

нашли свое отражение 22 темы, описывающие содержание их идентичности.

Качественный анализ описаний показывает, что содержание идентичности испытуемых 1 группы значительно беднее, чем у испытуемых 2 группы. Чаще всего здесь встречаются темы «Внешность» (21 человек), половая принадлежность (16 человек), отношения к людям (16 человек). Наибольший разброс данных между результатами 1 и 2 группы наблюдается по темам «здоровье» (данная тема представлена у 1 испытуемого из 1 группы и 7 испытуемых из 2 группы), «деловые качества» (6 и 17), «планы на будущее» (1 и 6). Кроме того, у подростков-девиантов в самоописаниях отсутствуют такие темы как «планы на будущее», «социальное определение», «отношение мира к личности». Таким образом, идентичность подростков-девиантов строится в основном по внешнему и половому признаку. В то же время, они практически не включают в содержание своего Я такие качества, как здоровье, будущее, самоопределение и др.

На основании проведенного исследования можно сделать вывод о том, что содержание и качество идентичности девиантных подростков имеет свои существенные отличия, а именно:

- Я- концепция их менее дифференцирована и сложна. В основном она представлена характеристиками внешних качеств, нежели качеств внутреннего мира.

- Концепция другого человека и концепция Я менее опосредована, чем у их сверстников из контрольной группы. У 60% испытуемых в содержаниях Я-высказываний вовсе отсутствует упоминание о другом человеке.
- Динамика идентичности подростков-девиантов, в отличие от их сверстников, представлена более низким уровнем самоорганизации Я, большей зависимостью от другого, меньшей степенью осознанности и принятия Я.
- Локус контроля характеризуется незначительной степенью участия личности в событиях своей жизни, низкой степенью независимости, самостоятельности и активности в постижении своих целей, отсутствием чувства личной ответственности за происходящие изменения в их жизни.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Кле М. Психология подростка: «Психосоциальное развитие». – М., 1991. – 171 с.
2. Малейчук Г.И. Идентичность ранней юности. Клинико-феноменологический подход. – БрГУ им. А.С. Пушкина, 2001. – 122 с.
3. Эриксон Э. «Детство и общество». – СПб.: «Речь», 2000. – 416 с.
4. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. – М., 1996. – 344 с.

УДК 159.9 + 372.3/4

**Валитова И.Е., Макарова Е.А.**

## СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ РОДИТЕЛЕЙ И ПЕДАГОГОВ ОБ ИХ РОЛИ В ЖИЗНИ РЕБЕНКА

Проблема взаимодействия взрослого с ребенком занимает в психологии одно из центральных мест. Это обусловлено осознанием исключительной роли процессов взаимодействия в развитии ребенка. Как родители, так и педагоги являются для ребенка значимыми взрослыми, и каждый из них вносит свой вклад в развитие ребенка.

Идея взаимодействия взрослого и ребенка заложена в работах Л.С.Выготского, посвященных генезису высших психических функций. Рассматривая становление высших психических функций из натуральных, природных, он подчеркивает их опосредованность культурными, социальными средствами. По Л.С.Выготскому, за всеми высшими психическими функциями генетически стоят реальные отношения людей, и поэтому психология должна исследовать не индивидуальное развитие ребенка, а «преобразование коллективных отношений в индивидуальные личностные характеристики ребенка» [1]. На основании закона развития высших психических функций было сформулировано понятие зоны ближайшего развития, которое определяется как разница между тем, что ребенок может делать самостоятельно, и тем, что он может сделать с помощью взрослого.

Именно в понятии зоны ближайшего развития реализуется сущность взаимодействия взрослого и ребенка. С одной стороны, создание взрослым зоны ближайшего развития является условием психического развития ребенка, с другой стороны, переход от уровня ближайшего развития на уровень реального развития и возникновение нового уровня ближайшего развития составляет содержание развития ребенка. Очевидно, что психическое развитие детей возможно только в условиях взаимодействия со взрослым [2].

