

**Міністерство освіти і науки України
Національний педагогічний університет
імені М. П. Драгоманова.**

Інститут соціології, психології та управління

**Психодіагностика дітей та підлітків
(Для психодіагностичної практики студентів)**

Київ-2011

УДК 37.015.3:159.9.07(075.8)
ББК 88. 840 в 6 я 73
Б 47

Алексєєва Ю.А., Артемчук О. Г., Шишова О. М.
Психодіагностика дітей та підлітків (Для психодіагностичної практики студентів) Навчально – методичний посібник. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. - 108 с.

Рецензенти

Т.М. Зелінська – кандидат психологічних наук, професор
З.В. Гуріна – кандидат психологічних наук, доцент

У навчальному посібнику висвітлено особливості застосування психодіагностичних процедур для тестування дітей та підлітків. Посібник присвячений засвоєнню проблематики, виробленню практичних навичок психодіагностування. Цьому сприятимуть вміщені у посібнику тести, методики, призначені для вивчення різноманітних аспектів внутрішнього світу дітей та підлітків.

Для студентів вищих навчальних закладів для проходження навчальної психодіагностичної практики.

Навчальний посібник рекомендовано до друку Вченою радою Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (протокол № 10 від 29 червня 2011)

Зміст

Вступ.....	4
1. Психодіагностичне дослідження дітей та підлітків.....	5
1.1. Особливості психодіагностування дітей дошкільного віку.....	7
1.2. Діагностування готовності дітей до школи.....	9
1.3. Особливості психодіагностування дітей молодшого шкільного віку.....	16
1.4. Особливості психодіагностування підлітків.....	18
2. Додатки.....	26
А. Методики діагностування дітей дошкільного і молодшого шкільного віку.....	26
Б. Методики діагностування підлітків.....	79
Література.....	108

Вступ

Запропонований посібник являє собою спробу дати професійному психологу «настільну книгу» для повсякденної діяльності. Автори далекі від думок, що запропонований посібник здатен відповісти на всі питання, які щоденно постають перед практичними психологами. Акцент зроблений на вирішенні двох проблем – діагностики психологічних станів і рис особистості та діагностики міжособистісних стосунків в групі. І перш за все посібник передбачений для тієї багаточисельної аудиторії студентів-психологів, які через рік - два почнуть практичну діяльність, але ще до того, як вони будуть працювати, їм необхідно, щоб вже з перших кроків мали в руках збірник повноцінних методик і тестів, які підтверджують валідність і надійність багаторічним застосуванням у практичній психодіагностиці.

Психодіагностичні методики, що застосовуються для діагностики дитини від раннього віку до дорослості, автори стандартизували, а також створили наступність відповідно вікового розвитку. Однак, друге має свій негативний бік.

Вказані методики використовуються у практичній роботі психологічної служби системи освіти, тому посібник виявиться дуже корисним і для практичних психологів. У ньому детально представлена система стандартизованих, перевірених і розподілених по всіх вікових комплексах психодіагностичних методик, які охоплюють основні психологічні процеси, властивості, стани і відношення людини, які практичним психологам доводиться вивчати. За допомогою наданих у посібнику методик можна визначити психологічний розвиток дітей будь-якого віку, починаючи від раннього дошкільного і закінчуючи підлітковим.

1. Психодіагностичне дослідження дітей та підлітків

Дитяча і шкільна психодіагностика є галузями загальної психодіагностики, що мають свої особливості. Пов'язані вони, передусім, з постановкою діагнозу, який, наприклад, у шкільній психодіагностиці має подвійне значення: поглиблений і всебічний аналіз особистості, спрямований на виявлення її якісно-кількісних особливостей, з'ясування причинно-наслідкових зв'язків; виявлення конкретних причин недоліків або відхилень у розвитку з метою їх усунення шляхом відповідних корекційних психолого-педагогічних впливів.

Шкільна психодіагностика зорієнтована на дослідження особистості або групи, у поведінці та діяльності якої спостерігаються відхилення чи недоліки, з метою здійснення необхідної корекції, надання допомоги для їх подолання. Діагностичний висновок роблять на основі наявності або відсутності у досліджуваного показників розвитку, характерних вікових симптомів. Психолог повинен володіти знаннями про такі психічні властивості, оскільки у процесі інтерпретації діагностичних даних та при постановці психологічного діагнозу їх показники можуть мати вирішальне значення.

У психодіагностуванні дітей різного віку до уваги беруть:

- 1) вікову норму розвитку - середній показник розвитку великої групи психічно і фізично здорових дітей;
- 2) недоліки у розвитку - відсутність або недорозвиненість позитивних якостей, властивостей, умінь і навичок, які повинна мати дитина певного віку;
- 3) відхилення - появу негативних якостей, властивостей, звичок у нормально розвинених дітей;
- 4) дисгармонію розвитку - незбалансованість психічних процесів, властивостей, якостей і станів, що зумовлюють нестійкість і суперечливість особистості дитини, порушуючи її соціалізацію та індивідуалізацію;
- 5) порушення (аномалії) розвитку (дизонтогенез) - обмеження, звуження меж психологічних можливостей дитини через функціональну недостатність дефекту або розладу психічних функцій;
- 6) деформації розвитку - відхилення, порушення у розвитку, спричинені пригніченістю самореалізації особистості.

Для психодіагностичного дослідження дітей важливі такі фактори як специфіка віку, вплив провідної діяльності, рівень розвитку індивідуально-типологічних характеристик. Ефективність діагностування поліпшується, якщо психолог знає фактори ризику, які супроводжують психічний розвиток дитини у кожному віці і впливають на коротко- чи довгостроковий прогноз щодо її майбутнього. Факторами ризику у дошкільному віці є такі особливості поведінки:

- вироблення гальмівних реакцій і заборон, що відповідають віковим вимогам; ускладнення в організації поведінки навіть у ігрових ситуаціях;
- схильність дитини до прикрашання ситуацій, у яких вона перебуває; до примітивних вигадок, що використовуються як вихід зі скрутного становища або конфлікту; до неправильних форм поведінки, коли дитина відтворює відхилення, яке спостерігає у поведінці однолітків, старших дітей

або дорослих;

- інфантильні істероїдні прояви з руховими розладами, наполегливим плачем і лементом;
- імпульсивність поведінки, емоційна заражуваність, запальність, що спричиняють сварки і бійки дитини навіть із незначного приводу;
- реакції впертої непокори і негативізму, які супроводжують озлобленість, агресія у відповідь на покарання, зауваження, заборони; енурез і енкопрез (неконтрольовані або мимовільні випорожнення організму); утечі з дому як реакції відповідного протесту.

У молодшому шкільному віці факторами ризику, котрі повинен враховувати психодіагност, є такі особливості поведінки:

- поєднання низької пізнавальної активності й особистісної незрілості, що суперечить вимогам до соціальної ролі школяра;
- рухове розгальмування, поєднане з ейфоричним настроєвим фоном;
- підвищене прагнення до гострих відчуттів і вражень;
- невмотивовані перепади настрою, конфліктність, вибуховість, задержуватість у відповідь на незначні вимоги або заборони; супровід афективних спалахів вираженими вегетативно-судинними реакціями, церебростенічними явищами;
- негативне ставлення до занять, що виявляється в епізодичних прогулах уроків; утечі з дому через погрозу покарання як відображення захисних реакцій відмови;
- реакції протесту, пов'язані з небажанням учитися в школі, відмова від самопідготовки, навмисне невиконання домашніх завдань наперекір дорослим; гіперкомпенсаторні реакції з прагненням привернути до себе увагу негативними формами поведінки — брутальністю, злісними витівками, невиконанням вимог учителя;
- стійкі прогалини у знаннях з основних розділів шкільної програми; труднощі у засвоєнні нових розділів через навчання;
- тяжіння до асоціальних форм поведінки під впливом старших дітей і дорослих;
- дефекти виховання, що проявляються як безконтрольність, бездоглядність, груба авторитарність, асоціальна поведінка членів родини.

При комплексному оцінюванні обов'язково зважають на загальний стан психіки дитини, сприятливі прогностичні фактори. У молодшому шкільному віці такими факторами є:

- а) здатність дитини до вироблення дисциплінованих форм поведінки у дитячому колективі, уміння гальмувати свої бажання;
- б) поява поряд із властивою віку емоційною незрілістю пізнавальних інтересів, прийняття навчальної діяльності як необхідної;
- в) прагнення до самоствердження, що виявляється у заняттях спортом, участі у гуртках та інших регламентованих формах діяльності.

У підлітковому віці прогностично сприятливі такі фактори:

- а) гармонійність психофізичного дозрівання;
- б) позитивне ставлення до праці, окремих навчальних
- в) цілеспрямованість у позанавчальній діяльності;

- г) орієнтація на соціально позитивного лідера у середовищі однолітків, адекватність поведінки у школі і поза нею;
- г) стійкість до несприятливих засобів впливу, поява реакції негативної імітації;
- д) невротичне переживання, позначене внутрішніми конфліктами, а не психоподібний тип реагування на психотравмуючу ситуацію.

Оскільки психодіагностичне дослідження ґрунтується на показниках успішності поведінки, стосунках дитини, то, знаючи сильні і слабкі сторони об'єкта дослідження, тобто психічну сферу дітей різних вікових періодів, можна визначити конкретні діагностичні завдання.

До завдань психодіагностичного дослідження дітей, підлітків та юнаків належать:

- 1) вивчення проявів окремих симптомів психічного стану та особистісних властивостей загалом; рівня розвитку психологічних функцій з урахуванням віку та освіти;
- 2) одержання даних про динаміку розвитку, вплив на нього виду, технології, методів навчання, мікросоціального оточення;
- 3) дослідження особливостей психічного розвитку і його темпів;
- 4) дослідження психічних новоутворень віку як характеристик якості розвитку.

Відповідно до завдань дослідження підбирають і систему діагностичних методів. Для коректності взаємодії з клієнтом психолог повинен точно визначати зміст методик, якими він користується, теоретично обґрунтовувати критерії надійності, валідності і вірогідності. Він має чітко орієнтуватися в реальній ситуації обстеження, розуміти відповідальність за одержання, використання і збереження психологічної інформації всіма учасниками ситуації. До вмінь психолога належать урахування конкретних обставин обстеження, їх впливу на отримані індивідуальні результати і зіставлення цих результатів із нормативами.

Психодіагностика володіє багатим арсеналом малоформалізованих методів (спостереження, експеримент, бесіда, інтерв'ю, анкетування, аналіз продуктів діяльності, дидактичне тестування) і строго формалізованих (опитувальники, психологічне тестування). Методи, покликані забезпечити ефективність психодіагностичного дослідження, обирають з огляду на поставлені завдання; особливості прояву досліджуваних психічних властивостей; валідність методик; додаткову інформацію, мету, вік та умови дослідження; особливості контакту тощо.

За будь-яких обставин психолог працює з конкретною унікальною ситуацією клієнта (навіть за масового обстеження), щоразу вступаючи у нові стосунки із досліджуваними. Чуйне ставлення до їх психологічних проблем — запорука успішності діагностичної роботи.

1.1. Особливості психодіагностування дітей дошкільного віку

Особливостями дітей дошкільного віку є низький рівень свідомості і самосвідомості. У процесі їх психодіагностування вимірюють довільність,

внутрішній вольовий контроль та опосередкованість мовленням основних пізнавальних процесів сприйняття, уваги, пам'яті, уяви, мислення. Ці показники в більшості дошкільників невисокі, оскільки їх когнітивний розвиток незавершений. Пізнавальні процеси починають формуватися у дитини приблизно у 3-4 роки, а їх становлення завершується у підлітковому віці. Тому тестові завдання не повинні вимагати високо розвиненого вміння керувати пізнавальними процесами. Тестові психодіагностичні завдання підбирають так, щоб вони охоплювали як довільний, так і мимовільний рівні регуляції когнітивної сфери. Це дає змогу не лише адекватно оцінити ступінь довільності пізнавальних процесів, а й визначити рівень їх розвитку в тому разі, якщо вони не є довільними.

У дошкільному дитинстві виокремлюють молодший (4-й рік), середній (5-й рік), старший (6-й рік) дошкільний вік, а в деяких дітей і кілька місяців 7-го року.

Чотирирічні діти мало усвідомлюють власні особистісні якості і неспроможні правильно оцінити поведінку. Самооцінка і рівень домагань не дають їм сформувати чітке уявлення про себе, власні переваги і недоліки. Дитина 4-6 років може оцінювати себе як особистість, але недостатньо точно. Здебільшого вона оцінює ті риси особистості та особливості поведінки, на які її увагу неодноразово звертають дорослі. Методи особистісного і поведінкового психодіагностування дітей до чотирирічного віку не повинні містити зорієнтовані на самосвідомість завдання і питання, що припускають усвідомлене оцінювання ними власних особистісних якостей. Для таких дітей можна створювати особистісні і поведінкові питальники, що ґрунтуються на адекватній самооцінці, хоч можливості дитини адекватно оцінити себе ще обмежені. Тому слід частіше звертатися до методу зовнішнього, експертного оцінювання, використовуючи у ролі експертів незалежних, професійно підготовлених людей старшого віку, які знають досліджувану дитину. У старшому дошкільному віці до експертних оцінок доцільно внести самооцінку дитини, важливими є судження дорослих про неї.

Під час психодіагностування дошкільників необхідно враховувати мимовільність їхньої уваги. Діти демонструватимуть свої здібності, коли застосовувані методики і психодіагностичні завдання викликатимуть і підтримуватимуть інтерес протягом психодіагностування. Втративши його, дитина перестане виявляти здібності й задатки, якими реально володіє. Також слід зважати на особливості мимовільних пізнавальних процесів (мінливість мимовільної уваги, підвищену стомлюваність, спричинені насамперед психогенними факторами). Для виконання тестових завдань дітям дошкільного віку надають від однієї до п'яти хвилин. Чим менший вік дитини, тим коротшим повинен бути тест.

Психодіагностування дітей раннього віку незначною мірою враховує самооцінку і самоаналіз. Ціннішим є психодіагностичний матеріал, пов'язаний з експертним оцінюванням їхніх дій і реакцій. Тому основним засобом збирання інформації є спостереження, а головним психодіагностичним методом - природний експеримент, який відтворює життєву, звичну для дитини ситуацію.

Найдостовірніші психодіагностичні результати одержують, спостерігаючи за дітьми у процесі їх провідної діяльності-предметної гри.

При психодіагностуванні дітей молодшого і середнього дошкільного віку варто враховувати зміну форми гри і виникнення нового виду соціальної активності, що зумовлює психологічний розвиток-міжособистісного спілкування. Діти починають виявляти цікавість до однолітків як особистостей і включатися з ними у спільні ігри. Психодіагностування має не тільки забезпечувати спостереження за дітьми в індивідуальній предметній діяльності, а й у колективній сюжетно-рольовій грі. Її учасниками можуть бути діти і дорослі. Наприклад, психолог може організувати гру з психодіагностичною метою. Крім того, він вже може враховувати дані самосвідомості дітей, їх оцінки однолітків і дорослих, зокрема прояви різних індивідуальних якостей у спілкуванні.

Діти старшого дошкільного віку володіють елементами довільності в керуванні своїми пізнавальними процесами. Одночасно у значній кількості дітей домінують мимовільні пізнавальні процеси. Отже, психодіагностування дітей дошкільного віку повинне спрямовуватись і на детальне вивчення розвитку мимовільних пізнавальних процесів, і на своєчасне виявлення, точний опис довільних когнітивних дій і реакцій.

У старшому дошкільному віці діти починають грати в ігри правилами, у них з'являється здатність до рефлексії. Вони вже керуються у своїй поведінці правилами міжособистісної взаємодії (особливо в іграх). Займаючись певним видом діяльності (навчанням і грою), починають аналізувати власну поведінку, оцінювати себе і людей, які їх оточують. Це дає змогу для дошкільників застосовувати використовувати методики тільки адаптовані.

Отже, дошкільний вік є одним із початкових етапів у цілісному ланцюжку онтогенезу людини. Для його діагностування можна застосовувати (з певними обмеженнями) об'єктивні, суб'єктивні, проєктивні діагностичні засоби. Найважливішими для розвитку дітей дошкільного віку є моторна і пізнавальна сфери, мова і соціальна поведінка. У дослідженні їх слід дотримуватися принципу природності поведінки дитини, що передбачає мінімальне втручання експериментатора у звичні, повсякденні форми поведінки дітей.

1.2. Діагностування готовності дітей до школи

Діти різняться між собою за рівнем психічного розвитку, тому їхня готовність до навчання у школі буде різною.

Навчання вони можуть починати з 6-7 років за 3-4-річною програмою. Як правило, це вирішується індивідуально, що актуалізувало необхідність розроблення критеріїв визначення готовності дитини до школи, вибору відповідної програми навчання. У школі дітям пред'являють однакові вимоги, передбачені навчальним планом. Дитина, спроможна їх виконати, є психологічно готовою до навчання, якщо навчання вимагає значних зусиль дитини, батьків, педагогів - воно буде неефективним. У з'ясуванні готовності

дітей до школи викристалізувалися педагогічний і психологічний підходи.

Прихильники *педагогічного підходу* визначають готовність до школи за сформованістю у дошкільників навичок читати, міркувати, писати, декламувати вірші тощо. За цього підходу відсутня інформація про те, за якою із програм початкової школи варто навчати дітей надалі. Констатуючи рівень освоєння навчальних навичок, педагогічний підхід не враховує проблеми актуального і потенційного психічного розвитку дитини, його відповідності психологічному віку, можливого відставання або випередження. Не забезпечується прогностична валідність підходу: не можна прогнозувати якість, темп і особливості засвоєння знань конкретною дитиною у молодших класах школи. Ці обмеження зумовили звернення педагогів за допомогою до психологів.

Психологічний підхід не є однорідним або універсальним, оскільки існує багато тестів, методів і процедур визначення готовності до школи, заснованих на теоретичному уявленні про дитину як результат загального психічного її розвитку дитини упродовж дошкільного життя. Відмінності психологічних підходів у розв'язанні цієї проблеми зумовлені неоднозначним трактуванням факторів і характеристик психічної сфери дошкільника.

Поширеним критерієм готовності до школи є комплексний показник зрілості психічних функцій, що характеризують розумовий, емоційний і соціальний розвиток дитини. Американські психологи головним вважають діагностування інтелектуальних компонентів готовності до школи. Найчастіше вони звертають увагу на зорові і слухові розпізнавання (наприклад, розуміння на слух), словниковий запас, загальну поінформованість, рівень розвитку сенсомоторики, розуміння кількісних відношень та ін. Найвикористовуваніший у США національний тест готовності (MRT) призначений для молодшої і середньої груп дитячого садка (1-й рівень), для старшої групи та першокласників (2-й рівень). Наприклад, завдання 2-го рівня передбачають:

- 1) початкові погодження (дитині показують 4 картинки, наприклад, зображення кішки, будиночка, клоуна тощо, і називають кожну з них, потім просять відібрати картинку, що починається з певного звукосполучення чи звука (наприклад, «бу»);
- 2) звуко-буквені відповідності (кожне завдання складається з картинки і 4 букв. Після того як дорослий називає картинку, дитина вибирає букву, що відповідає звуку, з якого починається назва картинки);
- 3) зорову відповідність (потрібно підібрати до одного зображення ще одне. Це можуть бути поєднання букв, слів, чисел, буквоподібних фігур (штучних букв));
- 4) пошук зразків (призначений для оцінювання здатності побачити поєднання букв, слів, цифр, буквоподібних фігур у великих угрупованнях);
- 5) «шкільну» мову (визначають, наскільки розуміє дитина основні і похідні граматичні структури і поняття, що вивчають у школі);
- 6) слухання (з'ясовують розуміння змісту пропонованих усно слів, текстів);
- 7) кількісні поняття (перевіряють знання основних понять математики, наприклад: розміру, форми, кількості тощо);

8) кількість дії (необов'язково) оцінюють вміння дитини.

В інтелектуальній сфері ознаками готовності дитини до школи є: диференційоване сприйняття, довільна концентрація уваги, аналітичне мислення, раціональний підхід до дійсності, логічне запам'ятовування, інтерес до занять, досягнення результату власними зусиллями, бажання отримати нові знання, оволодіти на слух розмовною мовою, здатність розуміти і застосовувати символи, розвиток тонких рухів руки і зорово-рухової координації. В емоційній сфері про готовність до школи свідчать емоційна стійкість і навчальна мотивація (бажання вчитися). Ознаками готовності до школи в соціальній сфері є потреба у спілкуванні з іншими дітьми, вміння підкорятися інтересам і звичаям групи, здатність виконувати соціальну роль школяра.

Відповідно до цієї класифікації Я. Їрасек створив тест шкільної зрілості, який пізніше модифікував А. Керн. Складається він з трьох завдань: малювання людини, копіювання письмових речень, змальовування групи крапок. Основними ознаками шкільної зрілості автори тесту вважають зорово-моторну координацію-здатність до керування рухами руки. У першому тесті домінують творчий та образний компоненти, у другому і третьому-вольові аспекти (маленькій дитині, яка не знає написання букв, важко і нудно копіювати складний візерунок або зображені на листку крапки).

Використання тесту Їрасека-Керна вимагає високої професійної кваліфікації психодіагноста. Для його застосування (як і інших графічних методик) необхідні глибокі знання особливостей особистісного розвитку дитини, оскільки тестування може спричинити у неї сильну емоційну реакцію.

У вітчизняній психології оцінювати вікові особливості розвитку намагався ще Л. Виготський («Мислення і мова», 1934). Він зазначав, що навчання починається не тоді, коли психологічні функції, які є основою навчальної діяльності, виявляються зрілими, а тоді, коли ці функції починають цикли свого розвитку. У межах концепції Л. Виготського психологічні особливості кожного вікового етапу визначають за допомогою характеристики провідної діяльності дитини. Однак, ця концепція охоплює різні, майже протилежні, підходи до визначення психологічної готовності до школи. Так, прихильники одного з них розвиненість ігрової діяльності вважають критерієм підготовки до навчальної діяльності. Вони заперечують ранній початок шкільного навчання, оскільки вважають, що скорочення дошкільного дитинства зумовлює неповноцінний розвиток особистості. Для компенсації цього чинника у 80-ті роки ХХ ст. запровадили нульовий клас, маючи на меті поєднання, а потім переведення ігрової діяльності дітей у навчальну.

Вступ до школи відчутно змінює спосіб життя дитини шести річні діти переживають кризу у своєму розвитку, оскільки в цей час відбуваються складні фізичні і психологічні зміни. Діагностування в перехідному віці повинне включати оцінювання новоутворень минулого вікового періоду та початкових форм діяльності наступного, появу й рівень розвитку симптомів, що характеризують початкових перехідного періоду (Д. Ельконін). Тому основні критерії готовності до школи стосуються сформованості ігрової діяльності і

початків навчальних новоутворень. Проявами сформованості ігрової діяльності є:

- 1) здатність переносити рольове значення з одного предмета на інший (приготування каші з піску в пісочниці, їзда верхи на ціпку замість коня);
- 2) уміння співвіднести роль із правилом («як принц я повинен відповідно розмовляти, командувати, наказувати; як страж охороняти принца; як мати піклуватися про ляльку-дитину, повчати, карати»);
- 3) уміння підкоритися відкритому правилу гри («так» і «ні» не говори, «чорне й біле не бери»);
- 4) високий рівень розвитку наочно-образного мислення, співвіднесення зорового і значеннєвого понять;
- 5) використання символічних засобів («риска — це межа», «паличка — кінь»);
- 6) рівень розвитку загальних уявлень (поінформованість, елементарні логічні висновки).

Центральним новоутворенням у психіці дитини, що визначає успішність навчання в початковій школі, Н. Гуткіна, яка запропонувала і апробувала діагностичну програму психологічної готовності до школи, вважає довільність поведінки. Ця програма охоплює такі методики:

- а) визначення домінування пізнавального або ігрового мотиву в афективній сфері і змісті потреб дитини;
- б) виявлення сформованості внутрішньої позиції школяра (спеціально побудована бесіда з дошкільником);
- в) «будиночок» - завдання змалювати зразок, що дає змогу діагностувати особливості довільної уваги, сенсомоторики, уміння працювати за зразком;
- г) «так і ні» - діагностування уміння діяти за правилом, що є модифікацією відомої гри «так» і «ні» не говори, «чорне і біле не бери»;
- г) «чобітки» - визначення вміння використовувати правило для розв'язання задачі та особливостей розвитку процесу узагальнення;
- д) «послідовність подій» — вивчення особливостей розвитку логічного мислення, мовлення і здатності до узагальнення;
- є) «звукові хованки» — діагностування фонематичного слуху.

На основі обстеження дитини за цією програмою складають її психологічну карту.

Є. Бугрименко, А. Венгер, К. Поливанова та О. Сушкова при розробленні програмного комплексу діагностування психічного розвитку шестирічних дітей, зважаючи на основні характеристики вікового розвитку, орієнтувалися на конкретні умови, в яких перебуває першокласник у школі (програми, класно-урочна система тощо).

Школа вимагає від дитини сформованості певного рівня *довільності* — уміння організувати і контролювати свою рухову активність, діяти відповідно до вказівок дорослого, аналізувати запропонований зразок (виокремлювати його з матеріалу), мислення і мовлення, бажання бути школярем. Для оцінювання таких здатностей дитини використовують діагностичні процедури, призначені для з'ясування рівня розвитку передумов навчальної діяльності: уміння уважно і точно виконувати послідовні вказівки дорослого, самостійно

діяти за його завданнями, орієнтуватися на умови завдань, долати вплив побічних факторів; належного розвитку наочно-образного мислення, що є основою повноцінного розвитку логічного мислення.

Російські дослідники Г. Кравцов і О. Кравцова основними складовими психологічної готовності до школи вважають фактори особистісної зрілості, яка виявляється у стосунках дитини з дорослим (довільність), однолітками (здатність до співпраці і змістовного спілкування), до себе (рівень самосвідомості). Інші російські вчені (А. Венгер і М. Гінзбург) вважають, що основою успішного навчання у молодших класах є повноцінні мотиви навчання, позитивне ставлення до ніколи, правильна самооцінка, уміння і бажання сумлінно виконувати навчальні завдання тощо.

Традиційний психологічний підхід визначає готовність до ніколи за класичними принципами тестування. 6-7-річні діти повинні виявити здатність виконати інтелектуальні тести на встановленому рівні, який виражає вікову норму інтелектуального розвитку. Психологічний вік дитини з'ясовують за діагностуванням досягнення вікових норм. Якщо протестовані діти справляються зі шкільною програмою, то вони досягли певного рівня інтелектуального розвитку, який вважають індикатором готовності до школи. Дитину, яка пододала стандартну (надійну і валідну) тестову процедуру, можна діагностувати для з'ясування готовності або неготовності до школи.

Перевагою традиційного психологічного підходу є виокремлення загальних критеріїв для оцінювання вікового розвитку дітей, недоліками - неврахування специфіки вимог школи до них, недооцінка впливу психічного розвитку (наприклад, мотивації), що компенсують невисокі інтелектуальні результати або не виявляють відмінні інтелектуальні показники у процесі шкільного навчання.

У майбутньому в оцінюванні готовності дитини до школи можливе використання комплексних стандартизованих висновків, підготовлених психологами дошкільних установ, дитячих поліклінік, заснованих на багаторічному досвіді спостережень за динамікою розвитку конкретної дитини. Надійність і валідність забезпечить належна фактологічна база, а не зустріч з дитиною, яку батьки вперше привели до школи.

Корисними при цьому будуть методичні розробки, які використовують стандартизовані комп'ютеризовані ігрові процедури і тести. Методика Н. Улановської, наприклад, передбачає взаємодію в системі «психолог-дитина-комп'ютер», ґрунтується на загальних уявленнях вікової та педагогічної психології про специфіку дітей цього віку, структуру навчальної діяльності, аналізі вимог і практики навчання в молодшій школі. Здійснення тестових процедур у формі фронтальної роботи дітей у класі під керівництвом дорослого уможлиблює перехід від абстрактного вимірювання здібностей до фіксування їх проявів у навчальній діяльності.

Комп'ютерна версія діагностичного пакета «Готовність до школи» дає уніфіковану (стандартизовану) оцінку психологічної готовності 6-7-річних дітей до шкільного навчання, порівнює результати дітей різних дошкільних установ та рівень вияву готовності в різних школах. Його автори не

використали деяких необхідних діагностичних процедур через неможливість створення їх комп'ютерних версій. Дбаючи про компактність пакета (необхідність діагностично обстежити дитину за одну зустріч, не втомити її) обмежилися мінімальним набором методик. Тому вимога суворо дотримуватися всіх інструкцій і заповнювати під час діагностичної роботи всі анкети важлива для одержання даних про дитину. Пакет включає комп'ютерні методики і спеціальні процедури їх проведення, що дають змогу охарактеризувати кожну дитину, групу дітей за такими показниками:

- 1) особистісний і соціально-рольовий розвиток-сформованість ставлення до себе як до школяра, до дорослого-як до вчителя, перевага пізнавальних, навчальних, ігрових або комунікативних мотивів, критичне ставлення до своїх здібностей, знань, дій, орієнтування у навколишньому світі, запас знань, динамічні характеристики поведінки (імпульсивність, загальмованість тощо);
- 2) розвиток довільності-уміння самостійно виконувати послідовність дій, діяти за наочним зразком, згідно з усними інструкціями дорослого, уміння підкорювати свої дії правилам;
- 3) інтелектуальний розвиток-розвиток загального інтелекту, просторових уявлень та образного мислення, уміння орієнтуватися на систему ознак;
- 4) розвиток окремих психічних процесів і навчальних навичок-мовлення, уміння читати, тонких рухів руки.

Ці показники важливі для прийняття рішення про готовність до школи і комплексного оцінювання психічного розвитку 6-7-річних дітей. Діагностичний пакет використовують під час відбору 6-річних дітей для шкільного навчання; поділу дітей на класи (залежно від рівня підготовленості, актуального інтелектуального або мовного розвитку, соціальної зрілості тощо); для вироблення рекомендацій (інших видів допомоги) учителю молодших класів у роботі з конкретною дитиною і класом загалом; для оцінювання динаміки психічного розвитку дітей у процесі навчання в 1 класі (двічі зі значним часовим інтервалом).

Діагностичний пакет «Готовність до школи» містить три блоки програм.

1. Програми-матеріали для психолога. Вони складаються з питань для бесіди-знайомства, завдань для оцінювання мовного розвитку, виявлення уміння читати і міркувати. У процесі співбесіди фіксують правильність відповідей дитини, оцінюють її дії, після цього вона відповідає на запитання короткої анкети. Завдання дають змогу одержати інформацію про розвиток мовлення, навички лічби та письма, оцінити загальну поінформованість дитини, критичність, соціальну готовність до школи.
2. Програми-методики для дитини. Вони пропонують дитині діагностичні завдання, дають змогу реєструвати їх оцінки і зберігати результати для статистичного оброблення і якісного аналізу. Цей блок охоплює такі методики:
 - а) «прогресивні матриці» Равена - 2 серії по 12 матриць для оцінювання загального інтелекту;
 - б) «лабіринт» - 10 завдань для оцінювання вміння діяти за зразком, розвитку наочно-образного мислення і просторових уявлень, сформованості тонких рухів руки (щоб керувати мишкою комп'ютера тощо), уміння виконувати

послідовність дій згідно з інструкцією дорослого;

в) «зразок і правило» - 6 завдань, що дають змогу оцінити здатність дитини орієнтуватися на умови задачі, підпорядкувати свої дії правилу;

г) «оцінка критичності» - завдання на виправлення своєї помилки на матеріалі методики «зразок і правило», призначене для оцінювання розвитку критичності, довільності, ставлення до дорослого як до вчителя;

г) «бесіда про школу» - ідентифікація дитини з одним із персонажів бесіди, що допоможе виявити сформованість її бажання учитися, ступінь соціальної готовності до школи, ставлення до себе як до школяра.

