сарапшылармен қайта бағаланады.

Құрылымдық валидтілік - тестке арналған өлшемдер үшін өзгермелерді сипаттау үшін қолданылады. Жоғарыда көрсетілген валидтіліктерге анықтама беру үшін және оны анықтауға барлық жолдарды қарастырады. Бұл түсінікті психодиагностикаға енгізген Кронбах және Мил тесттің валидтілігі үшін негізгі қағидаларын ұсынған. Олар көп жағдайда жеке алынған қағида тесттің жекевалидтілікті сипаттай алмайды. Құрылымдық валидтілік мәселесін шешкен кезде екі сұраққа жауап іздестіреді: 1) кейбір ерекшелік бар ма? 2) бұл ерекшелікке бөліп тестті жеке дара өлшеу тиімді ме? Шешімдер өңдеусы кезіндегі объективтілік мәселесіне байланысты сұрақтар туындайды. Психологиялық тесттің белгісі бойынша оның бірлігін көрсетуге келмейді. Сонымен қатар зерттеу ұйымдастырушы тесттің валидтілігі үшін айғақтар іздестіреді. Ол зерттеу жүргізушіден психологиялық білімі мен сезімді талап етеді.

БАҚЫЛАУ СҰРАҚТАРЫ

1. Тесттерді құрастырудың негізгі кезеңдері
2. Тесттегі тапсырмалардың санын анықтау
3. Тесттегі тапсырмаларды құрастыру талаптары
4. Тесті безендіру
5. Пилотажды зерттеулер
6. Тест нормалары: стандарттылығы, сенімділігі, валидтілігі
7. Факторлық талдау

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Анастаси А. Психологическое тестирование. В 2-х томах. М., 1982.

2. Окунь Я. Факторный анализ. М., 1974.
3. Столин В.В., Шмелев А.Г. Практикум по психодиагностике. Дифференциальная психометрика. – М., 1984.
4. Франселла Ф., Баннистер Д. Новый метод исследования личности. М., 1987.
5. Ханин Ю.Л. Стандартный алгоритм адаптации зарубежных опросных методов // Психологические проблемы предсоревновательной подготовки квалифицированных спортсменов. Л., 1977.

13. ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ДИАГНОСТИКАДА ТӨҢІРЕГІНДЕГІ ИНТЕЛЛЕКТ ЖӘНЕ ҚАБІЛЕТ

13.1 ПСИХОДИАГНОСТИКАДАҒЫ ИНТЕЛЛЕКТ ТҮСІНІГІ

Шығармашылық дәстүрлік сипатқа ие. Ал жаңа нәрселер продуктивтілік пен репродуктивтіліктің диалектикалық негізіне алынады. Суреткердің шығармашылық іс-әрекеті білімдерді қайта өндірудің репродуктивті ғана емес білімдерді өндірудің продуктивті жүйесін де береді. Өзіндік рефлексия әдіснамасы негізінде әлеуметтік танымды интеллекттік жүйелер ретінде шығармашылық қайта ұғыну мәселесі ең бір негізгі, өзекті жағдай. Қазір қоғамдық ғылымдарда көп тараған псевдошығармашылық әлеуметтік таным әдіснамасының толық дамымағанына куә болып отыр.

Қоғамдағы интеллектілік жүйелердің деңгейлері: адамдардың қауымдасуы, ұлт (азаматтық қоғам субъектісі ретінде), класс, ұлт (этностық аспектісі), мемлекеттік аппарат, топ, индивид жатады. Әрбір деңгейде интеллекттік жүйелер әртүрлі формада болады. Табиғи интеллект үш деңгейде қарастырылады: интеллект психикалық процестермен (процессуалды жағы) және психикалық нәтижелер жүйесінің (нәтижелік жағы) арасындағы өзара әрекет; интеллект тапсырманы шешу тәсілі мен пәні, және әр түрлі жағдайдағы ықпалдар мен мәселе жайлы білімдерді береді. Екінші деңгейдегі интеллекттік жүйелер үш кіші жүйелерге бөлінеді: біріншісі - заттар, қасиеті, қатынасы жайлы қарапайым білімдердің теориялық емес жүйесі, әлеуметтік қатынастар және тұлғаның дамуы, күнделікті сананың интеллекттік ептілігі және білімдері; екіншісі - жеке жағдайда ғылыми тапсырманы шешу тәсілдері мен білімдері. Кәсіби және мәдени сипатқа ие теориялық жүйесі; үшіншісі - әдіснамалық, ұғыну үшін және философиялық әдіснамалыққа қосымша, ішкі бағдар, ойлаудың бағыты, тапсырманы шешу үшін әрекет.

Психогенетика, нейрокибернетика, психолингвистика және басқа да ғылымдардың қызу өсуі интеллекттің құрылымы детерминациясы, іс-әрекет механизмдері жайлы жаңа сұрақтарды туғыза береді.

Интеллекттің құрылымы жайлы түсініктердің теориялық айқынсыздығы эксперименттік зерттеулер үшін қисындық туғызады. Интеллект психологиясында Эрланген мектебінің алған нәтижелері теориялық модель жасауды мүмкін етті, сана ақпараттар үшін шектелген өткізгіш қабілетке ие, ол тек секундына 16 бит ақпараттарды ғана өңдей алады және сенсорлық

органдардан келетін сигналдар саны бар жоғы 10. Рецепторлардан келіп түскен ақпараттар қысқа мерзімді немесе жұмысшы жадына түседі, оның кейбір бөліктері таңдалып ұзақ мерзімді есте сақталуға жіберіледі, болашақта когнитивті іс-әрекетте қолданылады.

Интеллект - адамның ақылды әрекет ету, рационалды ойлау, тіршілік сұрақтарын дұрыс шешу қабілеті. Жалпы қабілеттің бір көрсеткіші интеллекттік қабілеттер - жаңа өмірлік жағдайға бейімделуді негіздейді. Интеллектінің негізіне - белсенділік (шығармашылық белсенділік), ортаның өзгеруіндегі интеллекттік мінез-құлық (шығармашылық акт), бейімделгіш әрекет жасауға мүмкіндік беретін ортаның мүмкіндіктері (шығармашылық өнім) жатады.

«Интеллект» ұғымы көпжоспарлы, интеллектінің формалды сипаттамасында оны қабілет, ал мазмұнды сипаттамасында нақты танымдық іс-әрекет деп қарастырады. Интеллектіні танымдық іс-әрекеттің жоғарғы формасы, ал шығармашылықты интеллектінің жоғарғы формасы деп түсіну мәселесіне әр түрлі өзгерістерге байланысты туындайтын адамның әлеуметтік функциясы кіреді.

Ал, интеллектіні биологиялық функция ретінде қарау әлемге бейімделумен байланысты; мұнда көптеген зерттеушілер интеллектіні сезім мен ерікке қарсы қояды немесе оларды біріктіреді, интеллектіге эмоцияны, мақсатты, мотивті кіргізеді; интеллект дамыған адамның қабілеті болып саналады немесе тірі организмдердің мінез-құлық формасы ретінде де қарастырылады. Міне, осы жағдайлардың бәрі интеллектіні қабілет деп түсіндіре алмайды, алайда біз бәрі бір интеллектіні қабілет ретінде көрсетілген сипаттамасында көреміз. Ендеше, интеллект жайлы қосалқы түсініктер оны уақыт пен кеңістікте тірі жүйелердің бағдарлануы үшін берілген арнайы аппарат деп түсіндіреді (В.А. Пономарев).

13.2 ИНТЕЛЛЕКТІНІ ДИАГНОСТАУ

Интеллектіні түсіну үшін, оның құрылымын түсіну керек М.А. Холодная құрылымдық-интегративті әдіснаманы ұсынады. М.А. Холодная ұсынған тұлғаның интеллекттік потенциалын эмпирикалық жан-жақты терең зерттеуге мүмкіндік беретін интеллект теориясында интеллектіні тестологиялық зерттеудің қайшылықтарының себептерін нақты көрсетеді: психометрикалық негізде интеллектінің табиғатын анықтау мүмкін емес; тест пен шынайы өмірдегі интеллекттер сәйкес келе ме оған психометрикада жауап бере алмайды, тестологиялық ықпалдың теориялық негіздемесі әлі жоқ. Осыған байланысты интеллектіні психикалық болмыс ретінде зерттеу мүмкіндігі психометрикада жоғалады, ендеше «интеллект жоғалып кетеді».

М.А. Холодная интеллектінің «жоғалуының» себептерін көрсетті: адамдардың интеллекттік көрсеткіштеріне интеллект тесттерінің қатынасы жағынан прогностикалық мүмкіндіктері өте төмен; тестология дағдарысының әдіснамалық негіздемесі интеллектіні, тапсырманы шешудегі психологиялық

қырлардың бірі деп түсінумен байланысты; интеллект тесттерінде әдеп нормалардың сақталмауы.

М.А. Холодная жасаған құрылымдық-интегративті ықпал суреттеуші деңгейден түсіндіруші деңгейге өтуді мүмкін етеді. Менталды тәжірибе категориясы психикалық болмыс ретінде ашылады, ол интеллекттік іс-әрекеттің қасиетін анықтайды. Адам мінез-құлқының детерминациясындағы когнитивті құрылымдардың рөлі айтылатын когнитивті-бағдарлаушы теория негізделеді (неофрейдизмнің когнитивті бағыттары, тұлғаның когнитивті психологиясы, эксперименттік когнитивті психология). Метакогнитивті тәжірибеге 1) ырықсыз интеллектті тексеру, 2) ырықты интеллектті тексеру, 3) метакогнитивті мәлімет, 4) ашық танымдық позиция жатады. Олар интеллекттік белсенділіктің өздігінен реттеліну функциясын орындайды.

Сондай-ақ ол интеллекттік қабілеттерге конвергентті, дивергентті оқытуды, танымдық стилдерді жатқызды. Осы тұжырымдамада М.А. Холодная дарынды тұлғаның идентификация критерийіне байланысты болатын интеллекттік дарындылықтың типтерін анықтады: «зеректік», «жанып тұрған оқушылар», «креативтер», «біліктілер», «талантылар», «ақылдылар». М.А.Холоднаяның пікірінше, интеллекттік дарындылықтың идентификациясының алдыңғы үш типі тұлғаның интеллекттік қабілетін адекватты көрсете алмайды, психометрикалық өлшеу интеллекттік дарындылықтың феноменологиясына қатысты психологиялық жарамды (валидті) емес, себебі соңғысы вербалды және вербалды емес тесттерді орындауда сәтті болмайды. Интеллекттік дарындылық өзіндік ерекшелігі бар жеке дара менталды ақыл деп тұжырымдалды.

Интеллект - адам санасының бейсаналылыққа үстемдік етіп, берілген міндеттерді ішкі жоспарда шешу арқылы жаңа ситуацияларға адаптациясының сәттілігі. Дж. Томпсон интеллект мінез-құлықтық сипаттамалардың қатарларын не қосатын, не жеңілдетін бір абстрактілі ұғым дейді. Р. Стернберг интеллектіні мінез-құлықты суреттеу арқылы түсіндіруге тырысып, факторлы анализ әдісін қолданды. Интеллекттік мінез-құлықтың үш формасын көрсетті: а) вербалды интеллект (сөз қоры, эрудиция), ә) мәселені шеше алу қабілеті, б) практикалық интеллект.

Интеллектіні зерттеуде квазиөлшеу процедураларының принцип қолданылады: шешілетін міндеттер неғұрлым қиын болған сайын, оны дұрыс шешу үшін, соғұрлым интеллектінің дамуы жоғарғы деңгейде болады. Алайда өлшеу ықпалдарында да өз қарама-қайшылықтары бар. Себебі теорияда мүмкін деп бекітілген «идеалды интеллекттің» санақ нүктесі практикада қолданылмайды. Адамдарды бірдей сызыққа идеалды интеллекттен қалып кою дәрежелеріне қарай (100 процент интеллект) орналастыруға болар еді. Негізінен абсолютті санақ нүктесі бар («абсолютті нөл», Кельвин шкаласы сияқты) қатынастар шкаласы. Қазіргі күндері қолданылмайды, практикада интервалдар шкаласы қолданылады.

Ал интервалдар шкаласында абсолютті санақ нүктесі жоқ. Интервалдар шкаласында адамдар шартты «орташа интеллекттік нүктенің оң жақ және сол

жағына қарай жеке дара интеллекттің дамуы бойынша орналастырылады. Нормалды бөлу заңы бойынша (интеллект нормалды заң бойынша бөлінеді) орташа интеллектілі адам ол популяцияда жиі кездесетін адам (Мо модальды класс), «орташа» уақытта орташа қиындықты, сұрақты шеше алатын адам.

Интеллекттік қабілеттер жайлы субъектінің ішкі түсініктеріне көңіл бөлу, қабілеттер психологиясында аз зерттелініп жүрген зерттеулердің бірі.

Кеңес психологиясында С.Л. Рубинштейннің жұмыстарынан бастап «интеллект» ұғымы «жалпы қабілет» немесе «жалпы дарындылық» ұғымдарымен ұқсастырылады. Адамның танымдық процестерінің жиынтығы оның интеллектісін анықтайды. Дж. Гильфорд. шығармашылық қабілетті дивергенттілік факторы арқылы көрсеткені белгілі.

«Шығармашылықты» конвергентті ойлау факторларынан тәуелсіз деп қараған жағдайға, альтернативті концептуалды ықпалдағы іс-әрекеттік теорияны дамытушылар да қарсы келмеді. Мұның бір себебі шығармашылық пен дарындылықтың табиғатындағы қайшылықтарда жатыр. Жалпы қабілеттердің дамуында тағы бір маңызды мәселелердің бірі когнитивті стиль мәселесі. Жеке дара стилге қарағанда когнитивті стиль жалпы болып табылады, себебі оның танымдық сипаты бар, соның негізінде жалпы қабілеттерге кіре отырып кез-келген ситуацияда көріне алады. Когнитивті стилдер мен қабілеттің ерекшелігін көрсетуге арналған жұмыстарда олардың өзара байланыстары қаралады. Когнитивті стилдің танымдық іс-әрекеттің өнімділігімен байланысы, Ф. Кликс көрсеткен перцепция деңгейіндегі экономикалық ойлаумен және З.И. Калмыкова анықтаған оқыту құрылымы жайлы пікірлерімен байланысты.

Шығармашылық таным белгілі бір когнитивті әрекетті болжайды. Яғни тұлғаны қоршаған әлемге деген шығармашылық іс-әрекеттің әртүрлі байланыстар жүйесіне әкеледі, бұл әрекеттер өзара байланысты бола отырып, адамның мәнді шығармашылық қабілеттерін тарататын тұлғалық даму механизмдерін өзгертеді. Осы көзқарас креативтілік феномені мен тұлғалық даму сапаларының бір-бірімен жақындығын көрсетеді.

Интеллект іс-әрекетін адамның шығармашылық іс-әрекетінің шарты ретінде қарастыруда креативті процестерді зерттеу мәселесімен байланыстыру қажет. Көптеген шет зерттеулерде креативтілік интеллекттік дарындылықтың құрамдас бөліктерінің бірі деп қарастырылады. Креативтілікке деген көзқарастар да өзгерді. Алдында ол регрессивті ойлау процесі деп қаралса, енді оны жоғарғы ойлау процесі деді. Шығармашылықты екі ойлаудың – «янусты» және «гомо кеңістікті» ойлаудың бірлігі ретінде қарастырады (А. Ротенберг). Креативтілікті зерттеу көптеген даулы жағдайлар, айтыстар туғызады.

Соңғы кезде креативтілікке деген қызығушылық өте басым. Оның төрт негізгі аспектілері қарастырылады: креативті процесс, креативті өнім, креативті тұлға және креативті орта. Креативтілікті инсайт ретінде қарастыратын түсініктерде синтездеуші ойлау әрекеті, соның нәтижесінде жана ассоциациялар, идеялар, ойлар, фактілер пайда болады. Креативті процестегі инсайттың рөлін дарындылық ұғымымен катысты зерттелді, инсайттың үш түрі бөлінді: 1) таңдамалы жіберу инсайты, 2) таңдамалы құрастырушы инсайт, 3)

тандамалы салыстыру инсайты. Шығармашылық процесте осы үш инсайт бірдей көрінуі мүмкін.

Тағы бір маңызды жағдай, креативтілік процесінде саналы және бейсаналылық компоненттердің болуы. Көптеген пікірлер бойынша, бейсаналылық идеялардан келетіндерді айта білуге деген бейімділік, креативті процестің кілті болып табылады. Креативтілігі жоғары атақты адамдардың өздері шығармашылық процестері бейсаналықтың белсенділігін көрсетті. Бұл тұжырымдама К.Г. Юнгтің психоаналитикалық тұжырымдамасынан шығады.

Мәселен оның айтуынша шығармашылық екі типке бөлінеді - психологикалық, ол сана құрлысымен байланысты, визионерлік, яғни бейсаналықтың архетипті бейнелері.

Ал кейбір басқа пікірлер креативтіліктегі бейсаналылықтың рөлін жоққа шығарады. Осы айтылғандарға байланысты мына тұжырымды жасауға болады. Креативті процесс білімнің әртүрлі салаларына тән өзіндік ерекшелікке ие. Алайда креативтіліктің - уақытқа қатысты сипаты бар, белгілі бір сатыларға ие, оның маңызды бір бөлігі инсайт болып табылады;

Креативтілік нормативті процесс, алайда оның деңгейлерінің көрінуі жеке бастық сапалар мен орта сипаттамаларына байланысты; ең маңыздысы, осы процестегі бейсаналылықтың рөлі жайлы пікірлер.

Шығармашылықтың механизмі бұрынғы тәжірибе қиялмен, интеллекттік процестермен байланысты. Көптеген зерттеулер шығармашылықтағы (креативтегі) конвергентті ойлаудың фундаментті рөлін көрсетті. Торранс интеллекттік табалдырық теориясын жасады. Интеллектінің өте жоғарғы деңгейінде креативтілікпен байланысы жоғалады десе де, креативтіліктің дамуындағы интеллектінің рөлін мойындайды. Табалдырық теориясы бойынша, креативтілік пен интеллект екі түрлі қабілет, бірақ өзара байланысқан. Интеллекттік табалдырық жоғарылағанда ғана олардың байланысы жоғалады деді.

Д.Б. Богоявленская шығармашылықты өнім бойынша емес, процесс бойынша зерттейді. Алайда оны эксперименттік бекіту өте қиын. ол үшін шығармашылық феноменіне деген жаңа ықпалдарды табу керек болады. Д.Б. Богоявленскаяның зерттеулерінде шығармашылық интеллекттік белсенділік, өзіне екі компонентті біріктіреді: танымдық (ақыл-ой қабілеттері) және мотивациялық компоненттер, ал оның көрсеткіштер берілген ойлау тапсырмаларын адамның орындау сипаты. Осы екі компоненттің диалектикалық өзара әрекеті интеллекттік белсенділіктің жеке дара деңгейін анықтайтын тұлғаның қасиеті болып табылады. Экспериментте ақыл-ой қабілеті тұлғаның мотивациялық сферасы арқылы қабілеттерді не тежейді немесе демеу береді.

Сөйтіп аффект пен интеллектінің бірлігі мәселесі, Д.Б. Богоявленскаяның жұмыстарында айқын эксперименттік дәлелдеуін көрсетті. Стимулды-продуктивті, эвристикалық және креативті сияқты интеллекттік белсенділіктің деңгейлері анықталды. Бұл деңгейлер ойдың қозғалысын бейнелейді, яғни біртіндеп талдаудан жалқыға (стимулды-продуктивті деңгей) ерекше деңгей арқылы (эвристикалық деңгей) жалпы деңгейге (креативті) шығуын көрсетеді.

Шығармашылыққа деген жаңа ықпалды дәлелдеу үшін, ол «креативті өріс» деген әдісті жасады.

Д.Б. Богоявленская интеллекттік белсенділікті «бастамалар» аспектісінде қарастырады, бастама интеллекттік белсенділікті анықтайды. Оның зерттеулерінде шығармашылық эксперимент барысында тек интеллект, продуктивті ойлау ретінде ғана емес, әрі тұлға мәселесі ретінде де қарастырылды. Д.Б. Богоявленская интеллекттік белсенділік деңгейі мен сыналудың кәсіби іс-әрекетінің арасында байланыс болмайтынын анықтады, «креативті өріс» әдісін қолдануға болатындығы негізделді, ал бұл әдіс тұлғаның шығармашылық қабілетін диагностиқалайды. Шығармашылық белсенділікті қалыптасуында іс-әрекеттің операциялық жағын қамтамасыз ету жеткіліксіз, адамда білім, ептілік және дағдыларды қалыптастыру керек.

Интеллект шығармашылық дамуының шарты жайлы зерттеулерді талдау, бұл ұғымның біржақты еместігін және әртүрлі позицияда өңделетінін көрсетеді.

1. Интеллект ол ақыл-ой қабілеті, ал ойлау ол ақыл-ой белсенділігі, олардың арасындағы айырмашылықтарды ескеріп зерттеу мәселесі әлі толық негізделмеген. Ақыл-ой шығармашылық қабілетте іске асырылады.

2. Ақыл-ой жоғары шығармашылық қабілетке айналады, алғашқы парадигмаларды өзгертеді. Интеллект нақты ойлау процесін анықтайтын терең құрылым. Ақыл-ой әрекеті күрделі құрылымға ие, интеллекттің құрылымы көп деңгейлі, қоғамдық іс-әрекетті танымдық механизмдерінің даму сатылары сол механизмдерді ұйымдастырудың құрылымдық деңгейлерінде трансформацияланады және жаңа жағдайларды шығармашылық интеллекттік деңгейде шешеді.

3. Шығармашылық даму және интеллекттік жүйелерді меңгеру «субъект-құрал», «құрал-объект» байланыстарына назар аударуды талап етеді. Ғылымда жаңа білімдерді бағалайды, жаңа білімді алу - шығармашылық процесс, мәселен «продуктивтілік - репродуктивтілік» ұғымдарына жақыны «жаңалық-дәстүр» ұғымдары. Біріншісі, шығармашылықтың технологиясын ұйғарады, екіншісі, оның мәдени сипаттамасын береді.

4. Шығармашылық мотивациясы шығармашылық іс-әрекеттің ең маңызды компоненттерінің бірі. Шығармашылықты ойлай білу қабілеті шығармашылық іс-әрекеттің маңызды бір бөлігі. Шығармашылық ойлау - жоғарғы рефлексия, шешімді іздеу, интеллекттік қиындықтарды жеңе алу қабілеті. Жоғары интеллекттік тұлға шығармашылық субъектісі бола алады, ал интеллектілі тұлға шығармашылық болмауы мүмкін, шешімі табылмаған сұрақтардың бірі шығармашылық өнімділікке қарағанда, шығармашылық өнімсіздік тіпті қиын сұрақ.

4. Интеллект пен креативтіліктің үйлесуі әлеуметтік белсенділіктің әр түрлі сфераларын таңдауды болжайды. Сана мен бейсаналылықтың, саналы іс-әрекет субъектісі мен бейсаналылық шығармашылық тұлғаның өзара әрекетінің ерекшеліктері, шығармашылық адамдардың типологиясын және өмірлік жолдарының ерекшеліктерін анықтайды. Интеллект шығармашылық

дамуының жоғарғы формасы, шығармашылық интеллекттік қабілеттерде маңызды және бірыңғай бүтін әлем көрінісінде бірге қарастырылады.

13.3 ЖАС ЕРЕКШЕЛІКТЕРГЕ БАЙЛАНЫСТЫ ИНТЕЛЛЕКТИДЕГІ АЙЫРМАШЫЛЫҚ

Жоғарыда айтылғандай, интеллектінің коэффициенті – қоршаған ортаға өте сезімтал болып келеді, оның ішіндегі ең маңыздысы ол – білім екені анықталды.

Логикалық ұйғарсақ индивидтің белсенді дамуы кезінде білімділік деңгейі IQ мен жоғарылату жағына ауысады. Дегенмен, көптеген зерттеулер көрсеткендей индивидтің дамыған шағында тесттің өтілу сәттілігі өзгерусіз қалады.

Генетикалық және әлеуметтік факторлардың әсер етуін анализдік зерттеу өткізгеніміздей, интеллектілік даму деңгейі соңғы мәліметтерді анықтауға себеп болады. Бірақ ол интеллектідегі жеке дара ерекшеліктерінің себебін табу мақсатында емес, біз оған таңдау қоюымыз қажет: не орта, не тектілік.

IQ-ді анықтайтын басты факторларға көптеген шетел зерттеушілері «ақылмен орындаған істер» жылдамдығын жатқызады. Сонымен қатар интеллектінің ең күшті өлшемі болып уақытша реакциялы тесттар болып есептеледі. Ол дәстүрлі IQ тестына қарағанда «аса биологиялық». Айзенк айтқандай: Сыннан өткен қарапайым тапсырмалардың орындалу жылдамдығы интеллектінің жақсы көрсеткіші болуы мүмкін. Ф. Гальтон биологиялық интеллектіні реакция уақыты ретінде қолдануға болады деп дұрыс ұсынды. Осыны талдап көрейік.

Айзенк ақылмен шешілген істің маңыздылығы мен тиімділігі келесімен шектеледі деп көрсетті:

а) операцияның саны, келген ақпараттар мен бір уақытта іске асады.

б) ұзақ уақытты немесе қысқа уақытты жадының бір уақытта іске асуына операцияның саны шек қояды. Ондай-ақ ақпарат реттілікте және қайталауда уақытты қажет етеді.

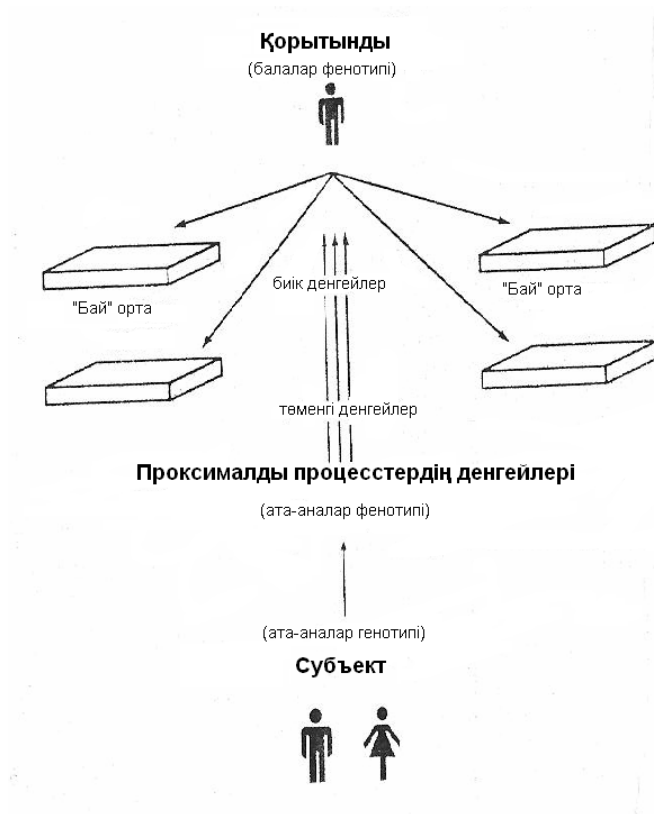
Сол үшінде Айзенк ақпарат та тіпті кішкентай айырмашылықтар когнитивтік тапсырмалар кезінде үлкен салдар қалдыруы мүмкін деген. Бүгінгі таңда психологиялық әдебиеттердің көптеген психометрикалық интеллектінің әр түрлі коэффициентті корреляцияларды табуға болады, бірақ олардың мағынасы ауқымды емес, дегенмен олар тапсырмалардың күрделенуіне байланысты айтарлықтай өзгеруде. Осының өзімен Айзенкте қосылады: «Теориялық және эмпирикалық мына жағдай анықталады, яғни реакция уақытына байланысты проблемалар күрделенеді».

1970-1980 жылдары мынадай шешім қабылданды, жоғары және ұнамды болады, глюкоза және тағы басқада биохимиялық көрсеткіштермен анықталады. Осыдан мынадай қорытындыға келеміз, яғни Спирменнің биохимиялық аналогі расыменде бар болып есептеледі. Анастасидің айтылып кеткен сын сөздері осы жұмысқа да байланысты. Осындай зерттеулерге қалай қарауымыз керек? Ең біріншіден мынаған көңіл бөлейік, психофизиология

сияқты биохимиялық корреляциялардың интеллекте тікелей параметрлердің бірдей деңгейлілігі жөнінде болжам жасауымызға болады. Шынында да, адами жеке дара деңгейлерінің арасына байланысты, теминологиялық жүйелер теориясы бойынша да көп мағыналы болады.

Жаңа шетел интеллект психологиясында теорияның әсер етуі көбірек байқалып келеді. Биозологиялық модельдердің авторлары Стефен Сеси, Тина Розенблум, Эдди Браен және Дональд Ли келесі негізгі жағдайларды басшылыққа алады. Интеллектінің дамуда бір емес, бірнеше статистикалық тәуелсіз бастаулар болады. Гендік және орта факторлардың дамуы кезінде интерактив және эффектінің бар болуы. Спецификалық типтердің ортадан бастау алуы интеллектінің дамуы болып табылады. Мотивацияның рөлін мойындайтын болсақ, ол интеллект дамуында орта негізінің санын анықтайды. Осылардың әр қайсысы үлкен анықтауды қажет етеді.

Біріншіден, Сесидің өткізілген зерттеулерін басшылыққа алсақ интеллект – даму көздері көп жүйе болып бекітілген. Бұған дәлел тұжырымның авторы, жай кезде интер корреляцияның тапсырмалар арасындағы төменгі мағынада қолданылады, яғни бір және сол сияқты когнитивті операциялардың қайталануынан орындалады. Екіншіден, биозологиялық модель тұжырымдағандай, бірінші күннен-ақ индивид өмірінде индивидтің биологиялық потенциал мен оны қоршаған орта факторы арасындағы өзара қатынас процесі пайда болды. Биологиялық және экологиялық факторлар бір бұзылмас бүтінге жиналғанымен де олардың ара қатынасы өзгермелі. Әр өзгерістен кейін жаңа комплекс апайда болады, бірақ соның кесірінен де тіпті маңызы жоқ өзгерістер де түптің түбінде күрделі салдарға әкеліп соғуы мүмкін. Психикалық даму кезінде пайда болған барлық өзгерістер де көп жағдайда сызықты мінез болмауы мүмкін, ол өзгерістер синергетикалық және аддитивтік емес болады.



Психология ғылымында интеллектіні өлшеу проблемасы өте үлкен орын алады. Психодиагностика содан басталғандықтан ғана емес, сондай-ақ зерттеушілердің әулиенің әулиесі – адамды және оның мүмкіншілігін, ойын, рухын, өзін өзі танығандай, қоршаған ортаны шын мәнінде қандай солай қабылдауды, танып білуін бағалайды. Алғашқыда интеллект тесттері адам тұқымының жақсаруына негізделіп, олардың арасындағы ең парасаттылары іріктелініп алынды. Бірақ, бұл бағыт тез арада өзгертіліп, ортақ білімді мектептерден психологиалық ауытқушылығы бар, өз беттеріне білімді игере алмайтын балаларды анықтауға өзгерді (Бине). Бине мен оның әріптесттері шығарған интеллект тесттері дүние жүзіндегі жеңіс шеруіне басталды.

Спирменнің жұмысында интеллектіні зерттеу басталуы ғалымдардың генеральді факторлар мен қоса топтық факторлардың болуын бекітеді. Ол өзара әртүлі қасиеттерді байланыстырды, ал соңынан – басқа факторлардың ашылуына да себепкер болады.

Қазіргі кезде психологтер генеральді факторлармен қоса топтық факторлардың болуын жасырмайды, бірақ әлі күнге дейін интеллект табиғатын түсінуде белгілі қарама қайшылықтар да бар.

Қорытындылай келе интеллект диагностикасында анализдеу проблемасында мынаны атап өтуіміз қажет, яғни барық анықтаулар адам тұлғасының барлық жақтарын ашып бере алмайды. Ғылым әрқашанда қарапайымдыдан күрделіге жүреді. Қазіргі тесттер психологтердің басшылығымен психикалық ахуалы бар балалар мен үлкендерге қолданылуда.

Интеллект және тұлға

Көптеген зерттеушілер интеллект пен тұлға арасындағы байланыс факторларын көрсеткен. Алдыңғы қатарлы зерттеушілердің бірі Бине болды. Оның ойынша интеллект зерттеулері тұлға зерттеулерімен байланысты және интеллект адам жүрісінің барлық факторларында анық көрінеді.

Интеллект тесттерінің тұлға бойынша бөлінуі бізге мәлім. Интеллект пен тұлғаның бір-біріне әсері үнемі тест қорытындыларына да әсер етеді. Мысалға мынадай сұрақ қойылса: «Егер көшеден адресі жазылған және марка жапсырылған конверт тауып алсаңыз, сіз не істейсіз?» Бұл сұрақ субтестінің «жалпы түсінігі» болып табылады.

Интеллектінің көптеген түрлерін зерттеуде, және басқада шешімдердің қабылдауында жеке факторлар бұған толығымен араласады. Қазіргі уақыттың тесттерімен бұл айқын көрінеді.

Кесте 13. Интеллект және өнер қабілеттері мен тұлғаның ерекшеліктері арасындағы өзара байланыстар

<i>Өнер қабілеттері</i>	<i>Интеллект</i>	
	<i>Жоғары</i>	<i>Төмен</i>
Төмен	Энергия оқудағы жетістіктерге жұмсалған Сәтсіздіктер апат пен көрінеді Өз ойын білдіруден жасқану Қарым-қатынастың төмендігі Өз өзін бағалаудан қоқу	Мектептегі талаптар мен өмірге деген көзқарас арасындағы конфликт Өзінедеген сенімділіктің төмендігі Ортаның бағалануынан жасқануы
Жоғары	Өз мүмкіншіліктеріне тоығымен сену Өз өзін бақылауы жақсы Барлық жаңалықтарға қызығушылығы жоғары	Өмірге деген көз қарасы жоғары Қарым-қатынас кезінде интеллектінің жетіспеуі

БАҚЫЛАУ СҰРАҚТАРЫ

1. Психодиагностикадағы интеллект түсінігі
2. Интеллектіні диагностиау әдістемелері
3. Жас ерекшеліктерге байланысты интеллектіні зерттеудегі айырмашылықтар

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Кликс Ф. Пробуждающееся мышления. У истоков человеческого интеллекта. - М.: Прогресс, 1983,- 230с.
2. Калмыкова З.И. Продуктивное мышление как основа обучаемости. - М.:Педагогика, 1981. -450с.
3. Юнг К.Г. Структура психики и процесс индивидуации. - М.: Наука,

1996. -556с.

4. Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. - Ростов: Изд-во Ростовского ун-та, 1983. - 172с.

5. Ахметжанова Н. Мінез – құлқы қиын балалар // Ұлағат. – 2001, -№1. – Б. 15-16

6. Әбеуова И., Әбдіраманова Д. Мінез-құлқында қиындық бар оқушыларды анықтау жолдары // Ұлағат. – 2004. - №5. – Б. 26-30

7. Жұмабаев Ә. Мектептің «қиын» оқушылармен жұмыс жүргізу жүйесі. – Алматы: Мектеп, 1971. – 132б.

8. Мағзамов Н. Бала мінезінің қалыптасуы // Қазақстан мектебі. – 2001. - №1. – Б. 50-51

9. Махмадинова Г. Мектептің жүрегі де, тірегі де – мұғалім // сынып жетекшісі. – 2005. - №1. – Б. 6-7

10. Серкебаев Қ. Қиын балаларға көмек // Ұлағат. – 2005. - №4. – Б. 96-107

13.4 ПСИХОДИАГНОСТИКА АЯСЫНДА ҚАБІЛЕТТІ ЗЕРТТЕУ

Шығу себебіне және іс-әрекет, психика және тұлға жүйесіндегі орнына байланысты психологияда қабілетті түсіндірудің екі негізгі бағыты бар. Бірінші бағыты, «шартты түрде іс-әрекеттік» деп аталады. Оның негізін салған Б.М. Теплов. Екінші бағыт білімділік деп аталады. Б.М. Теплов позициясынан бастайтын болсақ, оның музыкалық қабілеттерді зерттеуге арналған еңбегі 1940 ж. орындалған, дегенмен әлі күнге дейін өз көкейтестілігін және мәнділігін берік сақтап келеді. Белгілі бір істі үздік орындауға мүмкіндік беретін адамның әр түлі жеке қасиеттерінің қиысып келуін, яғни адам қасиеттерінің синтезін қабілет деп атайды.

Қабілет – тұлғаның біліміне, дағдысына, біліктілігіне қатыссыз, дегенмен, оларды меңгерудің жылдамдығы мен жеңілдігін түсіндіретін, белгілі бір іс - әрекетті нәтижелі орындауға қатысты жеке дара – психологиялық ерекшеліктер. Бұл анықтамада Б.М. Теплов төрт негізгі шартты нақты бөліп көрсеткен.

Біріншіден, ол тұлғаның ерекшелейтін қасиеттерге қатысты жеке дарақ ерекшелікке қабілет жайлы айтады. Психологияда қабілетті барлық адамзатқа тән деп түсіндіретіндер де бар. Адам психикасының дамуының мәні бұл бұрын қалыптасқан қоғамдық қабілет негізінде өзіндік іс-әрекетті меңгеру деп те түсіндіреді.

Екіншіден, бұл тұжырымдама тиімді іс-әрекет пен қабілет арақатынасы сызықтық, бірімәнді емес. Қабілет әрине нақты бір іс әрекетпен байланысты, оның нәтижесінің сапасына «қатысы бар», дегенмен, ол оның автоматтандыруын қамтамасыз етпейді. Ерекше қабілетке ие болмаса да белгілі бір істі нәтижелі орындауға болады, яғни ерік, жігер көмегімен. Және керісінше, іс-әрекеттің сәтсіз орындалуы, қабілеттің жоқтығын дәлелдемейді. Мұнда қабілет потенция ретінде беріледі, іс-әрекет тиімділігінің бір шарты ретінде көрінеді. Қабілетті компенсациялау мүмкіндігіне жол беріледі, және бұл позиция мәні бойынша гуманисті, сондықтан ол перспективті.

Үшіншіден, қабілет білім, дағды және біліктіліктің қарапайым қосынысына әкелінбейді. Дегенмен, істей алу және қабілет арасында нақты бір байланыс бар екендігі даусыз. Іс-әрекетті жүзеге асыра алып, қабілетсіз болуға болады, ал қабілетті болып істей алмау мүмкін емес.

Төртіншіден, берілген іс-әрекет тиімділігіне қол жеткізудегі жылдамдық және жеңілдікті қамтамасыз ету қабілеттің позитивті, психологиялық айырмашылық ретіндегі ерекшелігі.

Бұл айтылғандардан жаңа авторлық позиция шығады: қабілет түсінігі динамикалық, яғни өзгеруде, дамуда, белгілі бір мақсатқа бағытталған іс әрекетте ғана болады.

Қабілет категориясы іс-әрекеттің «векторынсыз» іске аспайды, яғни белгісіздікке бағытталған қабілет болмайды.

Дегенмен, қабілеттің белгілі бір бастауы бар. Ол нышан, қабілет дамуының негізінде болатын, анатомиялық – физиологиялық ерекшелік, қабілеттің табиғи алғы шарты. Іс-әрекетсіз болмайтын қабілет сияқты, нышан да жеке дара қабілет бола алмайды. Нышан өздігінен анықталмаған, еш нәсеге бағытталмаған, көп мағыналы. Ол өз мәнділігіне тек іс-әрекет құрылымы қабілет динамикасына қосылғанда ғана ие балады. Іс-әрекетке қосылмаған, дамытылмаған нышандар тәртіптен еш көрінбейді, еш нәрседен байқалмайды, тек субъективті әлемнің күйзелесі болады.

Адам миында жоғары психикалық функциясының бір мәнді және механикалық нақты локализациясы жоқ. Бір физиологиялық материалдан әр түрлі психологиялық қабілет дамуы мүмкін. Бастысы іс әрекеттің бағыттылығы мен нәтижелілігіне, тұлғалық бағыттылығы мен нәтижелілігіне байланысты.

Тұлға қабілеттері іс-әрекет мотивтері, бастапқа психологиялық қажеттіліктер тәрізді дамиды. Тұлға қабілетінің өзіндік динамикалық иерархиясы болады, ол оның барлық іс әрекетіне, тәртібіне және адам өміріне жауап береді.

Дарындылық – қабілеттің тұлғалық сәйкестігі, сапалық ерекшелігі. Б.М. Теплов позициясына сәйкес дарындылық, қабілет сияқты тума емес, ол даму барысында болады. Бұл түсінік ең алдымен сапалық екендігі маңызды. Жоспарда автор өзінің дарындылық трактовкасын батыс психологиясы мен тестологиядағы дарындылықтың универсалды сандық өлшеуіші ретіндегі «интеллект коэффициентіне» қарсы қояды.

Б.М. Теплов музыкалық дарындылықтың сапалық категориясында оның үш түрін бөліп көрсетеді: әуеншілік, орындаушылық, тыңдаушылық.

Б.М. Теплов пікірінше, дарындылық үнемі нақты тарихи, қоғамдық шарттарға қатысты болады. Цивилизацияның және мемлекет құрылымының өзгеруі, қоғамдық құндылықтар жүйесінің және білім бері сапасының өзгеруі, тұлғаның әлеуметтік статусы – мұның барлығы тұлғалық дарындылықты бағалауда есептелетін көптеген факторларға қатысты. Барлық дарындылық кешенді, яғни онда жалпы және арнайы сәттер болады. Жалпы дарындылық деген кең және универсалды психологиялық құраушы ретінде дамиды. Алайда, қабілет және дарындылық нақты бір іс-әрекетке қатысты ғана бола алады. Содықтан, жалпы дарындылық универсалды іс-әрекетке байланысты болуы

қажет адам психикасы және өмір категориясы да сондай. Бұл жағдайда жалпы дарындылық практикалық жағынан өзінің психологиялық ерекшелігін жояды.

Арнайы дарындылық – мазмұны жағынан тарлау, себебі, ол арнайы, ерекше іс әрекетке тән. Дегенмен, іс-әрекетті мұндай шекеу үнемі шартты. Мысалы, «көркемдік» іс әрекетке перцепция да, сурет салу да, композицияда, қиялдану да және арнайы қабілетті дамытуға қажет т.с.с. да болады. Сондықтан, жалпы және арнайы қабілет шынайылықта тұлғалық, іс-әрекеттік бірлікте ғана болады.

Дарындылықтың жоғары деңгейі талант. Бұл, мысалы, керемет жетілу, ерекшелік, әр түрлілік, жоғары еңбекқорлық. Б.М. Теплов талантты көпжақы дейді. Мүмкіндік теориясы бойынша «керемет» болу көпшіліктің қолынан келмейді, сондықтан талантты адамдар объективті аз.

Данышпандық - дарындылық пен таланттың көрінісі және дамудың сапалық ең жоғарғы деңгейі. Данышпан кереметтілікпен, жоғары шығармашылықпен, адамға беймәлім нәрселерді ойлап тапқыштығымен ерекшеленеді. Данышпан тіршілік етеді, еңбектенеді, нақты уақытта және шынайы кеңістікте нақты қоғаммен бағаланады. Данышпан керемет, өзге адамдарға ұқсамайды, ол кейде тіпті түсініксіз. Данышпанды бірмәнді анықтау, тану ас қиын. Данышпандар, олардың қабілеттері, дарындылығы, іс әрекеттері, міндеттері сияқты көп түрлі. Сондықтан олар данышпандар.

Қабілет пен іс әрекетке байланысты түсінігінің екінші психологиялық бағыты кеңес психологі В.А. Крутецкийдің есімімен байланысты. Ол қабілеттің білім, дағды, білгірлік деңгейлерімен дәйектік теңдестіреді. Қабілет дамуының жылдамдығы мен жеңілділігі сәйкес операциялар мен білімдерге қатысты болады. Және да қалыптасу туа пайда болмайды, ол біртіндеп іске асады.

Соңғы кездерде қабілетке байланысты тағы бір бағыт бар. Ол В.Д. Шадриков есімімен байланысты. Оның пікірі бойынша, қабілет бұл жекелеген психикалық функцияларды іске асырудағы функциялдық жүйе қасиеттері. Олар белгілі бір іс әрекетті орындаудағы сапалық жетістікте жеке дара көрініс береді. Бұл пікірді кейіннен А.Р. Лурия, П.К. Анохин, В.Д. Небылицын т.б. жалғастырған.