В отечественной психологии долгое время преобладала

тенденция к изучению влияния взрослого на развитие ребенка, на его роль в присвоении ребенком социально-исторического опыта, роль ребенка при этом оставалась до конца неопределенной. Изучение взаимодействия взрослого и ребенка должно быть основано на понимании сущностных характеристик взаимодействия как явления и как процесса. Исходя из сущностных характеристик, взаимодействие ребенка и взрослого представляет собой процесс их взаимного влияния друг на друга.

Концептуальная модель взаимодействия взрослого и ребенка предложена И.Е.Валитовой и З.Р.Железняковой [3], [4]. При построении данной модели авторы основывались на сущностных характеристиках категории взаимодействия. При взаимодействии с ребенком взрослый выступает как носитель культуры и посредник в ее усвоении ребенком, поэтому по своему определению взаимодействие взрослого и ребенка не является взаимосвязью равных участников. Роль взрослого состоит в том, что он должен так участвовать в совместной деятельности, чтобы организация и регуляция, которую он вначале осуществляет, превратилась бы в саморегуляцию и самоорганизацию ребенка. Взаимодействие взрослого с ребенком содержит ряд компонентов, вступающих между собой в сложную структурную взаимосвязь, поэтому в процессе взаимодействия взрослого и ребенка можно выделить следующие взаимосвязанные стороны: процессуальную, целевую, рефлексивную [3].

Целевая сторона предполагает постановку взрослым целей и задач взаимодействия до начала его осуществления. При этом взрослый исходит из двух оснований: уровня наличного развития ребенка, и уровня его ближайшего развития. Цели и задачи могут быть выстроены в зависимости от

*Валитова Ирина Евгеньевна, к.п.н., доцент каф. психологии Брестского государственного университета им. А.С. Пушкина.  
Макарова Елена Александровна, ассистент каф. психологии Брестского государственного университета им. А.С. Пушкина.  
Беларусь, БрГУ, 224665, г. Брест, бульвар Космонавтов, 21.*

значимости их реализации для процесса психического развития ребенка и их отдаленности во времени реализации. Один и тот же акт взаимодействия может быть направлен на реализацию нескольких задач одновременно. Целевой аспект предполагает ориентацию взрослого в фактах, закономерностях и механизмах психического развития ребенка, и в основных показателях развития в определенном возрасте. Процессуальная сторона взаимодействия представлена процессом взаимного влияния, воздействия участников друг на друга. Процесс взаимодействия предполагает обмен воздействиями, в каждом из которых учитывается результат предыдущего воздействия. Для этого участники взаимодействия должны принять тот факт, что другой является отличным от меня самого, он может воспринять мое действие не таким, каким вижу его я. Таким образом, процесс взаимодействия предполагает не только взаимный обмен воздействиями, но и отражение результатов этих воздействий, и регуляцию на их основе следующих воздействий. Рефлексивная сторона взаимодействия предполагает формирование образа себя как участника взаимодействия, образа другого как участника взаимодействия и образа ситуации взаимодействия. Участник взаимодействия при этом связывает свои воздействия с изменениями, которые происходят в другом, в самом себе и в результатах взаимодействия, что приводит к развитию каждого участника взаимодействия [3], [4].

Исходя из вышеописанных теоретических положений, можно утверждать, что на каждую из сторон взаимодействия будет оказывать влияние представление взрослых о ребенке, о себе как родителе, о себе как педагоге, а также представление о своей роли в жизни ребенка.

Цель данного исследования: изучить представления родителей и педагогов об их роли в жизни ребенка, а также выявить, как представлен в их сознании образ ребенка. Поскольку, вступая во взаимодействие с ребенком, значимые взрослые руководствуются разными мотивами, то это задает разный образ ребенка, который впоследствии определяет всю структуру совместной деятельности. Выборка исследования составила 50 родителей и 25 воспитателей детских садов № 63, 55, 57, 49 г. Бреста. Основным методом исследования явился контент-анализ сочинений на тему «Портрет ребенка», «Роль родителей и педагогов в жизни ребенка». Методика

предназначена для изучения представленности в сознании родителей и педагогов образа ребенка, а также представлений об их функциях, роли в жизни ребенка. Подобные методы позволяют испытуемым осознать и восстановить необходимые для описываемых явлений факты поведения, мысли, переживания. Проверка достоверности и надежности результатов осуществлялась с помощью методов статистической обработки данных – критерия хи-квадрат. Всего было проанализировано 100 сочинений, 50 – написанных родителями и 50 – написанных педагогами. Поскольку в исследовании приняло участие 25 воспитателей, то каждый из них писал сочинение о двух детях разного пола.

