

ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ БАЗОВЫХ КОМПОНЕНТОВ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ

(инновационный проект «Арт-педагогические практики художественно-творческой самореализации дошкольников как средство обогащения комплексной подготовки их к школе»)

СОЦИАЛЬНАЯ ГОТОВНОСТЬ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ

Методика СОМОР (Н.Я. Семаго)

Целью исследования с помощью данной проективной техники является оценка субъективного представления ребенка о его взаимоотношениях с окружающими взрослыми и детьми, о самом себе и своем месте в системе значимых для ребенка социальных взаимодействий.

Стимульный материал методики состоит из 8 схематических изображений, выполненных на текстурированном или однотонном картоне бледно-зеленого цвета и примерного перечня вопросов. Изображения выполнены схематично для облегчения процесса идентификации и большей «свободы» ответов и выборов ребенка. Безусловно, уровень развития ребенка должен быть достаточным для понимания условности изображений и самого задания.

Возрастной диапазон использования. Методика СОМОР предназначена для исследования детей в возрасте от 4 до 10-11 лет.

Процедура проведения и регистрации результатов

Необходимо, чтобы предвещающая работу с ребенком беседа с родителями или педагогами, в которой они высказывают свое мнение о самом ребенке, его семье и отношениях внутри семьи и коллектива сверстников, проводилась без присутствия ребенка. Желательно не обсуждать с ребенком непосредственно перед работой состав его семьи или характерологические качества его педагогов или воспитателей.

Задаваемые ребенку вопросы подаются в форме доверительной беседы, когда контакт с ребенком уже установлен, не имеют жесткой формализации и учитывают возрастные, социокультурные и иные особенности ребенка.

При работе с методикой от ребенка не требуется развернутого рассказа, что существенно облегчает выполнение задания. Ценность представляет и тот факт, что в ситуации отказа (или невозможности) дать вербальный ответ, можно просто указать позицию тех или иных персонажей на тестовом бланке. В свою очередь, это должно быть отмечено психологом в соответствующем разделе регистрационного бланка.

Порядок предъявления рисунков и подачи вопросов жестко не закреплен, и психолог может изменять последовательность предъявления рисунков и вопросов в удобном для ребенка или логики исследования порядке.

Процедура проведения методики проста, не требует никаких дополнительных средств и оборудования, может повторяться через достаточно небольшой промежуток времени (в течение 30-45 дней).

Порядок предъявления изображений и примерный перечень вопросов к ним:

1. Перед ребенком помещается лист 1.

Инструкция А. «Посмотри, здесь нарисован стол и стулья вокруг него. Представь себе, как бы сели вокруг этого стола:

а) члены твоей семьи;

б) другие близкие тебе люди;

в) твои друзья;

г) где бы сел ты сам» (в том случае, если ребенок не показал свое место среди остальных людей).

Для детей младшего школьного возраста возможен другой, более «закрытый» вариант инструкции.

Инструкция 1 А. «Как бы ты сам рассадил вокруг этого стола:

а) свою семью;

б) других близких тебе людей;

в) твоих друзей;

г) где бы ты хотел сидеть сам» (в том случае, если ребенок не показал свое место среди остальных людей).

При этом в соответствующем разделе регистрационного бланка (с изображением листа 1) специалист отмечает место, предназначаемое тому, или иному лицу, включая самого ребенка, а также порядок называния ребенком того или иного лица. В графе «Значимые лица» отмечаются взрослые/сверстники, находящиеся непосредственно рядом с ребенком на изображении. Также отмечаются ответы на дополнительные вопросы, эмоциональные или речевые реакции ребенка, его реплики и т.п.

Примечание. Достаточно значимым является представление ребенка о родителях как о семейной паре, то есть необходимо отметить, как «расположены» мама и папа относительно друг друга (для представлений на листах 1, 2).

2. Перед ребенком помещается лист 2.

Инструкция Б. «Представь себе, что у вас есть такой большой дом. В этом доме целых восемь комнат» (в этот момент удобно бывает провести пальцем или карандашом по «комнатам», а младшим детям объяснить, что мы смотрим на дом как бы сверху).