ҚАБІЛЕТТІ ДИАГНОСТАУ ПРОБЛЕМАЛАРЫ

Қабілетті диагностиауда бірнеше бағыттар бар. Қолданылатын әдістемелер де әр түрлі. Қабілетті диагностиау оқу – тәрбие процесінің тиімділігін арттыруға мүмкіндік береді. Қабілетті диагностиаудың алғашқы тәжірибелері психодиагностикада тест әдісін қолдана бастау кезеңімен сәйкес келді. Мысалы: Ф. Гальтонның статистикалық өлшеуі, Дж. Кеттелдің тесттері (1860-1944), Эд. Клапаредтің диагностикалық әдістемелері (1873-1940).

Қабілетті зерттеуге арналған алғашқы жүйелік зерттеулер француз психологі А. Биненің (1857-1911) бастамасымен іске асты. Осыдан түрлі интеллект, ақыл – ой қабілеттері, дарындылық тесттері пайда болды, «интеллект коэффициенті» т.б. терминдер шықты.

Психологтердің шешетін міндеттері практикалық және актуалды болды. XX ғ. басында Еуропада білім беру жүйесі жалпылай кеңейген кезде мектеп

оқушылары екіге бөлінді: оқи алатындар және оқу материалына шамасы келмейтіндер. Оқытушы іс-әрекеттері нәтижесіз болды, яғни бірінші топты екінші топтан ажырату қажет болды.

А.Бине бұл мәселені шешу үшін тестік сұрақ – тапсырмалар даярлады. Ол екі негізгі бағытты нақты анықтады:

1. Білім деңгейін анықтау.
2. Дұрыс жауаптар бойынша бағаларды рангілеу.

Біраз кейін, 1920 жж. Американ психологы Л.М. Термен (1877-1956) бұл тестті қайта өңдеді, енді әдістеме деген принципіалды жаңа атауға ие болды. Ол барлық жас кезеңдеріне өткізілді, стандартталды, қоғамдық практикаға кеңінен енгізілді.

«Интеллект коэффициенті» («ақыл – ой» жасының физикалық жасқа сандық қатынасы ретінде) ақыл – ой қабілетінің өлшеу құрамына айналады.

Дегенмен, біз қабілетті диагностиау тарихына емес, оның проблемеларына тоқталайық. Мұнда туа және жүре пайда болған интеллект түсінігі болып қарастырылмайды. Мұндай тесттер статусты тіркейді, бірақ болжам жасамайды. Л.С. Выготский интеллект дамуын актуалды даму деңгейі деген. Сонымен, бұл проблеманы шешудің бірнеше жолдары бар.

Біріншіден, генетикалық методология немесе клиникалық әңгімелесу. Бұл ұсыныс авторы Ж. Пиаже. Ол интеллектінің «классикалық» тестілеріне қарсы болды.

Екіншіден, Л.С. Выготскийдің «жақын аймақтағы даму» көзқарасы және оның «дамыта оқытуда» бірнеше нұсқада қолданылуы.

Үшіншіден, қабілет диагностикасына адамның оқу категориясын қолдану нәтижесінде «оқу тесттерінің» әр түрі нұсқаларын қолдану. Бұл бағыт Б.М. Теплов позициясына сәйкес келеді. Егер қабілет білім алуды жоғарлатса, онда жоғары білім алу қабілетердің дамуына түрткі болады. В.Д. Небылицин оқу және оның динамикалығы арасында корреляцияның болуы жайлы перспективті болжамын ұсынды. З.И. Колмыкова (1913-1993), оқу деңгейі. Қабілеттілік деңгейімен сәйкес келеді деген.

Қабілетті диагностикалау проблемалары әлі күнге дейін өз көкейтестілігін жойған жоқ. Бүгінде білім беруді модернизациялау жағдайында бұл шешілмеген мәселе. Мысалы элиталық мектептер керек пе, әлде дарындылар мектебі қажет пе?

Мектепке даярлықты анықтауда да қабілетті диагностиау аса маңызды. Білім берудің кәсібиленуі де осы мәселеге әкеледі. Сондықтан кез-келген баланың қабілетін және тұлғасын дамыту үшін білім беруді дұрыс, жоспарланған, дамытушы, шығармашылық оқыту түрінде ұйымдастыру керек.

БАҚЫЛАУ СҰРАҚТАРЫ

1. Психодиагностика аясындағы қабілет түсінігі
2. Қабілеттің сапалық көрсеткіштері
3. Қабілетті зерттеуге арналған әдістемелер
4. Қабілетті зерттеген ғалымдар
5. Қабілетті зерттеу мәселелері

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Бодалев А.А., Столин В.В. Практикум по психодиагностике., М., 1988.
2. Шевандрин Н.И. Основы психологической диагностики. М 2003.
3. А. Анастаси Психологическое тестирование: Книга 1. Пер. с англ./Под ред. К.М.Гуревича, В.И. Лубовского. – М.: Педагогика, 1982. –320 с.
4. Шмелев А.Г. Основы психодиагностики. – М.:Феникс, 1966.- 544 с.
5. Соколова Е.Т. Проективные методы исследования личности. М., 1980
6. Графические методы в психологической диагностика / сост. Е.С.Романова, О.Ф.Потемкина. М., 1992
7. Психодиагностические материалы по изучению личности школьника. Минск, 1989
8. Тест умственных способности. Ярославль, 1993
9. Школьный тест умственного развития. М., 1988

14. БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ, ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ДИАГНОСТИКА

14.1 БІЛІМ БЕРУДЕГІ ТЕСТІЛЕУ

Психологиялық тесттердің пайда болуы білім беруде бағалау құралдарының дамуына әсер етті. Білім беру қай кезде болса да психологиялық тесттерді негізгі тұтынушы ретінде қарастырылады. А. Анастаси жетістік тесттерінде негізгі қызығушылық, индивидтің дәл қазіргі уақытта не істей алатындығына бағдарланған деген. Бұл тесттер IQ және қабілет тесттеріне қарағанда мазмұны бойынша терминдер валидтілігі бағаланады.

Еуропа мектептеріндегі балалардың білім деңгейін тексерудің ең ерте кездердегі мәліметтері жуық шамамен 1200 жылға сәйкес келеді. бұл кезде Болонья университеті философия докторы дәрежесін алу үшін алғаш рет ауызша емтихан қабылдауды ұйымдастырды. Бұл сол кездегі студенттер өткізген жалғыз емтихан болатын және ол бір аптадай уақыт аралығына созылатын. Қызықтысы, бұл емтихан асханада (таверна) өтетін, студенттер бірін-бірі және ұстаздарын тамақтандыруды әдетке айналдырған. Кей кезде емтихан мас у-шуға айналып та кететін. 500 жылға жуық уақытта бұл емтихан академиялық білімді тексеруге арналған «тесттің» жалғыз түрі болып қала берді. 1700 жылы Кембридж университетінде ауызша емтихан, магистр дәрежесін алу үшін де қолданылды. XIX ғасырдың басында Еуропада жазбаша емтихандар жалпылық қабылданды. 1845 жылы АҚШ-та Массачусетсте алғашқы жазбаша емтихандар енгізілген.

Педагогикалық өлшеу аймағында алғашқы жол бастаушы ретінде Реверенд Джордж Фишер, ағылшын мектебінің директоры болады. 1860 жылдың өзінде бұл педагог білім беруде білімділік стандартын белгілеу қажеттілігін түсінген. Өз мектебінде қолдану үшін Фишер

«Шкалалар кітабы» деген атаумен еңбек жасады. Ол дұрыс жазу, математика навигация, інжіл (библия), француз тілі, жалпы тарих, сурет салу, т.б. пәндер бойынша қол жеткізуге мүмкін болатын, жоғары көрсеткіштің көрінісі үшін бірлік мәндерін, ал төменгі жетістіктерге 5-тік мәндерін иелендірді.

Америкалық психолог және дәрігер Дж.М. Райс (1857 – 1934) мектепте жаппай тестті қолдануға алғашқылардың бірі болып елеулі үлес қосты. Ол дұрыс жазуға әртүрлі 3 тест құрастырды. Оны тексеру үшін АҚШ-ң 21 қаласында орналасқан 4-сыныпта оқитын 33000-ға жуық оқушыны зерттеген. Бұл зерттеу жұмысының нәтижелері жайлы есеп 1897 жылы жарық көрді, баспадан шықты. Бұл тест америкалық оқытушылар арасында елеулі толқын туғызды. Зерттеу қорытындыларының бірін дұрыс жазудан күнделікті өткізілетін жаттығу уақыты оның жетістігімен тікелей байланыста болатындығы көрсетілген (кейіннен Райстың мәләметтерінің түпнұсқасы бойынша корреляция коэффициенті есептеліп, ол 0,12-ге тең болған). Бұдан шығатын қорытынды балаларды әдемі жазуға емес, ойлана білуге үйрету қажет. Кейіннен Райс өз назарын арифметиканы меңгеру деңгейін бағалауға арналған құралдарды іздестіруге аударды. 1902 жылы ол 4 – 8-сынып оқушыларына арналған арифметикалық тесттер сериясын құрастырып, түрлі 7 қалада орналасқан 18 мектептің 6000 оқушысына өткізген. Келесі жылы балалар мазмұндама жазулары қажет әңгімені ұсыну формасындағы тілдік тест даярланды. Мұндай мазмұндаманы әртүрлі 9 қалада оқитын 8000-нан астам оқушы жазды. Райс оларды өзі ойлап тапқан, 5 ұпайлық жүйемен тексерді. Бұл 5 ұпайлық жүйенің болашағы кең еді. Алайда, жаңашылдық идеясына қарамай, Райстың жұмыстарын замандастары қажетті деңгейде бағаламады. АҚШ-тың білім берудегі өлшеудің атасы ретінде Э. Торндайк есептеледі.

Статистикаға қызығушылық таныта отырып, Торндайк Фокспен бірге 1903 жылы арифметикалық операциялармен байланысты бірнеше тесттерді құрастырып, қолданғандығы жайлы зерттеулерін баспадан шығарды. Олардың зерттеулерінің мақсаты әртүрлі арифметикалық операциялар арасындағы өзара қатынасты анықтау болатын. Осы жылы Торндайк «Білім беру психологиясы» (Educational Psychology) деген кітабын жарыққа шығарады. Онда оқудағы жетістіктерді анықтау үшін аса қолайлы деп есептелетін тест түрлері сипатталған. Бұл кітаптың баспадан шығуы жаңа аймақ – білім беру психологиясының пайда болуымен байланысты. Білім беру психологиясында өлшеу мәселелеріне де назар аударылатын. Бұл мәселелердің қарастырылуына Торндайктың «Ақыл-ой теориясына және әлеуметтік өлшеулерге кіріспе» (Introduction to the Theory of Menta & Social Measurmenets, 1904) деп аталатын классикалыққа айналған еңбегі түрткі болады. Бұл

кітапта статистикалық әдістерден басқа тесттерді құру қағидалары талқыланған.

1909 жылдың желтоқсанын айында Торндайк ғылыми көпшілік қауымға өзінің кең танымал «Жазу шкаласын» ұсынды. Бұл шкала білім беру өнімін өлшеудің алғашқы құралы болды. Торндайк сапасы бойынша әртүрлі деп сараптамашылыр жіктеген жазу үлгілерін жинақтаған. Шкала құрастыру үшін ол бұл үлгілерді олардың сапаларының өсуіне қарай орналастырды. Торндайктың жазу шкаласы көптеген жалпы білім беру пәндері бойынша тесттердің қарқынды даму кезеңінің бастамасы болды. АҚШ-қа босқындардың көптеп келуі де, сәйкесінше оқушылар санының артуы да бұл жағдайға елеулі түрткі болды.

Сондай-ақ жетік білімді кәсіби мамандардың қажеттілігі арта бастады, ал ол адамдарды оқытуды және оның тиімділігін бағалауға арналған құралдардың дамуын да талап етті. Бұл уақытқа Торндайктың соңғы шәкірттерінің бірі С.Стоунның арифметикалық тесттерді жасауы да қатысты. «Стоунның стандартты тесттері» деген атаумен көпшілікке таныс еңбегі білім берудегі өлшеге елеулі үлес қосып, Торндайктың келесі шәкірті С.А. Куртистің зерттелеріне негіз болды. Куртистің зерттелерінің нәтижесі «А арифметикалық тесттер сериясымен» (1909) таныс болды. Кейіннен бірталай жақсартылған нұсқасы ретінде В сериясы (1914) жарық көрді.

Нью-Йорктың ақысыз мектептерін тексеруге 1910-1911 жылдары алғаш рет мектептік жүйенің тиімділігін бағалау құралы ретінде оқушылардың үлгерімін өлшеу үшін тесттер қолданылды. Бұл тексеру барысында қолданылған тесттердің ішінде Куртис тесті де бар болатын (30 000-нан астам оқушылар зерттелген). Дәл осы тесттерді кейіннен Бостанда, Кливиендте және АҚШ-тың басқа да ірі қалаларында жүргізілген жалпылама көлемдегі зерттелерде іске асырылған еді.

Білім берудегі өлшеудің дамуына өз үлесін қосқан Торндайк даярлаған зерттеушілердің бірі Б.Р. Букингем болды. 1913 жылы ол дұрыс жазу (правописание) шкаласын құрастырған, ол өлшеу құралының жаңа типі ретінде ұсынылған. Шкала үш тандалынып алынған 50 сөздің күрделілік деңгейі түрлі сынып оқшыларының дұрыс жауаптарының пайызы негізінде анықталған. Бұдан кейін бұл сөздер күрделілік деңгейіне сәйкес шкалаларға қойылған. Сондай-ақ шкалаға 125 қосымша сөздер енгізілген. Букингем тестінің теориялық негізін дұрыс жазуға қабілеттілік оқушының осы шкала бойынша жетістікке жетуі ықтимал қиындық деңгейі арқылы өлшені мүмкін деген түсінік құрайды. Букингем шкаласының құрылу қағидасын Л.П. Айрес өзінің «Дұрыс жазу шкаласында» сондай-ақ білім берудегі өлшеу бойынша басқа да мамандардың түрлі пәндер аймағына арналған тесттерді құрастыру барысында қолданылған: С. Вуди – математикалық операцияларға арналған тесттер үшін,

Х.Г. Хотс – алгебра үшін; В.А.С. Хенмон және Х.А. Браун – латын тілі үшін, М.Р. Траб – тіл білімі үшін, сонымен бірге, М.Дж. Ван-Вагенен – тарихқа арналған тесттер құрастырды.

Үлкен қалалардағы тесттік зерттеу нәтижелері мектеп басқармасын сәйкесінше жаңашылдыққа итермелейді. «Білім берудегі зерттеу бойынша ұлттық қоғамның 12-ші жылдық» журналында (1913 ж) мектепте тесттерді қолдану жайлы алғашқы ресми нұсқалар берілді. Мектептер басқармалары статистикалық әдістерді белсенді қолдана бастады. Университеттерде білім беру айғағындағы болашақ әкімшілік пен техникалық мамандарды статистикалық әдістерді қолдануға үйрету үшін арнайы курстар ашылды. Негізгі оқулық ретінде Торндайктың қайта өңделіп жазылған «Ақыл-ой теориясына және әлеуметтік өлшеулерге кіріспесі» (1913) болды.

Мектептер жұмысын зерттеуге үлес қосу үшін тәуелсіз ұйымдар қалалық және аудандық мектеп департаменттері, қоғамдық оқытудың мемлекеттік бөлімдері сондай-ақ, университет орталықтарымен өлшеуді дамытудағы елеулі мамандардың басқарымен «Білім берудегі зерттеулер бюросы» ашылды. Бұл мектептік зерттелер аймағындағы прогресті қамтамасыз етті. Бюро мектеп персоналын тесттермен қамтамасыз ету, бар тесттердің стандартизациясын өткізу, жаңа тесттер құру шаралары ұсынды. Мектеп әкімшілігі және мұғалімдер тесттермен және оларды өткізудің техникаларымен танысты. Ашбоның пікірі бойынша (1918) тесттерді сату және қолдану аса ауқымды көлемге дейін өсті. Бұл автор 1916 жылы аса танымал тесттердің бірінің 900000-ға жуық данасы сатылып, іске асырылды, ал кейбір басқа тесттердің жылдық сатылымы тіпті 1000000 данадан да асты. Тесттерді қолдану тек АҚШ территориясымен шектелген жоқ. Олар әлемнің көптеген елдеріне таратылды. 1918 жылы В.С. Монро үлгерімді зерттеуге арналған, сол уақытта нарықта қолданыста болған 109 стандартты тесттің тізімін, оның ішінде 8 бастауыш сыныпқа арналған (8-ші сыныппен қоса) 84 тестін, жоғары сыныптарға арналған 25 тестін ұсынды.

Бастауыш сыныптарға арналған тесттердің көпшілігі математикадағы жетістіктерін өлшеуге және тек біреуі ғана сурет салуға оқытудың тиімділігін бағалауға арналған тест болған. Жоғары сыныптарға арналған тесттердің ішінде шет тілдері бойынша тесттер басым болды.

Бірінші дүниежүзілік соғыс қарсағында интеллектіні зерттеу тесттері білім беру психологиясындағы аса маңызды құрал ретінде қабылданды. Интеллект білім беру психологиясындағы зерттеулерде ерекше аймаққа айналды және бұл бағытта да бастаушы ретінде Торндайк болды. 1918 жылы Торндайк білім берудегі тестілеу негізделетін қағиданы құрастырды. Бұл қағиданың мәні егер бір нәрсе болса, ол нәрсенің белгілі бір саны болады. Оқыту адамның өзгерістерімен байланысты; өзгерістер екі жағдайдың арасындағы айырмашылықтардан көрінеді; бұл жағдаяттардың әрқайсысы бізге тек өндірілетін өнім (даярланған зат, айтылған сөз, орындалған іс-әрекет және т.б.) арқылы ғана белгілі болады. Осы өнімдерді кез келген өлшеу оның

сапасын анықтауды білдіреді, яғни біз оның көлемі жайлы зерттеуге дейінгі уақытқа қарағанда көбірек білеміз.

Бірінші дүниежүзілік соғысқа дейінгі 10 жыл бойы және одан кейін де АҚШ-ң білім беру психологиясында Торндайктің тесттерге, интеллектіге көзқарастары аса маңызды деп есептелінді және үнемі қолдау тауып отырды.

Бүгінде әдетте білім беру тесттері нақты пәндер бойынша жалпы тесттер және жалпы жетістік батареялары деп бөлінеді. Жалпы жетістік тест батареялары мектептік білімнің жалпы аймақтарының жетістік көрсеткішінің профилін алуға мүмкіндік береді. Бұл тесттердің артықшылығы, ол мұғалім оқушының білімнің әр аймағындағы қол жеткізген негізгі нәтижелерін салыстыруға мүмкіндігі бар. Мұндай салыстыру бір сыныптан екіншісіне өткен кезде маңызды. Нақты оқу пәндері бойынша тесттер оқушының қандай да бір мамандануында маңызды нақты және білім аймағындағы білімді меңгеру жетістігінің құрылымын терең түсінуге жағдай жасайды. Қазір барлыққа дерлік оқу пәндері бойынша стандартталған жетістік тесттері бар. Білім беруде тесттерден басқа, бір-біріне жақын диагностикалық және көрсеткіштік бағдарланған әдістемелер де кеңінен қолданылады. Алғашқылары қытуда пайда болатын қиындықтардың себептерін анықтауда және талдауда қолданылса, екіншілері арқылы қажетті, сәйкес келетін дағдыларды меңгеру деңгейін үнемі бағалау іске асырылады.

14.2 ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚАБІЛЕТТЕР ДИАГНОСТИКАСЫ

Ресейлік зерттеушілер С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов қарастырған ахуалдардың негізінде педагогикалық қабілеттердің тұтас бір жинағын бөлді. Олардың ішіндегі Н.Д. Ливитов пен Ф.Н. Гоноболин еңбектерін салыстырамыз. Мысалға Н.Д. Левитов негізгі педагогикалық қабілеттер ретінде келесілерді бөледі: балаларға білімдерді қысқа және қызықты формадағы беру қабілеті; бақылампаздыққа сүйенетін, оқушыларды түсіну қабілеті; ойлаудың өз бетінше және шығармашылық қалыбы; тапқырлық немесе шапшан және дәл бағдарлануы; мұғалімнің өзінің жұмысың және де жақсы оқушылар ұжымын жасауды қамтамасыз ету үшін қажетті ұйымдастырушылық қабілеттер. Мұғалімнің оқушыны түсунуі, балаларға деген қызығушылық, жұмыстағы шығармашылық, балаларға қатысты бақылампаздық, - бұл адамның рефлексивті гностикалық қабілеттері мен байланысты қабілеттердің екінші тобы. Балаларға педагогикалық еріктік әсер ету, педагогикалық талап қоюшылық, педагогикалық әдеп, балалар ұжымын ұйымдастыра алу қабілеті – бұл, қазір атап жүргендей, интерактивті – коммуникативті қабілеттер. Ф.Н. Гоноболин бөлген қабілеттердің өте маңызды 4-ші тобы, мұғалім тілінің мазмұндылығын, ашықтығын, бейнелілігін және сенімділігін сипаттайтын қабілеттерді қамтиды.

Неғұрлым жалпыланған түрде педагогикалық қабілеттерді В.А. Крутецкий көрсеткен, ол оларға сәйкес жалпы анықтамалар берген:

1. Дидактикалық қабілеттер – шәкірттерге оқу материалына неғұрлым ұғынықты қылып беру қабілеті, оларға материалды немесе проблеманы айқын және түсінікті түрде келтіру, пәнге қызығушылық тудыру, шәкірттерге белсенді ойды өз бетінше қоздыру. Дидактикалық қабілетті бар мұғалім қажет жағдайда оқу материалың бейімдеп, қиынды, жеңіл, күрделі – қарапайым, ұғынықсыз, түсініксізді – түсінікті қылып алады. Кәсіби шеберлік, бүгін біз түсініп отырған дай тек білімділерді бала санасына жеткізе біле беру, материалды белгілі және түсінікті мазмұндау қабілетің ғана емес, сондай – ақ шәкірттердің өзіндік жұмысын, өз бетімен білім алуын ұйымдастыру қабілетін шәкірттердің танымдық белсенділігін ақыл мен және нәзік «дирижерлеп», оларды бағыттап отыру қабілетін қамтиды.

2. Академикалық қабілеттер – ғылымның сәйкес аймағына бағытталған қабілеттер (математикаға, физикаға, биологияға, әдебиетке және т.б.).

3. Перцептивті қабілет – оқушының, тәрбиелеушінің ішкі дүниесіне ене білу қабілеті, оқушы тұлғасын және оның уақытша психикалық күйлермен түсінумен байланысты психологиялық бақылам – паздық. Қабілетті мұғалім, тәрбиеші елеусіз белгілер арқылы, болар - болмас сыртқы көрінулер бойынша оқушының ішкі дүниесінде болып жатқан өзгерістерді байқап қалады.

4. Тілдік қабілеттер - өз ойлары мен сезімдерің тілдің, мимика және пантомимика көмегімен айқын және нақты білдіре алу қабілеті. Қабілетті мұғалімнің тілі сабақ кезінде қашан да шәкірттерге бағытталған. Мұғалім жаңа материалды хабарласын, оқушы жұмысына түсініктеме берсін, мақұлдау немесе сөгіс айтсан, қашандада сөзі ішкі күшпен, сенімділікпен, өзі айтып тұрған нәрсеге қызығушылықпен ерекшеленеді. Ойын оқушылар үшін түсінікті, айқын, қарапайым түрде болуы шарт.

5. Ұйымдастырушылық қабілеттер – бұл, 1-ден оқушылар ұжымын ұйымдастыру қабілеті, оны жаңа міндеттерді орындауға топтастыру және дем беру, 2-ден, өз жұмысын дұрыс ұйымдастыру қабілеті дұрыс жоспарлау және өзінің бақылау іскерлігін ұйғарады. Тәжірибелі мұғалімде өзіндік бір уақытты сезіну қалыптасады – жұмысты уақытқа дұрыс бөлу, белгіленген мерзімде үлгеру ептілігі.

6. Авторитарлы қабілет – шәкірттерге тікелей эмоциялық – еркін әсер ету қабілеті жәе осы негізгі олардың алдында беделді бола білу қабілеті (бірақ, беделдік тек осы негізде ғана жасалмайды, мысалға, білімді өте тамаша білу. Мұғалім сезімталдығы мен әдебінің негізінде т.б.). авторитарлы қабілеттер мұғалімнің тұлғалық сапаларының бірқатар жиынына байланысты, соның ішінде оның ерік сапаларың (кемшілік, төзімділік, табандылық, талап қоюшылық және т.б.) және де оқушыларды оқыту мен тәрбиелеуге жауапкершілік сезіміне, мұғалімнің өзінің дұрыстығына сенімділігіне, осы сенімділікті өз шәкірттеріне бере алу іскерлігіне байланысты.

7. Коммуникативті қабілет – балалармен қарым-қатынас жасау қабілеті, олармен қарым-қатынас жасауда дұрыс тәсіл таба алу, олармен

педагогикалық көзқараста тұрғысынан, орынды өзара әрекеттесудің орнату іскерлігі, педагогикалық әдептің болуы.

8. Педагогикалық қиял – (немесе болжам жасау қабілеті) өз әрекеттердің салдарынан алдың – ала көруден, оқушыдан болашаққа кім шығатының елестете отырып, оның тұлғасын тәрбиелеуді жобалаудан, тәрбиеленушілердің қандай да бір сапаларының дамуын болжай алу іскерлігінен көрінетін арнайы қабілет.

9. Зейінді бір мезгілде бірнеше іс-әрекеттерге тарату қабілеті мұғалім жұмысы үшін ерекше қабілетке ие. Қабілетті, тәжірибелі мұғалім материалды мазмұндаудың мазмұны мен формасын, өз ойының өрісінің мұқият бақылайды, сонымен бірге оқушылардың барлығын көз алдында ұстайды, шаршау, назар аудармау, түсінбеу белгілерін, тәртіп бұзуды байқап отырады және де өз мінез-құлқын қадағалап отырады.

14.3 МЕКТЕП ЖАСЫНДАҒЫ БАЛАЛАРДЫҢ ПСИХОДИАГНОСТИКАСЫ

Мектептегі педагог және психологтің біріккен іс-әрекеттері негізінде пайда болған міндеттерін психологиялық-педагогикалық және психологиялық деп бөлеміз. Бірінші жағдайда міндеттерді шешу мақсаты мен әдістерін педагог белгілейді, ал психолог-диагност көмекші функцияларды орындайды. Нақты айтқанда оқушының психодиагностикасын өткізеді, оның психологиялық портретін жасап және педагогикалық іс-әрекетінің қорытындысын болжамдайды. Екінші жағдайда-мұнда тек психологиялық болып, оны тек мектеп психологы ғана орындай алады. Бұл жағдайда психологиялық диагностика мәселені шешу кезеңі ретінде көрінеді, онда шешім құралы-тек психологиялық болады. Ереже бойынша психологиялық іс-әрекеттің орындалуы үшін мектеп психологі психодиагност рөлін де, субъект рөлін де орындайды. Тапсырушының факторы аз мағынаға ие емес. Психологке деген сұраныс педагогтен, ата-анадан, оқушыдан келеді. Сонымен қатар, психологтің өзі де бұл тапсырманы өзінің алдына қоя алады.

Мектектің басты функциялары білім беру функциясы мен тәрбиелеу функцияларынан шыға отырып, барлық типтік тапсырмаларды екі топқа бөлуге болады. Бұл функциялардың айырмашылығын бағдарлық деп есептеуге де болады.

Мектептің бейнелік іс-әрекетінің құралы ретінде, баланың болашақ маман және азамат ретіндегі келесі психикалық функцияларды ұсынады:

- танымдық іс-әрекеттер;
- нақты пән бойынша білім және іскерлік;
- табиғи және әлеуметтік әлемнің ғылыми бейнесін жасайтын елестету және түсіну жүйесі.

Осыған орай бейненің міндеттеріне бағынатын психодиагностика ең біріншіден психикалық бейнелерге бағытталуы қажет.

Мектептегі тәрбиелік іс-әрекетке келесі психикалық құрылымдарды жатқызамыз:

-мақсатқа жету және өзгермелі шарттарға бейімделу мақсатындағы тұрақты және бірқалыпты мінез;

-бағалы бағдар және әлеуметтік структура мотивациясымен жеке тұлғалық қалыптасуы, құнарлы және нәтижелі еңбекке кез-келген іс-әрекет сферасы арқылы дайындық;

-қызығушылығы мен мүмкіншілігіне орай бозбалалар мен бойжеткендердің танымал кәсіби іс-әрекет сферасына дайындығы.

Баланың психикалық өмірінде бейімделік функция танымдық функцияға, ал тәрбиелік тұлғалық-мотивациялыққа тікелей бағынатынын айтуға болады.

Осыған орай, мектептің бейімделік функциясына жататын міндеттер көбінесе танымдық сферадағы диагностиканың әдістерімен шешіледі. Ал мектептің тәрбиелік функциясына жататын міндеттер, тұлғалық психодиагностиканың көмегімен шешіледі. Білім беруге және тәрбие беруге байланысты мектеп үшінші функция әлеуметтік кәсіби селекция функциясын атқарады.

Осыдан оқушылар даму деңгейіне, белгілі мүмкіншіліктеріне, тұлғалық-әлеуметтік танымына байланысты топтастырылады.

Содан біз мектептің бейімделік функциясына жататын әдістер объективті және стандартты болатынын байқаймыз.

Екінші тұрғыдан тұлғалық психодиагностикаға жататын көптеген әдістер мектеп психологінің жеке құралы деп есептеуге де болады. Егер де зерттеу тесті мұғалімдермен немесе олардың басқаруымен өтсе онда көптеген арнайы бақылау әдістері және интерактивті әдістер мектеп психологінің қолдауымен жүргізілуі керек. Педагогтердің және психологтердің диагностикаға қатысты бірегей еңбек тесттерінің идеясы осындай.

Оқушылардың жеке дара ерекшеліктерін ескере отырып дифференцивті білім берудің мүмкіншіліктерін қарастырайық.

Бірінші жағдайда баланың жеке дара психологиялық ерекшеліктері кіреді. Осы жерде оқушының психологиялық ерекшеліктерін белгілеп қоймай, сонымен қатар осы ерекшеліктер оқудағы қиыншылықтардың себебі болама екенін анықтау. Психолог оқушыға жеке дарақ жағынан нұсқау беруі керек. Осы нұсқаулардың мақсаты оқушыда, оның ата-анасында, мұғалімдерде оқу процесіне, мұғалімдерге, сынытастарына деген бейімделуінде қиыншылықтардың болмауы.

Осындай көзқарастың қорытындысы белгілі оптимизация немесе оқушының психологиялық жинақталуының үйлесімді коррекциясы. Дәл осындай жағдайлар үшін коррекциялық бағдарламалар, танымдық процестерге арналған психологиялық тренингтер, психологиялық педагогикалық ойындар және т.б. бар.

Дифференцивтік жағынан екінші және қарапайым педагогикалық қиыншылықты шешу тәсілі дефектологтық селекция. Ол ақыл есі дамуында кедергісі бар балаларды оқу бағдарламасымен қамтамасыз етеді. Осындай қиыншылықтарды шешу тәсілі ретінде біріншіден педагогикалық тәсілдерді қолдану психологиялыққа қарағанда тиімдірек.

Дифференцивтік білім берудің үшінші типі жеке дара оқытудың

жоспарларына және оқытудың әдістеріне бағдарны ұсынады.

Әрбір бала-жеке тұлға болғандықтан өзінің оқығысы келетін және оқи алатын қажеттіліктерін ерекше тәсіл арқылы оқуы керек.

Бірнеше және әртүрлі сыныптардағы оқушыларда жеке дара жағдайларын анықтаған өте қиын. Көп жағдайда мұғалім сыныптан оқу іс-әрекет стиліне байланысты 3-4 топты тағайындап алып оқытады.

Жеке дара жағдай көбінесе селективті типологиялықпен бәсекелес келеді. Селективті типологиялық жағдай балалардың мүмкіншіліктерін және даму жылдамдықтарын анықтайды. Селективті жағдайдың басты міндеті балаларды гуманитарлы, физика-математика сыныптарға бөлу.

Психологиялық-педагогикалық міндеттің бастысы - дарынды балаларды оқыту. Дарынды балалар оқуда ерекше шартты қажет етеді. Сондықтан дарындылықтың ерте диагностикасының қиыншылығы өте терең.

Психодиагност қатысатын психологиялық педагогикалық қиыншылықтың классификациясын қарастырайық. Оның ең бастысы баланың мектепке дайындығын анықтау. Мектепке дайындық психологиялық мінездемеге қарағанда педагогикалыққа жақын келеді. Оның мазмұны мен көрсеткіші оқу процесінің қажеттіліктері және бүкіл мектеп жағдайынан алшақ анықталады.

14.4 БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫСЫН ДИАГНОСТАУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Бүгінгі таңда бастауыш мектептің негізгі міндеті – баланың бастапқы тұлғалық қалыптасуын қамтамасыз ету, оның қабілеттерін айқындай және дамыту болып отыр.

Өсіп дамып келе жатқан бала бойында алуан түрлі қасиеттер байқалады. Осы бір көп сырлы қасиеттердің жағымда, жағымсыз жақтарымен қатар елеусіз мінез көріністері де бала бойында болады. Бала мінезінің жағымды жақтарына қайырымдылық, инабаттылық, сыйлаушылық, шынайы адалдық, жақсы – жаманды айыра білушілік, алдағы өмір жолына ұмтылушылық жатса, ал нашар мінез көріністеріне тұрақсыздық, өтірік айтушылық, өзімшілдік, беймазалық, ұшқалақтық сияқты қасиеттер жатады. Бала бойында назар салып бақылағанда байқалатын қасиеттерге: өзіне-өзі сын көзбен қарап мінездегі кемшіліктерді сезіну, әділетті, әділетсіздікті аңғаруы ойлаған мақсатын орындап шығу үшін шыдамы мен іскерлігі жатады. Егер бала мінезіндегі көріністер өмірімен сабақтасып, тәрбиемен ұштасса, бала қайырымда, байсалды, бір сөзді, батыл жүректі, табанды болып ер жетеді. Ал, бала бойында ынжық мінез қалыптасса, онда сылбырлық, жалқаулық, күйгелектік, қорқоқтық, мылжындық мінездер пайда болады. Бала өскен сайын көп көріп, естіп білуге ұмтылады. Өз ойын айту, басқалармен достасу, пікірлесу сияқты мінез-құлық қалыптасады. Баланың дамып, нықталып келе жатқан мінезін дұрыс жолға сала білудің маңызы зор.

Бала мінезін тәрбиелеудің сан қырлы жолдары бар. Психологиялық – педагогикалық әдебиеттерге жүгінсек, тәрбиелеудің негізгі екі арнадан

тұратынын көреміз. Біріншісі, бала көзін жеткізу, екіншісі, жақсы әдет – ғұрыпқа дағдыландыру. Осы екі жолды қатар бір-бірінен ажыратпай байланыстыра жүргізсе, бала мінезі саналық жолға бағытталады.

Оқушының мінез-құлқының ерекшеліктерін анықтау үшін төмендегі тәсілдерді ұсынамыз:

1. Оқушының тәртібін сабақ үстінде және сабақтан тыс кезеңде бақылау;
2. Оның қызметің талдау (әр пән бойынша дәптерлерінің, бақылау жұмыстары, шығармалары т.б.);
3. Оқушыдан оны не қызықтырады және жақсы көретін сабақтары жөнінде әңгімелесу;
4. Достары жөнінде әңгіме жүргізу;
5. Оқушы жөнінде достарымен, ата-анасымен әңгіме жүргізу.

Қозғап отырған мәселеміз оқушылардың жеке басының қасиеттерін зерттеу болғандықтан, онымен жүргізілетін жұмыстардың әдіс-тәсілдеріне тоқталайық. Бала бойындағы бір күн байқалмаған қасиет екінші күні байқалып отырады. Сондықтан оқушыларға арналған күнделік жүргізу керек деп ойлаймыз. Онда жыл бойы әр бала туралы мәлімет жазылып жүреді. Ол әрі қысқа, әрі нақты жазылады. Оқу жылы соңында «мен қандай оқушымын» деген тақырыпта тәрбие сағатын өткізіп, жазылған психологиялық күнделікпен оқушыны таныстырамыз. Әр оқушының мінез-құлқына талдау жасап, сенім бойында мынандай жақсы қасиеттер бар. Ол үшін сені жұрттың бәрі ұнатады, сенің бойында мынандай жағымсыз қасиеттер бар деп, оның зиянды екенін түсіндіріп отыру қажет сияқты.

Әрбір оқушының жеке басын тәрбиелеудің стратегиясын білу үшін сынып жетекшісі тек қана оның күшті және әлсіз жақтарын біліп қоймай, сонымен қатар оның оқитын, тұратын жерлерін және қарым-қатынас жасайтын жақтарын білу қажет. Ол үшін әр түрлі әдіс-тәсілдер арқылы ата – аналармен тығыз байланыста болуы керек: әңгімелесу, ата-аналар жиналысы, анкеталық сұрақтар қою ата-аналардың психологиялық, педагогикалық білімдерінің деңгейімен танысу. Оқушының ары қарай жетілуінің бағдарламасын құрмастан бұрын, мұғалім оған әр түрлі әдіс-тәсілдер арқалы өзіндік бақылау және өзіндік талдау жасауға көмектеседі. Бұл мақсаттарда мына тақырыптарға әңгіме жүргізуге болады: «сіз қарым-қатынас жасай аласыз ба?» «жалқаулықпен қалай күресуге болады?», өнегелік тақырыптағы диспут, дискуссиялар: «мен кімін?» «мен қандаймын?», «мені түсіну үшін не істеу керек?», «өзінді таны және жетілдір!», т.б.

Біз оқушылардың мінез-құлқындағы қиындықтардың пайда болу себептерін анықтау барысында, мынандай әдістерді қолдандық: «отбасы суреті», «адамды сал» тесті, әңгімелесу, А.И. Липкинаның «үш баға» әдісі.

«Отбасы» суреті. Алдымен балаларға: «балалар, сендер үйде кіммен тұрасындар?», «отбасы мүшелерінді салындар» - деген тапсырма беріледі. Суретті талдау барысында, баланың отбасы мүшелерін қалай суреттегеніне көңіл бөлу керек. Бұл суретте әрбір фигураның орналасқан орны ерекше ескерілуі керек. әсіресе баланың орны. Егерде, бала өзінің ата – анасының

ортасына салса – бұл баланың ата – анасының екеуінде жақын екенін көрсетеді. Бала суретте өзін шетке салған болса – онда ол балаға отбасында ерекше көңіл бөлмегендігін білдіреді. Соған байланысты бала мінезінде қиыншылықтар болуы мүмкін.

«Адам суреті». Балалардың танымдақ қабілеттерін анықтау үшін Ф. Гудинаф тестінің негізінде К. Маховер жасаған «Адамды сал» тесті пайдаланды. Тест көп уақытты алмайды. «Адам» суретті тесті қайталап орындауды қажет етпейді, сонымен қатар бала бойында қандай психологиялық қиындақтар бар екенін болжауға мүмкіндік береді.

Мінез-құлқы қиын балалардың жеке басының дамуында өзіндік бағалау үлкен рол атқарады. Осыған байланысты біз оқушылардың өзіндік бағалауы қандай екенін анықтау үшін А.И. Липкинаның «үш баға» әдісін қолдануға болады. Әдісті жүргізу үшін оқушыларға: «жалқаулықпен қалай күресуге болады?» деген тақырыпта шығарма жазып келу тапсырлады. Шығарманы мұғалімдермен бірге отырып бағалайды. Әр мұғалім өз бағасын қояды. Шығарманы таратып берер алдында оқушыларға: «сендердің жұмыстарыңды үш мұғалім тексерді әрқайсысы өз бағасын қойды. Ал, енді сендер өздеріңе ұнаған бағаны белгілендер» - делінеді. Содан соң оқушыларға келесі сұрақтар қойылады:

- 1) Сен өзінді қандай оқушымын деп санайсың? Орта, нашар немесе үздік.
- 2) Сені қандай бағалар қуантады? Қандай бағалар ренжітеді?
- 3) Сенің жазған жұмысың «3» бағаланды, ал, мұғалім саған «5» қойды.

Сен оған қуанасың ба?

Сонымен оқушылардың өзіндік бағалауы қандай деңгейде екендігін анықтауға болады.

Ежелден мәлім қағида, адам бойындағы таза қасиеттердің пайда болып қалыптасуына отбасылық ықпалдық алар орны ерекше. Отбасының рухани тірегі ата-ана. Өкінішке орай кейбір реттерде мектептегі тың жаңалықтар мен бағдарламаларды еркін менгеріп, өмірдің барлық кедергілерінен сүрінбей өтуге бейімділігі бар оқушыларға рухани және материалдық қолдау көрсетуге ой-өрісі, шамалары жетпейтін ата-аналарда кездесіп қалады.

Мектепте балалар көбінесе отбасынан мінез-құлқы қалыптасып келеді де, бұдан кейінгі оқу-тәрбие ісі оларға ата-анасы берген қабілеттерін шындау үшін бағытталады. Міне осы орайда балалардың ойындағы жағымды қасиеттерді оятып, жағымсыз әдеттерді жою талабы психологиялық, педагогикалық іс-әрекеттердің тиімділігіне байланысты. Қорыта келе, балада тұрақты жағымды қасиеттер, дұрыс мінез қалыптасуы үшін мына негізгі шарттарды орындау керек деген ұсынысты береміз:

1) Баланың өз қолынан келетін іске толық ерік беру. Басқаның күшіне, көмегіне сеніп кетпей, өз қолынан келетін істе ғана ата-ана көмек көрсетіп жіберуге міндетті.

2) Баланы еркіне жіберу оны ерлікке, батырлыққа үйретсе, тәртіпке бағындыру оны шыдамдылыққа, табандылыққа үйретеді. Баланы еркіне жібермеу оның жасқаншақ, қорқақ етеді. Ал, тіпті тізгінсіз қоя беру, оның бар ерігін орындай беру, баланың бейбастық, ессіз, тентек етіп шығарады.

БАҚЫЛАУ СҰРАҚТАРЫ

1. Білім берудегі тестілеу ерекшеліктері
2. Білім беру жүйесінде қолданылатын психологиялық әдістемелерге қойылатын талаптар
3. Педагогикалық қабілеттер психодиагностикасы
4. Мектеп жасындағы балаларға жүргізілетін психодиагностика талаптары, сипаттары

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. Практикум по детской психологии. М., 1995
2. Зак А.З. Как определить уровень развития мышления школьника. М., 1982.
3. Кулагин Б.В. Основы профессиональной психодиагностики. Л., 1984
4. Психодиагностика и школа, Толлин, 1980
5. Фридман Л.М., Пушкина Т.А., Каплунович И.Я. Изучение личности учащегося и ученических коллективов. М., 1988
6. Айзенк Г. Проверьте свои способности. М., 1972
7. Общая психодиагностика / под ред. А.А.Бодалева, В.В.Столина. М., 1987

15. ПСИХОДИАГНОСТИКАЛЫҚ ӘДІСТЕМЕЛЕР

15.1 PEN СҰРАҚТАМАСЫ (ГАНС ЖӘНЕ СИБИЛЛА АЙЗЕНК)

1963 жылы автор ұсынған ең көп танымал ЕРІ шкаласына психотизм шкаласының қосылуы 1968 жылы PEN сұрақтамасының пайда болынуына әкелді. Төменде ықшамдатылған нұсқасы ұсынылып отыр.

Сұрақтама 101 сауалдан тұрады. Зерттелінуші «иә» немесе «жоқ» деп қана жауап беруі шарт. (сәйкесінше жауап парағына «+» немесе «-» таңбасын қойып белгілейді.)

Сұрақтама нейропсихикалық лабильділік, экстрверсия және психотизм сияқты психикалық қасиеттерді зерттеуге арналған. Екінші жағынан тұлғаның эмоционалды-ерікті тұрақтылығы сияқты жақтарын және темпераменттің дәстүрлі түрлерін: холерик, сангвиник, флегматик, меланхолик катыстығын анықтайды. Сұрақтама осы темпераменттің төрт түрі мен тұлғаның факторлы-аналитикалық суреттеу қорытындысының арасындағы байланысты көрсетеді. Жауап беру уақыты шектелмейді, алайда тексеру барысын созу ұсынылмайды.

Зерттелінушіні зерттемес бұрын оған жауап парағы беріледі және нұсқаулықпен таныстырылады. Сұрақтаманы жекелей, сондай-ақ топпен жүргізуге болады.

Нұсқау: «Сізге сіздің денсаулығыңыз бен мінезіңізге қатысты дәйектемелер ұсынылады. Егер дәйектемеге келіссеңіз соның реттік номерінің жанына «+» таңбасын, келіспесеңіз «-» таңбасын қойыңыз. Көп ойланбаңыз, бұл жерде дұрыс немесе бұрыс сұрақтар жоқ.

