

Анализ индивидуально-психологических особенностей ученика и программа работы с ним

(Методические указания к выполнению заданий по психологии на педагогическую практику студентов непсихологических специальностей)

Содержание

Основные требования к заданию по психологии.

Психологический анализ индивидуальных особенностей познавательной сферы ученика и программа работы с ним.

Психологический анализ учебной деятельности школьника и программа по ее формированию.

Психологический анализ общения и взаимоотношений ребенка

Психологический анализ индивидуально-личностных особенностей и программа работы с ребенком.

Приложения

Цели задания по психологии и основные требования к его выполнению

Задачи педпрактики студентов 4 курса – реализация индивидуально-психологического подхода к ребенку, закрепление знаний курса психологии в практической деятельности, приобретение опыта взаимодействия со школьной психологической службой.

Основное задание по психологии для студентов 4 курса, проходящих педагогическую практику – разработка **программы работы с учащимся**.

Программа работы может состоять из **рекомендаций** учителям, родителям, самому ученику. В основе рекомендаций лежит 1) знание **проблем**, которые переживает ученик в данной жизненной ситуации; понимание **причин** этих проблем; выбор **средств и способов** устранения причин этих проблем; либо 2) знание индивидуальных особенностей и способностей ученика

Программа работы – это всегда программа сотрудничества с учеником. **Проблемы** ученика могут обнаружиться при первом знакомстве с ним, а также в отзывах учителей, родителей и сверстников о нем, Более глубокое знание о проблемах появляется из бесед и наблюдений в ходе более длительной работы с учеником или в процессе психологического обследования. Одна и та же проблема может иметь разные причины. Например, причинами слабой успеваемости могут быть:

- низкая самооценка, неверие в свои возможности;
- невысокие умственные способности или несформированность умственных действий ;
- отсутствие интереса к предмету ;
- плохие взаимоотношения с учителем ;

- влияние сверстников –«отрицательных авторитетов» ;
- эмоциональная возбудимость, недисциплинированность, обусловленная возрастом ;
- неумение планировать, либо контролировать свою деятельность; и др.

Иногда можно выделить одну основную причину, чаще проблема обусловлена комплексом причин.

Поиск причин начинается с **выдвижения гипотез**, которые часто появляются одновременно с первыми впечатлениями об ученике. Затем в ходе наблюдения или психологического обследования гипотезы подтверждаются или корректируются. Для **проверки гипотезы** проводится **психологический анализ соответствующей сферы** психической реальности ребенка. Это может быть:

- анализ личности;
- анализ умственных способностей;
- анализ учебной деятельности, мотивации;
- анализ взаимоотношений со сверстниками и учителем;
- анализ возрастных особенностей.

Для психологического анализа студент может использовать основные понятия и методы, предполагаемые в соответствующем разделе, и свои наблюдения.

Если гипотеза подтверждается, студент может предложить рекомендации и закончить работу. При этом если психологический анализ и рекомендации касаются одной определенной сферы психической реальности ребенка, то это обозначается в названии работы. Например: «Психологический анализ и программа формирования учебной деятельности школьника» или «Психологический анализ и программа совершенствования взаимоотношений ученика со сверстниками».

Если работа не заканчивается обследованием отдельного аспекта психической реальности школьника и студент желает показать **целостную картину развития** ребенка, то он кратко может охарактеризовать другие сферы психической реальности, их индивидуальное своеобразие у данного ученика, и предложить развернутую программу работы с этим ребенком. (Хотя и в первом случае целостное представление о ситуации и ребенке неизбежно будет присутствовать, пусть даже на уровне первого впечатления.)

Выбор ученика для разработки программы работы, как правило, связан с мотивами самого исследователя. Студенту важно осознать, почему его влияние привлек именно этот ученик. **Осознание своих мотивов выбора** помогает снизить субъективизм в понимании проблемы и путем ее решения.

Мотивом выбора необязательно может быть желание помочь ученику в какой-то проблеме. Возможно, это ученик «без проблем», который вызывает восхищение своими успехами в учебе или в организации школьной жизни. Психологический анализ индивидуальных особенностей и способностей такого ученика и составление программы работы с ним также имеют смысл.

Результат всей работы можно оформить по следующей схеме:

1. Общие сведения об ученике (фамилия, имя, год рождения, класс, школа, краткая общая характеристика с указанием проблем ученика);

2. Мотивы выбора данного ученика для работы (первое впечатление о нем и отзывы учителей, родителей и сверстников). Имеющиеся проблемы и гипотезы об их причинах.
3. Психологический анализ причин, вызывающих проблему индивидуальных и возрастных особенностей ученика.
4. Программа работы с учеником.

Общие требования к работе:

- должна быть нацелена на выявление **индивидуальных особенностей** ребенка, **реальных проблем** ребенка, их причин, средств и способов их разрешения;
- насыщена **психологическим содержанием**, которое отражено в психологических понятиях;
- научная терминология должна употребляться с пониманием, подкрепляться фактами наблюдений или исследований студента;
- в психологическом анализе необходимы: **логичность, доказательность;**
- программа должна быть **реалистичной**, выполнимой, соответствующей возможностям учителей, родителей.

Анализ индивидуальных особенностей ребенка и составление программы может осуществляться в сотрудничестве со школьным психологом.

Психологический анализ индивидуальных особенностей познавательной сферы ученика и программа работы с ним

Познавательную сферу можно анализировать на нескольких уровнях:

- 1). Познавательная сфера как отдельные психические процессы (внимание, восприятие, память, мышление, воображение) и их характеристики.
- 2). Познавательная сфера как целостная система приема и переработки информации. Анализ общих характеристик этой единой информационной системы.
- 3). Познавательная сфера как система интеллектуальных свойств личности.

1). Анализ индивидуальных особенностей психических процессов.

Внимание: - устойчивость или отвлекаемость;

- легкость или трудность **переключения** от одного задания (деятельности) на другое;
- возможность **распределения** внимания между несколькими заданиями (видами деятельности);

Восприятие: - полнота и точность восприятия учебного материала;

Память: - преобладание **непроизвольного** или **произвольного** запоминания;

- **механической** или **логической** памяти;
- рациональное или нерациональное запоминание;
- какими способами произвольного запоминания владеет?
-

Возможные способы запоминания (мнемические действия)

- группировка материала (по смыслу, ассоциациям, форме);
- выделение опорных пунктов (такowymi могут быть тезисы, заглавия, вопросы, образы, примеры, цифровые данные, сравнения, эпитеты, незнакомые новые слова, эмоциональные реакции);
- составленные плана –совокупности опорных пунктов;
- классификация на основе некоторых общих признаков;
- структурирование – установление взаимоотношений частей, выделение внутреннего строя;
- схематизация – изображение в основных чертах, упрощение;
- аналогия- установление сходства с известным;
- перекодирование – представление информации в другой модальности (слуховые, кинестетические образы);
- достраивание материала;
- серийная организация (упорядочивание по времени, размеру и др. признакам)
- ассоциации;
- повторение;

Использование **мнемических действий** может служить критерием **понимания** учебного материала и критерием развития **логического мышления**

Методы диагностики внимания, восприятия, памяти и воображения смотрите Немов Р.С. Психология т. 3, а также наблюдение и беседа).

Мышление:

- **эмпирическое** мышление: характерна ориентация мышления на непосредственно наблюдаемые или представляемые признаки (необобщенный способ решения задач);
- **теоретическое** мышление: ученик отвлекается от наглядных аспектов задачи, ориентируется на существенные отношения, общие для всех сходных случаев (обобщенный способ решения задач);

Основой **теоретического** мышления являются следующие **умственные действия** (по А.З. Заку):

- | | |
|--|--|
| - анализ — выделение в условиях задачи существенных отношений и их отличия от несущественных; | способствовать по -
разному оформлять
отношения между
элементами; |
| - моделирование — замещение одних объектов другие, | - способность действовать в уме — способность мысленно |

представить образующего
результата и способы
получения этого
результата в конкретных
условиях;

- **рефлексия** –
осмысление учеником
собственного способа
действия при решении
задач.

Высший уровень развития **теоретического** мышления – это **понятийное** словесно-логическое мышление.

Понятие – это высший уровень обобщения в мышлении. Можно выделить разные уровни сформированности понятий:

- обобщение на основе несущественных признаков;
- обобщение на основе функциональных признаков;
- обобщение на основе существенных признаков;
- обобщение на основе существенных признаков с выделением ближайшего родового понятия.

*Методы диагностики теоретического мышления: см, Приложения №1.
Для младшего и среднего возраста – методика А.З. Зака, средний и старший
школьный возраст – эксперимент на сравнение и образование понятий.*

Возрастные особенности развития познавательной сферы

Для младших школьников характерны отвлекаемость и произвольность внимания. Восприятие неполно, фрагментарно, неточно, зависит от ярких деталей. Высокая эмоциональность, трудность восприятия схем и символов. В памяти преобладает непосредственное механическое запоминание. Мышление наглядно-образное, образное.

В младшем школьном возрасте должны сформироваться те основные умственные действия (см.А.З. Зак), которые являются условиями теоретического мышления.

Для среднего школьного возраста типична: конкуренция познавательных потребностей с потребностями общения и самоутверждения, т.е.ребенок сосредоточен не на учебном материале, а на личных отношениях. Интеллектуализация психических функций – возрастание роли мышления в познании.

Для старшего школьного возраста характерно: интеллектуализация всех психических функций. Подчинение внимания, восприятия, памяти целенаправленному теоретическому мышлению.

Т.е. при анализе познавательной сферы младшего школьника имеет смысл обратить внимание на отдельные познавательные процессы: проверить внимание, восприятие, память ребенка и отдельные умственные действия (см. А.З. Зак).

При анализе познавательной сферы старшего школьника главное – анализ понятийно-теоретического мышления.

2). *Познавательная сфера как целостная система приема и переработки информации*

Основные характеристики познавательной системы:

- объем осознанной информации (объем кратковременной памяти, объем внимания, объем восприятия. Ср. объем $(V) = 7 \pm 2$, считается, что $V/2 + 1 =$ балл средней школьной успеваемости).