При описании ребенка родителями и педагогами был использован ряд характеристик. Всего было проанализировано 965 высказываний, 524 высказывания родителей и 441 высказывание педагогов. Представления родителей и педагогов о ребенке позволяют понять, какое отношение транслируют ему родители и педагоги, а также выделить их конкретные ценностные ориентации. Важными чертами, выделяемыми взрослыми в ребенке и одновременно являющимися объектом их внушающего воздействия, являются:

- Волевые качества ребенка, его способность к самоорганизации и целеустремленности. Высказывания типа «настойчивый», «усидчивый», «целеустремленный».
- Дисциплинированность, которая в интерпретации родителей часто представлена как послушание, подвластность ребенка их авторитету. Высказывания родителей: «послушный», «воспитанный», «культурный», «не капризный».
- Моральные качества – «добрый», «честный», «внимательный», «заботливый», «ласковый», «трудолюбивый», «доверчивый».
- Интересы ребенка: «любит готовить», «любит быть в компании, помогать по дому», «очень любит играть, но только не один», «любит петь», «хочет познать весь мир».
- Способности: «умный», «любопытный», «смысленный», «хитрый», «фантазер», «галантный», «развитый».
- Физическое здоровье: «активный», «резвый», «красивый», «подвижный».

Рассмотрим таблицу, в которой представлено распределение ответов по категориям (таблица 1).

Таблица 1

Категории	Родители		Педагоги		Всего	
	абс. кол.	%	абс. кол.	%	абс. кол.	%
Биографические данные	3	1	6	1	9	1
Интересы ребенка	86	16	46	11	132	14
Общение и моральное развитие	219	42	186	42	405	42
добрый	30	6	20	5	50	5
общительный	41	8	32	7	73	8
обидчивый	10	2	13	3	23	2
Интеллектуальное развитие	49	9	76	17	125	13
развитый	15	3	11	2	26	3
внимательный	4	1	12	3	16	2
Воля и произвольность	15	3	21	5	36	4
Самостоятельность	19	4	16	4	35	3
несамостоятельный	5	1	4	1	9	1
Физическое здоровье	23	5	26	6	49	5
Дисциплинированность	49	9	26	6	75	8
непослушный	32	6	16	4	48	5
Особенности эмоциональной сферы	23	4	33	7	56	6
Отношение к ребенку	38	7	5	1	43	4
Всего	524	100	441	100	965	100

Все указанные различия статистически значимы (критерий хи-квадрат, для альфа = 0,01). Это позволяет утверждать, что между представлениями педагогов и представлениями о ребенке родителей имеется статистически значимая разница.

Характерной особенностью представлений родителей о ребенке является полное отсутствие негативных эмоций по отношению к нему. Часто описывая ребенка, родители указывают на отношение к ребенку, свои чувства к нему, указывают на безусловное принятие ребенка («самый лучший», «...особенный, замечательный, интересный», «самый любимый, общаться с ним одно удовольствие», «самый славный»). Из классических ценностей приоритет отдается нравственному и интеллектуальному развитию ребенка. Наряду с этими качествами дано большое количество указаний на волевые процессы, т.е. родители осознают, что для успешного овладения учебной деятельностью необходимо развитие произвольности, самостоятельности ребенка. Многие родители указывают на особенность физического развития.

При описании ребенка педагоги фактически не указывают на свое отношение к ребенку, однако дают указания на его интересы и особенности эмоциональной сферы. Это свидетельствует об их личностном отношении, интересе к каждому конкретному ребенку. Из ценностных ориентаций приоритет отдается нравственному и интеллектуальному развитию. Значимыми для педагогов являются развитие у ребенка воли, произвольности и самостоятельности. При описании конкретных качеств ребенка, педагоги гораздо чаще указывают на ценность интеллектуального развития и на качества, обеспечивающие успешность учебной деятельности. Это может быть объяснено тем, что одной из основных функций педагога является передача своим воспитанникам знаний и умений, поэтому именно на развитие этих качеств направлено внимание педагога. Гораздо меньше указаний дается педагогами и на непослушание, проблемы с дисциплиной. Можно предположить, что поскольку педагоги являются профессионалами, то они умеют организовать процесс обучения, совместную деятельность с ребенком более эффективно, чем родители.