СҰРАҚТАМА МӘТІНІ

1. Сіздің түрлі ермегіңіз бар.
2. Сіз бір нәрсе істемес бұрын жақсылап ойланасыз.
3. Сізде үнемі көңіл-күйіңіздің түсуі немесе көтерілуі болып тұрады.
4. Сіз шын мәнінде басқа адам істеген іс үшін мақтау алған кездеріңіз болған.
5. Сіз әңгімелесуге бейім адамсыз.
6. Сіз қарызға батқаныңызға қапаланар едіңіз.
7. Сіз ешқандай себептерсіз өзіңізді бақытсыз сезіну сезімін бастан өткіздіңіз.
8. Сіз өзіңізге тиесіліден көп алу үшін аямшақтанған кездеріңіз болған.
9. Сіз түнге қарсы есігіңізді мықтап бекітесіз.
10. Сіз өзіңізді тым көлді адам санайсыз.
11. Бала немесе жануардың жапа шеккенін көргенде сіз қатты қапаланар едіңіз.
12. Сіз үнемі істеуге немесе айтпауға тиісті ісіңізге немесе сөзіңізге бола уайымдайсыз.
13. Сіз әрқашан өзіңізге ыңғайсыз бола тұрса да берген уәдеңізді орындайсыз.
14. Сіз парашюттен секіруден рахат аласыз.
15. Сіз сезіміңізге ерік беріп, шулы жерде барынша көңіл көтеруге қабілеттісіз бе?
16. Сіз ашушаңсыз.
17. Сіз шын мәнінде өзіңіз ғана кінәлі іс үшін басқаны кінәлаған сәттеріңіз болған.
18. Сізге жаңа адамдармен танысқан ұнайды.
19. Сіз сақтандыру пайдасына сенесіз.
20. Сізді ренжіту оңай ма?
21. Сіздің барлық әдеттеріңіз жақсы және қалаулы ма?
22. Сіз қоғамда бола тұра көлеңкеде қалып қоюға тырысамыз ба?
23. Сіз өзіңізді бөлек немесе қауіпті жағдайға алып келетін заттарды (алкоголь, есірткі) қабылдар ма едіңіз?
24. Сізде үнемі барлығы мезі болған сәттерді бастан өткересіз.
25. Сіз мейлі ол түйме немесе бау сияқты ұсақ-түйек зат болса да басқа біреуге тиесілі затты алған сәттеріңіз болған.
26. Сізге үнемі қонаққа барған және қоғамдық ортада болған ұнайды.
27. Сізге өзіңіз ұнататындарды ренжіткен ұнайды.
28. Сізді үнемі кінәлілік сезімі алаңдатады.
29. Сіз өзіңіз дұрыс білмейтін дүниені талқылаған кездеріңіз болған.
30. Сізге адамдармен кездескеннен гөрі кітап оқыған ұнайды.
31. Сізде нақты жауларыңыз бар.
32. Сіз өзіңізді ызакор адам деп атар едіңіз.
33. Сіз біреуге дәрекілік көрсеткенде арқашан кешірім сұрайсыз.
34. Сіздің достарыңыз көп.
35. Сізге шын мәнінде адамдарға ауыр тиетін қалжыңдар немесе алдаулар

ұйымдастырған ұнайды.

36. Сіз сабырсыз адамсыз.

37. Сіз бала кезіңізде істе деп бұйырған істі бірден орындайтынсыз.

38. Сіз өзіңізді қамқорсыз адам сезінесіз.

39. Сіз үшін тазалық пен жақсы әдеттердің маңызы зор.

40. Сіз бола жаздаған бірақ болмай қалған қорқынышты оқиғалар үшін қобалжисыз ба?

41. Сіз біреудің затын сындырып немесе жоғалтқан кездеріңіз болды ма?

42. Сіз танысқанда бірінші болып ыңғай танытасыз.

43. Сіз адамның жағдайын оңай түсінер ме едіңіз, егер ол сізбен қамқорлығымен бөліссе.

44. Сізде үнемі жүйкеңіздің әбден жұқарған кездері болып тұрады.

45. Сіз жаныңызда себет болмаса қолыңыздағы керексіз қағазды еденге тастайсыз.

46. Сіз басқа адамдардың арасында көбінде үндемейсіз.

47. Сіз үйленуді көнекөз деп санайсыз және оны болдырмау керек деп ойлайсыз.

48. Сіз кейде өзіңізді аяп кетесіз.

49. Сіз кейде көп бөсесіз.

50. Сіз өте енжар топты оңай жандандыра аласыз.

51. Сізді абайлап жургізетін жүргізушілер ашуландырады.

52. Сізді өзіңіздің денсаулығыңыз алаңдатады.

53. Сіз басқа адам туралы ғайбат пікір айтқан кездеріңіз болған.

54. Сіз достарыңызға күлкілі әзілдер мен қалжыңдарды айтып бергенді ұнатасыз.

55. Сіз үшін көптеген тағамдардың дәмі бірдей.

56. Сізде кей кездері жағымсыз көңіл-күй бола ма?

57. Сіз бала кезіңізде ата-анаңызға дөрекілік көрсеткен сәттеріңіз болды ма?

58. Сізге адамдармен қарым-қатынасқа түскен ұнайды.

59. Сіз өзіңіздің жұмысыңызда қателік жібергеніңізді білсеңіз ұайымдайсыз.

60. Сіз түнде ұйықтамайсыз.

61. Сіз үнемі ас ішер алдында қолыңызды жуасыз.

62. Сіз сөз үшін қалтаға түспейтін адамдар қатарынансыз.

63. Сіз кездесуге белгіленген уақыттан сәл ертерек келгенді қалайсыз.

64. Сіз өзіңізді еш себепсіз енжар, шаршаңқы сезінесіз.

65. Сіз кейде ойында қуланған кездеріңіз болды ма?

66. Сізге жылдам әрекеттер жасататын жұмыс ұнайды.

67. Сіздің анаңыз жақсы адам (немесе болған)

68. Сізге үнемі өмір тым қызықсыз болып көріне ме?

69. Сіз басқа адамның артықшылығын өз мақсатыңызға пайдаланып көрдіңіз бе?

70. Сіз үнемі өзіңізге уақыт шектегеннен көп аласыз.

71. Сізден өздерін аулақ ұстайтын адамдар бар ма?

72. Сізді өзіңіздің сырт келбетіңіз алаңдатады.
73. Сіз тіпті жағымсыз адамдарға да үнемі жұмсақсыз.
74. Сіз адамдар жиған-тергенін шегеріп қойып, өз өмірлері мен өздерін сақтандыру арқылы өз болашағын қамтамасыз ету үшін тым көп уақыт жұмсайды деп ойлайсыз ба?
75. Сізде өлгіңіз келген сәттеріңіз болды ма?
76. Сіз қосымша жалақыңыздан салық төлер ме едіңіз егер сіз оны төлеуге ешкім мәжбүрлей алмайтынына сенімді болсаңыз.
77. Сіз топты жандандыра аласыз.
78. Сіз адамдарға дөрекілік көрсетпеуге тырысасыз.
79. Сіз болып кеткен қақтығысқа бола ұзақ уайымдайсыз.
80. Сіздің ойыңызшы дұрыс істің сізше болғанын қалар ма едіңіз?
81. Сіз вокзалға пойыз жүрместен бірер минут қалғанда ғана келесіз.
82. Сіз адамға жағымсыз немесе оны ренжітетіндей нәрсе істеп көріп пе едіңіз?
83. Сізді өз жүйкеңіз алаңдатқан кездер болған.
84. Сізге өз достарын мазақ ететін адамдардың арасында болған ұнамайды.
85. Сіз өз кінәңіздің кесірінен оңай жоғалтып аласыз.
86. Сіз үнемі жалғыздық күйін кешесіз.
87. Сіздің сөзіңіз әрқашан ісіңізбен сәйкес келе ме?
88. Сізге кейде жануарларды ызаландырған ұнай ма?
89. Сіз өзіңізге немесе жұмысыңызға қатысты уәждерге бола тез ренжисіз.
90. Сізге қауіпті оқиғаларсыз өмір тым ішпыстырарлық болар еді.
91. Сіз жұмысқа немесе кездесуге кешігіп көріп пе едіңіз?
92. Сізге айналаңыздағы тыныштық және шулы күй ұнайды.
93. Сіз адамдардың сізден қорыққанын қалайсыз ба?
94. Сізде кейде күш-қуатыңыз артып қолыңызға талған іс жақсы жүреді, кейде тіпті енжарсыз.
95. Сіз бүгін істеуге керекті ісіңізді ертеңге қалтырасыз.
96. Сізді өжет және көңілді адам санай ма?
97. Сізге үнемі өтірік айта ма?
98. Сіз кейбір оқиғаларға, құбылыстарға немесе істерге өте сезімталсыз.
99. Сіз әрқашан өз қателігіңізді мойындауға әзірсіз.
100. Сізге торға түскен жануар аяушылық сезімін тудыра ма?
101. Сізге анкета толтырған қиын ба?

Сұрақтаманы өткізу барысында зерттелінушінің жауаптары жауап кілтімен есептелініп өңделеді.

КІЛТ:

1. Психотизм шкаласы: «жоқ» («-») жауаптар саны 2, 6, 9, 11, 19, 39, 43, 59, 63, 67, 78, 100; «иә» («+») жауаптар саны 14, 23, 27, 31, 35, 47, 51, 55, 71, 85, 88, 93, 97.

2. Экстрроверсия- интроверсия шкаласы: «жоқ» («-») жауаптар саны 22, 30, 46, 84, «иә» («+») жауаптар саны 1, 5, 10, 15, 18, 26, 34, 38, 42, 50, 54, 58, 62, 66, 70, 74, 77, 81, 90, 92, 96.

3. Нейротизм шкаласы: «иә» («+») жауаптар саны 3, 7, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36, 40, 44, 48, 52, 56, 60, 64, 68, 72, 75, 79, 83, 86, 89, 94, 98.

4. Шынайылық шкаласы: «жоқ» («-») жауаптар саны 4, 8, 17, 25, 29, 41, 45, 49, 53, 57, 65, 69, 76, 80, 82, 91, 95; «иә» («+») жауаптар саны 13, 21, 33, 37, 61, 73, 87, 99.

Әдістеме 4 шкаладан тұрады: экстрверсия-интроверсия, нейротизм, психотизм және зерттелінушінің зерттеуге қатысты шынайылығын анықтайтын арнайы шкаласы. Есептелінген шкалалар келесі артықшылықтарды өлшеуге арналған. Экстрверсия қарым-қатынасшыл, белсенді, оптимистік, өз-өзіне сенімді, импульсивті мінез-құлықта байқалады. Интроверттерге пассивті, қарым-қатынасқа түспейтін, сабырлы, ойланғыш, ақылды мінез-құлық тән. Нейротизмі жоғары адамға аса жоғары сезімталдық реакциясы, алаңдаушылық, қаталдық, айналасындағыларға деген жақтырмау сезімі, ригидтілік тән. Нейротизмнің төмен мөлшері тән индивид сабырлы, қамқаршыл, қарым-қатынасқа тартымды, қолайлы. Психотизм шкаласы асоциальді мінез-құлық, астамшыл, эмоционалды реакцияда адекватты емес, қақтығысшыл, мінез - құлықтың жоғарғы мөлшері тән.

Экстрверсия-интроверсия шкаласының жоғарғы мөлшері экстрвертті тұлғаға, төменгі мөлшері интровертті түріне сәйкес келеді. Орташа көрсеткіш 7-15 ұпай.

Нейротизм шкаласының жоғары көрсеткіші жоғары психикалық тұрақсыздықты байқатады. Орташа көрсеткіш 8-16 ұпай.

Психотизм шкаласының жоғарғы көрсеткіші аса қақтығысшылықты көрсетеді. Орташа көрсеткіш 5-12 ұпай.

Егер шынайылық шкаласы бойынша 10 ұпайдан асып кетсе, тексеру қорытындысы қате болып есептеледі, сондықтан зерттелінуші шынайы, ашық жауап беруі тиіс.

Осы әдістемені кәсібіне байланысты мамандық таңдау барысында, қызмет көрсету және сауда сферасында байланысты өткізілу барысында психотизм шкаласының жоғары мөлшері тән адамдарға ауылшаруашылық және «адам-адам» типінде жұмыс істеуге болмайтындығы анықталған.

Жекелей қолдану топтада қолданылуы мүмкін.

Э. Кречмердің жұмысына арқау болған, Айзенктің сонау ертеректегі тұлғаның ерекшеліктерін зерттеулеріне ықпал еткен психотизм кейіннен тұлғаны суреттеудің жоғарғы моделі - үшінші факторы ретінде қарастырыла бастаған болатын. Оны алғашы екі жағдайға да жатқызуға болады (оны экстрверсия-интроверсия және қалыптылық-қалыпсыздық факторларының арасындағы байланыстырушы перпердикуляр нүкте деп алуға болады) осылайша, модель бірізді емес кең көлемде дамиды, «дөңгелек шарға айналады».

Психотизм шкаласының ЕРІ шкаласының қосылуы PEN сұрақтамасының пайда болуына әкелген бұл әдістемені қалып пен потолгияны зерттегенде кеңінен қолданылады, Айзенк зерттеп көрсеткендей «психотизм» потолгияға ғана тән дискретті қасиет емес, сонымен қатар делинквентті қылмыскер топты зерттегенде, қалып пен потология арасындағы кейбір мәселелерді

қарастырғанда ажырамас бөлігі ретінде қарастыруға болады.

Айзенктің осы соңғы сұрақтамасы ЕРІ сиқты адамның әртүрлі іс әректінде, экстремалды ситуацияларда, спортта тағы басқа салада қолданып жүргендей танымал емес, дегенмен айта кету керек бұл екі түрі де әлі толықтай аяқталмаған, сондықтан ары қарай зерртеу жұмыстарын талап етеді.

Киссельбаум, Кучу және Слетер бойынша тұлғаның моделі

Егер эго әлсіздігін яғни эго күшін алып қарасак, тұрақтылық-тұрақсыздық факторына жақын, онда Айзенктің моделін көруге болады, ол бойынша темперамент түрлерінің сөздігінде жоғарғы сол жақ шаршы «холерикке», үстіңгі оң жақ бөлігі «мелонхоликке», төменгі сол жақ бөлігі «сангвиникке», төменгі оң жақ бөлігі «флегматикке» сәйкес келеді.

15.2 Д.ВЕКСЛЕР ТЕСТІ

Д.Векслер тесті психологиялық, педагогикалық және медициналық тәжірибеде жиі қолданылатын және танымал тестердің бірі болып таныбылады. Ол тұлғалық тестер қатарына жатады және психологтың зерттелушімен жеке қатынасы барысында қолданылады.

Тест Д.Векслердің иерархиялық интеллект үлгісіне құрылған және жалпы интеллектіні және оны құрайтын – вербалды және вербалды емес интеллектіні диагностиайды. Векслер тестін қабылдауға 2000 аса басылым арналған. Біздің елімізде әдістемелік басшылық тестке және тесттің өзі бірнеше психодиагностикалық өндірісті шығарды, сондықтан, тестті нақтырақ сипаттаудың орнына, мен тек қажетті ақпарат минимумымен, сонымен қатар, тесттің теориялық және метрологиялық мінездемесімен шектелеміз.

Тесттің алғашқы нұсқасы 1939 жылы (Bellevue клиникасының аты бойынша, Векслер-Бельвью шкаласы) 7 жастан 69 жасқа дейінгі адамдардың интеллектісін диагностиау үшін ұсынылған. Д.Векслер қолданыстағы тестерге шектеу қойып (бірінші орында Стэнфорд-Бине тесті) ол ересектерді тестілеу үшін жарамсыз деп санады. IQ дәстүрлі көрсеткіші – «ақыл тоқтатқан жас» - ересектердің интеллектісін сипаттау үшін мүлдем қабылданбайды. Интеллект тестерінің көпшілігі жылдамдыққа негізделген, Векслердің пікірі бойынша, ол қарт адамдарда қиыншылық тудырады.

Тапсырманы жас ерекшелігі бойынша топтастырудан бас тартқан Векслер, мазмұны бойынша сәйкес субтестте тестік тапсырмаларды қосты, субтесттің ішіндегі тапсырмалар қиындық деңгейі бойынша орналастырылды. «Ақыл тоқтатқан жас» көрсеткішінің орнына ол бірінші болып жастық мөлшерді енгізді.

Зерттелуші қорытындысы сол тест кезіндегі ол жатқан топтың жастық мөлшерімен сай болған. Абсолюттіден қатынастық көрсеткішке ауысу күш те, Векслер әдістемесінің әлсіздігі де болды.

Векслер тестінің 3 нұсқасы қолданылады: WAIS тесті ересектерді тестілеу үшін арналған (16 жастан 64 жасқа дейін), WISC тесті балаларды және жасөспірімдерді тестілеу үшін арналған (6,5 жастан 16,5 жасқа дейін) және

WPPSI тесті (4 жастан 6,5 жасқа дейінгі балалар үшін). Бұл бөлімде біз қарастыратын, тесттің екі нұсқасы алғаш рет Ресейде бейімделген.

WAIS тесті 1955 жылы жарық көрген, 1981 жылы WAIS-R баспасынан шыққан.

Тест құрамында 11 субтест бар. Олардың 6 вербалды және 5 вербалды емес көрсеткішті құрайды. Вербалды бөліміне келесі субтесттер кірді.

1. Жалпы: 29 сұрақтан тұрады. Жай білім деңгейін диагностиайды. Арнайы және теориялық білімді талап ететін сұрақтар жоқ. Дұрыс жауап 1 ұпаймен бағаланады.

2. Түсіну. Сөз мағынасын түсінуге арналған 14 тапсырма. Талқылауға қабілеттілігі бағаланады. Баға жауап дұрыстығына байланысты: 0; 1; 2; ұпай.

3. Арифметика: бастауыш мектептегі арифметика курсынан алынған 14 тапсырмадан тұрады. Тапсырма ауызша шешіледі. Сандық материалға операция жеңілдігі диагностикаланады. Дұрыстығы және жіберілген уақыт бағаланады.

4. Сәйкестікті табу: 13 тапсырма. Зерттелуші ұқсас категориядан 2 затты әкелуі, олардың арасындағы ұқсастықты анықтау керек. Баға жауап дұрыстығына байланысты: 0; 1; 2; ұпай.

5. Сандарды есте сақтау: бірінші бөлім 3-тен 9-ға дейінгі сандар қатарын құрайды. Зерттелуші сандарды тыңдауы және оларды ауызша айтуы керек. Екінші бөлім 2-ден 8-ге дейінгі сандар қатарын құрайды. Зерттелуші қатарды кері бағытта айтуы керек.

6. Сөздік қор: 42 түсінік. Тест вербалды тәжірибені және ұғымға анықтама бере алуды зерттеуге арналған. Алғашқы 10 сөз – қарапайым сөз, келесі 20 сөз – орташа қиындықтағы, соңғы 12 – абстрактілі-теориялық ұғым. Баға нөлден екі ұпайға дейін. Вербалды көрсеткіш зерттелушінің жалпы мәдениетімен және академиялық үлгерімімен тығыз байланысты. Қорытынды зерттелушінің тілдік мәдениетіне қатты тәуелді (тест жазылған тілді меңгеруінен). Алғашқы үш субтест бойынша баға зерттелушінің жаспен және қартайғанда өзгермейтін жалпы даму деңгейін сипаттайды. Олар зерттелушінің білім деңгейімен анықталатынын болжайды. Мен, байланыс бірдей: бұл субтестерді орындау қаншалықты сәттілігі, көбінесе жалпы IQ мен сай келеді, деп санаймын, сонымен қатар көптеген дәреже генетикалық анықталады, онда вербалды білім жинақтау жылдамдығын сәттілік және білім деңгейі анықтайды.

«Сәйкестік» субтесті негізгі болып табылады. Оны орындау қорытындысы логикалық ойлауға, жалпылауға және абстрактілеуге қабілет туралы айтады. Тест бойынша баға қартайған сайын нашарлайды.

«Арифметикалық» субтест есептік тапсырмаларды орындау сәттілігін ғана емес, сонымен қатар зейін тұрақталуын да диагностиайды. Оны орындау қорытындысы мамандыққа және білім деңгейіне байланысты болады және қартаю барысында көп өзгермейді.

«Сандарды қайталау» субтесті жалпы интеллектімен сәйкестігі әлсіз және қысқа уақытты ес көлемін және белсенді ес деңгейін анықтауға бағытталған. Бұл тесттің Векслер шкаласына енуі оның диагностикалық құндылығын анықтады: 4 санды рет-ретімен айту қабілетсіздігі ақыл аздығын куәландырады.

Бұл тура қайталау қартаю барысында мағыналы емес, кері қайталау-біраз мағыналы өзгеріске ұшырайды.

«Сөздік қор» тестінің қорытындысы түрлі факторларға әсер ету қатысы бойынша көбірек тұрақты, сондықтан талдау барысында субтест бойынша Векслер шкаласының бағасы, «есеп нүктесі» ретінде оны жиі қолданады.

7. Жасыру (немесе сандық белгілер): тесттің кодтық алмастыру нұсқасы болып табылады. Зерттелуші 1,5 минут ішінде әр санның астына (барлығы 100) сәйкес келетін белгіні жазуы тиіс. Бланкта кілт көрсетіледі: 9 цифрдың әрбірінің астында белгілі бір символ көрсетілген. Моторлы көру жылдамдығы диагностиалады. Сәттілік бағасы дұрыс жасырылған цифрлар санымен анықталады.

8. Жеткіліксіз бөлшектер (немесе суреттердің аяқталуы): бір бөлшегі жоқ суреттер салынған 21 үлестірмелі қағаздардан тұрады және көру байқағыштығын, сонымен қатар маңызды белгілерін анықтау қабілетін диагностиайды. Бір тапсырманы орындау уақыты – 20 секунд. Дұрыс жауап бір ұпаймен есептеледі.

9. Блоктарды құрастыру (Косс кубиктері) 40 тапсырма. Ақ-қызыл сызбалары бар үлестірмелі қағаздар жиынтығы мен ақ-қызыл кубиктер жиынтығынан тұрады. Зерттелуші үлгіге қарай отыра, кубиктерден суреттерді құрастыру керек. Визуалды синтез және жылжымалы координация диагностиалады. Шешімнің уақыты мен дәлділігі бағаланады.

10. Тізбектелген суреттер; суреттердің 8 сериясы. Әр серия сюжеттен тұрады. Суреттер белгілі бір дұрыс емес ретпен ұсынылады. Зерттелуші оларды дұрыс орналастыруы керек. Бөлшектен бүтін құрау қабілеті, жағдайды түсіну және экстраполяция диагностиалады. Баға шешімнің уақыты мен дұрыстығы бойынша анықталады.

11. Объектіні жинау (пішіндерді қалау): 4 тапсырма. Зерттелуші бөлек-бөлек бөлшектерден өзіне жақсы таныс затты пішіндерден құрауы керек (пішіндер: адам, қол, піл). Бөлшектен бүтін құрау қабілеттілігі диагностиалады. Баға шешімнің уақыты мен дұрыстығы бойынша анықталады.

Толығымен вербалды емес көрсеткіш білімді ғана емес, сонымен қатар тұлғаның тұрмыстық тәжірибесіне тәуелді қоршаған әлем объектілерімен моторлы-перцептивті қатынасын диагностиайды.

Д.Векслер алғашында вербалды емес интеллект көбінесе тұлғаның психофизиологиялық белгісіне тәуелді деп болжаған, бірақ аталған егіздік зерттеулер бұл гипотезаны жоққа шығарды.

Көбінесе вербалды емес көрсеткіштің кешенді тесті зейін, қабылдау, координация қасиеттерін диагностиайтын «жасыру» болып табылады. Оны орындау нәтижесі 40 жастан кейін жылдам нашарлайды.

Көптеген авторлар вербалды емес көрсеткіштің ақпараттық субтесті «Косс кубиктері» деп санайды. «Объектіні жинау» тесті мазмұны бойынша «Косс кубиктеріне» ұқсас.

Бұл үш тесті орындау сәттілігі сенсомоторлы координацияға тәуелді, олардың ішіндегі «Кем бөлшектер» және «Тізбектелген суреттер» тестерінің нәтижесі моторика дамуына тәуелсіз, ал көбінесе когнетивті қабілеттерімен

анықталады. Векслердің пікірі бойынша, осы екі тесті орындау сәттілігі қоршаған ортаға және мәдениеттілікке байланысты анықталады.

Тесті өткізу нәтижесі көбінесе психодиагностикашылар мен зерттелуші арасындағы қарым-қатынасқа тәуелді.

Тестілеу бейімделген алгоритм бойынша шығарылады. Вербалды субтесттің көпшілігі ақыл-ойында кемістігі бар деген күдікті тұлғаларға арналған. Зерттелуші ақыл-есі кем екендігіне күдікті болса, ол негізгі серияның тапсырмаларын орындамаса, онда оған алғашқы тапсырмалар беріледі. Өңдеу және өңдеу нәтижелері үш кезеңнен өтеді: 1) Жалпы интеллект, вербалды және вербалды емес интеллект ұпайларын санау және өңдеу; 2) Сәйкес коэффициенттерді санау негізінде зерттелушінің субтесті орындау бағасы талданады; 3) Зерттеу барысында және диагностикалық ақпаратты тұлғаның сапалық өңдеуін бақылау.

Әрбір субтесті өңдеудің бірыңғай нұсқасы алғашқы «шикі» баға бойынша қорытындыланады. Бұдан соң «шикі ұпай сандары» сәйкес кестелер бойынша бірыңғай түрге аударылады және профиль түрінде бейнеленеді. Вербалды және вербалды емес бөлімнің «шикі» бағаларын қосады, бұдан соң кесте бойынша сәйкес жалпы көрсеткіштерді және вербалды, вербалды емес IQ –ды табады.

Кесте 14. Векслер бойынша IQ көрсеткіштерінің жіктелуі

IQ көрсеткіштері	Интеллекттілік даму деңгейі	Көрсеткіш пайызы (16 жастан 64 жасқа дейін бойынша 1,7 мың тұлға)
130 және одан жоғары	өте жоғары интеллект	2,2
120-129	жоғары интеллект	6,7
110-119	«жақсы мөлшер»	16,1
90-109	орта деңгей	50,0
80-89	мөлшердің төмендеуі	16,1
70-79	шекаралық деңгей	6,7
69 және одан төмен	ақыл-ой дефектісі	2,2

Жастық интеллектінің төмендеу индексі қосымша болып табылады. Векслер көрсеткішіне сәйкес барлық субтестер мен олардың батареялары екі бөлімге бөлінеді: негізгі, сәттіліктің жасқа тәуелділігі аз болатын субтестердің орындалу нәтижесі жасқа байланысты нашарлайды. Біріншіге ол: «сөздік қор», «мәліметтілік», «пішіндерді құрау», «жетіспейтін бөлшектерді анықтау», екіншіге – «сандарды қайталау», «ұқсастықтарды анықтау», «жасыру» және «Косс кубиктері».

Интеллектінің жастық төмендеу коэффициенті (DQ) тең:

$$DQ = (TNR - TPR / TNR) * 100\%$$

Бұндағы TNR – субтест бойынша өзгермейтін нәтиже көрсеткіші, TPR-тест бойынша өзгермелі нәтиже көрсеткіші.

Тесті профильді талдау барысында қосымша индекстер қатары қолданылады.

Зерттеушінің әр субтесті орындау барысында жинаған ұпай көрсеткіші негізгі сипатқа ие:

$$I = \sum |X_i - \bar{X}| / 11$$

X_i – жеке субтесті орындау үшін алынған ұпай, ал $\bar{X} = \sum X_i / 11$

Көбінесе, жиі сөздік шашу коэффициенті қолданылады: бұл субтесттің көрсеткіштік бағасы және «Сөздік қор субтестінің» арасындағы айырмашылық. Бұл субтест бойынша ұпай мағынасы, ережедегідей, ылғи жоғары, басқалардай емес, сондықтан сирек оқиғаларды санамағанда ауытқу жағымсыз мөлшер болып табылады.

Бұл ауытқулардың алгебралық сомасы «күрделі сөздік шашу» деп аталады: оның да мөлшері көбінесе жағымсыз болады. Тұлғаның ортаға бейімделуінің бұзылған жағдайда және жалпы интелектіге көбінесе «Сөздік қор» субтесті бойынша қлйылған баға ыңғайлы.

Кез-келген вербалды субтест бағасы мен қалған барлық вербалды субтест бағасы немесе кез-келген вербалды емес тесттің ұпай саны және барлық қалған вербалды емес тесттер бағасы арасындағы айырмашылық – модификацияланған орташа шашыраңқылық индексінде сирек қолданылады. Бұл баға зерттелушінің бөлек субтестідегі жетістіктерінің, орталық тенденцияның қалған субтестідегі жетістіктерімен байланысын ашып көрсетеді.

Кейде «орташа шашыраңқылық» көрсеткіші қолданылады, бұл - барлық субтестілердің ортша арифметикалық бағасы мен әрбір субтесті арасындағы айырмашылық. Бұл көрсетіш субтестінің бөлек жетістіктерімен орталық тенденцияның барлық жетістіктерінің арасындағы байланысын көрсетеді. Медициналық-психологиялық тәжірибеде бұл көрсеткіштерді шығару диагнозды дұрыстауда қолданылады. Мысалы, жағымсыз сөздік қордың шашыраңқылығының маңызды мөлшері психоздың көрсеткіші болып табылады, жекелей алғанда, депрессия көрсеткіші – вербалды емес бөліктегі жағымсыз сөздік қорының басымдылығы, ал вербалды тесті орындау кезеңінің күрт төмендеуі шизофрениялық процестің дамуының белгісі «Сөздік қор» субтестінің ұпай санына қатысты болады.

Жеке дара тестілеуде Векслер тесті бойынша диагностикалық қырының сыпайы өңделуі қолданылады. Векслер өлшемінің бағасы Стэнфорд – Бине өлшемінде алған зерттеушілердің бағасымен салыстырылады. Ереже сияқты, Стэнфорд – Бине өлшемінде жоғары ұпай алған интелектілер Векслер өлшемінде төмендейді. Керісінше, интеллектуалды қалғандар Векслер тестінен жоғары ұпай алады да, Стэнфорд – Бине тестінен төмендейді.

WAIS сенімділігі өте жоғары: 0,97 , вербалды өлшем бойынша – 0,96 , ал әрекет өлшемі бойынша – 0,93.

Сенімділігі төмендеу «Санды есте сақтау», «Объектілер жинағы» және «Суреттердің орналасуы» (0,6). Сенімділігі жоғарылау «Сөздік қор» субтесті (0,96).

Вербалды өлшем бойынша үлгерім мен нәтиже деңгейінің корреляциясы 0,40 – 0,50 тең.

WAIS тестінің факторизациясы Дж. Коэнға жүргізіле отырып келесі нәтижені берді.

Барлық дисперсияның 50% түсіндіретін жалғыз фактор қарастырылды.

3 «топтық» фактор табылды.

1. Вербалды түсіну («Сөздік қор», «Мәліметі болушылық», «Түсіну», «Ұқсастықтың табылуы»)

2. Ұйымдастыру перцепциясы (басты кейіпте – «Блоктарды құрастыру» және «Объектілерді жинағы»).

3. «Есте сақтау» фактор ретінде Дж. Коэнмен көрсетілді және «Арифметика», «Санды есте сақтау» субтесттерін қосады. Бұл фактордың мағынасы адамдар таңдауында бірден артып отырады.

Аналогиялық порциялды факторда Дж Коэн классикалық нәтиже алған сияқты, Спирменмен бөлінген: «лингвистикалық», «механикалық» және «сандық» қабілеттері. Үшінші фактордың қосылуы Кэттел бойынша интеллектімен тығызырақ байланысты және осында оның маңыздылығы жоғарылайды.

«Процесс» түрі бойынша емес тапсырманың ұқсас материалының принципіне байланысты топтастырылатыны белгілі.

Балаларға арналған (WISC) интеллект өлшемі 1950 жылы шықан, WISC – R толық нұсқасы 1974 жылы берілді. Тестілеу өлшемі 6,5 жастан 16,5 жасқа дейінгі балаларға арналған. WAIS тестімен сәйкес тестке 12 субтест кіреді, бірақ біртепті жеңілдетілген тапсырмалар енгізілген.

Әрекет өлшеміне қосымша «Лабиринттер» субтесті қосылады. Одан басқа зерттеу жүргізілген «Түсіну» субтесті мүмкін «Санды есте сақтау» субтестімен, ал «Лабиринт» «Кодтау» субтестімен ауыстырылған. Диагностикада вербалды және вербалды емес субтесттер бөлімдері алмастырылады.

Қосымша тесттер көрсетіштері IQ есептеуде саналмайды.

«Лабиринт» субтесті лабиринт қиындығын ұлғайтудан тұрады. Зерттелінуші оны берілген уақыт аралығында орындауы керек және қателіктерді есептейді.

WISC – R тестінің сенімділігі практикалық жағынан WAIS тесті сияқты соншалықты жоғары.

Балаларға қайталанып жүргізілген тестте IQ жалпы мағынасы 7 бірлікке ұлғайды, вербалды IQ – 3,5 бірлікке, вербалды емес IQ – 9 бірлікке, келесі жолы вербалды емес интеллектің ең үлкен жаттығуы болжамына сендіреді.

Факторизация 3 топтық факторды айқындайды: вербалды жалпы түсінік, кеңістікті қабылдау және WAIS сараптауындағы сияқты «есте сақтау».

Психогенетикалық зерттеу «Мәліметтерге ие болушылық», «Сөздік қоры бойынша», «Құпиялау» субтесттік бағаларды көрсетті. «Түсінушілік», «Кем болып тұрған бөлшектер», «Жүйелі сурет», «Косс кубиктері» тестінің бағалары әлеуметтік факторлармен сипатталады.

«Сөздік бойынша», «Фигураның салынуы» субтесттері орындалуы ең қиын, ал «Арифметикалық», «Косс кубиктері», «Кем болып тұрған бөлшектер», «Құпиялау» субтесттері - аса оңай болып табылады.

Балаларда психикалық дамуының тоқтауынан вербалды интеллектісі төмендеген. Балалар үйінің тәрбиешісінің вербалды емес интеллектісі төмендеген («Жүйелі сурет», «Фигураның салынуы» субтесттері). Бұл әлеуметтік мәдени ортаға әрекеттестік тәжірибесінің вербалды емес интеллектінің даму деңгейіне тәуелділігі туралы ойға сендіреді.

Дифференциалды диагностикада балалардың психикалық дамуының тоқтауы «Ұқсастық», «Сөздік бойынша» және «Жүйелі сурет» тестінің бағаларында ерекше мағына береді.

Көбінесе WISC тесті дефектологиялық және патопсихологиялық диагностикада қолданылады, сондай – ақ психикалық дамуда ақыл – ой кемістігінің дифференциалдауында да қолданылады. Қалып пен психикалық дамудағы тежелудің көп айырмашылығы «Ұқсастық» және вербалды емес өлшемде айқын байқалады және олигофрендарға қарағанда қырлар мағынасы ЗПР балаларда көбірек байқалады.

1967 жылы Векслер тестінің балаларға арналған WPPSI нұсқасы баспадан шықты (4 – 6,5 жас аралығында). Өлшем 11 субтесттен тұрады (10 – басты, 1 – қосымша). Сегіз субтест жеңілдетілген және бейімделген WISC нұсқасы болып табылады. 3 субтест қайтадан өңделген болатын.

Субтесттер вербалды және вербалды емес өлшем болып топтастырылды. WPPSI әдістеме субтестінің вербалды және вербалды емес бөлімінде өткізу барысында бір – бірімен қайталанатын. Эксперимент біріншіде қалай жүргізілсе, екі қабылдауда да солай жүргізіледі.

Вербалды өлшемге «Мәліметі болушылық», «Сөздік қор», «Арифметика», «Ұқсастықтың табылуы», «Түсіну» субтесті және қосымша «Сөйлем» субтесті кіреді. Әрекет өлшеміне «Хайуанаттар үйі», «Суреттің аяқталуы», «Лабиринттер», «Геометриялық кескіндер», «Блоктарды құрастыру», «Косс кубиктері» субтесттері кіреді.

WISC – пен салыстырғанда жаңа болып «Сөйлем», «Хайуанаттар үйі» және «Геометриялық кескіндер» субтесттері табылады.

«Сөйлем» субтесттері WISC «Санды есте сақтаумен» ауысты, оларға кез келген вербалды тест келеді немесе қосымша ауыстырылады. «Хайуанаттар үйі» субтесті (WISC бойынша «Күпиялық» орнына) ит, балық, балапан және мысық бейнеленген суреттерден тұрады. Бала хайуанаттар бейнесіне сәйкес кілтпен үйшік құрауы керек. «Геометриялық кескіндер» субтестін орындар алдында бала 10 сызбаны түрлі түсті қарындаш көмегімен көшіруі қажет.

Тест факторизациясы бір жалпы және екі топтық фактор берді: вербалды және вербалды емес, вербалды емес фактордың салмағы кіші жастағы топтан үлкендерге дейін өскен (сыртқы ортамен қарым – қатынас тәжірибесінің жинақталуы пропорционалды).

Біздің елімізде Векслер тесті бірнеше мәрте аударылды және адаптацияланды (бейімделінді). Бірінші бейімдеу В.М Бехтерева атындағы психоневрологиялық ғылыми зерттеу институтында жүргізілген.

WAIS тестінің уақыт бойынша соңғы бейімделуі Санк – Петербург Мемлекеттік университетіндегі психологтерге жүргізілген (1991).

Кесте 15. Векслер өлшеміндегі IQ көрсеткішінің сенімділік коэффициенті

Өлшем нұсқалары	IQ көрсеткіші	Сенімділік коэффициенті	Сенімділікті анықтайтын әдіс
WAIS	Вербалды Тәжірибелік Жалпы	0,96 0,93 – 0,94 0,97	Ажырау (жас ерешелік топтар 18 – 19, 25 – 34, 45 – 54 және одан үлкен жас)
WISC – R	Вербалды Тәжірибелік Жалпы	0,93 – 0,94 0,90 0,96 – 0,95	Қайта тестілеу (аралығы 1 ай) Ажырау (әрбір 11 жасы ерекше топқа бөлек арналған)
WPPSI	Вербалды Тәжірибелік Жалпы	0,87 – 0,90 0,84 – 0,91 0,92 – 0,94	Қайта тестілеу (аралығы 1 ай) әрбір жасы ерекше топқа арналған)

Кесте 16. Векслер өлшеміндегі IQ көрсеткішін (σ) өлшеудегі стандартты қателіктері

Нұсқа	IQ көрсеткіші	σ мағынасы
WISC	Вербалды	3,00 – 5,19
	Тәжірибелік	4,74 -05,61
	Жалпы	3,36 – 4,25
WAIS	Вербалды	3,0
	Тәжірибелік	4,0
	Жалпы	2,6

WISC тесті А.Ю. Панасюкпен (1973) балалардың гигиенасы институтында шықты және СССР Минздрав жасөспірімдеріне бейімделді. А.Ю. Панасюк нұсқасында тапсырмалар біздің елдің шарттарына сәйкес келмейтіндей ауыстырылған. Өзгеріс бірінші кезекте вербалды бөлшегі – «Түсіну», «Мәліметі болушылық», Сөздік бойынша» субтесттері және аз мөлшерде «Ұқсастық» субтестіне әсерін тигізді. Тест олигофрен топтарына және сау балалар топ қорытындысының үміттілігіне жүргізілген.

Сау және ақылды қалған балалар туралы мәліметтер мағынасы жоғары ерекшеленеді ($\alpha < 0,001$). Сау бала бағасы Векслер ұсынған қалыптылыққа толығымен сәйкес келеді.

1992 жылы Ю. Филимоненко мен В. Тимофеев «Векслердің балалардың интелектісін зерттеу әдістемесіне жетекшілік етуден» босатты. Авторлар Панасюктің бірнеше сипаттамаларын жөндеп, WAIS және WISC экспериментаторының жұмысына мүмкіндік берген. Әдістеме «ИМАТОН» Мемлекеттік қабылдауына жіберілді (Санкт – Петербургке). Ересектерге

арналған Векслер тесті «ИМАТОН» қабылдауынан кейін жалпы сатылымға жіберіледі.

WISC тестін басқа орыс тілдерінде бейімдеу 1992 жылы Украинадағы (Киев) психология, НИИ психодиагностикалық бөлімнің мүшесі Ю.З. Гильбухтың жетекшілігімен қабылданды. Жетекшілік «Баланың интеллектісін өлшеу» Гильбухтың WISC тесті ұсынуымен ғылыми тәжірибелік «Психодиагностика және дифференциалды оқыту» орталығында орналасады. Автор Ресейдегі және ТМД елдеріндегі WPPSI өлшемінің қолдануы мен бейімделуін болжай алмайды.

Векслер тесті психологтердің зерттеулерінде өте жиі өзгереді. РҒА психологиялық институтының психологиялық қабілет лабораториясының аспиранты А.В. Чернинаға өлшеу сапасына сәйкес келетіндіктен зерттеу жүргізілген. Автор мектепке барар алдындағы 5 – 6 жастағы бала интеллектісінің деңгейіне WISC тестін қолдан әлеуметтік және биологиялық фактордың әсер етуін анықтау үшін қажет.

Келесі факторлар саналған:

1) әлеуметтік: ата – анасының білімі мен мамандығы, отбасы құрамы, материалдық қамтамасыз етілуі және т.б.

2) биологиялық: денсаулығының жағдайы, травматизация мен туу аралығы, қатты аурулар және басқалар.

Бала интеллектісінің корреляциялық дамуының әртүрлі ерекшеліктері ата – анасының мамандығына байланысты. Анасының мамандығы вербалды интеллектінің тууына жағдай жасайды («Арифметика», «Ұқсастық», «Түсінушілік» субтесттері). Анасы мұғалім немесе дәрігер балалардың вербалды интеллектісі жоғары. Әкесінің мамандығы вербалды емес интеллектінің дамуына кері әсер етеді («Жүйелі сурет», «Косс кубиктері», «Фигураның салынуы» субтесттері). Бала интеллектісінің дамуына әкесінің мамандығы мұғалім, инженер сияқты болғаны жағымды.

Әрине, жалпы IQ ата – ана білімі деңгейін корреляциялайды. Бұл генетикалық сияқты да, орталық фактор сияқты да түсіндіріледі.

Вербалды функциялардың ішінен әсіресе, кеңістіктегі ойлаумен байланысты («Косс кубиктері» субтесті) функция зардап шегеді. Осылайша, прентальді жарақат алу барысында туа пайда болатын, жалпы интеллектімен тығыз байланысты интеллекттілік қабілеттер зардап шегеді. Балалардың жалпы қозғалмалы және танымдық белсенділігі вербалды интеллектімен толық сәйкес келетіндігін байқауға болады.

Тұтастай алғанда Д.Векслердің вербалды емес интеллект дамуының психофизиологиялық және туа пайда болатын алғышарттары туралы және вербалды интеллект дамуының әлеуметтік - орталық алғышарттары туралы алғашқы гипотезасы олардың тура қарама - қарсы тәуелділігін дәлелдеді.

15.3 МЮНСТБЕРГ ӘДІСТЕМЕСІ

Нұсқау: Әріпті мәтін ішінде сөздер бар. Жылдам оқи отырып, сөздердің астын сызу керек.

Тапсырманы орындауға 2 минут беріледі.

Мысалы: рапывфйцукенотанджэхзөкүүғңіэыв

Қорытынды: Астын сызған сөздер саны мен қателер саны бағаланады /калып қойған және қате көрсетілген сөздер/.

Тапсырма:

1. авыукенубжэпсуретавыщйфвайнадоавыфцуяакулаакенавпрокесесыукенгы
дысшраныв

2. ырмафыщйусотшлджвыжолрнавмекеншеалолывапркатеоавіхолшщ

3. фыйцукошщавқағазхэываалашасмитбюжукшүүшақшакняылоешщ

4. всмитюөхзывакөгершіняфыңқыфвакнғғңічжаналықлдаывукехджэ

5. фяывапркеувчыгнүүкпсихологиядхфсчыфккуанышщзхөкүфйцқашанщз
ыщфканву

6. нгүүқыварпмектеплдвагысғалымьлваеігуцфизикақңігүжэывкаһрайф

7. дүңғұыдалагнолдвыфйцәінжэывыфйцмахаббатарояэжэътмсварйән

8. йәцкңігүүкөдпаденсаулықотмсчялдывакуқасқырухфууцйорвсжимвак

9. выфукенолтұлғашоавуцычорасайысхавукерпауцджъкеэнгшщзсв

Дұрыс жауаптар:

1. сурет, айна, акула, кесе, ыдыс

2. сот, жол, мекен, қате

3. қағаз, алаша, ұшақ

4. көгершін, жаңалық

5. психология, қуаныш, қашан

6. мектеп, ғалым, физика

7. дала, махаббат

8. денсаулық, қасқыр

9. тұлға, сайыс

15.4 «САНДАРДЫ ОРНЫНА ҚОЮ» ӘДІСТЕМЕСІ

Мақсат: оқушының зейініне баға беруге бағытталған.