Методы определения объема- см. Немов Р.С. т. 3

- преобладающий способ (модальность) кодирования информации (зрительная, слуховая, кинетическая, знаково-символическая).

Методика определения ведущей информационной системы см. в приложении №1.

- способ переработки информации (когнитивный стиль)

аналитический

(последовательная поэлементная обработка информации)

синтетический

(симультанная параллельная обработка инф. с выделением главного)

Критерии наблюдения

- | | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none">- ребенок теряет фигуру на сложном фоне;- подробно обдумывает выбор сложных фигур;- классифицирует материал на большое количество групп выделяет большое количество признаков, деталей);- группы сходства малочисленны;- требует строго последовательного предъявления элементов информации требует более длительного времени для усвоения;- полнота и точность усвоения может сочетаться со стереотипностью и не критичностью усвоения (зависит от автора); | <ul style="list-style-type: none">- ребенок легко выделяет фигуру из фона;- моментально видит сходство фигур;- классифицирует на малое количество группы (выделяет небольшое количество существенных признаков);- группы сходства обширны;- требует предъявления большого количества информации в быстром темпе;- моментальное усвоение смысла, генерация новых идей может сочетаться с незнанием важных деталей, ошибками, самонадеянностью; |
|---|--|

При анализе целесообразно сравнить индивидуальную форму кодирования информации и когнитивный стиль с особенностями предмета, в котором ученик испытывает трудности.

литература	зрительно – слуховая	синтетический
иностр. яз.	слуховая	аналитический
черчение	знаково – символическая	аналитический
алгебра	знаково-символическая	аналитический
геометрия	зрительная	синтетический
физика	зрительно-кинестетическая	аналитико-синтетическая
физ. восп.	зрительно-кинестетическая	аналитико-синтетическая
программи рование	знаково-символическая	аналитический

3). Система интеллектуальных свойств личности

Систему интеллектуальных свойств личности (Калмыкова З.И.) составляют качества ума, от которых зависит продуктивность учебной деятельности.

- **глубина** – проявляется в степени существенности признаков, которые человек может абстрагировать при овладении новым материалом, при решении проблем, и в уровне их обобщенности
- **гибкость** – преодоление барьера прошлого опыта, отход от привычных ходов мысли, легкость перехода от прямых связей к обратным, от одной системы действий к другой.
- **устойчивость** – ориентация на совокупности выделенных ранее значимых признаков, не смотря на провоцирующее воздействие случайных признаков новых задач того же типа.
- **осознанность** мыслительных действий – предмет осознания мысли самого решающего проблему субъекта.
- **самостоятельность** – постановка целей, проблем, выдвижение гипотез и самостоятельное решение этих проблем.
- **поверхность** – выделение внешних, наблюдаемых явлений, признаков, установление случайных связей между ними, что отражает низкий уровень обобщенности.

- **инертность** — склонность к шаблону, трудность переключения от одних действий к другим в длительной задержке на уже известных действиях.
- **неустойчивость** — трудности в ориентации на ряд признаков, входящих в содержание нового понятия или закономерности, необоснованная смена действий под влиянием случайных ассоциаций.
- **неосознанность** — не может дать отчета о решении задачи.
- **чувствительность к помощи** — существенно различна у мл. школьников. Чем меньше помощь, которая необходима для решения, тем относительно выше продуктивность мышления.

Метод определения качеств ума — наблюдение по указанным в определениях критериям.

Качества ума обуславливают **обучаемость** школьника. **Обучаемость** проявляется в легкости овладения разнородными знаниями, темп продвижения в них. **Ядро обучаемости** – **обобщенность**, основа теоретического мышления.

Школьники различаются по **уровню обучаемости**:

1. Высокая обучаемость:

Сформированность основных положительных качеств ума. Высокая активность, самостоятельность, стремление к интеллектуальному напряжению, к преодолению трудностей, чувствительность к существенному, легкость, быстрота и высокий уровень обобщения, легкость выделения смысловых опор.

Глубина ума сочетается с гибкостью: они избегают шаблона, стараются варьировать способы решения задач, их не затрудняет переход от решения задач одного типа к другому. Легкость переключения изменения способа действия сочетается с устойчивостью ума. Высокая осознанность мыслительной деятельности.

2. Пониженная обучаемость:

Поверхностность ума. Выделение в качестве существенных первые попавшиеся признаки, яркие детали. Характерно смешение понятий, трудность в формировании содержательных обобщений, формализм в усвоении знаний, инертность, подражательность, умственная пассивность, неустойчивость ума. Характерна слабая осознанность как хода своего мыслительного процесса, так и признаков, на которые они при этом опираются.

Положительные качества ума способствуют **творческому** мышлению — открытию, созданию нового знания. Успешному творческому мышлению препятствуют:

- косность, стереотипность мышления;
- приверженность к привычным методам;
- низкая самооценка, боязнь неудачи;
- психическая и мышечная напряженность.
- Творческое мышление невозможно без **воображения**.

- *Методы изучения воображения см. Немов т.3*

С творческим конкурирует критическое мышление. В отличие от творчества оно направлено на выявление недостатков в суждениях других людей. Для творческого и критического мышления необходимы сходные умственные способности. Но отличаются они целью, мотивами и результатом.

При одинаковом развитии психических процессов, способностей школьники могут различаться **готовностью** и **неготовностью** к мышлению, которая проявляется в установке школьника: «Все равно не получится», и которая основана на низкой самооценке, страхе ошибки, или страхе «оказаться глупым».

Возможные рекомендации по развитию познавательной сферы школьника:

а) Рекомендации по улучшению запоминания и развитию памяти:

- обучение различным способам запоминания (см. мнемические действия);
- обучение этапам логического запоминания:



- использование различных методов повторения и закрепления: нового материала или новой учебной задачи с уже усвоенным; -- активная работа всех – соревновательная система, работа в микрогруппах; оценка и контроль результатов повторения самими учениками, взаимопроверки.

б) Рекомендации по формированию внимания (см. Познавательные процессы и способности в обучении. М.: 1990.

в) Рекомендации по развитию предпосылок теоретического мышления (А.З.Зак)для детей до 12 лет.

Для развития анализа:

- задачи с недостающими, либо избыточными данными;

- коллективное обсуждение их условий и требований;
- самостоятельное придумывание задач с недостающими и избыточными данными. Превращение обычных задач в задачи с недостающими или избыточными данными и наоборот;
- исследование в классе изучаемых правил (способы получения правила, возможные следствия, особенности и применения в различных условиях, связь с другими правилами).

Для развития рефлексии:

- отчет о ходе уже проведенного решения;
- предварительное обсуждение разных свойств в решении, когда эти способы сопоставляются по обобщенности;
- рассмотрение действий с точки зрения особенностей результата;
- выявление к одному или разным типам принадлежат решаемые задачи по способам их решения, по каким особенностям совпадают или не совпадают их условия.
- составление задач по образцу (непохожую на образец, но родственную ему задачу, а также наиболее похожую, но решаемую на основе другого принципа.

-

Рекомендации по развитию способности действий в уме:

- система попарной работы, где необходимо объяснять, рассказывать способ решения некоторой задачи после ее практического решения: один ребенок решает двухходовую задачу практически перемещая фигуры, а затем рассказывает, называя клетки, как он ее решил. Другой, еще не решавший должен, следуя содержанию рассказа, перемещать фигуры, т.е. вновь выполнять решение задачи. При такой регулярной работе, когда дети меняются ролями, осмысление своего способа решения, происходившее после практического решения задачи, становится предваряющим, превращается в планирование предстоящих решений.

Развивающие задания на математике:

- устное решение легких задач с постепенным увеличением количества данных в условиях и требований действий для решения;
- ступенчатый устный счет как в прямом, так и в обратном порядке (типа 2,5,8 ... или 41,37,33);
- придумывание задач по данным условиям или требованию, а также задач, где известны лишь общие характеристики данных («придумайте задачу, где известно одно слагаемое и сумма, а второе слагаемое неизвестно» или «... где два слагаемых неизвестны, но известны их сумма и разность»);
- задания, опирающиеся на знания, полученные ранее.

на русском языке:

- задания на составление слов по данным (не по порядку) буквам (и, р, ы, к, ж);

- на мысленное чтение слов наоборот («Как будет читаться наоборот слово «кофе», «кепка?»). Главное, чтобы выполнение заданий происходило в уме.

г) Рекомендации по формированию понятий:

- учебно-тренировочные задания на сравнение понятий, формирование понятий и анализ научных понятий.

д) Рекомендации по обучению школьников в соответствии с выявленным уровнем обучаемости:

Для высокообучаемых: высокие требования к учащимся, максимум самостоятельности и минимум помощи. Излишняя детализация, длительные тренировки на однотипных заданиях вызывает отрицательную реакцию. Необходимо закрепление знаний в усложненных условиях, с видоизменением известных им действий.

Для детей с пониженной обучаемостью: более развернутое объяснение с опорой на наглядность, выполнение большого количества упражнений с медленно повышающейся трудностью, многократный возврат к уже изученному.

е) Рекомендации по развитию творческого мышления.

Использование метода синектики (У.Гордон), метода «мозгового штурма» (А. Осборн), упражнения для повышения эффективности умственной деятельности (см. Л.Д. Столяренко «Основы психологии», Р-Дон, 1997, с.422-427)

Литература

Алексеев А., Громова Л.П. Поймите меня правильно; или книга о том, как найти свой стиль мышления. СПб, 1993.

Анисимов О.С., Данько Т.П. Игровой тренинг мыслительной деятельности. М..МИНХ, 1990.

Воробьев А. Н. Тренинг интеллекта М.,1989.

Калмыкова З.И. Продуктивное мышление как основа обучаемости. М.,1981.

Зак А.З. Как определить уровень развития мышления школьника. М.,1982.

Немов Р.С. Психология Т.3. М.,1995.

Познавательные процессы и способности в обучении/ под ред. В.Д.Шадрикова М..1990.

Психологическая служба: детский сад, школа. вуз./Под ред.И.Б.Котовой, Е.И.Рогова.- Ростов-на-Дону,1991

Столяренко Л.Д Основы психологии. Ростов н/Д.,1997.