Значимые различия существуют и в указаниях на интересы ребенка. Несмотря на то, что, на интересы ребенка указывают и педагоги, особенно ярко эта категория представлена в сочинениях родителей. При описании интересов ребенка те и другие взрослые указывают на интерес и способности ребенка к музы-

ке, танцам, рисованию, иностранному языку. А указания на любовь к природе, любимые игры содержатся только в сочинениях родителей. Кроме того, родители значительно чаще указывают на совместное времяпровождение с ребенком: чтение сказок, заучивание стихов. Категория отношения к ребенку фактически представлена только в сочинениях родителей. При описании своего отношения к ребенку они указывают на любовь к нему, на безусловное принятие ребенка, дают оценку ребенку («хороший», «нормальный», «особенный»).

Далее проанализируем представления родителей и педагогов об их функциях, их роли в жизни ребенка. Всего для анализа было взято 533 высказывания, 271 высказывание педагогов и 262 высказывания родителей. Функции, выделяемые взрослыми очень разнообразны, их можно представить, объединив в более крупные категории. Высказывания взрослых можно представить в виде следующей таблицы 2.

Статистический анализ показывает, что по критерию хи-квадрат все различия статистически значимы для альфа = 0,01. Из таблицы видно, что выделенные категории имеют различные ранговые позиции. По мнению взрослых, основной функцией педагога является развитие ребенка, значимая роль при этом отводится воспитанию и обучению ребенка. Особая роль отводится взрослыми личности педагога, который является примером для ребенка, образцом для подражания (второе ранговое место). Функция эмоциональной близости с ребенком и забота о нем не выделяется взрослыми в круг наиболее значимых. Основной функцией родителей, по мнению взрослых, является воспитание ребенка, которое тесно связано с его развитием. При этом обучение ребенка, по мнению большинства взрослых, не входит в функции родителей. Как было отмечено выше, забота не входит в функции педагогов, при определении роли родителей на эту категорию дается большее количество указаний (четвертое ранговое место).

Сравнительный анализ показывает, что основными функциями педагога являются обучение и развитие ребенка, в то время как в функции родителей обучение фактически не входит. При этом взрослые считают, что воспитание это больше удел родителей, нежели педагогов. Значимые различия имеются и при определении роли взрослых в принятии ребенка, эмоциональной близости с ним. По мнению взрослых, эмоциональная близость неотъемлемая функция родителей, для педагогов же, она не особо значима. Значимая роль отводится

**Таблица 2.** Распределение указаний на функции родителей и педагогов взрослыми (абсолютное количество и удельный вес категории в %)

Функции взрослых	Роль педагога		Роль родителя	
	абс. кол.	%	абс. кол.	%
Воспитание	48	18	59	21
Обучение	40	15	15	6
Развитие	86	31	51	19
Эмоциональная близость	16	6	51	19
Забота, материальное обеспечение	13	5	35	13
Сотрудничество	13	5	6	2
Всего	271	100	272	100

**Таблица 3**

Функции взрослых	Роль педагога				Роль родителя			
	родители		педагоги		родители		педагоги	
	абс. кол.	%	абс. кол.	%	абс. кол.	%	абс. кол.	%
Воспитание	29	18	19	17	43	21	16	23
Обучение	26	16	14	13	12	6	3	4
Развитие	49	31	37	33	32	16	19	28
Эмоциональная близость	11	7	5	4	38	19	13	19
Забота, обеспечение	4	3	9	8	29	14	6	9
Сотрудничество	6	4	7	6	3	1	3	4

взрослыми личности взрослого, характерологическим особенностям, как педагога, так и родителя. Взрослые указывают, каким должен быть педагог (творческим, эрудированным, терпеливым, внимательным) и каким должен быть родитель (внимательным, терпеливым, ласковым). Интересен факт, что определяя функции педагога взрослые считают значимой такую функцию как сотрудничество с родителями, при определении же роли родителей на данную функцию дается минимум указаний. То есть педагоги должны сотрудничать с родителями, а родители с педагогами не обязательно. Различия в функциях родителей и педагогов подтверждены с помощью статистических критериев, необходимо отметить, что различия очень значимы. Таким образом, у каждого из значимых взрослых своя роль в жизни ребенка.