Инструкция продолжается: «Окна этих комнат (показываются соответствующие комнаты на плане) выходят на солнечную сторону (в сад), а окна

этих (показываются соответствующие комнаты,) - в густой и темный лес. Как бы ты поселил в этом доме:

- а) членов своей семьи;
- б) других близких тебе людей;
- в) твоих друзей;
- г) где бы ты хотел жить сам (в том случае, если ребенок не показал свое место среди остальных людей).

«Где хотели бы жить в этом доме:

- а) члены твоей семьи;
- б) другие близкие тебе люди;
- в) твои друзья;
- г) где бы жил ты сам» (в том случае, если ребенок не показал свое место среди остальных людей).

При этом в соответствующем разделе регистрационного бланка (с изображением листа 2) специалист отмечает место, предназначаемое тому или иному лицу, включая самого ребенка, а также порядок называния ребенком того или иного лица. В графе «Значимые лица» отмечаются взрослые/сверстники, находящиеся непосредственно рядом с ребенком на изображении. Также отмечаются ответы на дополнительные вопросы, эмоциональные и речевые реакции ребенка, его реплики и т.п.

Примечание. Опыт показывает, что дети чрезвычайно редко располагают родителей в одной комнате. Расположение родителей в разных комнатах (хотя и рядом) является нормативным.

3. Перед ребенком помещается лист 3.

Инструкция В. «Здесь нарисован двор, в котором гуляют дети (в этот момент нужно объяснить, что кружки - это головы детей или взрослых, а мы смотрим, «как бы сверху»). Инструкция продолжается: «Покажи:

- а) где тут находишься ты (где твоя голова);
- б) кто рядом с тобой».

Далее вопросы задаются в зависимости от того, где ребенок обозначил себя. Целесообразно спросить также:

- в) где тут твоя учительница (воспитательница);
- г) кто из детей находится рядом с ней;
- д) кто из детей находится в самом центре (внимания);
- е) где бы ты хотел находиться» и т.п.

При этом в соответствующем разделе регистрационного бланка (с изображением листа 3) специалист отмечает место, предназначаемое тому или

иному лицу, в том числе и себе, там же отмечается порядок называния ребенком того или иного лица. В графе «Значимые лица» отмечаются взрослые/сверстники, находящиеся непосредственно рядом с ребенком на изображении. Также отмечаются ответы на дополнительные вопросы, эмоциональные и речевые реакции ребенка, его реплики и т.п.

4. Перед ребенком помещается лист 4 (для детей дошкольного возраста лист 4А).

Инструкция Г. «Посмотри, здесь нарисована дорога от остановки до школы (для листов 4а, 5а тема школы, соответственно, заменяется темой детского сада). Представь, что ты идешь в школу (детский сад). Покажи:

- а) где тут находишься ты или где твоя голова;
- б) кто рядом с тобой.

Далее вопросы задаются в зависимости от того, где ребенок обозначил себя.

Целесообразно спросить также:

- в) где тут твоя учительница (воспитательница);
- г) кто из детей находится рядом с ней;
- д) кто из детей находится впереди всех;
- е) кто самый последний;
- ж) где бы ты хотел находиться» и т.п.

При этом в соответствующем разделе регистрационного бланка (с изображением листа 4) специалист отмечает место, предназначаемое тому или иному лицу, в том числе и себе. Там же отмечается порядок называния ребенком того или иного лица. В графе «Значимые лица» отмечаются взрослые/сверстники, находящиеся непосредственно рядом с ребенком на изображении. Также отмечаются ответы на дополнительные вопросы, эмоциональные и речевые реакции ребенка, его реплики и т.п.

5. Перед ребенком помещается лист 5 (для детей дошкольного возраста лист 5А.)

Инструкция Д. «Посмотри, а здесь нарисована дорога, наоборот, от школы до остановки. Представь, что ты идешь из школы домой после уроков (для листов 4а, 5а тема школы также заменяется темой детского сада). Возможны модификации вопросов (после праздника в школе (в детском саду), после родительского собрания и т.п.).

Инструкция продолжается: «Покажи:

- а) где тут находишься ты или где твоя голова;
- б) кто рядом с тобой.

Далее вопросы задаются в зависимости от того, где ребенок

обозначил себя. Целесообразно спросить также:

- в) где тут твоя учительница (воспитательница);
- г) кто из детей находится рядом с ней;
- д) кто из детей находится впереди всех;
- е) кто самый последний;
- ж) где бы ты хотел находиться и т.п.