Психологический анализ учебной деятельности школьника и программа по ее формированию

Структура учебной деятельности:

- Ориентировка
1. Учебная *мотивация* .
 2. Анализ *учебной задачи* и ее принятие:
 - представление о результате, об условиях, средствах и способах достижения результата;
 - планирование выполнения (этапы выполнения и промежуточные результаты);
 - представление о критериях и формах контроля и способах коррекции возможных ошибок.
 3. *Исполнение* → → → *результат* → → → *оценка результата*.
 4. *Контроль и коррекция*

Ориентировка, исполнение, контроль, коррекция и оценка осуществляются посредством **учебных действий**. Сами **учебные действия** выполняются посредством **учебных операций, навыков, умений**.

операции – автоматизированные действия, которые стали элементами более сложного действия;

навыки – автоматизированные усвоенные путем повторения;

умения – способы выполнения действия, на основе совокупности знаний и навыков;

внутренние действия – умственные действия, внешне не наблюдаемые;

внешние действия – внешне наблюдаемые учебные действия.

Все учебные действия (операции, умения, навыки) перечислить невозможно. Они постоянно видоизменяются, их состав обогащается по мере усложнения учебной деятельности. В младшем школьном возрасте учебные действия гораздо беднее, и они другие по сравнению со средним и старшим школьным возрастом.

Здесь предлагаем 2 перечня общеучебных навыков и умений.

а) Основные общеучебные навыки и умения (Дуглас Хамблин).

1. Слушание.
2. Чтение (включая умение воспроизводить прочитанное и делать содержательные выводы, а также выдвигать новые идеи на основе прочитанного).
3. Оформление работы.
4. Выполнение домашнего задания продуктивными способами.
5. Планирование и постановка целей (причем здесь важная роль играет поддержка сверстников).
6. Работа над сочинениями и ответы на вопросы;
7. Повторение и подготовка к контрольным работам и экзаменам;
8. Ведение записей.
9. Самопознание и формирование мотива достижения цели;
10. Проверка, оценка, самооценка.

б) Приемы учебной работы А.К. Марковой (см. Приложение №2)

1) Мотивация!

Мотивация – все виды побуждений к какой-либо деятельности, поведению.

Внешняя мотивация – прямые побуждения, исходящие от других людей, учителей, родителей, сверстников (долг, необходимость, страх, соперничество).

Внутренняя мотивация – источник собственные побуждения индивида (непосредственный интерес к содержанию уч. задачи).

Релевантная мотивация – соответствует содержанию деятельности.

Нерелевантная мотивация – не соответствует деятельности, делает учебный процесс формальным (соперничество).

Мотивация достижения успеха.

Мотивация боязни неудачи.

Широкие учебные мотивы – самые разнообразные учебные интересы, связанных с различными предметами.

Глубина мотивации – интерес к предмету выходит за рамки школьных требований.

Устойчивость (неустойчивость) мотивации – отражает связь с дальними или ближайшими целями деятельности.

Соподчинение мотивов и место учебной мотивации в иерархии мотивов – является учебная мотивация ведущей в жизнедеятельности или она подчинена другим (например, социальным мотивам).

Методы изучения мотивации:

место учебной мотивации в иерархии мотивов

1. *Метод неоконченных предложений Нюттена, (см. приложение №2)*

2. *Анкета «Почему я учусь?» (см. приложение №2).*

3. *Беседа с учеником, наблюдение. Возможные критерии наблюдения:*

Какие чувства ученик переживает в процессе учебной деятельности? – чувства долга, вины, страха, скуки, зависти, превосходства; ориентирован на результат, оценку со стороны (признаки внешней мотивации);

- или чувства вовлеченности в работу, легкости, ясности в работе, отсутствие тревоги за результат, ощущение пролетевшего времени (признаки внутренней мотивации).

2) Ориентировочная основа действия (деятельности) (ООД) –

Ориентировка – это мысленное моделирование условий и этапов будущего выполнения действия. Является основой успешного усвоения.

Критерии оценки ООД: степень **полноты** – насколько точны и достаточны сведения о предстоящем выполнении действия;

мера **обобщенности** – насколько широк класс объектов, к которым применению данное действие на практике;

степень **самостоятельности** – самостоятельная ООД или с помощью учителя.

Типы ориентировки

- и характеристики усвоения:
1. ООД методом проб и ошибок – усвоение с ошибками, с недостаточным пониманием и невозможностью выделить существенные признаки.
 2. ООД полная, но с помощью учителя – ученики уверенно и полно понимают материал, с четким различием существенного и несущественного.
 3. Самостоятельная ООД – усвоение быстрое, эффективное, безошибочное

Методы определения сформированности ООД

Наблюдение за особенностями выполнения:

- берется за задание срезку, часто не дослушав;
- уточняет задание у учителя;
- может переформулировать задание;
- объясняет задание своим товарищам;
- использует черновики для задания;
- всегда требует время для обдумывания нового задания.

Беседа:

- может ли предложить и сравнить различные способы решения задания;
- может ли составить план (программу, схему) решения;
- может ли назвать промежуточные этапы решения;
- может ли выделить подзадачи.
-

Диагностические вопросы по ходу урока::

- Как мы будем это делать?
- Зачем мы будем это делать? Что будем делать сначала, что потом?
- Где возникнут затруднения?
- Можно ли это будет сделать другим способом?
- Как мы проверим, правильно ли мы идем к цели?
- Какие промежуточные результаты наметим?
- Что для этого нам понадобится?

К ориентировке относится анализ **учебной задачи** и ее принятие.

Учебная задача – это освоение какого-либо обобщенного способа действия. Она отличается от **учебного задания**, которое имеет в виду получение конкретного результата, имеющегося в ответе.

Усложнение учебной задачи – часто невольная субъективная интерпретация задачи сильным учеником. Упрощение учебной задачи – субъективное восприятие задачи слабым учеником.

Метод определения понимания учебной задачи- наблюдение

Основные признаки непонимания:

- большое время выполнения уроков;
- систематические жалобы на несправедливость оценок;
- высказывания типа «Я это знал, но не знал, что надо это рассказать»
- механическое списывание,
- . Непонимание вопроса;
- неумение решать задачу вслух, рассказать о процессе решения задачи.

3)Исполнение

Исполнение характеризуется **внутренними условиями и средствами деятельности и внешними условиями.**

Внутренние условия и средства деятельности- это совокупность индивидуально-психологических особенностей в деятельности, обуславливающих успешность.

К **внутренним условиям** можно отнести:

- скорость включения в работу ;
- темп работы;
- отвлекаемость – неотвлекаемость в процессе выполнения заданий;

К **внутренним средствам** можно отнести:

- сформированность умственных действия (см. анализ произвольного запоминания);
- общеучебные навыки и умения (Хамблин, Маркова см. приложение 2)

Внешние условия включают:

- определенное время и место занятий;
- организацию рабочего места;
- режим труда и отдыха;
- особенности организации урока учителем;

Исполнение завершается **результатом** и созданием **продукта.**

Продукт учебной деятельности – это структурированное и актуализируемое знание и умение его применять в решении разного рода задач. **Продуктом** являются также такие психические новообразования ученика как новые ценности, новое отношение к предмету, к миру, новые мотивы и потребности в деятельности.

Результат учебной деятельности – отношение ученика к этой деятельности – желание или нежелание ее продолжить.

Основной метод диагностики исполнения – наблюдение. Могут быть использованы методы моделирования некоторых видов деятельности, например, корректурная проба.(см.Р.С.Немов Психология т3)

4)Контроль и коррекция в учебной деятельности.

Контроль процесса деятельности осуществляется по промежуточным целям деятельности.

Контроль результата деятельности осуществляется по конечному результату.

Формы контроля: **внешний контроль, взаимоконтроль, самоконтроль.**

Стадии развития самоконтроля по Блонскому:

- 1). Отсутствие самоконтроля.
- 2). Полный самоконтроль и правильность воспроизведения.
- 3). Выборочный самоконтроль (по вопросам).
- 4). Отсутствие видимого самоконтроля и автоматизированный самоконтроль.

Основное условие осуществления контроля – это критерии контроля для промежуточных этапов и конечного результата, которые формируются на этапе ориентировки. Основное условие **эффективности контроля** – использование его для **коррекции** своих действий.

Оценка результата учебной деятельности

Самооценка учебной деятельности может совпадать с оценкой учителя и не совпадать с ней, Ребенок может (либо нет) аргументировать ее. Может недифференцированно оценивать свою работу («все плохо» или «все хорошо»), либо понимать достоинства и недостатки. Оценка может быть эмоциональной или рациональной, завышенной или заниженной.

Методы диагностики контроля и оценки: наблюдение, беседа.

Самостоятельная работа – высшая форма учебной деятельности предполагает преобладание внутренней мотивации, осознание цели своей деятельности, принятия учебных задач и придания им личностного смысла; подчинения этим задачам других интересов и форм занятости; самоорганизация в распределении самоконтроль в их выполнении

Необходимое условие и

психологическая готовность

к самостоятельной работе – это сформированность полной структуры учебной деятельности.

Возрастные особенности формирования учебной деятельности

В младшем школьном возрасте основную роль в формировании учебных действий играют

- сравнение с образцом;
- буквальное заучивание;
- повторение по частям.

В старшем школьном возрасте возрастает роль самостоятельной работы.

Ее выполнение требует достаточно высокого уровня самосознания, рефлексивности, самодисциплины, личной ответственности, доставляет ученику удовлетворение как процесс самосовершенствования и самопознания.

Успешность учебной деятельности младшего школьника определяет его общее самочувствие и самооценку. Сформированность эффективной гибкой развивающейся системы учебных действий в младшем школьном возрасте – основное условие успешной деятельности на все последующие годы учения.

Некоторые рекомендации по формированию учебной мотивации

Формирование структуры учебной деятельности начинается с первого и последнего звена: т.е. как с повышения внутренней учебной мотивации и с обучением самоконтролю и самооценке. Чтобы научить ребенка самостоятельно ориентироваться и контролировать свое выполнение, необходимо предлагать ему такие задания, где прямым продуктом задачи является требуемое качество – ориентировка или самоконтроль, тогда как традиционные учебные задачи своим продуктом имеют исполнение действий. Началом формирования учебной деятельности может быть формирование конкретных приемов учебной деятельности: (см. перечень общеучебных умений и навыков Д. Хамблина и приемы учебной работы А.К. Марковой в приложении 2).