Теперь рассмотрим указания взрослых на их функции более дифференцированно (таблица 3).

Статистический анализ показывает, что по критерию хи-квадрат все различия статистически значимы для  $\alpha = 0,01$ . Рассмотрим таблицу, в которой представлено распределение ответов по категориям.

Проанализируем высказывания взрослых о роли педагога в жизни ребенка. Из таблицы видно, что при описании своей роли педагогами наибольший удельный вес занимают указания на категории развития, воспитания и обучения. Зачастую указания на эти категории сопровождается необходимостью «учитывать реальный уровень развития ребенка», «учитывать зону ближайшего развития ребенка», «найти к ребенку индивидуальный подход». Подчеркивается значение личности педагога для развития ребенка, педагогами выделяется целый ряд качеств, которые необходимы педагогу для успешного осуществления педагогической деятельности. Необходимо отметить, что, говоря о своей роли в жизни ребенка, педагоги часто дополняют высказывание уточнением «совместно с родителями». Например: «Вместе с родителями помогать ребенку расти», «ведет ребенка по жизни вместе с родителями». Интересен тот факт, что при описании роли педагога родителями категории расположились в том же ранговом порядке. Отводя главную роль воспитательной функции и функции развития ребенка, родители указывают, что именно педагог «вводит ребенка в жизнь», «помогает ребенку во всем», «должен делать то, с чем родители не могут справиться», «педагог это ювелир, мы передаем ребенка в руки педагога как камень на огранку». Эти высказывания, безусловно, свидетельствуют о важной роли педагога в жизни ребенка, но с другой стороны, они демонстрируют беспомощность родителей и отражают позицию родителей, которые «передают» ребенка педагогу, снимая с себя ответственность за его обучение и развитие. При этом родители дают несколько больше указаний на значимость такой категории как эмоциональная близость взрослого и ребенка. Необходимо отметить, что если в представлениях родителей забота о ребенке не является функцией воспитателя, то педагоги дают значительно больше указаний на эту функцию, хотя в разряд ведущих функций она и не попадает.

При описании роли родителей как наиболее значимые педагогами указываются функции развития и воспитания. Показательно, что обучение ребенка, по мнению педагогов, не входит в обязанности родителей. При этом в сочинениях родителей встречаются высказывания типа: «Родители не всегда могут правильно научить ребенка», «не всегда могут реально оценить способности ребенка». На третьем ранговом месте находится функция эмоциональной близости с ребенком, которая заключается в удовлетворении потребностей ребенка в симпатии, уважении, эмоциональной поддержке: «поддерживать, давать ласку и тепло...», «дают вдохновение, защиту, уверенность в жизни», «всегда мог найти понимание, сочувствие», «доставлять радость...». Важная роль отведена и заботе о ребенке: «следить, чтобы ребенку было уютно», «обес-

печить полноценное питание, следить за режимом, одевать». Указывают педагоги и на те особенности личности родителей, которые будут способствовать нормальному развитию личности ребенка («Быть заботливым, нежным», «Ответственность, терпеливость», «Должны ориентироваться в возрастных особенностях ребенка»).

При описании своей роли родители отводят категории «личности родителя» ведущую роль (первое ранговое место). Как и педагоги, среди своих важнейших функций они выделяют воспитание и развитие, отводя существенную роль функции эмоциональной близости с ребенком и заботе о его материальном и эмоциональном благополучии. При этом имеются некоторые различия в представлениях взрослых о роли родителей. Так педагоги дают значительно больше указаний на то, что функцией родителей является развитие ребенка, давая при этом минимальное количество указаний на категорию обучения. Родители же дают больше указаний на функцию заботы и значимость их личности для нормального развития ребенка. Как видно из таблицы, при описании своей роли родители дают гораздо больше высказываний, чем педагоги, при определении роли педагога наблюдается противоположная картина.