При этом в соответствующем разделе регистрационного бланка (с изображением листа 5) специалист отмечает место, предназначаемое тому или иному лицу, в том числе и себе. Там же отмечается порядок называния ребенком того или иного лица. В графе «Значимые лица» отмечаются взрослые/сверстники, находящиеся непосредственно рядом с ребенком на изображении. Также отмечаются ответы на дополнительные вопросы, эмоциональные и речевые реакции ребенка, его реплики и т.п.

6. Листы 4а и 5а отличаются от листа 4 и листа 5 тем, что вместо школы схематично изображен детский сад. Однако, это не означает, что листы 4, 5 не могут быть показаны детям старшего дошкольного возраста. Напротив, именно таким образом может быть определена мотивационная сторона готовности к самому процессу похода в школу, или страх перед школой. При этом можно осторожно расспросить ребенка о причинах такого ответа.

Процедура предъявления и регистрации реакций и ответов ребенка для листов 4а, 5а - аналогичны процедуре, описанной для листов 4, 5.

7. На листе 6 не изображено ничего. При этом ребенка просят подумать и рассказать:

- а) кого бы он мог здесь представить (желательно, чтобы перечень значимых людей не превышал 9-10 человек);
- б) в какой ситуации это могло бы произойти;
- в) происходило ли это на самом деле (пусть даже это очевидный вымысел);
- г) где тут сам ребенок и какую роль в ситуации он играет (в том случае, если ребенок не показал свое место среди остальных людей) и т.п.

На регистрационном бланке в разделе, посвященном листу 6, в этом случае фиксируется практически все, включая различные поведенческие и эмоциональные реакции ребенка, вегетативные проявления (покраснение или побледнение, потливость рук и т.п.). Процедура регистрации результатов аналогична процедуре регистрации для предыдущих листов методики.

Если ребенок очень хочет нарисовать то, что он представил, - это не возбраняется сделать на отдельном листе, при этом продукция ребенка может быть проанализирована, в том числе, и в проективном ключе.

Примечания. В тех случаях, когда ответ ребенка не совсем ясен или настораживает, следует корректно расспросить ребенка, не показывая при этом своей обеспокоенности или заинтересованности. До конца проведения работы не следует углубляться в анализ отношений ребенка с называемыми лицами, чтобы не фиксировать его внимание на отдельных личностях, не критиковать высказывания ребенка о них.

Анализируемые показатели

- характеристики эмоционально-личностных отношений с другими людьми (матерью, отцом, обоими родителями вместе, братьями и сестрами, в том числе с учетом их возраста, бабушками и дедушками, друзьями/подругами, учителем/воспитателем или другими авторитетными для ребенка взрослыми). Данные показатели рассматриваются как в плане предпочтения, так и отвержения оцениваемых лиц;

- эмоционально-личностные характеристики самого ребенка (любопытность, стремление к доминированию в группе сверстников, стремление к общению с другими детьми, отгороженность от других детей или взрослых, отвержение самого себя, стремление к уединению, социальная адекватность поведения, в том числе вынуждаемое социально одобряемое поведение);

- характеристики мотивационно-волевой сферы, в том числе показатели ведущей мотивации (игровой, учебной, познавательной, соревновательной).

Анализ и интерпретация результатов

Как уже было сказано ранее, при использовании проективных методов предусматривается, в первую очередь, качественный анализ и интерпретация результатов.

При анализе результатов мы получаем информацию о субъективном представлении ребенка об его отношениях, в первую очередь, к членам своей семьи: матери, отцу, отношение к родителям, как к супружеской паре, отношение к своим сестрам и братьям, а также субъективное представление об отношениях к прародителям - бабушкам, дедушкам, к другим родственникам.

При этом отмечается разница в оценке ребенком уже существующих отношений с указанными людьми и желаемых ребенком отношений. Также оценивается представление ребенка о своем месте и роли во внутрисемейных отношениях, наличие эмоциональной близости с теми или иными членами семьи или желание этой эмоциональной близости, наличие внутрисемейных и межличностных конфликтов, фобий, неоправданных ожиданий.

В той же логике оценивается субъективное представление ребенка о его отношениях в кругу сверстников, одноклассников. Анализируются представ-

ления ребенка о своей роли и месте в системе сложных межличностных отношений детей, выявляются более тесные эмоциональные привязанности ребенка.