Условия формирования внутренней мотивации:

- связь содержания учебной задачи с возрастными потребностями индивидуальными способностями и склонностями;
- самостоятельность в решении задач;
- создание проблемной ситуации (ситуация повышенной трудности);
- преодоление препятствий;
- эмоциональная «обратная связь» со стороны учителя;
- социальная значимость деятельности;
- снижение количества внешних стимулов (материального вознаграждения, похвал, показаний и др.)

Формирование мотивации достижения успеха

- оценка учащегося в сравнении с прошлым результатом, а не друг с другом;
- правильная аргументация оценки: неудача объясняется недостаточным старанием или трудностью задания, успех объясняется хорошими способностями ученика;
- педагогический оптимизм самого учителя.

Рекомендации по принятию учебных задач

- цели учения должны быть осознаны самим учителем (а не подразумеваемыми и скрытыми);
- возвращение к пройденному и показ того, чему научились т.е. осознание уже усвоенных умений, навыков;
- сопоставление заданий разного типа, предлагаемых для усвоения одного и того же правила;
- короткие беседы «Что делали? Зачем?»

- обсуждение с детьми целей и задач обучения.

-

Обучение самостоятельной работе включает

- формирование приемов моделирования самой учебной деятельности;
- определение учащихся оптимального распорядка дня, осознание и последовательная обработка им рациональных приемов работы с учебным материалом;

Приемы формирования учебной работы по А.К. Марковой (см. приложение 2).

Типы задач на формирование ориентировки:

- задачи с неполными данными;
- задания и предложения сравнить различные способы решения;
- составить план решения (программу, схему);
- назвать промежуточные этапы решения;
- выделить подзадачи.

Задания на формирование контроля:

- что должно получиться на промежуточных этапах решения и в результате;
- выделить представить результаты промежуточных действий;
- перечислить признаки (выделить) правильности полученных промежуточных результатов;
- назвать способы проверки промежуточных и конечных результатов.

Вопросы по ходу урока для формирования ориентировки самоконтроля

Как мы (ты) будем это делать? Зачем мы это будем делать? Что для этого нам понадобится? Что сначала? Что потом? Легко это было или трудно? Можно ли это было сделать другим способом? Как мы проверим, правильно ли мы делаем? Какие промежуточные результаты наметим? (вопросы до выполнения и после выполнения того же типа). Часто легче осознать уже сделанное. Начать с определения затруднений: «Легко или трудно было?» «Почему было трудно?» «Что нам не хватало?» и т.д.)

Литература

Бардин К.В. Чтобы ребенок успешно учился. М., 1988

Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учеб. пособие.- Ростов н/Д., 1997.

Формирование мотивации учения в школьном возрасте. М., 1983

Хамблин Д. Формирование учебных навыков М., 1986.

Психологический анализ общения и взаимоотношений ребенка

Психологический анализ общения и взаимоотношений школьника может следовать плану:

1. **Круг общения.**
2. **Общительность** ребенка, его особенности **восприятия и понимания** других, его **коммуникативные умения и стиль общения.**
3. Проблемы, возникающие у ученика в его общении и взаимодействии с окружающими:

1) Круг общения

В какие группы общения входит ученик: а) общение в семье; б) общение в классе и школе; в) общение вне семьи и школы. Каков **статус** ребенка в этих группах? Какие **роли** выполняет? и на какие претендует? **Удовлетворен** ли своим **статусом**? Какие группы являются **референтными** для него? Кто входит в круг **значимых** лиц?

- **Статус** – положение индивида в группе, определяющее его права, обязанности и привилегии. Характеристиками статуса являются **престиж и авторитет**, которые отражают влияние индивида на группу.
- **Лидер и отверженные** – крайние статусы в группе;
- **Роли** – действия индивида в группе, обусловленные социальными нормами к межличностным отношениям (**роли официальные и неофициальные**);
- **Референтная группа** – реальная или воображаемая группа на нормы, ценности и мнения которой индивид ориентируется в своем поведении.
- **Значимый другой** – человек, являющийся авторитетом для индивида.

Методы определения изучения статуса – статусной удовлетворенности и референтивности класса для ученика – социометрия (см. Немов т.3) наблюдение, собеседование.

Метод определения круга значимых других и референтных групп ученика – «Внутренний круг общения» (см. приложение 3).

2) Общительность и коммуникативные умения

Общительность отражает потребность в общении ученика. Критериями наблюдения общительности могут быть следующие:

- инициатива в общении (насколько часто начинает разговор, насколько активно развивает тему, привлекает ли других ребят к обсуждению, как относится к новым людям);
- открытость, искренность в выражении чувств, оценок, мнений;
- предпочтение индивидуальной или коллективной работы, устного или письменного выполнения задания;
- легкая откликаемость на просьбы, вопросы, споры других.

Крайне высокая общительность может переходить в **навязчивость**, непониманию **дистанции в общении** между ребенком и взрослым.

Нормальной общительности могут препятствовать высокая **тревожность** ребенка и его низкий **социальный статус** в группе.

Различные нарушения в общении могут быть следствием неправильного **восприятия и понимания** других людей и самого себя в общении. В этом случае говорят о низкой **социальной компетенции** и слабой социальной **рефлексии**. Человек, воспринимая других, руководствуется **стереотипом**, не понимает **мотивов поведения** других людей и собственных мотивов поведения. Оценивая других, такой человек заостряет односторонней оценки («Белое» – либо «черное») не может разбираться в личностных качествах, особенностях характера другого человека, не может предвидеть реакции другого в разных ситуациях общения.

Определение уровня коммуникативной компетентности – «Внутренний круг общения» (см. приложение 3).

Трудности в общении и неадекватное поведение часто связаны с недостатком **коммуникативных умений** ребенка. Эти трудности могут проявляться как **агрессивность** либо **конформность** (повышенная зависимость от других людей).

Коммуникативные умения – это умения и навыки, обеспечивающие успешность общения. Это умение слушать, вступать в контакт, выражать свои чувства, объяснять, убеждать, просить, отказывать и т.д. В коммуникативных умениях используются **вербальные и невербальные средства** общения. И те и другие могут быть богатыми, выразительными или бедными, лаконичными или избыточными, понятными или малопонятными и т.д.

Все индивидуальное своеобразие общения индивида охватывается понятием **индивидуальный стиль общения**.

Стиль общения – это индивидуальная система коммуникативных умений, которые соответствуют типичным целям общения данного индивида и его ценностным представлениям.

Определенные ситуации, цели и уровень общения могут быть типичными для данного индивида.

Цели общения в конкретной ситуации определяют **уровень общения** в данной ситуации. В межличностном общении различают 6 уровней общения (Добромыч А.Б.).

Примитивный – цель общения – удовлетворение своих, часто сиюминутных желаний, амбиций и т.д. Другой при этом воспринимается как объект, вещь.

Манипулятивный – цель общения – удовлетворение своих, часто корыстных и эгоистичных интересов. Индивидуальные особенности личности другого используются как средство манипуляции им.

Ритуальный – цель общения – продемонстрировать принадлежность к определенной группе подтвердить свой статус, свое использование норм, правил общения. Другой – представитель группы.

Деловой – цель общения – обеспечить достижение результата в какой-либо деятельности. (У школьников, прежде всего, в учебной деятельности). Другой – деловой партнер.

Игровой – цель общения – получить удовольствие от самого процесса общения, в котором негласно разрешается нарушение правил, норм, обмен ролями и статусом. Приношение высокого, упрощение сложного. Эта неожиданность, парадоксальность, комичность дает эмоциональную разрядку, отдых, новые впечатления о себе и других с неожиданной стороны. Другой – личность, индивидуальность.

Духовный (интимно – личностный) – цель общения – изменение своего мировоззрения, мироощущения, обновление самосознания, расширение «Я» через приобщения к миру Другого. Здесь осознается истинная сложность простого и высота объединенного. Другой – ценность.

Основной метод изучения общительности, коммуникативных умений и стиля общения – наблюдение.

Возрастные особенности социальных взаимоотношений и общения

Младший школьный возраст – основной круг общения – семья и класс. Круг значимых лиц – это семья и школьный учитель. Наедине или со сверстниками ребенок может общаться в игре с куклами, животными, сказочными персонажами. Статус в группе сверстников часто зависит от отношения учителя, от успешности в учебной деятельности. Ребенок стремится соответствовать требованиям взрослых, оценивает себя и других также в соответствии с оценкой взрослого.

Средний школьный возраст – резко возрастает значимость сверстников. Появляется «кодекс товарищества», группировки (особенно у мальчиков), у девочек дружба в парах, обсуждение романтических личных отношений. Самочувствие полностью зависит от того, есть ли авторитет среди сверстников. К учителям отношение критическое, дифференцированное. Высокая требовательность и критичность к родителям. Потребность в общении со сверстниками конкурирует с учебными мотивами. В отношении с другими возрастает роль внешности, знаки успешности в обществе (одежда, косметика) у девочек, волевые, физические качества у мальчиков. Высокая эмоциональность, ранимость, возбудимость в общении, недисциплинированность.

Значимые другие – идеальные герои, кумиры экрана, сцены, спорта. Круг общения выходит за рамки школы.

Старший школьный возраст Характерна ориентация в общении на личностные качества другого, формируется умение разбираться в людях. Стремление к интимно-личностному, духовному единству с другом, часто единственным. Юношеский максимализм. Круг общения и круг значимых других индивидуален и разнообразен. Отношение к взрослым зависит от общности профессиональных интересов с ними. В общении могут проявляться различные акцентуации **характера** (см. "Анализ личности»), если отношения со значимыми другими не складываются.

Некоторые рекомендации по коррекции общения и взаимоотношений ребенка (по Р.В. Овчаровой)

Коррекция низкого статуса:

В младшем школьном возрасте – изменение отношения учителя к ребенку, распределение значимых поручений.