Фронтальне використання комп'ютерних діагностичних методик відповідно до інструкції і заповнення дослідником анкети після кожної методичної процедури дасть змогу виявити сформованість ставлення до дорослого як до вчителя.

3. Програма оброблення результатів для психолога. Програми статистичного аналізу і представлення результатів діагностування використовують при прийнятті рішення про готовність дитини до шкільного навчання, при розподілі дітей на класи, для вироблення рекомендацій учителю щодо роботи з конкретною дитиною. З їх допомогою отримують картину психічного розвитку кожної обстеженої за конкретними показниками дитини, а також картину досягнень усіх дітей за окремими показниками і в комплексі.

Комп'ютерний діагностичний пакет «Готовність до школи» використовує спеціально підготовлений шкільний психолог. Він повинен надати педагогу рекомендації щодо прийому дитини до школи, врахування її індивідуальних особливостей у навчанні. Наприклад, одна проблема може мати різні способи розв'язання залежно від причин, що її зумовили. Так, троє хлопчиків не розв'язали запропонованих на уроці задач і одержали двійки з різних причин. Один із них інтелектуально розвинений, однак у школі він нудьгує, тому не розв'язав задачу. Через несформованість навчальної мотивації здібний інтелектуально хлопчик не встигає у навчанні. Іншому хлопчикові у школі цікаво, він легко розв'язує задачі, проте сторонні чинники (сусід по парті, події за вікном) заважають йому зосередитися. Несформована довільність поведінки зумовлює ускладнене виконання інтелектуально розвиненою дитиною простої вправи. Третій хлопець уважно вислухав умову задачі, зосередився на її вирішенні. Однак його мовний розвиток надто низький, він не може переформулювати умову задачі в математичний вираз. Отже, кожен з хлопчиків має різні психологічні фактори, які не дають змоги їм успішно навчатися. Корекційну роботу з ними слід робити індивідуально.

Лише повноцінний розвиток усіх компонентів психологічної готовності до школи гарантуватиме успіх у навчанні. Грамотне використання результатів діагностування уможливіє одержання і зворотного, компенсаторного ефекту. Наприклад, щоб активізувати першого хлопчика, потрібно сказати йому, що відбувається змагання, переможцем у якому буде той, хто більше розв'яже задач; вписати умову задачі в контекст простенької історії або казки. Другому допоможе додаткова увага вчителя, який, розповідаючи умову задачі, уточнить, чи запам'ятав він її, попросить не відволікатися. Для ефективної навчальної ро-

боти третього хлопчика можна записати на дошці наочну схему умови задачі або спростити її формулювання. Високий розвиток довільності може компенсувати відсутність навчальної мотивації, а її наявність — слабку довільність і невисокий рівень інтелектуальних здібностей. Для одержання компенсаторного ефекту потрібно знати сильні сторони складової особистості першокласника і використовувати їх у процесі навчання.

1.3. Особливості психодіагностування дітей молодшого шкільного віку

Зі вступом дітей до школи стають їхні індивідуальні відмінності за рівнем психічного, особистісного розвитку, характером інтелектуальної діяльності, вони по-різному реагують на однакові інструкції і психодіагностичні ситуації. Деяким школярам доступні тести, призначені для психодіагностування дорослих, іншим - методики, розраховані на 4 - 6-річних (дошкільників). Особливо це стосується психодіагностичних методик, у яких використовують вербальні самооцінки, рефлексію і різні складні оцінювання навколишнього середовища. Тому перед застосуванням психодіагностичної методики до дітей молодшого шкільного віку необхідно впевнитися в її доступності.

Емпіричні дані психологічної готовності 6-7-річних дітей до навчання в школі свідчать, що 50-80% їх ще не готові повноцінно засвоювати навчальні програми початкових класів. Часто дисгармонують їх фізичний і психологічний вік. Якщо такій дитині запропонувати доступний, але малоцікавий для неї психологічний тест, що потребуватиме вольових зусиль, довільної уваги, пам'яті та уяви, вона може не впоратися із завданням не через відсутність інтелектуальних здібностей і задатків, а через недостатній рівень індивідуально-психологічного розвитку. Якщо ці завдання запропонувати в ігровій формі, ймовірно, результати тестування виявляться кращими. Це необхідно враховувати у психодіагностуванні дітей, що вступають до школи, першокласників, другокласників.

Для психодіагностування дітей 3-4 класів можна використати тести, призначені для дорослих, якщо завдання будуть для них зрозумілими та відповідатимуть їхнім здібностям. Однак, якщо дорослі з допомогою вольових зусиль керують своєю поведінкою під час тестування, то діти впродовж усього молодшого шкільного і до підліткового віку здебільшого не можуть цього робити. Тому за сильної мотивації, зацікавленості, активного настрою на тестування його підсумки завжди будуть вищі.

Тести для дорослих стосовно дітей молодшого шкільного віку (тести для вивчення мислення, особистості і міжособистісних взаємин) застосовують обмежено. Більшість інтелектуальних тестів для дорослих оцінюють рівень розвитку словесно-логічного мислення, яке у молодшому шкільному віці тільки починає розвиватися (завершується у підлітковому віці).

За практичністю і життєвою значущістю словесно-логічне мислення у молодші шкільні роки поступається наочно-дійовому та образному. Крім того, у тестах, розроблених для дорослих, інтелектуальні завдання формулюють з використанням понять, що відображають життєвий досвід дорослих людей.

Отже, інтелектуальні тести для дорослих необхідно адаптувати, змінивши їх структуру і зміст, або створити для дітей нові їх варіанти (що було зроблено для інтелектуального тесту Векслера, тесту Кеттела). Однак порівняти результати тестування певної психологічної якості за допомогою різних за структурою і змістом тестів складно. Результати тестування за допомогою різних тестів потребують зіставлення. Після цього визначають *перекладний коефіцієнт* - середнє співвідношення кількісних показників за однією методикою з показниками за іншою методикою, призначеною для діагностування певної психологічної властивості. Вибірка досліджуваних, за якою встановлюють перекладний коефіцієнт, має бути великою, а дисперсія індивідуальних показників - незначною. Коефіцієнт дає змогу з допустимою похибкою переходити від одного тесту до іншого, приблизно передбачати результати тестування за однією методикою на основі результатів, отриманих за іншою. Наприклад, якщо підлітки за дитячим варіантом тесту Векслера одержують показник 100%, а за дорослим його варіантом — 80% , то перекладний коефіцієнт від дитячого до дорослого варіанта дорівнюватиме 25. Його вираховують, поділивши середній коефіцієнт рівня інтелектуального розвитку великої вибірки людей за дитячим варіантом тесту (у цьому разі — 100%) на середній показник цієї вибірки людей за дорослим варіантом тесту (80%). Отриманий показник дорівнює 1,25. Це означає: якщо дітей протестувати за дитячим варіантом тесту, а підлітків — за дорослим, то отримані за дитячим варіантом показники можна порівнювати з показниками за дорослим, поділивши або помноживши їх на величину 1,25.

Слід враховувати, що певні якості дорослих не притаманні дитині, і навпаки, дітям властиві такі з них, яких немає у дорослих людей. Тому створений за зразком тесту для дорослих тест для дітей може виявитися недостатньо валідним. Отже, конструюючи і використовуючи особистісні тести, слід послуговуватися віковою психологією і психологічною теорією вікового особистісного розвитку людини для забезпечення валідності.

При порівнюванні показників особистісного розвитку дітей і дорослих використовують якісний і кількісний порівняльний аналізи (особливо - якісний).

Для комплексного оцінювання рівня психологічного розвитку дітей, що вступають до школи та навчаються в початкових класах, використовують психодіагностичні методики, які характеризують пізнавальні процеси, особистість і міжособистісні стосунки, оцінюють практичні уміння і навички, психічну готовність до навчання, психічний розвиток.

Комплексну психодіагностичну оцінку складають за орієнтацією дітей у навколишньому світі; ставленням до навчання в школі: рівнем уваги, пам'яті, мислення, мовлення, художньо-образотворчих здібностей; трудовими вміннями і навичками; мотивацією на досягнення успіхів; особистісними якостями; міжособистісними стосунками. Комплексне систематичне психодіагностування допомагає оцінити ефективність навчально-виховної роботи в школі.

Психодіагностичний комплекс включає методики, які можна застосовувати і до 6-7-річних, 10-11-річних дітей. Оцінки, отримані за всіма

методиками, переводять в єдину стандартизовану систему оцінок і записують в карту індивідуального психологічного розвитку дитини молодшого шкільного віку. Комплекс містить: методики, які використовують при вступі дітей до школи (наприклад, методика з'ясування загального орієнтування 6-7-річних дітей і запасу побутових знань); методики діагностування готовності до навчання в школі й оцінювання рівня психічного розвитку; методики оцінювання рівня психічного розвитку дітей.

Загалом психодіагностування дитини покликане з'ясувати динаміку її розвитку, своєчасно виявити задатки і здібності, причини відставання (в т. ч у навчанні), невихованості, надати вчителям, батькам науково обґрунтовані рекомендації щодо роботи з нею.

1.4. Особливості психодіагностування підлітків

У середніх загальноосвітніх закладах актуальною на сьогодні стала діяльність шкільного психолога, що включає діагностичну, консультативну та корекційну роботу з підлітками. У зв'язку з тим, що в основі проблем, які виникають у підлітків, часто лежить викривлення їх самосвідомості, психодіагностика займає одне з провідних місць у роботі практичного психолога. Психодіагностичне дослідження припускає аналіз психологічного розвитку підлітка не тільки у віковому аспекті, але й у плані змінювання його індивідуально-типологічних особливостей.

У підлітковому віці відбувається бурхливий психофізіологічний розвиток і перебудова соціальної активності дитини. Кардинальні зміни, що відбуваються у всіх сферах життєдіяльності дитини, роблять цей вік «перехідним» від дитинства до дорослості. У цьому віці у підлітків зростає внутрішня напруженість, яка супроводжується емоційними переживаннями, внутрішньоособистісними конфліктами, що розбалансовують інтеграційні процеси та впливають на поведінкові реакції підлітків. Цей віковий діапазон є кризовим у процесі становлення особистості підлітків. У цей період складаються, оформляються стійкі форми поведінки, риси характеру, способи емоційного реагування, накопичуються знання і навички, активно формуються моральні переконання, розвивається система цінностей.

Для підліткового віку характерним є процес розвитку самосвідомості, який пов'язаний з активізацією уваги підлітка до своїх особистісних якостей, з прагненням зрозуміти те, хто він є, з потребою проаналізувати свої досягнення і недоліки, з прагненням виявити людську гідність, показати свою єдність з іншими і одночасно незалежність, автономність від них. Все це активізує відповідальне ставлення до себе та інших людей. Крім того, пробуджується критичне загострене почуття власної гідності й потреба самоствердження, які, з одного боку, сприяють усвідомленню свого «Я», актуалізують у підлітків схильність до самовиховання, бажання перебороти свої недоліки, сформулювати власні принципи і ціннісні орієнтації. З іншого боку, для них характерна боротьба між совістю і властивим їм прагненням показати власну

свободу і незалежність від моралі дорослих. Маючи вже достатній соціальний досвід, особистість цього віку здатна усвідомлювати свої переживання, виражати їх вербально і відрефлексовувати те, чим вони викликані. Підлітки вже чіткіше визначають природу своїх труднощів і усвідомлюють, що саме може їм допомогти. Втім ставлення до процесу діагностування у них може бути неоднозначним. Старші підлітки неохоче допускають психолога у свій внутрішній світ, намагаються уникати глибокого контакту, при цьому охоче можуть просити допомоги, щоб налагодити взаємини з батьками.

Виходячи із вищезазначеного, основними умовами контакту з підлітком є добровільність, конфіденційність і відповідальність. Підліток повинен бути впевненим, що психолог не використає проти нього все те, що повідомлялося на прийомі, і що зміст діагностичних бесід з ним не стане відомим ні вчителям, ні батькам, ні однокласникам. Психологу важливо взаємодіяти з підлітком із позиції прийняття останнього, причому незалежно від того, що він говорив і як діяв, тобто, які б провини не зробив. Психологу важливо не лише бути в позиції прийняття до підлітка, який потребує допомоги, але й виявляти зацікавлене ставлення до нього, будуючи таку дистанцію, що не припускає фамільярності, зарозумілості й демонстрації переваг.

Загальними завданнями психодіагностичного обстеження підлітків є:

1. Дослідження специфіки психічного розвитку.
2. Вивчення проявів особистісних особливостей.
3. Дослідження психічних новоутворень віку як характеристик якості розвитку.
4. Отримання даних про динаміку розвитку; впливу методів навчання та мікросоціального оточення на розвиток перспективи.

Ефективність діагностики підлітків значно зростає, якщо психолог знає про чинники ризику, що характеризують психічний розвиток дітей цього віку. Такими чинниками ризику, які треба враховувати в прогностичній діагностиці підлітків, є наступні:

- відсутність редукації рис психічної незрілості, тобто збереження інфантильності думок, залежність від ситуації, нездатність впливати на неї, схильність до уникання важких життєвих ситуацій, слабкість реакції на осуд з боку оточуючих, невиразність вольових установок, слабкість функції самоконтролю і саморегуляції як прояв несформованості основних передумов пубертатного віку;

- неможливість коригування поведінки, яка обумовлена поєднанням інфантильності з афективною збудливістю, імпресивністю.

- ранні прояви потягів при статевому дозріванні. Підвищений інтерес до сексуальних проблем; у дівчаток – демонстративна поведінка, пов'язана з розвитком сексуальності; у хлопчиків – схильність до алкоголізації, агресії, бродяжництва;

- поєднання вказаних проявів з невираженістю шкільних інтересів, негативним ставленням до навчання. Педагогічна занедбаність визначається як органічною слабкістю інтелектуальних передумов, так і низькою працездатністю, обумовленою передпубертатною астеною;

- переорієнтація інтересів на позашкільне оточення (референтну групу);
- несприятливі мікросередовищні умови (сімейне, асоціальне оточення) як основа реакції імітації або протесту; прагнення до імітації асоціальних форм поведінки дорослих людей [9].

Знання цих чинників дозволяє психологу будувати короткостроковий або довгостроковий прогноз, розробити систему діагностико-профілактичних заходів, спрямовану на поглиблене вивчення особистості учнів, своєчасне відстежування їх проблем, спеціального підходу до кожного підлітка як до унікальної особистості, дозволяє організувати ефективний психологічний супровід школярів у середніх класах школи, попередити появу і розростання тих або інших порушень в учбовій діяльності і поведінці дітей, створити умови для розвитку психологічно здорової особистості в процесі навчання.

Створення цілісної системи вивчення підлітка як розвинутої особистості, пов'язаної з розробкою комплексної профілактико-психодіагностичної програми. Така програма, основною метою якої є збереження психологічного здоров'я дітей і забезпечення сприятливих умов, складає стратегічну лінію вивчення особистості протягом всього процесу навчання, з одного боку, демонструючи індивідуальні особливості кожного школяра, а з іншої – даючи можливість для своєчасної допомоги (корекційної роботи) в тому випадку, якщо вона буде необхідна за результатами діагностичного обстеження [14].

Зміст психопрофілактичної програми повинен враховувати обов'язкову діагностику особливостей формування основного новоутворення підліткового періоду – самосвідомість особистості. А також провідного типу діяльності – спілкування з однолітками – в найбільш суттєвих їх проявах: встановлення і зміцнення чітких меж свого «Я», ідентифікація себе з однолітками, пошук схвалення себе і своєї поведінки з боку тих, що оточують, вироблення почуття гідності.

У психодіагностичній програмі, яка припускає профілактичне обстеження всіх учнів середніх класів, використовуються методики діагностики інтелектуальної сфери, емоційно-мотиваційної сфери, характерологічних особливостей, міжособистісних відносин і професійної спрямованості школярів.

1. Психодіагностика рівня розвитку інтелектуальних здібностей в підлітковому віці. Слід зазначити, що одним з найважливіших аспектів цілеспрямованого процесу вивчення когнітивної сфери підлітків є психодіагностика їх пізнавальних процесів (мислення, сприйняття, пам'яті, уваги, уваги). Індивідуальні особливості розвитку пізнавальних здібностей підлітка часто служать причиною труднощів у шкільному навчанні.

1) *Діагностика загального інтелектуального рівня в підлітковому віці.* Оцінка інтелектуального рівня проводиться за допомогою психодіагностичних методик: «Тест Векслера», «ШТРР», «Інтелектуальна лабільність», «Матриці Равена», «Логіко-кількісні відношення» і тест Айзенка.

Кожна з перерахованих методик оцінює різні сторони інтелекту. Їх слід застосовувати залежно від того, яку мету, проводячи психодіагностику, ставить перед собою психолог.

«Тест Векслера» дозволяє визначити рівень розвитку вербального і невербального інтелекту. Методика «ШТРР» - шкільний тест розумового розвитку, призначений для дослідження загальної обізнаності школяра, умінь проводити аналогії, класифікувати і узагальнювати поняття.

Методика «Інтелектуальна лабільність» призначена для визначення здібності до навчання; за допомогою методики «Матриці Равена» досліджуються особливості образного мислення.

Методика «Логіко-кількісні відношення» дозволяє проводити психодіагностику двох аспектів внутрішнього плану розумових дій: логіки мислення і лічби про себе із запам'ятовуванням проміжних результатів. До неї слід звертатися тоді, коли необхідно швидко оцінити рівень розвитку відповідних здібностей у людини.

Тест Г. Айзенка — це універсальний і один з кращих психологічних тестів інтелекту. Він призначений для оцінки рівня загального інтелектуального розвитку людини, а також рівня розвитку деяких спеціальних видів мислення, зокрема математичного і лінгвістичного. Відмітимо, що в повнокомплектному тесті Г. Айзенка є вісім різних субтестів.

2) *Методи діагностики когнітивних процесів у підлітків.* Найчастіше для оцінки уваги, пам'яті, уяви і мови підлітків пропонується використовувати ті ж методи, що і для оцінки їх розвитку в молодшому шкільному віці. Проте критерії рівня розвитку процесів, що вивчаються, будуть іншими. Разом з тим у підлітків необхідно оцінювати ті пізнавальні процеси, які активно розвиваються в цьому віці. До них відносяться логічне мислення, логічна пам'ять і деякі особливості уваги.

Увага в підлітковому віці є довільною і може бути повністю організована і контрольована підлітком. Індивідуальні коливання уваги підлітка обумовлені його психологічними особливостями (підвищеною збудливістю або стомлюваністю, зниженням уваги після перенесених соматичних захворювань, черепномозкових травм), а також зниженням інтересу до учбової діяльності.

Для оцінки уваги використовують методики «Діагностика розподілу уваги», «Діагностика концентрації і стійкості уваги», «Аналіз стійкості уваги», «Таблиці Шульте».

Ускладнення і значне збільшення об'єму матеріалу, що вивчається в школі, призводить до якісної перебудови в організації мнемічних процесів. У підлітковому віці активно розвивається логічна, довільна і опосередкована пам'ять. Разом з тим у підлітків сповільнюється розвиток механічної пам'яті, що може призводити до виникнення негативних явищ, оскільки деяку інформацію необхідно запам'ятовувати механічно.

Для психодіагностики пам'яті рекомендують наступні методики: методика опосередкованого запам'ятовування; метод піктограм; методика «Запам'ятовування цифр»; методика «Запам'ятовування образів»; методика «Визначення короткочасної пам'яті».

Особливо помітні зміни відбуваються в розвитку мислення. У підлітковому віці перш за все продовжує розвиватися теоретичне мислення. Підліток в змозі достатнього легко абстрагуватися від конкретного, наочного

матеріалу і міркувати словесно. На основі загальних посилок він вже може будувати гіпотези, перевіряти або спростовувати факти, що свідчить про розвиток у нього логічного мислення. Головною особливістю розвитку мислення в цьому віці є те, що поступово окремі розумові операції перетворюються на єдину цілісну структуру.

Для психодіагностики мислення використовують методики: «Складні аналогії», «Виділення істотних ознак», «Числові вирази», «Розуміння переносного сенсу прислів'їв і метафор», «Класифікація понять», «Вивчення ригідності мислення», «Гнучкість мислення», «Швидкість мислення».

Крім того, що підліток набуває дорослої логіки мислення, у нього відмічається розвиток такого пізнавального процесу як сприйняття. Розвиток сприймання в підлітковому віці в значною мірою залежить від тенденції ускладнення учбових програм у міру дорослішання дитини.

Для психодіагностики сприймання застосовують методики: «Здібності до цілісного сприйняття форми і співвідношення частин геометричних фігур і наочних зображень», «Впізнання фігур».

У підлітковому віці продовжується активний розвиток навичок читання, монологічного і письмового мовлення. Підлітки вже не тільки можуть переказати невеликий твір, але і самостійно підготувати усний виступ, міркувати, висловлювати думки й аргументувати їх.

Для вивчення мовленнєвого розвитку використовують методику оцінки продуктивності вербального відтворення, методику «Глумачення прислів'їв».

2. Діагностика характерологічних особливостей підлітків. Потреба підлітків у самопізнанні сприяє застосуванню у процесі тестування методик, що дають змогу одержати їм цікаву інформацію про себе, свої особистісні якості, індивідуальні особливості розвитку характеру та темпераменту.

Для діагностики особливостей особистості використовуються: методика багатофакторного дослідження особистості Р. Кеттелла, опитувальник Г.Айзенка, тест «Виявлення структури темпераменту» В. Русалова, опитувальник Х. Шмішека, патохарактерологічний діагностичний опитувальник (ПДО) А. Лічко і т.д.

Методика багатофакторного дослідження особистості Р. Кеттелла (16 Рґ – опитувальник) використовується у всіх ситуаціях, коли необхідне знання індивідуально-психологічних особливостей людини. Опитувальник діагностує риси особистості, які Р. Кеттелл називає конституційними чинниками. Опитувальник Г.Айзенка спрямований на вивчення особливостей темпераменту дітей. Тест «Виявлення структури темпераменту» В. Русалова дозволяє оцінювати ряд властивостей темпераменту, що виявляються у підлітків і старших школярів у роботі й спілкуванні з людьми. Це такі властивості темпераменту як енергійність, пластичність, темп і емоційність.

Опитувальник Х. Шмішека і патохарактерологічний діагностичний опитувальник (ПДО) А. Лічко застосовуються для діагностики характеру підлітків, що проявляють явні ознаки соціальної дезадаптації. Ці опитувальники дозволяють виявити наявність і вираженість акцентуації окремих рис характеру. З метою уточнення деяких особливостей особистості

використовуються проєктивні методики: «Будинок – Дерево – Людина», «Неіснуюча тварина», методики «Малюнокві фрустрації Розенцвейга», «Незавершені речення» Сакса і Леві, які дають можливість додатково перевірити або підтвердити отримані результати за допомогою опитувальників.

3. Діагностика емоційно-мотиваційної сфери підліткового віку

Проблема досліджень і діагностики емоційної сфери має велике практичне значення, оскільки порушення в цій сфері можуть привести до загальної дезорганізації діяльності та поведінки підлітка. Діагностика порушень емоційних станів необхідна в плані психопрофілактики для своєчасного виявлення тих підлітків, які схильні до виникнення емоційних розладів, неврозів, прояву афекту неадекватності, тривоги, депресії.

Для визначення особливостей емпатії в підлітків може використовуватися методика «Діагностика рівня емпатії», що була запропонована й апробована психологом І. Юсуповим. На основі цієї методики визначається загальний показник емпатії, крім того, визначаються рівні емпатії за окремими шкалами, що відображають ставлення підлітків до різних об'єктів, з якими стикаються в житті: 1) емпатія до батьків; 2) емпатія до тварин; 3) емпатія до старих людей; 4) емпатія до дітей; 5) емпатія до героїв художніх творів; 6) емпатія до незнайомих і малознайомих людей.

Методика «Визначення почуття відповідальності», розроблена й адаптована М. Осташевою, спрямована на визначення у підлітків провідного особистісного утворення морально-духовної самосвідомості - почуття відповідальності. Вона дозволяє встановити ступінь розвитку складових цього утворення: дисциплінарну відповідальність, відповідальність за себе і відповідальність за інших, що реалізується у міжособистісних взаємодіях підлітків – та визначити структуру і динаміку його становлення.

Рекомендується використовувати методику «Виявлення домінуючих ціннісних орієнтацій», яка була запропонована фінською дослідницею Х. Ніемі й адаптована М. Гінзбург. Цей опитувальник утворюють тридцять чотири судження зі змістом ціннісних орієнтацій: альтруїстичних, суспільно-політичних, моральних, професійних, матеріальних, саморозвитку та ін. На його основі виявляється ієрархічна піраміда цінностей підлітків.

Для діагностики емоційно-мотиваційної сфери також використовуються такі методики як: тест шкільної тривожності Філліпса, опитувальник Басса-Дарки, методика «Незавершені речення», опитувальники «САН» В. Доскіна, вимірювання мотивації досягнення А. Меграбіана, методика «Мотивація афіліації», А. Меграбіана, в модифікації М. Магомед-Емінова, «Мотивація до успіху» Т.Елерса, «Мотивація до уникнення невдач».

4. Діагностика міжособистісних стосунків підлітків в групі однолітків та в сім'ї. Ситуація розвитку підлітка (біологічні, психічні, особистісно-характерологічні особливості підлітка) припускає кризи, конфлікти, труднощі адаптації до соціального середовища. Підліток, що не зумів благополучно подолати новий етап становлення свого психосоціального розвитку, що відхилився в своєму розвитку і поведінці від загальноприйнятої норми, отримує статус «важкого». В першу чергу, це відноситься до підлітків з асоціальною

поведінкою. Чинниками ризику тут є: фізична ослабленість, особливості розвитку характеру, відсутність комунікативних навичок, емоційна незрілість, несприятливе соціальне оточення. У підлітків з'являються специфічні поведінкові реакції: реакція емансипації, яка є типом поведінки, за допомогою якої підліток прагне вивільнитися з-під опіки дорослих; реакція групування з однолітками виявляється в підвищеному інтересі до спілкування з однолітками, орієнтації на вироблення групових норм і цінностей, формування власної субкультури; реакція захоплення (хобі), в ній відображаються як віяння моди, так і інтереси підлітка. Ці специфічні поведінкові реакції суттєво впливають на міжособистісні відносини з оточуючими.

Для вивчення міжособистісних взаємин у групі використовуються наступні методики: соціометрія, методика діагностики схильності особистості до конфліктної поведінки К. Томаса, методика діагностики міжособистісних стосунків Т.Лірі.

Одним з основних найбільш ефективних інструментів соціально-психологічного дослідження структури малих груп є метод соціометрії Дж. Морено. Для визначення переважаючого типу відшлення дорослої людини до інших людей, виявлення індивідуального стилю інтерперсональної поведінки використовується опитувальник Т. Лірі.

Опитувальник К. Томаса дозволяє визначити типові способи вирішення конфліктів, виявити наскільки людина схильна до суперництва або співпраці в групі, прагне до компромісів і уникає конфліктів або, навпаки, загострює їх.

Для діагностики особливостей взаємостосунків в сім'ї пропонується використовувати ряд методик: «Моя сім'я», «Як ваша дитина оцінює усередині сімейні взаємини», опитувальник PARI E Шефер і Р. Белл.

Опитувальник батьківського ставлення до дітей А. Варга і В. Століна, який може застосовуватися з метою вивчення переважаючого стилю виховання і дозволяє оцінити різні типи батьківського відношення: «ухвалення-відкидання», «кооперація», «симбіоз», «авторитарне гіперболізування», «маленький невдаха».

Опитувальник для батьків «Аналіз сімейних взаємин» також дозволяє діагностувати тип сімейного виховання і характер його порушень. Використовується в дослідженнях проблемних сімей, в тих випадках де є діти і підлітки з явною акцентуацією характеру і відхиленнями в поведінці.

5. Діагностика професійної спрямованості підлітків.

Певні ускладнення виникають у підлітка в процесі професійного самовизначення, свідомого вибору професії. Вибір професії підлітком – це багатоетапний процес вироблення і ухвалення рішення. При виборі професії виявляється ряд індивідуальних стилів пошуку рішень: імпульсивні, ризиковані, урівноважені, обережні та інертні. Індивідуальні стилі ухвалення рішень є віддзеркаленням як індивідуально-психологічних, так і особистісних особливостей підлітків. Корекції вимагають імпульсивні та інертні рішення. Для діагностики професійних інтересів підлітків використовуються: опитувальник «ДДО», методика «Карта інтересів», методика Голланда [15].

Таким чином, можна зробити висновок, що найбільш конструктивним

способом вивчення інтелектуальної сфери, емоційно-мотиваційної сфери, характерологічних особливостей, міжособистісних стосунків і професійної спрямованості підлітків є комплексна психологічна діагностика. Це поглиблений аналіз особистості підлітка: виявлення внутрішніх ресурсів, позитивних сторін, недоліків та їх причин, спрямований на вирішення практичних завдань – гармонізацію розвитку особистості та підвищення ефективності й цілісності педагогічного процесу.

Додатки
Додаток А
Методики діагностування дітей дошкільного і молодшого
шкільного віку
Додаток А1
Карта розвитку учня, який починає вчитися

Прізвище,
ім'я _____
Клас _____

Морфогенетичний розвиток

Параметри і характеристики розвитку	Показники зрізів		
	1	2	3
1. Стан здоров'я (група здоров'я, характер відхилень у системах і функціях організму, хворобливість): — рівень фізичного розвитку; — розвиток дрібної моторики; — розвиток зорово-рухової координації			
2. Особливості моторної диференціації рук, «рукість»			
3. Розумова працездатність і темп навчальної діяльності			
4. Схильність до неврозу			

Психологічний розвиток

Продовження таблиці

	1	2	3	4
Пізнавальна активність				
2. Довільна регуляція діяльності				
Уміння довільно керувати своїми діями за покроковою інструкцією дорослого				
Уміння керуватися системою умов завдання, переборюючи вплив сторонніх чинників				
Уміння орієнтуватися у своїй роботі на зразок, точно його копіювати				

Уміння здійснювати навчальну діяльність на рівні: сприйняття навчального завдання, зосередження уваги на навчальному завданні, уміння планувати свої дії, уміння здійснювати самоконтроль (коли діяльність здійснюється у предметному або графічному плані)			
3, Сприймання			
- зорове; - слухове			
4. Пам'ять			
- зорова; - слухова			
5. Уважність			
Концентрація, стійкість, розподіл, переключення, обсяг			
6. Мислення			
Уміння використовувати умовно-схематичні зображення для орієнтування у просторі			
Уміння встановлювати логічну послідовність подій			
Розвиток розумових операцій аналізу й узагальнення			
Сформованість внутрішнього плану дій			

Закінчення таблиці

1	2	3	4
Навченість, емпіричне чи теоретичне узагальнення. Уміння користуватися правилом для виконання завдань, яких раніше ніколи не розв'язував. Усвідомленість засвоєння навчального матеріалу			

Уміння оперувати формально-графічними зображеннями і структурними зв'язками (вивчається для виявлення потенціалу реальної здатності до навчання дитини, яку за мовленнєвим тестом оцінено як недостатньо підготовлену до навчання)			
Швидкість мислення			
7. Розвиток мовлення			
Фонематичне сприйняття			
Словник			
Сформованість граматичної будови мовлення			
Особливості самоподання й самооцінка (сором'язливість, демонстративність, норма)			
Уміння встановлювати й підтримувати контакти з однолітками			

При роботі з карткою слід дотримуватися **інструкцій**.