Нұсқау: Жас өспірімдер екі минуттың ішінде жоғарғы тордағы ретсіз орналасқан сандарды көбейіп өсу тәртібімен төмендегі торға орналастырып қою керек. Сандар жол-жолмен орналастырылады.

Қорытынды: Орташа шама – 22 сан.

16	37	98	29	54
80	92	46	59	35
43	21	8	40	2
65	84	99	7	77
13	67	60	34	18

Толтыру кестесі

15.5 АЯҚТАЛМАҒАН СӨЙЛЕМДЕР НЕМЕСЕ СІЗДІҢ АДАМДАРҒА ЖӘНЕ ӨМІРГЕ ДЕГЕН ҚАТЫНАСЫҢЫЗ

Бұл әдістеме 60 аяқталмаған сөйлемдерден құралып, проективті әдістемелер қатарына жатады. Сөйлемдердің әрбіреуі зерттелінушінің қандай да бір әлеуметтік немесе жеке тұлғалық қызығушылықтарға және құмарлықтарға деген қатынасын анықтауға бағытталған.

Зерттеу реті: Зерттелінушілерге әдістеме бланктері таратылып, басталған сөйлемдерді аяқтау ұсынылады. Бұл жердегі кейбір сөйлемдер тобы зерттелінуші өмірінің интимді жағына қатысы бар болғандықтан, олар зерттелінушіге жағымсыз болуы мүмкін. Сондықтан да, зерттелінушіге зерттеу мақсаты ес немесе зейінді немесе сөйлемдерді тез құрастыру икемін зерттеу деп алдын ала айтып қою керек.

Тапсырманы орындау кезінде көп ойланбауды, жылдам орындауды талап ету керек.

Нұсқау: «Біз сенің сөйлемдерді қаншалықты құрай алатыныңды тексергіміз келеді. Бланкте 60 аяқталмаған сөйлемдер берілген. Оларды оқып, ойына бірінші келген ойды жазып аяқта. Жылдам жасауға тырыс. Егер де қандай да бір сөйлемді аяқтай алмай жатсаң, оның нөмірін дөңгелектеп, онымен кейін айналыс».

Әдістеме бланкісі

1. Менің ойымша, менің әкем сирек -----
2. Егер бәрі маған қарсы болса, онда -----
3. Мен үнемі ----- қалаймын
4. Егер мен басшы болсам, -----
5. Болашақ маған ----- болып көрінеді
6. Менің бастықтарым -----
7. Дұрыс еместігін білемін, бірақ -----қорқаймын
8. Нағыз дос менің ойымша -----
9. Мен бала болғанда, -----
10. Үлгілі (идеалды) әйел (ер адам) мен үшін -----
11. Әйелді ер адаммен бірге көргенде, -----
12. Көпшілікке қарағанда менің отбасым -----
13. Әсіресе мен -----жақсырақ жұмыс істеймін
14. Менің анам және мен -----
15. -----ұмыту үшін бәрін істеймін
16. Егер де менің әкем қаласа, -----
17. -----үшін өзімнің қабілетім жеткілікті деп ойлаймын
18. Егер ----- болса, онда бақытты болар едім
19. Егер біреу менің басшылығымен жұмыс істесе -----
20. Мен -----сенемін
21. Мектептегі менің мұғалімдерім -----
22. Достарымның көпшілігі менің -----қорқатымды білмейді
23. Мен -----адамдарды ұнатпаймын
24. Соғыстың алдында мен -----

25. Жігіттер мен қыздардың көпшілігі -----деп ойлаймын
26. Некелік өмір менің ойымша -----
27. Менің отбасым маған -----ретінде қарайды
28. Менімен бірге жұмыс істейтін адамдар -----
29. Менің анам -----
30. Менің ең үлкен қаталігім болып -----
31. Әкемнің -----болғанын қалар едім
32. Менің әлсіздігім -----болып табылады
33. Өмірдегі құпиялы арманым -----болып табылады
34. Менің бақылауымдағы адамдар -----
35. ----- күн болар
36. Бастығым маған жақындағанда кезде, -----
37. ----- қорыққанды қойғым келеді
38. Әсіресе ----- сияқты адамдарды жақсы көремін
39. Егер мен қайтадан жас болсам, -----
40. Әйелдердің (ер адамдардың) көбі -----деп есептеймін
41. Егер менде дұрыс жыныс қатынасы болса, -----
42. Маған таныс отбасылардың көпшілігі -----
43. -----сияқты адамдармен жұмыс істегенді жақсы көремін
44. Аналардың көпшілігі -----деп есептеймін
45. Жас кезімде -----үшін ұялатынмын
46. Менің әкем ----- деп есептеймін
47. Бағым жанбай тұрғанда -----сезінемін
48. Әсіресе өмірде -----болғанын қалар едім
49. Басқаларға бұйрық бергенде, -----
50. Мен қартайған кезде -----
51. Менен жоғары тұрған адамдар -----
52. Менің қорқыныш сезімім бірнеше рет -----итермеледі
53. Мен жоқта менің достарым -----
54. Балалық шағымдағы ең әсерлі болып есте қалғаны -----
55. Маған әсіресе әйелдердің (ерлердің) ----- ұнамайды
56. Менің жыныстық өмірім -----
57. Кішкене кезімде менің отбасым -----
58. Менімен бірге жұмыс істейтіндер -----
59. Мен өз анамды жақсы көремін, бірақ -----
60. Менің өмірімдегі ең үлкен қателік болып -----

Мәліметтерді өңдеу

Барлық сөйлемдер кілтпен сәйкес шкала бойынша орналастырылады, одан кейін әрбір сөйлем сапалық анализден өткізіледі. Егер де сөйлемде жағымды қатынас айқын көрінсе, онда ол бір ұпаймен бағаланады. Егер де жағымсыз қатынас көрінсе, сөйлем -1 ұпаймен бағаланады. Егер сөйлем нейтралды болса, ол 0 ұпаймен бағаланады. Мәліметтер графикалық түрде тұлғаның профилі бейнеленетін графикте белгіленеді.

Кілт

№	ШКАЛАЛАР	Сөйлемдердің №
---	----------	----------------

1	Мақсаттар	3	18	33	48
2	Болашаққа қатынасы	5	20	35	50
3	Жоғары тұрған адамдарға қатынасы	6	21	36	51
4	Бірге жұмыс істейтіндерге қатынасы	13	28	43	58
5	Жолдастарына қатынасы	8	23	38	53
6	Бағынушыларға қатынасы	4	19	34	49
7	Анасына қатынасы	14	29	44	59
8	Әкесіне қатынасы	1	16	31	46
9	Отбасысына қатынасы	12	27	42	57
10	Қарама-қарсы жынысқа қатынасы	10	25	40	55
11	Сексуалды қатынастыр	11	26	41	56
12	Өзінің өткен шағына қатынасы	9	24	39	54
13	Қорқыныштар мен күдіктеріне	7	22	37	52
14	Кінә сезімі	15	30	45	60
15	Өзіне қатынасы	2	17	35	47

Бланк

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
	+														
			0												
	-														

15.6 РЕАКТИВТІ ЖӘНЕ ТҮЛҒА МАЗАСЫЗДЫҒЫ ДЕҢГЕЙІН АНЫҚТАУ ӘДІСТЕМЕСІ

Ч.Д. Спилберг, Ю.Л. Ханин әдістемесі. Бұл тест сол сәттегі мазасыздық деңгейі (реактивті мазасыздық көңіл-күй ретінде) мен тұлғалық мазасыздықты (тұрақты сипат ретінде) бағалаудың сенімді ақпараттық тәсілі болып саналады.

Тұлғалық мазасыздық көптеген жағдайларды қауіп ретінде қабылдап, себепсіз мазасызданады. Реактивті мазасыздықты қысылу, тынышсыздану, күйгелектеумен сипатталады. Реактивті мазасыздықтың жоғарғы деңгейі зейін мен сезімнің үйлесімін бұзады. Мазасыздықтың өте жоғары деңгейі невротикалық жанжалдың туындауына, эмоциялық немесе невротикалық, психосоматикалық аурулардың қозуына соқтырады. Дегенмен мазасыздық барлық уақытта жағымсыз сипатта болмайды. Мазасыздықтың белгілі бір деңгейі белсенді адамның табиғи, өзіне тән мінез ерекшелігі де. Сонымен қатар «пайдалы махасыздықтың» оптималды жеке деңгейі болады.

Тест 16 жастан жоғарыдағыларға пайдаланылады.

Зерттеу тәртібі: Эксперимент жүргізуші әдістеме мәтінін оқиды және алдын ала толтырылған парақты сыналушыға береді. Тест екі межеден тұрады:

әрқайсысында реактивті және мазасыздықты жеке-жеке бағалаған 20 құптама болады.

Сыналушылар сұрақтың бірінші бөліміндегі (№№1-20) нұсқадағы төрт жауаптың біреуін таңдайды:

1) жоқ; 2) болмауы мүмкін; 3) болуы мүмкін; 4) иә. Құптама нөмірінің қарсысына таңдаған жауап нөмірін жазады.

Екінші бөлім (№21-40) нұсқасындағы жауаптар басқаша: 1) ешқашан; 2) кей кезде; 3) жиі; 4) әрқашан.

Нұсқау: Сіздерге мынадай (1-20) құптамалар берілген. Әрқайсысын мұқият оқып, қалаған жауаптарыңызды көрсетіңіздер. Құптама нөмірінің қарсысына таңдаған жауаптың нөмірін жазыңыздар: 1) жоқ; 2) болуы мүмкін; 3) болмауы мүмкін; 4) иә.

Келесі 20 құптама (№21-40) жауаптары басқаша: 1) ешқашан; 2) кей кезде; 3) жиі; 4) әрқашан. Сіз таңдаған жауабыңыздың нөмірін көрсетіңіздер.

1 бөлім, сауалнама мәтіні

ҚҰПТАМА	Жауап түрлері			
	жоқ	болмауы мүмкін	болуы мүмкін	Иә
1.Мен салмақтымын				
2.Маған ешқандай қауіп төніп тұрған жоқ				
3.Мен қысылып отырмын				
4.Мен өкінемін				
5.Мен өзімді еркін сезінемін				
6.Мен қапалымын				
7.Мені кездесер сәтсіздік қобалжытады				
8.Мен демалғандай сезінемін				
9.Мен мазасызбын				
10.Мен ішкі қанағаттануды сезінемін				
11.Мен өзіме сенімдімін				
12.Мен ашуланып отырмын				
13.Мен өзімді қоярға жер таппаймын				
14.Мен күйгелекпін				
15.Мен ыңғайсыздықты, қысылуды сезінбеймін				
16.Мен ризамын				
17.Мен уайымшылмын				
18.Қатты толқығандықтан өзімді ыңғайсыз сезініп отырмын				
19.Мен қуаныштымын				
20.Мен жақсы сезімдемін				

2 бөлім, сауалнама мәтіні

ҚҰПТАМА	Жауап түрлері
---------	---------------

	Ешқашан	Кей кезде	Жиі	Әрқашан
21. Мен қанағаттанамын				
22. Мен тез шаршаймын				
23. Мен тез жылап қалуым мүмкін				
24. Мен де басқалар сияқты бақытты болғым келеді				
25. Мен кейде тез шешім қабылдамағандығымнан жеңіліп қаламын				
26. Әдетте мен өзімді сергек сезінемін				
27. Мен салмақтымын, салқынқандымын, жинақымын				
28. Алдағы қиындықтар әдетте мені қатты мазасыздандырады				
29. Мен ұсақ-түйекті қатты уайымдаймын				
30. Мен бақыттымын				
31. Мен бәрін жүрегіме жақын алып қаламын				
32. Маған өзіме деген сенімділік жетіспейді				
33. Әдетте өзімді қауіпсіз сезінемін				
34. Мен қиын жағдайлардан қашқақтаймын				
35. Менде сарыуайымшылдық басым				
36. Мен ризамын				
37. Кез-келген нәрсе мені алаңдатып, мазалайды				
38. Өзімнің сәтсіздігімді көпке дейін уайымдап ұмыта алмаймын				
39. Мен байсалды адаммын				
40. Мен өз істерімді ойласам, қатты қобалжимын				

Алынған деректерді өңдеу және негіздеу.

Құптама тұсына жазылған ұпай қосындысы есептеліп: № 3,4,6,7,9,12,13,14,17,18, яғни $\sum 1$, содан кейін қалған сандар қосындысы, № 1,2,5,8,10,11,15,16,19,20, есептеліп $\sum 2$, кейіннен мазасыздық деңгейінің көрсеткіші есептеледі:

$$PM = \sum 1 - \sum 2 + 35$$

Осылайша тұлғаның мазасыздық деңгейі деесептеледі, онда:

$$TM = \sum 1 - \sum 2 + 35$$

онда $\sum 1$ ұпай қосындысы – құптама жауаптары № 22,23,24,25,28,29,31,32,34,35,37,38,40;

$\Sigma 2$ – қалған ұпай қосындысы № 21,26,27,30,33,36,39.

Егер алынған ұпай 30-дан төмен болса, бұл мазасыздықтың төмен деңгейін көрсетеді, 31-45 орташа мазасыздық деңгейін, 46 және одан жоғары, жоғары мазасыздық деңгейін көрсетеді.

15.7 ӨЗІН-ӨЗІ ҚАБЫЛДАУ МЕЖЕСІ

Карл Роджерс және басқа психологтардың көзқарасы бойынша өзін-өзі қабылдау мен бағалаудың жоғарғы деңгейі біздің көңіл-күйімізге және қарым-қатынас жасауда өте маңызды.

Өзін-өзі қабылдаудың жоғарғы деңгейі адамның адал өмір сүруіне және өзіне деген басқалардың жақсы қарым-қатынасына ие болуға мүмкіндік береді.

Нұсқау: Төменде аталған құптамалар адамның өзін-өзі қабылдауын сипаттайды. Ұсынылған ұпайлар межесін қолдана отырып өзіңізге қатысты деңгейін белгілеңіз: 1- өте дұрыс; 2 - әдеттегідей дұрыс; 3 – кейде дұрыс, кейде дұрыс емес; 4 – көбінесе дұрыс емес; 5 – мүлдем дұрыс емес.

ҚҰПТАМАЛАР	Ұпай
1.Егер менің жеке мәселелерімді шешуге кеңес бере алатын адам тапсам жақсы болар еді.	
2.Басқалар көп мән бермесе де, мен өзімнің керек адам екеніме күмәнданбаймын.	
3.Адамдар мен туралы жылы лебіз айтқанда, олардың сөзіне сену маған қиын.	
4.Мен туралы айтқан сыни пікірлерді қабылдай алмаймын.	
5.Мен жиналыстарда көп сөйлемеймін, себебі сынға және мазаққа ұшыраймын деп қорқамын.	
6.Мен дұрыс өмір сүріп жатпағанымды түсінемін, алайда басқа нәрсе қолымнан келетініне сенбеймін.	
7.Мен адамдарға деген сезімдерім мен ойларымның көбінесе дұрыс, орынды екендігіне сенемін.	
8.Қандай жұмыспен айналыссам да риза болуға бір нәрсе кедергі жасайды. Кез келген іске немқұрайлық танытып ол мені қанағаттандырмайды деп ойлаймын.	
9.Мен басқаларға ұқсамайтынымды сеземін. Басқалардан қатты айырмашылығым жоқ екеніне көзім жетіп, өзіме төніп тұрған қатердің жоқтығын сезінгім келеді.	
10.Мен ұнататын адамдар шын мәнінде менің қандай екенімді біліп, менен теріс айналып кетеді деп қорқамын.	
11.Көбінесе өзіме риза болмайтыным мені мазалайды.	
12.Басқа адамдар менің мақсатыма жетуіме кедергі жасайды.	
13.Көпшілік арасында қысылып, қымтырыламын	
14.Жұртқа ұнау үшін бәрін істеймін	
15.Өз ішкі әлеуетімді іс барысында сезінемін. Мен аяғымда нық тұрмын және осы өзіме деген сенімділігімді арттырады.	

16.Жұмыста, оқу орнында өзімді жоғарғы позициядағы адамдармен салыстырғанда мен олардың алдында қысыламын.	
17. Мен өзімді невротик немесе соған іспеттеспін деп ойлаймын.	
18.Көбінесе мен өзімнің достық сезімімді байқатпаймын, өйткені мен адамдарға ұнауым мүмкін емес деп ойлаймын.	
19.Мен өзімнің басқа адамдардан кем емес екенімді сеземін	
20.Мен кейбір адамдарға деген көзқарастарым үшін кінәлі екенімді сеземін	
21.Мен жаңа таныстықтан қашпаймын. Мен басқаларға керек екенімді сеземін және олар менен теріс қарайтындай себеп жоқ деп ойлаймын.	
22.Мен өзіме толық сенбеймін деп айтуыма болады.	
23.Мен сондай сезімталмын.Кейде маған бір нәрсе айтқанда, адамдардың ешқандай бөтен ойы жоқ болса да мен оның бәрін сын ретінде қабылдауға бейіммін	
24.Мен өзімнің қабілеттерім бар екенін білемін және оны адамдар да растайды. Мен қабілеттерімді асыра бағалап отырған жоқпын ба?	
25.Шұғыл шаруалар болғанда оның шешімін табамын деп ойлаймын	
26.Мен өзімді жақсы жағымнан көрсетуге ұмтыламын. Өзім ойлағандай адам емес екенімді білемін.	
27.Егер мені біреу кінәласа, мен оған бола өзімді кінәламаймын	
28.Мен өзімнің соншалықты қарапайым емес екенімді сеземін, басқалардай болғым келеді	
29.Көпшіліктің арасында ақылсыз көрінбес үшін көп сөйлемеймін	
30.Өз мәселелерімді шешуді кейінге қалдыруға бейімдімін	
31.Адамдармен қарым-қатынасым жақсы да, бірақ кейде оларды ақымақ етіп тұрған сияқты өзімді кінәлі сезінемін. Егер олар мені жақсы білсе ешқашан олай ойламас еді.	
32.Мен басқа адамдармен бірдей деңгейде екенімді білемін және ол басқа адамдармен дұрыс қарым-қатынас құруға көмектеседі.	
33.Басқаларға қарағанда маған басқаша әсер ететінін сеземін	
34.Бөтен біреулердің пікірлері менің өмірімдегі мәселелерді шешеді.	
35.Көпшілік алдында қысылғандықтан жақсы сөйлей алмаймын	
36.Сәтсіздіктерге жиі ұшырамағанда көп нәрсеге қол жеткізер едім	

Өзін өзі қабылдау межесінен алынған нәтижелерді түсіндіру.

Алынған нәтижелерді түсіндіру үшін құпьямаларда 2,7,15,19,21,25,27 және 32 жазылған ұпайларды былайша өзгертіңіз:

1-ді 5-ке;

2-ні 4-ке;

3-ті өзгертпеңіз

4-ті 2-ге

5-ті 1-ге

Қорытындылау үшін барлық құптама ұпайларын қосу керек.

Түсіндірмесі: қосынды 36-дан 180-ге дейін болуы мүмкін.

Төменгі ұпай (36-110) – осындай ұпайы бар адамдардың өзін өзі қабылдау деңгейі төмен және өзіне деген сенімділігі аз. Олар өте ұялшақ, әлеуметтік дағды тренингтеріне қатысып, кеңес алғаны пайдалы.

Орташа ұпай (111-150) – сенімділігі жағдайға қарай анықталып отырады, барлық адамдармен бірдей еркін қарым-қатынас орната алмайды. Олар өзін-өзі қабылдау межесіне өздерінің жеке және коммуникативтік дағдыларын қалыптастыру арқылы қол жеткізеді.

Жоғарғы ұпай (151-180) - бұл топ адамдары өздеріне сенімді. Өздерінің бойындағы құндылығын білгендіктен, олар жаңа таныстық пен қарым-қатынастан және күтпеген мәселелерді шешуден қорықпайды.

15.8 «ПСИХИКАЛЫҚ ЖАҒДАЙЫН ӨЗІНДІК БАҒАЛАУ» ТЕСТІ (АЙЗЕНК БОЙЫНША)

Сізге әр түрлі психикалық жағдайлардың сипатталуын ұсынамыз. Егер бұл жағдай сізде жиі болса 2 ұпай қойыңыз, егер бұл жағдай сізде сирек болады десеңіз 1 ұпай қойыңыз, егер мүлдем болмаса 0 ұпай қойыңыз.

1

1. Өзіме сенімді емеспін
2. Жиі болмашы нәрсеге бола қызарамын
3. Менің ұйқым тынышсыз
4. Оңай мұнайып қаламын
5. Тек қана ойдан шығарылған қиындақтардан қорқамын
6. Мені қиындықтар қорқытады
7. Өз кемшіліктерімді қазбалағанды ұнатамын
8. Мені көндіру оңай
9. Мен секемшілмін
10. Мен тосқанды ұнатпаймын

2

11. Шешімі бар мәселелер маған жиі шешімсіз болып көрінеді
12. Жағымсыз жағдайлар мені қатты көңілсіздендіреді
13. Үлкен жағымсыз жағдайларда мен өзімді кінәлауға бейіммін
14. Бақытсыздықтар мен сәтсіздіктер мені ештеңеге үйретпейді
15. Мен күрестен одан еш нәтиже шықпайды деп одан бас тартамын
16. Мен өзімді көбінесе қорғаныссыз сезінемін
17. Кейде менде күйіну жағдайлары болып тұрады
18. Қиыншылықтар алдында мен өзімді әлсіз сезінемін
19. Өмірдің қиын сәттерінде мен өзімді бала сізініп, мені аяғанды

қалаймын

20. Өз мінезімнің кемшіліктерін түзелмейтін деп санаймын

3

21. Соңғы сөзді өзіме қалдырамын

22. Әңгіме барысында жиі әңгімелесушінің сөзін бөлемін
23. Мен оңай ашуланамын
24. Басқаларға ескерту жасағанды ұнатамын
25. Басқаларға авторитет болғым келеді.
26. Азға қанағаттанбаймын, көпті керек етемін
27. Қатты ашуланғанда өзімді әрең қолымда ұстаймын
28. Бағынудан гөрі, басқаруды қалаймын
29. Менің ым ишарам дәрежі болып келеді
30. Мен кекшілмін

4

31. Маған әдеттерімді өзгерту қиын
32. Зейінімді аударту қиын
33. Барлық жаңа нәрселерге абайлап қараймын
34. Мені көндіру қиын
35. Ойламау керек-ау деген ой менің басымнан шықпайды
36. Адамдармен оңай жақындаспаймын
37. Жоспардың болмашы бұзылулары мені абыржытады
38. Мен жиі қырсықтық танытамын
39. Тәуекелге баруды ұнатпаймын
40. Мен қабылдаған күн тәртібімнен сәл ауытқысам абыржимын

Нәтижелерді өңдеу

Әр сұрақтар тобының ұпайлар қосындысын есептеңдер:

1. 1 ... 10 сұрақ – мазасыздық;
2. 11 ... 20 сұрақ – фрустрация;
3. 21 ... 29 сұрақ – агрессивтілік;
4. 31 ... 40 – ригидтілік.

Ұпайлардың бағасы мен интерпретациялануы

1. Мазасыздық: 0...7 – мазасыз емес; 8...14 ұпай – орташа мазасыздық; 15...20 ұпай - өте мазасыз.

2. Фрустрация: 0...7 ұпай - өзіндік бағалауы жоғары емес, сәтсіздіктерге тұрақты, қиыншылықтардан қорықпайды; 8...14 ұпай – орташа деңгей, фрустрация орын алады; 15...20 - өзіндік бағалауы төмен, қиыншылықтардан қашады, сәтсіздіктерден қорқады.

3. Агрессивтілік: 0...7 ұпай – сіз салмақтысыз, ұстамдысыз; 8...14 ұпай – агрессивтіліктің төмен деңгейі; 15...20 – сіз агрессивтісіз, ұстамсызсыз, адамдармен қарым-қатынас және жұмыс кезінде қиындықтар болады.

4. Ригидтілік: 0...7 ұпай – ригидтілік жоқ; 8...14 ұпай – орташа деңгей; 15...20 ұпай – ригидтілік айқын көрінуі, мінез-құлықтың, көзқарастың шындыққа сәйкес келмесе де өзгермеуі. Сізге жұмысты ауыстыру, отбасындағы өзгерулер тиым салынған.

15.9 ӨСБК САУАЛНАМАСЫ (Өзіндік сезім. Белсеңділік. Көңіл-күй.)

Сауалнама сыналұшының жай-күйін бағалайтын 30 жұп қарама-қайшы сипаттамадан тұрады. Әрбір жұп сыналұшының өз жай-күйін сипаттамасының дәрежесін белгілейтін меже түрінде беріледі.

Нұсқау: Осы сәттегі жай-күйіңізді сипаттаңыз. Кестеден өз жай-күйіңізді дәл сипаттайтын қарама-қайшы берілген 30 жұптың әрқайсысынан бір сәйкесті сипаттаманы көрсететін санды белгілеңіз.

Бағалау парағы

1.Өзін жақсы сезіну	3 2 1 0 1 2 3	Өзін жаман сезіну
2.Өзімді күшті сезінемін	3 2 1 0 1 2 3	Өзімді әлсіз сезінемін
3.Енжар	3 2 1 0 1 2 3	Белсенді
4.Қозғалмайтын	3 2 1 0 1 2 3	Қозғалғыш
5.Жайдары	3 2 1 0 1 2 3	Көңілсіз
6.Жақсы көңіл-күй	3 2 1 0 1 2 3	Нашар көңіл-күй
7.Жұмысқа қабілетті	3 2 1 0 1 2 3	Ықылассыз
8.Күшке толы	3 2 1 0 1 2 3	Дәрменсіз
9.Баяу	3 2 1 0 1 2 3	Шапшаң
10.Әрекетсіз	3 2 1 0 1 2 3	Әрекетті
11.Бақытты	3 2 1 0 1 2 3	Бақытсыз
12.Жарқын	3 2 1 0 1 2 3	Жабырқау
13.Ширақ	3 2 1 0 1 2 3	Жәй
14.Дені сау	3 2 1 0 1 2 3	Ауру
15.Зауқы жоқ	3 2 1 0 1 2 3	Әуестенгіш
16.Немқұрайлы	3 2 1 0 1 2 3	Абыржығыш
17.Шаттанған	3 2 1 0 1 2 3	Жабырқаңқы
18.Қуанышты	3 2 1 0 1 2 3	Қайғылы
19.Демалған	3 2 1 0 1 2 3	Шаршаған
20.Жанадан	3 2 1 0 1 2 3	Діңкелеген
21.Ұйқылы	3 2 1 0 1 2 3	Желіккен
22.Демалғысы келу	3 2 1 0 1 2 3	Жұмыс істегісі келу
23.Сабырлы	3 2 1 0 1 2 3	Сабырсыз
24.Оптимистік	3 2 1 0 1 2 3	Пессимистік
25.Төзімді	3 2 1 0 1 2 3	Төзімсіз
26.Сергек	3 2 1 0 1 2 3	Босаң
27.Тез қабылдамау	3 2 1 0 1 2 3	Тез қабылдау
28.Зейінсіз	3 2 1 0 1 2 3	Зейінді
29.Үмітке толы	3 2 1 0 1 2 3	Көңілі қадған
30.Разы	3 2 1 0 1 2 3	Разы емес

Мәліметтерді өңдеу:

Есептеу барысында негативті полюске 1 ұпай қосылады, позитивті полюске 7 ұпай қосылады. Бұл жерде межелер полюстері үнемі алмасып отырады, жағымды жағдайлары жоғары ұпайға ие болады, ал жағымсызы – төмен ұпайға ие болады. Алынған ұпай түйінге сай топталып үш категорияға бөлінеді және әрқайсысының ұпай саны есептеледі.

Өзіндік сезім (меже бойынша ұпай қосындысы): 1,2,7,8,13,14,19,20,25,26.

Белсенділік (меже бойынша ұпай қосындысы): 3,4,9,10,15
16,21,22,27,28.

Көңіл-күй (меже бойынша ұпай қосындысы): 5,6,11,12,17,18,23,24,29,30

Әрбір категория бойынша алынған нәтиже 10-ға бөлінеді. Меженің орташа ұпайы 4-ке тең. 4 ұпайдан жоғары баға – сыналушының жағдайының жақсы екенін көрсетеді, ал 4-тен төмен болса, онда керісінше.

5,0 – 5,5 аралығындағы ұпай күй-жайдың молшерге сәйкес екендігін білдіреді.

Функционалдық жағдайды талдағанда жеке көрсеткіштер ғана емес, олардың ара қатынасының да маңыздылығын есепке алған жөн.

15.10 «КҮРДЕЛІ ҰҚСАСТЫҚТАР» ӘДІСТЕМЕСІ

Бұл әдістеме зерттелушінің күрделі логикалық қатынастарды қалай түсінетіндігін және абстрактылы байланыстарды қалай айқындайтығын анықтауда қолданылады.

Нұсқау: Сіздердің алдарындағы бланкте өзара байланыстағы 20 жұп сөз бар. Әр жұптың қарсысында алты логикалық байланыс шифрін анықтайтын 6 әріп бар. Алты түрдің де үлгісі және оларға сәйкес әріптер «шифр» сызбасында келтірілген.

Сіздер біріншіден, жұп сөздер арасындағы қатынасты анықтауларыңыз керек. Сонан соң «шифр» сызбасынан ұқсастығы жағынан барынша жақын жұп сөзді таңдап алыңыздар, сонан соң әріптер қатарынан «шифр» сызбасынан табылған ұқсас әріпке сәйкес келетін әріптерді дөңгелектеп сызып қойыңыздар. Тапсырманың орындалуы – 3 минут.

Кілт:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
А	Б	Е	А	Е	А	Г	Е	В	Г	Д	Б	Е	А	Г	Е	В	Д	Б	В

Бағалау

Ұпай саны	9	8	7	6	5	4	3	2	1
Тура жауаптар саны	19	18	17	15	12-14	10-11	8-9	7	6

Нәтижені талдау: Егер сыналған адам барлық тапсырманы еш қиындықсыз шешсе және барлық салыстыруларды логика тұрғысынан түсіндіре білсе, онда бұл адам үшін абстрактылы түсінік пен күрделі логикалық байланыстар оңайға түседі деп айтуға болады.

Егер сыналушы нұсқауды зорға түсініп, салыстыру жасап қателесе, оның қателерін мұқият талдап, анықтағаннан кейін оның ой қорытындыларын тұрақсыз, шашырап жатқанын және логикалық ой байланыстарды түсінуде ойының көмескі екенін, ұқсастықтардың логикалық байланысын қате түсінгені жөнінде қорытынды жасауға болады.

Сыналушының пікірі ақпараттық маңызға ие. Көп жағдайда «үнемшілдік – сараңдық», «салқын – аяз» деген салыстырмалар қиындық туғызады.

Әдістемелік бланк.

Шифр

А Қой – отар

Б Бүлдірген – жидек

В Теңіз – мұхит
Г Жарық – қараңғы
Д Улану - өлу
Е Жау – дұшпан

1. Қорқу – қашу	А Б В Г Д Е
2. Физика – ғылым	А Б В Г Д Е
3. Дұрыс – тура	А Б В Г Д Е
4. Жүйек – бақша	А Б В Г Д Е
5. Жұп – екі	А Б В Г Д Е
6. Сөз – нақыл	А Б В Г Д Е
7. Сергек – сылбыр	А Б В Г Д Е
8. Бостандық – ерік	А Б В Г Д Е
9. Ел – қала	А Б В Г Д Е
10. Мақтау – сөгіс	А Б В Г Д Е
11. Кен - өртеу	А Б В Г Д Е
12. Он – сан	А Б В Г Д Е
13. Жылау - өкіру	А Б В Г Д Е
14. Тарау – роман	А Б В Г Д Е
15. Тыныштық – қозғалыс	А Б В Г Д Е
16. Батылдық – ерік	А Б В Г Д Е
17. Салқын – аяз	А Б В Г Д Е
18. Алдау – сенімсіздік	А Б В Г Д Е
19. Ән - өнер	А Б В Г Д Е
20. Тумба – шкаф	А Б В Г Д Е

15.11 ДЖ. ГОЛЛАНД ӘДІСІ БОЙЫНША АДАМНЫҢ МІНЕЗ-ҚҰЛҚЫНЫҢ ТИПІН АНЫҚТАУ

Американ психологы Дж. Голландтың жеке адам типологиясы бойынша мінез-құлқына қарап кісілерді алты психологиялық типке бөлуге болады:

- реалистік
- интеллекттілік
- әлеуметтік
- конвенциялық
- тапқыр
- әртістік

Әрбір тип темпераменті, мінезіне қарай ерекшеліктерімен сипатталады. Соған байланысты адам психологиялық типіне қарай өзіне сай келетін және сол салада табысқа жететіндей мамандық таңдап алуы дұрыс.

Нұсқау: «Тиісті оқу бітіргеннен кейін Сіз кез келген мамандық бойынша қызмет атқара аласыз дейік. Дегенмен Сіз екі мүмкіндіктің бірін таңдағанда қайсысын алар едіңіз? Тіркеу қағазындағы өзіңіз таңдаған жауапты шеңберге алыңыз».

Қорытындыларды өңдеу: Тіркеу қағазындағы әрбір бағана бойынша жеке-жеке белгіленген жауаптар саны есептеп шығарылады. Алынған сандық мағына Дж. Голланд жіктеуі бойынша мінез-құлықты білдіреді:

- 1-ші бағана – реалистік тип,
- 2-ші бағана – интеллектілік тип,
- 3-ші бағана - әлеуметтік тип,
- 4-ші бағана – конвенциялық тип,
- 5-ші бағана – тапқыр тип,
- 6-ші бағана – әртістік тип.

Дж. Голланд әдісі бойынша белгіленген жауаптар саны көптеу бағана айқындалып сол арқылы алынған деректерге талдау жасалады.

1. Реалистік тип. «Ер адам» типі. Эмоциялық тұрақтылығы жоғары, заманына қарай бейімделе біледі. Нақты объектіні ұнатып, сонымен шұғылданғанды дұрыс көреді. Ептілікті талап ететін, үнемі қозғалыста болатын кәсіппен айналысқанды жөн есептейді. Міндетті нақты бір кәсіпті: механик, жүргізуші, инженер, агроном, т.б. мамандықтарды ұнатады. Ауызша сөзді көп талап етпейтін, моторлық қабілеті мол, сызбалар оқу сияқты жұмыстар жанына жағады. Физика, экономика, кибернетика, химия, спорт сияқты салаларда табысқа жетуіне мүмкіндігі мол.

2. Интеллекттік тип. Талдамалық ақыл-ойы бар, байымдауы тәуелсіз, өзіндік ерекшелігімен сипатталады. Теориялық, эстетикалық құндылығы көбірек. Интеллектілік шығармашылық міндеттерді шешуге бейім. Ғылыми тұрғыдағы мамандықты таңдайды. Интеллектілік құрылымы үйлесімді: сөзді /вербальді/, сөзсіз /вербальді емес/ қабілеті бірдей дамыған. Белсенді, ал қызметте, қарым-қатынасқа көп жоқ, әңгімеде ақпарат тасымалдаушы деуге болады, қызметтің мына түрлерін ұнатады: математика, география, геология, шығармашылық кәсіптер.

3. Әлеуметтік тип. Айрықша әлеуметтік ептілігі бар /қарым-қатынасты жақсы көреді, басшылыққа ұмтылу, әлеуметтік байланыстарға бейім/. Айналасындағыларға тәуелсіз, жағдайға тез бейімделгіш, сезімтал. Ауызша сөз, тілге бай, қабілетті. Жанындағыларға ақыл айтқыш, жаны ашып, аяушылық білдіріп тұрады. Ұнататын қызмет салалары: психология, медицина, педагогика.

4. Конвенциялық тип. Құрылымдық қызметке бейім, нұсқау бойынша істейді, қатаң белгіленген нұсқаумен жұмыс атқаруды ұнатады, нақты сандық ақпаратты өңдеп, ұқсатуға әуес. Мәселеге көзқарасы стереотиптік /қайталама, еліктеуші/. Мінез ерекшелігі: бағыныштылық, тәуелділік, салт-сананы сақтағыш. Ұйымдастырушылық, басшылық қабілеті аз. Ауыз сөзге жоқ. Ұнататын мамандықтары бухгалтер, финансист, заңтанушы, экономист, іс жүргізуші, кеңсе қызметкері т.б.

5. Тапқыр тип. Белсенділік, қызбалықты, құлшынысты, ынталы істерді талап ететін міндеттер мен мақсатты таңдайды. Мінез ерекшелігі: басшылық етуді, нұсқау беруді, тапқырлықты танытады, қадірлегенді, күш көрсеткенді жақсы көреді. Ауызбен орақ орады, еңбек қиындығын, моторлық дағдыны

ұнатпайды. Мұндай мінез ерекшеліктері дипломат, репортер, менеджер, директор, делдал адамға лайықты.

6. Әртістік тип. Адаммен қарым-қатынаста өз қиял-сезіміне сенеді, сүйенеді. Өмірге сезімталдықпен қарайды. Мінез ерекшелігі: шешім қабылдауда тәуелсіз, икемді, ақыл-ойы соны, өзіншелігі мол. Қалыпты ереже, дәстүрмен жүрмейді. Шығармашылық кәсіпті ұнатады; музыка, сурет салу, гуманитарлық саладағы қызметке бейім. Қабылдау, түсіну, ұғыну қабілеті мол. Әдеттегіден тыс қылықтары бар. Бұлар тарих, филология, өнер жағын ұнатады.

Жауаптар парағы

Тегі, аты-жөні-----

1a	1б	2a		2б	3a
3б	4a		4б	5a	5б
6a			6б	7a	
	7б	8a			8б
9a		9б	10a	10б	11a
	11б	12a	12б	13a	
13б	14a	14б	15a		15б
16a	16б	17a		17б	18a
18б	19a		19б	20a	20б
21a			21б	22a	
	22б	23a			23б
24a		24б	25a	25б	26a
	26б	27a	27б	28a	
28б	29a	29б	30a		30б
31a		31б	32a	32б	
	33a	33б	34a		34б
35a	35б	36a		36б	37a
37б	38a		38б	39a	39б
40a			40б	41a	
	41б	42a			42б

Дж. Голланд сауалнамасы

1a	Инженер-технолог	1б	Конструктор
2a	Сыныптан тыс жұмыстар жөніндегі оқу ісін меңгеруші	2б	Кәсіподақ комитетінің төрағасы
3a	Дизайнер	3б	Сызба сызушы
4a	Ғылым-химик	4б	Бухгалтер
5a	Саяси қайраткер	5б	Жазушы
6a	Аспазшы	6б	Әріп теруші
7a	Адвокат /қорғаушы/	7б	Ғылыми журналдың редакторы
8a	Тәрбиеші	8б	Балшықтан бұйым жасау жөніндегі суретші-керамикашы
9a	Тоқыма тоқушы	9б	Тазалық жөніндегі дәрігер
10a	Нотариус	10б	Жабдықтаушы

11a	Көркем әдебиет аудармашысы	11б	Лингвист
12a	Педиатор	12б	Статистік
13a	Дүкен меңгеруші	13б	Фотосуретші
14a	Философ	14б	Психиатр
15a	ЭЕМ операторы	15б	Карикатурашы
16a	Бағбан	16б	Метеоролог
17a	Мұғалім	17б	Жастар қозғалысының лидері
18a	Металл бойынша суретші	18б	Бояушы, сырлаушы
19a	Гидролог	19б	Ревизор
20a	Шаруашылық меңгеруші	20б	Дирижер
21a	Инженер-электроншы	21б	Секретарь-машинист
22a	Зооинженер	22б	Зоолог
23a	Спорт дәрігері	23б	Фельетоншы
24a	Троллейбус жүргізуші	24б	Медбике
25a	Көшірмеші	25б	Директор
26a	Сәулетші	26б	Математик
27a	Полицияның балалар бөлмесінің қызметкері	27б	Есепші
28a	Ұжымшар төрағасы	28б	Агроном, тұқым өсіруші
29a	Биолог	29б	Дәрігер
30a	Мұрағатшы жұмысшысы/ /мұрағат	30б	Мүсінші
31a	Стенографияшы	31б	Логопед
32a	Экономист	32б	Дүкен меңгеруші
33a	Мұражай қызметкері ғылыми	33б	Консультант
34a	Корректор	34б	Сыншы
35a	Радиооператор	35б	Ядролық физика маманы
36a	Дәрігер	36б	Дипломат
37a	Актер	37б	Телеоператор
38a	Археолог	38б	Сарапшы
39a	Модельер	39б	Дизайнер
40a	Сағатшы	40б	Ғалым
41a	Психолог	41б	Ақын
42a	Режиссер	42б	Құрастырушы

15.12 ЮНГ БОЙЫНША ЖЕКЕ ТҰЛҒАНЫҢ ТИПОЛОГИЯСЫН АНЫҚТАУ СҰРАҚТАМАСЫ

Нұсқау: Әрбір сұрақтың 2 жауап нұсқасы бар. Өзіңе лайықты жауапты таңдап, белгілеңіз.

1. Сіз нені қалайсыз?
 - а) аз, бірақ жақын достарды
 - б) үлкен жолдастар тобын

2. Сіз қандай кітаптарды оқығанды ұнатасыз?
а) қызықты сюжеттермен
б) бас кейіпкерлердің уайымдарын бейнелейтін
3. Жұмыста көбінесе қандай қателік жібересіз?
а) кешіккенді
б) қателіктер
4. Егер де сіз жағымсыз қылық жасасаңыз, онда:
а) қатты күйзелесіз
б) қатты уайымдамайсыз
5. Адамдармен қалай қарым-қатынасқа түсесіз?
а) жылдам, оңай
б) баяу, сақ
6. Өзіңізді өкпелегішпін деп санайсыз ба?
а) иә
б) жоқ
7. Қарқылдап күлуге бейімсіз бе?
а) иә
б) жоқ
8. Сіз өзіңізді қандай деп ойлайсыз?
а) үндемейтін
б) сөзшең
9. Сіз ашықсыз ба, әлде тұйықсыз ба?
а) ашық
б) тұйық
10. Сіз өзіңіздің уайымдарыңызды анализдеуге ұнатасыз ба?
а) иә
б) жоқ
11. Ортада сіз нені ұнатасыз?
а) сөйлегенді
б) тындағанды
12. Өзіңізге көңіліңіз толмайтын кездер жиі бола ма?
а) иә
б) жоқ
13. Бір нәрселерді ұйымдастыруды ұнатасыз ба?
а) иә
б) жоқ
14. Интимді күнделікті жүргізуді ұнатасыз ба?
а) иә
б) жоқ
15. Сіз шешім қабылдағаннан, орындауды тез қалайсыз ба?
а) иә
б) жоқ
16. Көңіл-күйіңізді тез өзгертесіз бе?
а) иә
б) жоқ

17. Сіз басқаларды өзіңіздің көзқарасыңыз бойынша көндіре аласыз ба?

- а) иә
- б) жоқ

18. Сіздің қимылыңыз?

- а) тез
- б) баяу

19. Сіз болатын сәтсіздіктерге қатты уайымдайсыз ба?

- а) жиі
- б) сирек

20. Қиналған кездерде:

- а) басқалардан көмек сұрайсыз
- б) көмек сұрауды ұнатпайсыз.

Нәтижелерді өңдеу:

Экстраверсияның көрсеткіштері: 1б, 2а, 3б, 4б, 5а, 6б, 7а, 8б, 9а, 10б, 11а, 12б, 13а, 14б, 15а, 16а, 17а, 18а, 19б, 20а.

Шыққан жауаптарды санап 5-ке көбейтіңіз.

0 – 35 – интроверсия

35 – 65 – амбоверсия

66 – 100 – экстраверсия

Экстраверсия. Қарым-қатынаста жеңіл, агрессивтік деңгей жоғары, лидерлікке ұмтылатын, достардың алдында көрінгісі келетін, қарым-қатынасқа оңай түсетін, импульсивті, ашық қатынасшыл, қатынаста пайдалы, адамдарды ең бірінші сырт бейнесін бағалайтын адамдар. Холериктер, сангвиниктер.

Интроверсия. Өзінің бастан кешірулеріне бағытталған, қарым-қатынасқа көп түспейтін, үндемейтін, жаңа адамдармен танысуға қиынға түсетін, тәуекелге бармайтын, жеңу мен жеңілу варианттары жоқ, мазасыздық деңгейі жоғары. Флегматик, меланхолик.

Амбоверсия. Екеуіне ортақ.