В среднем возрасте:

Предмет коррекции

Педагогические приемы

коррекции

Высокая тревожность, затруднения в общении.

- Доверие к личности ребенка; безусловное принятие ребенка; позитивное побуждение к деятельности и общению; ожидание завтрашней радости.

Слабая социальная рефлексия.

- Формирование реально осознанных мотивов поведения;

Неадекватное поведение.

- Анализ конфликтных ситуаций;

- Выборочное игнорирование негативных поступков;

Низкий социальный статус.

- Пример и авторитет педагога в отношениях с ребенком;

Неудовлетворенное притязание на признание.

- Поручение новых ролей – статусное перемещение детей; эмоциональное «поглаживание» ребенка;

Коррекция отношения с детьми младшего школьного возраста.

- Позитивное стимулирование авансирование успеха, подчеркивание достижений успехов ребенка и развернутая оценка его деятельности

Литература

Добрович А.Б. Учителю о психологии общения. М., 1985

Овчарова Р.В. Справочная книга школьного психолога. М., 1996

Психологическая служба: детский сад, школа, вуз./Под ред. И.Б.Котовой.- Ростов н/Д, 1991

Психологический анализ индивидуально-личностных особенностей и программа работы с ребенком

Понимая личность ребенка прежде всего как его индивидуальность, в анализе индивидуальности ребенка можно выделить следующие узловые пункты:

1. **Свойства темперамента;**
2. **Эмоционально-волевые качества;**
3. **Особенности характера;**
4. **Способности;**
5. **Мотивационная сфера личности;**
6. **Самосознание.**

1) Темперамент и эмоционально-волевые качества.

При анализе темперамента более грамотно и педагогически целесообразно характеризовать основные **свойства темперамента**, а не **тип темперамента**, поскольку свойства легче определить, и ярко выраженные свойства необходимо учитывать в организации учебной деятельности.

Основные свойства темперамента:

- **активность** — степень напряженности взаимодействия организма со средой. Сила, энергичность;
- **реактивность** — скорость и сила реагирования на события, окружающих;
- **чувствительность** — определяется большим или меньшим диапазоном раздражителей, на которые реагирует индивид;
- **подвижность и лабильность** — легкость переключения с одной программы поведения на другую;
- **темп** — скорость исполнения текущей программы поведения;
- **экстра-интроверсия** — преимущественное реагирование (или активность) на стимулы внешнего окружения либо внутреннего мира;
- **эмоциональность** — скорость и глубина эмоциональной реакции человека на те или иные события.

Предполагается, что в деятельности и общении эти свойства темперамента проявляются по-разному.

. Основной метод изучения темперамента – наблюдение

Критерии наблюдения:

об активности свидетельствуют:

- 1) *способность длительное время выполнять неинтересную работу, не снижая интенсивности и продуктивности (в противоположность*

- быстрой утомляемости, произвольной переключаемости от заданной деятельности);
- 2) умение преодолевать трудности и неудачи в работе, стремление к трудностям, настойчивость, упорство в достижении цели;
- 3) повышение упорства в работоспособности в трудных условиях, в опасности;
- 4) стремление к самостоятельности в поступках, особенно в новых, незнакомых ситуациях;
- 5) способность быстро справиться и мобилизовать себя в случае неудач;

признаки умеренной реактивности:

- 1) высокая работоспособность, особенно в неинтересном деле;
- 2) сдержанность в поступках, разговоре (даже несмотря на психотравмирующую ситуацию);
- 3) сдержанность в общении (умение хранить интересные новости);
- 4) неторопливость в принятии решений;
- 5) неторопливость в движениях, в речи, скупая пантомимика, медленное и тщательное прожевывание пищи во время еды, хороший сон, обеспечивающий наиболее полный отдых, и т.д.

признаки высокой подвижности:

- 1) преимущественно быстрый темп деятельности, даже при освоении новой работы;
- 2) быстрое освоение материала (а иногда и быстрое его забывание при отсутствии соответствующих повторений);
- 3) легкость или активность в новых знакомствах, стремление к новым впечатлениям;
- 4) быстрое освоение, быстрая адаптация в новой обстановке;
- 5) быстрое засыпание или пробуждение;
- 6) живая речь, мимика, общая подвижность.

признаки высокой чувствительности:

- плохая переносимость шума, высокой – низкой температуры, загрязненного воздуха;
- чувствительность к новизне, к оттенкам смысла, интонации;

признаки экстра-интроверсии:

интроверсия

- предпочтение ситуаций индивидуальной работы;
- независимость от мнения группы, индивидуальность;

экстраверсия

- предпочтение групповой работы, общение;
- зависимость от мнения группы, подражание групповым персонажам;

Эмоциональная сфера:

- преобладание **положительных или негативных эмоций** в настроении ученика. В целом можно будет характеризовать признаком оптимистичности и пессимистичности;
- **эмоциональная напряженность** и возбудимость эмоций;
- **эмоциональная устойчивость** – как способность поддерживать оптимальное эмоциональное состояние в изменяющихся условиях -или **неустойчивость**;

Признаки эмоциональной возбудимости:

-выраженная мимика и пантомимика;

-скованность позы;

-дрожание рук, ног, век;

заметные изменения интонации, запинки в речи;

-суетливость, несдержанность, вопросы и ответы с чрезмерной эмоциональной окраской, частые неадекватные слезы или смех.

Признаки недостаточной эмоциональной устойчивости:

-ухудшение результатов учебной деятельности при сильных эмоциях:

-ответы на экзаменах и контрольных всегда хуже, чем на обычных занятиях;

-неадекватные поступки, частые ошибки в действиях при работе в условиях контроля со стороны взрослых или значимых сверстников;

-постоянное стремление избегать эмоционально насыщенных ситуаций в учебной, спортивной, будущей профессиональной или иной деятельности (желание присутствовать только в роли зрителя)

Преобладание негативных эмоциональных состояний может быть связаны наиболее часто с переживанием **страха и тревоги**. Если **тревожность**, проявляться во многих ситуациях обучения и общения, - это признак личностного неблагополучия, **личностной тревожности** как свойство личности.

Методы диагностики тревожности – вопросник Спилбергера-Ханина см. Немов Психология .Т.3 .

Коррекция тревожности, - это коррекция той сферы отношений или учебы ребенка, в которой он чувствует для себя угрозу и неуверенность в себе.

Страхи – это более сильные эмоции, чем тревога, также возникающие в ситуации угрозы.

Страхи и тревога уменьшают продуктивность учебной деятельности и препятствуют нормальному развитию личности.

Ребенку, испытывающему страхи или тревожность, необходима психологическая и педагогическая помощь. Однако полное отсутствие страхов и тревожности у ребенка, чувство безнаказанности, равнодушие к социальной оценке – это симптом аномального патологического развития личности.

Волевые качества личности

Воля – сознательное регулирование своего поведения, выраженное в умении видеть и преодолевать внутренние и внешние препятствия на пути достижения цели, проявляется в личностных свойствах.

Сила воли – соответствует трудности, препятствий, которые требуют преодоления.

Настойчивость – способность к действиям по достижению цели, вопреки возникающим внешним препятствиям.

Выдержка – способность к действиям по достижению цели, вопреки препятствиям внутреннего плана (утомлению и т.д.).

Развитая воля в единстве с морально-ценностными ориентациями проявляется уже в младшем школьном возрасте в **ответственности, дисциплинированности, принципиальности, обязательности**. В старшем школьном возрасте развиваются **деловитость, инициативность**.

Темперамент и эмоционально волевые особенности интегрируются в характере ребенка.

Характер

Характер – совокупность устойчивых индивидуальных особенностей личности, складывающихся и проявляющихся в деятельности и общении, обуславливая типично поведение индивида. Характер проявляется:

- **в отношении к другим людям** (общительность – замкнутость, правдивость – лживость, тактичность – грубость и т.д.);
- **в отношении к делу** (ответственность – безответственность, трудолюбие – лень и т.д.);
- **в отношении к себе** (скромность – самовлюбленность, самокритичность – самоуверенность, гордость – приниженность);
- **в отношении к собственности** (щедрость – жадность, бережливость – расточительность, аккуратность – неряшливость).

В критические периоды или возраста могут проявляться **акцентуации характера**:

Циклоидный- склонность к резкой смене настроения в зависимости от внешней ситуации;

Астенический – тревожность, нерешительность, быстрая утомляемость,

Целеустремленность – способность сосредоточиться на достижении определенной цели, несмотря на появление других отвлекающих ситуаций.

Вторичные – решительность – способность быстро и без колебаний выбрать цель действия. **Смелость** – способность преодоления чувства страха при достижении цели. **Самообладание** – способность сдерживать проявления своих чувств при достижении цели.

раздражительность, склонность к депрессии;

Сензитивный тип – робость, стеснительность, тенденции испытывать чувство неполноценности;

Шизоидный – отгороженность, замкнутость, трудности в установлении контактов, эмоциональная холодность, проявляющаяся в отсутствии сострадания;

Застревающий – повышенная раздражительность, стойкость отрицательных аффектов, болезненная обидчивость, подозрительность;

Эпилептоидный – недостаточная управляемость, импульсивность поведения, нетерпимость, конфликтность, вязкость мышления, чрезмерная обстоятельность речи, педантичность;

Демонстративный (истероидный) – выраженная тенденция к вытеснению неприятных для субъекта факторов и событий, к лживости, фантазированию и притворству, используемому для привлечения к себе внимания, этот тип характеризуется отсутствием угрызений совести, авантюристичностью, тщеславием,

«бегством в болезнь» при неудовлетворенной потребности в признании;

Гипертимный – постоянно приподнятое настроение, жажда деятельности с тенденцией разбрасываться, не доводить дело до конца, повышенная словоохотливость (скачки мыслей);

Дистимный – чрезвычайная серьезность, ответственность, сосредоточенность на мрачных и печальных сторонах жизни, склонность к депрессии, недостаточная активность;

Неустойчивый – склонность легко поддаваться влиянию окружающих, постоянный поиск новых впечатлений, компаний, умение легко устанавливать контакты, носящие, однако, поверхностный характер, чрезмерная подчиняемость и зависимость.