Описания функций содержат указания на роли, которые играют родители и педагоги в жизни ребенка – «духовный наставник», «друг», «учитель»; на те ценности, которые взрослые транслируют детям – «учить уважению, доброте», т.е. указывают на характерологические черты, которые они хотели бы видеть в ребенке (положительное проектирование образа ребенка). Многие родители дают прямое указание на любовь к ребенку: «любить, делить радости и огорчения», «чтобы чувствовал себя желанным и нужным», у педагогов такие высказывания встречаются гораздо реже.

Представление об эмоциональной стороне взаимодействия у родителей и у педагогов также различны. Родители полагают, что они чутко воспринимают состояние ребенка, понимают причины состояния ребенка, стремятся к тесному телесному контакту. Родители испытывают положительные чувства во взаимодействии со своим ребенком, стремятся к более близкому контакту с ним. Они достаточно хорошо знают особенности ребенка, умеют распознать его состояние, хорошо понимают чувства ребенка. Однако ряд характеристик, на которые указывают родители, делают картину не столь благополучной. На фоне высокоразвитой способности распознавать эмоциональное состояние ребенка особо драматично выглядит низкая степень ориентации родителей на это состояние при построении взаимодействия. Несмотря на то, что родители хорошо понимают состояние ребенка, они не считают нужным учитывать его. Гораздо чаще они ориентируются на свое собственное состояние, свое настроение, свои требования. Движимые идеей воспитания, родители часто недооценивают возрастные особенности ребенка. Не умея разделить чувства ребенка, родители редко выражают солидарность с детскими проблемами, не видят необходимости и не умеют помочь в их решении. Они считают себя достаточно компетентными, хорошо понимающими причины того или иного состояния ребенка, однако не умеющими воздействовать на него.

Высоко оценивая свою способность воспринимать состояние ребенка, родители не ориентируются на состояние ребенка в ситуации взаимодействия, это позволяет предположить, что ребенку в процессе взаимодействия отводится подчиненная роль. В целом эмоциональное взаимодействие с ребенком складывается благоприятно, о чем свидетельствуют положительные чувства, возникающие в ходе взаимодействия и положительный эмоциональный фон взаимодействия. Ведущая позиция принадлежит взрослому, который организует жизнь ребенка, направляет взаимодействие в ту или иную сторону. Однако явно прослеживается тенденция восприни-

мать ребенка в качестве объекта манипуляций, подчинять его личным планам и собственному настроению, не воспринимая его как равноправного партнера взаимодействия. Причем игнорирование эмоционального состояния ребенка происходит не в силу испытываемых родителями сложностей распознавания этого состояния, а под влиянием убежденности в необходимости осуществления своей воспитательной функции. Отражая свое представление об эмоциональной стороне взаимодействия с ребенком, педагоги выше всего оценивают свое умение воздействовать на состояние ребенка.

Полученные результаты показывают, что имеются существенные различия в образе ребенка у родителей и педагогов. Педагоги дают гораздо больше указаний на значимость интеллектуального развития и на качества, обеспечивающие успешность учебной деятельности. Это может быть объяснено тем, что одной из основных функций педагога является передача своим воспитанникам знаний и умений, поэтому именно на развитие этих качеств направлено внимание педагога. Гораздо меньше указаний дается педагогами и на непослушание, проблемы с дисциплиной. Можно предположить, что поскольку педагоги являются профессионалами, то они умеют организовать процесс обучения, совместную деятельность с ребенком более эффективно, чем родители. Родители чаще указывают на индивидуальные особенности ребенка, его интересы и свое отношение к ребенку. Педагоги при описании ребенка фактически не указывают на свое отношение к ребенку, однако дают указания на его интересы и особенности эмоциональной сферы. Это свидетельствует об их личностном отношении, интересе к каждому конкретному ребенку.