Также оценивается наличие лидерских тенденций или стремлений к доминированию и, напротив, бесконфликтность, конформность ребенка, стремление к одиночеству, наличие каких-либо фобий, а также степень удовлетворения ребенка существующим положением в системе отношений со сверстниками.

В аналогичном ключе должны оцениваться представления ребенка об отношении к нему педагога, воспитателя, и других значимых для ребенка взрослых.

Совершенно очевидно, что при интерпретации результатов исследования психолог опирается не только и не столько на то, что отмечено на схематических изображениях, сколько на информацию, получаемую косвенно.

Ведь именно по случайным репликам ребенка, его оговоркам, по изменениям выражения его лица, мимике и жестам в процессе работы над тем или иным изображением, ситуацией, по тому, как меняется настроение ребенка, его интонация, можно получить важную информацию об отношении ребенка, и к самому себе, и к окружающим его близким и значимым людям. Все эти особенности поведения и эмоциональных реакций ребенка должны по возможности фиксироваться в процессе работы в протоколе.

По результатам выполнения методики психолог может оценить такие характеристики, как самооценка ребенка, уровень притязаний на успех или принятие, наличие беспокойства, тревоги, неуверенности в своих силах, а также адекватность суждений и поведения, его критичность к ситуации взаимодействия с другими людьми и к собственным качествам.

Помимо этих данных при работе с методикой возможна оценка и таких операциональных характеристик как темп деятельности, устойчивость внимания, общий уровень психической активности ребенка.

Как и при использовании таких проективных методик как Тест Рука, Контурный СЛ.Т.-Н., Метаморфозы полученные результаты могут быть оценены с точки зрения превалирующей направленности личностных реакций, а также с точки зрения сформированности уровневой системы базовой аффективной регуляции.

При необходимости полученные данные могут быть проанализированы с точки зрения социометрической оценки. Характер примерного перечня вопросов позволяет использовать процедуру оценки, применяемой в классическом варианте «живой» социометрии в упрощенном варианте.

Следует также отметить, что данные, полученные при выполнении методики СОМОР, хорошо коррелируют с результатами исследования Цветового Теста Отношений (ЦТО) для тех же значимых лиц.

Примечание: в случае использования психологом обеих методик для исследования межличностных взаимодействий необходимо помнить, что исследование с помощью методики СОМОР следует проводить всегда перед (выделено авт.) методикой Цветовой Тест Отношений. В процессе проведения описываемой методики специалисту становятся известны как значимые взрослые, так и дети, входящие в референтную группу, что позволяет конкретизировать процедуру проведения ЦТО, получить более значимые результаты.

Два Дома (И. Вандвик, П.Экблад)

Цель исследования: определить круг значимого общения ребенка, особенности взаимоотношений в группе, выявление симпатий к членам группы.

Материал и оборудование: лист бумаги, красный и черный карандаши (фломастеры).

Стимульный материал: лист бумаги, на котором нарисованы 2 стандартных домика. Один из них побольше, красного цвета, другой – поменьше, черного цвета.

Проведение исследования: методика предназначена для обследования детей 3,5-6 лет.

Исследование проводится строго индивидуально. Сначала кратко обсуждается, в каком доме живет ребенок. Затем психолог предлагает: «А теперь давай выстроим для тебя прекрасный, красный, красивый дом». (И рисует на глазах у ребенка красный дом, еще и еще раз подчеркивая его привлекательность). «А теперь давай этот прекрасный дом заселим. Конечно, в нем будешь жить ты, ведь мы его для тебя и построили! (Около дома записывается имя ребенка). А кто еще? Здесь, в этом новом доме могут жить все, кого ты захочешь поселить с собой, не важно, живете вы сейчас рядом или нет. Поселяй, кого хочешь!» Когда ребенок называет будущего обитателя красного дома, психолог записывает новое имя и как можно более нейтрально интересуется, а кто это.

Записав двух-трех новоселов в красный дом, психолог рисует рядом еще один дом – черный, но никак его не характеризует. «Может быть, кого-то ты не захочешь поселить рядом с собой в красный дом. Но надо, чтобы им тоже было где жить» (в классическом варианте проведения этой методики оба дома рисуются сразу. Но это получается слишком грубо, навязчиво, поэтому о черном доме лучше вспомнить потом, как бы, между прочим.). Ни в коем случае

не сообщается, что этот дом плохой или чем-то хуже красного. Черный дом вообще не оценивается, это просто другой дом.