Основной метод изучения характера – наблюдение поведения ребенка.

Способности

Способности – не сводятся к знаниям, умениям и навыкам, но обеспечивают легкость и успешность их формирования.

Общие способности обеспечивают успешность многих видов деятельности (например, умственные, речевые способности).

Специальные способности определяют успехи в специальных видах деятельности (например, музыкальные, математические, лингвистические, технические, литературные способности к рисованию, спортивные и др.).

Можно различать способности **теоретические и практические, учебные и творческие**. Способности дают перспективу два развития личности, но и сами нуждаются в постоянном развитии.

Основные методы изучения способностей – наблюдение за легкостью, быстротой овладения и успешностью ребенка в самых разнообразных видах деятельности.

Мотивационная сфера личности

Мотивация – совокупность психологических факторов, причин, обуславливающих возникновение какого-либо поведения. Мотивация объясняет

«Почему?», «Зачем?», «Для какой цели?», «Ради чего?», осуществляется поведение, в чем «его смысл?»).

Внутренняя мотивация – совокупность внутренних причин, которые проявляются в **мотивах, потребностях, целях, намерениях, желаниях, интересах, и т.п.**

Внешняя мотивация – это стимулы внешней ситуации.

Потребности – состояние нужды, неудовлетворенности в связи с дефицитом определенных условий для развития. Выделяют разные виды базовых потребностей: (см. Немов т. 2. с. 401).

Мотивы – понимаются или как более широкое понятие, чем потребность (в значении **мотивы – диспозиции**) или как более узкое понятие, (в значении мотив – осознанная потребность, в которой ясен предмет удовлетворения).

Одна и та же потребность может удовлетворяться через достижение различных целей.

В новых видах общения и деятельности возникают новые потребности (или мотивы во 2-м значении) и мотивационная сфера становится более широкой. Критерии оценки мотивационной сферы:

Широта – разнообразие, богатство мотивов, потребностей.

неопределенности, когда человек предпочитает определенный способ поведения, а не другой.

Гибкость – разнообразие способов удовлетворения определенных потребностей (т.е. конкретных целей).

Направленность – отражает наиболее устойчивые, высшие мотивы которые преимущественно ориентируют поведение человека независимо от ситуации. **Направленность** – проявляется в интересах, склонностях, убеждениях, идеях. Выражается в мировоззрении человека.

Иерархия – соподчинение одних мотивов, другим, более высоким, которые в большей мере направляют поведение человека. Высшие мотивы и потребности определяются в ситуациях выбора или

Методы изучения мотивационной сферы. Методы неоконченных предложений см. Приложение 1. Проективные методы, анкеты интересов. Анализ сочинений, творческих работ, в которых отражаются интересы, склонности, убеждения, идеалы, наблюдение за учеником в системе выбора. Проективные методы.

Самосознание

Я концепция (или образ Я) – система представлений индивида о самом себе. Включает **реальное Я** (представление о себе в настоящем времени), **идеальное Я** – то каким субъект желал бы стать, ориентируясь на моральные нормы, **Я глазами других** – представления о мнении других о себе. Расхождение Я – реального и Я – идеального может быть как стимулом развития личности, так и источником неврозов.

Самооценка – оценка личностного самой себе, своих возможностей, качеств и места среди других людей. Самооценка – важнейший регулятор поведения, влияющий на мотивацию достижения успеха. **Реалистичная самооценка** способствует мотивации достижения успеха. **Завышенная или**

заниженная самооценка способствует мотивации боязни неудачи. Самооценка тесно связана с уровнем притязаний. **Уровень притязаний** – уровень трудности целей, которые человек ставит перед собой

Методы изучения Я – концепции – Самоописание. см. Немов Р.С. Психология Т.3. А также наблюдение за притязаниями ученика в учебной деятельности и обучении.

Возрастные особенности формирования личности

В младшем школьном возрасте ярко выраженные особенности темперамента могут влиять на успешность учебной деятельности. Поведение теряет свою непосредственность, подчинено социальным нормам – образцу «хорошего мальчика» или «хорошей девочки». Формируются первичные волевые качества, которые дают возможность ставить цель и доводить начатое до конца, контролируя полученный результат с задуманным. Формируются отношения к труду и коллективистские качества (трудолюбие и взаимопомощь). Развитие способностей ребенка требует многообразия видов деятельности и общения. Хотя иногда может проявляться одаренность ребенка в специальном виде деятельности. Закрепляется устойчивый тип мотивации – либо мотивации достижения – либо мотивация избегания неудачи. Образ Я оценивается с точки зрения социальных норм и требований взрослых. Складывается общественная направленность личности.

В среднем школьном возрасте характерны повышенная возбудимость, частая смена настроения, яркая, обостренная эмоциональность, неуравновешенность, несдержанность. Одновременно развитие воли становится самостоятельной ценностью для ребенка. Для мальчиков ценны смелость, выдержка, которые проверяются в физических испытаниях. Высоки требования к морально – волевым качествам, связанные с «кодексом товарищества».

В условиях длительного стресса у ребенка возможны акцентуации характера. Продолжается поиск индивидуальных способностей в различных видах внеучебной деятельности. Учебные способности могут снизиться из-за конкурирующих мотивов к общению со сверстниками. Ведущую ценность имеют способности к общению. Потребности в общении со сверстниками и в самоутверждении являются ведущими.

В Образе Я преобладает оценка своих физических данных, а также предполагаемая оценка «Я» со стороны сверстников. Такая ориентировка на внешние групповые критерии сочетается с обостренным чувством «Я» и потребностью самоутверждения.

В старшем школьном возрасте возможны акцентуации характера (темперамента) при условии низкой самооценки. Все новообразования возраста связаны с развитием самосознания. На основе осознания эмоций, чувств возможна саморегуляция поведения, развития волевых качеств. На основе осознания своих способностей, темперамента возможны правильная профессиональная самоориентация, жизненные планы. Старшеклассники способны к более глубокому пониманию черт характера и, следовательно, более

изобретательны в личных отношениях, дружбе. В мотивационной сфере формируются принципы, идеалы, убеждения философско-романтического плана, появляется потребность в любви. Самооценка зависит от оптимистичности, жизненных планов и от успешности в интимно-личностных отношениях. При снижении самооценки возможны акцентуации характера (темперамента)

Программа работы с учеником

Программа работы с учащимся должна включать конкретные рекомендации. Здесь мы укажем лишь основные принципы и направления работы.

1. Основные принципы учета темперамента в учебной деятельности.
Свойства темперамента не следует «переделывать» в педагогической работе. На них следует опираться в формировании индивидуального стиля учебной деятельности ученика, т.е. необходимо индивидуально варьировать объем заданий, темп выполнения, уровень требований, индивидуальную или коллективную работу.
2. Основные принципы в коррекции и развитии эмоциональной сферы
 - принятие чувств ребенка взамен их осуждения или игнорирования;
 - помощь детям в осмыслении их чувств и эмоций;
 - помощь детям в конструктивном выражении своих чувств;
 - сосредоточение усилий на формировании желательного поведения, а не на искоренении нежелательного;
 - культивирование атмосферы теплоты, заботы, взаимной поддержки. Поощрение просоциального поведения детей (забота о других, помощь, сочувствие);
 - последовательность и ясность требований со стороны взрослых. Избегание неоправданного применения силы и угроз;
 - обогащение эмоциональной сферы разнообразными средствами искусства и литературы;
3. Развитие волевой сферы личности
 - тренировка отдельных волевых качеств в играх и упражнениях с преодолением препятствий;
 - обучение сознательному упрощению или усложнению препятствий;
 - помощь в осознании своих целей, а также средств и способов их достижения;
 - формирование самоконтроля.(см раздел «Анализ учебной деятельности...»).

Формирование волевой сферы личности тесно связано с развитием моральных чувств и мотивов ребенка, чувством долга и ответственности.
4. Основные причины формирования характера:

Приложение 1

а) Определение уровня развития теоретического мышления младших школьников по А.З.Заку.¹

Инструкция

«Дети, вам даны карточки с условиями 22 задач. Задачи 1-4 простые, для их решения нужно лишь внимательно прочитать условие. В задачах 5-10 использованы искусственные слова, они заменяют обычные слова. Когда вы будете решать эти задачи, то можете в уме заменить искусственные слова теми реальными. Задачи 11- и 12 – сказочные, их надо решить, используя только те (хотя и необычные) сведения о животных, которые даны в задачах. В задачах 13-16 нужно в ответе написать только одно имя. В задачах 17-18 – одно или два, в зависимости кто как считает. В задачах 19-20 – обязательно два имени, в задачах 21-22 – три имени, даже если одно будет повторяться два раза.»

Содержание задания

1. Толя веселее, чем Катя. Катя веселее, чем Алик. Кто веселее всех?
2. Саша сильнее, чем Вера. Вера сильнее, чем Лиза. Кто сильнее всех?
3. Миша темнее, чем Коля. Миша светлее, чем Вова. Кто темнее всех?
4. Вера тяжелее, чем Катя. Вера легче, чем Оля. Кто легче всех?
5. Катя иаее, чем Лиза. Лиза иаее, чем Лена. Кто иаее всех?
6. Коля тпрк, чем Дима. Дима тпрк, чем Боря. Кто тпрк всех?
7. Прсн веселее, чем Лдвк. Прсн печальнее, чем Квшр. Кто печальнее всех?
8. Венч слабее, чем Рпгн. Вснч сильнее, чем Гшде. Кто слабее всех?
9. Мнри уиее, чем Нврк. Нврк уиее, чем Сптв. Кто уиее всех?
10. Вшфп клмн, чем Двтс. Двтс клмн, чем Пнчб. Кто клмн всех?
11. Собака легче, чем жук. Собака тяжелее, чем слон. Кто легче всех?
12. Лошадь ниже, чем муха. Лошадь выше, чем жираф. Кто выше всех?
13. Попов на 68 лет младше, чем Бобров. Попов на 2 года старше, чем Семенов. Кто младше всех?
14. Уткин на 3 кг легче, чем Гусев. Уткин на 74 кг тяжелее, чем Комаров. Кто тяжелее всех?
15. Маша намного слабее, чем Лиза. Маша немного сильнее, чем Нина. Кто слабее всех?
16. Вера немного темнее, чем Люба. Вера намного светлее, чем Катя. Кто светлее всех?
17. Петя медлительнее, чем Коля. Вова быстрее, чем Петя. Кто быстрее?
18. Саша тяжелее, чем Маша. Дима легче, чем Саша. Кто легче?
19. Вера веселее, чем Катя и легче, чем Маша. Вера печальнее, чем Маша и тяжелее, чем Катя. Кто самый печальный и кто самый тяжелый?