15.13 МАЗАСЫЗДЫҚ ДЕҢГЕЙІН ЗЕРТТЕУ (Спилбергер бойынша)

Ситуативті мазасыздық шкаласы (СМ)

НҰСҚАУ: «Төменде келтірілген анықтамаларды мұқият оқып, он жақтағы сандарды сол сәттегі көңіл-күйіңізге сәйкес белгілеңіз. Сұраққа көп ойланбаңыз, дұрыс және дұрыс емес жауаптар жоқ».

Пайымдаулар	Жоқ, бұл олай емес	Мүмкін осылай	Дұрыс	Өте дұрыс
1. Мен тыныш көңіл-күй кешудемін	1	2	3	4
2. Маған қауіп төніп тұрған жоқ	1	2	3	4
3. Мен қысымда жүрмін	1	2	3	4
4. Мен іштей қысыламын	1	2	3	4
5. Мен өзімді еркін сезінемін	1	2	3	4
6. Мен абыржып тұрмын	1	2	3	4

7. Мені мүмкін болар сәтсіздіктер толғандырады	1	2	3	4
8. Мен жан тыныштығын сезінемін	1	2	3	4
9. Мен мазасызбын	1	2	3	4
10. Мен іштей қанағаттануды сезінемін	1	2	3	4
11. Мен өзіме сенімдімін	1	2	3	4
12. Менің жүйкем тозып тұр	1	2	3	4
13. Мен өзіме орын таппай тұрмын	1	2	3	4
14. Мен тынышсызбын	1	2	3	4
15. Мен шиеленісті сезбеймін	1	2	3	4
16. Мен ризамын	1	2	3	4
17. Мен уайымдап тұрмын	1	2	3	4
18. Мен өте қозып тұрғандықтан, өз-өзімді ыңғайсыз сезініп тұрмын	1	2	3	4
19. Мен қуаныштымын	1	2	3	4
20. Маған жағымды	1	2	3	4

Тұлғалық мазасыздық шкаласы (ТМ)

НҰСҚАУ: «Төменде келтірілген анықтамаларды мұқият оқып, он жақтағы сандарды сол сәттегі көңіл-күйіңізге сәйкес белгілеңіз. Сұраққа көп ойланбаңыз, дұрыс және дұрыс емес жауаптар жоқ».

Пайымдаулар	Ешқашан	Ешқашанға жуық	Жиі	Әрқашан
21. Менде көтеріңкі көңіл-күй болады	1	2	3	4
22. Мен тітіркенгіш боламын	1	2	3	4
23. Мен жиі ренжимін	1	2	3	4
24. Мен де басқалар сияқты сәтті болғым келеді	1	2	3	4
25. Мен сәтсіздіктерді көпке дейін ұмыта алмай, қатты күйзелемін	1	2	3	4
26. Мен жұмысқа деген қабілеттілікті сеземін	1	2	3	4
27. Мен салмақты, суық қанды және жинақымын	1	2	3	4
28. Болар қиындықтар мені мазалайды.	1	2	3	4
29. Мен болмашы нәрселерге	1	2	3	4

уайымдаймын				
30. Менің бақытты кездерім болады	1	2	3	4
31. Мен бәрін жүрегіме жақын қабылдаймын	1	2	3	4
32. Маған өзіме деген сенімділік жетіспейді	1	2	3	4
33. Мен өзімді қорғансыз сезінемін	1	2	3	4
34. Мен қиын жағдайлар мен қиыншылықтардан қашуға тырысамын	1	2	3	4
35. Менде беймазалық күй болады	1	2	3	4
36. Менің риза болатын кездерім болады	1	2	3	4
37. Әртүрлі ұсақ-түйектер мені толғандырады	1	2	3	4
38. Мен өзімді сәтсіз санайтын кездерім болады	1	2	3	4
39. Мен салмақты адаммын	1	2	3	4
40. Мен өзімнің жұмыстарым мен қамқорлықтарым жайлы ойлансам, тынышсызданамын.	1	2	3	4

КІЛТ

Пайымдаулар номері	Жоқ бұлай емес	Мүмкін осылай	дұрыс	өте дұрыс	Пайымдаулар номері	ешқашан	ешқашанға жуық	жиі	әрқашан
СМ					ТМ				
1.	4	3	2	1	21.	4	3	2	1
2.	4	3	2	1	22.	1	2	3	4
3.	1	2	3	4	23.	1	2	3	4
4.	1	2	3	4	24.	1	2	3	4
5.	4	3	2	1	25.	1	2	3	4
6.	1	2	3	4	26.	4	3	2	1
7.	1	2	3	4	27.	4	3	2	1
8.	4	3	2	1	28.	1	2	3	4
9.	1	2	3	4	29.	1	2	3	4
10.	4	3	2	1	30.	4	3	2	1
11.	4	3	2	1	31.	1	2	3	4
12.	1	2	3	4	32.	1	2	3	4

13.	1	2	3	4	33.	1	2	3	4
14.	1	2	3	4	34.	1	2	3	4
15.	4	3	2	1	35.	1	2	3	4
16.	4	3	2	1	36.	4	3	2	1
17.	1	2	3	4	37.	1	2	3	4
18.	1	2	3	4	38.	1	2	3	4
19.	4	3	2	1	39.	4	3	2	1
20.	4	3	2	1	40.	1	2	3	4

Әрбір шкаладағы қорытынды көрсеткіш 20 – 80 ұпай диапазонында болады. Қорытынды көрсеткіш неғұрлым жоғары болса, соғұрлым мазасыздық деңгейі жоғары болады. Көрсеткіштерді өңдеуде мазасыздықтың келесі бағаларына бағдарлануға болады:

30-ға дейін – төмен

31-44 ұпай – аздаған, өлшемді

45-тен жоғары – жоғары.

15.14 АДАМНЫҢ МАЗАСЫЗДЫҚ ДЕҢГЕЙІН АНЫҚТАУ

Джон Тейлордың «Сұрақтар жинағы», протокол, зерттеушінің фамилиясы, жасы, сынақ мерзімі жазылады.

Нұсқау: Сіздерге өздеріңіздің тәртіп ерекшеліктеріңізді, жауап қайыру мәнеріңізді, денсаулық жағдайына байланысты сұрақтар беріледі. Бұл сұрақтарға көп ойланбай, қысқаша «иә», не «жоқ» жауап қайтарыңыз.

Сұрақтар реті	Жауап реті
1. Мен жалықпай ұзақ уақыт жұмыс істей аламын.	
2. Жүрегім жиі айнайдды, құсқым келеді	
3. Менің жүйке жүйелерімнің жұмысы жақсы	
4. Басым сирек ауырады	
5. Іс көп күш жұмсауымды қажет етеді	
6. Бір нәрсеге ұзақ назарымды салу, ұзақ отыру маған қиынға түседі	
7. Жұмыс мені көп алаңдатады	
8. Аса жауапты жұмыс жасаған кезде қолымның қалтырап кеткенін жиі аңғарамын	
9. Басқаларға қарағанда сирек ұяламын	
10. Ішім жиі бұзылады	
11. Мені «болып қаларау» деген ыңғайсыз жағдайға байланысты ойлар көп алаңдатады	
12. Мен әдетте қызармаймын	
13. Мен жиі ұяламын, бірақ мұны басқалардың байқағанын ұнатпаймын	
14. Қорқынышты түстерді жиі көремін	
15. Қолдарым көбіне жылы болып жүреді	
16. Мазасыздансам терлегіш болып кетем	
17. Әдетте ендікпеймін	

18. Жүрегім жиі қақпайды	
19. Тамақты жақсы жегім келеді	
20. Ішім жиі ауырады	
21. Ұйықтай алмайтын кездерім жиі болады	
22. Тынышсыз, мазасыз ұйықтаймын	
23. Менің кемшіліктерімді жұрт байқап қояр деп қауіптенемін	
24. Ашушаңмын	
25. Қорқыныш сезімі жиі билейді	
26. Қорқыныш сезімі 1 минутқа да үзілмейді	
27. Алаңдаушылық сезімі жиі билейді	
28. Басқалар тәрізді менің де бақытты болғым келеді	
29. Жер қозғалса да, қозғалмаймын	
30. Көз жасыма жиі ие бола алмаймын	
31. Мен жиі елігізіп қорқамын	
32. Денсаулығым көбінде жақсы	
33. Тосқанды жаратпаймын	
34. Мазаланған жағдайда бір орында отыра алмаймын	
35. Ойыма бір нәрсе келсе, ұйықтай алмаймын	
36. Алдағы асулар мен қиыншылықтарды ойласам, өзіме өзім сенуден қорқамын	
37. Болмашы нәрсеге бола мазам кетеді	
38. Басқаларға қарағанда мен өзімді батылмын деп есептеймін	
39. Мен онша үрке қоймаймын	
40. Мен кейде өз қолымнан еш нәрсе келмейтінін байқаймын	
41. Қоқыныш және алаңдаушылық сезімі маған дұрыстап ойлануға немесе жұмыс істеуге мұрша бермейді	
42. Жаңа іс бастау қашан да маған қиынға түседі	
43. Денсаулығымды жиі ойлаймын	
44. Жүйкем қатты тозған	
45. Өмірім ауыр	
46. Өз күшіме өзім сенбеймін	
47. Соңғы сағатымның жақындап келе жатқанын жиі сеземін	
48. Қиыншылықтармен кездесуге қорқамын	
49. Өз күшіме сенемін	
50. Мен өзімді өзім жиі билей алмай қаламын.	

Нәтижені қорытындылау:

1. Жауабы 16 ұпай – адамның бейтараптылығын көрсетеді.

Жалпы ұпай саны мына белгілер арқылы есептеледі.

«Иә» жауабы төменгі сұрақтар бойынша: 2, 5, 6, 7, 8, 10, 11, 13, 14, 16, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 30, 31, 33, 34, 35, 36, 37, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 50.

«Жоқ» жауабы бойынша: 1, 3, 9, 15, 17, 18, 29, 32, 38, 49.

2. 34 астам ұпай болса, адамның мазасыздық деңгейі биік.

24-34 – орташа

24-тен төмен – ол адамның бейтараптылығын көрсетеді.

15.15 ОҚУ МОТИВАЦИЯСЫН ЗЕРТТЕУ ӘДІСТЕМЕСІ

5-7 жастағы балаларға арналған. Авторы Т.А.Неждова, модификациясы А. М. Прихожан.

Жұмыс психологпен және берілген сыныпта жұмыс істейтін мұғалімнің көмегімен емес, ассистенттің көмегімен өткізіледі. Әрбір балаға оның аты-жөні және т.б. жазылған әдістеменің бланкісі беріледі. Балаларға бланкті қарап шығу ұсынылады.

Нұсқау: «Сендер барлықтарын А және Б әріптерін білесіңдер» (психолог тақтаға А және Б әріптерін жазып, оларды кезекпен көрсете отырып, «Мынау қандай әріп? Ал мынау ше?» деп сұрайды. Балалардың жауаптарынан соң тағы да әрбір әріпті көрсетеді: «Мынау А, мынау Б»)

Балалары еркін оқитын сыныптарда тақтаға әріптерді жазып, оларды көрсету жеткілікті болады. «Ал енді әрбіреулерін берілген параққа қараңдар. Сендер онда не көріп тұрсыңдар?» (балалар жауап береді). «Дұрыс: әрбір тіктөртбұрыш жолақта жазылған А және Б әріптері. Қараңдар». Психолог бланкті қолына алып, А және Б әріптерін көрсетіп, оларды атайды.

«Мен сендерге А және Б екі мектептері туралы әңгімелер оқимын, ал сендер өз беттерімен, ешкіммен ақылдаспай ұнаған мектепті таңдап, қажетті әріптің астын сызып отырасыңдар. Кәне істеп көрейік».

Көз алдарына А және Б деген екі мектеп бар екенін елестетіндер. А мектебіндегі әрбір сыныпта тірі бұрыш бар: торларда құстар, тасбақалар, аламандар өмір сүреді. Бірақ бұл мектепте гүлдер өте аз. Б мектебінде керісінше тірі бұрыш жоқ, бірақ гүлдер өте көп. Сен қай мектепте оқығын келеді? Егер де саған А мектебі ұнаса, А әрібінің астын сыз (тақтаға көрсетіп, өшіріп тастайды), ал егер де Б мектебі ұнаса, Б әрібінің астын сыз (тақтаға көрсетіп, өшіріп тастайды). Тек қана бір әріптің астын сызу керек.

«Бұл бірінші әңгіме және сендер жоғарғы тіктөртбұрышты жолақтағы әріпті сызуларын керек. Таптыңдар ма? Кәне, көрсетіндер». Психолог ассистентпен бірге сыныпты аралап, балалардың жоғарғы тік төрт бұрышты жолақтың тапқандарын тексереді.

«Мен қазір бірінші әңгімені қайталаймын. Ал сендер қай мектепте оқығыларын келеді, сол мектептің астын сызыңдар». Психолог әңгімені қайталайды. Ассистентпен бірге сыныпты аралап шығып, оларды нұсқауды қалай түсінгенін және бірінші тапсырманы қалай орындағандарын тексереді. Алдағы жұмыс барысында нұсқау жалпы топ үшін де, жеке бала үшін де қайталануы мүмкін. Алайда бұл баланың таңдауына әсер етпеу керек. Нұсқаудың дұрыс орындалуын бүкіл әдістемені орындау барысында қадағалау қажет.

«Енді қаламдарыңды 1 деген сан тұрған келесі тік төртбұрышты жолаққа қойыңдар (тақтаға жазып көрсетеді). Барлықтарын таптыңдар ма? Кәне, көрсетіндер (ассистентпен бірге қатарларды аралап, көріп шығады). Келесі әңгімені тыңдандар».

Бұл процедура әрбір тапсырманың алдында қайталануы керек. Топтағы балалар парақ кеңістігінде жақсы бағдарланып, сандарды білсе, онда мұндай процедура тек алғашқы үш тапсырмамен шектелуі мүмкін.

Мәтінің әрбір сөзін оқу керек. Топтағы балалар тапсырманы дұрыс түсіну үшін, психолог мәтінді қайталауы мүмкін, бірақ сөздерді ауыстырып, басқаша айтуға болмайды.

Тапсырмалар:

1. А мектебіндегі 1-ші сыныпта сабақ кестесі былай: әліппе, математика сабақтары күнде болады, ал сурет салу, ән-күй, дене шынықтыру сабақтары күнде емес. Ал Б мектебінде керісінше: дене шынықтыру, ән-күй, еңбек, сурет салу күнде болады, ал әліппе, математика – жұмасына бір рет. Сен қай мектепте оқығын келеді? Егер А мектебінде болса, А әрібінің астын сыз. Егер Б мектебінде болса, Б әрібінің астын сыз.

2. А мектебінде егер де сен сабақ кезінде тұрып өз көршіммен сөйлессен, сұранбай сыныптан шығып кетсен саған ескерту жасамайды. Ал Б мектебінде оқушыдан мұғалімнің айтқанын мұқият тыңдап отыруды, сабақта сөйлемей отыруды, бір нәрсе айтқын кеп немесе шыққын келіп тұрса қолынды көтеруді талап етеді. Сен қай мектепте оқығын келеді? Егер А мектебінде болса, А әрібінің астын сыз. Егер Б мектебінде болса, Б әрібінің астын сыз.

3. А мектебінде балалар мектепке күнде бару керек, ал Б мектебінде барғылары келсе барады. Сен қай мектепте оқығын келеді? А мектебінде болса, А әрібінің астын сыз. Егер Б мектебінде болса, Б әрібінің астын сыз.

4. А мектебінде балалар әр түрлі киім киеді, оларда форма болмайды, ал Б мектебінде балалар мектеп формасын киеді. Сен қай мектепте оқығын келеді? Егер А мектебінде болса, А әрібінің астын сыз. Егер Б мектебінде болса, Б әрібінің астын сыз.

5. А мектебінде балалар сыныпқа келіп, оларды бір ғана мұғалім оқытады, ал Б мектебінде мұғалім балаға өзі келіп, мектепте өтіп жатқанды тек оған ғана үйретеді. Сен қай мектепте оқығын келеді? Егер А мектебінде болса, А әрібінің астын сыз. Егер Б мектебінде болса, Б әрібінің астын сыз.

6. А мектебінде балаларды мұғалімдер оқытады, ал Б мектебінде сабақтарды жиі тәрбиешілер мен басқа ересек адамдар өткізеді: олар балаларға оқып береді, көрсетеді немесе әңгімелеп береді. Сен қай мектепте оқығын келеді? Егер А мектебінде болса, А әрібінің астын сыз. Егер Б мектебінде болса, Б әрібінің астын сыз.

7. А мектебінде 1-ші сынып оқушыларына ешқашан баға қоймайды, бірақ әрқашан не дұрыс, не дұрыс емес екенін түсіндіреді, ал Б мектебінде балаларға тапсырманы орындағаны үшін баға қояды. Сен қай мектепте оқығын келеді? Егер А мектебінде болса, А әрібінің астын сыз. Егер Б мектебінде болса, Б әрібінің астын сыз.

8. А мектебінде балалар сабақтарда көп жаңа нәрселерді біліп, аз ойнайды, ал Б мектебінде көп ойнап, жаңа нәрсені аз біледі. Сен қай мектепте оқығын келеді? Егер А мектебінде болса, А әрібінің астын сыз. Егер Б мектебінде болса, Б әрібінің астын сыз.

9. А мектебінде әр түрлі кітаптар оқып, мультфильмдер көреді, ал Б мектебінде – оқулықтар бойынша оқиды. Сен қай мектепте оқығын келеді? Егер А мектебінде болса, А әрібінің астын сыз. Егер Б мектебінде болса, Б әрібінің астын сыз.

10. А мектебінде жиі ертегілер оқиды. Ал Б мектебінде ертегілерді сирек оқып, басқа елдер туралы, табиғат жайлы, шын мәнінде не болатыны туралы жиі айтады. Сен қай мектепте оқығын келеді? Егер А мектебінде болса, А әрібінің астын сыз. Егер Б мектебінде болса, Б әрібінің астын сыз.

11. А мектебіндегі әрбір оқушыда баға қоятын күнделік бар және оқушы оны міндетті түрде тәрбиешілерге көрсетеді. Ал Б мектебінде тәрбиешілер жоқ, балалар мен тәрбиешілерге балалар қалай оқытыны туралы, олардың қолдарынан не келеді, не келмейтіні туралы айтылады. Сен қай мектепте оқығын келеді? Егер А мектебінде болса, А әрібінің астын сыз. Егер Б мектебінде болса, Б әрібінің астын сыз.

Нәтижелерді өңдеу:

1. Баланың жауаптарын кілтпен сәйкестендіреді.

Мотивация	Сұрақтардың №										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Оқу-танымдық	А					А		А	Б	Б	Б
Сыртқы, «позиционды»		Б	А	Б	А						
Бағаға деген бағдар							Б				А
Ойындық, мектепке дейінгі	Б	А	Б	А	Б	Б	А	Б	А	А	

2. Оқу немесе «мектепке дейінгі» мотивацияның көбірек болуын көрсететін жауаптардың жалпы саны шығарылады.

Нәтижелердің өңделуі:

1. Жауаптарда ойын, мектепке дейінгі мотивацияның көп болуы оқу мотивациясының дұрыс қалыптаспағанын, баланың мектепке дейінгі іс-әрекет түрлеріне бағдарлануын көрсетеді.

2. Оқу мотивациясын сипаттайтын жауаптардың үш типінің (білуге, үйренуге, яғни танымдық қажеттіліктерге негізделген оқу-танымдық мотивациясы; «оқушы позициясымен», оқудың сыртқы атрибутикасымен байланысты позиционды мотивация; және бағаға деген бағдар) сандық түрде басым болуы – оқу мотивациясының әр түрлі типтерінің барлығын көрсетеді.

Бала оқу мотивтерінің үш категорияларына қатысты 5-6 жауап және 5-6 жауап мектепке дейінгі іс-әрекет түрлерінің болуын көрсетсе, онда мотивацияның барлық типтерінің теңдігі жайлы нәтиже жасалынады.

3. Мотивтердің әрбір категориясына қатысты жауаптардың санын сәйкестендіру баланың «мотивационды профилін» анықтауға мүмкіндік береді.

Нәтижелерді ресімдеу:

Әрбір зерттелушінің мәліметі матрицаға енгізіледі.

Матрица

Мектеп №-----сынып-----

Өткізу күні-----

Өткізу уақыты-----

№	Баланың аты-жөні	Нәтижелері (жауаптар саны)			
		Оқу-танымдық мотивациясы	Танымдық мотивация	Бағаға деген бағдар	Мектепке дейінгі, ойындық
1	Ахметова М.	5	4	1	1
2	Жәнібекова А.	-	2	-	9
*					
21	Антонов Л.	5	3	-	3
22	Сатахов Т.	1	4	2	4

Бланк

Аты-жөні----- жасы-----

Мектеп----- сынып-----

Өткізу күні----- Өткізу уақыты-----

0	А	Б
1	А	Б
2	А	Б
3	А	Б
4	А	Б
5	А	Б
6	А	Б
7	А	Б
8	А	Б
9	А	Б
10	А	Б
11	А	Б

15.16 «МЕКТЕПТЕ ОҚУ ҚАБІЛЕТІН ЗЕРТТЕУ» Г. Вицлак әдістемесі

Бұл әдістемелерді көмекші құрал ретінде қолдана отырып, баланың мектепке, оқуға дайындығын, ынтасын зерттеп білуге арналады. Мақсаты: Баланың ақыл-ойының даму деңгейін, оқуға дайындығын анықтау. Әдістеме 5-7 жастағы балаларға арналған. Әдістеме 15 субтесттен құралған:

1. Суреттер бойынша әңгімелеу.
2. Түсті айыру.
3. Өлең жаттау.
4. Заттардың атауларын білу.
5. Санау үрдісі.

6. Сандар реті.
7. Мөлшерді анықтау.
8. Топтастыру.
9. Фигураларды орналастыру.
10. Суретті салыстыру.
11. Көлемді дифференциялау.
12. Ес /өлеңді қайта жаңғырту/.
13. Ұқсастық.
14. Суретті көшіріп салу.
15. Суретті әңгімелеу.

Әдістемелерді баламен жеке жүргізу керек

Дайындық:

1. Суреттер бойынша әңгімелеу.
2. 12 түрлі-түсті карточкалар: қара, қызыл, көк, жасыл, сары, күлгін, ақ, сұр, қоңыр, көгілдір және т.б.
3. 9 сурет: алма, сәбіз, раушан гүлі, алмұрт, қызғалдақ, капуста, күнбағыс, шие, қалампыр.
4. 3 кәрзеңке /қағаздан жасауға болады/.
5. Карточкаға салынған фигуралар: үшбұрыш, шеңбер, төртбұрыш. Тоғыз геометриялық фигура: шеңбер, төртбұрыш, үшбұрыш және т.б.
6. Төрт жұп салыстыратын суреттер.
7. Аяқталмаған фигуралар бар суреттер.
8. Қарама-қарсы сөздер.
9. Ортаншы топқа төртбұрыш, үшбұрыш, екі ирек, ал жоғарғы топқа – үшбұрыш, екі ирек /аяқталмаған жазуға ұқсайтын/.
10. Әңгімелеуге ұсынатын сурет.

Кіріспе тапсырма: «Мұнара құру»

1-3 сурет пайдаланады. Бастапқы жағдай: «Мына суреттерге жақсылап қара, бұл суреттер бізге бір әңгіме айтып тұр, ол бірінші суреттен басталады (1 сурет). Кішкентай қыз кубиктардан мұнара құрып жатыр, ол өте көңілді, өйткені мұнара өте әдемі болып құрылып келеді. (1 сурет). Бір кезде бір бала келіп, аяғымен қаланған мұнараны әдейі бұзып кетеді. (2 сурет). Ал кішкентай қыз не істерін білмей, мұнараның бұзылып қалғанына қатты өкініп жылады. (3 сурет)». Осыдан кейін бүкіл суретті шетке алып қою керек.

Сұрақ: «Енді маған жаңа тыңдаған әңгімені суретке қарамай қайталап айтып берші»

Зерттеуші: Баланың әңгімесін тыңдай отырып, «сен дұрыс айтасың, бір бала келіп мұнараны бұзғаны үшін кішкентай қыз жылап қалды» деу керек.

Ескерту: Ұсынып отырған тапсырма бағаланбайды. Себебі баламен тығыз қарым-қатынас орнатуға, бірінші тапсырманы түсіну үшін арналған.

1. «Суреттер бойынша әңгімелеу» 4-6 сурет пайдаланады.

Бастапқы жағдай: Баланың алдына қатарымен суреттерді жайып қояды.

Нұсқау: «Енді мына суреттерге қара да, қандай оқиға көрсетілгенін маған айтып берші». (Баланың әңгімесінен кейін барлық суреттерді шетке алып қою

керек). Сұрақ: Тағы да жаңағы суреттегі баланың не істегенін қысқаша айтып берші.

Қорытындылар	Ұпай саны
Бала барлық 3 сурет бойынша құрап айтқан әңгімесі өте дұрыс, бір-бірімен тығыз байланысты. Маңызды түйіні дұрыс айтылған.	7
Суреттер арасындағы мағыналық байланыс жақсы ұғымды. Тұрлаусыз детальдар мен маңызды түйіні бір қалыпты өзара байланысты суреттелген. Бала негізгі түйін маңыздысымен қатар тұрлаусыз бөлшектер қосты.	5
Тек 2 сурет арасындағы ғана мағыналық байланысы бөлшектелінуі дұрыс айтылған. Негізгі түйінге тұрлаусыз бөлшектер (белгілер) қосылған.	3
Суреттердің мазмұны құбылмалы түрде айтылған, олардың арасындағы байланысқа мән берілмеген.	2
Әңгіме құрастыра алмады.	0

2. Түсті айыру.

Бастапқы жағдай. Баланың алдына 12 түсті карточкаларды тізіп қояды: қара, қызыл, көк, жасыл, сары, күлгін, ақ, сұр, қоңыр, көгілдір т.б.

Нұсқау: «Осы түстерді атап берші».

Бағалау: Әр бір тура аталған түске 1 ұпай беріледі.

3. Өлең жаттау.

Нұсқау: 3 бөлімнен тұрады.

Кіріспе бөлім: «Қазір біз бір жақсы өлең жаттаймыз. Оны сен есінде жақсылап сақтауын керек /оны сен үйде атаңа, әжене айтып бересің/. Алдымен мен саған өлеңді оқып берейін, содан кейін оны жаттаймыз. Назар қойып тыңда».

Домалатып ақ қарды,

Шілдеде соқтым аққала.

Әр ағашты бақтағы

Орап қойдым бақтағы.

1. Қазір мен бірінші екі жолды оқимын, сен менің арымнан қайталайсың:

Домалатып ақ қарды,

Шілдеде соқтым аққала.

Егер бала қайталауда кәте жіберсе «Сен өлеңді жақсы оқыдың, бірақ қателерін бар» деп сөздерді оқып, қателерін түзету керек. Балаға өлеңнің екі

жолын қайта қайталату керек. Егер бала қайталағанда қате жіберсе, онда 3 ретке дейін қайталату керек.

2. Жоғарыдағы өлеңнің екінші екі жолы жатталады:

Әр ағашты бақтағы

Орап қойдым мақтаға.

3. Өлеңнің екі бөлімі жатталғаннан кейін «Өте жақсы, енді өлеңді толығымен қайталайық, мен оқимын, сен тыңда, содан кейін толық айтып бересің» деп, өлеңнің екі бөлімі де оқылады.

Егер бала қайталау кезінде қателессе, өлең бірінші бөлімдегідей жатталады. Қайта жаттау кезінде жауаптар бланкісіне қате саны және көмек сұраған саны тіркеледі.

Бағалау:

8 ұпай - өлең дұрыс айтылған.

5 ұпай – кей сөздердің орны ауыстырылған, жоқ сөздер пайдаланған.

3 ұпай - өлеңнің мазмұнын өз сөзімен жеткізген.

2 ұпай – жеке мағыналы байланыстар сақталған, бірақ бүтіндей мағыналық байланыс толық сақталмаған.

0 ұпай – мәнсіз сөздің жиынтығы немесе толық бас тарту.

4. Заттардың атауларын білу.

Бастапқы жағдай: Баланың алдына бір-біріне 2 см ара қашықтықта 9 суретті мына төмендегідей ретпен орналастыру керек: алма, сәбіз, раушангүл, алмұрт, қызғалдақ, капуста, күнбағыс, шие, қалампыр (гвоздика).

Нұсқау: «Мына жерде тұратын заттарды атап берші» (солдан оңға қарай көрсетіп). Барлық тапсырма орындалып біткеннен кейін егер бала қателессе, оған қатесін көрсетіп түзету керек».

Талдау: дұрыс айтылған зат атауларына 1 ұпай беріледі.

5. Санау үрдісі.

Бастапқы жағдай: 4-ші тапсырмада пайдаланған 9 суретті баланың алдына тізіп қою керек.

Нұсқау: «Сен мына жерде неше сурет бар екенін айтшы». Егер бала қате жауап берсе, нұсқаудың көлемін ұлғайтуға болады.

Мысалы: алма-бір, сәбіз-екі, алмұрт-үш, раушангүл-төрт және т.б. Осы тізбекті жалғастырып болғаннан кейін, баланың өзіне қайта санату қажет.

Бағалау:

5 ұпай – көзбен жүгіртіп санау.

4 ұпай – үнсіз санау /ерін қозғалысы/.

3 ұпай – сыбырлап, басын қозғалтып санау.

2 ұпай – қолымен көрсетіп санау, /тигізбей/.

1 ұпай – саусағымен тигізіп немесе заттардың орнын ауыстырып санау.

0 ұпай – толық бас тарту.

6. Сандар реті.

Бастапқы жағдай: 5 тапсырманы орындағаннан кейін сандар ретіне көшеміз.

Нұсқау: «1-ден бастап әрі қарай сана» /егер қиын болса зерттеуші көмек көрсетеді: «1,2,3 ...»/.

Содан кейін балаға басынан бастап санату керек. 22-ден кейін санау қажет емес.

Бағалау: Неше санға дейін бала санады, сол сан бағаланады.

7. Мөлшерді анықтау.

Екі бөлімнен тұрады.

1. Төртінші тапсырмадағы заттар кәрзеңкеге салынып, кәрзеңкенің бетін қағазбен жауып: «Мына кәрзеңкеде неше зат бар екенін айтып берші?» - деп баладан сұрау керек. Егер бала дұрыс жауап бермесе, көмек көрсету керек.

1-ші көмек: көкеністерді және жемістерді кәрзеңкеден алып, көкеністердің және жемістердің ортасына орын қалдырып, бір қатарға тізіп қойып, баладан: «Барлығы нешеу болады?» - деп сұрау керек.

2-ші көмек: жемістерді және көкенәитерді бір-бірімен жақындатып қойып: «Мына жерде неше зат бар?» - деп баладан сұрау керек. Егер бала қиналса, заттарды санату керек.

2. Осылай, жоғарыдағыдай үшінші кәрзеңкедегі заттар саны саналады.

Бағалау: Өздігімен берілген тура жауаптардың екі бөліміне үш-үш ұпайдан беріледі, яғни екі бөлімнің ең жоғары ұпайы 6. Әр көрсетілген көмекте бір ұпайдан кеміп отырады. Егер көмек көп көрсетілсе, ұпай саны азайып отырады.

Тапсырмадан бас тартса, жауап бермесе 0 ұпай беріледі.

8. Топтастыру.

Бастапқы жағдай: Баланың алдына қағазға салынған 3 кәрзеңкенің суреті қойылады.

Нұсқау: «Міне 3 кәрзеңке (көрметіп). Мынаған (көрсетіп) көкеністерді саламыз, екіншісіне – жемістерді, үшіншісіне – гүлді саламыз. Мына кәрзеңкеге сен барлық көкеністі, екіншісіне – барлық жемістерді, ал мынаған – тек гүлдерді салуын керек».

Талдау: Дұрыс топтастырылған объектілердің саны есептелінеді. Жұмыс аяқталғаннан кейін, (егер қателессе) балаға дұрыс заттарды кәрзеңкеге салу керектігін көрсету керек.

Дұрыс жауаптар	Ұпай саны
9	6
8	4
7	3
5-6	2
4	1
0-3	0

9. Фигураларды орналастыру.

Бастапқы жағдай: Карточкаға салынған үшбұрыш, шеңбер, төртбұрыш фигуралары. Тоғыз геометриялық фигура: шеңбер, үшбұрыш, төртбұрыш және т.б.

1. Баланың алдына үшбұрыш, шеңбер, төртбұрыш фигураларын қойып, «Мына жерде қандай фигураларды көріп тұрсың?» - деп сұрақ қойылады. Егер бала «төртбұрыштың» орнына «тік төртбұрыш» десе қате болып саналмайды. Әр дұрыс аталған фигураға бір ұпай беріледі.

2. Баладан неге «Үшбұрыш – үшбұрыш, төртбұрыш – төртбұрыш, шеңбер – шеңбер аталады?» - деп сұрақ қойылады.

Дұрыс жауап: үшбұрыштың үш бұрышы бар; төртбұрыштың төрт бұрышы бар; шеңбер бұрышсыз.

3. Баланың алдына тоғыз фигураларды тізіп қояды, одан ары таман үшбұрыш, төртбұрыш, шеңберді қояды.

Нұсқау: «Мына жерде үшбұрыш, төртбұрыш, шеңберді көріп тұрсың /үш фигураларды бір бірден көрсету керек/. Тоғыз фигуралардың ішінен /көрсетіп/ мына жерге төртбұрыштарды /көрсетіп/, мына жерге үшбұрыштарды /көрсетіп/, мына жерге шеңберлерді /көрсетіп/ қойшы».

Бағалау: Әр тура топтастырылған фигураларға бір ұпай беріледі.

10. Суретті салыстыру. 7-10 суреттер. Бастапқы жағдай: Төрт жұп салыстыратын суреттер. Нұсқау: «Неліктен мына сурет /көрсетіп/ екіншіге қарағанда өзгеше? /көрсетіп/». Бала қателессе, әр суреттегі өзгешеліктер көрсетіледі.

Бағалау:

2 ұпай – тапсырманы өздігімен орындады.

1 ұпай – тапсырманы көмек арқылы орындады.

0 ұпай – тапсырманы орындаған жоқ.

Әр жұп сурет бөлек бағаланады, төрт жұп суреттің жалпы ұпайы 8.

11. Көлемді дифференциялау.

Бастапқы жағдай: Балаға аяқталмаған фигуралар бар суреттер ұсынылады.

Нұсқау: «Мына жерде тіктөртбұрыштар салынған /көрсету керек/. Тіктөртбұрыштардың бір бөліктері жоқ /көрсету керек/. Әр тіктөртбұрышқа керекті бөлігін мына жерден ізде /көрсету керек/. Қай бөлік мына тіктөртбұрышқа сәйкес келеді /бірінші фигураны көрсету керек/.

Осыған ұқсастырып басқа тіктөртбұрыштардың бөлігін іздеп тап».

Бағалау: Әр дұрыс шешімге бір ұпай беріледі.

12. Ес /өлеңді қайта жаңғырту/.

Бастапқы жағдай: 3 тапсырмадағы өлеңді еске түсіру.

Нұсқау: «Біз екеуіміз өлең жаттаған едік қой, есінде ме? Егер есінде болса, айтып көрші қайтадан».

Егер бала өлеңді толық айталмай, ұмытып қалса, өлең 3-ші шығармадағыдай қайта жатталады, қорытындысы сол үлгімен бағаланады.

13. Ұқсастық. Нұсқау. «Менде бірнеше сұрақ бар, соған жауап берші».

Күндіз жарық, ал түнде?	қараңғы
Құстар өлең айтады, ал ит?	үреді
Машина жүреді, ал ұшақ?	ұшады
Мысықта жүн бар, ал үйректе?	мамық
Балық жүзеді, ал жылан?	жорғалайды
Бүркіт ұшады, ал балық?	жүзеді

Бағалау: Әр дұрыс жауапқа бір ұпай беріледі.

14. Суретті көшіріп салу.

11-12 суреттер. Суретті көшіріп салуға ортаншы балабақша тобына – төртбұрыш, үшбұрыш, ал жоғарғы балабақша тобына – екі ирек, ромб /аяқталмаған жазуға ұқсайтын/ ұсынылады.

Нұсқау: «Мына жерде екі фигура /көрсетіп/, екі ирек салынған /көрсетіп/ осыны тура сол сияқты салуға тырысып көр».

Бағалау:

6 ұпай – сурет берілген мысалға сәйкес келеді.

5 ұпай – сурет берілген мысалға сәйкес келеді. Негізгі формалар дәлме-дәл берілген, пропорция ескертілген.

3 ұпай – сурет жалпы мысалға дұрыс келеді, форманың сәл өңі бұзылған.

2 ұпай – сурет жартылай ұқсайды, басты формалар дұрыс салынбаған, негізгі бөлшектің кейбір бөлшектерін өзгерткен.

0 ұпай – сурет мысалға мүлдем ұқсамайды.

15. Суретті әңгімелеу.

Бастапқы жағдай: Бала суретті қарап отыр.

Нұсқау: Суретте не салынғанын және ондағы балалар не істеп жатқаны жайлы айтып берші».

Бағалау:

А. Сөйлеу тәсілі.

2 ұпай - өте бір қалыпты сөйлеу.

1 ұпай – едәуір бір қалыпты сөйлеу, үзілмелі.

0 ұпай - өте үзілмелі сөйлеу.

Б. Сөйлемді құрау.

8 ұпай - өте жақсы құрастырылған сөйлем, күрделі сөйлемде әр түрлі шылаулар пайдаланылады.

6 ұпай – жай сөйлемдер, бір ғана шылау қолданылған.

4 ұпай – тек жай сөйлемдер.

1 ұпай – толық құралмаған сөйлемдер.

0 ұпай – сөйлемнің құрылысы толығымен бұзылған.

В. Артикуляция.

2 ұпай – дыбыстың өте анық айтылуы.

1 ұпай – дыбыстың анық емес айтылуы.

Г. Қиял.

1 ұпай беріледі – егер бала суреттегі кейіпкерлердің ойындағы оқиғаның не себепті болғанын, соңында не боларын әңгімелеп берсе.

Тапсырманың ең жоғары ұпайы – 13.

Жалпы ұпайлардың қорытындылау:

Барлық субтестердің жалпы ұпай сандары шығарылады. Жалпы ұпай көрсеткіші нормативтер сызбасы арқылы процентке ауыстырылады. Алынған нәтижелер баланың ақыл-ойының дамуының мектепке интеллект дайындығын анықтайды.

Баланың ақыл-ойының дамуының орташа мөлшері, Вицлактің мәліметтері бойынша 60 проценттен жоғары.

А. Нормативтер сызбасы.

Жалпы көрсеткіші	Процент
------------------	---------

71	4
76	10
79	20
85	30
90	40
92	50
96,5	60
99	70
102	80
108,5	90
111	98
117	100

Б. Көрсеткіштер сызбасы.

№	Ақыл-ой дамуының компоненттері	Тапсырманың нөмірі
1	Оқуға деген қабілеті	3,8,12
2	Ұғымның пайда болу деңгейі	1,4,13
3	Сөйлеудің даму деңгейі	1,15
4	Қоршаған ортаны білу мағлұматы	1,4,9,13
5	Көптік байланысын меңгере алу	5,6,7,8
6	Көлемді танып білу және айырмашылығын табу	9,11
7	Дифференциялау қабілеті	2,10,11,13,14
8	Қалам мен қарындашпен жұмыс істеу қабілеті	14
9	Заттарды топтастыру қабілеті	7,9
10	Ес	3,12

15.17 ТҰЛҒААРАЛЫҚ ҚАТЫНАСТАР ДИАГНОСТИКАСЫ (Т. Лири әдістемесі)

Мақсаты: Бұл әдістеме тұлғааралық қатынастардың стилі, құрылымын және олардың ерекшеліктерін, сонымен қатар зерттелінушінің өзі жайлы, өзінің «идеалды мені» туралы көзқарасын, өз-өзіне деген қатынасын зерттеуге арналған.

Әдістеменің сипаттамасы: тұлғааралық қатынастарды зерттеу негізінде Т.Лири тұлғааралық өзара әрекеттің 8 жалпы және 16 нақты нұсқасын бөліп, оларды шеңберлі психограмма түрінде көрсетті. Бұл сызба нұсқадағы полярлы варианттар бір-бірін қарама-қарсы болып табылады. Сұрақтама әртүрлі психологиялық профильдерді бейнелейтін 128 мінездеме эпитеттерден тұрады.

Әдістемені зерттеушілерге тізім ретінде немесе бөлек үйлесімді қағаздар жазып беруге болады. Сұрақтама бөлімдері бойынша өзін бағалау зерттелінушіні өзіне сай деген мінездемеге «+» белгісін қою керек.

Нұсқау: Сіздің алдыңызда мінездемелр жиынтығы берілген. Әрбіреуін оқып өзіңізге сай келетін мінездемеге «+» белгісін қойыңыз. Мұқият болыңыз, дәл және шынайы жауап беруге тырысыңыз.

Сұрақтама мәтіні

Сіз қандай адамсыз?

1. Басқа адамдар ол туралы жақсы ойлайды.
2. Айналасындағы адамдарды әсерлендірді.
3. Бұйрық беріп, басшылық ете алады.
4. Өз айтқанында тұра алады.
5. Ар-намыс сезімі бар.
6. Тәуелсіз.
7. Өзінің қамын ойлауға қабілетті.:
8. Парықсыздық көрсете алады.
9. Қатал болуға қабілетті.
10. Қатал, бірақ әділ.
11. Адал бола алады.
12. Басқаларға сыншыл.
13. Еркелеуді жақсы көреді.
14. Жиі қапаланады.
15. Сенімсіздік көрсетуге қабілетті.
16. Көңілі жиі қайтады.
17. Өзі-өзі сынауға сыншыл болуға қабілетті.
18. Қуана-қуана бағынышты болады.
19. Өзі дұрыс еместігін мойындауға қабілетті.
20. Көнгіш.
21. Мейірман.
22. Масаттанғышқа, еліктеуге бейім.
23. Сыйлағыш.
24. Басқалардың мақұлдауын іздейді.
25. Бірлесе жұмыс істеп, өзара көмектесуге бейім.
26. Басқалармен үйлесіп кетуге ұмтылады.
27. Жылы шырайлы тілектес.
28. Ықыласты және мейірімді.
29. Сыпайы.
30. Мақұлдаушы.
31. Көмек туралы сұраныстарға қайырымды.
32. Риясыз.
33. Өзгелерді таңдандыруға қабілетті.
34. Басқалардың алдында сыйлы.
35. Басқарушылық таланты бар.
36. Жауапкершілікті сүйеді.
37. Өз-өзіне сенімді.
38. Өз-өзіне сенімді және табанды.
39. Пысық жән құнтты.
40. Жарысуды жақсы көреді.

41. Қажет жерде мықты және қатал.
42. Бетінен қайтпайтын бейтарап емес.
43. Ашуланшақ.
44. Ашық және тура айтады.
45. Бұйрыққа көнбейді.
46. Әр нәрсеге шүбәмен қараушы.
47. Таңқалдыру өте қиын.
48. Өкпешіл және шетін.
49. Оңай абыржып қалады.
50. Өз-өзіне сенімсіз.
51. Оңай көне алады.
52. Менсінбейтін.
53. Басқалардың көмегіне жиі сенеді.
54. Беделді адамды қатты силайды.
55. Кеңесті қуана қабылдайды.
56. Сенгіш, басқаларды қуантуға ұмтылады.
57. Қарым-қатынаста әрқашан сыпайы.
58. Айналасындағылардың көзқарасын пір тұтады.
59. Қарым-қатынасқа түсуі жеңіл, үйлесіп кетеді.
60. Ақкөңіл, көңілшек.
61. Мейрімді, сенімділік артады.
62. Нәзік және қайрымды.
63. Басқалардың қамын ойлауды жақсы көреді.
64. Риясыз және жомарт.
65. Кеңес беруді ұнатады.
66. Маңыздылық, мәнділік әсерін тигізеді.
67. Бұйрық беру, басқарушылық қасиеті бар.
68. Өктем.
69. Мақтаншақ.
70. Өзі туралы ғана ойлайтын адам.
71. Тәкаппар және масайраған.
72. Қу және есппен жүрді.
73. Басқалардың жасаған қателіктеріне шыдамсыз.
74. Өзімшіл, пайда күнем.
75. Ашық.
76. Достық сезімі сирек болады.
77. Ашуланшақ.
78. Қызғаншақ.
79. Жүйкесі тозған.
80. Өкпені ұзақ уақыт бойы есте сақтайды.
81. Өзін-өзі кіналайды.
82. Ұялшақ.
83. Ынжық.
84. Момын.
85. Тәуелді және жантақ.