Если черный дом не заполняется жильцами, ребенка к этому мягко побуждают: «Что же, этот дом так и будет стоять пустой?» После этого список жильцов обоих домов дополняется.

Если кто-то из реального окружения ребенка вообще не упомянут, то психолог может спросить о нем напрямую: «Ой, а учительницу (или бабушку) мы вообще никуда не поселили. А ведь ей тоже надо где-то жить?!» Разумеется, этот вопрос тоже задается нейтральным тоном, и ни в коем случае не в акцентированной форме: «Ты поселишь учительницу с собой или отдельно?»

Обработка и анализ результатов:

Результаты этой методики интерпретируются «впрямую», без символической дешифровки. Учитываются и количественные показатели (сколько людей ребенок охотно вселяет в свой дом), и, главное, показатели качественные. Очень важно, куда поселит ребенок родителей (поэтому методику «Два дома» лучше проводить не в их присутствии), младшего брата или сестру, воспитателей, попадут ли в число новоселов другие сверстники.

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНАЯ ГОТОВНОСТЬ

Кубики Кооса (С. Коос)

Методика, которая направлена на то, чтобы выявить у испытуемого способность к конструированию и созданию целого из отдельных деталей. При этом во внимание принимается пространственная ориентировка, анализ фигуры с использованием чертежа, а также её последующее воссоздание из имеющихся деталей (кубиков). Используется методика при работе с детьми и взрослыми.

От испытуемого требуется проявлять такие качества восприятия, как моторика, зрительно-моторная координация, эвристические способности и представления о пространстве. Природа заданий является комплексной. В результате кубики Кооса помогают оценить мыслительные процессы испытуемого. Проверяющий получает наглядное представление об интегральной характеристике наглядно-действенного мышления.

Что собой представляет набор

Комплект состоит из 16 кубиков, внешний вид которых предусмотрен методикой. То есть у фигур имеются стороны, окрашенные в цвета:

1. Синий.
2. Жёлтый.
3. Белый.

4. Красный.
5. Жёлто-синий.
6. Бело-красный.

Также в наборе имеется 18 чертежей, сложность которых постепенно возрастает. Для выполнения этих чертежей могут потребоваться не все имеющиеся кубики Кооса. Описание методики включено в методическое пособие, которое также имеется в наборе. В нём описана процедура проведения теста, расшифровка результатов, нормативные таблицы. Также указано, что для выполнения некоторых заданий требуется 4 или 9 фигур.

Как происходит исследование

Кубики Кооса – методика, которая используется для работы с детьми от 4 лет и более старшего возраста. Это определяет цель исследования. Ведь методика может быть использована в качестве обучающего эксперимента. Также она может применяться как материал, позволяющий исследовать уровень притязаний.

Ребёнок получает кубики Кооса, а также выбранный специалистом чертёж. После этого следует составить из кубиков ту фигуру, которая представлена на изображении. Начинать работу следует, используя чертежи наименьшей сложности.

Приёмы, используемые при проведении исследований:

1. Можно провести диагностическое обучение. С этой целью нужно использовать чертежи и подсказки к ним. Но не следует раскрывать ребёнку более информации, чем это позволительно в эксперименте.
2. Повторение заданий вполне допустимо. Например, проведение обучения предполагает самостоятельное выполнение задания ребёнком по аналогичному чертежу.
3. Отличным методом является выполнение чертежа без использования образца. Для этого ребёнку следует представлять изображение.

Тестирование проводится в течение 15-20 минут.

В каких случаях обращаются к методике

С помощью этой методики становится возможным выявление особенностей ребёнка относительно аналитического мышления и синтеза. При этом используется материал, требующий конструктивной деятельности без участия речи.