¹ Психологическая служба: детский сад, школа, вуз: Учеб. пособие/Под ред. И.Б. Котовой, Е.И. Рогова. – Ростов н/Д., 1991.

20. Рита темнее, чем Лиза и младше, чем Нина. Рита светлее, чем Нина и старше, чем Лиза. Кто самый темный и самый молодой?
21. Юля веселее, чем Ася. Ася легче, чем Соня. Соня сильнее, чем Юля. Юля тяжелее, чем Соня. Соня печальнее, чем Ася. Ася слабее, чем Юля. Кто самый веселый, самый легкий, самый сильный?
22. Толя темнее, чем Миша. Миша младше, чем Вова. Вова ниже, чем Толя, Толя старше, чем Вова. Вова светлее, чем Миша. Миша выше, чем Толя. Кто самый светлый, самый высокий, кто старше всех?

Процедура проведения:

Детям раздают по 2 листа (один – с описанием задач; другой- для ответов) Решение всех задач дети должны осуществлять в уме. Если задание выполняется в группе, то в задачах изменяют имена детей, наборы букв, чтобы обеспечить самостоятельность выполнения. Время выполнения всех заданий 20 мин.

Качественная оценка решения задач

Если ребенок решил правильно только задачу 1, то это говорит о том, что он не может в уме заменить данное отношение на обратное. Если решены задачи 1 и 2, то, следовательно, ребенок может действовать в уме в минимальной степени. Успешное решение задач 1-4 свидетельствуют об относительно хорошем развитии у него способности действовать в уме, так как он может заменить отношения данные на обратные в самом начале решения однотипных задач. Можно считать, что действие анализа у него развито, но в минимальной степени. Неверное решение задач с бессмысленными словами - есть проявление недостаточно высокого анализа условий, неумения выделить структурную общность этих задач с предыдущими. Так, задачи 5,6,9,10 построены как первая, а 7 и 8 -как 3 и 4.

О недостаточном развитии анализа может свидетельствовать неверное решение последующих трех пар задач. Это связано с тем, что дети действуют на основе непосредственного впечатления от их условий. Если ребенок в ответе к задачам 17-18 написал одно имя того человека, чье отношение прямо совпадает с решением задачи, то можно говорить о недостаточном развитии рефлексии. Отказ от решения задач 18-22 или неверное их решение свидетельствует об относительно невысоком развитии действий в уме, поскольку именно при решении этих задач необходимо планировать ход и этапы своего рассуждения.

Успешное решение ребенком всех задач позволяет говорить об относительно высоком уровне сформированности у него теоретического способа решения проблем, теоретического подхода к проблемным ситуациям.

б) Эксперимент на сравнение и образование понятий²

Цель задания. Выяснение трудностей, возникающих в процессе определения понятий.

Необходимый материал. Ряд понятий: термометр, учебник, самолет, библиотека, профтехучилище, пединститут, микроскоп, студент, комсомолец,

² Практические занятия по психологии. Учеб. пособие. /Под ред. А.В. Петровского. – М., 1972.

новатор, эгоист, подлежащее, ромб, существительное, восприятие, рабость, психология, искусство, социализм.

Ход выполнения задания. Ученику предлагается дать определения любым шести понятиям.

Обработка данных выполненного задания. Определения понятий, данные ребенком, анализируются по схеме:

	Ошибочное определение понятий (тип ошибок)				
Количество правильных определений	опускание ближайшего родового понятия	опускание видового отличия	перескакивание через ближайшее родовое понятие	замена определения понятия описанием	круг в определении

Формирование понятий

Цель задания. Исследование процесса сравнения понятий учащимися (выделение в качестве черт сходства и различия существенных признаков).

Необходимый материал. Несколько пар понятий: например, муха и птица, кошка и собака, трамвай и автобус, слон и мышь, соловей и грач, барабан и скрипка, ощущение и восприятие, эгоизм и эгоцентризм, животное и растение.

Ход выполнения задания. Ученику предлагается сравнить два объекта, т.е. указать черты их сходства и различия. Школьник должен найти возможно большее количество таких черт.

Обработка данных выполненного задания. Подсчитывается количество признаков, указывающих на сходство и отличие сравниваемых объектов, устанавливается зависимость качества сравнения от уровня знаний, заполняется таблица. Если количество сходных и различных качеств больше 20, то процесс сравнения условно оценивается баллом 5, если количество сравниваемых черт достигает 10-15, сравнение оценивается баллом 4, ниже 10-баллом 3, менее 5 – баллом 2.

Одинаковые компоненты и сходство в размере, цвете, форме	Функциональное сходство	Относятся к одному классу (одному родовому понятию)	Различие в размере, цвете, форме	Функциональные различия	Относятся к различным родовым понятиям	Балл
--	-------------------------	---	----------------------------------	-------------------------	--	------

в) Определение ведущей модальности информационной системы Сенсорная типология³

Определить ведущую информационную систему другого человека можно обращая внимание на слова, обозначающие процессы (глаголы, наречия и прилагательные), которые другой человек использует, чтобы описать свой внутренний опыт.. с. 218).

³ Столяренко Л.Д Основы психологии – М., 1997, с. 218, 651.

Визуальный тип. Вся воспринимаемая информация представляется этому типу людей в виде ярких картин, зрительных образов, рассказывая что-то, эти люди часто жестикулируют, как бы рисуя в воздухе представляемые образы. В разговоре часто пользуются фразами: «Вот, посмотрите...», «Давайте представим...», «Я ясно вижу, что ...», «Решение уже вырисовывается ...» В момент вспоминания эти люди смотрят как бы прямо перед собой, вверх, влево вверх или вправо вверх.

Аудиальный тип. Эти люди употребляют в основном аудиальные слова: «Я слышу, что вы говорите», «Тогда прозвучал звонок», «Мне созвучно это», «Вот послушайте ...», «Это звучит так ..» и пр. То, что человек этого типа вспоминает, как бы наговаривается ему внутренним голосом или он слышит речь, слова другого. При вспоминании взор обращен вправо, влево или влево вниз.

Кинестетический тип. Эти люди хорошо запоминают ощущения, движения. Вспоминая, эти люди как бы сначала воссоздают, повторяют движения и ощущения тела. Вспоминая, они смотрят вниз или вправо вниз. В разговоре в основном используют кинестетические слова: «взять, схватить, ощутить, тяжелый», «Я чувствую, что ...», «Мне тяжело», «Не могу ухватить мысль ..» и т.п.

К классической триаде людей добавляют еще один тип – «рассудочных людей» или «компьютеров» - это те, которые реагируют не на свои ощущения, а на обозначение, на наименования, слова, «ярлыки», которыми обозначают все свои ощущения и образы. Их движение глаз трудно уловить, они предпочитают пользоваться словами: «надо разобраться», «проанализируем», «систематизировать» и т.п.

А) Приемы учебной работы (по А.К. Марковой)⁴

- Приемы смысловой переработки текста (укрупнение учебного материала, выделение в нем исходных идей, принципов, законов, осознание обобщенных способов решения задач, самостоятельное построение школьниками системы задач определенного типа);
- приемы культуры чтения (например, «динамическое чтение» крупными синтагмами) и культуры слушания. Приемы краткой и наиболее рациональной записи (выписки, планы, тезис, конспект, аннотация, реферат, рецензия, общие приемы работы с книгой);
- общие приемы запоминания (структурирование учебного материала, использование особых приемов мнемотехники с опорой на образную и слуховую память);
- приемы сосредоточения внимания, опирающиеся на использование школьниками разных видов самоконтроля, поэтапная проверка своей работы, выделение «единиц» проверки, порядка проверки и т.д.;
- общие приемы поиска дополнительной информации (работа с библиографическими материалами, справочниками, каталогами, словарями, энциклопедиями) и ее хранение в домашней библиотеке;
- приемы подготовки к экзаменам, зачетам, семинарам, лабораторным работам;
- приемы рациональной организации времени, учета и затрат времени, разумного чередования труда и отдыха, трудных устных и письменных заданий, общие правила гигиены труда (режим, прогулки, порядок на рабочем месте, его освещение и др.).

Б) Неоконченные предложения Ньютона

1. Я хочу
 2. Я всеми силами стремлюсь
 3. Я больше всего желал бы
 4. Я все отдал бы за то, чтобы
 5. Я всегда стараюсь
 6. Я очень хочу
 7. Я был бы рад, если бы
 8. Я бы был очень доволен, если
-
1. Больше всего я боюсь, что
 2. Я не хочу
 3. Я никогда не буду
 4. Я больше всего стараюсь избежать

⁴Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учеб. пособие. – Ростов н/Д., 1997.

5. Я очень не хочу
6. Я не желаю, чтобы
7. Я не люблю, когда
8. Я все отдал бы за то, чтобы не было

Каждое предложение представляется на новой страничке в маленькой тетрадке. Анализируется содержание мотивов (учебные мотивы, мотивы общения и т.д.), их отдаленность во времени (сейчас, ближайшее время – неделя, месяц, учебный год, несколько лет, всегда). Наиболее частые и перспективные мотивы являются ведущими.

В) Изучение учебной мотивации⁵

Инструкция

Хорошо обдумай, что тебе помогает, и что мешает учиться по-настоящему. Подчеркни предложения, характеризующие твое отношение к учебе. Их не должно быть более пяти. «Итак, почему я учусь?»