У картці характеризують психічний розвиток 6—7-річних дітей на початку навчання. Існують і такі уміння (здатність використовувати умовно-схематичні зображення для орієнтування у просторі; сформованість внутрішнього плану дій), які виявляються лише в інтелектуально розвинених дітей. Деякі характеристики (уміння оперувати формально-графічними зображеннями та структурними зв'язками) необхідні лише в окремих випадках. Дослідження психологічних якостей учня-початківця допомагають психологові отримати повну картину особливостей розвитку кожного учня, а також варіювати обсяг діагностичної програми. Разом із можливістю вибору методик це сприяє ефективнішій організації роботи психолога.

Масове обстеження передбачає діагностику всіх дітей. У ньому поєднують різні форми діагностування: індивідуальна робота, обстеження у групі (до 12 осіб) або у міні-групі (до 5 осіб).

Для проведення психодіагностування за схемою, яка наведена у картці, використовують такі джерела інформації: анкетування батьків учня, опитування вчителя, діагностичне інтерв'ю з учнем, групове обстеження за допомогою психометричних методик.

Інформація, отримана від батьків школярів-початківців, розкриває розвиток дитини у дошкільному віці. Першу зустріч психодіагноста із батьками ускладнюють певні обставини: присутність дитини, велика інформаційна насиченість. Тому повторні зустрічі або анкетування батьків у період, коли уже накопичений певний досвід шкільних стосунків, дає змогу отримати необхідну інформацію, включаючи оцінювання адаптації дитини до школи.

Батькам теж можна запропонувати заповнити **анкету**.

Анкета для батьків

Шановний (а) _____

Відповідаючи на запитання цієї анкети, Ви допоможете знайти правильний підхід до організації шкільного життя Вашої дитини.

Відповіді оформлюють двома способами. В одних випадках слід зробити відповідний запис, в інших — підкреслити необхідне з переліченого або дописати власний варіант відповіді.

Запитання

1. Чи відвідувала дитина дитячий садок? Якщо так, то з якого віку? Чи із задоволенням вона туди ходила?

2. З ким із близьких дитина проводить більше часу?

3. Як складаються у дитини стосунки з однолітками:

а) має друзів;

б) контакти з однолітками непостійні;

в) контакти з однолітками випадкові?

Якщо Ви обрали варіанти б) та в), то з чим, на Ваш погляд, це пов'язано?

4. Чи може дитина самостійно знайти заняття, перебуваючи вдома, чи весь час потребує до себе уваги, «нудиться»?

5. Чи має дитина вдома:

а) постійні обов'язки;

б) тимчасові доручення?

6. Чи відповідально вона ставиться до обов'язків і доручень, чи постійно доводиться нагадувати дитині про них?

7. Як дитина реагує на похвалу та покарання?

а) похвала _____

б) покарання _____

8. Які прийоми покарання та заохочення Ви використовуєте?

а) заохочення _____

б) покарання _____

9. Чим із наведеного переліку дитина любить займатися: рухливі ігри, ігри настільні, робота з конструктором, музика, малювання, спорт, інші захоплення? _____

Чи «спілкується» дитина з комп'ютером?

10. Чим здебільшого зацікавлена дитина? Скільки часу вона приділяє цьому заняттю?

11. Які телевізійні передачі дивиться дитина? Скільки часу проводить біля екрану телевізора?

12. Ви читаєте дитині дитячі книжки? Вона любить слухати? Чи ставить запитання щодо змісту прочитаного?

13. Чи проводилося з дитиною спеціальне навчання до школи (додатково до програми дитячого садка)?

14. Яке було за формою спеціальне дошкільне навчання:

а) удома з батьками;

б) « Курси розвитку » ?

- в) Чого саме дитина навчалася?
- г) Чи відвідує Ваша дитина студії, гуртки, секції?
- д) Якщо так, то які?
15. Наскільки дитина втомлюється у школі:
- а) повертається зі школи без помітних ознак втоми;
- б) повертається зі школи млявою, але швидко поновлює сили;
- в) повертається зі школи втомленою, без умовляння лягає, вранці важко прокидається?
17. Чи залюбки дитина йде до школи?
18. Про що із шкільного життя переважно розповідає дитина:
- а) про те, що вивчають;
- б) про вчителя;
- в) про однокласників?
19. Наскільки, на Ваш погляд, побудова навчання школі відповідає бажаному підходові до Вашої дитини?
20. Якщо Ви вважаєте, що щось слід змінювати, то що саме?
- Багато діагностичних завдань у цей період розв'язують шляхом спостереження учителя за дітьми на уроці та в по-заурочний час.
- Цілеспрямованості спостереженню надає питальник учителя. Він є засобом організації роботи учителя та орієнтує його стосовно тих властивостей та якостей, що мають стати об'єктами діагностичного спостереження.

Опитувальник учителя

Прізвище, ім'я дитини _____

Клас _____

1. Чи володіє дитина елементарними навичками самообслуговування?
2. Чи активна дитина під час навчальних занять?
3. Чи ставить запитання, що стосуються суті завдань?
4. Чи активна дитина в іграх?
5. Чи прагне відокремитися серед однокласників?
6. Чи активна дитина у спілкуванні з однокласниками?
7. Чи складаються у дитини стосунки з однокласниками?
8. Чи наявні особливості у поясненні власних невдач:
 - а) зазвичай вважає винною себе;
 - б) звинувачує інших чи обставини;
 - в) надає пояснення, що адекватно відображають ситуацію.
9. Чи мають значення для дитини похвала та осуд учителя?
10. Чи виконує вона вимоги вчителя?
11. Який темп виконання завдань:
 - а) як і в більшості однокласників;
 - б) значно вищий, ніж у однокласників;
 - в) нижчий, ніж у більшості однокласників.
12. Чи здатна дитина виконувати роботу, долаючи труднощі?
13. Чи характерні для дитини помилки, зумовлені неухважністю?
14. Виконуючи навчальні завдання, дитина:

- а) діє впевнено;
 - б) постійно шукає підтримки;
 - в) прагне скопіювати?
15. Чи має дитина труднощі у засвоєнні:
- а) графіки письма;
 - б) читання;
 - в) математичних навичок?
16. Чи відчуває учень труднощі в розумінні завдань, текстів?
17. Чи має дитина труднощі у запам'ятовуванні навчального матеріалу?
18. Чи вміє учень розповісти про те, що йому добре знайоме?
19. Чи вміє дитина робити висновки?
20. Чи вміє учень використовувати знання у нестандартних ситуаціях?
21. Яким завданням надає перевагу дитина:
- а) що потребують повторних дій;
 - б) що потребують копіювання;
 - в) що потребують міркування?
22. Які інші особливості притаманні дитині?

Обробка даних: працюючи з цим питальником, учитель вибирає із перелічених потрібну відповідь і підкреслює її. У пунктах 8, 11, 14, 15, 21 вибір позиції а), б), в) позначають знаком «+». Відповідь на питання під номером 22 формулюють коротко і записують.

У діагностичному інтерв'ю з дитиною формалізація бесіди за рахунок включення до її структури тестових прийомів обстеження повинна врівноважуватися обговоренням питань, пов'язаних з особистими інтересами дитини.

У той період, коли дитина накопичила певний досвід шкільного життя й у неї починає формуватися певне ставлення до різних його аспектів, бесіда має важливе розвивальне та корекційне значення. Під час індивідуального спілкування психолог отримує унікальну можливість своєчасно підтримати позитивні та зняти або послабити тривожні тенденції.

Отже, збирання діагностичної інформації виконують за програмою, у якій закладено цілий комплекс параметрів та психічних якостей розвитку дитини і яка включає розмаїття джерел інформації та діагностичних процедур, реалізація яких вимагає від психолога багатоаспектних цілеспрямованих дій. Певну допомогу у цьому може надати табл. 1, у якій наведено параметри розвитку дитини і їх характеристики, джерела та методики їх вивчення.

Морфогенетичний і психологічний розвиток дитини

Параметри і характеристики розвитку	Джерела і методики
-------------------------------------	--------------------

1	2
Морфогенетичний розвиток	
1. Стан здоров'я (група здоров'я, характер відхилень у системах і функціях організму, хворобливість)	Медична картка. Питальник учителя. Анкета для батьків
Рівень фізичного розвитку: розвиток дрібної моторики розвиток зорово-рухової координації	Тести: «Підніми пальчик», «Малюнок за одним рухом», «Спостереження за руками дитини яка малює», тест Бендер
2. Особливості моторної диференціації рук	«Підніми пальчик». Методика визначення «рукості» (М. Князева і В. Вільдавського)
3. Розумова працездатність і темп навчальної діяльності	Тест № 1 методики П. Кееса. «Коректурна проба». Теплінг-тест
4. Схильність до неврозу	Тест-питальник «Оцінювання тривожності й схильності дитини до неврозу» (А. Захаров). «Тривожність» (Р. Темпл, М. Дорки, В. Амен). Рисункові тести
Психологічний розвиток	
1. Наявність позиції школяра	
Інтерес до школи	Рисункові тести «Моя школа», «Мій клас». Питальник учителя. Анкета для батьків
Відносна враженість різних мотивів учіння	Методика М. Гінзбург «Навчальна мотивація». Методика Т. Нежнкової «Бесіда про школу»
Пізнавальна активність	Питальник учителя. Спостереження під час дослідження
2. Довільна регуляція діяльності	
Уміння довільно керувати своїми діями за покроковою інструкцією дорослого	Методика Д. Ельконіна «Графічний диктант»

Уміння керуватися системою умов завдання, переборюючи вплив сторонніх чинників	Методика О. Венгера «Зразок і правило»
Уміння орієнтуватися у своїй роботі на зразок, точно копіювати його	Методика «Візерунок»
Уміння здійснювати навчальну діяльність на рівні: сприйняття навчального завдання, зосередження уваги на навчальному завданні, уміння планувати свої дії, уміння здійснювати самоконтроль	Питальник учителя. Методика Г. Репкіноїта, Е. Заїки. «Питальник для оцінювання якісних особливостей навчальної діяльності учня та ступеня виразності відповідних якостей». Методика П. Кееса (субтести 1—5)
3. Сприйняття	
Зорове, слухове	Методика «Знайди квадрат». Методика «Пишемо кружечками»
4. Пам'ять	
Зорова, слухова довільна, образна	Методика «Упізнай фігуру». Тест «10 слів» (О. Лурія). Відповідний тест із експрес-методики «Визначення готовності дитини до шкільного навчання»
5. Уважність	
концентрація, стійкість, розподіл, переключення, обсяг	«Коректурна проба». Тест Тулуз-П'єрона. «Кодування» (О. Венгер, Г. Цукерман)
6. Мислення	
Уміння використовувати умовно-схематичні зображення для орієнтування у просторі	Субтест № 4 методики П. Кееса
Уміння встановлювати логічну послідовність подій	Субтест із методики інтелекту Д. Екслера «Вивчення вміння встановлювати логічну послідовність подій». Субтест №4 П. Кееса
Розвиток розумових операцій аналізу й узагальнення	Стандартизована методика для визначення рівня розумового розвитку молодших школярів Е. Замбацявічене. Методика «Чобітки» (Н. Гуткіна)

Сформованість внутрішнього плану дій	Субтест № 2 методики П. Кееса
Навченість, емпіричне чи теоретичне узагальнення. Уміння користуватися правилом для виконання завдань, яких раніше ніколи не виконував. Усвідомленість засвоєння навчального матеріалу	Методика «Чобітки» (Н. Гуткіна). «Форма — зміст слова», «Групування слів»
Уміння оперувати формально-графічними зображеннями і структурними зв'язками (вивчається для виявлення здатності до навчання дитини, яку за мовленнєвим тестом оцінено як недостатньо підготовлену до навчання)	«Прогресивні матриці Равена»
Швидкість мислення	Тест Тулуз-Герона. «Кодування» (О. Венгер, Г. Цукерман)
7. Розвиток мови	
Фонематичне сприйняття	Відповідний тест із експрес-методики визначення готовності дитини до шкільного навчання
Словник	Відповідний тест із експрес-методики визначення готовності дитини до шкільного навчання
Сформованість граматичного мовлення	Тест на виявлення порушень розуміння складних логіко-граматичних конструкцій (В. Тарасун). Питальник учителя
Особливості самоподання й самооцінка (сором'язливість, демонстративність, норма)	Рисункові тести. Питальник учителя. Анкета для батьків
Уміння встановлювати й підтримувати контакти з однолітками	Питальник учителя. Анкета для батьків

Таблиця дає змогу психологові отримати конкретну методику з урахуванням специфіки обставин дослідження, зокрема: чи проводиться вивчення нової якості у колективній чи індивідуальній формі; чи достатня надійність відомостей, одержаних із певного джерела у визначений момент часу.

Комплексне вивчення учня є лонгітюдним дослідженням розвитку з 1-го й до середини 2-го класу з проведенням зрізів. Такий методичний підхід найкраще відповідає ситуації початку систематичного навчання, оскільки під впливом педагогічного стимулювання відбуваються інтенсивні зміни у розвитку дітей, особливо тих, чий потенційні можливості не реалізувалися в дошкільному дитинстві через несприятливі умови виховання. Групове обстеження дітей має проводитися у найсприятливіший час (з огляду на працездатність дитини) у придатному для цього приміщенні. Навчальна програма, режим роботи повинні забезпечувати таку можливість. Це можливо за наявності між психологом і учителем стосунків ділового партнерства.

Додаток А. 2

Діагностична програма для дошкільників.

Розгорнуте психологічне вивчення кожної дитини класу із використанням тестових завдань. На основі показників тестових результатів, спостережень психолога й учителя, інформації від батьків та медичної служби психолог формулює початковий варіант психологічної характеристики дитини — заповнює графі картки у відведеному для першого зрізу місці. Така діагностика здійснюється до середини жовтня.

Спостереження за дітьми на уроках та у позаурочний час. Здійснює його, як правило, вчитель, зосереджуючись на формуванні передумов навчальної діяльності; усвідомленості засвоєння навчального матеріалу; особистісних відносинах дітей та їхніх стосунках з однолітками.

У здійсненні цілеспрямованого спостереження та інтерпретації його результатів учителю допомагають такі матеріали: питальник учителя; опис проявів порушень у розвитку молодших школярів та їх можливих причин; схема аналізу й оцінювання сформованості навчальної діяльності.

Спостереження потрібно організувати відповідно до завдань етапу діагностування на основі знань учителем психічного розвитку дитини 6-7-річного віку з урахуванням можливих проявів тих чи інших психічних якостей під час засвоєння нею предметного матеріалу та у стосунках із дорослими й однолітками. Для цього психолог обговорює з учителем головні завдання та напрями спостереження за дітьми відповідно до поточного етапу діагностування; рекомендує вчителю вказані вище матеріали; обговорює можливі методичні прийоми виявлення рівня усвідомленості знань учнів; домовляється про оперативний зв'язок.

Основні спостереження учитель здійснює у процесі засвоєння дітьми програмних знань. Програмні вимоги до учнів першого класу дають змогу варіювати завдання і відповідно створювати ситуації або навіть цикли занять, які мають специфічні діагностичні функції. Наприклад, на уроках праці можна

розгорнуто дослідити рівень та динаміку формування у дітей передумов навчальної діяльності: планування, самоконтроль, оцінювання дитиною одержаного результату. Змінивши завдання на уроках мови і математики, можна діагностувати розвиток мислення.

Результати спостережень учитель оформлює відповідно до форми питальника (вчителя). Він може використати різні схеми. Одні працюють із бланком, розрахованим на окремого учня, інші — вибирають бланк, який охоплює всіх учнів класу і складається із двох аркушів (для результатів спостереження за розвитком учнів у 1 та 2 класах).

Загальною умовою структури бланка є необхідність забезпечити рядки і графи для 5-разового фіксування результатів за 22 запитаннями, позначеними в питальнику.

Додаток А.3

Методика «Вербальна фантазія»

Мета: визначити рівень уяви та фантазії дитини.

За такими ознаками:

- 1) швидкість процесів уяви;
- 2) незвичність, оригінальність образів;
- 3) багатство фантазії;
- 4) глибина і опрацьованість (деталізованість) образів;
- 5) емоційність образів.

Кожну з цих ознак оцінюють від 0 до 2 балів.

Оцінювання результатів: 0 балів - ознака в розповіді відсутня; 1 бал - ознака виражена слабо; 2 бали - ознака виражена сильно.

Ознака «швидкість процесів уяви» оцінюється у такий спосіб. Якщо упродовж 1 хв. дитина не придумала сюжету розповіді, експериментатор підказує їй сюжет, а за швидкість уяви ставить 0 балів. Якщо дитина самостійно придумала сюжет розповіді за 1 хв., то за швидкість уяви вона одержує 1 бал. У ситуації, коли дитині вдається придумати сюжет розповіді дуже швидко, упродовж перших 30 сек., або якщо вона придумала не один, а два і більше сюжетів, то за швидкість процесів уяви вона отримує 2 бали.

Незвичність і оригінальність образів оцінюють у такий спосіб. При безпосередньому переказі дитиною побаченого ставлять 0 балів. Якщо дитина переказала відому ситуацію, додавши до відповіді щось нове, то оригінальність її уяви оцінюється в 1 бал. Якщо дитина придумала щось таке, що вона не могла раніше бачити або чути, то оригінальність її уяви оцінюють у 2 бали.

Ознака «багатство фантазії» виявляється у різноманітності образів, що використовує дитина. При оцінюванні цієї якості процесів уяви фіксують загальну кількість різних істот, предметів, ситуацій і дій, характеристик та ознак, вигаданих дитиною. За загальної їх кількості 10 дитина за багатство фантазії одержує 2 бали. Якщо кількість таких деталей дорівнює від 6 до 9, дитина одержує 1 бал. За малої кількості ознак (5 менше) багатство фантазії дитини оцінюють в 0 балів.

Глибину і опрацьованість (деталізованість) образів визначають за

різноманітністю представлених у розповіді деталей і характеристик, що стосуються образу (людини, тварини, фантастичної істоти, об'єкта, предмета тощо), який відіграє головну роль або займає центральне місце у розповіді. Оцінювання здійснюють за трибальною системою. 0 балів дитина отримує тоді, коли центральний об'єкт її розповіді зображений схематично, без детального опрацювання аспектів. Якщо в описі головний об'єкт розповіді деталізований посередньо, ставлять 1 бал. 2 бали за глибину і опрацьованість образів дитина одержує в тому разі, якщо головний образ її розповіді описаний детально, з різноманітними характеризуючими його деталями.

Вразливість, емоційність образів оцінюють за інтересом і емоціями, які вони викликають у слухачів. Якщо образи, змальовані дитиною у розповіді, мало цікаві, банальні, не справляють враження на слухача, то за цією ознакою фантазію дитини оцінюють в 0 балів.

Якщо образи зацікавили слухача, викликавши у нього емоційну реакцію, однак інтерес із часом зник, то за вразливість уяви дитина одержує 1 бал. Використання яскравих, цікавих образів, які підтримують зацікавлення слухача, сприймання яких супроводжується емоційними реакціями здивування, захоплення, страху тощо оцінюють у 2 бали.

Отже, максимальна кількість балів, яку дитина може отримати за виконання методики, дорівнює 10, а мінімальна – 0.

Під час прослуховування розповіді дитини експериментатор фіксує, а потім аналізує продукти її уяви у протоколі, підготовленому до проведення обстеження.

Таблиця 1.

Протокол методики «Вербальна фантазія»

Оцінювані параметри уяви дитини	Оцінка цих параметрів у балах		
	0	1	2
1. Швидкість процесів уяви			
2. Незвичність, оригінальність образів			
3. Багатство фантазії			
4. Глибина і спрацьованість (деталізованість) образів			
5. Вразливість, емоційність образів			

У процесі розповіді дитини у графах таблиці ставлять оцінки у балах.

Обробка даних: висновки про рівень розвитку: 10 балів - дуже високий; 8-9 балів - високий; 4-7 балів - середній; 2-3 бали - низький; 0-1 бал - дуже низький.

Додаток А.4

Методика «Пори року»

Мета: діагностувати дітей віком від 3 до 4 років.

Інструкція: Дитині, показують малюнок і просять, уважно подивившись на нього, сказати, яка пора року зображена у кожній частині малюнка. За відведений на виконання цього завдання час (2 хв.) дитина повинна буде не тільки назвати відповідну пору року, а й обґрунтувати свою думку, пояснивши, чому вона так вважає, вказавши ознаки, які свідчать про зображення певної пори року.

Оцінювання результатів.

10 балів - вчасно правильно названі і пов'язані всі картинки з порами року, вказані на кожній з них не менше двох ознак, що свідчать про зображену пору року (всього не менше 8 ознак за всіма картинками).

8-9 балів - правильно названі і пов'язані з порами року всі картинки, вказані 5-7 ознак, що підтверджують її думку.

6-7 балів - правильно визначені на всіх картинках пори року, але вказано тільки 3-4 ознаки, що підтверджують це.

4-5 балів - правильно визначені пори року тільки на 1-2 картинках з 4, вказані тільки 1-2 ознаки на підтвердження цього.

0-3 бали - не визначена жодна пора року, не названо жодної ознаки (бали (від 0 до 3) ставлять залежно від того, прагнула чи ні дитина це зробити).

Висновки про рівень розвитку: 10 балів - дуже високий; 8-9 балів - високий; 6-7 балів - середній; 4-5 балів - низький; 0-3 бали - дуже низький.



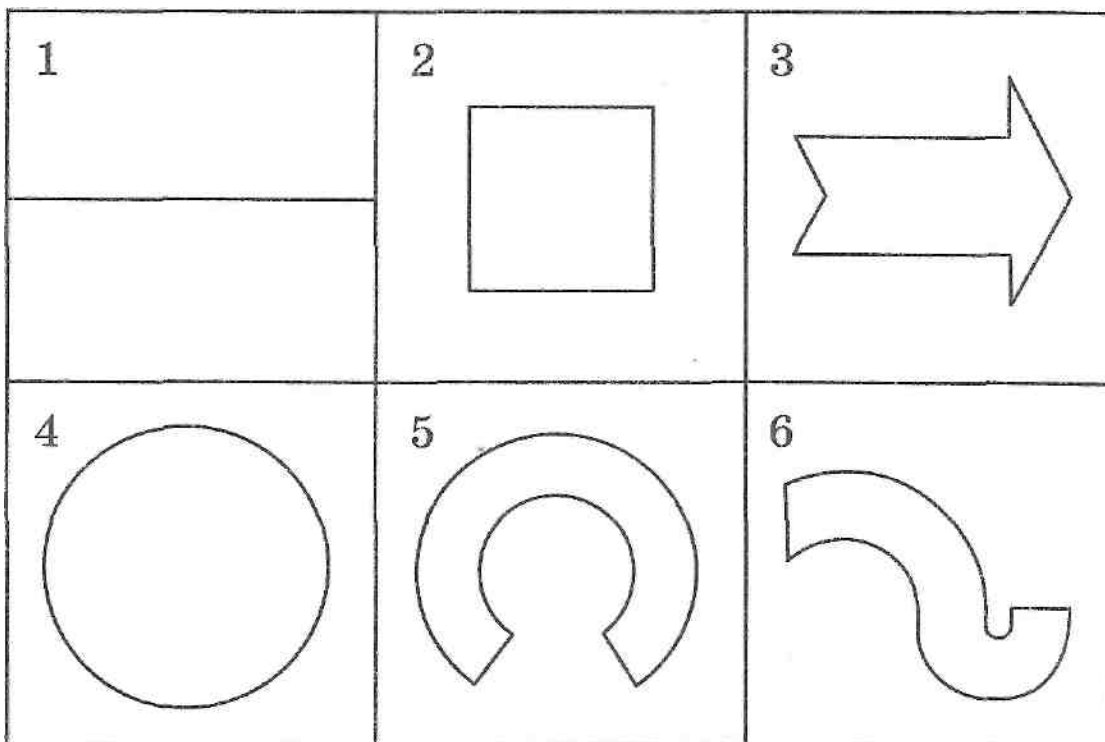
Картинки до методики «Пори року»

Додаток А.5

Методика «Виріж фігури»

Мета: визначити рівень наочно-дійового мислення дітей віком від 4 до 5 років.

Інструкція: завдання дитини полягає в тому, щоб швидко і точно вирізати з паперу намальовані фігури. У шести квадратах, на які розділений папір, зображені різні фігури. Цей малюнок під час тестування пропонують дитині окремими квадратами. Для цього експериментатор заздалегідь розрізає його на шість квадратів



Контури вирізуваних фігур до методики «Виріж фігури»

Дитина отримує по черзі шість квадратів із малюнками (порядок їх пред'явлення помічений номерами на малюнках), ножиці і завдання вирізати всі ці фігури якнайшвидше і точніше. (Перший із квадратів розрізають ножицями навпіл по горизонтальній лінії, накресленій у ньому.)

Оцінювання результатів

Під час оцінювання отриманих результатів враховують час і точність виконання дитиною завдання.

10 балів - усі фігури вирізані дитиною не довше ніж за 3 хв., а контури вирізаних фігур не більше ніж на 1 мм відрізняються від зразків.

8-9 балів - усі фігури вирізані дитиною протягом 3 - 4 хв., а їх контури

відрізняються від оригіналів на 1 - 2 мм.

6-7 балів - усі фігури вирізані дитиною протягом 4-5 хв., а їх контури відрізняються від оригіналів на 2-3 мм.

4-3 балів - усі фігури вирізані дитиною протягом 5-6 хв., а їх контури відрізняються від оригіналів на 3-4 мм.

2-3 бали - усі фігури вирізані дитиною протягом 6-7 хв., а їх контури відрізняються від оригіналів на 4-5 мм.

0-1 бал - дитина не справилася із завданням за 7 хв., вирізані нею фігури відрізняються від оригіналів більше ніж на 5 мм.

Висновки про рівень розвитку: 10 балів - дуже високий; 8-9 балів - високий; 4-7 балів - середній; 2-3 бали - низький; 0-1 бал - дуже низький.

Додаток А.6

Методика «Визначення пасивного словникового запасу»

Мета: визначити пасивний словниковий запасу.

Обладнання: п'ять наборів слів, по десять слів у кожному.

Інструкція: дитині зачитують перше слово з першого ряду і пропонують із наступних рядків вибрати слова, що підходять за змістом, становлять із ним одну групу. Кожний набір слів повільно зачитують з інтервалом між кожним вимовленим словом в 1 сек. Під час про-слуховування ряду дитина повинна вказати те слово, яке за значенням підходить до почутого. Наприклад, якщо вона раніше почула слово «велосипед», то з другого ряду повинна вибрати «літак», що разом із першим становить поняття «види транспорту», або «засоби пересування». З наступних наборів дитина повинна вибрати слова «автомобіль», «автобус» і «мотоцикл». Якщо відразу після першого прочитання ряду дитина не зуміла відшукати потрібне слово, то слід прочитати його ще раз, але в швидшому темпі. Якщо після першого прослуховування дитина зробила неправильний вибір, експериментатор фіксує помилку і читає наступний ряд.

1. Велосипед, цвях, газета, парасолька, хутро, герой, гойдатися, з'єднувати, кусати, гострий.

2. Літак, кнопка, книжка, плащ, пера, друг, рухатися, об'єднувати, бити, тупий.

3. Автомобіль, шуруп, журнал, чоботи, луска, боягуз, бігти, зв'язувати, щипати, колючий.

4. Автобус, скріпка, лист, капелюх, пух, ябеда, вертітися, складати, штовхати, ріжучий.

5. Мотоцикл, прищіпка, афіша, черевики, шкіра, ворог, спотикатися, збирати, ударяти, шорсткий.

Після прочитання всіх чотирьох рядів дослідник переходить до другого слова першого ряду і повторює цю процедуру доти, поки дитина не зробить спроб відшукати всі слова з наступних рядів, що відповідають всім словам із першого.

Зауваження. Перед прочитанням другого і наступних рядів слів експериментатор повинен нагадати дитині знайдені слова, щоб вона не забувала значення шуканих. Наприклад, якщо до початку читання четвертого ряду у

відповідь на слово-стимул із першого ряду «велосипед» дитина вже зуміла відшукати у другому і третьому рядах слова «літак» і «автомобіль», то перед початком читання четвертого ряду експериментатор повинен сказати дитині приблизно таке: «Отже, ми з тобою вже знайшли слова «велосипед», «літак» і «автомобіль», які мають загальний сенс. Пам'ятай про нього, коли я буду читати тобі наступний ряд слів, і як тільки ти в ньому почувеш таке саме за значенням слово, відразу скажи про це».

Оцінювання результатів: якщо дитина правильно знайшла значення від 40 до 50 слів, то вона отримує 10 балів. При правильному знаходженні значень 30-40 слів їй нараховують 8-9 балів. Якщо дитина змогла знайти правильно значення від 20 до 30 слів, то вона отримує 6-7 балів. При правильному об'єднанні у групи від 10 до 20 слів дитина одержує 4-5 балів. Не більше 3 балів дитина отримає, якщо їй вдається об'єднати за значенням менше ніж 10 слів.

Висновки про рівень розвитку: 10 балів - дуже високий; 8-9 балів - високий; 4-7 балів - середній; 0-3 бали — низький.

Додаток А.7

Методика «Запам'ятай і розстав крапки»

Мета: оцінити об'єм уваги дитини.

Обладнання: для цього використовують стимульний матеріал. Аркуш із крапками заздалегідь розрізають на 8 малих квадратів, які потім складають у стопку щоб вгорі виявився квадрат з двома крапками, а внизу - квадрат з дев'ятьма крапками (всі інші йдуть зверху вниз по порядку з числом крапок, що послідовно збільшується на них).

Інструкція: Перед початком експерименту дитину інструктують: «Зараз ми пограємо з тобою у гру на увагу». Я буду тобі показувати картки, на яких намальовані крапки, а потім ти сам малюватимеш ці крапки в порожніх клітинках у тих місцях, де ти бачив ці крапки на карточках». Після цього дитині на 1-2 сек. показують по черзі кожну з восьми карток із крапками, пропонуючи після кожної картки відтворити побачені крапки у порожній картці за 15 сек. За цей час дитина повинна пригадати, де знаходилися побачені крапки і відзначити їх у порожній картці.

Оцінювання результатів

Об'єм уваги дитини визначають за максимальною кількістю крапок, яку дитина змогла правильно відтворити на будь-якій з карток (вибирають ті картки, на яких безпомилково відтворено найбільшу кількість крапок). Результати експерименту оцінюються в балах.

10 балів - дитина правильно за відведений час відтворила на картці 6 і більше крапок.