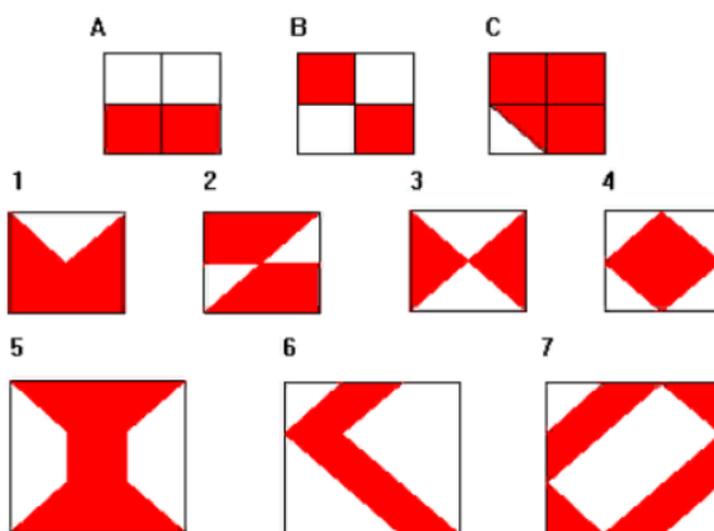
Этот критерий немаловажен в тех случаях, когда у ребёнка с речью явные проблемы. Он не слышит или не понимает того, что говорят. Также возможны случаи, в которых дети по каким-либо причинам отказываются вступать в контакты со взрослыми собеседниками.

Используя методику, можно выявить пространственные нарушения, имеющие место при поражении головного мозга. Это могут быть травмы головы, опухоли, а также повреждение сосудов головного мозга.

При работе со взрослыми кубики Кооса используют, чтобы составить представление об успешности профессиональной деятельности. Это касается сферы технической направленности или случаев, когда требуется выявить потенциальных мастеров, у которых золотые руки.

Обычно методика воспринимается детьми с должным уровнем энтузиазма. Они охотно соглашаются выполнить задание, потому что заинтересовываются им. Взрослые тоже относятся к тесту вполне дружелюбно. Кубики Кооса – стимульный материал, потому что действительно вызывает желание разгадать головоломку. Поэтому можно сказать, что методика работает полностью прозрачно. Также с помощью кубиков можно определить реакцию испытуемого на успех и наоборот.

Детские задания к кубикам:



Дорисовывание фигур (О.М. Дьяченко)

Цель: определение уровня развития воображения, способности создавать оригинальные образы. В качестве материала используется один комплект карточек (из двух предлагаемых), на каждой из которых нарисована одна фигурка неопределенной формы.

Материал: для каждого ребенка 10 листов бумаги (размером в половину печатного листа), на каждом из которых нарисована небольшая (примерно 1 x 2 см) фигурка неопределенной формы. Разработано два равнозначных комплекта

таких фигурок (см. рис. 1 и 2). Во время одного обследования детям предлагаются один комплект (любой), состоящий из 10 фигурок, и простой карандаш.

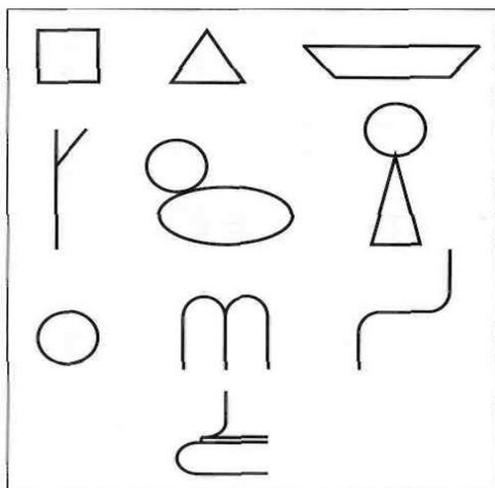


Рис. 1

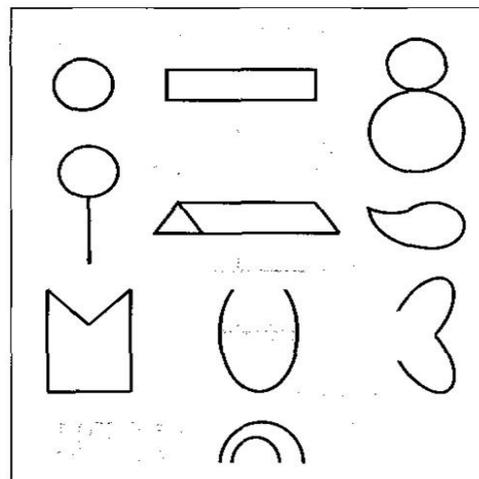


Рис. 2

Процедура: проводится индивидуально. Перед обследованием ребенку говорят, что сейчас он будет дорисовывать волшебные фигурки. Волшебные они потому, что каждую фигурку можно дорисовать так, что получится какая-нибудь картинка, любая, какую захочет ребенок. Затем ребенку дают листок бумаги с первой фигуркой из комплекта и простой карандаш. Ребенок дорисовывает фигурку. Его спрашивают, что здесь нарисовано, ответ фиксируется (записывается на обратной стороне листочка с рисунком), и ему дают листок со второй неопределенной фигуркой из комплекта. Так последовательно ребенку предлагают дорисовать все 10 фигурок.