86. Бағынуды жақсы көреді.
87. Шешім қабылдауды басқаруға ұсынады.
88. Қиын жағдайға оңай ұшырайды.
89. Басқалардың әсеріне жеңіл түседі.
90. Әрбір адамға сенуге дайын.
91. Бәріне таңдаусыз жақсы қатынаста.
92. Бәрін де ұнатады.
93. Барлығына кішірейеді
94. Шектен тыс жаны ашиды.
95. Кеңпейілді және кемшіліктерге шыдамды.
96. Қорғаушылдыққа ұмтылады.
97. Табысқа жетуге ұмтылады.
98. Әрбір адамның таңқалғандығын күтеді.
99. Басқаларды билейді.
100. Үстемшіл.
101. Көрсеқызар.
102. Атаққұмар.
103. Эгоист.
104. Суық, рақымсыз.
105. Мазақтағыш.
106. Ашулы, қатаң.
107. Жиі заланады.
108. Сезімсіз, немқұрайлы.
109. Кекшіл.
110. Қарама-қайшылықты.
111. Қиқар.
112. Сенбейтін, күдікті.
113. Жасқаншақ.
114. Ұялшақ.
115. Шектен тыс даярлығымен ерекшеленеді.
116. Жұмсақ денелі.
117. Әрқашан дерлік ешкімге қарсы шықпайды.
118. Басқаларды мазалай бермейді.
119. Оны бағып қаққанды жақсы көреді.
120. Шектен тыс сенгіш.
121. Әрбір адамның ыңғайына қарай ұмтылады.
122. Барлық адамдармен келіседі.
123. Әрқашанда мейірманшыл.
124. Барлығын да жақсы көреді.
125. Айналадағы адамдармен келісімшіл.
126. Әрбір адамдарды жұбатуға тырысады.
127. Өзіне қарамастан басқалардың қамын ойлайды.
128. Адамдарды шектен тыс мейіромандылықпен бұзады.

Мәліметтерді өңдеу зерттелінуші өзін бағалап болғаннан кейін әдістеме психограмманың әрбір 8 октанты бойынша ұпай саны есептелінеді. Әрбір «+» 1 ұпай болады. Сөйтіп деңгейінің максималды бағасы 16 ұпай.

- 1- октант: 1-4, 33-36, 65-68, 97-100.
- 2- октант: 5-8, 37-40, 69-72, 101-104.
- 3- октант: 9-12, 41-44, 73-76, 105-108.
- 4- октант: 13-16, 45-48, 77-80, 109-112.
- 5- октант: 17-20, 49-52, 81-84, 113-116.
- 6- октант: 21-24, 53-56, 85-88, 117-120.
- 7- октант: 25-28, 57-60, 89-92, 121-124
- 8- октант: 29-32, 61-3-64, 86-96, 125-128.

Әрбір 8 октантқа келесі тұлғааралық қатынастар типі сәйкес келеді.

1. Авторитарлы.

13-16 ұпай - өктем, диктаторлы мінезі бар, барлығын үйретуге құмар, басқалардың кеңесін қабылдауға бейім, көшбасшылыққа, басқаруға ұмтылады, диспотизм қырлары бар күшті тұлға.

9-12 ұпай - доминантты, қуатты, іс-әрекетке табысты, кеңес беруді ұнатады, өзіне деген сыйластықты талап етеді, сынға шыдамсыз, өзінің мүмкіндігін асыра бағалайды.

0-8 ұпай - өз-өзіне сенімді, табанды, шыдамды, жақсы жетекші және ұйымдастыра алады, басқарушы қасиеті бар.

2. Тәуелсіз доминантты.

13-16 ұпай - бәрінен жоғары болғысы келеді, өзін жақсы көреді, кекшіл, айналағылармен жат қатынаста болады.

9-12 ұпай - тәкаппар, әртістік қылықтары бар, айналағылармен өзін жоғары санап тұрады, басқалардан ерекше көзқараста және ерекше позицияны ұстанғысы келеді.

0-12 ұпай - өз-өзіне сенімді, тәуелсіз, өзіне бағдарланған бәсекелістікке бейім тип.

3. Агрессивті.

13-16 ұпай - шектен тыс табандылық, айналағыларға деген қатаңдық, жаулаушылық сезімі, өзін-өзі ұстай алмайды, ассоциационалды мінез-құлыққа дейін жететін ашушаңдылық, агрессивтілік тән.

9-12 ұпай - талап етуші, ойлағанын тура айта салатын ашық, басқаларға баға беруде қатаң, татушыл емес, басқаларға кінә тағуға бейім, иррониялы, мазақтағыш, ашушаң.

0-8 ұпай - тік мінезді, мақсатқа жетуге табанды, қуатты.

4. Сенімсіз-күмәншіл.

13-16 ұпай - зұлым және жауласқан өмірге деген жат, бөтен қарым-қатынас, тым күдікшіл, өкпешіл, барлығына күмәндануға бейім, жаманшылықты, зұлымдықты есте ұзақ сақтап қалатын, барлығына шағым жасаушы.

9-12 ұпай - сыншылдыққа бейім, адамдардан көңілі қалған, тұйық, жабық, өкпешіл, айналадағыларға сенбейді, интерперсоналды кантактілер кезінде

өзінің күдіктілігі мен жаман қатынастықтан қорқатынынан қиындықтарды сезінетін өзінің неготизмін вербалды агрессияда көрсетеді.

0-8 ұпай - пайымдаушылар мен қылықтарға, реалистік түрде, айналадағыларға сыни көзбен қарайды, комформды емес.

5.Бағынушы-ұялшақ.

13-16 ұпай - бағынышты, өзін төмен түсіруге бейім, еріксіз, бәріне жол беруші, өзін үнемі соңғы орынға қойып, кінәлауға бейім, пассивті одан күшті адамнан тірек, қорғаныс іздеуге ұмтылады.

9-12 ұпай - ұялшақ, жағдайдың есебінсіз күші көбірек біреуге бағынуға даяр.

0-8 ұпай - қарапайым, ұялшақ, бәріне жол беруші, эмоционалды тұрақты, бағынуға қабілетті, өзінің көзқарасы, пікірі жоқ, өзінің міндеттерін адал және тиянақты орындайды.

6.Тәуелді.

13-16 ұпай - өзіне тым сенімсіз, жабысқақ қорқыныш, қауіп сезімі бар, әрбір нәрсеге уайымдайды, сондықтан басқалардың пікіріне тәуелді, шектен тыс комформды.

9-12 ұпай - көнгіш, қорқақ, дәрменсіз, қарсылық көрсете алмайды, басқалар үнемі дұрыс деп санайды.

0-8 ұпай - комформды, жұмсақ, басқалардан көмек пен кеңес күтеді, сенгіш, басқаларға таңдауға бейім, сыпайы, қолдауды мойындауды керек етеді.

7.Ынтымақтастық.

9-16 ұпай - барлығымен достық және сыпайы қатынаста болады, әлуметтік қолдауға бағдарланған, басқалардың талаптарын қанағаттандыруға ұмтылады, бәріне жақсы болып көрінгісі келеді, эмоционалды лабильді типі.

0-8 ұпай - ынтымақтастыққа, колерацияға бейім, қақтығыстық жағдай мен проблемаларды шешуде компромисті және икемді, айналадағылардың пікірумен келісуге ұмтылады, саналы түрде шартты және өзін-өзі ұстаудың принциптерін ұстанады, топтық мақсаттарға жетуге энициотивті-энтисазт, бәріне көмектесуге талпынады, зейін ортасында болғысы келеді, қарым-қатынасқа тез түседі, қатынастарда жылулық пен достықты білдіреді.

8.Альтруистік.

9-16 ұпай - шектен тыс жауапты, өз қызығушылықтарын құрбандыққа шалады, барлығына көмектесуге тырысады, өзінің көмегін көрсетуде жабысқақ және айналадағыларға қатысы тым белсенді болып келеді, басқалар үшін жауапкершілік алады. Ол тек қарама-қарсы тұлға типін жасырып тұратын сыртқы бейнесі болуы мүмкін.

0-8 ұпай - адамдармен қарым-қатынасқа жауапты, жұмсақ, мейрімді, адамдарға деген эмоционалды қатынасын симпатия, қамқорлық көрсету арқылы білдіреді, айналадағыларды тыныштандыра алады, пайдакүнем емес және бәріне көмекке келуге дайын болып тұрады.

15.18 ММРІ (миннесоттық көп фазалы, көп профильді, жеке басты зерттейтін тест)

ММРІ тесті толық айтатын болсақ, тест «миннесотский многофазовый

личностный тест» (сұрақтама), яғни миннесоттық көп фазалы, көп профильді, жеке басты зерттейтін тест. Онда біз адамның жеке басының құрылымын, психикалық дамуына баға береміз. Кей кезде дифференциалды-диагностикалық кедергілерін зерттеуге қолданамыз. ММРІ тестін дені сау адамдарға да жүргізуге болады. Мысалы: ұшқыштарға, жүргізушілерге, студенттерге, спортшыларға. Яғни тест жүргізу арқылы жеке басындағы психопатикалық мінездігі немесе басқа кедергілер жайында қосымша деректер алуға болады. Бұл тестің психодиагностикалық құндылығы көптеген дискуссиялар жүргізілу арқылы, оны қалай қолдануға болатындығы жөнінде көптеген істер жүргізіледі әрі зерттеледі.

ММРІ тестін қолданған адам ғана бұл тестің қаншалықты қажет екенін, осы тест арқылы көптеген қосымша деректер алуға болатынын біледі. Негізін қалаушы американдық клиникалық психологтер Хамуэй мен Макхинии (1941)

Ресей елінде осы тесті өткізіп, көп жұмыстар жүргізілген (М.П.Мирошников), Ф.Б.Березин (1967), И.Г.Беспанько И.Н.Гиляшева (1971) Л.Н.Собчик (1971), Р.В. Роженец (1976, және т.б.). Сұрақтама варианттары Москвада ҒЗИ психоневралогия институтынан және т. басқалар таратылды. ММРІ тестін жүргізіп, қорытынды шығару оңай емес. Жауаптары бағалау және клиникалық (базистік) шкала арқылы және қосымша сан көрсеткіші жағынан қисық сызықты (профильді) тандау жолымен бағаланып, психодиагностикалық деректер жинақталады. Ф.Б.Березиннің айтуынша шкалалардың біреуінен алынған қорытынды басқа шкалаларың қорытындысымен бағаланбауы керек. Осы тестің тиімсіздігі кей кезде зерттеушінің алдында жақсы көріну үшін жалған жауаптар болуы да мүмкін. Сонымен бірге қорытынды жасалған кезде зерттеушінің тест кезінде психикалық жағдайына да мән беру керек. Сұрақтамамен алдын-ала таныстырып қойған да жөн. Сондықтан ММРІ тесті арқылы көптеген қосымша деректер алуға болады. Зерттеу процедурасы қалай өту керек? Ол үшін зерттеу жүргізгенде карточкаларға сұрақтар басылып, қорапқа салынып «дұрыс», «дұрыс емес», «сұрақты ұққам жоқ», деген жауаптар жазылуы керек. Немесе нөмірімен сұрақтар жазылған бланк тарату керек. Зерттенуші сұранаманың әр біреуін оқиды, егер ол сұраққа келіссе үстіне түрткі қояды, келіспесе астына түрткі қояды. Бланканың жолына «а» (дұрыс) және төменгі жолына «в» (дұрыс емес) деп белгіленеді.

Кейде эксперимент жасаушы әр сұрақты оқыған соң 15-20 сек үзіліс жасайды. Бұндай зерттеу қолайсыз себебі: жауап кезінде көп қате жіберуі мүмкін.

Бланканы қалай толтыруы керек ?

Сұрақтама 566 нақты белгіленген сұрақтан тұрады. Сіздің тасырмаңыз әрбіреуін толық, рет-ретімен оқып, дұрыс жауабыңызды айту. Оқытылған сұрақтарға келіссеңіз, сіз үшін олар дұрыс немесе дұрысқа жақын деп ойласаңыз нөмердің қасына түрткі қоясыз. Есіңізде болсын жаман немесе жақсы жауаптар берілген сұрақтамада жоқ. Сіз тек ойыңызды білдіруіңіз керек. яғни төменде 566 сұрақтан тұратын сұрақтама берілген. Бұл сұрақтаманы бәріне жүргізуге болады. (студенттерге, мұғалімдерге т.б.) Сұрақтар өте жеңіл әрі қарапайым. психикалық дамуға әсер етеді. Зерттелушінің міндеті сұрақтың

мағынасын толығымен түсініп, тек шын ғана жауап беру. Жалған жауап берсе, қорытынды да жалған болады. Ал зерттеуші, түсінбеген сұрақты түсіндіріп, жауапты дұрыс жазуын қадағалауы шарт.

ММРІ сұрақтамасы:

1. Маған ғылыми техникалық журналдар ұнайды.
2. Маған детективтік әңгімелер мен құпия оқиғалар ұнайды.
3. Көбінесе, спорттық дайындықтардан кейін мен таңертең сергек әрі тынығып тұрамын.
4. Маған кітапханада жұмыс істеген ұнайды деп ойлаймын.
5. Мен дабырдан тез оянамын.
6. Мен газеттен болып жатқан оқиғаларды оқығанды ұнатамын.
7. Спорттық жаттығулардан кейін де менің аяқ-қолым жылы күйде болады.
8. Күнделікті өмірім әр түрлі істерге толы.
9. Мен қазір бұрынғыға қарағанда жұмыс істегенге қабілеттімін.
10. Жауапты жұмыстар алдында қобалжимын.
11. Мен көрген түстерімді жиі еске түсіремін, себебі олар орындалады.
12. Менде тамаққа деген тәбетім жақсы.
13. Көбінесе мен үлкен күш-қуатпен жаттығамын.
14. Айына 1 рет немесе одан да жиі менде іш ауруы болады.
15. Кейде менің ойыма әр түрлі жаман ойлар келеді. Олар туралы айтпай -ақ қоюға болады.
16. Менің ойымша спорттық өмірде менің жолым болмайды.
17. Менің әкем жақсы адам.
18. Мен іш қату ауруымен жиі ауырмаймын.
19. Мен жаңа спорттық командаға келгенде, менің орныма тағы кім таласып тұрғанын білгім келеді.
20. Менің жыныстық өмірім мені қанағаттандырады.
21. Кейде мен ешқандай себепсіз өз жаттықтырушымнан кеткім келеді.
22. Мен кейде қатты күлкім немесе жылағым келеді, ондай жағдайда өзімді ұстай алмаймын.
23. Менде жүрек айну мен құсу болады.
24. Мені спорттық командадағы жолдастарым, жаттықтырушым түсінбейді.
25. Менің әнші болғым келеді.
26. Мен қобалжып тұрғанда үндемей қойғаным дұрыс.
27. Мен кейде командадағы жолдастарымның жеңіліп қалғанын қаламаймын, бірақ оған ешқандай себебім болмаса да.
28. Маған біреу жаманшылық істесе, менің ойымша мен оған солай қайтаруым керек.
29. Жетісіне бір рет менде асқазан ауыруы болып тұрады.
30. Мен кейде жаттықтырушыммен еш себепсіз ұрсысқым келіп тұрады.
31. Менде түнгі ұйқы бұзушылық жиі болады.
32. Менің ойымша тапсырмалар, жаттығулар орындағанда мен үшін ой жинақтау қиын.
33. Менде жауапты жаттығулар, жарыстар алдында қобалжулар болады.
34. Мен жиі жөтелемін.

35. Егер маған ешкім кедергі жасамаса, мен бұданда үлкен жетістіктерге жетуші едім.
36. Мен өз денсаулығымды аз ойлаймын.
37. Жыныстық өміріме байланысты тәртібім жағынан менде ешқашан қиыншылықтар, жаманшылықтар болған емес.
38. Кішкене кезімде мен ұсақ ұрлықтар істегем.
39. Мен өз командамда кикілжің тудыруды армандаған кездерім де болды.
40. Өзімнің көп уақытымды мен отыру мен армандауға жібергім келеді, басқа еш нәрсемен айналысқым келмейді.
41. Менде бір күн бойы, айлап, жұмалап түк істегім келмейтін кездерім болады.
42. Менің туыстарыма менің спортпен шұғылданғаным ұнамайды.
43. Мені түстер қобалжытады.
44. Менің үнемі басым ауырып тұрады.
45. Мен үшін шындықты айтпаймын.
46. Егер мен спорттық төреші болсам, қателік жібермес едім.
47. Жетісіне бір рет немесе одан да жиі менің денемнің қызуы көтеріледі.
48. Мен адамдардың ортасында болғанда, әр түрлі нәрселерді естіп алып толғанамын.
49. Жарыстарда ойын ережелері ештемемен шектелмесе жақсы болар еді.
50. Кейде мен өліп бара жатқан секілдімін.
51. Мен өзімді спортшыға лайықтымын деп ойлаймын.
52. Командадағы жолдастарымның жанынан өтіп кетемін, егер де олар бірінші болып сөз бастамаса.
53. Мен ғажап емдеулерге сенемін.
54. Мені танитын адамдардың көбіне ұнаймын.
55. Менде жүрек, кеуде аурулары қобалжытпайды.
56. Мен жолдастарыммен жаттықтырушымен көп келіспеушілікке түстім, өзім кінәлі болсамда.
57. Мен ашық адаммын (жаттықтырушының ойынша).
58. Жақсы ауа райында менің көңіл-күйім көтеріңкі.
59. Менің жаттықтырушым көп тапсырма береді, өзі спорт жайлы менен аз біледі.
60. Мен газеттің алдыңғы беттерін аз оқимын.
61. Мен дұрыс өмір сүре алмаймын.
62. Мен денемнен қызу, жыбырлау т.б. сеземін (әрбір бөліктен)
63. Дифекацияда қиыншылықтарды сезбеймін.
64. Мен кейде командада өз айтқанымнан қоямын, жолдастарым оған ыза болады, бірақ менікі дұрыс.
65. Мен әлде кімді жақсы көремін.
66. Мен айналамнан басқаларға көрінбейтін адамдарды, аңдарды, заттарды көремін.
67. Мен басқалар сияқты өз өміріме разы болғым келеді.
68. Менің желкемнің маңайында ешқандай ауырсыну болған жоқ.
69. Мен кейде өзім сияқты жынысқа көңіл аударамын.

70. Командадағы жолдастарыма өз ойымды айтқанды ұнатамын.
71. Менің ойымша адамдар өз қайғысын кеңейтіп айтады. Себебі басқалар көп көмек көрсетсін, жанашырлық білдірсін деп.
72. Мені асқазан ауруы жиі қобалжытады.
73. Мен атақты спортшы болар едім егер ешқандай қиындық болмаса.
74. Мен әйел болғым келеді.(Егер әйел болсаңыз өкінбейсіз бе?)
75. Кейде мен ашуланамын, ызақор боламын.
76. Мен көп уақыт түсіңкі көңіл-күйде боламын.
77. Маған махаббат туралы оқыған ұнайды.
78. Мен поэзияны ұнатамын.
79. Қандай спорттық төреші болсын,мені өз айтқанымнан қайтара алмайды.
80. Кейде мен жануарларға тисемін.
81. Орманшы болып істегім келеді.
82. Мені дау-дамайда оңай жеңеді.
83. Жаттықтыру кезінде талпынып жаттықса спорт тұрғысынан талай жетістіктерге жетуге болады.
84. Қанша көп жаттықсаң да,кей жарыстарда жеңіске үмітіңді жоғалту оңай.
85. Кейде мені бөтен адамның қолғабы, туфлиі т.б. заттары қызықтырады, менің оларды қажет етпесем де алғым келіп тұрады.
86. Мен жарыстарда өзіме деген сенімімді жоғалтам, көп жаттыға тұра.
87. Мен гүл өсіруші болғым келеді.
88. Менің ойымша өмір өмір сүру үшін берілген.
89. Көптеген адамдарды шындыққа көзін жеткізу үшін оны дәлелдей білу керек.
90. Мен бүгін істеу керек нәрсені, көбінесе ертеңге қалдырамын.
91. Егер менің сыртымнан күлсе, мен оған ренжимін.
92. Мен медбике болғым келеді.
93. Менің ойымша,көптеген адамдар өздеріне қажет болса, өтіріктен бас тартпайды.
94. Спорттық ойындарға қызығушылығым соншалық, мен кейде қатігез де бола аламын, артымнан өкінемін.
95. Мен өз спорт ұжымында ойынға белсене қатысамын.
96. Мен өз отбасы мүшелеріммен жиі ұрсыспаймын.
97. Кейде мен жалған қылықтар істегім келеді.
98. Мен түбінде шындық, әділдік жеңеді деп сенемін.
99. Мен спорттық жеңістерден кейін жеңісті атап өткенді ұнатамын.
100. Мен өзімді қандай да бір шешімге келуге келістіремін.
101. Менің ойымша әйел адам ер адам сияқты жыныстық қатынаста өзін еркін сезінуі керек.
102. Жарыстарда мен өз-өзіммен күресу өте қиын.
103. Менің бұлшық еттерім ауырып көрген емес.
104. Маған жарыстарға қатысқанда жеңемізбе, жеңілемізбе бәрібір.
105. Кей кездерде мен өзімді жаман сезінем, ыза болып, кейде жаттықтырушымен де ұрсысып қалуым мүмкін.
106. Мен көбінесе өзімді бір нәрсені бүлдіргендей сезінем.

- 107 Мен өзімді бақытты сезінемін.
- 108 Менін ойымша, менің басым мен мұрным бір нәрсемен толтырып тұрғандай.
- 109 Кейбір жаттықтырушылар тапсырма бергенді жақсы көреді, бірақ мен бәрін керісінше істегім келеді, дұрыс екенін біле тұра.
- 110 Менің жаттықтырушым және жолдастарым маған көп қарсы келмейді.
- 111 Мен тәуекелге бел байлағанда сүйе отырып, ешқашан спорттық іс-әрекеттерге тәуекелге бел байлап көргем жоқ.
- 112 Мен әділ, дұрыс деп ойлаған нәрселерімді дәлелдеуге тырысам.
- 113 Менің ойымша спортта әдептануды спортшыдер қадағалуы керек.
- 114 Мен спорттың келешегіне сенемін.
- 115 Мен спорттық қарсыласыма қызықсам, оны сыйлағанымнан жеңіле салуға дайынмын.
- 116 Спорттық ойындар мені қанағаттандырады, егер мен бәсекелессем.
- 117 Көптеген адамдар өз жетістіктерін жоғалтпау үшін, тек шындықпен жүреді.
- 118 Мектепте сабақ босатқаным үшін басшыға шақыртқан.
- 119 Өзім қобалжып тұрсам да, сөзім бір қалыпты.
- 120 Мен үйде де, түзде де үстел үстінде өз-өзімді ұстауым бір қалыпты.
- 121 Менің жаттықтырушым маған қарама-қарсы ешқашан жоспар құрмайды.
- 122 Мен айналамдағы адамдар сияқты тапқырда ,қабілетімін.
- 123 Менің ойымша біреу мені аңдып жүр.
- 124 Адамдардың көбі өз жетістіктеріне дұрыс жолмен бармайды.
- 125 Мені асқазаным қобалжытады.
- 126 Маған драмалық қойылымдар ұнайды.
- 127 Менің команدامда бірнеше адамдар бар, мені жамандап сөз қылатын.
- 128 Қанның түрі мені шошытпайды.
- 129 Кейде мен түсінбеймін ұрысқақ әрі шамданғыш болатынымды.
- 130 Мен ешқашан қан аралас құсқан жоқпын, және қан аралас жөтел болған жоқ.
- 131 Мен бір нәрсе жұғады деп қорықпаймын.
- 132 Мен гүл жинағанды, бөлме гүлдерін өсіргенді жақсы көремін.
- 133 Мен жыныстық өмірде ешқандай артық іс істегем жоқ
- 134 Кейде мен өз ойымды жеткізіп айта алмаймын.
- 135 Егер мен киноға билетсіз кірсем ұсталмайтыныма сенімді боламын.
- 136 Менің ойымша жанұялық өмірім таныстарымның өмірі сияқты жақсы
- 137 Егер маған біреу жаманшылық істесе не үшін екенін білу керек.
- 138 Жаттықтырушы маған сын айтса ,ол мені толғандырады.
- 139 Кейде мен өзіме не өзгеге қиянат жасағым келеді.
- 140 Мен тамақ дайындағанды ұнатамын.
- 141 Мен спортта өзіме берілген нормада сай ұстаймын.
- 142 Кейде мен өзімді ешнәрсеге ешкімге керексіз сезінемін.
- 143 Кішкене кезімде мен болған компанияда қандайда бір оқиғаға тап болсақ алып шығатын болғам.
- 144 Мен әскерге барғым келеді.

- 145 Мен төбелеске көп араласпаймын.
- 146 Мен туризмді жақсы көремін, мен бір жаққа қыдырып барып келмесе, өзімді бақытты сезімбеймін.
- 147 Мен өзімнің шешімсіздігімнен көп нәрсені жоғалтамын.
- 148 Мен бір нәрсемен айналысып жатқанда көңілімді бөлгенді жек көремін.
- 149 Мен үнемі күнделік жазамын.
- 150 Ойын ойнағанда тез жеңгенді қалаймын.
- 151 Біреу мені улағысы келіп жүр.
- 152 Мені ұйықтар алдында ешқандай ойлар мазаламайды.
- 153 Соңғы жылдарда менің көп уақытым жақсы өткенін мен сеземін.
- 154 Менде ешқандай толықсу, аяқ-қол т.б жерлерім тартпайды.
- 155 Мен не семірмеймін не арымаймын, ешнәрсе істемесе де.
- 156 Кейде мен не істеп не қойғанымды білмей қаламын.
- 157 Менің ойыша спорттық ұжымда көбі мені қызғанады.
- 158 Мен тез жылаймын.
- 159 Қазір мен бұрынғыға қарағанда оқығанды дұрыс ұқпаймын.
- 160 Мен ешқашан өзімді қазіргідей бақытты сезінген жоқпын.
- 161 Менің кейде көкжелкем ауырады.
- 162 Егер мен өз таңқалғанымды мойындасам, маған өкінішті.
- 163 Мен көп шаршаймын.
- 164 Маған өзім айналысып жүрген спорт түрі ұнайды.
- 165 Маған беделді адамдармен қонақта болған ұнайды.
- 166 Мен өте биіктен қарағаннан қорқамын.
- 167 Егер де менің туысқандарымның заңмен қайшылықтары болса, ол үшін қайғырмаймын.
- 168 Менің командалдағы жолдастарым 1-1-мен түсініссе де мен олармен түсінісе алмаймын.
- 169 Мен қаржымен жұмыс істегеннен қорықпаймын.
- 170 Менің жаттықтырушым мен туралы ойлайтыны мені қинамайды.
- 171 Менің өз компаниямда басқалар бір-бірімен қалжыңдасып ойнаса да мен оларға кірісе алмаймын.
- 172 Мен өзімнің ұялшақ емес екенімді көрсетпеу үшін өз-өзіммен күресуге тура келеді.
- 173 Мен мектепті жақсы көремін.
- 174 Мен ешқашан толып көрген емеспін.
- 175 Менде бас айналу болып көрген емес.
- 176 Мен жылан көрсем қорықпаймын.
- 177 Менің шешем өте жақсы адам.
- 178 Мен есте сақтау қабілетім жақсы.
- 179 Мені жыныстық жайлы сұрақтар қинайды.
- 180 Маған бейтаныс адаммен тіл табысу қиын.
- 181 Егер спорттық жаттығудан жалықсам, басқа нәрсемен айналысам.
- 182 Мен есім ауысып кете ме деп қорқамын.
- 183 Мен спорттық жаттығуларда өзгеге көмектескім келмейді, әркім өзі үшін күрессін.

- 184 Маған жиі белгісіз жақтан шығатын дауыстар келеді.
- 185 Менің естуім басқаларға қарағанда кем емес.
- 186 Жауапты жарыстардың алдында қолымның қалтырауын жиі байқаймын.
- 187 Эмоциялық жағдайға қарамастан, мен қозғалыс координатасын сақтаймын.
- 188 Ұзақ кітап оқығанда көзім талады.
- 189 Мен көп уақытта өзімді әлсіз сезінемін.
- 190 Басым анда-санда ғана ауырады.
- 191 Кейде жауапта жарыс алдында мен терлеймін, бұл қиналдырады.
- 192 Мен жүрген кезде қалыпты сақтауда кедергілер сезінемін.
- 193 Астма және крапивника қысып көрген емес.
- 194 Менде қысылып ауырған кезде қозғалсам мен сөзіме ие бола алмаймын, бірақ айналада не болып жатқанын сеземін.
- 195 Мен білетін барлық адамдар маған ұнай бермейді.
- 196 Мен бұрын болмаған қалаларда спорттың көмегімен болдым, сол үшін де спорт маған ұнайды.
- 197 Біреу мені тонамақшы болып жүр.
- 198 Мен өте сирек армандаймын.
- 199 Балалар да жыныстық қатынас туралы білуі тиіс.
- 200 Жаттықтырушы менің ойларымды,өзінің ойындай көргісі келеді.
- 201 Айтқанымнан қайтпайтын адам болғым келеді.
- 202 Мен толық қамтылған адаммын деп ойлаймын.
- 203 Маған спорттық журналист болған ұнайды.
- 204 Егер мен журналист болсам, онда мен театр жаңалықтарын ашып жазар едім.
- 205 Кейде мен өз-өзімді ұстай алмай, бір нәрсе ұрлағым келіп тұрады.
- 206 Мен басқа спортшыларға қарағанда, спорттық этиканы, адамгершіліктік т.б. қағидаларды қолдаймын.
- 207 Мен әр түрлі ойын-күлкілерді ұнатамын.
- 208 Мен қалжыңдасқанды жақсы көремін.
- 209 Менің ойымша істеген қылықтарымды кешіруге болады.
- 210 Менің ойымша барлық спортшыдер, чемпиондар кәдімгі адамдар тек олардың жолы болған.
- 211 Мен күндіз ұйықтап, түнде ұйықтай алмаймын.
- 212 Менің туыстарым мені әлі кішкентай баладай көреді.
- 213 Көшеде,тратуарда келе жатқанда тесікке не т.б. жерлерге түсіп кетем бе деп қорқам.
- 214 Менде ешқашан тері түсу болған жоқ.
- 215 Мен ішімдік ішкем.
- 216 Басқа отбасына қарағанда біздің отбасында жолдастық қарым-қатынас, жылу, махаббат аз.
- 217 Мені қобалжытқан нәрсені мен бірден білемін.
- 218 Маған ауырып тұрған жануарлардың халі әсер етпейді.
- 219 Менің ойымша, маған әкімшілік-шаруашылық іс әрекетке байланысты жұмыстар ұнайды.

- 220 Мен шешемді сүйемін.
- 221 Мені ғылым қызықтырады.
- 222 Мен жолдастарымнан көмек сұрау қиын емес,бірақ мен оларға солай қайтара алмаймын.
- 223 Мен аң аулауды жақсы көремін.
- 224 Менің ата-анам мен сөйлескен адамдарға қарсы болатын.
- 225 Кейде өсек айтқанды жақсы көремін.
- 226 Жолдастарымның қылығы мені тітіркендіреді.
- 227 Мен ұйқы сұраймын.
- 228 Кейде мен қиыншылықтарды оңай жеңемін.
- 229 Мен таныстарыммен спорт залынан басқа жерлерде де кезіккім келеді.
- 230 Мен жүрегімнің қағысының,жылдамдығын,ақырындағанын (еш қандай күрестің қатысуынсыз) білемін.
- 231 Жыныстық қатынасқа байланысты әңгімелерді ұнатамын.
- 232 Мені кішкене кезімнен тәрбиелегенде өз міндетімді қадағалап отыруым керек деген.
- 233 Мен принцип ұстап көптеген кісілердің жолына кедергі жасадым.
- 234 Мен тез шамданамын,тез қайтамын.
- 235 Мен спорттық коллективтен және жаттықтырушыға тәуелді емеспін.
- 236 Мен терең ойға жиі батамын.
- 237 Мен өз туыстарыммен тату тұрамын.
- 238 Мен қатты қобалжығанда жылжи алмаймын.
- 239 Мен махаббатқа сенбеймін.
- 240 Мен өз сыртымды ойлаймын.
- 241 Мен болымсыз нәрселерді армандаймын, оларды айтпай-ақ қоюға болады.
- 242 Мен басқа спортшыларға қарағанда күйгелекпін.
- 243 Менің еш жерім ауырмайды.
- 244 Менің жүріс-тұрыс, қылығымды өзгелер дұрыс түсінбейді.
- 245 Жаттығып жатқанда жаттықтырушы маған көп тіреледі.
- 246 Менің желкеме қызыл дақтар пайда болды.
- 247 Спорттық ұжымымызда кей адамдарға қызғанышпен қараймын.
- 248 Кейде мен еш себепсіз өзімді біртүрлі бақытта сезінемін.
- 249 Мен жасырынды істерді жазасыз қалтырмайды деп сенемін.
- 250 Мен, егер біреу өмірден ала-алатын нәрселерге ұмтылса, оларды талдамаймын немесе сөкпеймін.
- 251 Мен маңайымда не болып жатқанын білмей қалатын кездерім де болады.
- 252 Ешкімді басқада болып жатқан қиыншылықтар толғанд/ды.
- 253 Мен командадағы жолдастарыммен жақсы қарым-қатынас ұстаймын, егер де олардың істеген істері дұрыс болмаса да.
- 254 Мен бір-бірімен қалжыңдасып отырған компанияда болғанды ұнатамын.
- 255 Кейде мен аз танитын адамдарға жақсы баға беремін.
- 256 Күлкі туралы бөлімдер ұнайды (газет, журнал).
- 257 Мен жарыстарда жеңетімді білемін.
- 258 Мен соңында әділдік орнайтынына сенемін.
- 259 Мен үшін әр істі бастаған қиын.

- 260 Мен мектепте дұрыс оқыған жоқпын.
- 261 Егер мен суретші болсам, гүлді салар едім.
- 262 Әдемі сырт бейнем болғанына қорқамын.
- 263 Салқын күндерде ешқандай күштің әсерінсіз терлеймін.
- 264 Еш дайындықсыз да мен жарыс алдында өз-өзіме сенемін.
- 265 Ешкімге сенбеген дұрыс.
- 266 Жұмасына 1рет мен толқып, тітіркенгіш болып жүремін.
- 267 Мен компанияда болғанда сөз қылатын әңгіме таба алмай қиналамын.
- 268 Мені жаман халден қандайда бір күшті әсер алып шыға алады.
- 269 Маған өзге адамның менен қорқуын қалжыңдап талап етемін.
- 270 Мен үйден шыққан соң есік, терезе жабылды ма деп қобалжимын.
- 271 Мен алдаған адамды алданған адамды талдамаймын.
- 272 Кейде мен жарысқа қатысып, жеңімпаз болғым келеді.
- 273 Менің кейбір терілерім сезімтал емес.
- 274 Менің көзімнің көруі былтырғы сияқты өзгермеген.
- 275 Біреу менің ойымды бағындырғысы келеді.
- 276 Мен баланы жақсы көремін.
- 277 Кейде мені плуттың икемділігі қызықтыратын, аяйтынмын.
- 278 Менің жаттықтырушым кейде маған сын көзбен қарайтын, неге екенін білмеймін.
- 279 Мен көп су ішемін.
- 280 Көптеген адамдар өздеріне тиімді болғандықтан дос болады.
- 281 Менің құлағым шыңылдайды, мен оны жиі сезіп жүрмін.
- 282 Менде кей кезде отбасы мүшелерін жақсы көре тұра жек көрушілік болады.
- 283 Егер мен тілші болсам спорттық жаңалықтарды көп жазар едім.
- 284 Мен жоқта мен туралы көп айтады.
- 285 Қызықсыз қалжыңдарға кейде мен көп күлемін.
- 286 Мен жалғыз қалғанда өзімді бақытсыз сезінемін.
- 287 Мен басқа жолдастарыма қарағанда жарыс алдында аз қорқамын.
- 288 Мені жүрек айну мен лоқсу қобалжытады.
- 289 Кей заң бұзушылар ақтаушының арқасында жазадан құтылғандығы толғандырады.
- 290 Мен үлкен күшпен жаттығамын.
- 291 Көзарбаудың әсерімен мен істегім келмеген істерді біреулер бірнеше рет істетті.
- 292 Мен ешқашан өзгемен өзім бірінші сөз бастамаймын .
- 293 Біреу менің ойымды бағындырғысы келеді.
- 294 Спортта менде ешқашан кикілжің туған жоқ.
- 295 Маған терең мағыналы ертектер ұнайды.
- 296 Еш себепсіз маған көңілді болатын кездер болады.
- 297 Мені сексуалды сұрақтар толғандырмаса деймін.
- 298 Егер көп адам жағымсыз жағдайға тап болса, не айтатындары туралы келісіп алғандары дұрыс.
- 299 Мен басқа адамдарға қарағанда терең әрі жұқа сеземіндеп ойлаймын.

- 300 Мен қуыршақпен ойнағанды ұнатпаймын.
301 Өмір және спортпен шұғылдану әрқашан күшпен байланысты.
302 Тәртібім жағынан менде ешқашан қиыншылық кездескен жоқ.
303 Мен кейбір нәрселерден қысыламын, айтқым да келмейді.
304 Мектепте бүкіл сынып алдында шығу мен үшін қиын.
305 Мен адамдар арасында да өзімді жалғыз сезінемін.
306 Жаттықтырушының маған бөлген көңілі мен қатысу маған жеткілікті.
307 Мен кей ойындардан бас тартамын, себебі оларды ойнай алмаймын.
308 Кейде мен өз үйімнен кеткім келеді.
309 Мен өзге адамдармен тез тіл табыса аламын.
310 Мені жыныстық өмірім қанағаттандырады.
311 Бала кезімде мен ұсақ ұрлықтар жасадым.
312 Мен айналамда адамдар болғанын ұнатпаймын.
313 Егер адам қымбат нәрселерін иесіз қалдырса, ол өзі кінәлі ,әрі ұрлықшы.
314 Мен кейде жаман нәрселерді ойнаймын.
315 Менін ойымша өмір мені аямайды.
316 Қиыншылықтан қашу үшін өтірік алдай алады.
317 Мен басқа спортшыларға қарағанда сезімталмын.
318 Менің спорттан тыс өмірім әртүрлі қызықты істерге толы.
319 Көп адамдар өзге адам үшін өз қызығушылығымен бөліспейді.
320 Менің түстерімнің көбі жыныстық қатынастар туралы.
321 Егер мен ұзақ уақыт отырсам, белім ауырады.
322 Мен үнемі спортпен , оқумен айналысамын.
323 Менде бір түрлі бөтен ойлар болады.
324 Мен ешкімге ғашық болғам жоқ.
325 Менің отбасымда біреуі бір нәрсе істеп қойса, сол ондай жағдайда мен өзімді ұстай алмаймын.
327 Мен мүлдем түс көрмеймін.
328 Мен бұлшық етімдегі шаршауды жаттығуларда, жарыстарда сезген емеспін.
329 Егер адамдар маған кедергі жасамаса, мен үлкен дәрежеге жетуші едім.
330 Мені әке-шешем үнемі кінәлі қылатын, кінәм жоқ болсада.
331 Мен қандайда бір нәрсеге, жұмысқа көніпінді толық аудара алмаймын.
332 Мен ауырмасамда дауысым өзгереді.
333 Ешқандай жаттықтырушы мені түсінбейді.
334 Кейде мен ерекше иістерді сеземін.
335 Мен бір нәрсеге ғана көңілімді аудара алмаймын.
336 Мен адамдармен сөйлескенде тынышсызданамын.
337 Мен барлық уақытта біреуге не бірнәрсеге байланысты қобалжу, қатер туатын болады.
338 Менің несібеме көп тынышсыздықпен ойлаушылық жазып қойған.
339 Мен әнші болу туралы ойлаймын.
340 Кейде менің естуім сезімтал болады да, ол мені тітінкендіреді.
341 Маған айтқан нәрсені мен бірден ұмытып қаламын.
342 Мен қандайда бір істі бастамас бұрын, тоқтап , дұрыстап ойланамын.

- 343 Мен біреумен кездесіп қалмау үшін ғана , көшенің екінші жағына өтемін.
- 344 Менің айналам түгел өтірік сияқты.
- 345 Мен заттарымды санайтын әдетім бар, м\ы терезе, есік т.б.
- 346 Менде жау жоқ маған жаманшылық жасайтын.
- 347 Маған достықпен көп адамдар қарайласады, күтпесем де.
- 348 Маған біртүрлі қызық ойлар келеді.
- 349 Мен жалғыз қалғанда қызық нәрселер естіледі.
- 350 Мен үйден жарысқа немесе бір жерге кішкене уақытқа шығып кетсемде, менде қобалжу болады.
- 351 Маған ешқандай жаманшылық істемесе де мен заттардан, адамдардан қорқамын.
- 352 Егер бөлмеде адамдар әңгімелесіп отырса , кіруге ұяламын.
- 353 Мен өткір пышақпен немесе басқада өткір затты қолдануға қорқамын.
- 354 Мен кейде қатты қобалжу үстінде болғандықтан, түнде ұйықтай алмаймын.
- 355 Кейде өзі жақсы көретін адамдарға қиыншылық істегенді жақсы көремін.
- 356 Басқа спортшыларға қарағанда жаттығулар орындағанда менде қиыншылық туады.
- 357 Мен өз мүмкіншілігіне сенбегендіктен көп істерден бас тартамын.
- 358 Менің басыма жаман сөздер жиі келеді, мен ол сөздерден құтыла алмаймын.
- 359 Сондай қажетті емес ойлар ойыма келіп алады да, бірнеше күн ойымнан кетпей жүреді.
- 360 Мен жеңістен қолымды үзсем, бірден басында жеңіле саламын.
- 361 Мен бәрін шындыққа жақын қабылдаймын.
- 362 Мен спортшыларға қарағанда өте сезімталмын.
- 363 Кейде мен сүйетін адамның қайғырғаны ұнайды.
- 364 Жаттықтырушы маған жаман, ауыр сөздер айтады.
- 365 Мен жабық орындарда өзімді тыныш сезінемін.
- 366 Мен адамдар арасында да өзімді жалғыз сезінемін.
- 367 Мен оттан қорықпаймын.
- 368 Мен кейде адамдардан қашамын, себебі бір дұрыс емес нәрсе істеп қоямын ба немесе ренжітіп аламын ба деп.
- 369 Құдайға сенушілікке байланысты сұрақтарға мен көңіл аудармаймын.
- 370 Жаттығу кезінде асықанды ұнатпаймын.
- 371 Мен айтқанымнан қайтпайтын адам емеспін.
- 372 Мен ұзақ уақыт бір нәрсемен ғана айналыспаймын, бірден бірнеше әр түрлі нәрсемен айналысқым келеді.
- 373 Спортта жалғыз дұрыс түсінік бар.
- 374 Кейде менің ойымша менің ойым бұрынғыдан нашар жұмыс істейтін секілді.
- 375 Менің көңілім көтеріңкі болса, кез келген басқа көңілсіз нәрсе көңілді түсіреді.
- 376 Милиционерлер,шыншыл адамдар деп есептелінеді.

- 377 Кештерде көп адамдармен отырғаннан жеке жалғыз немесе бір ғана адаммен отырғанды жек көремін.
- 378 Маған әйелдердің темекі шеккені ұнамайды.
- 379 Менде көңіл-күйдің түсуі жиі болмайды.
- 380 Мен жақсы деп ойлаған нәрсені біреу жаман десе, мен өз ойымды дәлелдеп шығамын.
- 381 Мені шамданғыш деп көп атайды.
- 382 Мен үнемі біреуді ренжітіп немесе ауыр сөз айтып қойдым ба деп ойлауды қойғым келеді.
- 383 Адамдар мені жиі күмәнсіздіреді.
- 384 Мен өзім туралы бәрін ешкімге айта алмаймын.
- 385 Найзағай менің қорқынышым.
- 386 Мен өз ісімді ешкімге көрсеткім келмейді.
- 387 Мен үшіе жалғыз жауап -ол фокус.
- 388 Мен қараңғыда жалғыз қалуға қорқамын.
- 389 Менің спорттық жоспарым қиын болғандықтан, орындаудан бас тартамын.
- 390 Біреу қателік істеп жатса, соған кедергі жасасам, өзімді жаман сезінемін.
- 391 Мен биге барғанды ұнатамын.
- 392 Мен найзағайдан қорқамын.
- 393 Дұрыс жүрмейтін атты соғу керек.
- 394 Мен жаттықтырушы ақылына сенемін.
- 395 Келешекке нақты жоспар керек емес, себебі сенімсіз.
- 396 Жарыстар дұрыс өтпесе де маған бәрібір.
- 397 Мен спорттық жетістіктерге жету үшін көп қиындықтар кездеседі мен оларды жеңе аламын ба?
- 398 Мен кейде қайта бала болғым келеді.
- 399 Әр түрлі келіспеушіліктер, кедергілер менің дайындығымды бұзбайды.
- 400 Егер менің мүмкіндігім болса, әлем үшін бір нәрсе істегім келеді.
- 401 Бұрынғыға қарағанда қарсыласымның жолы болса, ол мені қорқытпайды.
- 402 Кейде мен 1 шаруаны шеше алмасам таңертеңге қалдырамын.
- 403 Әр түрлі құбылыстар болып жатқан біздің өмір неткен керемет.
- 404 Мен басқаға қажет болғым және көмектескім келеді. Бірақ ешкім түсінбейді.
- 405 Жұтыну кезінде менде қиыншылық кездескен жоқ.
- 406 Мен көптеген спорт жайында көп білемін деген адамды кездестірдім, бірақ олар менен аз біледі.
- 407 Менің жарыс алдында көңіл-күйімді түсіру оңай емес, қандай кедергілер болса да.
- 408 Мен өз сенімімді жасыра аламын.
- 409 Кейде мен өзіме көп нәрсені ойлаймын да шаршаймын.
- 410 Мен борананы өз әдісімен өзіме әкелемін.
- 411 Мен кейде басқа спортшының жеңісін естігенде өзімнің жолым болмағанын сеземін.
- 412 Мен бір жерім ауырып не жарамаса дәрігерге қаралуға қорқамын.
- 413 Мен өз қателігім үшін ауыр жаза тартуым керек.