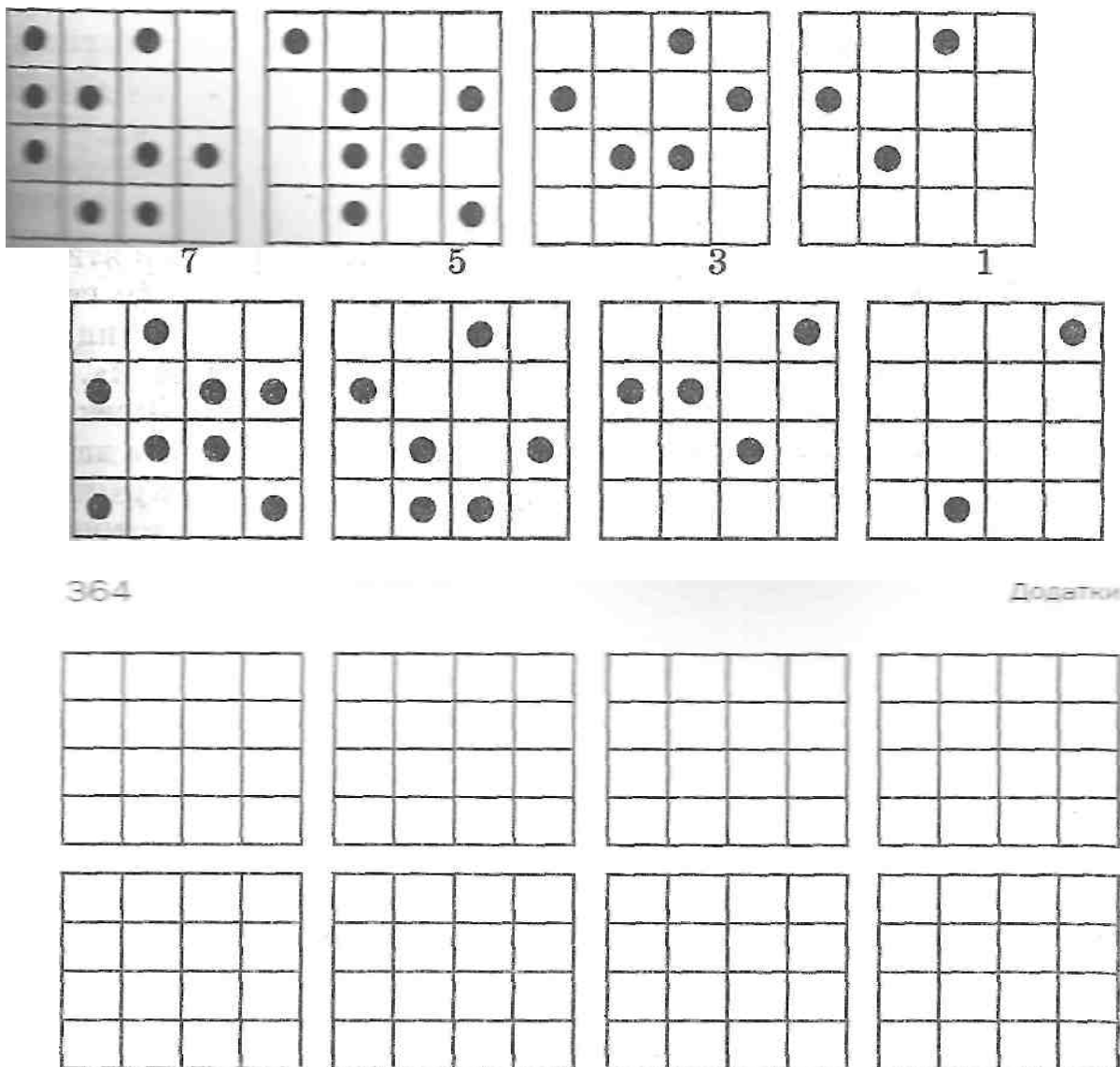
8-9 балів - дитина безпомилково відтворила на картці від 4 до 5 крапок.

6-7 балів - дитина правильно відновила по пам'яті від 3 до 4 крапок.

4-5 балів - дитина правильно відтворила від 2 до 3 крапок.

0-3 бали — дитина правильно відтворила на одній картці не більше однієї крапки.

Стимульний матеріал «Запам'ятай і розстав крапки»



Висновки про рівень розвитку: 10 балів - дуже високий; 8-9 балів - високий; 6-7 балів - середній; 4- 5 балів - низький; 0-3 бали - дуже низький.

Додаток А.8 Методика «Запам'ятай малюнки»

Мета: визначити об'єм короткочасної зорової пам'яті.

Інструкція: діти отримують картинки як стимули. Їм дають приблизну інструкцію: «На цій картинці представлено дев'ять різних фігур. Постарайся запам'ятати їх і потім впізнати на іншій картинці, яку я тобі зараз покажу. На ній, окрім дев'яти раніше показаних зображень, є ще шість таких, які ти не бачив. Постарайся впізнати і показати на другій картинці тільки ті зображення, які ти бачив на першій з картинок».

Час експозиції стимульної картинки складає 30 сек. Після цього її прибирають з поля зору дитини і замість неї їй показують другу картинку. Експеримент продовжують доти, поки дитина не впізнає всі зображення, але не довше ніж 1,5 хв.

Оцінювання результатів:

10 балів - дитина впізнала на картинці всі дев'ять зображень показаних їй, затрачає на це менше 45 сек.

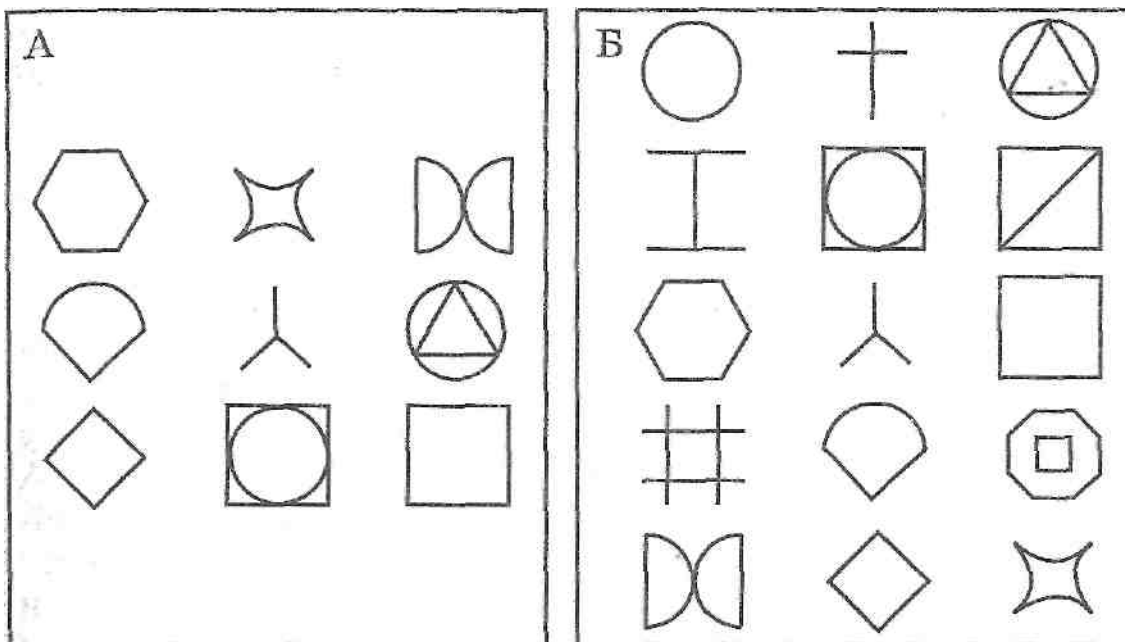
8-9 балів - дитина впізнала на картинці 7-8 зображень за час від 45 до 55 сек.

6-7 балів - дитина впізнала 5-6 зображень за час від 55 до 65 сек.

4-5 балів - дитина впізнала 3-4 зображення за час від 65 до 75 сек.

2-3 бали - дитина знала 1-2 зображення за час від 75 до 85 сек.

0-1 бал - дитина не впізнала на картинці жодного зображення протягом 90 сек. і більше.



Висновки про рівень розвитку: 10 балів - дуже високий; 8-9 балів - високий; 4-7 балів - середній; 2-3 бали - низький; 0-1 бал - дуже низький.

Додаток А.9 Методика «Чарівний світ»

Методику «Чарівний світ» застосовують з метою знайомства з дитиною

(молодшим школярем), її основними проблемами.

Інструкція: дитині пропонують ідентифікувати себе зі всемогутнім чарівником, який може зробити все, що захоче, в чарівній країні і у реальному світі (перетворитися на будь-яку істоту, тварину, стати маленьким або дорослим, змінити стать). У процесі інтерв'ю ідентифікація зі всемогутнім чарівником слабшає, і по завершенні його психолог виводить дитину з ролі чарівника.

З допомогою цієї методики зручно встановлювати контакт з дитиною, дозволяючи їй переживати у грі багато важливих для неї ситуацій. У цьому полягає психотерапевтичний ефект методики. Після кожної відповіді дитини слід з'ясувати, чому вона зробила ту чи іншу справу, перетворилася на когось тощо. На поясненнях дитини ґрунтується інтерпретація результатів.

Обстеження рекомендують проводити віч-на-віч з дитиною. Відповіді на питання інтерв'ю слід записувати дослівно. Використовувати магнітофон не рекомендують, оскільки це може внести напруженість у спілкування, спричинивши скутість дитини, відвернути її від змісту бесіди. Емоційний контакт з дитиною під час інтерв'ю необхідний для переходу до подальшого етапу діагностичної роботи або до психокорекції.

Текст методики

Чи подобаються тобі казки? Маленькі діти завжди люблять казки. Ти, вже не маленький(а), але, я думаю, тобі сподобається ця казкова гра. Уяви собі, що в тебе є чарівна ракета, яка перенесла тебе в казкову країну. Там все, як у казці: люди казкові і ти теж. Можеш собі таке уявити? А зараз скажи мені, ким би ти хотів бути у цій казковій країні? Чому? Ким би ти не хотів бути в казковій країні? Чому? Ми ще на хвилинку затримаємося тут. Тепер уяви собі, що ти чарівник (фея), дуже сильний, можеш все, що схочеш: створювати, змінювати, звільняти від чар, зробити так, щоб що-небудь зовсім зникло.

Скажи мені, чарівнику, що б ти зробив? І навіщо? Ти все ще чарівник (фея). Ти сідаєш у ракету і повертаєшся назад, у звичний нам світ. Тепер заїдемо до тебе додому — уяви собі це. Що б ти, як всемогутній чарівник, зробив дома? (Додаткові питання: для тата, для мами тощо.)

Як би ти діяв, будучи чарівником, у школі? (Додаткові, питання: для вчителів, однокласників?) Чому?

Тепер ти, чарівник, граєш із хлопцями. Що б ти зробив для них? Чому?

А що ти хочеш зробити для себе? Чому? Що б ти змінив або знищив? Чому? Що ти хотів би зробити для мене? Чому? Спасибі, ти справжній чарівник!

Якби ти став чарівником, то міг би мати будь-який вигляд, перетворитися на кого або у що хочеш. У що або у кого ти хотів би перетворитися? Чому? А в що або у кого ти не хотів би перетворитися? Чому?

Ти можеш перетворитися на будь-яку тварину: кішку, лева, маленьке козеня, оленя, змію, орла, мишу, мавпу, тигра, зайця, собаку, пташку (наприклад, синицю).

Ти відмінно справився із завданням.

Як чарівник ти можеш вибрати одне з трьох: стати маленькою дитиною,

дорослим або залишитися таким, який ти є.

Скажи, ким ти хочеш бути і чому? А чому ти не хочеш стати... (1-й невибраний варіант)? А чому... (2-й невибраний варіант)?

Чи хотів би ти стати дівчинкою (хлопчиком)? Чому?

Ти відмінно справився із завданням, але кожна гра закінчується, і наша теж. І тепер ти знову не чарівник, а (ім'я, прізвище дитини).

До речі, тобі подобається твоє ім'я? Не подобається? Чому? А прізвище? Не подобається? Чому? Чи хотів би ти, щоб тебе звали по-іншому? Чому? А як тебе звать батьки, друзі в класі, хлопці?

Дуже добре, давай уявимо собі (тільки це вже буде не казкова гра), що всі твої бажання виконуються, будь-які, але тільки три.

Звичайно, ти знаєш багато звірів. Я буду називати тобі різних тварин, а ти будеш говорити, хотів би ти стати кимось із них чи ні і чому.

Подумай і скажи: чого найбільше бояться діти? Чому? Що є для дітей найбільшою радістю? Чому? А що приносить їм найбільші розчарування? Чому? Молодець! Що тобі сподобалося найбільше у грі?

Інтерпретація результатів: даних ґрунтується на відповідях дитини на питання «чому» і «для чого», оскільки у них діти говорять про свої потреби, найбільші переживання. Також інтерпретація здійснюється шляхом змістовного аналізу відповідей, який дає змогу поглибити уявлення про переживання дитини і про реальну життєву ситуацію. Невербальні прояви також надають багато інформації психологу-практику. За ними можна визначити глибину переживань дитини, суб'єктивну значущість проблем, про які вона згадує. Важливі результати отримують через формальний аналіз висловів: їх довжина, розгорнутість, лексика, граматична побудова можуть підтвердити або поставити під сумнів речення, що виникають під час інтерпретації результатів.

Інтерпретуючи результати, слід ураховувати, що ідентифікація дитини з чарівником вказана в інструкції, отже, є усвідомленою, внаслідок чого її вислови можуть бути підпорядковані прагненню показати себе кращою, ніж є насправді.

Додаток А.10

Методики вивчення зрілості дітей, ще йдуть до першого класу

Програма містить чотири методики, спрямовані на виявлення психосоціальної зрілості, рівня розвитку аналітичного мислення і мови, а також необхідних здібностей довільної поведінки.

Успішність виконання кожної методики оцінюють у балах, загальний показник успішності роботи дитини за програмою є сумою балів за всіма методиками.

Мета: отримати інформацію про загальні уявлення дитини, її здатність орієнтуватися у простих життєвих ситуаціях, становище у сім'ї. Бесіда необхідна для встановлення контакту з дитиною, створення атмосфери довіри. Психолог незалежно від успіхів дитини дає їй позитивні, схвальні оцінки,

підбадьорює. Він повинен знати про склад сім'ї, наявність або відсутність когонебудь із батьків. По закінченні бесіди аналізують усю інформацію, отриману під час відповідей на питання, особливу увагу звертають на контрольні питання.

Бесіда для оцінювання психосоціальної зрілості (Методика 1)

№	Питання до бесіди	Відповідь Б дитини	Бали
1	2	3	4
1.	Назви своє прізвище, ім'я, по батькові		
2.	Назви прізвище, ім'я, по батькові тата, мами.		
3.	Ким працює твоя мама (тато)?		
4.	Де ти живеш? Назви свою домашню адресу.		
5.	Ти дівчинка чи хлопчик? Ким ти будеш, коли виростеш: жінкою чи чоловіком?		
6.	У тебе є брат (сестра)? Хто старший?		
7.	Скільки тобі років? Скільки буде через рік, через два роки?		
8.	Зараз ранок, вечір чи день?		
9.	Коли ти снідаєш: увечері чи вранці? Обідаєш - вранці чи вдень? Що буває раніше - обід чи вечеря?		
10.	Яка зараз пора року: зима, весна, літо чи осінь? Чому ти так вважаєш?		
11.	Коли можна кататися на санчатах - взимку чи влітку?		
12.	Чому сніг буває взимку, а не влітку?		
13.	Що роблять листоноша, лікар, вчитель?		
14.	Навіщо потрібні в школі дзвінок, парта, портфель?		
15.	Ти сам(а) хочеш піти до школи? Чому?		
16.	Яку руку піднімають учні в школі, коли хочуть відповісти?		
17.	Ти любиш малювати? Якого кольору цей олівець, стрічка, плаття?		
18.	Покажи своє ліве око, праве вухо. Для чого потрібні очі, вуха?		
19.	Яких звірів ти знаєш, яких птахів?		

20.	Хто більший: корова чи коза? Птах чи бджілка? У кого більше ніг: в собаки чи в півня?		
21.	Що більше: 8 чи 5; 5 чи 3? Порахуй від 6 до 9; від 5 до 3.		
22.	Що потрібно зробити, якщо ненавмисно зламаєш чужу річ?		

Загальна оцінка: _____

Оцінювання результатів:

1. За правильну відповідь на всі підпитання одного пункту дитина отримує 1 бал. Наприклад, «Я дівчинка. А коли виросту, буду жінкою». Винятком є контрольні питання.

2. Дитина може отримати 0,5 бала за правильні, але неповні відповіді на підпитання пункту.

3. Правильними вважають відповіді, які є повними. Наприклад: «Тато працює інженером на «Азоті»», «В собаки більше ніг, ніж у півня, тому що в собаки їх чотири, а в півня - дві». Помилковими є відповіді: «Мама Люда», «Тато працює на роботі», а також плутання пір року, їх ознак, нездатність ілюструвати приклади.

4. До контрольних належать пункти: 4, 7, 10, 22. Їх оцінюють так: 4 - за повну домашню адресу з назвою міста (2 бали); 7 - якщо дитина може обчислити, скільки їй буде років (1 бал), якщо вона відповідає з точністю до місяців - 3 бали; 10 - за обґрунтовану відповідь з переліком ознак (не менш всіх 3 ознак) - 2 бали, до 3 ознак - 1 бал; 14 - за кожну правильну вказівку застосування шкільної атрибутики - 1 бал; 22 - за правильну відповідь «Попрощу вибачення. Віддам свою» - 2 бали.

5. Пункт 15 оцінюють разом із пунктами 14 і 16. Якщо у пункті 14 дитина набрала 3 бали і дала позитивну відповідь у пункті 15 або 16, то відзначають позитивну мотивацію до навчання у школі (за пунктами 14 - 16 набирають 4 бали).

Діти, що бажають вчитися, можуть орієнтуватися на саме навчання (що є найсприятливішим фактором), інші - на зовнішні атрибути (красиві форма і портфель, веселі друзі, перерва тощо). Небажання дітей йти до школи може бути спричинене страхом перед виконанням встановлених правил або критичним ставленням до себе, небажанням розлучатися із звичними умовами, статусом дошкільника, з боязною новим.

Оцінювання результатів:

Підсумковий бал обчислюють додаванням усіх балів, отриманих дитиною за всіма пунктами-питаннями.

Готовими до вступу до школи вважають дітей, що отримали 24-29 балів.

Про середній рівень шкільної зрілості свідчать 20-23 бали.

Умовно непередготовленими до шкільного життя вважають дітей, що отримали 15-19 балів.

За наслідками методики шкільний психолог має право зробити тільки

попередні висновки, які слід підтвердити і перевірити за результатами діагностики за іншими методиками.

Діти з низьким рівнем психосоціальної зрілості потребують розширення кругозору, змістовного спілкування з дорослими і однолітками, збагачення життєвих вражень, стимулювання пізнавального інтересу. Пристосовування цих дітей може ускладнюватися конфліктними ситуаціями з однолітками, вчителем. Подоланню негативних явищ сприяє увага вчителя, психолога, батьків.

Додаток А.11

Методика «Прогресивні матриці Равена»

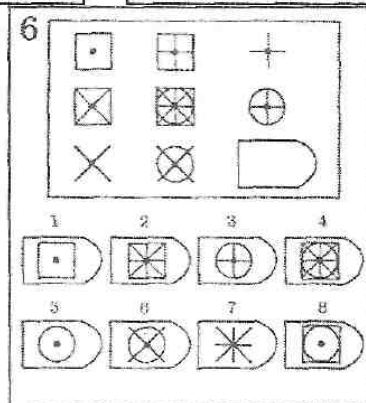
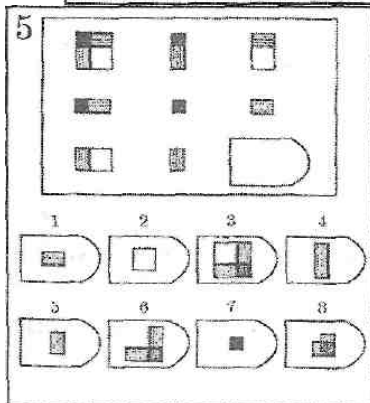
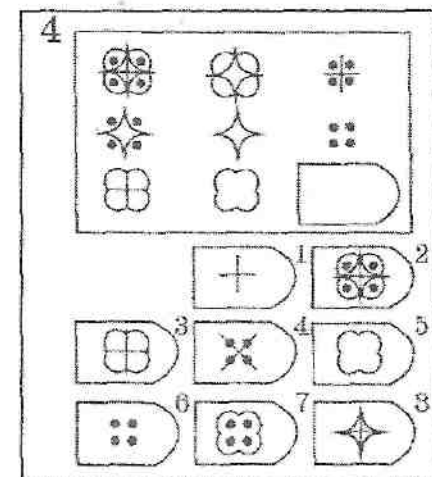
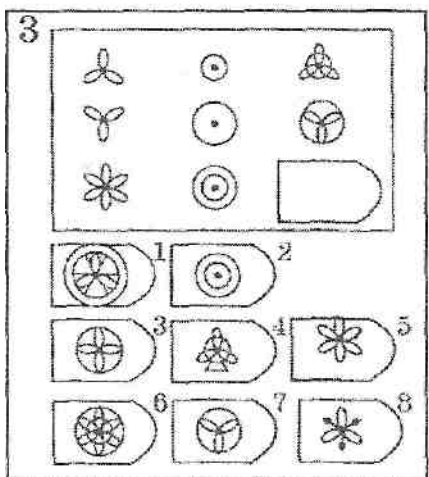
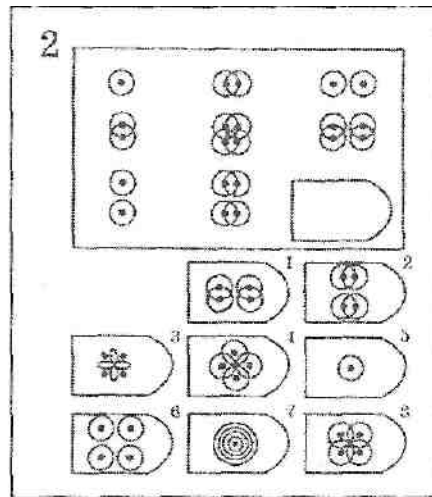
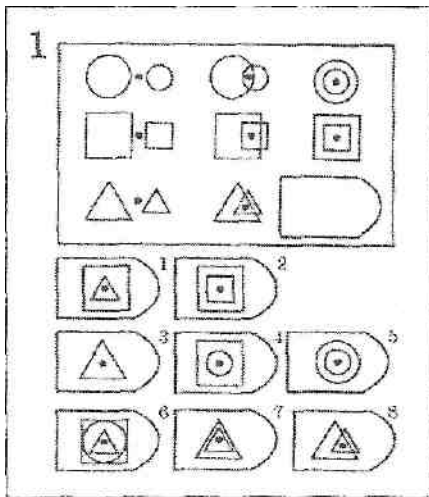
Мета: оцінювання наочно-образного мислення, тобто оперування різними образами і наочними уявленнями при розв'язуванні завдань молодшими школярами.

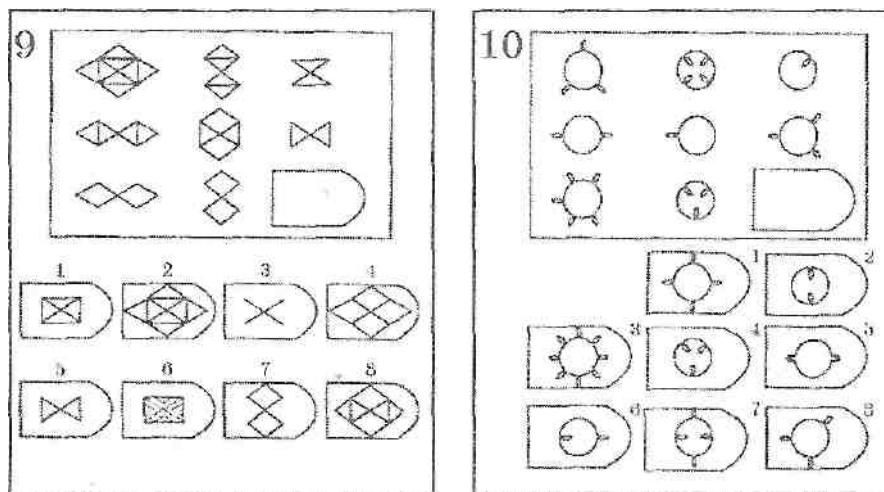
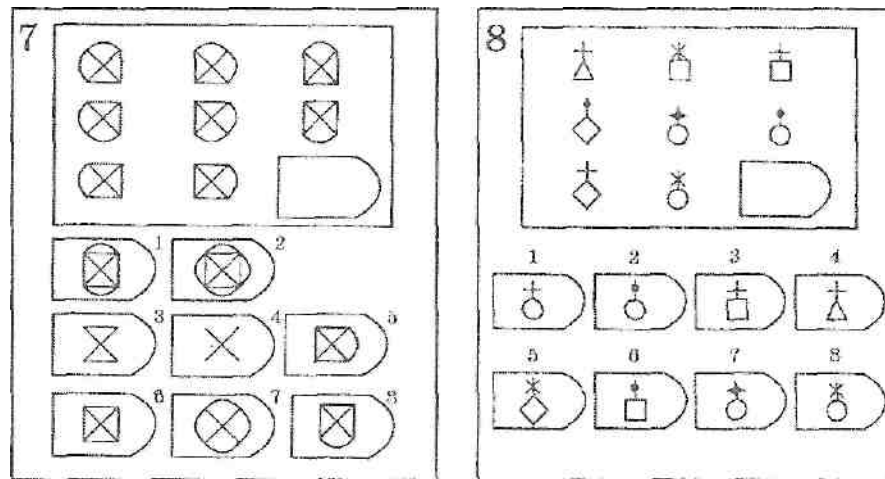
Конкретні завдання, що використовують для перевірки рівня розвитку наочно-образного мислення, є підбраною вибіркою з 10 матриць Равена, що поступово ускладнюються.

Інструкція: дитині пропонують серію з десяти задач однакового типу, що поступово ускладнюються, на пошук закономірностей у розташуванні деталей на матриці (у верхній частині малюнків у вигляді великого чотирикутника) і підбір однієї з восьми вставок до цієї матриці, що відповідає її малюнку (у нижній частині у вигляді прапорців із різними малюнками на них). Вивчивши структуру великої матриці, дитина повинна вказати ту з деталей, яка найкраще відповідає логіці розташування деталей по вертикалі і по горизонталі.

На виконання всіх десяти завдань дитині відводять 10 хв. Після закінчення цього часу експеримент припиняють і визначають кількість правильно розв'язаних матриць, а також загальну суму балів, набраних дитиною за їх розв'язання. Кожну правильно розв'язану матрицю оцінюють у 1 бал.

Відповіді на завдання (перша цифра вказує на номер матриці, друга - на правильну відповідь): 1-7; 2-6; 3-6; 4-1; 5-2; 6-5; 7-6; 8-1; 9-3;





Обробка результатів: 10 балів - дуже високий; 8-9 балів - високий; 4-7 балів - середній; 2-3 - низький; 0-1 бал - дуже низький.

Додаток А.12

Методика діагностики усвідомлених мотивів навчання

Мета: виявляють найменш усвідомлені мотиви.

Інструкція: кожен мотив записують на окремому листку у вигляді судження.

Судження

1. Розумію, що учень повинен добре навчатися.
2. Намагаюсь швидко й точно виконувати вимоги вчителя.
3. Розумію свою відповідальність за навчання перед класом.
4. Хочу закінчити школу і навчатися далі.
5. Розумію, що знання мені потрібні для майбутнього.
6. Хочу бути культурною і освіченою людиною.
7. Бажано отримувати гарні оцінки.
8. Хочу отримувати похвалу вчителя і батьків.
9. Хочу, щоб однокласники завжди були гарної думки про мене.
10. Хочу бути кращим учнем у класі.
11. Хочу, щоб мої відповіді на уроках були завжди кращі за інші.

12. Хочу мати авторитет серед товаришів.
13. Хочу, щоб однокласники не засуджували мене за погане навчання.
14. Хочу, щоб мене не сварили батьки і вчителі.
15. Не хочу отримувати погані оцінки.
16. Подобається дізнаватися на уроках про слово і число.
17. Люблю дізнаватися про нове.
18. Подобається, коли вчитель розповідає цікаво.
19. Люблю розв'язувати задачі різними способами.
20. Люблю думати, мислити на уроках.
21. Подобається виконувати складні завдання, переборювати труднощі.

Судження 1-3 спрямовані на виявлення мотивів обов'язку й відповідальності; 4-6 - самовизначення і самовдосконалення; 7-9 - мотивація благополуччя; 10-12 - престижна мотивація; 13-15 - мотивація уникнення неприємностей; 16-18 - мотивація змістом; 19-1 мотивація процесом. За класифікацією Л. Божович, судження 1-15 спрямовані на виявлення соціальних мотивів, а 16-21 - мотивів, що закладені у навчальній діяльності.

Дослідження проводять у три етапи.

1. Учням пропонують картки, на кожній із яких написано судження. Треба розкласти їх на 5 груп за значенням у порядку значущості, починаючи з найважливішого.
2. Відібрати 7 карток, на яких написані спонукання, які, на думку учня, є важливими.
3. Відкласти тільки 3 картки, на яких написані найважливіші для дитини спонукання.

На першому етапі існує широкий вибір завдань. Багато учнів говорять, що для них усе важливо і має значення. Поширені випадки, коли більшість карток виявляється у групі «мають дуже важливе значення». Другий етап передбачає строгий відбір, коли учень змушений краще усвідомити свої спонукання. На третьому етапі дитина ще глибше усвідомлює своє ставлення до навчання. При обробленні результатів враховують випадки збігу, коли на двох або трьох етапах були отримані однакові відповіді. Наприклад, якщо дитина на двох етапах як найзначущішу вибирає картку, на якій написано «люблю розв'язувати задачі різними способами», то це вважають вказівкою на мотив. Якщо такого збігу немає, то вибір випадковий і його не враховують. Записаний перелік мотивів санкціонує їх вибір: можуть бути вказані ті мотиви, які дитина недостатньо усвідомлює або з певних причин прагне замаскувати. Методика дає змогу визначити місце різноманітних мотивів у системі мотивації молодшого школяра.

Додатки А.13

Методика «Визначення рівня розвитку дрібної моторики рук»

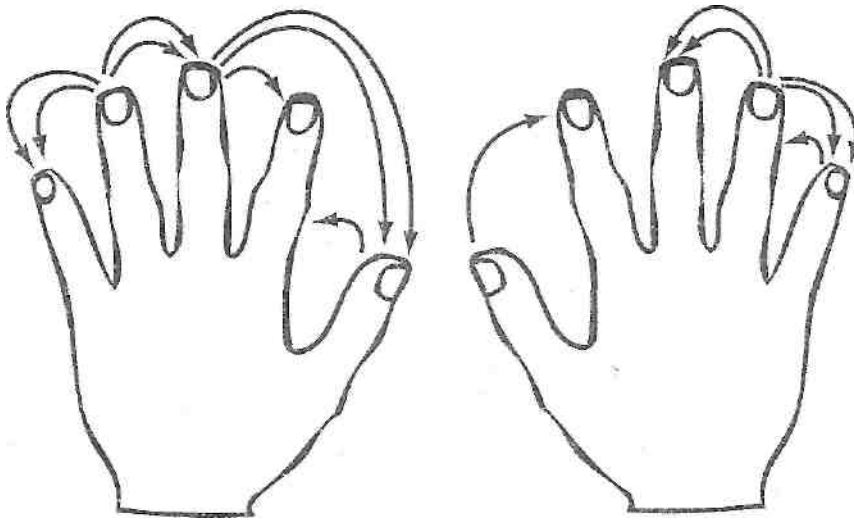
Мета: визначити рівня розвитку дрібної моторики рук

Методика: призначена для дітей 6-9 років.