Перечень ответов

1. Стремление принести пользу людям теперь или потом.
2. Желание стать хорошим специалистом.
3. Желание поступить в институт, техникум, работать на заводе, в учреждении.
4. Чувство и достоинство школьника.
5. Применение знаний в быту, на работе, дома и в школе.
6. Выполнение задания учителей.
7. Выполнение требований, родителей, близких.
8. Боязнь наказаний со стороны родителей или учителей.
9. Осуждение со стороны товарищей.
10. Стремление получить похвалу, поощрение со стороны взрослых, сверстников.
11. Желание получить награду со стороны родителей или школы.
12. Стремление выделиться, стать выше товарищей.
13. Желание хорошо усваивать материал и получить высокую оценку.
14. Учиться познавать новое очень интересно, приятно.
15. Учиться неинтересно, неприятно, скучно.
16. Плохо учиться – стыдно.
17. Приятно (или неприятно) преодолевать трудное в учении.
18. Просто привык учиться.
19. Хорошо (или плохо) быть в коллективе.
20. Желание получить отметку во что бы то ни стало.
21. Учеба для меня – любимая работа (тяжкая обязанность).
22. Опасение подвести свое звено, свой класс, своих любимых учителей (не мое дело).

На основании полученных ответов учитель должен сделать выводы о содержании мотивов учащихся и наметить пути коррекции.

⁵ Психологическая служба: детский сад, школа, вуз: Учеб. пособие/Под ред. И.Б. Котовой, Е.И. Рогова. – Ростов н/Д., 1991. С. 57.

Приложение 3

«Внутренний круг» общения

Данная процедура включает три этапа:

1. Этап. Направленное ассоциирование «социальный мир»

Ребенку предлагается лист нелинованной бумаги формата А-4 в горизонтальном положении. С левого края листа – вертикальный ряд чисел от 1 до 50. Правая половина листа разделена вертикальной линией от нижнего до верхнего края листа

Инструкция: «Перечисли всех людей, которых ты сейчас вспомнишь. Это могут быть реальные люди – или вымышленные литературные или киногерои. Это могут быть те, кто жили в далекие времена, живут сейчас или будут жить в будущем, знакомые или случайно виденные, чужие и родные, большие и маленькие... Вспомниться может кто угодно – главное, что все они люди. Всех, кто вспомнится, нужно записать рядом с номерами, которые вы видите у себя на листочке».

2. этап. Приписывание каждому персонажу краткой (часто однословной) характеристики.

Инструкция: «Напиши рядом с каждым персонажем самое существенное, самое важное, что ты можешь сказать об этом человеке, охарактеризуй его одним словом».

3. этап. Последовательное размещение персонажей на шкале «идеал – антиидеал» после того, как на этой шкале отмечена точка «Я».

Инструкция: «Вы видите вертикальную черту в правой части листа.

Обозначьте нижний конец этой черты знаком «-«. Этот знак будет обозначать все самое плохое, ужасное, низкое, что может быть в человеке. Верхний конец черты обозначим знаком «+». Этот знак будет обозначать самое лучшее, прекрасное и возвышенное, что может быть в человеке. Теперь найдите на этой линии место для себя, поставьте в этом месте точку или черточку и напишите рядом «Я». После этого найдите место на этой линии для каждого персонажа: сначала отметьте первого персонажа- поставьте черточку на линии и рядом цифру 1,-потом так же отметьте место каждого и рядом поставьте цифру. Цифры пропускать нельзя. Если несколько персонажей занимают на линии одно и то же место, то цифры ставьте рядом через запятую».

Данная процедура может проводиться с одним ребенком или с группой детей (классом), у старших подростков занимает 1 час 20 минут. В исследовании младших подростков этапы могут быть разделены во времени.

Обработка результатов:

Результаты каждого этапа имеют самостоятельное диагностическое значение.

1.Результаты !-го этапа представляют спектр характеристик «Кто»: кто, какие персонажи социального окружения входят во внутренний мир подростка, какие социальные группы они представляют?

а) Подсчитывается частота упоминания персонажей по следующим категориям:

пол муж.	полжен.	старшая	ровестн. или младшая	родственники	знакомые	лит. или кино-герои	истор., обществ.-полит. деят.	деят. иск-ва, культуры, науки	звезды спорта, эстрады	учителя	другие (возможно куклы, животные)
----------	---------	---------	----------------------	--------------	----------	---------------------	-------------------------------	-------------------------------	------------------------	---------	-----------------------------------

Преобладание тех или иных категорий отражает значимость данной группы в жизненной ситуации подростка.

б) Проводится анализ персонажей относительно их расположения на шкале ценностей:

-персонажи, расположенные выше «Я», являются авторитетными, представляют референтные для ученика группы, с которыми подросток связывает свои перспективы, ценности, идеалы;

-персонажи, расположенные ниже «Я», представляют антиреферентные для подростка группы;

-персонажи на одной горизонтали с «Я» или близкие к «Я» представляют группы, которые в данной жизненной ситуации нейтральны для «Я».

Группа «Я»-горизонталь» отражает чувство равноценности себя и других, что является важным условием общительности. Напротив, отсутствие персонажей рядом с «Я» на шкале ценностей свидетельствует об остром чувстве индивидуального своеобразия, о высокой избирательности в реальном общении.

В результате анализа можно ответить на вопросы: «В какие группы по степени референтности, авторитетности для данного подростка входят родители, учителя, одноклассники, другие ровесники?»

2. Результаты 2-го этапа – спектр характеристик «Какие?». Отражает уровень коммуникативной компетентности подростка в аспекте осознания человеческих свойств, качеств и взаимоотношений.

Подсчитывается частота характеристик по следующим категориям:

- 1) недифференцированная оценка (например: «хороший», «класс»);
- 2) моральные кач-ва, отношение к другим («добрый», «правдивый»);
- 3) качества ума («умный»);
- 4) манеры, нормы поведения («мужик», «хорошо себя ведет»);
- 5) волевые качества («смелый»);
- 6) эстетическая привлекательность («красивая»);
- 7) физические качества («длинный», «голос сильный»);
- 8) психическое состояние («веселый»);
- 9) материальный или социальный статус («богатый»);
- 10) профессиональный статус («милиционер»).

Многие признаки относятся одновременно к нескольким категориям. Например, «длинное пугало» – отражают и физическое развитие и эстетическую привлекательность.

О самой назкой социальной компетентности говорит преобладание 1-й категории. Низкая социальная компетентность – преобладание 6,7,9,10 категорий. Высокая соц. компетентность – преобладание 2,8 категорий.

О высокой социальной компетентности свидетельствует разнообразие признаков каждой категории и неоднозначность эмоционального тона признака («интересный»- это и не «плохой», и не «хороший»).

О низкой коммуникативной компетентности свидетельствует преобладание однообразных и эмоционально односторонних признаков («дурак»)

О низкой коммуникативной компетентности и проблемах в общении свидетельствует преобладание признаков с отрицательной эмоциональной окраской

3. Результаты 3 этапа – характеристики самосознания и ценностно-смысловой сферы:

1) Уровень самооценки (СО)

- высокая СО – точка «Я» в верхней части шкалы;
- низкая СО – точка «Я» в нижней части шкалы;
- норма СО – точка «Я» чуть выше середины – 0,67 усл. ед. от всей шкалы, принятой за 1 усл. ед.

2) Уровень максимализма – толерантности в отношении к себе и другим максимализм–оценки занимают все пространство шкалы, вплотную от «-» до «+» толерантность – пространство оценок сгруппировало в средней части шкалы

3) оптимистичность – пессимистичность:

оптимистичность – оценки сгруппированы в верхней части шкалы
пессимистичность – оценки сгруппированы в нижней части шкалы

4) интерпретируются признаки персонажей, сгруппированы на школе ценностей;

При интерпретации каждая группа признаков объединяется одним понятием, включающим в себе значения и смысловые оттенки данной группы признаков. Отдельная группа признаков называется фактором.

- фактор максимально близкий к полюсу «+» и максимально близкий к полюсу « - »; отражают ведущие ценности – цели подростка;
- факторы, сосредоточенные «выше» и ниже «Я», но не максимально высокие и низкие, отражают индивидуальные ценности – средства;

Ценности –цели, идеалы могут отличаться от значимых актуальных переживаний, связанных с конкретной жизненной ситуацией.

Предполагается, что значимые актуальные переживания отражены количеством персонажей в факторах (объем фактора). Объем фактора – это количество номеров персонажей, поставленных около одной точки шкалы. Группой (фактором) можно считать и близко расположенные отметки шкалы, если эта группа отделена от других отметок большими интервалами. Наибольшие по объему факторы отражают наиболее актуальные, связанные с данной жизненной ситуацией смыслы..

Предполагается, что если факторы наибольшего объема сосредоточены у полюсов «+» и «-» – это соответствует максимальной напряженности переживания актуальной жизненной ситуации, которая затрагивает высшие ценности ребенка.

Если наибольшие по объему группы сосредоточены в средней части распределения признаков, то .в данной жизненной ситуации высшие ценности не затрагиваются.

Диагностика страхов по схеме А.И. Захарова⁶

Вначале задается вопрос: «Скажи, пожалуйста, ты боишься или не боишься:

- 1) когда остаешься один?
- 2) заболеть?
- 3) умереть?
- 4) того, что умрут твои родители?
- 5) каких-то людей?
- 6) маму или папу?
- 7) того, что они тебя накажут?
- 8) Бабу Ягу, Кощея Бессмертного, Бармалея, Змея Горыныча?
- 9) опоздать в школу?
- 10) страшных снов?
- 11) темноты?
- 12) волков, медведя, собак, пауков, змей?
- 13) машин, поездов, самолетов?
- 14) бури, грозы, урагана, наводнения;
- 15) когда очень высоко?
- 16) в маленькой тесной комнате, туалете?
- 17) воды?
- 18) огня, пожара?
- 19) войны?
- 20) врачей (кроме стоматолога)?
- 21) крови?
- 22) уколов?
- 23) боли?
- 24) неожиданных резких звуков (когда внезапно что-то упадет, стукнет)?

Большое количество разнообразных страхов у ребенка – важный показатель предневротического состояния.

⁶ Психологическая служба: детский сад, школа, вуз: Учеб. Пособие /Под ред. И.Б. Котовой, Е.И. Рогова. – Ростов н/Д., 1991. С. 17.