- 414 Жаман нәрсе болса, қатты қайғырамын да, есімнен кетіре алмаймын.
415 Егер маған еш кедергі болмаса, мен атақты спортшы болар едім.
416 Мен жаттығып жатқан кезде біреу қараса жаман.
417 Егер қатарда кезексіз алдыға біреу шықса, сол мені толғанд/ды.
418 Кейде мен ешкімге қажетсізбін бе деп ойлаймын
419 Мен сабақты жиі босатамын.
420 Менде мистикалыққайғырулар жиі болады
421 Менің жанымда жүйкесі тозған адам бар
422 Менің жанымдағы кейбір мүшелерінің жұмысынан мен ұяламын
423 Мен балық аулағанды ұнатамын
424 Менің үнемі қарным ашып тұрады
425 Мен жиі түс көремін
426 Мен кейде адамдарға қатыгез боламын
427 Мені жағымсыз анекдоттар ұялтады
428 Мен газеттің 1-ші бетіндегі тарауларды оқығанды ұнатамын
429 Мен мағыналы тақырыптағы лекцияларды ұнатамын
430 Мені өзіме қарама-қарсы жынысты ұнаамамын
431 Мені жарыс кезіндегі болмаған кездер қобалжытады
432 Мен өз сөзімде тұра аламын
433 Мен өзім құрастырып алған жолдастарымның бар дегеніне үйреніп алыппын.
434 Маған автожарысшы болған ұнар еді
435 Мен көбінесе әйелдермен жұмыс істегенді ұнатамын
436 Адамдар басқаны силағаннан гөрі, өздерін силағанды талап етеді
437 Заң бұзбасаңда заңнан аулақ болған дұрыс
438 Егер маған ұнамайтын адамға бір нәрсе болса, қуанамын
439 Біреуді тосқан жүйкемді ауыртады
440 Мен жақсы оқиғаларды есте сақтаймын
441 Маған ұзын адамдар ұнайды (әйелдер)
442 Мен көп толғансам түн ұйқым бұзылады
443 Мен қандай да бір істі дұрыс бастамасам, тастап кетемін
444 Дұрыс ой айтпай тұрған кісіні жөндегім келеді
445 Бала кезімде уайым, қайғыны жақсы көргем
446 Мен домино, карта ойнағанды жақсы көремін
447 Мен дауды жеңу үшін бәріне дайынмын
448 Егер трамвайда, дүкенге, көшеде біреу қараса, өзімді жаман сезінемін
449 Мен адамдармен бір болу үшін әр түрлі жиындарда болғанды жақсы көремін
450 Жарыста толқуы мен күші тасыған адамдарды ұнатамын
451 Мен көңілді адамдардың жиынында өз қайғымды тез ұмытам
452 Мен адамдармен қалжыңдасқанды ұнатамын
453 Бала кезімде көше компанияларына қосылмайтынмын
454 Мен тауда, орманда, кішкене үйшікте жалғыз өмір сүрсем де өзімді бақытты сезінемін
455 Мен компанияда болғанда өсекке, сөзге қосылмаймын

- 456 Дау-дамайды жеңу үшін бәріне дайынмын
457 Менің ойымша спортшы ішімдікті ішпеуі тиіс емес
458 Мені бала кезімде тәрбиелеген ер адам (әкең,атаң) маған өте қатал болған
459 Менде жаман әдеттер көп, мен оларды жеңе алмаймын
460 Мен ішімдікті аз ішем (мүлдем ішпеймін)
461 Мен жаттығып жатқан кезде мені одан айыру қиын
462 Мен кіші дәретімді ұстап қалу үшін қиналмаймын
463 Мен бала кезімде жіптен секіргенді ұнататынмын
464 Мен өмір бойымда әр түрлі спортпен шұғылданғым келеді
465 Менде ешқашан елес болып көрген жоқ
466 Мен дәрігердің айтуынсыз дәрі қолданбаймын
467 Маған қажетті болмаса да әр түрлі сандарды жақсы есте сақтаймын
468 Өздері бірінші болып ойламағандықтан, менің бірінші ойлап қойғанымдығынан маған өзгелер қызығушылықпен қарайды
469 Мен өзімді тез қозғыш және шап ете түсетініме өкінемін
470 Жынысқа қатынасқа байланысты нәрсенің бәрі маған ұнамайды
471 Тәртібім жағынан мектепте жиі жаман бағалар аламын
472 Отқа қарағанды жақсы көремін
473 Адамдар арасында қалғаннан қашамын
474 Балаларға қарағанда көк дәрет сындырамын
475 Өзіме зиян емес шындықтарды айтамын
476 Мен ұлы іс бітіргім келеді
477 Егер мен жолдастарыммен жаман іске тап болсам, онда бар кінәні өзіме аламын
478 Мен жанымдағы біреуге бір нәрсе болса, қатты қайғырамын
479 Мен бөтен адаммен тез танысамын
480 Мен қараңғыдан қорқамын
481 Мен қандай да бір оқиғадан шығу үшін, өтірік ауыра қаламын
482 Мен трамвайда, автобуста таныс емес адамдармен сөйлесе беремін
483 Мен ғажапқа сенемін
484 Мен бөтен адаммен тез тансамын
485 Әйел мен ер адам бірге болғанда, ер адам әйелдің жынысына көп мән береді
486 Менің кіші дәретім қан аралас болып көрген емес.
487 Мен жаттығу жұмысынан, егер оны орындай алмаған жағдайда бас тартамын
488 Мен өз өмірім өзіме бас игенін қаламаймын
489 Мен қайғырып отырған адамдардың көңіліне ортақтасам
490 Мен спорт этикасы, мораль жайында кітаптар оқимын
491 Мені спортшыдердің тынышсыздығы мен фанаттылығы қобалжытады
492 Мені қайғылы оқиғалар шошытады
493 Мен Мен тұрақты жұмыстарды қаламаймын
494 Мен жабық, кішкене ортада қалғанды ұнатпаймын және қорқамын
495 Мен адамдармен ашық болғанды қалаймын
496 Менің көзім қиналып көрген жоқ

- 497 Мен таңғажайып ертегілерді ұнатамын
498 Әрқашан шыншыл ашық болған дұрыс
499 Кейде қажет емес заттар қобалжытады
500 Мені жаңа ойлар өзіне тез қаратады
501 Маған жаттығу жұмыстарын түсіндіргеннен гөрі, өзім талқылауды жақсы көремін
502 Менің көзқарасымды басқалар білгенді жөн көремін
503 Мен қоршаған адамдардың ісіне араласпаймын
504 Мен басқа адамдарға деген ойымды білдіруге тырысамын. Ол өзінің қандай екенін білсін.
505 Кейде мен өзімді толы энергиялы сезінемін
506 Егер қарсыласым нәтижелі өнер көрсетсе, мен мен өзіме сенімсіздігімді жоғалтамын
507 Жаттықтырушы өз қателіктерін спортшыларға немесе жақсы репутациясы бар жұмысшыларға жабатын. Мен сондай жаттығулармен жұмыс істедім
508 Менің түрім басқалардан сүйкімді
509 Кейде өз ұстамдығымнан көздеген мақсатыма жете алмаймын
510 Кез келген кір менде тітіркену тудырады
511 Менің өмірімде арман көп орын алады
512 Мен ванна қабылдағанды ұнатпаймын
513 Мен тапсырмалары қатал әрі нақты болған жаттықтырушыны жақсы көремін
514 Менің отбасымда барлығы жеткілікті тамақ, т.б.
515 Маған еркек типтес әйелдер ұнайды
516 Менің отбасымда шамданғыш, тітіркенгіш адамдар бар
517 Мен бәрін жақсы қылып істеймін
518 Мен істеген қателіктерімді басқаға айтпауға тырысамын
519 Жыныстық организмемде бір нәрсе дұрыс емес
520 Мен өз ойымды дәлелдеп шығамын
521 Мен группа ішінде пікірталас жүргізе аламын, егер не айтылуын толық білсем
522 Мен қарсыласымды танысам көп қобалжимын
523 Мен ешқашан қызармаймын
524 Мен бір нәрсе жұқтырып алам ба деп есіктін тұтқасын ұстағаннан қорықпаймын
525 Кейде аңдар мені тітіркендіреді
526 Келешек мен үшін тұрақсыз, сенімсіз
527 Туыстармен отбасым тату
528 Мен басқаға қарағанда аз қызарамын
529 Жақсы киінген маған ұнайды
530 Мен қызарам ба деп көп қорықпаймын
531 Адамдар маған деген көзқарасын тез өзгертеді
532 Мен басқалар сияқты қайғыра алмаймын
533 Мен өз шешімсіздігімнен талай жаттығу тапсырмаларынан бас тарттым
534 Мені жиі күрсік қобалжытады.

- 535 Мен әр кезде тамағымның құрғағанын сезінемін
 536 Мені асықтырса сол ұнамайды
 537 Маған Африкада арыстан аулау ұнаушы еді
 538 Менің ойымша әйелдер киімін тігетін орында жұмыс істеген маған ұнар еді
 539 Мен тышқаннан қорықпаймын
 540 Менің бетім ешқашан тартылып көрген жоқ
 541 Менің терім өте сезімтал
 542 Менің «нәжісім» қара болып көрген емес
 543 Кейде жаман нәрсе болатын сияқты сезем
 544 Мен жаттығудан, жарыстан тыс өзімді шаршаған сеземін
 545 Кейде мен бір түсті қайталап көремін
 546 Тарихи тақырыптағы кітаптарды оқығанды ұнатамын
 547 Компаниямен болған жиындарды, кештерді ұнатамын
 548 Сексуалды қойылымдары бар киноны ұнатпаймын
 549 Мен қиын әрі кикілжің оқиғалардан басымды тартамын
 550 Маған есік құлыптарын жөндеген ұнайды
 551 Кейде өзгелер мен не айтам, не ойласам соны айтады
 552 Ғылым туралы оқығанды ұнатамын
 553 Мен кең далада жалғыз қалудан қорқамын
 554 Егер мен суретші болсам, балаларды сала беруші едім
 555 Кейде мен өлетін сияқтымын
 556 Мен өз киімдерімді мұқият қадағалап жүремін
 557 Мен хатшы болып жұмыс істегім келеді
 558 Кейде адамдарды сексуалды қылықтарынан кінәлі деп санауға болмайды
 559 Менде түнгі қорқыныштар жиі болады
 560 Мен киімдерімді қайда қойғанымды ұмытып қалатыным қобалжытады
 561 Мен атқа отырғанды ұнатамын
 562 Мен кішкене кезімде анамды, апайларымды өте жақсы көрдім
 563 Маған махаббат жайлы әңгімелерден оқиғалы әңгімелер ұнайды
 564 Менің істегелі отырған ісімді басқалар қолдамаса, мен одан бас тартамын
 565 Егер мен биікке шықсам жерге секіргім келіп тұрады
 566 Махаббат туралы кинолар маған өте ұнайды

Бұл сұрақтама 3 бағалау және 10 базистік шкаладан тұрады. Төменде келтірілген ең алдымен тұрақты бірлікпен бағаланады., яғни «құрғақ» ұпайлармен содан соң Т- ұпайлармен, 30 бен 70 аралығындағы диапазонмен есептеледі

Бақылау шкаласы: И,Т,К бағалау шкаласы зерттелінушінің қарым-қатынасын білуге, зерттеудегі қорытындыны шындау, базистік (клиникалық) шкаладағы коррекцияға құжаттар беру болып табылады.Бұл шкала зерттелушінің жеке басын зерттеуден де тұрады .

И шкаласы 15 бекітуден құрылған. Зерттелінуші өзін жақсы жағынан көрсету үшін жалған жауап береді. Егер шкала бойынша 70-80 т бал көрсетсе, алынған профильдің шын екеніне сенбеушілік тудырады. 80 -т өзінде қорытындыны сенімсіз деп санауға болады.Кейде зерттелінуші әлі де терең

тексеруді қажет етеді деуге болады.

К шкаласы 30 бекітуден тұрады. Зерттелінуші өзінің жаман жақтарын жасыруға тырысады немесе өте ашық көрсетеді. Осы шкалаға қоса базистік шкаланың корректілігі қосылып оған қосымша мөлшерде ұпайлар қосылады. Мысалы: пайызбен (%) белгілесек 1-ші шкалаға 30% , 4-ші шкалаға -40%, 7-ші шкалаға 100%, 8-ші шкалаға 100%, 9-шы шкалаға -20%.К шкаласы жоғарғы көрсеткіште адам өз қылықтарын болып жатқан жағдаймен құрады, өзгенің ойын есептей отырып, қарама-қарсымен келіспеушілік болмас үшін алшақ жүреді, сынға сүйенеді, өзін өзге дұрыс түсінбей қалама деген қобалжу туады. К шкаласы мінезі жағынан адамдарда аккөңілділікті, өзгемен тіл табысушылықты, әлеуметтік адаптацияға жылдам бейімделушілікті аз мөлшерде көрсетеді. Г-шкаласы 64 бекітуден тұрады.70-80 т-болды. Г-шкаласы алынған профильдің сенімділігіне күдіктену негізінде болып табылады. 80 т балда қорытындыны шындық емес деуге болады немесе ары қарай тереңдетіп зерттеуді қажет етеді деген сөз. Г-шкаласының профильдік деңгейінің жоғарғы көрсеткіштері қобалжудың бірден көтерілуін көрсетеді. Сонымен бірге адамдармен қарым-қатынаста қиыншылықтың тууы, жағымсыз қылықтардың болуы көрсетілген. Аз адекватты белсенділік, жағдайға қанағаттанбау осы көрсеткіште төмен. Олар варианттың нормаға көп мөлшерде әсер етеді. Сонымен бізге Г-шкаласы ішкі дүниемен байланыстылықты төмен көрсетеді. Базистік шкала немесе клиникалық шкала. Әрбір шкала зерттелінушінің психопатологиялық белгілерін анықтайды. Бірақ біз зерттеген кезде көрсеткішке қарап оны біз параноя немесе шизофрения деп айта аламыз.Себебі зерттелінуші кейде бекітілген сұрақты дұрыс түсінбеуі мүмкін немесе өзін жақсы көрсету үшін жалған жауап беруі мүмкін. Базистік шкала негізінде 10 бөліктен тұрады.Енді жеке тоқталайық

Ішкі базистік шкала немесе ипохондрия шкаласы. Ол 33 -бекітуден тұрады. Зерттелінуші денсаулық жағдайына көп көңіл бөледі. Бостан босқа өзім аурумын деп қобалжиды, негізінде ешқандай ауру болмаса да. Белсенділік деңгейі төмендейді, өзінің көңіл-күй эмоциясына бағыт-бағдар жасай алмайды. 1-ші шкаланың мағынасын ол негізінде психологиялық белгілерді көп қажет етпейді, қобалжудың көтерілуі, қызғаншақ, өзіне-өзі көп көңіл аудару, күту сияқты.

2-ші базистік шкала (депрессия шкаласы) Ол 60 бекітуден тұрады. бұл шкала психовегетативті қалыптылықтың бұзылуын, өзін-өзі бағалаудағы жағдайының ауырлығы, өзінің перспективтілігін көрсетеді. Оның көрсеткіші дені сау жақсы көңіл-күйден ауыр депрессияға ұшырауын көрсетеді. сонымен қоса зерттелушіде қорқыныш жағдайының дамуы, яғни ішінен қандай да бір қатер төніп тұр деп ойлауы немесе қандайда жағымсыз жағдайдың болады деп қобалжуы. Ол қобалжудан депрессияға ұшырағанда белсенділігі бәсеңдейді, қызығушылығы жоғалады, ал басқа адаммен қарым-қатынас жасаудан бас тартады. Өзімен-өзі жеке қалғысы келеді, тұйық, өзіне басқа адамның көңіл аударғанын қаламайды, көмек күтпейді, басқа адамға деген көзқарасын өзгертіп алам ба деп қорқады. Спортшыдер үшін жаттығуға деген қызығушылықтың жоғалуы болып табылады.

3-ші базистік шкала. Ол 60 бекітуден тұрады. Бұл шкалада ол өзінің «мен» деген бағалауы жоғары, өзіне -өзі өзгеден жоғары көрсеткісі келіп тұрады, өзіне-өзі тандану, өмірде кездескен қиыншылықтарды шешуге тырысады. Олар өзінің кереметтілігін көрсету үшін кез-келген нәрсе немес ауру басын ойлап табады. Мұндай адамдардың ішкі дүниесі дұрыс дамымаған деуге де болады. Олар арманын шындықпен алмастырып алады. Айтқанынан қайтпайтын, нәтижесінде көп дәрежеге жетеді. 50 бекітуден тұратын, 4-ші базистік шкала (психопатиялық шкала). Өмірге деген терең қанағаттанбаушылық сезімі, өзінің қоғамдық орны, кең мағынадағы дезадаптациясы, ішкі гармониясы қалыпты қоғамдық моральді сақтамауы, болып жатқан шындықты қаралау, қатыгез, ашушаң, қояншық т.б. көрінеді. Өтірікті жиі айтады.

5-ші базистік шкала «әйелдер мен еркектердің көзқарасы» 59 бекітуді қамтиды. Қарама-қарсы жынысқа сәйкестілік пен көзқарасы туралы дерек береді. Ерлер үшін сезімтал, жүрегіне бәрін тез қабылдайды, әйелдерге ерлер қарсы келе алмайды, қатыгез емес. Әйелдер үшін жоғарғы көрсеткішті көрсетеді. Олар өз-өзіне сенімді, тәуелсіз, тез шешім қабылдағыш, ерлердің мойындағанын ұнатады. Өз кінәсін өзгеге жабады. 6-шы базистік шкала (параноик шкаласы) 40 бекітуден тұрады. Бұл шкалада жеке бастың бейнесін насихаттайды, қажеттілікке қағаттанбау, ойлаудың дұрыс еместігі, көңіл-күйі шешілмеген, алға қойған мақсатқа ұмтылмау, психологиялық белгілердің бір қалыптылығы, басқаға жамандық ойлайды. Ол зерттеушілерге сенбегендіктен өтірік, жалған жауап береді

7-ші базистік шкала 47 бекітуден тұрады. Оның бағыты психологиялық ерекшеленуде қорқыныштық болуы, әр түрлі жаман ойлардың болуы, қандай да бір жағымсыз жағдай реакциясына дайындалып жүруден тұрады. 7-ші шкаланың көмегімен көптеген психологиялық ерекшеліктері туралы деректер алуға болады. Клиникада ауыратын адамдар өлімнен, биіктен, жалғыздықтан, өткір заттардан қорқу көрінеді

Өз көздеген мақсаттарына жетуге шешімсіз, тұрақсыз. Олар жетістікке жету үшін ешқандай кедергі болмаса ғана алдыға ұмтылады.

8-ші базистік шкала (шизофрения шкаласы) 78 бекітуден құралған, Оған адвокаты емес ойлау мен эмоция көрсетіледі. Дені сау адам да төмен ойлау қабілетін көрсетуі мүмкін. Ол шындықты өзі білген, өзі құрған проектімен алмастырады. Шизофрениямен ауыратын адамдар сыртқы ортадан деректерді өз ойымен, өз еркімен қабылдайды.

9-базистік шкала (гипомания шкаласы) 46 бекітуден тұрады. Бұл шкалада зерттелінушінің жалпы белсенділігін зерттейді. Олар өмірдің қызықтарын сезе біледі, реалистік ойлауы бар, тез «көпшілік жаны» бола алады. Жаңа ортаға тез бейімделеді, эмоционалды қозғыш, ұстамсыз болып келеді.

Нөлдік базистік шкала (Әлеуметті интроверсия шкаласы) 68 бекітуден тұрады. Әлеуметтік өмірге баға беруге, әлеуметті қарым-қатынасқа бейім келеді. Бұл шкала бойынша зерттелінуші тұйық көп сөйлемейтін болып келеді, бірақ іс-әрекет кезінде жақсы ұйымдастырады, өз ойын айта біледі. Нөлдік шкала басқа шкалалардың көрсеткіштеріне байланысты. осы бағалау және

базистік шкалаларға қоса көптеген қосымша шкаласы бар. Әр зерттеуші сұрақтамаға әр түрлі қорытынды жасады. Олар адамның айналамен қарым-қатынасы, өзін-өзі бағалауы, еңбекке көзқарасы тағы сол сияқты ерекшеліктеріне байланысты қорытынды жасаған. Енді профильдің негізгі түрлеріне сипаттама берейік.

ММРІ профилі көрсеткіштің бағалау және клиникалық шкаласының графикалық бейнеленуі бойынша негізгі профилдерге сипаттама берейік. 1. «Сызықты» профилі деп 30-60 т балдың арасындағы көрсеткішті айтады. 2 «Батыру» (утопленный) профилі деп 30-40 т балдан төмен көрсеткішті айтады, көбінесе ол өзін-өзі көрсету үшін жалған жауаптар береді. 3. «Шекаралық» (пограничные) профилі деп ең жоғарғы нүктесі 70-73 т балды көрсеткішті көрсетеді. Ал қалғаны 54 т балдан төмен көрсеткішті көрсетеді. Профильдер сол сияқты көптеген функционалды жағдайдың болу мүмкіндігін ескертеді, көбінесе ешқандай кедергісіз. Міне ММРІ сұрақтамасын дені сау адамдарға да, ойлау кемістігі аз адамдарға да жүргізуге болады. Бұл тест арқылы адамның жеке басындағы психологиялық ерекшеліктерін зерттеуге болады.

15.19 ВЕРБАЛДЫ ЕМЕС КРЕАТИВТІЛІКТІ ДИАГНОСТАУ

(Торренс тестісінің қысқа нұсқасы)

Торренстің тұтас тестісі (Torrance Test of Creative Thinking) 3 бөлімге топтастырылған 12 субтесті болып табылады. Біріншісі – жазбаша шығармашылық ойлауды, екіншісі – вербалды емес шығармашылық ойлауды (бейнелі шығармашылық ойлау) және үшіншісі – ауызша шығармашылық ойлауды диагностиқаға арналған.

«Торренстің шығармашылық ойлау тестісінің фигуралық формасы» (Figural forms) деген атпен белгілі, берілген тестінің вербалды емес бөлімі 1990 жылы ҒЗИ-да жалпы және АПН-да педагогика психология сабағында оқушылар выборкасында бейімделген.

Біз Торренстің тұтас тестісінен бір субтестті – «Суреттерді аяқтау» субтестісі – 23-35 жас аралығындағы менеджрлер выборкасында бейімдеуге әрекет шарасын қолдандық. Тест 1993 – 1994ж.ж. қабілеттер диагностикасы зертханасы мен Ресей ғылым академиясының ПВК психология институтында бейімделген. Бейімдеу барысында ерекше назар вербалды емес креативтілікте минималды вербализация жағдайында жаңа, түпнұсқалы кейбір қасиеттердің пайда болуына қойылды. Басқа сөзбен айтқанда, зерттелінуші жұмыс жасайтын материалдың вербализациясы мен жаңа өнімнің пайда болуы міндетті емес және ол екіншіретті.

Зерттелінушінің кейбір сөздермен салған белгілері нәтижелерді түсіндіруде шынайы болып табылмайды және тек қана суретті толық түсінуге ғана қолданылады.

Жүргізу шарты

Тестті жекелеген де және топтық нұсқада да жүргізуге болады. Тестті жүргізу барысында, міндетті түрде, креативтілік толығымен тек қана жағымды жағдайда ғана көрінетінін ескеру керек. Жағымсыз функционалды жағдайлар, жүргізудің қиын шарттары, тестілеудегі мейірімді атмосфераның жеткіліксіздігі

нәтижені бірден төмендетеді. Белгіленген талаптар кез-келген креативтіліктің формасына жүргізілген тесттерге жалпы болып табылады, сондықтан креативтілікті тестілеуден бұрын үнемі жағымды жағдай тудыруға, жетістіктің мотивациясын минималдауға және тестіленушілерді өздерінің жабық қабілеттерін көрсетуге бағыттауға тырысу. Сонымен қатар, дұрысы, әдістеменің пәндік бағыттылығын ашық талқылауға жол бермеу, яғни шығармашылық қабілеттердің тестіленетіні туралы айтудың қажеті жоқ (әсіресе, шығармашылық ойлау). Тестті «түпнұсқалық» әдістеме, өзін үйреншікті емес жұмыста анықтау мүмкіндігі ретінде таныстыруға болады. Әрбір суретке қарап алуға 1-2 минуттан бөліп, тегтілеу уақыты жағдайға байланысты шектелмейді. Егер тестіленушілер көп ойланып немесе баяулық танытса, оларды сергітіп отыру керек.

Торренс тестісінің ұсынылған нұсқасы өзімен бірге кейбір элементтер (сызықтар) жинағын, оларды зерттелінушілер қолдана отырып суретті мазмұнды бейнеге дейін толықтыратын, суреттер жинағын ұсынады. Тесттің берілген нұсқасында 10 түпнұсқалықтан 6 сурет қолданылады. Берілген суреттер өздерінің шығынқы элементтерімен бірін-бірі қайталамайды және көбінде тұрақты нәтиже береді.

Торренстің түпнұсқалық тестісінде креативтіліктің бірнеше көрсеткіші қолданылады. Олардың көрсеткіштілігі – түпнұсқалық, зерттелінушінің, басқа зерттелінушілердің бейнелеріне ұқсамайтын, құрастырған бейнесі. Басқа сөзбен айтқанда, түпнұсқалық жауаптың статистикалық сиректігі ретінде түсіндіріледі. Бірақ, екі бірдей бейненің болмайтынын есте сақтау керек және осыған сәйкес, сурет типінің (немесе класының) статистикалық сиректігі жайында айту керек. Төменде ұсынылған атласта суреттің табиғи сипатын бейнелейтін, бейімделудің авторымен ұсынылған, суреттердің түрлі типтері және олардың шартты аттары келтірілген. Сонымен қатар, суреттердің шартты аттарымен зерттелінушілердің өздерімен берілген суреттердің аттарымен сәйкес келмейтіні, ереже ретінде, маңызды. Бұдан, біздің көзқарасымызға, вербалды және вербалды емес креативтіліктің арасындағы айырмашылық жетерліктей ашық көрінеді. Тест вербалды емес креативтілікті диагностиқаға қолданылатындықтан, зерттелінушілердің өздерімен берілген суреттердің аттары алдыңғы анализден ығыстырылады және тек қана суреттің мәнін түсінудің көмекші құралы ретінде ғана қолданылады.

Біздің жағдайда суреттің «түпнұсқалық» көрсеткіші мәліметтердің барлық массивінен шыға келе бағаланады және келесі формула бойынша есептеледі:

$$Or = 1 - X - 1 / X_{max} - 1$$

Or – берілген сурет типінің түпнұсқалығы;

X – берілген типтегі суреттер саны;

X_{max} – зерттелінушілер выборкасына ұсынылған типтегі барлық суреттер типтері арасындағы суреттердің максималды саны.

Торренс бойынша түпнұсқалықтың индексі барлық суреттермен ортақ түпнұсқалық ретінде есептелді. Егер суреттің түпнұсқалығы 1,00-ге тең келсе, онда мұндай сурет жарамды деп мойындалады. Белгіленген зерттелінушіге арналған жарамды суреттердің саны ретінде анықталатын, қосымша, жарамдылық индексі есептелді.

Сонымен қатар Торренс тесттерінің түпнұсқасының барлығында жүрдектіктің орындалуы релевантты және қайталанбалы шешім қабылдауды анықтаушы суреттер санына байланысты. Әдістемеге бейімдеу жүргізген кезде біздің шарттарымызға берілген көрсеткіштерге аз информативті болып шықты.

Түпнұсқалы және бірегейлі суреттен, релевантты емес суреттердің релеванттыға өту процесі ережелер бойынша бақыланады, яғни шығармашылық шешім қабылдауды іске асыру кезінде өзінің жүйелі орны болады. Нұсқауды түсіндіру кезінде (1,2 рет) болды. Осы екі кезде де стандартты тесттің ұпайын санау процедурасында қолдануға болмайтын және креативті сатысын анықтау үшін тестті қайтадан өткізуді қажет етеді.

Бұндай көрсеткіш 12 жұп параллельді сызықтар салу немесе суретті жалғастырып салу «параллельді сызықтар» субъектісінде жақсы жұмыс істейді. Берілген жағдайда «иілгіштік» әр түрлі типтегі суреттің басқа жұп суретіне жұптасуын, жеңіл өту жолдарын көрсетеді.

Нұсқау

Сіздің алдыңызға аяқталмаған суреттер жауап парағы беріледі. Сіздің міндетіңіз осы суреттерді аяқтау. Суретті өз қалауыңызша салуыңызға болады, не салсаңыз да, қалай салсаңыз да өз еркіңіз. Суретті салып болған соң оған ат және астыңғы жағына қол қоюыңыз қажет.

Тест нәтижесін өңдеу

Берілген тесттің нәтижесіе түсіндіру үшін және жеке адам туралы адекватты және сенімді шешім қабылдау үшін шектелген мәліметтерді таңдау немесе оған сәйкес спецификаны таңдауына байланысты. Жас менеджерлерді таңдау үшін типтік суреттердің атласы және берілген мәселенің қалыпы көрсетіледі, сондай немесе үйлес континент адамдарының вербалды емес креативтілігінің сәйкес болуға болады.

Егер ұсынылып отырған сұрыптау қатты ерекшеленетін болса, онда нәтижелерді міндетті түрде жаңа сұрыптау бойынша талдау керек, тек қана сол кезде жиырма сұрыптау нәтижесі жеке адам туралы дұрыс ақпарат береді. Диагностикалық қабілеттер зертханасында және ПВК-да IBM PC мәліметтерін енгізетін компьютер программасы бар.

Адамдарды тестілеу нәтижесінің шешімін қабылдау үшін когнитивті менеджерлерге қатысты немесе оған ұқсас болса онда төмендегідей алгоритм ұсынылады.

Атласта көрсетілген, аяқталып болған суреттерге және оған ұқсас типтегі суреттер болған жағдайда міндетті түрде түпнұсқалық жағдайын жасау қажет. Егер атласта мұндай типтегі сурет жоқ болса, онда берілген «аяқталған суреттің» түпнұсқалылығы 1,00 болып есептеледі. Түпнұсқалық индексі барлық суреттердің ортақ түпнұсқасы болып есептеледі.

Бірінші сурет 1,5 атлас суретімен ұқсас келсе, оның түпнұсқалылығы – 0,74. Екінші сурет 2,1 суретімен ұқсас, оның түпнұсқалылығы – 0,00. Үшінші сурет еш суретке ұқсамаса, онда ұсынылған элементтер суретке қосылмаған. Бұндай жағдай тапсырмадан кету болып түсіндіріледі және берілген суреттің түпнұсқалылығы – 0,00 болып бағаланады. Төртінші сурет жоқ болады. Бесінші сурет бірегейлі ұнады (атласта ешбір суретке ұқсамайды). Алтыншы сурет 6,3 суретіне сәйкес келеді, оның түпнұсқалылығы 0,67 болады. Осылайша берілген бекітудің жиынтық ұпайы – $2,41 / 5 = 0,48$.

Берілген суреттердің түпнұсқалылығын бағалау кезінде мынаған зейін аударған жөн, кей кезде типтік суреттердің жауабында типтік емес суреттер шығады. Ендеше, бірінші сурет ең типтік сурет, бұл суретке (бұлт) атауы берілген. Бұндай типтегі сурет 2 және 3 сурет стимулды жауабына сәйкес келу мүмкін. Атласта бұндай жағдайлар қайталанбалы болып келмейді және бұндай суреттерді бағалауда басқа суреттердің бейнесімен берілген суретке сәйкес келуі керек. Біздің жағдайда, екінші суретте пайда болған «бұлт» суретің түпнұсқалылығы 0,00 ұпаймен бағаланады.

Берілген бекітудің бірегейлік индексі – 1.

Екі индекске арналып құрылған пайыздық шкаланы қолдана отырып, берілген адамның вербалды емес креативті дамуына байланысты шешім қабылдауға болады. Қарастырылып отырған бекіту төмендегідей нәтиже көрсетеді. Бұл адам 80% шекарада орналасқан. Бұл шамамен зерттелінушілердің 80% жуығында вербалды емес креативтілігі жоғарырақ болып шықты, нақты зерттелінушіге қарағанда. Бірақ бұл адамда бірегейлік индексі жоғарырақ және зерттелінушілердің тек 20%-да индексі жоғары. Креативтілікті бағалауда индекстің маңызы зор, адам қаншалықты жаңа ашылулар шығара алатындығы, бірақ дифференциалды индекс күші аз болғандықтан түпнұсқа көмекші индекс ретінде қолданылады.

Потенциалды шкала

- 1 – нәтижелері көрсетілген деңгейден асатын адамдардың пайызы
- 2 – түпнұсқалық индекстің мағынасы
- 3 – жарамдылық индексінің мағынасы

1	0%	20%	40%	60%	80%	100%
2	0,95	0,76	0,67	0,58	0,48	0,00
3	4,00	2,00	1,00	1,00	0,00	0,00

15.20 СУБЪЕКТИВТІ БАҚЫЛАУ ДЕҢГЕЙІН АНЫҚТАУ (СБД)

Сұрақтама 44 тұжырымдамалардан тұратын тізім түріндегі 7 шкаладан тұрады. Зерттелінуші тұжырымдамаларды бірінен кейін бірін оқып, жеті ұпайлық жүйені қолдана отырып, «- 3»-тен («мүлдем келіспеймін») «+ 3»-ке дейін («толықтай келісемін»), өзінің әр бөлімге деген қатынасын көрсетеді. Ұпайлар зерттелінушімен жауаптар парағына кіргізіледі.

Тестілеуді жекеше түрде де, топпен де өткізуге болады. Ақырғы жағдайда басқа қатысушылардың жауабына әсер етпеу шараларын қолдану керек.

Жалпы интензивтілік шкаласы (ЖИ). Бұл шкаладағы жоғарғы көрсеткіші әртүрлі өмірлік жағдаяттардағы интернативтілікке сай келеді, яғни ЖИ шкаласы - СБД жоғары деңгей көрсеткен зерттелінуші үшін трансжағдаятты; өзіндік тұлғалардың көптеген өмірлік оқиғалардың себептерін жазу тенденциясына тән. Бұндай адамдар өзімен болып жатқан нәрселер үшін өзін жауапты деп есептейді, өзіндік сапалар және көрсетілген әрекеттер мен іс-әрекет нәтижесі арасында байланыс орнатады. Төмен деңгейін көрсеткен зерттелінушілер өзімен болып жатқандар үшін сыртқы күштерді жауапты санауға бейім. Бұндай зерттелінушілер өз өміріндегі іс-әрекет нәтижесі және өмірдегі маңызды оқиғалар олардың өзіндік белсенділігіне аз байланысты деп есептейді.

Жетістікке жетудегі интернативтілік шкаласы (ЖЖИ). ЖЖИ жоғарғы деңгейі зерттелінушінің жеткен жетістіктерді өзінің сапалары мен көрсетілген белсенділігінің арқасында деп санауға бейімділігін көрсетеді. Бұндай адамдар мақсат жолында жетістікке жету қабілеттеріне сенімді. ЖЖИ төмен деңгейі жетістікті өзінің әрекеттерінің нәтижесі дегеннен бас тартуды көрсетеді. Бұндай зерттелінушілер жағымды оқиғаларды сәттіліктің жемісі немесе басқа адамдардың көмегі деп есептейді.

Сәтсіздіктердегі интернативтілік шкаласы (СИ). СИ жоғары деңгейі жағымсыз оқиғалардағы ішкі бақылауды анықтайды. СИ жоғары деңгейдегі зерттелінушілер өз өміріндегі жағымсыз жайттар үшін өзін кіналайды. Шкаланың төмен көрсеткіші жауапкершілікті басқа адамдарға итере салу немесе сәтсіздіктің нәтижесі деп есептеу, яғни сыртқы бақылауды көрсетеді.

Отбасылық қатынастар сферасындағы интернативтілік шкаласы (ОҚИ). Шкала отбасылық өмірдегі жайттарға жататын бөлімдерді қамтиды. ОҚИ жоғарғы көрсеткіш зерттелінушінің отбасыда болып жатқан маңызды жайттар үшін жауапкершілігін көрсетеді. ОҚИ төмен көрсеткіші кезінде зерттелінуші болып жатқандар үшін жауапкершілікті отбасының басқа мүшелеріне жүктейді.

Өндірістік қатынастардағы интернативтілік шкаласы (ӨҚИ). Жоғарғы ӨҚИ адам өз әрекеттерін өзінің өндірістік іс-әрекетін ұйымдастырудағы, ұжымдағы қатынастар үшін, өзінің алға жылжуларындағы, т.б. маңызды фактор ретінде есептеуін көрсетеді. Төмен ӨҚИ зерттелінушінің сыртқы жағдайларға – басшылыққа, жұмыстағы әріптестеріне, сәттілік – сәтсіздікке көп мән беруге бейім екенін көрсетеді.

Тұлғааралық қатынастардағы интернативтілік шкаласы (ТҚИ). ТҚИ жоғарғы көрсеткіші адамның өзінің басқа адамдармен формальді емес қатынастарды бақылай алуын, өзіне құрмет пен симпатия

көрсеттіре аламын деп есептеуін көрсетеді. Төмен ТҚИ, керісінше, ол өзінің қарым-қатынас ортасын белсенді қалыптастыруға қабілетсіз деп есептейді және өзінің қатынастарын әріптестерінің әрекеттерінің нәтижесі деп санауға бейім.

Денсаулық пен ауру сферасындағы интернативтілік шкаласы (ДАИ). Жоғары көрсеткіш зерттелінушінің өз денсаулығы үшін өзін жауапты санайтынын көрсетеді. ДАИ төмен көрсеткендер денсаулық жағдайы мен ауруды жайттың, тағдырдың нәтижесі деп санайды. Олар емделу спонтанды немесе дәрігерлердің әрекеттерінің нәтижесінде болады деп сенуге бейім.

Сұрақтар.

1. Қызметтегі алға жылжу көбінесе адамның қабілеттері мен мүмкіндіктеріне қарағанда жағдайлардың сәтті ұйымдасуына байланысты.

2. Ажырасулардың көпшілігі адамдардың бір-бірімен үйренгісі келмегендіктен болады.

3. Ауру – жайттың ісі: егер тағдыр ауыруды жазса, ештеңе істей алмайсың.

4. Адамдар өздерінің айналадағыларға қызығушылық пен достық білдірмегендігінен жалғыз болып қалады.

5. Менің тілектерімнің орындалуы көбінесе сәттілікке байланысты.

6. Басқа адамдардың симпатиясына ие болу үшін күш жұмсау пайдасыз.

7. Сыртқы жағдайлар – ата-ана және тұрмыстық жағдай (байлық) – отбасылық бақытқа жұбайлар арасындағы қатынастардан кем әсер етпейді.

8. Мен, менімен болып жатқан жағдайларға аз әсер ететінімді сезінемін.

9. Әдетте, басшылық қызметкерлердің өзбеттілігіне сенім артқаннан гөрі, олардың әрекеттерін толықтай қадағалап отырғанда эффектілі болады.

10. Менің мектептегі бағаларым көбінесе өзімнің тырысуларыма қарағанда кездейсоқ жағдайларға (мысалы, мұғалімнің көңіл-күйіне) байланысты болатын.

11. Мен жоспар құрғанда, оларды орындай алатыныма сенемін.

12. Көпшілікке сәттілік болып көрінетін, негізінде мақсатты түрде бағытталған күш жұмсаудың нәтижесі болып табылады.

13. Денсаулықты сақтауға салауатты өмір салты дәрігерлер мен дәрілерден көп көмектеседі деп ойлаймын.

14. Қандай тырысса да, егер адамдар бір-біріне сәйкес келмесе, олар отбасылық өмірді дұрыстай алмайды.

15. Мен істеген жақсы, әдетте, абыройлы түрде басқалармен бағаланылады.

16. Ата-аналары қалай тәрбиелесе, балалары солай өсіп шығады.

17. Менің әрекеттерімдегі сәттілік өзімнің күш жұмсауыма негізделген.

18. Көп нәрсе жағдайларға тәуелді болғандықтан, мен алыс болашаққа жоспар құрмауға тырысамын.

19. Менің мектептегі бағаларым көбінде өзімнің білімім мен дайындығыма байланысты болатын.

20. Отбасылық қақтығыстарда қарсы жаққа қарағанда, мен көбінде күнаны өз мойнымда сезінемін.

21. Көпшілік адамдардың өмірі жағдайлардың ағымына баайланысты болады.

22. Мен нені және қалай істеуді өзбетіңше анықтайтын басшылықты қалаймын.

23. Менің өмір салтым мүлдем менің ауруларымның себебі болып табылмайды, деп ойлаймын.

24. Әдетте, жағдайлардың сәтсіз ұйымдасуы адамдарға өз ісінде жетістікке жетуде кедергі келтіреді.

25. Ұйым дұрыс басқарылмағандығына сонда жұмыс істейтін адамдардың өздері жауапты.

26. Мен жиі отбасында орын алған жағдайларға ештеңе істей алмайтынымды жиі сеземін.

27. Егер мен қаласам өзіме кез-келгенді бағыныра аламын.

28. Өсіп келе жатқан ұрпаққа соншалықты көп жағдайлар әсер етеді, тіпті ата-аналардың оларды тәрбиелеудегі жұмысы жиі пайдасыз болып табылады.

29. Менімен болып жатқанның бәрі - менің өз қолымның жұмысы.

30. Неге басқаша емес, неге басшылыр осылай істейтінін түсіну қиын.

31. Өз жұмысында жетістікке жетпеген адам жеткілікті түрде күш жұмсамаған болар.

32. Мен өз отбасымның мүшелерінен жиі өз қалағаныма қол жеткізе аламын.

33. Менің өмірімде болған жағымсыз жағдайлар мен сәтсіздіктерде өзімнен гөрі басқалар жиі кінәлі.

34. Егер балаға дұрыс қарап, дұрыс киіндірсе, оны әрқашан суық тиуден сақтап қалуға болады.

35. Шиеленіскен жағдайларда мен мәселелер өз-өздері шешілгенше күте тұрғанды қалаймын.

36. Жетістік тыңғылықты жұмыстың нәтижесі болып табылады және жағдай мен сәттілікке аз тәуелді.

37. Мен, менің отбасымның бақыты басқаларға қарағанда маған көбірек байланысты екенін сеземін.

38. Неге менің бір адамдарға ұнап, басқаларына ұнамайтынымды түсіну маған әрқашан қиынға соғатын.

39. Мен әрқашан, басқалардың көмегінен немесе тағдырдан үміттенуден гөрі, өзбетімше шешім қабылдап және әрекет етуді қалаймын.

40. Өкінішке орай, жиі адамның жетістіктері, оның тырысқанына қарамай, бағаланбай қалады.

41. Отбасылық өмірде, қандай қалап тұрсаң да, шешілмейтін жайттар болады.

42. Өзін өзі, өз қабілеттерін нақтылай алмаған қабілетті адам, осыған тек өзін ғана кұналауы керек.

43. Менің көптеген жетістіктерім басқа адамдардың арқасында ғана мүмкін.

44. Менің өмірімдегі сәтсіздіктердің көбі біліксіздігімнен немесе жалқаулықтан болды және сәттілікке аз байланысты.

Нәтижені өңдеу. Өңдеуді кілт бойынша (+) және теріс белгі (-) қатарларындағы бөлімдерге жауаптарды есептеу арқылы жүргізіледі.