Обладнання: аркуш паперу, олівець або ручку.

Завдання 1. Посадіть дитину за стіл, покладіть перед нею аркуш паперу і

попросіть покласти руки так, щоб на ньому вільно розмістити обидві долоні з розведеними пальцями.



Ліва рука

Права рука

Потім обведіть кисті її рук олівцем або ручкою. Покажіть результат дитині і попросіть знову покласти руки на аркуш паперу так, щоб вони збіглися з контуром. Після цього поясніть завдання: «Зараз ми з тобою пограємось. Я буду показувати тобі пальчики на твоїй руці, а ти будеш піднімати тільки той пальчик, на який я вказую, інші пальчики піднімати не треба». Переконавшись, що дитина правильно зрозуміла завдання, починайте його виконання.

Вказуйте дитині палець, який їй потрібно підняти, доторкуючись до нього олівцем. Починати треба з правої руки.

Для того щоб виключити вгадування, пальці вказують у такій послідовності: 5-1-2-4-3 (1 - великий палець, 5 - мізинець). Повторюємо вправи для кожної руки двічі.

Під час виконання вказаних рухів вказівним пальцем можуть мимовільно рухатися інші. Зайві рухи інших пальців помічають стрілками (від вказівного до невказівного пальця).

Зайві рухи називають *синкінезіями*, що з'являються внаслідок недостатньої диференційованості рухів, коли під час виконання дії включаються ті м'язи, які повинні перебувати у спокої.

Оцінювання результатів:

Для того щоб оцінити результати методики, підраховують середню з двох проб кількість синкінезій на кожній руці. Кількість стрілок для кожної руки ділять, на 2. Отримані результати для кожної руки додають: $3 + 4 = 7$

Якщо при виконанні завдання кількість синкінезій на лівій руці більша, ніж на правій, то диференціація рухової системи правої руки розвинута краще. Дитина писатиме правою рукою. Потрібна кількість синкінезій за двома пробами залежить від віку дитини. Чим молодша дитина, тим важче їй виконувати дії, що потребують координації й точності рухів пальців, кистей

рук (табл.).

Таблиця

Вікові нормативи синкінезій

Вік дитини	Середня кількість синкінезій за двома пробами
6 років	9
7 років	6 .
8 років	5
9 років	3

Завдання 2. Дитині пропонують намалювати за зразком одним рухом руки коло діаметром 3-3,5 см. Якщо кисть слаборозвинута, дитина не може впоратися із завданням і малює замість кола овал, коло значно меншого розміру, робить це за кілька прийомів, періодично пересуваючи руку. Показником скутості кисті є малювання дитиною дуже дрібних предметів.

Завдання 3. Дитині дають завдання намалювати або зафарбувати малюнок. Якщо вона постійно повертає аркуш, не може змінювати напрям ліній за рахунок тонких рухів пальців і кисті, це означає, що у неї недостатній рівень розвинутої дрібної моторики.

Додатки А.14

Методика визначення «рукості» (М. Князева, В. Вільдавський)

Мета. визначити труднощі дитини (погано пише, неправильно тримає ручку, допускає багато помилок, неправильно вимовляє звуки) не пов'язані з особливостями мозкової організації психічної діяльності, що властива ліворуким.

Тести містять ігрові завдання, підібрані з урахуванням способів маніпулювання, притаманних дітям дошкільного та молодшого шкільного віку. Під час проведення тестування психолог повинен сісти навпроти дитини (краще за столом), але не збоку. Обстановка має бути спокійною, доброзичливою, не варто фіксувати увагу дитини на тому, що проводиться методика визначення «рукості». Тестування починають такими словами: «Зараз ми з тобою пограємося» або «Даваймо ми попрацюємо разом: я буду давати тобі завдання, а ти постарайся їх виконати». Усе обладнання, посібники, предмети кладуть перед дитиною точно на середину столу на однаковій відстані від правої та лівої руки.

Завдання 1. Малювання. Покладіть перед дитиною аркуш паперу й олівець (фломастер), запропонувавши намалювати те, що вона побажає. Дитину не можна квапити. Після того як вона закінчить малювати, попросіть її зобразити

те саме іншою рукою. Часто дитина відмовляється: «Я не вмію», «У мене не вийде». Потрібно заспокоїти її: «Я знаю, що важко намалювати такий самий малюнок правою (лівою) рукою, але ти постарайся». Слід підбадьорювати дитину, запевнити, що вона робить усе правильно. У цьому завданні враховують не тільки те, якою рукою дитина працює, а й якою рукою малюнок виконаний краще.

Завдання 2. Відкривання коробочки. Дитині дають кілька коробочок (вони можуть бути різнокольоровим). Психолог каже завдання: «Знайди сірники в одній із коробочок». Провідною є рука, яка здійснює активні рухи: закриває, відкриває, виймає сірники.

Завдання 3. Побудова криниці із сірників. У завданні на побудову криниці із сірників провідною буде та рука, якою найактивніше виконуються всі дії.

Завдання 4. Гра у м'яч. Для виконання завдання потрібен невеликий (тенісний) м'яч, який можна кидати й ловити однією рукою. М'яч кладуть на стіл прямо перед дитиною і просять як найточніше кинути його кілька разів у певну ціль. Провідною вважають руку, якою дитина кидає м'яч.

Завдання 5. Вирізання за контуром. Завдання полягає у вирізуванні ножицями за контуром малюнка на будь-якій листівці. Провідною буде рука, якою дитина тримає ножиці. Якщо дитина погано володіє ножицями, тобто лише тримає їх і активніше працює (повертає листівку) іншою рукою, то треба попросити її взяти ножиці в іншу руку, простежити, якою рукою завдання вона виконує краще.

Завдання 6. Нанизування. Суть завдання у нанизуванні бісеру, намистинок або гудзиків на голку з ниткою. Провідною вважають ту руку, яка активно рухається незалежно від того, у якій руці голка. Такі рухи може здійснювати як рука з голкою, так і рука, що тримає й насаджує намистинку або Гудзик на голку.

Завдання 7. Відкривання і закривання кришечок на пляшечках. Дитині пропонують 2—3 пляшечки із кришками, що закручуються (краще від мазей, ліків, у яких широка кришка). Провідною є рука, яка здійснює активні рухи (крутить кришку або пляшечку).

Завдання 8. Розв'язування вузликів. Для виконання завдання дитиною спочатку потрібно нещільно зав'язати кілька вузликів (на невеличкій відстані) на мотузці середньої товщини. Вважають провідною руку, яка розв'язує вузлик.

Завдання 9. Будування із кубиків будиночків, машин, фортець тощо. Це завдання складне, його виконують двома руками. Не можна квапити дитину, слід поспостерігати, якою рукою вона частіше бере, ставить, переставляє кубики.

Якщо помітно, що дитина втомилася, потрібно надати їй можливість відпочити, встати, розім'ятися. Під час виконання завдання не варто фіксувати увагу на тому, якою рукою дитина це робить. Тестувати дітей краще поодиноці.

Результати дослідження заносять у протокол.

Протокол дослідження «рукості»

Прізвище, ім'я дитини _____

Дата тестування _____

Вік _____

Клас _____

Завдання	Ліва рука	Права рука	Обидві руки
1	+		+
2	+		
3			

Фіксують виконання кожного завдання (1, 2, 3, ...) у такий спосіб: знак «+» ставлять у графу «ліва рука», якщо провідною була ліва рука, і навпаки.

З'ясовують і заносять до протоколу факт наявності у дитини родичів, які були лівшами (брати, сестри, батьки, бабусі, дідусі). Роблять це у процесі бесід із батьками, варто робити запис під час знайомства з дитиною при записі до школи або у перші дні навчання. За наявності родича-лівші знак плюс ставлять у графу «ліва рука», відсутності - у графу «права рука».

Шульгою (лівшою) вважають дитину, у якої у графі «ліва рука» найбільше плюсів. Якщо дитина однаково добре володіє і правою, і лівою рукою, то вибір руки для письма, визначатиметься якістю малюнка.

Додатки А.15

Тест «Діагностика тривожності» (Р. Темпл, М. Доркі, В. Амен)

Мета: з'ясувати рівень тривожності дитини 6-10 років.

Обладнання. Серія малюнків із 14 картинок у двох варіантах (для хлопчиків і для дівчаток). Кожен малюнок сюжетно передає типову для життя дитини ситуацію.

Інструкція. *«Подивись уважно на картинку. Як ти думаєш, яке обличчя у цієї дитини - сумне чи веселе? Вибери».*

Вибір дитиною відповідного обличчя і його словесних висловлювань фіксується у спеціальному протоколі.

Інтерпретування результатів:

Потрібно здійснити кількісний та якісний аналіз інформації, зафіксованої у протоколі.

Якісний аналіз передбачає уважне вивчення висловлювань дитини, що фіксуються у другому стовпчику спеціального протоколу. На основі такого аналізу роблять висновки про емоційний досвід спілкування дитини з людьми, і враження, яке цей досвід залишив у душі дитини.

Особливо помітне проєктивне значення мають малюнки серії 4, 6, 14 та 2, 1, 9, 11. Діти, які дають до них нечіткі пояснення, з більшою ймовірністю

одержують високий ІТ (індекс тривожності).

Кількісний аналіз може бути виражений як у балах, так і у відсотках.

$$IT = (\text{кількість емоційно-негативних виборів} / 14) \times 100 \%$$

Рівні: слабкий - бали - 0 - 1; IT – 0 - 7,2%. Середній - бали – 2 - 5; IT - 14,3 - 35,7%. Добрий - бали – 6-7; IT - 42,9 - 50%. Високий - бали - 8 і більше; IT - 57,1% і більше.

Протокол до тесту «Діагностика тривожності»

Номер і зміст малюнка	Висловлювання дитини	Вибір дитини	
		Веселе обличчя	Сумне обличчя
1	2	3	
1. Гра з молодшими дітьми			
2. Дитина і мати з дитиною			
3. Об'єкт агресії			
4. Одягання			
5. Гра зі старшими дітьми			
6. Укладання спати на самоті			
7. Умивання			
8. Догана			
9. Ігнорування			
10. Агресивний напад			
11. Збирання іграшок			
12. Ізоляція			
13. Дитина з батьками			
14. Їжа на самоті			

Для полегшення якісного аналізу результатів можна скористатися коментарями, що спираються на досвід Л. Ясюкової. Їх складено на основі узагальнення висловлювань «балакучих» дітей, які самі розмірковували з приводу запропонованих малюнків і вибраних відповідей, а також бесід із батьками.

Малюнок 1. Діти граються (емоційно позитивна ситуація). Цю ситуацію діти сприймають як гру з однолітками, а не з молодшою дитиною (що й передбачається стандартом методики). Малюнок викликає негативну реакцію дитини у тому разі, коли у неї не складаються стосунки з дітьми (постійні суперечки, інші діти часто її ображають), а також якщо батьки почали різко обмежувати її в іграх із друзями тому, що потрібно учитися. Першу причину

дітям важко коментувати, другу — охоче пояснюють: «Зараз прийде мама і сваритиметься за те, що уроки не зроблено, а ми граємося». Вибір інтерпретації роблять залежно від того, на які наступні ситуації (з дітьми або з матір'ю) дитина реагує негативно.

Малюнок 2. Дитина й мати з немовлям (нейтральна ситуація). Малюнок викликає негативну реакцію дитини, якщо мати приділяє їй менше уваги, ніж сестричці чи братикові (навіть якщо вони близнюки або старші від дитини за віком). Першокласник може почувати себе обділеним увагою матері не лише тоді, коли вона більше уваги приділяє малюкові або ставить у приклад більш успішного і слухняного брата (сестру), а й у тих випадках, коли вона змушена, наприклад, лаяти неслухняного підлітка (брата, сестру). Навіть негативна увага до іншої дитини може бути причиною ревнощів. Малюнок може викликати негатив і у тому разі, коли дитина не має братів чи сестер, але мати з повагою ставиться до когось із її друзів і постійно ставить його за приклад. Порівняння з «ідеалом» дитина може дуже болісно переживати. Дитина може сприймати малюнок негативно, якщо мати надто хвалить батька або близького родича.

Проективні малюнки є джерелом додаткової інформації для вибору певної інтерпретації. Уточнення можна зробити у бесіді з матір'ю. Важливо допомогти їй усвідомити, що дитині для нормалізації емоційного стану слід приділяти більше уваги й надавати більше допомоги. Підкреслюючи неспроможність дитини, мати ускладнює ситуацію, а увага, підтримка, допомога надають учневі насаги до дії і вдосконалення.

Малюнок 3. Дитина як об'єкт агресії (емоційно негативна ситуація). Зазвичай ситуація сприймається негативно й дитина вибирає сумне обличчя для персонажа, зображеного на малюнку, але зрідка її вибір правильний. В останньому випадку не можна поправляти дитину, переконувати у неправильності вибору або неправильно розумінні малюнка, пояснювати його зміст. Позитивно малюнок сприймають активні, розгальмовані діти (частіше хлопчики), які уміють протистояти агресії; бійки, навіть з друзями, для них звичні й сприймаються як нормальний спосіб вирішення суперечок. Вони полюбляють демонструвати силу, не ображаються, після бійки (навіть якщо зазнали поразки) готові продовжити дружню гру.

Малюнки 4, 7, 14. Вдягання, умивання, їжа (нейтральні побутові ситуації). Малюнок 14 діти сприймають як звичайну ситуацію, а не особливу, яка важко емоційно сприймається наодинці (відповідно до стандартного опису методики). Ці малюнки викликають негативну реакцію лише тоді, коли батьки «фіксовані» на охайності, акуратності та режимі, постійно виправляють дитину й роблять їй зауваження: «зачешися», «поправ сорочку», «застібни гудзика», «помий руки» тощо. Ситуація загострюється, якщо дитина уповільнена, її кваплять. Малюнок 14 негативно сприймають діти, батьки яких надто переймаються «правильним» харчуванням й змушують дитину «їсти, що корисно», незважаючи на те, якій їжі вона надає перевагу та чи хоче їсти. Цей малюнок іноді сприймають як власний портрет. При цьому негативний вибір свідчить про негативну самооцінку дитини. Саме такий висновок слід зробити, якщо й у виборі кольору дитини (методика Люшера)

на першому (або на другому) місці стоїть чорний.

Малюнок 5. Дитина грається з матір'ю (емоційно позитивна ситуація). На практиці всі діти сприймають намальований персонаж, як матір (у методиці охарактеризовано як старшу дитину). Малюнок викликає негативну реакцію, якщо мати зосереджена лише на навчанні дитини, забороняє або суттєво обмежує її ігри, вважаючи їх заняттям дошкільнят, марнуванням часу. Іноді така установка складається у матері, яка прагне зробити усе можливе, щоб дитина навчалася на «відмінно». Такі матері можуть заохочувати відвідування гуртків та інтелектуальних занять, але обмежувати участь дитини у звичайних дитячих іграх. Матері слід тактовно пояснити, що дитина не може повністю відмовитися від звичного для неї способу життя. Позбавлення від ігор призводить до емоційної дестабілізації, погіршує працездатність, знижує навчальну активність.

Малюнок 6. Дитина грається сама (нейтральна ситуація). У практиці невідомі випадки, коли цей малюнок трактується як засинання на одинці (що пропонує стандартний опис методики). Зазвичай діти описують ситуацію так: «Мама з татом дивляться телевизор, а дитина грається». Малюнок сприймають негативно, коли батьки більше уваги приділяють собі, ніж дитині, ігнорують її («іди пограйся», «не заважай», «у мене мало часу» тощо). Іноді такі стосунки з дитиною складаються через об'єктивні обставини, наприклад батьки змушені багато працювати, щоб задовольнити матеріальні потреби сім'ї. Вони дуже втомлюються, й на ігри з дитиною їм не вистачає сил. Маленькі діти неспроможні зрозуміти ці об'єктивні причини. У цьому разі важливо поновити позитивний емоційний контакт із дитиною, Не обов'язково гратися з нею, треба хоча б потримати дитину на колінах, приголубити. Не обов'язково підтримувати розмову, достатньо слухати та кивати. Така «взаємодія» не потребує особливих зусиль і часу, а дитина перестає відчувати себе знедоленою.

Малюнок 7. Мати сварить дитину (емоційно негативна ситуація). Позитивно малюнок сприймають розпечені, безтурботні діти. Як правило, вони коментують свій вибір так: «Мама зараз посвариться й забуде, знов будемо гратися», «Мама просто так погрожує, насправді вона не сердиться».

Малюнок 8. Дитина й батько, який грається з малюком (нейтральна ситуація). Негативна реакція дитини пояснюється аналогічно до інтерпретації мал. 2.

Малюнок 9. Ситуація суперництва (емоційно негативна ситуація). Сприймається дітьми як ситуація суперництва, а не як агресивний напад (що відповідає стандартному опису методики). Позитивно малюнок сприймають активні, такі, які можуть постояти за себе, забіякуваті діти (дівчатка і хлопчики приблизно однаково). Вибір веселого обличчя вони коментують так: «Тут діти граються».

Малюнок 10. Збирання іграшок (емоційно нейтральна ситуація). На малюнку діти зазвичай бачать ігрову ситуацію, а не прибирання іграшок (згідно зі стандартним описом методики). Малюнок викликає негативну реакцію в тому разі, якщо дитині не дають гратися (аналогічно реакції на мал.

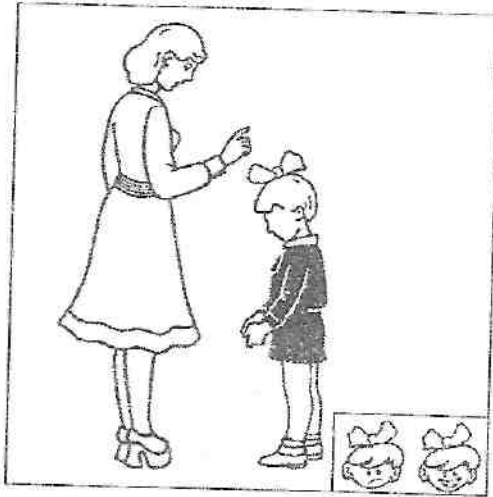
5). Вибір сумного обличчя діти зазвичай коментують так: «Мама прийшла й каже: «Досить гратися, іди робити уроки»».

Малюнок 11. Ізоляція, ігнорування дитини іншими дітьми (емоційно негативна ситуація). Якщо дитина не є самотньою, її не виключають постійно зі спільних ігор, то малюнок вона сприймає позитивно і пояснює, що на малюнку діти граються. Негативно малюнок сприймають діти з високим рівнем інтелектуального розвитку: вони реагують на об'єктивний зміст ситуації незалежно від того, як реально до них ставляться інші діти (навіть у тому разі, коли посідають у класі провідні позиції). У цьому випадку негативний вибір дитини не слід інтерпретувати як показник тривожності. Малюнок негативно сприймають і ті діти, яких насправді не запрошують до спільних ігор, і вони цим надто переймаються.

Малюнок 12. Дитина з батьками (емоційно позитивна ситуація). Малюнок сприймають негативно, якщо взаємини з батьками складні (емоційне неприйняття, байдуже ставлення, часті покарання), а також коли батьки конфліктують між собою чи із старшими членами сім'ї, а дитина мимоволі бере у цьому участь. У останньому випадку малюнки, де батько й мати зображені окремо, дитина може сприймати позитивно (тобто з кожним окремо у неї хороші стосунки, погано стає тільки тоді, коли вони збираються разом). Малюнок сприймають негативно діти, що мають погані стосунки з одним із батьків (зазвичай із доміантними), причому другий не може реалізувати захисну функцію. Якщо дитину виховують у неповній сім'ї, але вона не відчуває ніякого дискомфорту, відчувається добре, то малюнок вона сприймає позитивно. Дитина, яка глибоко переживає відсутність батька чи матері, вважає свою сімейну ситуацію неповноцінною, оцінить малюнок негативно.



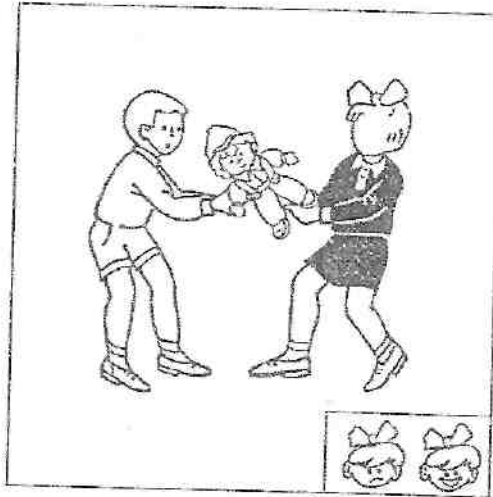
7



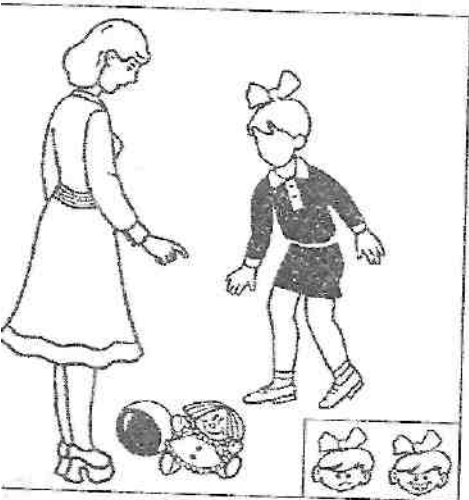
8



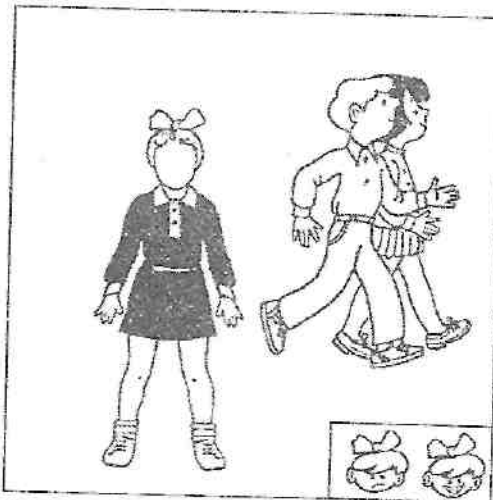
9



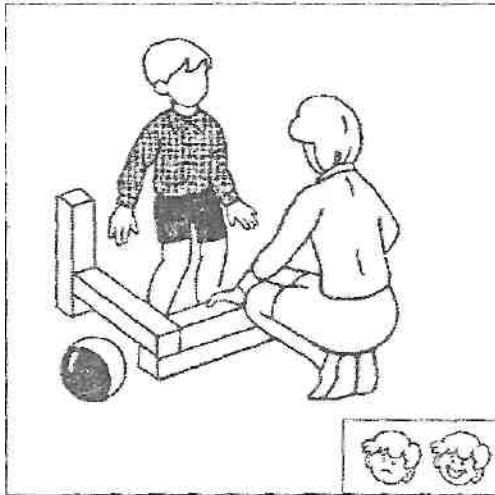
10



11



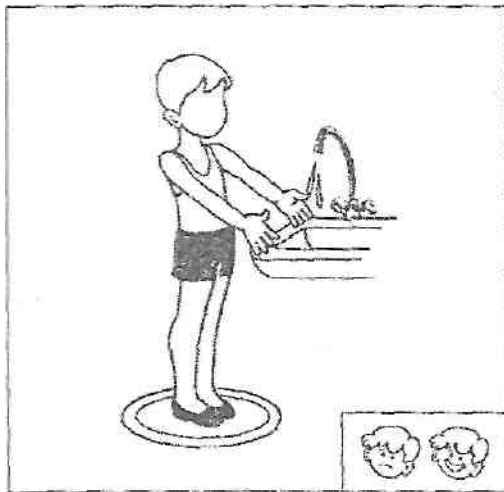
12



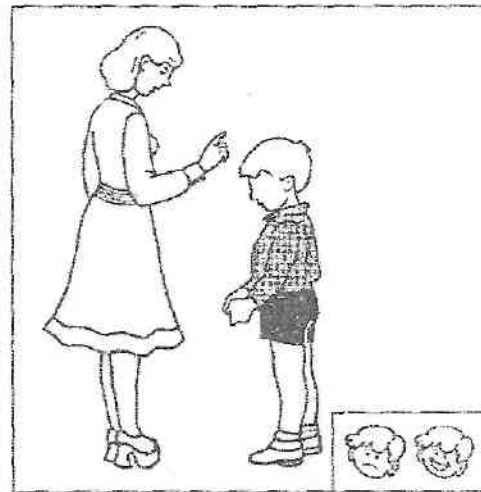
5



6



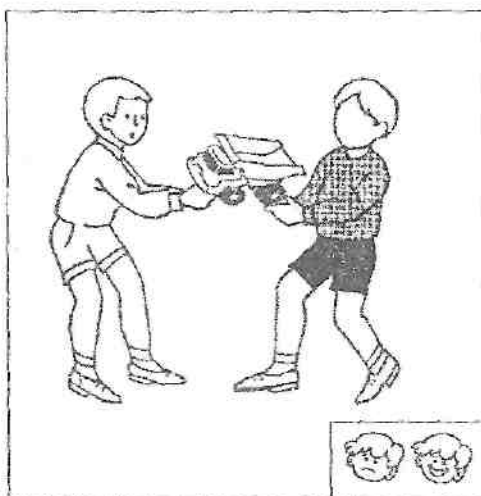
7



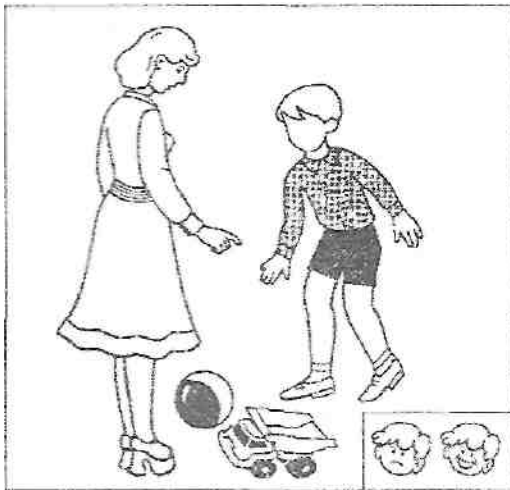
8



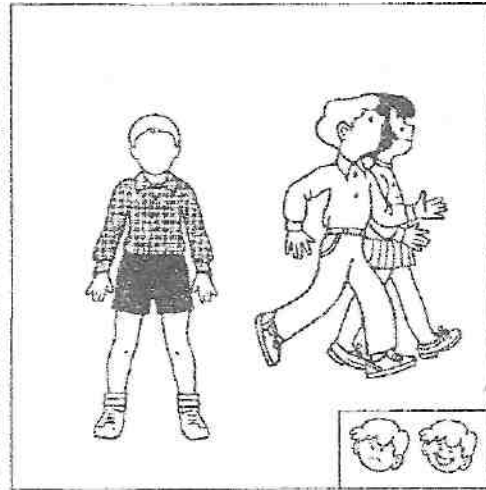
9



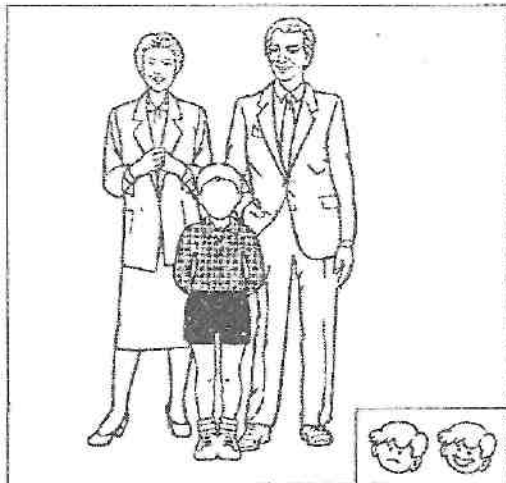
10



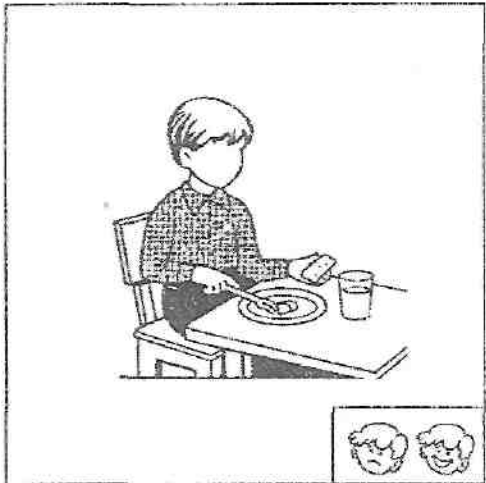
11



12



13



14

Додатки А.16 Тест «Шкільної тривожності Філіпса»

Метою: тесту є визначення рівня і характеру тривожності, пов'язаної зі школою, у дітей молодшого шкільного віку»

Обладнання: папір і ручки.

Інструкція: тест складається з 58 запитань (усних чи письмових). На кожне запитання потрібно дати однозначну відповідь «Так» або «Ні».

Дослідник каже: «Діти, зараз вам будуть запропоновані запитання про те,

як ви себе поводите у школі. Старайтеся відповісти щиро і правдиво. Немає правильних або неправильних, хороших або поганих відповідей. Над запитаннями довго не замислюйтесь.

На аркуші для відповідей угорі напишіть своє ім'я, прізвище і клас. Відповідаючи на запитання, записуйте його номер і відповідь «+», якщо погоджуєтесь, «- », «якщо ні».

Опитальник

1. Тобі важко встигати разом із класом?
2. Ти хвилюєшся, коли вчитель каже, що збирається перевірити, наскільки знаєш матеріал?
3. Тобі важко працювати в класі так, як цього хоче вчитель?
4. Чи сниться тобі інколи, що вчитель розлютився від того, що ти не знаєш уроку?
5. Траплялися випадки, коли хтось із твого класу бив або вдарив тебе?
6. Чи часто ти хочеш, щоб учитель не поспішав, пояснюючи новий матеріал, щоб ти зрозумів, про що він каже?
7. Ти дуже хвилюєшся при відповіді або виконанні завдання?
8. Буває так, що ти боїшся відповідати, оскільки остерігаєшся зробити помилку?
9. У тебе тремтять коліна, коли тебе викликають відповідати?
10. Часто твої однокласники сміються з тебе, коли ви граєте у різні ігри?
11. Трапляється, що тобі ставлять нижчу оцінку, ніж ти очікував?
12. Тебе хвилює питання про те, чи не залишать тебе на другий рік?
13. Ти намагаєшся уникнути ігор, у яких роблять вибір, тому що тебе зазвичай не обирають?
14. Часто тремтиш, коли тебе викликають відповідати?
15. Як часто у тебе виникає відчуття, що ніхто з твоїх однокласників не хоче робити того, що хочеш ти?
16. Ти дуже хвилюєшся перед тим, як "почати виконувати завдання?
17. Тобі важко отримувати такі оцінки, яких очікують батьки?
18. Чи боїшся часом, що тобі стане погано у класі?
19. Однокласники будуть сміятися з тебе, якщо ти зробиш помилку під час відповіді?
20. Ти схожий на однокласників?
21. Хвилюєшся після виконання завдання, наскільки добре ти з ним упорався?
22. Коли працюєш у класі, чи впевнений ти у тому, що все добре запам'ятаєш?
23. Тобі іноді сниться, що не можеш відповісти на запитання учителя?
24. Правда, що більшість дітей ставляться до тебе доброзичливо?
25. Ти працюєш старанніше, якщо знаєш, що результати твоєї роботи будуть порівнюватися у класі з результатами твоїх однокласників?