Если ребенок не принимает инструкцию (обводит фигурку; рисует рядом что-то свое, не используя ее; рисует непредметное изображение - «узор» и т. п.), экспериментатор может нарисовать на листе бумаги квадрат и показать, как его можно превратить в дом, портфель, вагон, машину и т. п. Затем следует снова попросить ребенка дорисовать фигурку. В дальнейшем помощь и показ не используются, ребенку предлагаются один листок за другим.

Обработка данных: составляют диагностическую карту, в которой отмечают особенности выполнения детьми задания в соответствии с критериями, разработанными О. М. Дьяченко:

-быстрота принятия задачи (без дополнительных объяснений или показа возможного выполнения);

-предметность рисунка (дети превращают фигурку в предмет, а не в изображения типа «такой узор», «такая буква» и т. п.);

-насыщенность рисунка деталями;

-выполнение дорисовывания фигурки способом «включения», когда она становится не центральной частью изображаемого предмета, а его второстепенной деталью, включается в новый предмет, что обеспечивает наиболее высокий уровень оригинальности рисунков (например, кружок превращается не в цветок или солнышко, а в горошину на юбочке у девочки и т. п.);

-новизна изображений, когда каждая фигурка из 10 включается в новое предметное изображение.

В диагностической карте указывают порядковые номера заданий, при выполнении которых проявились указанные выше критерии.

В примечании фиксируют особенности поведения ребенка во время выполнения заданий: заинтересованность, увлеченность, стремление выполнить правильно, наличие вопросов ко взрослому, преобладающие эмоции, опора на собственный опыт, способность к усилию. Делают вывод об особенностях невербального воображения.

Данная методика была нами модифицирована. В качестве недорисованных элементов детям предлагались незаконченные картины малоизвестных художников. Обработка данных происходила по стандартному принципу.

Корректурная проба Пьерона – Рузера

Данная методика используется для исследования таких параметров внимания, как устойчивость, возможность переключения, распределения. Одновременно можно оценить особенности темпа деятельности, вработываемость в задание, проявление признаков утомления и пресыщения. В своём классическом варианте предъявления методика в полном объёме реализует возможность исследования уровня сформированности произвольной регуляции высших психических функций (программирования собственной деятельности и её контроль, удержания инструкции, распределения внимания по ряду признаков). Методика также даёт представление о скорости и качестве формирования простого навыка, усвоения нового способа действий, сформированности элементарных графических навыков, зрительно-моторной координации.

Область применения: исследование характеристик внимания и работоспособности, разработка общих и индивидуальных рекомендаций по их коррекции.

Описание методики: Перед ребёнком кладётся чистый бланк, и психолог, заполняя пустые фигурки образца (в верхней, левой части бланка) даёт инструкцию. В зависимости от возраста ребёнка и задач исследования различные, условные обозначения (точка, тире, вертикальная линия) могут ставиться в одной, двух или трёх фигурах. Четвёртая фигура всегда должна оставаться «пустой». Образец на листе остаётся открытым до конца работы ребёнка.