И _ж		И _{жетістік}		И _{сәтсіздік}		И _{отбасы}		И _{өндірістік}		И _{тұлғааралық}		И _{денсаулық}	
+	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-
2	1	12	1	2	7	2	7	19	1	4	6	13	3
4	3	15	5	4	24	16	14	22	9	27	38	34	23
11	5	27	6	20	33	20	26	25	10				
12	6	32	14	31	38	32	28	42	30				
13	7	36	26	42	40	37	41						
15	8	37	43	44	41								
16	9												
17	10												
19	14												
20	18												
22	21												
25	23												
27	24												
29	26												
31	28												
32	30												
34	33												
36	35												
37	38												
39	40												
42	41												
44	43												

1 – кезең.

7 шкала бойынша «шикі» ұпайларды есептеу үшін 1 – кесте.

Әрбір шкала бойынша ұпайларыңызды есептеңіз, осы жерде «+» қатарының сұрақтарында сіздің ұпайыңыздың белгісімен алынады, ал «-» қатарындағы сұрақтарда сіздің ұпайыңыздың белгісін керісінше ауыстырады.

1. И _ж	+	-	2. И _{жж}	+	-	5. И _ө	+	-
	2	1		12	1		2	7
	4	3		15	5		16	14
	11	5		27	6		20	26
	12	6		32	14		32	28
	13	7		36	26		37	41
	15	8		37	43			
	16	9						
	17	10	3. И _с	+	-	6. И _т	+	-
	19	14		2	7		4	6
	20	18		4	24		27	38
	22	21		20	33			
	25	23		31	38	7. И _д	+	-
	27	24		42	40		13	3
	29	26		44	41		34	23
	31	28						
	32	30	4. И _о	+	-			
	34	33		19	1			
	36	35		22	9			
	37	38		25	10			
	39	40		42	30			
	42	41		36	26			
	44	43		37	43			

Сонымен, Сіз 7 ұпайлар санын алдыңыз.

2 - кезең.

«Шикі» ұпайларды қабырғаларға (стандартты бағалар) айландыру. Қабырғалар 10-ұпайлық шкала бойынша берілген және әртүрлі зерттеулердің нәтижелерін салыстыруға мүмкіндік береді.

«Шикі» ұпайларды қабырғаларға айландыру кестесі.

1. И _ж	от	-	до -14	→	1
	132		-3		2
	-13		9		3
	-2		21		4
	10		32		5
	22		44		6
	33		56		7
	45		68		8
	57		79		9

2. И _{жж}	от	-36	до -11	→	1
		-10	-7		2
		-6	-3		3
		-2	1		4
		2	5		5
		6	9		6
		10	14		7
		15	18		8
		19	22		9

69	132	10
80		

23	36	10

3. И _с	от -36	до -8	→ 1
	-7	-4	2
	-3	0	3
	1	4	4
	5	7	5
	8	11	6
	12	15	7
	16	19	8
	20	23	9
	24	36	10

4. И _о	от -30	до -12	→ 1
	-11	-8	2
	-7	-5	3
	-4	-1	4
	0	3	5
	4	6	6
	7	10	7
	11	13	8
	14	17	9
	18	30	10

5. И _ө	от -30	до -5	→ 1
	-4	-1	2
	0	3	3
	4	7	4
	8	11	5
	12	15	6
	16	19	7
	20	23	8
	24	27	9
	28	30	10

6. И _т	от -12	до -7	→ 1
	-6	-5	2
	-4	-3	3
	-2	-1	4
	0	1	5
	2	4	6
	5	6	7
	7	8	8
	9	10	9
	11	12	10

7. И _д	от -12	до -6	→ 1
	-5	-4	2
	-3	-2	3
	-1	0	4
	1	2	5
	3	4	6
	5	6	7
	7	8	8
	9	10	9
	11	12	10

3-кезең.

«СБД профилін» 7 шкала бойынша тұрғызу. Өзіңіздің 7 нәтижеңізді (қабырға) он ұпайлық 7 шкалаға қойыңыз және 5,5 қабырғаға сәйкес норманы да белгілеңіз.

Мысалы.

Менің СБД-ның нормасы «профилі»

1. И ₁	1	5,5	10
2. И ₂	1		10
3. И ₃	1		10
4. И ₄	1		10
5. И ₅	1		10
6. И ₆	1		10
7. И ₇	1		10

Нәтижелерді анализдеу. Сіздің СБД-ның 7 шкаласы бойынша көрсеткіштеріңізді өзіңіздің нәтиженізді нормамен салыстыра отырып, сандық және сапалық анализ жасаңыз. Оң жаққа қарау (> 5,5 қабырғасы) бақылаудың интервалды типін көрсетеді. Нормадан сол жаққа қарау (< 5,5 қабырғасы) СБД-ның экстерналды типін көрсетеді.

15.21 ШМИШЕК ТЕСТІ

Мақсаты: тұлғаның акцентуациясын анықтау.

Өзіңіз тұлғалық қасиеттеріңізге байланысты берілген 88 сұраққа жауап беріңіз.

Нөмірдің тұсына келіссеңіз «+» белгісін, егер келіспесеңіз «-» белгісін қойыңыз.

Көп ойланбай тез жауап беріңіз.

Сұрақтама мәтіні (балалар нұсқасы).

1. Сен салмақты, көңілдісің бе?
2. Сен тез өкпелейсің бе?
3. Сен оңай орналастыра аласың ба?
4. Жұмысыңда қате барма деп көп тексересің бе?
5. Сыныптасың сияқты мықтысың ба?
6. Сен қуаныштан көңілсіздікке немесе керісінше оңай өте аласың ба?
7. Ойында басты болғанды жақсы көресің бе?
8. Ешқандай себепсіз сен бәріне ренжитін күнің бола ма?
9. Сен салмақты адамсың ба?
10. Сен үнемі мұғалімнің тапсырмасын орындауда тиянақты болуға тырысасың ба?
11. Жаңа ойын ұйымдастыра аласың ба?
12. Егер сені әлде кім ренжитсе оны тез ұмытасың ба?
13. Сен өзіңді мейірімдімін деп санайсың ба, сезіне білесің бе?
14. Почта жәшігіне хат тастағанда, оның қыстырылып қалғанын немесе түскенін қолмен тексересің бе?
15. Мектепте әртүрлі үйірмелерде, спорттық секцияда ең жақсы болуға тырысасың ба?
16. Сен кішкентай болғаныңда иттен қорықтың ба?
17. Балалар сені өте тырысатын және ұқыпты деп санай ма?
18. Сенің көңіл-күйің үйдегі және мектептегі жұмысыңа әсер етеме?

19. Сенің көптеген таныстарың сені жақсы көреді деп айтуға бола ма?
20. Сенің жан дүниенде сабырсыз кездер бола ма?
21. Аздаған көңілсіздік кез бола ма?
22. Қайғыда өмір сүрген кезде сенде жылағанкез болды ма?
23. Бір орында қалған саған қиын ба?
24. Сенде түсінбеушілік болған кезде сен өз құқың үшін күресесің бе?
25. Мысықты рогаткамен атқан кез болды ма?
26. Жапқыштың тура тұрмағаны сені тітіркендіре ме?
27. Сен кішкентай болғанда, үйде жалғыз болудан қорықтың ба?
28. Еш себепсіз сенде көңілді немесе көңілсіз кездер болды ма?
29. Сен сыныбыңдағы ең үздік оқушының бірісің бе?
30. Үнемі көңіл көтересің бе?
31. Оңай өкпелей аласың ба?
32. Кейде сен өзінді өте бақыттымын деп сезінесің бе?
33. Балаларды көңілді ете аласың ба?
34. Сен оны ойлап тұрғаныңды барлығына айта аласың ба?
35. Сен қаннан қорқасың ба?
36. Сен мектептегі тапсырманы оңай орындай аласың ба?
37. Біреулерге әділетсіздік көрсетсе, әділдік жағын жақтайсың ба?
38. Саған бос, қараңғы бөлмеге кірген жағымсыз ба?
39. Сенің жаныңа тез және тура емес жұмысқа қарағанда, асықпайтын және тура жұмыс артық па?
40. Адамдармен танысқан жеңіл ме?
41. Таңертеңгі мен кешкіге жақсы қатысасың ба?
42. Сен үйден әлдеқашан қаштың ба?
43. Сен балалармен, мұғаліммен ұрыс үшін мектепке бара алмаған кез болды ма?
44. Саған өмірің қиын сияқты ма?
45. Сен сәтсіздігің үшін өзіңе күле аласың ба?
46. Егер сенің кінәңнін болмаған ұрсыс болса, сен татуласу үшін тырысасың ба?
47. Жануарларды жақсы көресің бе?
48. Үйден шыққанда саған, қайта оралып ештеңе болмағанын тексерген кез болды ма?
49. Кейде, саған немесе сенің туыстарыңа бірдеңе болатын сияқты ма?
50. Сенің көңіл-күйіңе ауа-райы әсер ете ме?
51. Саған сыныпта жауап берген қиын ба, тіпті сен сұрақтың жауабын білсең де?
52. Егер біреуге ренжісең, төбелес бастап кете аласың ба?
53. Балалар арасында болған саған ұнай ма?
54. Бірдеңе қолыңнан келмесе көңілің түсе ме?
55. Сен ойынды, жұмысты басқара аласың ба?
56. Мақсатқа жету үшін алдағы қиындықтарды жеңуге тырысасың ба?
57. Сен кинофильм көргенде, көңілсіз кітаптар оқығанда жылаған кезің болды ма?

58. Қандай да бір жағдайларды ойлап, ұйықтай алмайтын кездерің болады ма?

59. Сен жазғаныңды өзгелерге жазып алуға бересің бе?

60. Сен жалғыз кешке қараңғы аулаға шығуға қорқасың ба?

61. Сен әрбір зат өз орнында тұрғанын қалайсың ба?

62. Сен ұйқыға жатқанда жақсы көңіл-күймен ұйықтап, тұрғанда нашар көңіл-күйде болған кездер болды ма?

63. Сен таныс емес балалардың қасында өзінді еркін сезінесің бе? (жаңа сыныпта, лагерде т.б)

64. Сенде бастың ауыруы бола ма?

65. Сен үнемі күлесің бе?

66. Сен адамды сыйламайтыныңды, оны көрмегенсіп тұрған сыңай танытасың ба? (сыйламайтыныңды білдірмеу үшін)

67. Сен әртүрлі көп жұмысты бір күнде істей аласың ба?

68. Сенде үнемі қайырымсыз кез болады ма?

69. Сен табиғатты жақсы көресің бе?

70. Үйден шығарда, ұйқыға жатарда есіктің жабулы ма, шам өшіп тұр ма деп тексересің бе?

71. Қалай ойлайсың, сен қорқасың ба?

72. Сенің көңіл-күйің мерекелік дастарханға байланысты ма?

73. Драммалық үйірмеге қатысасың ба, саханада өлең оқығанды ұнатасың ба?

74. Сенде еш себепсізнашар көңіл-күй болып, ешкіммен сөйлескің келмейтін кездер бола ма?

75. Сен болашақты ойлағанда көңілсіз болатын кез болады ма?

76. Күтпеген жерден қуанышты сәт болады ма?

77. Сен қонақтарды қуанта аласың ба?

78. Сен ұзақ уақыт ренжіп, өкпелейсіңбе?

79. Егер сенің достарың қайғылы оқиғаға тап болса, қатты қайғырасың ба?

80. Қате жібергенің үшін дәптердің бетіне қайта жазасың ба?

81. Сен өзінді сенімсізбін деп санайсың ба?

82. Саған қорқынышты түстер үнемі кіре ме?

83. Сенде машинаның астына түсу немесе терезеден секіру ойында болды ма?

84. Егер барлық айналаң көңілді болса , саған көңілді бола ма?

85. Егер сенде жағымсыздық болса, сен оны ойламай, бір уақыт ұмыта аласың ба?

86. Өзіңе тән емес қылықтарды кенеттен істей алар ма едің?

87. Сен әлсіз, үндемейсің бе?

88. Сен драмалық көрсетілімде өзінді саханадағы сияқты рөлге еніп, өзіннің ондай емес екенінді ұмыта алар ма едің?

«Кілт»

«Кілтпен» сәйкес келетін сұрақтың жауабына 1 ұпай қойылады.

1. Демонстративті тип. «+»: 7, 19, 22, 29, 41, 44, 63, 66, 73 Шыққан жауаптарды екіге көбейтеміз.85, 88. «-»:51. Шыққан жауаптарды екіге көбейтеміз.

2. Тоқыраушы тип. «+»:2,15, 24, 34, 37, 56, 68, 78\81. «-»: 12, 46, 59 Шыққан жауаптарды екіге көбейтеміз..

3. Педантты тип. «+»: 4, 14, 17, 26, 39, 48, 58, 61, 70, 80, 83. «-»: 76. Шыққан жауаптарды екіге көбейтеміз.

4. Қозғыштық типі. «+»: 8, 20, 30, 42, 52, 64, 86. Шыққан жауаптарды үшке көбейтеміз.

5. Гипертивті тип. «+»: 1, 11, 23, 33, 45, 55, 67, 77. Шыққан жауаптарды үшке көбейтеміз.

6. Дистивті тип. «+»:9, 21, 43, 75, 87. Шыққан жауапты үшке көбейтеміз.

7. Қобалжу типі. «+»: 16,27, 38, 49, 60, 71, 82. «-»: 5. Шыққан жауаптарды екіге көбейтеміз.

8. Экзальтті тип. «+»:10, 32, 54, 76. Шыққан жауаптарды алтыға көбейтеміз.

9. Эмотивті тип. «+»: 3, 13, 35, 47, 57, 69, 79. «-»:25. Шыққан жауаптарды үшке көбейтеміз.

10. Циклотивті тип. «+»:6, 18, 28, 40, 50, 62, 72, 84. Шыққан жауаптарды үшке көбейтеміз.

Максималды бағасы көбейткеннен кейін - 24. Мәліметтер бойынша акцентуациялық белгісі болып 12 ұпайдан асса, 15-19 аралығында болса ондағы тенденцияларын немесе басқа типті акцентуациядағы болып саналады. Және де 19 ұпайдан жоғары болса, мінез-құлқы акцентуацияға саяды.

Өңдеу:

Леонгарт жеке акцентуацияның 10 типін екі топқа жіктеген: мінез-құлқы акцентуациясы (демонстративтік, педантивтік, тоқыраушы, қозғыш) және темперамент акцентуациясы (гипертимді, дистимді, қобалжу, циклотивті, аффективті, эмотивті).

1. Демонстративті тип. Жеңіл қарым-қатынас орныққан, қозғалғыш, белсенді, демонстративтік тәртіп пен қабілетінің жоғарылығымен мінезделеді. Қиялдағыш өтірікші және өз-өзін сәндеуге бағытталған, алдағыш, әртістікке бейімделген. Өзінің бағасыз эгоцентрлік, таңдау, көңіл айту, үлгі тұту белгілерін көрсетеді. Басқалардың жай мақтауы оған ыңғайсыз жайт тудырмайды, ол оны ұната бермейді. Белгілі ұжымға енгенде өзі лидерлікке ұмтыла отырып, өзіне ерекше орын алуға талпынады. Өзін-өзі бағалау объективті тұрғыда әлде қайда өте жоғары. Ол өзінің өз-өзіне сенімдігі және жоғары білімділігіне сене отырып, өзі белсенді қорғанады. Ол өзінің патологиялық қабілетін қолдана отырып жағдайды шешуге келгенде бұрынғы қажетсіз деп танығандардың барлығын ұмытып кетеді. Бұл оны өтірікке итермелейді. Бейкүнә түрде жай өтірік сол сәтте оған шындық болып көрінеді; бірақта іштей ол оның өтірік екенін түсінеді немесе оған үңіліп ұят негізінде тереңірек қарамайды. Басқалардың ойлауы мен қылықтарының көлемін үлкейтуге қабілетті.

2. Тежелу типі. Оны мінездейтін сенімді қарым-қатынас, ақыл айтуға бейімділігі, көп сөйлемеуі. Жиі оған деген аздаған әділетсіздік қатынастан жапа шегеді. Осыған байланысты сенімсіздік, ренжу және өкпелеу, кек қайтарумен ерекшеленеді. Болған оқиға көп уайымдау, өкпені тез ұмытпайды. Мінезінің ауырлығы қақтығыстың тудыруының негізі болады. Өз-өзіне сенуі, қатты тәртіп және көзқарас оның өзінің қызығушылығын бекітуге мүмкіндік береді. Әр жұмыста жоғары көрсеткіш көрсетіп, әр алған жұмысын жоғары талпыныс мақсатына жетуге көмектеседі. Ең негізгі белгісі аффектіге берілгіш (шыншыл, өкпелеу, қызғаныш, күдікшіл), аффектіге жақын, ойлауда жалғыз болады.

3. Педантты тип. Қақтығысқа көп түспейді, белсенді емес, тыныш жақты қабылдайды. Бірақта белгілі тәртіпті бұзғанға қатты көңіл аударады. Қызметте өзін бюрократ сияты ұстаса, жан-жағындағы көп формальді сұранысты қанағаттандырады. Тыңғылықты, ұқыпты, тазалық пен тәртіпке ерекше көңіл бөледі; шынпейілді, жоспарды нақты қадағалайды, іс-әрекетті асықпай орындайды, сапалы және ерекше ұқыптылыққа дағдыланған, жиі өзін тексеруге дұрыс істелген жұмысқа күдіктенуге бейімделген. Лидерлікті басқаға еш өкінішсіз береді.

4. Қозу типі. Басқарудың жетіспеуі, қадағалаудың әлсіздігі және физиологиялық қызығушылы жоғары. Онда импульсті дөрекілік, ашушаң қақтығыстың тууана себепші болады. Жұмыс орнын көп ауыстырады, ұжымға симайды. Ауыр әрекеттің барысында вербалды және вербалды емес ақырын құбылыс нәтижесінде қарым-қатынастың төмендігімен белгіленеді. Оған ешқандай еңбек керемет емес, ол тек қана немқұрайлы жұмыс істейді, оқу оқығысы кемеуі де пайда болады. Болашаққа немқұрай, толықтай бүгінгі күнмен ғана өмір сүреді, бұл күннен көп ләзат алғысы келеді. Көтерілген импульсі немесе туындаған қозу реакциясы қиын және маңайындағылар үшін қауіпті болуы мүмкін. Ол қарым-қатынастағы ең әлсіздерді таңдап алып соған билік етуі мүмкін.

5. Гипертимді тип. Бұл типтегі адамдар қозғалғыш, араласқыш, көп сөйлегіш, жест, мимика, пантомимика, өз беттілік, құмарлыққа бейім, басқалармен қарым-қатынаста сезімінің толық еместігімен ерекшеленеді. Әңгімелесуде бастапқы бірінші тақырыптан жиі қашқақтайды. Құрбылармен топты ұнатады, шуды әкеледі, оларға бұйрық беруге тырысады. Оларда ылғи өте жақсы көңіл-күй, жақсы өзіндік сезіну, жиі жарқыраған түр, жақсы тәбет, дұрыс түс және көңілді өмір болады. Бұл адамдардың өзіндік бағалауы жоғары, көңілді, үстіртін ойлау, ойлап тапқыш, жарқын әңгімелесуші болып табылады; басқаларды өзіне еліктіргіш, қуатты, іс-әрекетті, инициативалы болады. Өзіндік үлкен тырысуы қақтығысты бастау қызметін атқаруы мүмкін. Олардың мінездерінен қайғы, тітіркену әсіресе олар қатты әрекетке кезіккенде байқалады, сәтсіздікті көтереді. Аморальдік әрекетке, жоғары тітіркенуге бейім. Өзінің міндетіне жауапсыз қарайды, қатал тәртіпті, монотондық іс-әрекетті көтеруі қиынға соғады, жалғыздықты қалайды.

6. Дистимді тип. Бұл типтегі адамдар салмақтылығымен, көңіл-күйінің төмендігімен, жайбарақаттығымен, ерік-жігерінің әлсіздігімен ерекшеленеді. Олар болашақты көп ойлайды, өзін-өзі бағалауы төмен, қарым-қатынасқа аз

түседі, көп сөйлемейді, үндемейді. Мұндай адамдар үйде отыратын, жеке дара болып келеді; көпшілік пен шулы топтан қашады, тұйық өмір сүруге апарып соқтырады. Жиі шегіншектік, қараңғы өмір әлеміне бейімделген. Олар адал, өзімен жүргендерді бағалайды, оларға бағынуға дайын, әділ сезімдерімен ерекшеленеді және де ақырын ойлау тән.

7. Қобалжу типі. Бұл түрге жататын адамдардың қарым-қатынасқа түсуі төмен, көңіл-күйінің нашарлығы, қорқыныш, өз-өзіне сенімсіздік белгілері көрінеді. Қобалжу түріне жататын балалар көбінесе қараңғылықтан, жануарлардан, жалғыз қалудан қорқады. Олар өзімен шамалас шулы және төбелескіш топтан тартынады, шулы ойындарды ұнатпайды, ұялшақтық сезімде болады, бақылау, емтихан, тексерулерді қатты уайымдайды. Сынып алдында жауап беруден үнемі ұялады. Олар үлкендерге бағынады, үлкендердің айтқандары ар-ұят, кінә сезімін, жас, қайғырту әкелуі мүмкін. Оларда парыздық сезімі, жауапкершілігі, жоғары рухани және этикалық талабы ерте қалыптасады. Олардың өзіндік толық емес құндылығын сезінуі өздерінің қабілеттерін ашуға кері әсерін тигізеді.

Бала кезден қалыптасқан ренжігіштігі, сезгіштігі, ұялшақтығы өзі жақындағысы келгендерге кедергі жасайды. Әлсіз бөлімге қоршаған ортаның қатынасы әсер етеді. Күлкіні көтермеушілік, күдіктену өз-өзіне тұра алмаушылыққа апарып соқтыруы, әділетсіз кінәләу кезіндегі шындықты жақтауы болады. Қоршаған ортамен әсіресе белсенсіз болғанда анда-санда ғана қақтығысқа түседі. Қақтығыстық жағдаятта демеу және тірек іздейді. Олар ұйымдасқыш, өзіндік сыншыл, орындағыш болады.

8. Экзальтті тип. Бұл түрдің жарқын жақтары – таңқалу, әсерлену, бақытты сезіну, қуаныш және де күлімсіреу, рахаттану қабілеті. Бұл сезімдер оларда басқалардан үлкен көтеріліс шақырмайтын себептермен пайда бола алады, олар қуанышты жағдайда жеңіл әсерге келеді және қайғылы жағдайда толығымен қамығады. Оларға жоғары қатынастық, сөзге қызығушылық, сүйіспеншілік қасиеттері тән. Мұндай адамдар жиі дауласады, бірақ дауды соңына дейін ашық қақтығысқа дейін жеткізбейді. Қақтығысты жағдайларда олар белсенді де, белсенді емес те жақта болады. Олар достары мен жақыдарына байланған, альтруисті сезімдері ашық және жақсы талғам, шынайы көрініс береді. Аяушылық білдіреді, шатақшыл болуы мүмкін, бірсәттілік көңіл-күйге ұсталынған, психикалық лабильділікке ие.

9. Эмотивтік тип. Оларға эмоциялық, сезімталдық, жайсыздық, көп сөйлесушілік, сезімталдық, жайсыздық, көп сөйлесушілік, қорқушылық терең реакциялар аймағындағы нәзік сезімдер тән. Көбінде қатты көрніс алған жақтары – тұмандылық, басқа адамдарға немесе жануарларға уайымдау, жұмсақ жүректік, басқалардың жеңісіне қуану қабілеті. Әр өмірлік жағдайларды басқаларға қарағанда салмақты қабылдайды. Жасөспірімдер кинодағы біреуге қауіп төнген көріністерге өткір әрекет етеді, зорлық көріністер оларды қатты шошынуға әкеледі, және көп уақыт ұмытылмай ұйқысының бұзылуына әкеліп соғады. Дауға анда-санда түседі, ренішті өздерінде ұстайды. Оларға жоғары парыздық сезім, жауаптылық тән. Табиғатты аямайды, өсімдік өсіруді, жануарларды күтуді жақсы көреді.

10. Циклотимный тип. Гипертимді және дистимді жағдайлардың ауысуымен мінезделеді. Оларға көңіл күйдің жиі ауысуы тән, сонымен қатар сыртқы өмірдегі жағдайларға тәуелді. Қуанышты жағдайлар оларда гипертимияны шақырады: Іс-әрекет құмарлығы, көтеріңкі сөйлеушілік, ойлардың ағымы, қайғылы – басылынқы, ойлаудың және реакцияның баяулауы, сондай-ақ қоршаған адамдармен олардың қарым-қатынас мәндері жиі өзгереді. Циклотимілген акцентуацияның өтпелі кезеңде екі нұсқаны байқауға болады. Типтік және лабильді циклоидты. Типтік циклоидтар негізінде балалық шақта басында өте әсерлі көз қарас қалыптастырады да, сонынан селқостық, тез шаршау байқалады. Бұрын оңай қол жеткізетін нәрселерге енді барынша күш жұмсауды қажет етеді. Бұрын теңтектеу, пысық болса, енді салғырт, ешқайда шықпай, тәбеті болмай, ұйқысы қашып немесе ұйқышыл болады. Ескертулерге ашулы жауап қатады, кейде тіпті дөрекі сөйлеп, қатты кетеді. Депрессияға ұшыраса, түбінде суицид болу қауыппы бар. Үлгерімі нашар, талпынысы нашар, сабаққа деген жеркенушті көз қарас болады. Ал лабильді циклоидта типтік циклоидқа қарағанда көңіл күйі тез өзгермелі, «Жаман» күндер кезінде керсінше көңіл күйі тым жақсы болады. Көбінесе топта болғанды ұнатады, достарының көбейгенін қалайды. Өзіне берген бағасы көңіл күйіне әсер етеді.

Мысалы: мектептегі психодиагностикалық жұмысты келтірейік. 9-шы сынып оқушысы Әйгерім Ш. сабақты себепсіз босата берген. Мұны жеке дамуындағы кемшілік немесе осыған әкелетін қақтығысты болжауға болады. Бұл мәселені шешу үшін жоғарғыдағы әдістерді көрсеткенбіз. Әдістерді пайдалануда мынадай қосымша ақпарат алынды. Әйгерімнің әкесі әйелі мен қызын үнемі соғатын ішімдікке үйір адам болып шықты. Әйгерім өзінің қажеттіліктері үшін күресетін, өз бетінше өмір суруге тырысатын жеткіншекті бейнелейді. Әйгерім көмек пен қолдауды қажет етеді, ол жақсы қарым – қатынас жасау үшін оған ашықтық жетіспейді. Бұндай қасиеттері психологиялық жаракаттардың әсерінен пайда болған. Бұл өзін - өзі қорғау болса да қиындықты туғызады. Әйгерім және оның отбасының ары қарайғы жағдайы психодиагностикалық жоба негізінде жүргізіледі. Тағы бір психологтің жұмысы психодиагностика негізінде әкімшілік жолдамалардың қорытындысын шығаруы шарт.

БАҚЫЛАУ СҰРАҚТАРЫ

1. РЕН сұрақтамасы
2. Д.Векслер тесті
3. Мюнстберг әдістемесі
4. «Сандарды орнына қою» әдістемесі
5. Аяқталмаған сөйлемдер немесе сіздің адамдарға және өмірге деген қатынасыңыз
6. Мазасыздық деңгейлерін анықтау әдістемелері
7. «Психикалық жағдайын өзіндік бағалау» тесті
8. ӨСБК сауалнамасы (Өзіндік сезім. Белсеңділік. Көңіл-күй.)
9. Дж. Голланд әдісі бойынша адамның мінез-құлқының типін анықтау

- 10.Тұлға типологиясын зерттеу
- 11.Оқу мотивацияларын зерттеу
- 12.Тұлғааралық қатынастарды зерттеу
- 13.ММРІ
- 14.Шығармашылықты зерттеу

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Столин В.В., Шмелев А.Г. Практикум по психодиагностике. Дифференциальная психометрика. – М., 1984.
2. Франселла Ф., Баннистер Д. Новый метод исследования личности. М., 1987.
3. Ханин Ю.Л. Стандартный алгоритм адаптации зарубежных опросных методов // Психологические проблемы предсоревновательной подготовки квалифицированных спортсменов. Л., 1977.
4. Ханин Ю.Л. Исследование тревоги в спорте// Вопр.психологии. 1978. №6.
5. Хекхаузен Х.Мотивация и деятельность. В 2-х тт. Т.1. М., 1986.
6. Шмелев А.Г. Введение в экспериментальную психосемантику. М., 1983.
7. Шмелев А.Г., Прохилько В.И. Практикум по экспериментальной психосемантике. Тезаурус личностных черт. М., 1988.
8. Соколова Е.Т. Проективные методы исследования личности. М., 1980
9. Графические методы в психологической диагностика / сост. Е.С.Романова, О.Ф.Потемкина. М., 1992
- 10.Анастаси А. Психологическое тестирование. В 2-х томах. М., 1982.
- 11.Ананьев Б.Г. Проблемы комплексного изучения развития интеллекта и личности// Человек и общество. Проблемы интеллектуального и культурного развития студенчества. Л., 1973.
- 12.Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. СПб., 2000.
- 13.Астапов В.М. Функциональный подход к изучению состояния тревоги в напряженных условиях деятельности. Автореф. канд. дисс. М., 1986.
- 14.Березин Ф.Е., Мирошников М.П., Рожанец Р.В. Методика многостороннего исследования личности. М., 2000.
- 15.Блейхер В.М., Крук И.В. Патопсихологическая диагностика. Киев, 1986.
- 16.Бурлачук Л.Ф. Исследование личности в клинической психологии. Киев, 1979.
- 17.Бурлачук Л.Ф. Психодиагностика личности, Киев, 1989
- 18.Гильбух Ю.З. Психодиагностика в школе. М., 1985
- 19.Гуревич К.М. Что такое психодиагностика. М., 2003
- 20.Немов Р.С. Психология, Кн.3. М., Владос, 2003
- 21.Гильяшева И.Н. Практическое использование адаптированного теста интеллекта в клинике жүйкено-психических заболеваний. Методические рекомендации. Л., 1987.

22. Гильяшева И.Н., Калинин О.М. Применение факторного анализа к экспериментально-психологическому исследованию особенностей интеллекта и личности больных неврозами// Клинико-психологические исследования личности. Л., 1971. – С.102-105.
23. Горбов Ф.Д. О помехоустойчивости оператора// Инженерная психология. М., 1964.
24. Гуревич К.М. Психологическая диагностика. М., 1981.
25. Доскин В.А., Лаврентьева Н.А. и др. Тест дифференциальной самооценки функционального состояния// Вопр. психологии. 1973. - №6.
26. Зейгарник Б.В. Патопсихология. М., 1976.
27. Исследования личности в клинике и в экстремальных условиях. Л., 1969.
28. Кабанов М.М., Личко А.Е. Методы психологической диагностики и коррекции в клинике. Л., 1983.
29. Карвасарский Б.Д. Медицинская психология. Л., 1982.
30. Кондратьева А.С., Шмелев А.Г. Семантическая структура межличностной оценки и самооценки у лиц с нормальным и повышенным артериальным давлением// Психологический журнал. 1983. №2.
31. Кэттелл Р.Б., Эбер Г.У., Тацуока М.М. Справочное руководство по вопроснику для шестнадцати личностных факторов. М., 1977.
32. Леонгард К. Акцентуированные личности. Киев, 1981.
33. Леснова А.Б. Психодиагностика функциональных состояний. М., 1984.
34. Леонтьев А.Н. Образ мира// Избранные психологические произведения в 2-х томах. Т.2. М., С.251-261.
35. Марищук В.Л., Блудов Ю.М. Методики психодиагностики в спорте. М., 1984.
36. Марищук В.Л., Сысоев Н.В. Модификация теста с таблицами для отыскания чисел с переключением// Вопр. психол. 1968. №2.
37. Мейли Р. Структура личности// Фресс П., Пиаже Ж. Экспериментальная психология. М., 1975. Вып.5.
38. Мельников В.М., Ямпольский Л.Т. Введение в экспериментальную психологию личности. М., 1985.
39. Методы исследования межличностного восприятия. М., 1984.
40. Методы социальной психологии. Л., 1977.
41. Норакидзе В.Г. Методы исследования личности. Тб., 1975.
42. Общая психодиагностика. Основы психодиагностики, немедицинской психотерапии и психологического консультирования. М., 1987.
43. Окунь Я. Факторный анализ. М., 1974.
44. Практикум по инженерной психологии и психологии труда. Л., 1983.
45. Практикум по психодиагностике. Психодиагностические материалы. М., 1988.
46. Практикум по психодиагностике. Конкретные психодиагностические методики / Под ред. В.В. Столина, А.Г. Шмелева. – М., 1989. – 176 с.
47. Психодиагностические материалы в комплексном лонгитюдном исследовании студентов. Л., 1976.

48. Психологический словарь/ Под ред. В.В. Давыдова. М., 1983.
49. Реньге В.Е. Методика тематического апперцепционного теста (ТАТ)// Дридзе Т.М., Реньге В.Е. Психология общения. Рига, 1979. – С.33-36.
50. Рубинштейн С.Я. Экспериментальные методы патопсихологии. М., 1970.
51. Саганенко Г.И. Эксперимент на сопоставление различных методов ранжирования качественных признаков// Личность и ее ценностные ориентации/ Отв.ред.В.А. Ядов, И.С. Кон. М., 1969. Вып.1. – С.136-167.
52. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности. Л., 1978.
53. Смирнов С.Д. Психология образа. М., 1985.
54. Собчик Л.Н. Пособие по применению психологической методики ММРІ. М., 1971.
55. Собчик Л.Н., Лукьянова М.Ф. Изучение психологических особенностей летного состава стандартизованным методом исследования личности. М., 1978.
56. Соколова Е.Т. Проективные методы исследования личности. М., 1980.
57. Степанова Г.И. Психодиагностические возможности методики свободного самоописания. М., 1987.
58. Степанова Е.И. и др. Характеристика интеллекта в зависимости от образования испытуемых// Возрастная психология взрослых: тезисы докладов научной конференции. Вып.4. Л., 1971. С.3-10.
59. Столин В.В., Шмелев А.Г. Практикум по психодиагностике. Дифференциальная психометрика. – М., 1984.
60. Франселла Ф., Баннистер Д. Новый метод исследования личности. М., 1987.
61. Ханин Ю.Л. Стандартный алгоритм адаптации зарубежных опросных методов // Психологические проблемы предсоревновательной подготовки квалифицированных спортсменов. Л., 1977.
62. Ханин Ю.Л. Исследование тревоги в спорте// Вопр.психологии. 1978. №6.
63. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. В 2-х тт. Т.1. М., 1986.
64. Шмелев А.Г. Введение в экспериментальную психосемантику. М., 1983.
65. Шмелев А.Г., Прохилько В.И. Практикум по экспериментальной психосемантике. Тезаурус личностных черт. М., 1988.
66. Соколова Е.Т. Проективные методы исследования личности. М., 1980
67. Графические методы в психологической диагностике / сост. Е.С.Романова, О.Ф.Потемкина. М., 1992
68. Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. Практикум по детской психологии. М., 1995
69. Зак А.З. Как определить уровень развития мышления школьника. М., 1982. –
70. Кулагин Б.В. Основы профессиональной психодиагностики. Л., 1984
71. Психодиагностика и школа, Толлин, 1980

- 72.Фридман Л.М., Пушкина Т.А., Каплунович И.Я. Изучение личности учащегося и ученических коллективов. М., 1988
- 73.Айзенк Г. Проверьте свои способности. М., 1972
- 74.Общая психодиагностика / под ред. А.А.Бодалева, В.В.Столина. М., 1987
- 75.Психодиагностические материалы по изучению личности школьника. Минск, 1989
- 76.Тест умственных способности. Ярославль, 1993
- 77.Школьный тест умственного развития. М., 1988
- 78.Практикум по психодиагностика: учебно-методическая пособие. Баланов, 1992
- 79.Психодиагностика, коррекция и развитие личности. Под редакцией Шевандрина. М., 1998
- 80.Холодная М.А. Психология интеллекта. - СПб.: Питер, 2002. - 264 с.
- 81.Дружинин В.Н. Психология общих способностей. - СГТб.: Изд-во «Питер», 1999. – 368 с.
- 82.Кликс Ф. Пробуждающееся мышления. У истоков человеческого интеллекта. - М.: Прогресс, 1983,- 230с.
- 83.Калмыкова З.И. Продуктивное мышление как основа обучаемости. - М.:Педагогика, 1981. -450с.
- 84.Юнг К.Г. Структура психики и процесс индивидуации. - М.: Наука, 1996. -556с.
- 85.Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. - Ростов: Изд-во Ростовского ун-та, 1983. - 172с.
- 86.Ахметжанова Н. Мінез – құлқы қиын балалар // Ұлағат. – 2001, -№1. – Б. 15-16
- 87.Әбеуова И., Әбдіраманова Д. Мінез-құлқында қиындық бар оқушыларды анықтау жолдары // Ұлағат. – 2004. - №5. – Б. 26-30
- 88.Жұмабаев Ә. Мектептің «қиын» оқушылармен жұмыс жүргізу жүйесі. – Алматы: Мектеп, 1971. – 132б.
- 89.Мағзамов Н. Бала мінезінің қалыптасуы // Қазақстан мектебі. – 2001. - №1. – Б. 50-51
- 90.Махмадинова Г. Мектептің жүрегі де, тірегі де – мұғалім // сынып жетекшісі. – 2005. - №1. – Б. 6-7
- 91.Серкебаев Қ. Қиын балаларға көмек // Ұлағат. – 2005. - №4. – Б. 96-107

МАЗМҰНЫ

	КІРІСПЕ	3
1	ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ, ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ДИАГНОСТИКАНЫҢ ПАЙДА БОЛУ АЛҒЫ ШАРТТАРЫ	4
1.1	ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ, ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ДИАГНОСТИКА ТҮСІНІГІ	4
1.2	ПСИХОДИАГНОСТИКАНЫҢ ҒЫЛЫМ РЕТІНДЕ ПАЙДА БОЛУЫНЫҢ АЛҒЫ ШАРТТАРЫ	7
1.3	ПСИХОДИАГНОСТИКАНЫҢ ҒЫЛЫМ РЕТІНДЕГІ БАСТАУЫ	12
1.4	XX ҒАСЫРДАҒЫ ПСИХОДИАГНОСТИКА	19
2	ПСИХОДИАГНОСТИКАНЫҢ МАҚСАТЫ, МІНДЕТТЕРІ, МӘСЕЛЕЛЕРІ, ТАЛАПТАРЫ	23
3	КӘСІБИ ЭТИКАЛЫҚ ҚАҒИДАЛАР ЖӘНЕ ОНЫҢ НЕГІЗГІ ФУНКЦИЯСЫ	25
4	ЗЕРТТЕУ ӘДІСТЕРІ ЖАЙЛЫ ТҮСІНІКТЕР	26
5	ТЕСТ ЖАЙЛЫ ЖАЛПЫ ҰҒЫМ	34
6	ИНТЕЛЛЕКТІНІ ЗЕРТТЕУ ТҮСІНІГІ	38
7	ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ, ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЗЕРТТЕУ	42
8	ПСИХОДИАГНОСТИКАНЫҢ ПСИХОМЕТРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ	51
8.1	ТЕСТІ ҚҰРАСТЫРУДЫҢ НЕГІЗГІ КЕЗЕҢДЕРІ	51
8.2	ТЕСТТЕГІ ТАПСЫРМАЛАРДЫҢ САНЫН АНЫҚТАУ	52
8.3	ТЕСТТЕГІ ТАПСЫРМАЛАРДЫ ҚҰРАСТЫРУ	54
8.4	ТЕСТТІ БЕЗЕНДІРУ	56
8.5	ПИЛОТАЖДЫ ЗЕРТТЕУЛЕР	57
8.6	ТАПСЫРМАЛАРДЫҢ САРАПТАМАСЫ	57
9	ТЕСТ СТАНДАРТТЫЛЫҒЫ	60
10	ТЕСТТІҢ СЕНІМДІЛІГІН АНЫҚТАУ	65
11	ФАКТОРЛЫҚ САРАПТАМА	67
12	ТЕСТТІҢ ВАЛИДТІЛІГІ	68
13	ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ДИАГНОСТИКАДА ТӨҢІРЕГІНДЕГІ ИНТЕЛЛЕКТ ЖӘНЕ ҚАБІЛЕТ	71
13.1	ПСИХОДИАГНОСТИКАДАҒЫ ИНТЕЛЛЕКТ ТҮСІНІГІ	71
13.2	ИНТЕЛЛЕКТІНІ ДИАГНОСТАУ	72
13.3	ЖАС ЕРЕКШЕЛІКТЕРГЕ БАЙЛАНЫСТЫ ИНТЕЛЛЕКТІДЕГІ АЙЫРМАШЫЛЫҚ	77
13.4	ПСИХОДИАГНОСТИКА АЯСЫНДА ҚАБІЛЕТТІ ЗЕРТТЕУ	81
14	БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ, ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ДИАГНОСТИКА	85
14.1	БІЛІМ БЕРУДЕГІ ТЕСТІЛЕУ	85
14.2	ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚАБІЛЕТТЕР ДИАГНОСТИКАСЫ	89

14.3	МЕКТЕП ЖАСЫНДАҒЫ БАЛАЛАРДЫҢ ПСИХОДИАГНОСТИКАСЫ	91
14.4	БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫСЫН ДИАГНОСТАУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ	93
15	ПСИХОДИАГНОСТИКАЛЫҚ ӘДІСТЕМЕЛЕР	96
15.1	РЕН СҰРАҚТАМАСЫ (ГАНС ЖӘНЕ СИБИЛЛА АЙЗЕНК)	96
15.2	Д.ВЕКСЛЕР ТЕСТІ	101
15.3	МЮНСТБЕРГ ӘДІСТЕМЕСІ	109
15.4	«САНДАРДЫ ОРНЫНА ҚОЮ» ӘДІСТЕМЕСІ	110
15.5	АЯҚТАЛМАҒАН СӨЙЛЕМДЕР НЕМЕСЕ СІЗДІҢ АДАМДАРҒА ЖӘНЕ ӨМІРГЕ ДЕГЕН ҚАТЫНАСЫҢЫЗ	111
15.6	РЕАКТИВТІ ЖӘНЕ ТҰЛҒА МАЗАСЫЗДЫҒЫ ДЕҢГЕЙІН АНЫҚТАУ ӘДІСТЕМЕСІ	113
15.7	ӨЗІН-ӨЗІ ҚАБЫЛДАУ МЕЖЕСІ	116
15.8	«ПСИХИКАЛЫҚ ЖАҒДАЙЫН ӨЗІНДІК БАҒАЛАУ» ТЕСТІ (АЙЗЕНК БОЙЫНША)	116
15.9	ӨСБК САУАЛНАМАСЫ (ӨЗІНДІК СЕЗІМ. БЕЛСЕНДІЛІК. КӨҢІЛ-КҮЙ.)	119
15.10	«КҮРДЕЛІ ҰҚСАСТЫҚТАР» ӘДІСТЕМЕСІ	121
15.11	ДЖ. ГОЛЛАНД ӘДІСІ БОЙЫНША АДАМНЫҢ МІНЕЗ-ҚҰЛҚЫНЫҢ ТИПІН АНЫҚТАУ	122
15.12	ЮНГ БОЙЫНША ЖЕКЕ ТҰЛҒАНЫҢ ТИПОЛОГИЯСЫН АНЫҚТАУ СҰРАҚТАМАСЫ	125
15.13	МАЗАСЫЗДЫҚ ДЕҢГЕЙІН ЗЕРТТЕУ (СПИЛБЕРГЕР БОЙЫНША)	127
15.14	АДАМНЫҢ МАЗАСЫЗДЫҚ ДЕҢГЕЙІН АНЫҚТАУ	130
15.15	ОҚУ МОТИВАЦИЯСЫН ЗЕРТТЕУ ӘДІСТЕМЕСІ	132
15.16	«МЕКТЕПТЕ ОҚУ ҚАБІЛЕТІН ЗЕРТТЕУ» Г. ВИЦЛАК ӘДІСТЕМЕСІ	135
15.17	ТҰЛҒААРАЛЫҚ ҚАТЫНАСТАР ДИАГНОСТИКАСЫ (Т. ЛИРИ ӘДІСТЕМЕСІ)	142
15.18	ММРІ (МИННЕСОТТЫҚ КӨП ФАЗАЛЫ, КӨП ПРОФИЛЬДІ, ЖЕКЕ БАСТЫ ЗЕРТТЕЙТІН ТЕСТ)	147
15.19	ВЕРБАЛДЫ ЕМЕС КРЕАТИВТІЛІКТІ ДИАГНОСТАУ	166
15.20	СУБЪЕКТИВТІ БАҚЫЛАУ ДЕҢГЕЙІН АНЫҚТАУ (СБД)	169
15.21	ШМИШЕК ТЕСТІ	176
	ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ	183