26. Ти часто мрієш про те, щоб менше хвилюватися, коли тебе викликають відповідати?
27. Ти іноді боїшся вступати у суперечку?
28. Трапляються ситуації, коли твоє серце починає сильно битися після повідомлення учителя, що він збирається перевірити готовність до уроку?
29. Коли ти отримуєш хороші оцінки, хтось із твоїх друзів думає, що ти хочеш вислужитися?
30. Ти добре себе почуваш із тими однокласниками, до яких інші діти ставляться з особливою повагою?
31. Буває, що деякі діти у класі говорять те, що тебе зачіпає?
32. Як ти гадаєш, втрачають прихильність класу ті учні, які не можуть упоратися з навчанням?
33. Тобі здається, що більшість однокласників не звертають на тебе уваги?
34. Ти часто боїшся виглядати безглуздо?
35. Ти задоволений ставленням вчителів до себе?
36. Твоя мама допомагає в організації шкільних вечірок, як інші мами твоїх однокласників?
37. Тебе хвилює те, що думають про тебе оточуючі?
38. Сподіваєшся вчитися у майбутньому краще, ніж зараз?
39. Ти вважаєш, що одягаєшся до школи так добре, як і твої однокласники?
40. Ти часто замислюєшся, відповідаючи на уроці, що про тебе у цей час думають інші?
41. На твою думку, здібні учні мають виняткові права, яких не мають інші учні в класі?
42. Чи дратує деяких твоїх однокласників, коли тобі вдається бути кращим за них?
43. Ти задоволений тим, як до тебе ставляться твої однокласники?
44. Ти добре почувашся, коли залишаєшся наодинці з учителем?
45. Чи висміюють однокласники інколи твою зовнішність та поведінку?
46. Ти переймаєшся своїми шкільними справами більше, ніж однокласники?
47. Якщо не можеш відповісти, коли тебе запитують, чи відчуваєш, що розплачешся?
48. Коли ввечері ти лежиш у ліжку, чи думаєш ти іноді із тривогою про те, що буде завтра у школі?
49. Працюючи над складним завданням, інколи відчуваєш, що абсолютно забув те, що добре знав раніше?
50. Тремтить рука, коли працюєш над завданням?
51. Ти відчуваєш, що починаєш нервувати, коли учитель каже, що збирається дати класу завдання?
52. Тебе лякає перевірка твоїх завдань у класі?
53. Коли вчитель говорить, що збирається дати класу завдання, чи боїшся ти не впоратися з ним?

54. Тобі снилося, що твої однокласники можуть зробити те чого не можеш ти?

55. Коли учитель пояснює матеріал, чи здається тобі, що однокласники розуміють його краще за тебе?

56. Ти тривожишся по дорозі до школи, що вчитель може дати класу перевірочну роботу?

57. Виконуючи завдання, чи відчуваєш, що робиш це погано?

58. Твоя рука тремтить, коли вчитель просить виконати завдання на дошці перед усім класом?

Ключ до запитань: «+» - Так, «-» - Ні.

1 -	11 +	21 -	31 -	41 +	51 -
2 -	12 -	22 +	32 -	42 -	52 -
2 -	13 -	23 -	33 -	43 +	53 -
4 -	14 -	24 +	34 -	44 +	54 -
5 -	15 -	25 +	35 +	45 -	55 -
6 -	16 -	26 -	36 +	46 -	56 -
7 -	17 -	27 -	37 -	47 -	57 -
8 -	18 -	28 -	38 +	48 -	58 -
9 -	19 -	29 -	39 +	49 -	
10 -	20 +	30 +	40 -	50 -	

Опрацювання та інтерпретація результатів:

Виокремлюють запитання, відповіді на які не збігаються із ключем тесту. Наприклад, на 58-ме запитання дитина відповіла «Так», тоді як у ключі цьому запитанню відповідає «-», тобто відповідь «Ні». Відповіді, що не збігаються з ключем, є проявами тривожності. Під час оброблення підраховують: загальну кількість розбіжностей у тестів (понад 50% - підвищення тривожності; понад 75% - висока тривожності) та кількість збігів за кожним із 8 чинників тривожності, що виділені у тестів.

Потім аналізують загальний внутрішній емоційний стан учня, на який вказують наявні певні тривожні синдроми (фактори) та їх кількість.

Чинники	Номер запитання
1. Загальна тривожність у школі	2, 4, 7, 12, 16, 21, 23, 28, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58 S-22
2. Переживання соціального стресу	5, 10, 15, 20, 24, 30, 33, 36, 39, 42, 44 S-11
3. Фрустрація потреби в досягненні успіху	1, 3, 6, 11, 17, 19, 25, 29, 32, 35, 38, 41, 43 S-13

4. Страх самовираження	27, 31, 34, 37, 40, 45 S-6
5. Страх ситуації перевірки знань	2, 7, 12, 16, 21, 26 S-6
6. Страх відповідності очікуванням оточення	3, 8, 13, 17, 22 S-5
7. Низька фізіологічна опірність стресові	9, 14, 18, 23, 28 S-5
8. Проблеми і страхи у стосунках з учителями	2, 6, 11, 32, 35, 41, 44, 48 S-8

Змістова характеристика кожного синдрому (чинника).

1. Загальна тривожність у школі – загальний емоційний стан дитини, пов'язаний з різними формами її включення школи.
2. Переживання соціального стресу - емоційний стан дитини, на фоні якого розвиваються її соціальні контакти (передусім з однолітками).
3. Фрустрація потреби у досягненні успіху - несприятливий психічний фон, що не дає змоги дитині розвинути власну потребу в успіху, досягненні високого результату тощо.
4. Страх самовираження - негативні емоційні переживання ситуацій, пов'язаних із потребою саморозкриття, подання себе іншим, демонстрації своїх можливостей.
5. Страх перед перевіркою знань - негативне ставлення і переживання тривоги у ситуаціях перевірки (особливо публічної) знань, досягнень та можливостей.
6. Страх невідповідності очікуванням оточення - орієнтація на значущість інших в оцінюванні своїх результатів, учинків, думок, тривога з приводу оцінок, які дають оточуючі, очікування негативного оцінювання.
7. Низька фізіологічна опірність стресові - особливості психофізіологічної організації, які знижують здатність дитини пристосовуватись до ситуацій стресового характеру, що підвищує ймовірність неадекватного, деструктивного реагування на тривожний чинник середовища.
8. Проблеми і страхи у стосунках з учителями - загальний негативний емоційний фон стосунків із дорослими у школі, що знижує успішність навчання дитини у школі.

Додатки А.17

Методика «Дитячий особистісний питальник Кетгела» (8-12 років)

Мета: дослідити особистісних особливостей молодших школярів. Він містить 12 шкал для вимірювання ступеня вираженості рис особистості, функціональну природу яких встановлено у низці факторно-аналітичних досліджень. Інтерпретують кожну з 12 шкал питальника.

Фактор *A* (холодність/доброзичливість). Високі оцінки свідчать про відкриту, товариську, дружню поведінку, низькі - про відособленість, холодність і відчуженість.

Фактор *B* (низький/високий рівень інтелекту). Високі оцінки

характеризують високий рівень абстрактно-логічного мислення, здатність встановлювати закономірності та зв'язки між поняттями; низькі - недостатній розвиток абстрактного мислення, коли дитині потрібно спиратися на конкретні поняття й предмети.

Фактор *C* (емоційна нестійкість/стабільність). Якщо переважають високі оцінки, то дитина спокійна, врівноважена, адекватна у поведінці; низькі - примхлива, мінлива, ухиляється від труднощів, непостійна у взаєминах та інтересах.

Фактор *D* (врівноваженість/збудливість). Шкала виявляє тенденцію до неспокою, збудження, надто сильної реакції на зовнішні подразники. Школярів, у яких за шкалою *D* високі оцінки, легко вивести з робочого стану, вони ображаються на зауваження, неспокійно сплять, бурхливо реагують на найменші невдачі. Низькі оцінки характеризують емоційну безтурботність і спокій.

Фактор *E* (покірність/незалежність). Дитина, яка отримала високу оцінку за шкалою, є активною, діяльною, наполегливою і впертою; низьку - підкорюється думці інших, слухняна, поступлива. У молодшому шкільному віці впертість проявляється у прагненні до домінування, лідерства під час дитячих ігор, хоча способи домінування не опановані. Тому високі оцінки за цією шкалою часто корелюють із порушеннями поведінки та дисципліни, однак за конструктивного використання прагнення до незалежності розвиток дитини відбувається гармонійно»

Фактор *F* (заклопотаність/легковажність). Висока оцінка за шкалою характеризує оптимізм, жвавість, самовпевненість; низька-розсудливість, обережність та люб'язність. Як показують дослідження, діти, які отримали високу оцінку за цією шкалою, частіше виховуються у міцних сім'ях; низьку - у неповних або нестійких.

Фактор *G* (низька/висока сумлінність). Ця шкала показує, якою мірою дитина включена у систему цінностей, - характерну для дорослих. У період дитинства оцінка за цією шкалою дуже залежить від шкільного оточення.

Фактор *H* (боязкість/сміливість). За допомогою цього фактора вимірюють ступінь товариськості дитини. Однак якщо учень із високою оцінкою за чинником *A* товариський тому, що любить знаходитись серед людей, то школяр із високою оцінкою за шкалою *H* легко і сміливо вступає у взаємини. Дитина з низькою оцінкою за шкалою *H* відчуває незручність та невпевненість, уникає спілкування, скупчення людей.

Фактор *I* (твердість/м'якосердність). Високі оцінки за шкалою свідчать про чутливість, романтичність, багату уяву; низькі - про твердість, суворість, мужність. Дослідження показують, що особистісні риси, які корелюють за шкалою *I*, мають прояв за умов виховання типу гіперопіки.

Фактор *J* (енергійність/стриманість). Школярі з високою оцінкою за цією шкалою схильні триматися осторонь, більш індивідуалістичні, критичні й вимогливі до інших, а діти з низькою оцінкою вільніше виявляють почуття, люблять спільні дії, увагу, злагоджено діють з груповими інтересами.

Фактор *N* (наївність/хитрість). Школярі старших вікових груп, які

отримали за шкалою N високу оцінку, соціально спритні й розважливі; низьку - наївні, сентиментальні й довірливі. У молодшому шкільному віці специфічний прояв чинника складніший. Дитина з вищою оцінкою за шкалою може справляти враження такої, що знає особливості характеру близьких їй дорослих, вміє використовувати їх слабкості у власних інтересах, ніж дитина з низькою оцінкою.

Фактор O (самовпевненість/гордовитість). Цей чинник найбільше корелює із проявами психічних порушень. Високі оцінки за чинником O можуть бути наслідком неврозу, депресії або ж психічної травми.

Фактор $Q4$ (розслабленість/напруженість). Висока оцінка за шкалою свідчить про збудження, метушливість, невмотивований неспокій. Низька - про спокій, млявість, повне самозадоволення.

Є два варіанти дитячого особистісного питальника Кеттела - для хлопчиків та для дівчаток. Оскільки варіанти різняться тільки закінченням, то перший сформульований як зразок для хлопчиків, а другий - для дівчаток. У разі потреби закінчення можна відповідно змінити.

Варіант 1 (зразок для хлопчиків)

1. Ти швидко виконуєш свої домашні завдання чи довго?
2. Якщо з тобою пожартували, ти трохи сердитися чи смієшся?
3. Ти думаєш, що майже все можеш зробити так, як треба, чи можеш упоратися тільки з деякими завданнями?
4. Часто припускаєшся помилок чи ні?
5. У тебе багато друзів чи навпаки?
6. Інші хлопчики уміють більше за тебе, чи ти можеш те, що й інші?
7. Ти завжди добре запам'ятовуєш імена людей, чи трапляється, що ти їх забуваєш?
8. Ти багато читаєш, чи інші діти читають більше?
9. Коли учитель обирає іншого хлопчика для роботи, яку ти хотів зробити сам, ти швидко забуваєш чи ображаєшся?
10. Ти вважаєш, що твої вигадки, пропозиції, ідеї хороші й правильні, чи ти не впевнений у цьому?
11. Яке слово буде протилежним за значенням до слова «збирати» («роздавати», «накопичувати», «берегти»)?
12. Ти зазвичай мовчазний чи багато говориш?
13. Якщо мама на тебе сердиться, ти відчуваєш, що зробив щось неправильно, чи думаєш, що це її помилка?
14. Тобі сподобалося б працювати із книгами у бібліотеці чи бути капітаном далекого плавання?
15. Яка з наступних літер відрізняється від двох інших («С», «Т» чи «У»)?
16. Ти почувашся увечері спокійно чи тобі не сидиться на місці?
17. Якщо діти розмовляють про місце, яке ти добре знаєш, ти також почнеш розповідати про нього що-небудь чи чекатимеш, коли вони закінчать?
18. Ти думаєш, що можеш стати космонавтом, чи гадаєш, що це надто складно?
19. Дано цифровий ряд: 2, 4, 8,... Яка наступна цифра у цьому ряду (10, 16,

12)?

20. Твоя мама стверджує, що ти надто жвавий і неспокійний, чи тихий і спокійний?
21. Ти охоче слухаєш, як розповідає хтось із дітей, чи тобі більше подобається розповідати самому?
22. У вільний час ти почитав би книгу чи погрався б з м'ячем?
23. У групі слів: «холодний», «гарячий», «мокрый», «теплий» одне не підходить за змістом до інших. Назви його.
24. Ти завжди обережний у своїх рухах, коли бігаєш, чи буває, що зачіпаєш предмети?
25. Тривожишся, що можуть покарати, чи тебе це ніколи не хвилює?
26. Тобі більш сподобалося б будувати будинки чи бути льотчиком, коли станеш дорослим?
27. Коли Миколі було стільки ж років, як Наталці зараз, Ганна була старша за нього. Хто наймолодший (Микола, Ганна чи Наталка)?
28. Учитель часто робить тобі зауваження на уроці чи вважає, що ти поводишся добре?
29. Коли твої друзі сперечаються про щось, ти втручаєшся у їхню суперечку чи мовчиш?
30. Ти можеш займатися, коли інші в класі розмовляють, сміються, чи тобі потрібна тиша?
31. Ти слухаєш по телевізору «Новини» чи йдеш гратися, коли вони починаються?
32. Тебе ображають дорослі, чи вони тебе добре розуміють?
33. Ти спокійно переходиш вулицю із великим скупченням транспорту чи трохи хвилюєшся?
34. З тобою трапляються великі неприємності чи дрібні, незначні?
35. Якщо ти знаєш відповідь на запитання, то одразу піднімаєш: руку чи очікуєш, коли тебе викличуть, не піднімаючи руки?
36. Коли у класі з'являється новий учень, ти з ним знайомишся так само швидко, як і решта дітей, чи тобі потрібно більше часу?
37. Ти охоче став би водієм якогось транспорту (автобуса, тролейбуса, таксі) чи краще лікарем?
38. Ти часто засмучуєшся, коли щось не збувається, чи рідко?
39. Коли хтось із дітей просить допомогти під час контрольної роботи, якщо не бачить учитель, ти допомагаєш чи кажеш, щоб він сам усе розв'язував?
40. У твоїй присутності дорослі зазвичай розмовляють між собою, чи вони слухають тебе?
41. Якщо ти слухаєш безрадісну історію, сльози можуть підступити, чи такого ніколи не трапляється?
42. Більшість твоїх планів тобі вдається здійснити, чи інколи трапляється не так, як ти гадав?
43. Коли мама кличе тебе додому, ти продовжуєш гратися ще трохи чи одразу ж ідеш?
44. Ти можеш вільно розповідати у класі щось чи лякаєшся, ніяковієш?

45. Тобі сподобалося б залишатися з маленькими дітьми чи ні?
46. Бувають ситуації, коли тобі самотньо й сумно, чи такого з тобою ніколи не трапляється?
47. Уроки вдома ти робиш у різний час чи в один і той самий?
48. Тобі добре живеться чи не дуже?
49. З більшим задоволенням ти поїдені за місто помилуватися красивою природою чи на виставку сучасних машин?
50. Коли тобі роблять зауваження, сварять, ти зберігаєш спокій і хороший настрій чи сильно переживаєш?
51. Тобі більше сподобалося б працювати на кондитерській фабриці чи бути учителем?
52. Коли діти у класі шумлять, ти завжди сидиш тихо чи теж галасуєш разом з усіма?
53. Якщо тебе штовхають у автобусі, ти вважаєш, що нічого особливого не сталося, чи тебе це сердить?
54. Тобі доводилося робити щось таке, чого не слід було робити, чи такого з тобою не траплялося?
55. Ти віддаєш перевагу друзям, які люблять попустувати, побігати, погратися, чи тобі подобаються серйозні?
56. Ти відчуваєш занепокоєння, роздратування, коли доводиться сидіти тихо й чекати, поки щось почнеться, чи довго очікувати тобі неважко?
57. Ти охоче зараз ходив би до школи чи поїхав би мандрувати на автомобілі?
58. Іноді буває, що ти сердитий на всіх, чи ти завжди всіма задоволений?
59. Який учитель тобі більше подобається: м'який, поблажливий чи строгий?
60. Удома ти їси все, що тобі пропонують, чи протестуєш, коли дають їжу, яку ти не любиш?

Варіант 2

(зразок для дівчаток)

1. До тебе добре ставляться усі чи тільки деякі люди?
2. Коли ти прокидаєшся вранці, то відчуваєш сонно і мляво, чи тобі одразу хочеться повеселитися?
3. Ти закінчуєш свою роботу скоріше за інших, чи тобі потрібно трохи більше часу?
4. Ти буваєш: іноді невпевнена в собі, чи, навпаки, завжди впевнена?
5. Ти завжди радієш, коли бачиш своїх шкільних друзів, чи іноді тобі не хочеться нікого бачити?
6. Говорить тобі мама, що ти некваплива, чи ти робиш усе швидко?
7. Іншим дітям подобається те, що ти пропонуєш, чи не завжди?
8. У школі ти виконуєш: усе саме так, як вимагають учителі, чи твої однокласники виконують вимоги точніше?
9. Ти гадаєш, що діти намагаються тебе перехитрити чи ставляться до тебе дружньо?
10. Ти усе робиш завжди добре, чи бувають дні, коли в тебе нічого не

виходить?

11. Найбільше спільного з «льодом», «парою», «снігом» має «вода», «буря» чи «зима»?
12. Ти сидиш під час уроку спокійно чи любиш покрутитися?
13. Ти сперечаєшся іноді зі своєю мамою чи побоюєшся її?
14. Тобі більше подобається кататися на лижах у парку, в лісі чи з високих пагорбів?
15. «Ходити» стосується слова «бігати», як «повільно» слова «верхи», «поповзом», «швидко»?
16. Ти вважаєш, що завжди ввічлива, чи буваєш набридливою?
17. Чи говорять, що з тобою важко домовитися (ти любиш наполягати на своєму), чи з тобою легко мати справу?
18. Ти мінялася з кимось із дітей своїм шкільним приладдям (олівцем, лінійкою, ручкою), чи ти цього ніколи не робила?
19. Яка наступна цифра у цифровому ряду 7, 5, 3 (2, 1, 9)?
20. Ти іноді хочеш бути неслухняною, чи у тебе ніколи не виникає такого бажання?
21. Твоя мама усе робить краще за тебе, чи твоя пропозиція часто буває кращою?
22. Якби ти мала можливість стати дикою твариною, хотіла б бути швидким конем чи тигрицею?
23. У групі слів: «деякі», «усі», «часто», «ніхто» одне слово не підходить до інших. Яке? («часто», «ніхто» чи «усі»)
24. Коли тобі повідомляють приємну новину, ти радієш спокійно, чи тобі хочеться скакати від радощів?
25. Якщо хтось ставиться до тебе не дуже добре, ти пробачаєш йому це, чи ставишся до нього так само?
26. Що тобі найбільше сподобалося б у басейні: плавати чи стрибати з вишки?
27. Вовчик молодший за Петрика, Сергійко молодший за Вовчика. Хто найстарший (Сергійко, Вовчик чи Петрик)?
28. Учитель іноді говорить, що ти недостатньо уважна й робиш виправлення у зошиті, чи він цього майже ніколи не каже?
29. У суперечках ти завжди намагаєшся довести те, що ти хочеш, чи спокійно можеш поступитися?
30. Ти охочіше послухала б розповідь про війну чи про життя тварин?
31. Ти завжди допомагаєш новим учням, що прийшли до вас у клас, чи зазвичай це роблять інші?
32. Ти довго пам'ятаєш про власні неприємності чи швидко про них забуваєш?
33. Тобі більше сподобалося б добре шити одяг чи бути балериною?
34. Якщо мама тебе сварить, ти засмучуєшся, чи на стрій у тебе майже не псується?
35. Ти завжди збираєш портфель увечері, чи буває, що робиш це вранці?
36. Учитель тебе хвалить чи говорить про тебе мало?

37. Ти можеш торкнутися павука, чи він тобі неприємний?
38. Ти часто ображаєшся, чи це трапляється рідко?
39. Коли батьки говорять, що тобі час спати, одразу ідеш до ліжка чи ще трохи продовжуєш займатися своєю справою?
40. Тебе бентежить, коли доводиться розмовляти з незнайомою людиною, чи ні?
41. Ти скоріше стала б художницею чи хорошим перукарем?
42. Тобі все вдається чи трапляються невдачі?
43. Якщо ти не зрозуміла умови задачі, то звертаєшся до когось з учнів чи до вчителя?
44. Ти можеш розповісти смішні історії так, щоб усі сміялися, чи вважаєш, що це не дуже легко?
45. Після уроку тобі хочеться певний час побути біля вчителя чи одразу ж вийти у коридор?
46. Іноді ти сидиш без діла і почуваєшся погано, чи такого з тобою не трапляється?
47. Дорогою зі ніколи зупиняєшся погратися чи одразу ідеш додому?
48. Твої батьки завжди вислуховують тебе, чи вони часто дуже зайняті?
49. Коли ти не можеш вийти з дому, тобі сумно чи байдуже?
50. У тебе мало труднощів чи багато?
51. У вільний час ти пішла б у кіно чи саджала б квіти й дерева у дворі?
52. Ти охочіше розповіла б мамі про свої шкільні справи чи про прогулянку, екскурсію?
53. Якщо друзі беруть твої речі без дозволу, ти вважаєш, що у цьому нема нічого особливого чи сердишся на них?
54. При несподіваному звуці ти здригаєшся чи просто озираєшся?
55. Тобі більше подобається, коли ви з дівчатами розповідаєте щось чи граєтеся з ними?
56. Ти підвищуєш: голос, коли схвильована, чи розмовляєш спокійно?
57. Ти охочіше б пішла на урок чи подивилася виступ фігуристів?
58. Якщо слухаєш радіо або дивишся телевизор, тобі заважають сторонні розмови чи ти їх не помічаєш?
59. Тобі буває важко у школі чи там завжди легко?
60. Якщо тебе вдома чимось розсердили, ти спокійно виходиш із кімнатичи, покидаючи її, грюкаєш дверима.

Опрацювання результатів: виконують за допомогою ключа. Потім підраховують результати за кожним із чинників у першому варіанті. Після цього проводять другий варіант із тією ж дитиною в інший день, а результати знову опрацюють, використовуючи ключ.

Загальні висновки стосовно ступеня виразності кожного з чинників роблять після підсумовування результатів за кожним із чинників в обох варіантах.

Отримані результати зіставляють із стеновими нормами, що наведені у спеціальних вікових таблицях. Стенові оцінки, що містяться у проміжку від 4 до 7, характеризують середню виразність чинника; 8-10 - високий; 1-3 - низький.

Ключ до питальника Кеттела

Варіант 1 (до варіанта 2 ключ аналогічний)

Ключ до опитувальника Кеттела

1+ - A	16 - + D	31 + - G	46 + - O
2 - + A	17 + - E	32 - + H	47 - + G
3 + - C	18 + - F	33 - + I	48 + - H
4 - + C	19 - + - B	34 + - O	49 + - I
5 + - A	20 + - D	35 + - G	50 - + Q
6 - + C	21 - + H	36 + - H	51 - + Q3
7 + - A	22 - + F	37 - + I	52 + - Q3
8 + - C	23 + - B	38 + - O	53 - + Q4
9 - + A	24 - + D	39 + - G	54 + - Q4
10 + - C	25 - + E	40 - + H	55 - + Q4
10 + - - B	26 - + F	41 + - I	56 + - Q4
12 - + D	27 - - + B	42 - + O	57 + - Q3
13 + - E	28 + - D	43 - + G	58 + - Q4
14 - + F	29 + - E	44 + - H	59 - + Q3
15 - + B	30 + - F	45 + - I	60 - + Q4

1. Стенові норми: хлопчики та дівчатка 8—10 років ($n = 142$)

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
B	0-1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	5,6	1,8
C	0	1	2	3	4-5	6	7	8	9	10	5,4	2,2
D	0	1	2	3	4-5	6	7	8	9	10	5,3	2,4
E	0	—	1	2	3	4	5	6	7-8	9-10	4,2	2,1
F	0-1	2	3	4	5	6	7	—	8	9-10	6,4	1,8
G	0	1	2	3-4	5	6	7	8	9	10	6,0	2,2
H	0-2	3	4	5	6	7	8	—	9	10	6,1	2,2
I	—	0	1	2	3	4	5	6	7	8-10	3,8	1,9
O	—	0	1	2	3	4-5	6	7	8	9-10	3,4	2,1
Q5	0	1	2	3	4-5	6	7	8	9	10	5,1	2,2
Q4	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9-10	4,5	2,2

3. Стенові норми: хлопчики 11—12 років ($n = 141$)

Чин- ники	Стени											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	X	q
<i>A</i>	0	1	2	3	4-5	6	7	8	9	10	5,6	2,5
<i>B</i>	0-2	3	4	5	6	7	8	9	—	10	6,9	1,8
<i>C</i>	0	1	2	3	4-5	6	7	8	9	10	5,2	2,5
<i>B</i>	0	1	2-3	4	5	6	7	8	9	10	5,6	2,4
<i>E</i>	0-1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	5,6	2,1
<i>F</i>	0-1	2-3	4	5	6	7	8	9	—	10	6,6	2,0
<i>O</i>	0	1	—	2	3	4	5	5-7	8	9-	4,2	2,1
<i>H</i>	0-1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	5,8	2,3
<i>I</i>	0	—	1	2	3	4	5	6	7	8-	3,4	1,9
<i>O</i>	—	0	1	2	3	4	5-6	7	8	9-	3,9	2,5

<i>Q5</i>	—	0	1	2	3	4	5	6	7	8-	3,6	2,1
<i>Q4</i>	0	1	2	3-4	5	6	7	8	9	10	6,0	2,4

4. Стенові норми: дівчатка 11—12 років ($n = 135$)

Чин- ники	Стени											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	X	q
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
<i>A</i>	0-2	3	4	5	6	7	8	9	—	10	6,3	2,2
<i>B</i>	0-3	3	4	5	6	7	8	9	—	10	7,3	1,8
<i>C</i>	0	1	2	3	4-5	6	7	8	9	10	5,2	2,6
<i>B</i>	0	1	2	3-4	5	6	7	8	9	10	5,1	2,5
<i>E</i>	0-1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	5,0	2,1
<i>F</i>	0-1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	4,8	2,1
<i>G</i>	0	1	2	3	4	5	6-7	8	9	10	5,2	2,2
<i>H</i>	0-1	2	3	4	5-6	7	8	9	—	10	6,3	2,2
<i>I</i>	0-2	3	—	4	5	6	7	8	9	10	6,3	1,8
<i>O</i>	0	1	2	3	4	5	6-7	8	9	10	4,4	1,9
<i>Q5</i>	0	1	2	3	4	5	6-7	8	9	10	4,8	2,4
<i>Q4</i>	0	1	2-3	4	5	6	7	8	9	10	5,8	2,5

Додатки А.18

Методика «Три оцінки» (А. Ліпкіна)

Мета: з'ясування рівня самооцінки, рівня домагань та оцінної позиції учня.

Інструкція. Учні пропонують виконати будь-яке навчальне завдання у письмовій формі. Психолог разом з учителем оцінюють роботу учнів трьома оцінками: адекватна, завищена та занижена. Перед тим як роздати зошити учням, кажуть: «Троє вчителів із різних шкіл перевіряли ваші роботи. Кожен склав власну думку про виконане завдання, а тому вони поставили різні оцінки. Обведи кружечком ту оцінку, з якою ти згодний».

Потім в індивідуальній бесіді з учнями з'ясовуються відповіді на такі **запитання:**

1. Яким учнем ти себе вважаєш: середнім, слабким чи сильним?
2. Які оцінки тебе радують, які засмучують?
3. Твоя робота заслуговує оцінки «9», а вчителька поставила тобі оцінку «12». Ти зрадієш чи це тебе засмутить?

Рівень самооцінки школярів визначається на основі одержаних даних за такими показниками:

- збіг або розбіжність самооцінки з адекватною оцінкою учителя;
- характер аргументації самооцінки:
 - а) аргументація, яка спрямована на якість виконаної роботи;
 - б) будь-яка інша аргументація;
 - в) стійкість або нестійкість самооцінки, висновок про яку роблять за мірою збігу характеру оцінки, яку поставив собі сам учень, і відповідей на запитання.

Рівень домагань виявляють у прогностичній самооцінці, яка стосується ще неодержаного результату. Для з'ясування прогностичної самооцінки можна застосувати таку методику. Учням, які мають різний рівень успішності, дають почергово три завдання: одне - з рідної мови, друге - з математики (обидва на основі вивченого та зрозумілого матеріалу), третє - не навчальне, наприклад складання орнаменту за зразком. Учням пропонують ознайомитися із завданням й відповісти на запитання, чи зможуть вони виконати завдання, на яку оцінку й чому. Потім діти повинні відповісти на те саме запитання стосовно трьох різних за успішністю однокласників.

Для виявлення оцінної позиції учня, аналізують такі дані:

- 1) рівень прогностичної самооцінки у різних за успішністю школярів (адекватна, завищена, занижена);
- 2) особливості прогностичної оцінки учнів, які мають різний рівень успішності;
- 3) особливості аргументацій оцінної діяльності, її спрямованість на оцінювання здатності учнів до навчальної діяльності або на якості особистості;
- 4) поширення оцінної діяльності під час виконання навчальних завдань на ненавчальні ситуації.

Додатки А.19

Методика комплексного вивчення самооцінки й ціннісних орієнтацій (6-9 років)

Мета: дослідити самооцінку та ціннісні орієнтації школяра.

Обладнання: Картка зі схематичним зображенням трьох постатей дітей і сім карток із надрукованими на них ціннісними характеристиками.

Інструкція: Перед дитиною кладуть картку із зображенням постатей, а під нею — першу картку з визначеннями: *«Ось три дуже схожі хлопчики (дівчинки). Цей хлопчик розумний, цей сильний, цей - здоровий. В усьому іншому вони нічим не відрізняються. Ким із цих хлопчиків ти хотів би бути?»* Відповідь дитини кодується в таблиці, навпроти вибраної якості під оцінкою «2 бали» ставиться хрестик.