Результаты показывают, что родители осознают свою значимость в жизни ребенка, об этом свидетельствуют указания на функцию родителей. Приоритет отдается становлению ребенка как социального индивида, о чем свидетельствует значимость для родителей воспитательной функции и развития ребенка. Наиболее значимой для родителей является эмоциональная функция, состоящая в удовлетворении потребно-

стей ребенка в симпатии, уважении, признании, эмоциональной поддержке, что свидетельствует об ориентации родителей на личностные потребности ребенка, о преобладании личностного компонента в родительской позиции. Не менее значимой является для родителей и забота о ребенке. Поскольку эта функция перечисляется наряду с функцией эмоциональной близости, то можно предположить, что это понятие включает не только удовлетворение материальных, но также и духовных потребностей ребенка.

Интересен факт, что, определяя функции педагога взрослые считают значимой такую функцию как сотрудничество с родителями, при определении же роли родителей на данную функцию дается минимум указаний. То есть педагоги должны сотрудничать с родителями, а родители с педагогами не обязательно. Основными функциями педагога являются обучение и развитие ребенка, в то время как в функции родителей обучение фактически не входит. Такое представление определяет позицию родителей, которые «передают» ребенка педагогу, снимая с себя ответственность за его обучение и развитие. При этом взрослые считают, что воспитание это больше удел родителей, нежели педагогов.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Выготский Л. С. Психология. М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. – 1008 с.
2. Венгер А.Л. Психическое развитие ребенка в процессе совместной деятельности// Вопросы психологии. 2001. № 3. – с. 17-26.
3. Валитова И.Е. Концептуальные основы взаимодействия взрослого и ребенка// Проблема взаимодействия в исследованиях философов, психологов, педагогов. Брест: БрГУ, 1997.
4. Железнякова З.Р. Организация взаимодействия взрослого с ребенком в педагогическом процессе детского сада// Проблема взаимодействия в исследованиях философов, психологов, педагогов. Брест: БрГУ, 1997.

УДК 159.9

*Малейчук Г.И.*

### МОДЕЛЬ СОЗДАНИЯ ПСИХОДИАГНОСТИЧЕСКОЙ МЕТОДИКИ

Создание психодиагностической методики – сложный, многошаговый процесс. Не претендуя в рамках данной статьи на полноту изложения этого вопроса, выделю основные этапы с кратким описанием их содержания. Сразу нужно заметить, что объектом внимания будет диагностическая методика (тест-опросник), так как для другого класса методик – исследовательских, проективных, клинических – существуют другие требования по созданию и апробации.

Создание психодиагностической методики не сводится только к проверке отдельных психометрических свойств – репрезентативности, надежности, валидности, достоверности, и т.д. Первичная работа в этом направлении начинается с глубокой теоретической проработки оснований предмета, с выяснения методологических, концептуальных подходов к его исследованию. Прежде чем разрабатывать процедуру измерения, необходимо создать концепцию измеряемого психического свойства, построить его модель. Именно глубокая теоретическая подготовка является условием успешной работы по созданию методики, отвечающей всем критериям качества. Можно сказать, что прежде чем перейти к технологии разработки методики необходимо провести фундаментальное теоретическое исследование.

Если следовать логике исследования, то начинать его необходимо с определения проблемы. Это и будет первым

этапом по созданию методики. Проблема (от греч. *problema* – задача, задание) – объективно возникающий в ходе развития познания либо практики вопрос или комплекс вопросов, решение которых представляет существенный интерес. Проблема – это задача, не имеющая решения, либо предполагающая неоднозначные решения. Проблемы могут порождаться как объективными условиями, реальной ситуацией, либо же быть результатом собственной активности исследователя. Способность обнаруживать проблемы – одно из главных критериев таланта исследователя. Проблемы диагностики являются, как правило, прикладными и ориентированы на практическое решение возникших в реальной социальной ситуации задач. Исследователю необходимо помнить, что не все проблемы подлежат решению. Кроме реальных проблем, являющихся объектом непосредственного приложения усилий исследователя, существуют также категория проблем неразрешимых средствами современной науки, а также «псевдопроблемы». Как уже было отмечено, проблемы диагностики – это реальные задачи, требующие своего прикладного решения. Скажем, в качестве примера можно привести проблему школьной тревожности. Данная проблема – пример уже операционализированной проблемы, переведенной, оформленной в терминах определенной научной отрасли. Иногда исследователю еще предстоит эта задача.