Наступне запитання: *«А з тих хлопчиків, хто залишився, ким би ти хотів більше бути?»*. Відповідь фіксують у таблиці, навпроти названої якості під оцінкою «1 бал» ставлять хрестик. Якість, що залишилася, не оцінюють.

Після цього дитині кажуть: *«А тепер уяви, що один із цих хлопчиків справді ти. Хто це може бути? Хто з них насправді найбільше схожий на тебе?»* Відповідь заносять у праву частину протоколу («Самооцінка») й оцінюють так само, як попередні: першу названу якість - хрестиком під

графою «2 бали», другу - хрестиком під графою «1 бал».

Описану процедуру повторюють з усіма сімома картками. Відповіді на перші два запитання заносять у ліву частину розділу «Ціннісні орієнтації» таблиці. Відповіді на наступні два запитання заносять у праву частину розділу таблиці «Самооцінка». Потім підраховують відносну вагу кожної характеристики у правій та лівій частинах протоколу. У разі збігу значення двох або більше характеристик проводиться додаткове їх зіставлення між собою за тією ж схемою, щоб можна було їх рангувати за переважанням.

Оцінювання результатів

Оцінювання диференційованості системи цінностей. Чим вищий ступінь диференціації (різниця між «вагою» найбільш: та найменні, значущих цінностей), тим краща адаптованість та соціалізованість дитини: 5 і більше балів - високий ступінь; 4 бали - середній; 3 і менше балів - низький. Ступінь невідповідності самооцінки ціннісним орієнтаціям. Його визначають через зіставлення рейтингових місць самооцінки та ціннісними орієнтацій. Його визначають через зіставлення рейтингових місць самооцінки та ціннісно орієнтацій. Збіжність або ж близьке розміщення (різниця 1-2 місця) свідчать про емоційний комфорт, який суб'єктивно відчуває дитина, і навпаки, відповідність найзначущіших для дитини цінностей низькій самооцінці за цими характеристиками свідчить про емоційний дискомфорт.

Додатки Б
Методики діагностування підлітків
Додатки Б. 1

Методика домінуючих ціннісних орієнтацій підлітків
(Автор Х. Ніємі, апробована М.Р.Гінзбургом)

Мета: Виявити провідні ціннісні орієнтації підлітків, уточнити, які конкретні цілі включені ними у власний особистісний простір, які смислові одиниці домінують в особистісному самовизначенні, у ставленні до майбутнього.

Інструкція: Люди визнають у житті важливими різні речі. Нижче перераховано те, що люди вважають у житті важливим. Будь ласка, вкажіть, наскільки Ви погоджуєтесь з цими судженнями. Для цього поставте знак «+» у відповідній графі проти кожного рядка.

Судження

Відповіді

№	Головне в житті - це, щоб...	Відповіді				
		Зовсім не згоден	Не згоден	Важко сказати	Згоден	Повністю згоден
		1	2	3	4	5
1.	ти добре вчився					
2.	ти здобув добру професію					
3.	ти був важною персоною					
4.	ти мав сім'ю					
5.	у тебе була кохана людина у тебе були добрі взаємини з батьками					
7.	ти був привабливим для оточуючих					
8.	ти був незалежним у житті					
9.	ти створив у житті щось нове					
10.	у тебе була мета і смисл життя					
11.	всі люди були щасливі					
12.	всі країни жили в мирі					
13.	ти виконував свої обов'язки					
14.	тебе любили					
15.	ти розвивав свої здібності					
16.	ти був забезпеченою людиною					
17.	ти весело					

	проводив свій час					
18.	ти вчився на відмінно					
19.	ти мав цікаву роботу					
20.	ти керував іншими людьми					
21.	ти мав дітей					
22.	у тебе були друзі					
23.	у тебе були добрі взаємини з вчителями					
24.	ти був модно одягнений					
25.	ти був самостійною людиною					
26.	ти був творчою людиною					
27.	твоє життя було осмисленим					
28.	ти допомагав іншим людям					
29.	наша країна була могутньою					
30.	ти робив добро					
31.	тебе поважали люди					
32.	ти багато знав і вмів					
33.	ти мав усе, що тобі заманеться					
34.	ти відпочивав на свою втіху					
35.	ти був досить відповідальною людиною					
36.	у тебе на першому місці стояло почуття совісті					

Інтерпретація даних: На основі наукових даних визначені 17 ціннісних орієнтацій, які загалом охоплюють цінності підлітків та юнацтва.

На бланку цінності подані вроздріб. З метою визначення значущості різних ціннісних орієнтацій підраховується середнє значення генеральної сукупності (вибірки) за наступними парами суджень:

1. Альтруїстичні	11 і 28
2. Суспільно-політичні	12 і 29
3. Моральні	13 і 30; 35 і 36
4. Визнання з боку оточуючих	14 – 31
5. Саморозвиток	15 і 32
6. Матеріальні	16 і 33
7. Відпочинок	17 і 34
8. Навчання	1 і 18
9. Професійні	2 і 19
10. Соціальний статус	3 і 20
11. Сімейно-побутові	4 і 21
12. Інтимне спілкування	5 і 22
13. Взаємини з дорослими	6 і 23
14. Зовнішня привабливість	7 і 24
15. Самостійність	8 і 25
16. Творчість	9 і 26
17. Наявність мети і смислу життя	10 і 27

Додатки Б. 2.

Тест-опитувальник самоствалення (автори В.В.Столін, С.Р.Пантілєєв)

Мета: Дослідити комплекс факторів (самоповагу, аутосимпатію, самоінтерес та ін.) емоційно-ціннісного ставлення до себе.

Шкала відповідей: так – «+» ; ні – «- » .

Судження

1. Думаю, що більшість моїх знайомих ставиться до мене з симпатією.
2. Мої слова не так вже й часто розбіжні зі справою.
3. Думаю, що багато хто бачить в мені щось схоже з собою.
4. Коли я намагаюся себе оцінити, я перш за все бачу свої недоліки.
5. Думаю, що як особистість я цілком можу бути привабливим для інших.
6. Коли я бачу себе очима люблячої мене людини, мене неприємно вражає те, наскільки мій реальний образ далекий від дійсності.
7. Моє “Я” завжди мені цікаве.
8. Я вважаю, що інколи не гріх пожаліти самого себе.
9. В моєму житті є чи, у крайньому випадку, були люди, з якими я був надзвичайно близьким.
10. Власну повагу мені ще треба заслужити.
11. Бувало, і не раз, що сильно сам себе ненавидів.
12. Я цілком довіряю своїм бажанням, які раптово виникають.

13. Я сам хотів багато в чому себе переробити.
14. Моє власне «Я» не вважається мені чимось гідним глибокої уваги.
15. Я широ хочу, щоб у мене було все гаразд у житті.
16. Якщо я ставлюся до кого-небудь з докором, то, перш за все, до самого себе.
17. Випадковому знайомому я вважатимуся, скоріше всього, людиною приємною.
18. Частіше всього я схвалюю свої плани і вчинки.
19. Власні слабкості викликають у мене щось подібне до презирства.
20. Якщо б я роздвоївся, то мені було б дуже цікаво спілкуватися зі своїм двійником.
21. Деякі свої якості я відчуваю як сторонні, чужі мені.
22. Навряд чи хто-небудь зможе відчутти свою схожість зі мною.
23. У мене достатньо здібностей і енергії, щоб втілити в життя задумане.
24. Часто я не без знущання жартую над собою.
25. Саме розумне, що може людина зробити в своєму житті, це підкоритися власній долі.
26. Стороння людина, на перший погляд, знайде в мені багато такого, що відштовхує.
27. На жаль, якщо я і сказав щось, це не означає, що саме так і буду поводитися.
28. Моє ставлення до самого себе можна назвати дружнім.
29. Бути поблажливим до власних слабкостей цілком природно.
30. У мене не виходить бути для коханої людини цікавим тривалий час.
31. У глибині душі я хотів би, щоб зі мною відбулося щось катастрофічне.
32. Навряд чи я викликаю симпатію у більшості моїх знайомих.
33. Мені буває дуже приємно побачити себе очами люблячої мене людини.
34. Коли у мене виникає яке-небудь бажання, я, перш за все, запитую себе, чи розумно це.
35. Інколи мені здається, що, якби якась мудра людина змогла побачити мене наскрізь, то вона відразу зрозуміла б, яка я нікчемність.
36. Часом я сам собою захоплююся.
37. Можна сказати, що я оцінюю себе достатньо високо.
38. В глибині душі я ніяк не можу повірити, що я дійсно доросла людина.
39. Без сторонньої допомоги я мало що можу зробити.
40. Інколи я сам себе погано розумію.
41. Мені дуже заважає відсутність енергії, волі та цілеспрямованості.
42. Думаю, що інші в цілому оцінюють мене достатньо високо.
43. В моїй особистості, мабуть, є щось таке, що здатне викликати у інших гостру неприязнь.
44. Більшість моїх знайомих не сприймають мене дуже серйозно.
45. Сам у себе я досить часто викликаю почуття роздратованості.
46. Я цілком можу запевнити, що поважаю сам себе.
47. Навіть мої негативні риси мені не здаються чужими.

48. В цілому мене влаштовує те, який я є.
49. Навряд чи мене можна любити по-справжньому.
50. Моїм мріям і планам не вистачає реалістичності.
51. Якщо б моє друге «Я» існувало, то для мене це був би самий нудний партнер по спілкуванню.
52. Думаю, що я зміг би знайти спільну мову з кожною розумною і знаючою людиною.
53. Те, що в мені відбувається, як правило, мені не зрозуміло.
54. Мої достоїнства цілком перевищують мої недоліки.
55. Навряд чи знайдеться багато людей, яку звинуватять мене у відсутності совісті.
56. Коли зі мною відбуваються неприємності, як правило, я думаю: «Це тобі по заслугі».
57. Я можу сказати, що я цілком контролюю свою долю.

Обробка даних

Показник за кожним фактором підраховується шляхом сумування суджень, з якими досліджуваний згоден, якщо вони входять у фактор з позитивним знаком; і судження, з якими досліджуваний не згоден, якщо вони входять у фактор з від'ємним знаком.

Тест самоставлення включає наступні шкали:

Шкала S - вимірює інтегральне почуття власного «Я» досліджуваного.

Ключ до шкали S (інтегральної):

«+» – 2, 5, 23, 27, 33, 42, 46, 48, 52, 53, 57.

«-» – 6, 9, 13, 14, 16, 18, 30, 35, 38, 39, 41, 43, 44, 45, 49, 50, 56.

В кожній шкалі “сірі бали” переводяться в накопичені частоти (%).

Фактор S

«Сирі бали»	Накопичені частоти (%)	«Сирі бали»	Накопичені частоти (%)
0	0	15	69,33
1	0,67	16	74,33
2	3,00	17	80,00
3	5,33	18	85,00
4	6,33	19	88,00
5	9,00	20	90,67
6	13,00	21	93,33
7	16,00	22	96,00
8	21,33	23	96,67
9	26,67	24	98,00
10	32,33	25	98,33
11	38,33	26	98,67
12	49,00	27	99,67
13	55,33	28	99,67
14	62,67	29	100,00

Шкала самоповаги (I).

Ключ до самоповаги (I):

«+» – 2, 23, 53, 57.

«-» – 8, 13, 25, 27, 31, 35, 38, 39, 40, 41, 50.

Фактор I

«Сирі бали»	Накопичені частоти (%)	«Сирі бали»	Накопичені частоти (%)
0	1,67	8	58,67
1	4,00	9	71,33
2	6,00	10	80,00
3	9,33	11	86,67
4	16,00	12	91,33
5	25,33	13	96,67
6	34,00	14	99,67
7	44,67	15	100,00

Шкала аутосимпатії (II).

Ключ до шкали аутосимпатії (II):

«+» – 12, 18, 28, 29, 37, 46, 48, 54.

«-» – 4, 9, 11, 16, 19, 24, 45, 56.

Фактор II

«Сирі бали»	Накопичені частоти (%)	«Сирі бали»	Накопичені частоти (%)
0	0,33	8	58,67
1	3,67	9	69,67
2	9,00	10	77,33
3	16,00	11	86,00
4	21,67	12	90,67
5	28,00	13	96,67
6	37,33	14	98,33
7	47,00	15	99,67
8	50,00	16	100,00

Шкала очікування позитивного ставлення від оточуючих (III).

Ключ до шкали очікування позитивного ставлення від оточуючих (III):

«+» - 1, 5, 10, 15, 42, 55.

«-» - 3, 26, 30, 32, 43, 44. 49.

Фактор III

«Сирі бали»	Накопичені частоти (%)	«Сирі бали»	Накопичені частоти (%)
0	0,00	7	17,67
1	0,00	8	27,33
2	0,67	9	39,67
3	1,00	10	53,00
4	3,33	11	72,33

5	6,00	12	91,33
6	9,00	13	100,00

Шкала самоінтересу (IV).

Ключ до шкали самоінтересу (IV):

«+» - 7, 17, 20, 33, 34, 52.

«- » - 14, 51.

Фактор IV

«Сирі бали»	Накопичені частоти (%)	«Сирі бали»	Накопичені частоти (%)
0	0,67	5	49,67
1	2,00	6	71,33
2	5,33	7	92,33
3	16,00	8	100,00
4	29,00		

Шкала самовпевненості (1).

Ключ до шкали самовпевненості (1):

«+» - 2, 23, 37, 42, 46.

«- » - 38, 39, 41.

Фактор 1

«Сирі бали»	Накопичені частоти (%)	«Сирі бали»	Накопичені частоти (%)
0	3,77	5	65,67
1	7,33	6	81,33
2	16,67	7	92,33
3	29,33	8	100,00
4	47,67		

Шкала очікування ставлення інших (2).

Ключ до шкали очікування ставлення інших (2):

“+” - 1, 5, 10, 52, 55.

“-” - 32, 43, 44.

Фактор 2

«Сирі бали»	Накопичені частоти (%)	«Сирі бали»	Накопичені частоти (%)
0	0,00	5	32,00
1	0,67	6	51,33
2	3,67	7	80,00
3	7,33	8	100,00
4	15,00		

Шкала самоприйняття (3).

Ключ до шкали самоприйняття (3):

«+» - 12, 18, 28, 47, 48, 54.

«- » - 21.

Фактор 3

«Сирі бали»	Накопичені частоти (%)	«Сирі бали»	Накопичені частоти (%)
0	2,67	4	50,67
1	7,67	5	70,67
2	16,67	6	89,67
3	34,33	7	100,00

Шкала самопослідовності (саморегуляції) (4).

Ключ до шкали саморегуляції (4):

«+» - 50, 57.

«- » - 25, 27, 31, 35, 36.

Фактор 4

«Сирі бали»	Накопичені частоти (%)	«Сирі бали»	Накопичені частоти (%)
0	3,00	4	60,33
1	9,67	5	79,67
2	25,67	6	92,00
3	38,33	7	100,00

Шкала самообвинувачення (5).

Ключ до шкали самообвинувачення (5):

«+» - 3, 4, 9, 11, 16, 24, 45, 56.

«- » - не існує.

Фактор 5

«Сирі бали»	Накопичені частоти (%)	«Сирі бали»	Накопичені частоти (%)
0	1,67	5	60,67
1	4,67	6	81,67
2	15,00	7	96,67
3	27,67	8	100,00
4	43,33		

Шкала самоінтересу (6).

Ключ до шкали самоінтересу (6):

«+» - 17, 20, 33.

«-» - 26, 30, 49, 51.

Фактор 6

«Сирі бали»	Накопичені частоти (%)	«Сирі бали»	Накопичені частоти (%)
0	0,67	4	34,33
1	3,00	5	54,67
2	11,33	6	80,00
3	20,00	7	100,00

Шкала саморозуміння (7).

Ключ до шкали саморозуміння (7):

«+» - 53.

«-» - 6, 8, 13, 15, 22. 40.

Фактор 7

«Сирі бали»	Накопичені частоти (%)	«Сирі бали»	Накопичені частоти (%)
0	4,31	4	83,67
1	21,33	5	94,00
2	43,33	6	99,33
3	68,67	7	100,00

Додатки Б. 3.

Методика визначення відповідальності (автор М. А. Осташева)

Мета: Визначити головний критерій морально-духовної самосвідомості підлітків - їх соціальну відповідальність. Виявити ступінь розвитку структурних показників соціальної відповідальності: дисциплінарну відповідальність, відповідальність за себе і відповідальність за інших у загальній справі. Виявити динаміку становлення соціальної відповідальності.

Інструкція: Вирішення багатьох проблем у житті людини залежить від її відповідальності. Добрі взаємовідносини з людьми, досягнення мети, процеси самоудосконалення, висока ерудиція, почуття власної гідності, допомога і співчуття іншим, честь і обов'язок - це той невеликий перелік важливих сторін життя особистості, в основі яких лежить відповідальність. Вказана якість особистості включає в себе дисциплінарну відповідальність, відповідальність за себе та відповідальність за інших у загальній справі. Кожному необхідно знати ступінь розвитку цієї важливої моральної якості у себе, щоб удосконалювати своє «Я», власні вчинки і поведінку. Перед Вами на бланку представлені питання, на які треба відповідати:

Шкала відповідей:

- 1) безумовно, так;
- 3) мабуть, ні;
- 2) мабуть, так;
- 4) безумовно, ні;

Питання

1. Чи вважаєш ти, що роботу можна виконати погано, якщо вона не перевіряється вчителем?
2. Чи буває так, що ти не виконуєш доручень через те, що вони здаються тобі досить важкими?
3. Чи вважаєш ти, що тобі немає сенсу турбуватися про суспільні справи, оскільки у тебе достатньо і власних клопотів?
4. Якщо у Вас з товаришем різні погляди, чи намагаєшся ти знайти спільну точку зору?
5. Що тобі більше подобається: докладні вказівки чи можливість домислити

деталі роботи самому?

6. Коли класний керівник хоче поговорити з тобою після уроків, чи хвилюєшся ти, що зробив щось не так?
7. Чи згоден ти, що багато однокласників добре виконують свої обов'язки через страх покарання?
8. У випадку неприємностей у класі, чи можеш ти взяти всю відповідальність на себе?
9. Тобі більше подобається швидко перейти до справи, щоб не довго обговорювати її з однокласниками?
10. Чи вважаєш ти, що тобі немає ніякого діла до особистого життя однокласників?
11. Чи вважаєш ти себе надійною людиною?
12. Чи буває так, що ти з власної вини запізнюєшся (на збори, заняття, зустріч з друзями)?
13. Чи вважаєш ти, що найкраще відповідати за спільну справу колективно?
14. Чи вважаєш ти, що головне – це виконання власних обов'язків, а як справляються з ними твої товариші – це не твоя справа?
15. Чи згоден ти, що бути вимогливим до себе необхідно тільки під впливом товаришів, вчителів?
16. Чи вважаєш ти, що на класних зборах краще надати можливість обговорювати питання однокласникам, а самому помовчати?
17. Чи вважаєш ти, що доручена справа повинна бути виконана в цілому, а дрібні деталі в ній не суттєві?
18. Чи можна добросовісно виконувати якусь справу, якщо вона тобі не до душі?
19. Ти хвилюєшся, якщо тобі належить відповідати за весь клас?
20. Чи завжди вимогливість до себе виховується під впливом товаришів, вчителів, батьків?
21. Чи часто ти звинувачуєш себе, якщо не до кінця виконав доручену справу?
22. Чи подобається тобі братися за рішення складних суспільних проблем?
23. Якщо якась робота не виходить, чи схильний ти переробляти її по декілька разів?
24. Чи часто виникає у тебе бажання допомогти іншому?
25. Якщо тобі щось доручено, чи виникає у тебе бажання докладно познайомитися зі справою, зі своїми обов'язками?
26. Частіше всього про життя класу ти дізнаєшся на класних годинах, зборах, зібраннях?
27. Чи буває так, що ти обіцяєш щось зробити, хоча знаєш, що це неможливо?
28. Якщо твій друг неправий, чи завжди ти намагаєшся йому довести це?
29. Чи завжди можна вірити своїм обіцянкам?
30. Чи вірно те, що страх бути розкритими утримує людей від нечесних вчинків?

Код опитувальника:

Прямі питання				Зворотні питання				
Номер відповідей:	1	2	3	4	1	2	3	4
Бали:	4	3	1	0	0	1	3	4

Дисциплінарна відповідальність (ДВ): питання -1, -2, -5, 6, -7, -15, -16, -20, 25, -26.

Відповідальність за себе (ВС): питання 11, -12, -17, -18, 21, 22, 23, -27, 29, -30.

Відповідальність за іншого (ВІ): питання -3, 4, 8, 9, -10, -13, -14, 19, 24, 28.

Індивідуальна оцінка кожного досліджуваного підраховується шляхом сумування отриманих балів за кожним показником.

Максимальна кількість балів за кожною шкалою складає 40 балів, мінімальна – 0 балів.

- 0-13 – низький рівень відповідальності;
- 14-27 – середній рівень відповідальності;
- 28-40 – високий рівень відповідальності.

Додатки Б. 4.**Методичні засоби дослідження пізнавальних процесів****Методика діагностики особливостей переключення уваги ("Складання чисел із переключенням" за Б.О.Федоришиним)**

Мета: дослідження швидкості протікання психічних процесів та стійкості переключення уваги.

Обладнання: аркуш паперу, олівець чи ручка

Необхідний тестовий матеріал: пари однозначних чисел, одне з яких є обов'язково непарним (в якості вихідних пар можуть бути запропоновані: 8 і 7; 5 і 9; 2 і 3; 9 і 2; 5 і 3; 5 і 8; 9 і 9; 9 і 4).

(Інструкція: "Перед тобою стоїть завдання скласти два однозначних числа за певними правилами. Наприклад, маємо два числа 1 і 5, які запишемо одне під одним:

1
5

Додамо їх і отриману суму запишемо поруч із верхнім числом - верхнім числом попередньої пари (зразок виконання демонструється):

1 6 7
5 1 6

Якщо сума виходить двозначна (у цьому прикладі при подальшому додаванні вона дорівнюватиме 13), то зверху записуються тільки одиниці (3), а десятки відкидаються. Униз переноситься верхнє число попередньої пари (зразок виконання демонструється):

1 6 7 3
5 1 6 7

Подальше сумування чисел за таким принципом буде мати вигляд:

1 6 7 3 0 3 3 6 9 5 4

5 1 6 7 3 0 3 3 6 9 5 і т. д.

Переконавшись у тому, що досліджуваній зрозумів принцип виконання завдання, інструкція продовжується: «Тепер спробуй працювати сам, по можливості швидко и точно». Пиши згори цифру 8, а внизу цифру 7 і починай складати й записувати так, як навчився, аж поки не буде подана команда: «Закінчити».

Робота продовжується протягом 2-х хвилин, після цього досліджуваному пояснюється другий спосіб роботи: "Те, що ти щойно робив, умовно називається першим способом роботи. Спробуємо оволодіти другим способом роботи. Беремо два числа - 1 і 5, сума яких дорівнює 6. Записуємо і не поруч з верхнім числом, як у першому способі, а внизу. Угорі ж тепер будемо записувати нижній доданок попередньої пари (зразок виконання демонструється):

1 5 6 1 7 8

5 6 1 7 8 5 1 і т. д.

Після засвоєння принципу роботи дається команда: Напиши вгорі 8, а внизу 3. Складай ці числа 1 записуй другим способом, намагаючись працювати швидко і точно до команди: «Закінчити»,

Робота продовжується 2 хвилини, після чого пропонується **інструкція** до основного етапу **дослідження**:

Те, що Ви робили, було тренуванням (до цього моменту досліджуваній не повинен знати про підготовчий етап роботи). Основне завдання полягає в тому, що Вам буде запропоновано два числа, які Ви будете складати за першим способом: угорі писати суму, а вниз переносити верхнє число попередньої пари. За командою: «Риска! Другий спосіб!», Ви поставите вертикальну риску і далі продовжите роботу другим способом, записуючи суму внизу, а вгору переносючи нижнє число попередньої пари. Переписувати останню пару чисел після риски не можна, їх треба скласти «в думці» і за ризкою записати числа за другим способом. За командою: «Риска! Перший спосіб!» Ви знову поставите риску і зміните спосіб роботи. Так буде продовжуватися кілька разів до команди: «Риска! Робота закінчена».

Дається команда до початку роботи і через кожну хвилину пропонується поставити риску і перейти на інший спосіб роботи. Тривалість основного етапу роботи - 10 хв.

Обробка результатів:

1. *Перевірка правильності виконання проводиться з урахуванням закономірності:* сума двох цифр, що стоять поруч у горизонтальному ряду, дорівнює третьому числу, що стоїть за ними. Ця закономірність проявляється до вертикальної риски, що засвідчує перехід на інший спосіб роботи. Після риски підрахування починається спочатку. Виявлені помилки можуть розглядатися:

1) як помилки переключення уваги (III) - продовження роботи за старим способом, не зважаючи на команду його змінити, або ж самостійний перехід на новий спосіб, чи змішування способів (коли сума записується не там або ж не

так переносяться елементи попереднього ряду).

2) як помилки додавання (**ПД**) - неправильне обчислення суми або ж запис випадкових чисел. Якщо одна й та ж, помилка додавання (н-д, 6+7=15) повторюється кілька разів, вона приймається за одну.

2. *Визначення продуктивності роботи без переключення (e)* обчислюється як кількість операцій, здійснених за 1 хв. на підготовчому етапі:

$$e = \text{к-ть операцій} / 4 \text{ хв}$$

3. *Визначення продуктивності роботи з переключенням (E)* обчислюється як кількість операцій, здійснених за 1 хв. на основному етапі роботи:

$$E = \text{к-ть операцій} / 10 \text{ хв.}$$

Цей показник співвідноситься зі шкалою, що дозволяє визначити рівень рухомості психічних процесів в умовах частого переключення уваги:

E	Рівні продуктивності
Менше 11,6	Низький
11,7-14,7	Середній
14,8-17,9	Високий
18,0-27,2	Дуже високий

4. *Визначення ступеня переключення уваги* проводиться через обчислення співвідношення продуктивності основного й підготовчого етапів роботи:

$$K = E/e.$$

Значення коефіцієнта (K) порівнюється з шкалою оцінок

K	Ступінь переключення
0,33-0,79	Низький
0,80-0,90	Середній
0,91-1,00	Високий
1,01-1,33	Дуже високий

5. *Визначення стійкості переключення уваги (СПУ)* проводиться за формулою: $СПУ = OD (E - MX10 - H)$, де M = кількість помилок додавання / 10 хв.;

H = кількість груп операцій, у яких допущені помилки переключення уваги (одна група - це сукупність операцій, виконаних за 1 хв, роботи одним із вказаних способів).

СПУ	Рівні прояву
0,54-8,39	Низький
8,4-12,53	Середній
12,54-16,18	Високий

16,19-25,02

Дуже високий

На основі отриманих даних зробити розгорнуті висновки про індивідуальні особливості переключення уваги школяра та рекомендації з її подальшого розвитку.

Додатки Б. 5.

Завдання для спостереження за емоційними та вольовими проявами школярів

Завдання 1.

Виберіть для спостереження 2-3 дітей та зробіть висновки про їх емоційну врівноваженість, виходячи з сьогоdnішнього уроку та попередніх спостережень. Для цього потрібно виявити, які поведінкові прояви (з нижченаведених) виявляються у кожного найчастіше:

- постійно або часто змінюється настрій;
 - настрої змінюється одразу або поступово;
 - настільки вразливий, що будь-яка подія викликає почуття радості або різні дрібні неприємності засмучують;
 - чи, може, у звичайних обставинах не проявляє ані особливої радості, ані особливого засмучення;
 - дратівливий;
 - швидко заспокоюється після невдач, неприємностей або продовжує переживати, не зважаючи на те, що причини вже зникли;
 - як поводить ся за умови вимушеного очікування.
- Результати спостереження оформіть у вигляді протоколу за наведеною схемою:

Протокол дослідження

Дослідник _____

Прізвище та ім'я учня _____

Вік _____ Школа _____

Клас _____

Дата дослідження _____

Етапи уроку	Дії вчителя	Дії учнів	Емоції
1. Перевірка домашнього завдання.			
2. Пояснення нового матеріалу.			
3. Закріплення нового матеріалу.			
4. Домашнє завдання. Підсумки уроку.			

Звірте ваші висновки з думкою вчителя. З'ясуйте, як враховує вчитель емоційну невривноваженість учнів.

На основі результатів спостереження зробіть висновки і сформулюйте

рекомендації по розвитку навичок саморегуляції школяра.

Завдання 2.

Спостерігаючи за діяльністю дітей на уроці та спираючись на свої попередні спостереження, *оцініть рівень емоційного комфорту* на уроці. Для цього виділіть ті емоції, які створюють атмосферу емоційного комфорту (Маркова, 1983):

- 1) позитивні емоції, які пов'язані зі школою в цілому та перебуванням у ній. Вони є наслідком «умілої» роботи педагогічного колективу та сім'ї;
- 2) позитивні емоції, обумовлені рівними, гарними стосунками учня з учителями та товаришами;
- 3) емоції, пов'язані з усвідомленням кожним учнем своїх великих можливостей у навчанні, розв'язанні складних завдань;
- 4) позитивні емоції, пов'язані із засвоєнням нового навчального матеріалу (здивування - цікавість - допитливість);
- 5) позитивні емоції, що виникають при оволодінні учнями прийомами самостійного засвоєння знань, самоосвіти.

Результати спостереження фіксуються у протоколі:

Протокол дослідження

Дослідник _____

Прізвище та ім'я учня _____

Вік _____ Школа _____

Клас _____

Дата дослідження _____

Етапи уроку	Дії вчителя	Дії учнів	Емоції
1. Перевірка домашнього завдання. 2. Пояснення нового матеріалу. 3. Закріплення нового матеріалу. 4. Домашнє завдання. Підсумки уроку.			

Рівень емоційної комфортності оцінюється за такою шкалою:

6-5 балів - високий рівень (усі зазначені емоції наявні, крім того, спостерігається успішна корекція негативних емоцій);

4-3 бали - середній рівень (вищеназвані умови іноді наявні, іноді наявні);

2-1 бали - низький рівень (зазначені умови фактично відсутні).

Узагальнені результати за даними спостереження подаються у висновках.

Завдання 3.

Спостерігаючи за діяльністю дітей на уроці та перерві, проаналізуйте особливості настрою підлітків, який він на перерві й на уроці? Чи довго тримається настрій підлітка? Чи є настрій класу оптимальним для навчальної діяльності?

Результати спостереження оформіть у вигляді протоколу:

Протокол дослідження

Дослідник _____

Прізвище та ім'я учня _____

Вік _____ Школа _____

Клас _____

Дата дослідження _____

Етапи уроку	Дії вчителя Дн вчителя	Дії учнів	Емоції
1, Перевірка домашнього завдання. 2. Пояснення нового матеріалу. 3. Закріплення нового матеріалу. 4. Домашнє завдання. Підсумки уроку.			

У висновках укажіть чинники, які, на Вашу думку, вплинули, на сьогоднішній настрій дітей? Чи залежать особливості настрою дітей від стилю спілкування педагога з класом? Які вікові особливості настрою Ви спостерігали?

Завдання 4. Спостерігаючи за поведінкою і діяльністю досліджуваного Вами учня, зафіксуйте прояви його вольових якостей, орієнтуючись на ознаки, наведені нижче в таблиці (за О.Л. Висоцьким):

Ознаки вольових якостей школярів

Вольова якості	Ознаки сформованості
Дисциплінованість	<p>свідоме дотримання встановленого в певній діяльності порядку (дотримання вимог учителя, своєчасне виконання трудових доручень, виконання правил у спорті тощо);</p> <p>добровільне виконання правил, установлених колективом класу; недопущення провин (відсутність на занятті, неявка на класні зібрання тощо);</p> <p>дотримання гарної поведінки при зміні обстановки</p>
Самостійність	<p>виконання суб'єктом посильної діяльності без допомоги та стороннього контролю (без нагадувань, підказок виконує навчальне, трудове завдання тощо);</p> <p>уміння самому знайти собі заняття та організувати власну діяльність (приступити до підготовки уроків, обслужити себе, знайти спосіб відпочити тощо);</p> <p>уміння відстояти власну думку, не проявляючи при цьому впертості, якщо не правим;</p> <p>уміння дотримуватись вироблених звичок самостійної поведінки в нових умовах діяльності</p>
Наполегливість	<p>прагнення постійно доводити розпочату справу до кінця;</p> <p>уміння досягати мети, не знижуючи енергії при боротьбі з труднощами;</p> <p>уміння продовжувати діяльність при небажанні нею займатися або при виникненні іншої цікавішої діяльності;</p> <p>уміння проявити наполегливість при зміні обстановки (зміна колективу, умов праці)</p>
Витримка	<p>прояв терпіння в діяльності що виконується в ускладнених умовах (перешкоди, невдачі тощо); уміння тримати себе в конфліктних ситуаціях (при сперечаннях, незаслуженому звинуваченні тощо);</p> <p>уміння гальмувати прояв почуттів при сильному емоційному збудженні (велика радість, обурення тощо); уміння контролювати свою поведінку в незвичних умовах</p>
Організованість	<p>дотримання певного порядку, котрий сприяє успіху в діяльності (тримати в порядку підручники, робоче місце, предмети праці тощо);</p> <p>планування своїх дій та розумне їх чергування; раціональна витрата часу з урахуванням обстановки; уміння привнести в свою діяльність певну організацію при зміні обстановки</p>
Рішучість	<p>швидке та продумане прийняття рішень при виконанні тієї чи тієї дії, вчинку;</p> <p>виконання прийнятого рішення без вагань, відсутність розгубленості під час прийняття рішень в ускладнених умовах та під час емоційних збуджень;</p> <p>прояв рішучих дій у незвичній обстановці</p>

Ініціативність	прояв суб'єктом творчості, вигадки, раціоналізації; участь у здійсненні розумного нововведення, доброго починання, запропонованого іншими; активна підтримка колективу в реалізації намічених планів; прагнення проявити ініціативу в незвичній обстановці
----------------	--

Дані спостереження оцінюються відповідно до критеріїв, наведених нижче:

- 5 б. - вольова якість дуже розвинута;
- 4 б. - сильно розвинута;
- 3 б. - слабо розвинута;
- 2 б. - дуже слабо розвинута;
- 1 б. - вольова якість не притаманна даному суб'єктові.

Підраховується середнє арифметичне для кожної вольової якості (для більшої точності оцінка може бути виражена з десятими частками бала, наприклад, 3,7 або 4,2),

Значення середнього арифметичного від 4 балів і вище засвідчує, що вказана якість проявляється сильно, в інших випадках - вона вважається слабо вираженою. Так оцінюється *сила* кожної з вольових якостей, які вивчалися.

Крім сили, оцінюється *стійкість* кожної якості Риса вважається стійкою, якщо одна з її ознак спостерігається в досліджуваного у певній діяльності в середньому три і більше разів. При нижчій частоті прояву ознак вольова якість вважається нестійкою.

За проявом вказаних вище якостей можна говорити про розвиток цілеспрямованості учня.

Додатки Б. 6.

Методика діагностики показників та форм агресії А.Басса - А.Дарки (адаптація О. К. Осницького)

Мета: дослідження особливостей показників і форм агресії підлітків із різним рівнем навчальних досягнень.

Обладнання: опитувальник, бланк відповідей

Інструкція: Вам пропонуються питання, на які потрібно відповісти «Так; мабуть, так», «Ні, мабуть, ні».

Текст опитувальника

1. Іноді я не можу подолати бажання нашкодити кому - набудь.
2. Іноді я можу пліткувати про людей, яких недолюблюю.
3. Я легко роздратовуюсь, але й легко заспокоююсь.
4. Якщо мене не улестити, прохання не виконаю.
5. Не завжди одержую те, на що маю право.
6. Знаю, що люди говорять про мене за мою спиною.
7. Якщо не схвалюю вчинки інших людей, даю їм це відчутти.
8. Якщо обманюю кого-небудь, відчуваю почуття провини.

9. Мені здається, що я здатен ударити людину.
10. Ніколи не нервуюся настільки, щоб кидатися речами.
11. Завжди розумію чужі недоліки.
12. Коли встановлене правило не подобається мені, хочу порушити його.
13. Інші люди завжди вміють використовувати сприятливі обставини.
14. Мене хвилюють люди, які ставляться до мене надто дружньо.
15. Часто не погоджуюся з людьми.
16. Іноді міркую над безсоромними речами.
17. Якщо хтось ударить мене, я йому не відповім.
18. Коли я розгніваний, я грюкаю дверима.
19. Я роздратованіший, ніж здається.
20. Якщо хтось намагається керувати мною, я роблю все навпаки.
21. Мене пригнічує моя доля.
22. Вважаю, що деякі люди мене не поважають.
23. Не можу втриматися від суперечки, якщо люди не згодні зі мною.
24. Уникання роботи повинно викликати почуття провини.
25. Хто грубо ставиться до мене або моєї сім'ї буде обов'язково битим.
26. Я не здатен на грубі жарти.
27. Мене охоплює гнів, коли наді мною насміхаються.
28. Коли люди виставляють себе керівниками, я намагаюся довести їм протилежне.
29. Майже щотижня бачу когось із тих, хто мені не подобається.
30. Дуже багато людей заздять мені.
31. Вимагаю, щоби люди поважали мої права.
32. Мене пригнічує факт, що я мало чого роблю для своїх батьків.
33. Люди, які постійно дратують мене, заслуговують на ляпас.
34. Від злості іноді буваю похмурим.
35. Якщо до мене ставляться гірше, ніж я заслуговую, я не засмучуюсь.
36. Якщо хтось намагається порушити мій настрій, я не звертаю на це увагу.
37. Хоча я й не показую цього, але іноді я дуже заздрю.
38. Іноді мені здається, що наді мною насміхаються.
39. Навіть коли злюся, не вдаюся до сильних виразів.
40. Хочу, щоби мої гріхи було пробачено.
41. Лише інколи даю здачі, якщо хто-небудь ударить мене.
42. Ображаюсь коли виходить не по-моєму.
43. Іноді люди дратують мене навіть своєю присутністю.

44. Немає такої людини, до якої б я відчував ненависть.
45. Мій принцип: "Ніколи не довіряй чужинцям".
46. Якщо хтось дратує мене, я ладен сказати про нього все, що думаю.
47. Роблю багато такого, про що потім жалкую.
48. Якщо злюся, можу вдарити кого-небудь.
49. З десяти років у мене не було сплесків гніву.
50. Часто відчуваю себе, ніби ось-ось вибухну.
51. Якби люди знали, що я відчуваю, мене б вважали важкою людиною.
52. Завжди думаю про те, які приховані причини змушують людей робити щось приємне для мене.
53. Коли на мене кричать, я кричу у відповідь.
54. Невдачі пригнічують мене.
55. Б'юся не більше і не менше за інших.
56. Можу пригадати такі випадки, коли хапав якісь речі та ламав їх від гніву.
57. Іноді відчуваю, що можу першим почати бійку.
58. Іноді відчуваю, що життя до мене несправедливе.
59. Раніше вважав, що більшість людей говорить правду.
60. Сварюся тільки від злості.
61. Коли чиню неправильно, то відчуваю провину.
62. Якщо для захисту своїх прав треба застосувати силу, я її застосовую.
63. Іноді виражаю свій гнів тим, що грюкаю по столу.
64. Буваю грубим із людьми, які мені не подобаються.
65. У мене немає ворогів, які б намагалися скривдити мене.
66. Не вмію поставити людину на місце, навіть коли вона на це заслуговує.
67. Часто думаю, що живу неправильно.
68. Знаю людей, які здатні довести мене до бійки.
69. Не переймаюся через дрібниці.
70. Мені рідко здається, що люди намагаються зробити мені щось погане.
71. Часто погрожую людям, не маючи наміру виконати погрози.
72. Останнім часом я став занудою.
73. У розмові часто підвищую голос.
74. Намагаюся приховати погане ставлення до людей.
75. Краще погоджуся з ким-небудь, ніж сваритимуся.

Обробка результатів: підраховується кількість збігів за кожним показником і формою агресії, наведених у таблиці. Сума балів

множиться на коефіцієнт.

Сумарні показники:

$(1.+2+3):3=1A$ - індекс агресивності

$(0)+7):2= 1B$ - індекс ворожості

Таблиця аналізу показників і форм агресії

Показники і форми агресії	№ питання
1. Фізична агресія	1+, 9-, 17-, 25+, 33+, 41+, 48+, 55+, 62+, 68+ K=11
2. Вербальна агресія	7+, 15-, 23+, 31+, 39-, 46+, 53+, 60-, 71+, 73+, 74-, 75- K=8
3. Непряма агресія	2+, 10+, 18+, 26-, 34+, 42+, 49-, 56+, 63+ K=13
4. Негативізм	4+, 12+, 20+, 28+, 36 – K =20
5. Роздратування	3+, 11-, 19+, 27+, 35-, 43+, 50+, 57+, 64+, 69-, 72+ K=9
6. Підозрілість	6+, 14+, 22+, 30+, 38+, 45+, 52+, 59+, 65-, 70- K=11
7. Образа	5+, 13+, 21+, 29+, 37+, 44+, 51+, 58+
8. Почуття провини	8+, 16+, 24+, 32+, 40+, 47+, 54+, 61+, 67+ K=13

Характеристика показників і форм агресії

1. Фізична агресія - використання фізичної сили проти іншої людини.
2. Вербальна агресія - вираження негативних почуттів як через форму (сварка, крик, вищання), так і через зміст словесних звертань до інших осіб (погроза, прокляття, лайка).
3. Непряма агресія - використання обхідним шляхом спрямованих проти інших осіб пліток, жартів та прояви по спрямованих, неупорядкованих спалахів люті.
4. Негативізм - опозиційна форма поведінки, спрямована зазвичай проти авторитету й керівництва, яка може варіювати від пасивної протидії до активних дій усупереч вимогам, правилам, законам.
5. Роздратування - схильність до роздратування, готовність за найменшого збудження стати запальним, різким, грубим.
6. Підозрілість - схильність до недовіри й обережного ставлення до людей, яке має своїми коренями переконання, що оточуючі прагнуть завдати шкоди.
7. Образа - прояви заздрості й ненависті до оточуючих,

обумовлені почуттям гніву, незадоволенням саме кимось або всім світом за дійсні чи уявні страждання.

8. Почуття провини (аутоагресія) – ставлення та дії стосовно себе та оточуючих, які мають у своїй основі можливе переконання людини в тому, що вона є поганою, чинить недобре.

Висновки містять узагальнення порівняльного аналізу рівня й характеру агресії підлітків із результатів рівнем навчальних досягнень, а також із даними власного спостереження та рекомендації з попередження агресивної поведінки учнів підліткового віку.

На основі результатів за всіма методиками робиться загальний висновок про особливості емоційно-вольового розвитку досліджуваного учня.

У процесі групового обговорення спостережень і результатів діагностичної роботи визнається істотна роль емоцій у навчальній діяльності підлітка, важливість забезпечення вчителем позитивного психологічного клімату в педагогічному процесі, унікальність індивідуального емоційного досвіду школяра та важливість опанування підлітками способів емоційної регуляції поведінки і діяльності.

Додатки Б. 7.

Методика дослідження комунікативних якостей школяра («Потреба у спілкуванні» за Ю.М. Орловим)

Мета: проаналізувати рівень розвитку потреби учня у спілкуванні.

Обладнання: бланк для опитування, олівець.

Завдання

1. Провести психологічне дослідження комунікативних якостей учня за запропонованими методиками. Результати обстежень оформити у вигляді протоколів за наведеною нижче формою.

2. Узагальнити результати діагностичного обстеження та скласти психологічну характеристику комунікативних якостей учня за поданою далі схемою.

Форма протоколу психологічного дослідження комунікативних якостей учня

1. Прізвище та ім'я досліджуваного: _____

2. Клас: _____

3. Вік: _____

4. Дата дослідження: _____

5. Предмет дослідження: _____

за методикою _____

Відповіді досліджуваного _____

6. Висновки (ступінь прояву якості, що була предметом дослідження; характеристика прояву цієї якості (чи якостей) у поведінці

досліджуваного тощо).

Інструкція: Якщо Ви згодні з твердженнями, наведеними нижче, поставте знак «+» навпроти відповідного номера судження. Якщо ж не згодні, відповідно поставте знак «-»:

Зміст опитувальника:

1. Я залюбки беру участь у різних урочистостях.
2. Я не можу перемогти свої бажання, навіть якщо вони суперечать бажанням моїх товаришів.
3. Мені подобається висловлювати кому-небудь свою прихильність.
4. Я більше зосереджений на завоюванні впливу, ніж дружби.
5. Я відчуваю, що стосовно друзів маю більше прав, ніж обов'язків.
6. Коли я дізнаюся про успіхи свого товариша, у мене чомусь погіршується настрій.
7. Щоб бути задоволеним собою, я повинен кому-небудь у чомусь допомогти.
8. Мої турботи зникають, коли я перебуваю серед товаришів.
9. Мої друзі мені добряче-таки набридли.
10. Коли я виконують важку роботу, присутність людей мене дратує.
11. Загнаний у глухий кут, я кажу лише ту частку правди яка, на мою думку, не зашкодить моїм друзям та знайомим.
12. У складній ситуації я думаю не стільки про себе, скільки про близьку людину.
13. Неприємності у друзів викликають у мене таке співпереживання, що я можу захворіти.
14. Мені приємно допомагати іншим, навіть коли це завдає мені труднощів.
15. З поваги до друга я можу погодитися з його думкою навіть якщо він і не правий.
16. Мені більше подобаються пригоди оповідання, ніж оповідання про кохання.
17. Сцени насильства у фільмах викликають у мене відразу.
18. На самоті я відчуваю більшу тривогу й напруженість, ніж коли перебуваю серед людей.
19. Я вважаю, що головна радість у житті - спілкування.
20. Мені шкода бездомних котів і собак.
21. Я вважаю, що краще мати менше друзів, зате близьких.
22. Я люблю бувати серед людей.
23. Я довго хвилююся після суперечки з близькими.
24. У мене, мабуть, більше близьких друзів, аніж у багатьох інших.
25. Я більше прагну досягнень, аніж дружби.
26. Я більше довіряю власній інтуїції та уяві, думаючи про людей, ніж судженням про них інших.
27. Для мене важливіше матеріальне забезпечення й добробут, ніж радість

спілкування з приємними мені людьми.

28. Я співчуваю людям, у яких немає близьких друзів.

29. Люди часто невдячні мені.

30. Я люблю оповідання про безкорисливу дружбу.

31. Заради друга я можу пожертвувати своїми інтересами.

32. У дитинстві я належав до компанії, яка завжди трималася вкупі.

33. Якби я був журналістом, то із задоволенням писав би про силу дружби.

Обробка результатів: підрахуйте кількість відповідей "-" на запитання: 3, 4, 6, 9, 10, 15, 16, 25, 27, 29 з відповідей "+" на всі інші запитання.

Інтерпретація:

Якщо одержана сума менше 23 балів - потреба у спілкуванні дуже низька;

23-26 балів - низька;

27-28 балів - середня;

29-30 балів - висока;

31 і більше - дуже висока.

У висновках зазначаються індивідуальні особливості вираженості мотиваційної складової спілкування досліджуваного учня та наводяться рекомендації з їх врахування в умовах педагогічного процесу.

Додатки Б.8

Методика «Діагностика емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні» (за В.В. Бойко)

Мета: визначити наявні емоційні бар'єри в міжособистісному спілкуванні учня.

Обладнання: бланк опитувальника, папір і ручка.

Інструкція: читайте наведені нижче судження та відповідайте «так» або «ні».

Зміст опитувальника

1. Зазвичай у кінці робочого дня на моєму обличчі помітна втома.

2. Буває, що при першому знайомстві емоції заважають мені справити сприятливіший вплив на партнерів (розгублююся, бентежуся, замикаюся в собі або, навпаки, багато говорю, веду себе неприродно).

3. У спілкуванні мені часто бракує емоційності, виразності.

4. Мабуть, я здаюся оточуючим надмірно строгим.

5. Я в принципі проти того, щоб демонструвати чемність, якщо цього не хочеться.

6. Я зазвичай вмю приховувати від інших спалахи емоцій.

7. Часто у спілкуванні з іншими я продовжую думати про щось своє.

8. Буває, що я хочу висловити іншому емоційну підтримку (увагу, співчуття, співпереживання), однак він цього не відчуває, не сприймає.

9. Часто у моїх очах або у виразі мого обличчя помітна

зклопотаність.

10. У діловому спілкуванні я намагаюся приховати свої симпатії до партнерів.

11. Усі мої неприємні переживання, як правило, написані на моєму обличчі.

12. Якщо я захоплююся розмовою, то моя міміка стає надмірно красномовною, експресивною.

13. Мабуть, я дещо емоційно скутий.

14. Зазвичай я перебуваю у стані нервової напруги.

15. Як правило, я відчуваю дискомфорт, коли доводиться обмінюватися стисканням рук у діловій обстановці.

16. Іноді близькі люди підказують мені: розслаб м'язи обличчя, не криви губи, не зморщуй обличчя тощо.

17. Розмовляючи, я зайве жестикулюю.

18. В новій ситуації мені важко бути розкутим, природним.

19. Мабуть, моє обличчя часто виражає сум або стурбованість, хоч на душі у мене спокійно,

20. Мені важко дивитися в очі при спілкуванні з малознайомою людиною.

21. Якщо я хочу, то завжди буду приховувати ворожість до поганої людини.

22. Мені чомусь часто буває весело без усякої причини.

23. Мені дуже просто зобразити за власним бажанням або за проханням інших різні вирази обличчя: сум, радість, переляк, розпач тощо.

24. Мені говорили, що мій погляд важко витримати.

25. Мені щось заважає виявляти теплоту, симпатію людині, навіть якщо ці почуття до неї відчуваю.

Обробка даних:

Підведіть підсумки, нараховуючи один бал за кожний збіг відповіді з наведеним нижче ключем.

- Невміння керувати емоціями, дозувати їх (відповіді «так» на запитання 1, 11, 16 та «ні» на запитання 6, 21).
- Неадекватний прояв емоцій (відповіді «так» на запитання 7, 12, 17, 22 та «ні» на запитання 2).
- Негнучкість та невиразність емоцій (відповіді «так» на запитання 3, 8, 13, 18 та «ні» на запитання 23).
- Домінування негативних емоцій (відповіді «так» на запитання 4, 9, 14, 19, 24).
- Небажання зближуватися з людьми на емоційній основі (відповіді «так» на запитання 5, 10, 15, 20, 25).

Інтерпретація даних. Підрахуйте загальну суму нарахованих балів. Вона може коливатися в межах від 0 до 25 балів. Чим більше балів, тим очевидніші емоційні бар'єри досліджуваного в повсякденному спілкуванні. Однак, якщо досліджуваний набрав дуже мало балів (0-2), то це свідчить або про його нещирість у відповідях, або про те, що він надто погано себе знає.

Якщо досліджуваний набрав не більше 5 балів, то емоції, зазвичай, не заважають йому спілкуватися з іншими, емоційні бар'єри у спілкуванні практично не виникають.

6-8 балів — у досліджуваного є деякі емоційні проблеми в повсякденному спілкуванні;

9-12 балів - свідчать про те, що «щоденні» емоції певною мірою ускладнюють взаємодію з людьми;

13 і більше балів говорять про те, що емоції шкодять встановленню контактів з оточуючими, можливо досліджуваному притаманні якісь дезорганізуючі реакції чи стани.

Зверніть увагу на те, чи немає в досліджуваного конкретних емоційних бар'єрів: невміння керувати емоціями, дозувати їх; неадекватний прояв емоцій; негнучкість та невиразність емоцій; домінування негативних емоцій; небажання зближуватися з людьми на емоційній основі (це ті параметри, за якими набрано 3 і більше балів).

У висновках зазначається наявність/відсутність емоційних бар'єрів у спілкуванні досліджуваного учня, їх характер і наводяться рекомендації по забезпеченню психологічних умов їх подолання и попередження.

Додатки Б.9

Методика «Діагностика рівня полікомунікативної емпатії» (за І.М.Юсуповим)

Мета: визначення рівня прояву емпатичних тенденцій школяра.

Обладнання: папір і ручка.

Інструкція. Опитувальник включав в діагностичних шкал емпатії, що виражають ставлення до батьків, тварин, людей похилого віку, дітей, героїв художніх творів, знайомих і незнайомих людей. В опитувальнику 36 тверджень, кожне з яких слід оцінити. Якщо Ви відповіли «не знаю», то Вашій відповіді приписується 0 балів; «ні, ніколи» - 1; «інколи» - 2, «часто» - 3; «майже завжди» - 4; «так, завжди» - 5.

Ваші відповіді не будуть оцінюватися як гарні чи погані, тому просимо виявити відвертість. Над твердженнями не слід довго роздумувати. Достовірні відповіді ті, котрі першими прийшли в голову.

Зміст опитувальника:

1 . Мені більше подобається читати книги про подорожі, ніж книги із серії «Життя видатних людей».

2 . Дорослих дітей дратує турбота батьків.

3. Мені подобається розмірковувати про причини успіхів та невдач інших людей.

4. Серед усіх музичних телепередач я віддаю перевагу передачам про сучасну естрадну музику.

5. Надмірну дратівливість та несправедливі докори хворого слід терпіти, навіть якщо вони тягнуться роками.

6. Хворому можна допомогти навіть словом.

7. Стороннім не слід втручатися в конфлікт між двома

людьми.

8. Літні люди, як правило, часто без причин ображаються.

9. Коли я в дитинстві слухав сумну історію, то мої очі самі собою наповнювалися слізьми.

10. Роздратованість моїх батьків впливає на мій настрій.

11. Я байдужий до критики на мою адресу.

12. Мені більше подобається розглядати портрети, ніж картини з пейзажами.

13. Я завжди все пробачав батькам, навіть якщо вони були неправі.

14. Якщо кінь погано тягне, його слід підганяти батогом.

15. Коли я читаю про драматичні події у житті людей, то відчуваю, ніби це відбувається зі мною.

16. Батьки завжди справедливі до своїх дітей.

17. Коли я бачу сварку підлітків чи дорослих, то завжди втручаюся.

18. Я не звертаю уваги на погані настрої моїх батьків.

19. Довго спостерігаю за поведінкою тварин, відкладаючи інші справи.

20. Фільми й книги можуть спричинити сльози лише в несерйозних людей.

21. Мені подобається спостерігати за виразом обличчя й поведінкою незнайомих мені людей.

22. У дитинстві я часто приводив додому бездомних собак та кішок.

23. Усі люди безпідставно озлоблені.

24. Дивлячись на сторонню людину, мені хочеться вгадати, як складеться її життя.

25. У дитинстві молодші за віком ходили за мною слідом.

26. Коли я бачу покалічену тварину, то намагаюся їй допомогти.

27. Людині стане легше, якщо уважно вислухати її скарги.

28. Побачивши вуличну пригоду, я стараюся не потрапляти до числа свідків.

29. Молодшим подобається, коли я пропоную їм свою ідею, справу чи розвагу.

30. Люди перебільшують здатність тварин відчувати настрої свого господаря.

31. Зі складної конфліктної ситуації людина має шукати вихід самостійно.

32. Якщо дитина плаче, то на те завжди є своя причина.

33. Молодь має завжди задовольняти прохання та забаганки літніх людей.

34. Мені хотілося зрозуміти, чому мої однокласники школи були задумливими.

35. Безпритульних домашніх тварин слід відловлювати й присипляти.

36. Якщо мої друзі починають обговорювати зі мною свої особисті проблеми, я стараюся перевести розмову на іншу тему.

Обробка результатів: Відповіді «не знаю» на питання 3, 9, 11, 13, 28, 36 та

«так, завжди» на питання 11, 13, 15, 27 свідчать про нещирість та прагнення відповідати соціальним нормам. Результатам тестування можна довіряти якщо по цих питаннях було не більше трьох нещирих відповідей; при чотирьох нещирих відповідях у них слід сумніватися, а при п'яти на них узагалі не слід зважати.

Визначаючи рівень прояву емпатії, слід нараховувати один бал за кожний збіг відповіді з наведеним нижче ключем.

Ключ до опитувальника:

Прояв емпатії до батьків. Відповіді «так» (іноді, часто, майже завжди, завжди) на твердження 10, 13, 16.

Прояв емпатії до тварин. Відповіді «так» (щодо, часто, майже завжди, завжди) на твердження 9, 22, 26.

Прояв емпатії до людей похилого віку. Відповіді «так»

(іноді, часто, майже завжди, завжди) на твердження 5, 8, 33.

Прояв емпатії до дітей. Відповіді «так» (іноді, часто, майже завжди, завжди) на твердження 25, 29, 32.

Прояв емпатії до героїв художніх творів. Відповіді «так» (іноді, часто, майже завжди, завжди) на твердження 9, 12, 15.

Прояв емпатії до незнайомих чи малознайомих людей, Відповіді «так» (іноді, часто, майже завжди, завжди) на твердження 21, 24, 27,

Інтерпретація: Знайшовши загальну суму отриманих балів, порівняйте її зі шкалою розвитку емпатійних тенденцій.

90-82 бали. Дуже високий рівень розвитку емпатії. Болісно розвинуте співпереживання робить таких осіб тонко реагуючими на настрій співрозмовника, навіть якщо він ще не встиг сказати ні слова. Унаслідок цього їх часто використовують як своєрідних "блискавковідводів", обрушуючи на них свої негативні емоційні стани. Оточуючі можуть звертатися до них за порадою й підтримкою. Однак, такі особи часто мають комплекс провини, побоюючись заподіяти іншим шкоду (навіть словом, а то й поглядом). Стурбованість не покидає їх, через що вони постійно потребують добро - зичливої емоційної підтримки боку інших. При такому ставленні до життя виникає проблема невротичних розладів і загроза психосоматичному здоров'ю.

81- 63 бали. Високий рівень розвитку емпатії. Такі особи з непідробним інтересом ставляться до людей, їм подобається "читати" інших, заглядати в їх майбутнє. Вони емоційно чуйні, швидко встановлюють контакти та знаходять спільну мову. Оточуючі цінують їх за щиросердність. Вони намагаються не допускати конфліктів, знаходити компромісні рішення. Добре переносять критику на свою адресу. В оцінці подій більше довіряють своїм почуттям та інтуїції, ніж аналітичним висновкам. Віддають перевагу праці з людьми, ніж поодиноці. Постійно потребують схвалення своїх дій з боку оточуючих.

62-37 балів. Середній рівень розвитку емпатії. Таких осіб можна віднести до числа «товстошкірих», утім, як і до особливо чутливих осіб. У взаєминах із

людьми міркує про них, насамперед за вчинками, менше цікавлячись мотивами останніх. Здебільш тримають виявлення своїх емоцій під контролем. Уважні до співрозмовника, намагаються зрозуміти, що стоїть за його словами, однак, при зайвому виявленні ним почуттів утрачають терпіння. У них немає розкнутості почуттів, що заважає повноцінному сприйняттю оточуючих та є перешкодою у становленні повноцінних взаємин співробітництва з іншими.

36-12 балів. Низький рівень розвитку емпатії. Ця категорія осіб відчуває суттєві труднощі у встановленні контактів з оточуючими, їм дискомфортно в гучних компаніях. Для них незрозумілі емоційні прояви з боку оточуючих, вони ставляться до них з іронією. Таким особам часто важко першими розпочати розмову, особливо з незнайомими людьми. Їх взаємини з оточуючими формалізовано, побудовано за статусно-рольовим принципом.

11 балів і менше. Дуже низький рівень розвитку емпатії. Надмірна концентрація на власній персоні створює труднощі у порозумінні з оточуючими. Прихильники точних формулювань і раціональних вирішень. Віддають перевагу роботі, де контакти з людьми зведено до мінімуму. Можуть бути високопродуктивними в індивідуальній роботі, однак у взаємодії з іншими виглядають далеко не у кращому світлі. Болісно сприймають критику на свою адресу.

Крім того, доцільно виявити сфери найвищого прояву емпатійних тенденцій у досліджуваного (ставлення до батьків, тварин, людей похилого віку, дітей, героїв художніх творів, незнайомих та малознайомих людей).

У висновках вказуються виявлені структурні особливості емпатійних орієнтацій підлітка та наводяться психологічні рекомендації з їх оптимізації.

Література

1. Бурлачук Л. Ф. Психодіагностика личности. – К. Здоров'я, 1989 – 168 с.
2. Бурлачук Л. Ф., Михайлова Н. Б. К психологической теории ситуации // Психологический журнал. – 2000. - №1 – С. 5-17.
3. Бурлачук Л. Ф., Морозов С. М. Словарь справочник по психодиагностике. СПб.: Питер: М.: Смысл., 2003. – 860 с.
4. Вешер А. Л. Психологическое консультирования и диагностика. Практическое руководство / А. Л. Венгер, Ч.1 – м.: Генезис, 2001. – 160 с.
5. Личко А. Е. Психопатии и акцентуации у подростков. – Л.: Медицина, 1983. – 256 с.
6. Немов Р.С. Психология: Учеб для студ-ов пед. вузов: В 3 кн. – Кн. 3. – М.: просвещение: ВЛАДОС, 1995. – 512 с.
7. Носс И. Н. Руководство по психодиагностике / И. Н. Носс – М.: Изд-во Ин-та психотерапии, 2005. – 688 с.
8. Общая психодиагностика / Под ред. А. А. Бодолева, В. В. Столина. – СПб.: Речь, 2002, - 440с.
9. Овчарова Р.В. Технология практического психолога образования: Учеб. пособие для студентов вузов и практических работников. – М.: ТЦ «Сфера» при участии «Юрайт – М», 2001. – 448 с.
10. Основы психодиагностики // Под общей редакцией А. Г. Шмеліва. – Ростов-на – Дону: Феникс, 1996. – 544 с.
11. Осташева М.А. Диагностика ответственности подростков / Психологические средства выявления особенностей личностного развития подростков и юношества: Сб. науч. тр. / Редкол.: Д.И. Фельдштейн (отв. редактор) и др. - М.: Изд-во АПН СССР, 1990. - С. 61 - 70.
12. Практическая психология образования: Учебник / Под ред. Дубровиной И.В. – М.: ТЦ «Сфера», 1998. – 528 с.
13. Психодиагностика: Конспект лекцій / Сост. С. Т. Посохова. – М.: ООС «Изд-АСТ», СПб: ООО «Сова», 2004.- 156 с.
14. Психология подростка. Полное руководство / Под ред. А.А. Реана – СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 432 с.
15. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании. – М.: ВЛАДОС, 1995. – 529 с.
16. Семаю Н. Я., Семаю М. М. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст / Н. Я. Семаю, М. М. Семаю – СПб: Речь, 2005. – 384 с.
17. Энциклопедия психодиагностики. Психодиагностика детей. – Самара: «Бахрах-М», 2008.