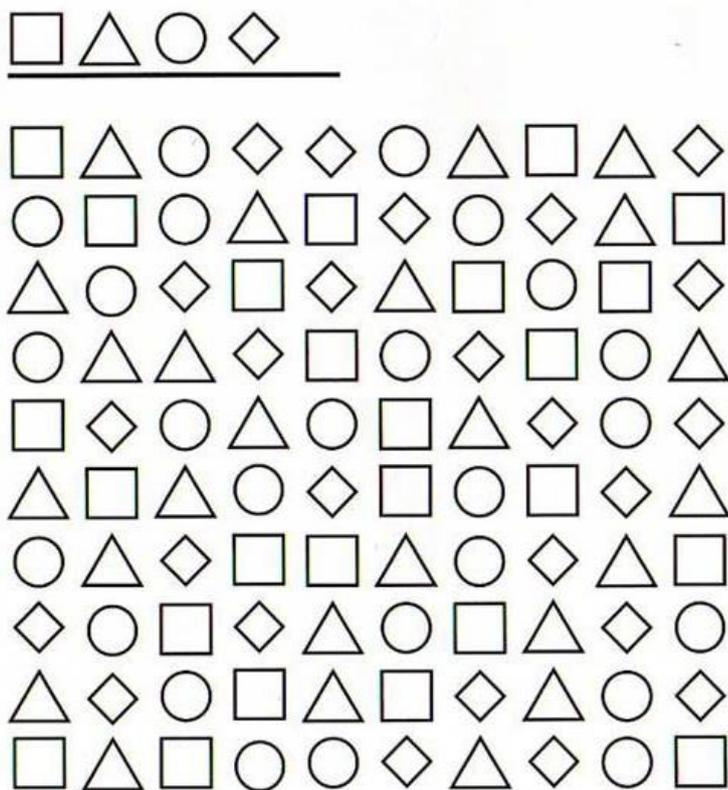
Детям до 6,5 – 7 – ми лет можно уменьшить объём предлагаемого задания вдвое, сложив лист бланка пополам (вдоль или поперёк). Анализ результатов выполнения методики остаётся прежним.

После того, как ребёнок приступил к работе, психолог включает секундомер и фиксирует количество знаков, заполненных ребёнком за каждые 30 сек или 1 минуту (отмечает точкой или чёрточкой на бланке. О подобной регистрации ребёнка лучше предупредить заранее).

Желательно фиксировать (хотя бы приблизительно), с какого момента ребёнок начинает работать по памяти, то есть без опоры на образец.

В протоколе необходимо отмечать, как ребёнок заполняет фигуры: старательно, аккуратно или небрежно, так как это отражается на темпе работы.

Инструкция: «Смотри, вот в этом квадратике я поставлю точку, в треугольнике – вот такую чёрточку (вертикальную), круг оставлю чистым, ничего в нём не нарисую, а в ромбе – вот такую чёрточку (горизонтальную). Все остальные фигуры ты заполнишь сам, точно так же, как я тебе показал» (ещё раз повторить, где что нарисовать – устно).



Обработка и интерпретация данных:

Анализируемые показатели.

- * возможность удержания инструкции и целенаправленной деятельности;
- * параметры внимания (устойчивость, распределение и переключение);

- * общее количество заполненных фигур;
- * число заполненных фигур за каждую минуту, (динамика изменения темпа деятельности);
- * количество ошибок (общее);
- * количество ошибок за регистрируемый отрезок времени (динамика изменения количества ошибок);
- * распределение ошибок (и их количества) в разных частях листа. В данном случае анализируются как параметры распределения ошибок в пространстве бланка (в верхней и нижней части бланка, в правой и левой), так и особенности динамики работоспособности и её влияния на количество ошибок;
- * характер необходимой мотивации деятельности (мотивация достижения, соревновательная, игровая и т. п.)

Возрастные нормативы выполнения.

Методика может применяться в работе с детьми, начиная с 5,5 –летнего возраста до 8-9 лет.

* *к 5 – 5,5 годам* доступно выполнение методики в полном варианте предъявления (заполнение 3 фигур) с единичными ошибками и достаточно быстро наступающим пресыщением (ребёнка «хватает» обычно не более, чем на 3-5 строк). Темп деятельности чаще неравномерен;

* *к 6-7 годам* доступно полное выполнение с постепенной вработываемостью (как правило, к концу второй строки ребёнок перестаёт обращаться к образцу), с возможными единичными ошибками. Темп деятельности либо постепенно нарастает, либо, достигнув определённого уровня, остаётся постоянным. Пресыщения не наблюдается при адекватной мотивации;

* *после 7-8 лет* доступно безошибочное выполнение методики. Большое значение начинает приобретать скорость выполнения и количество «возвратов» к образцу. Хорошими результатами выполнения методики считается:

- быстрое запоминание условных обозначений;
- ситуация, когда после первой заполненной строчки ребёнок перестаёт смотреть на образец;
- заполнение в среднем 70-90 знаков до 3 минут;
- незначительное количество ошибок (1-2 за всю работу);
- ориентация не столько на образец, сколько на собственные отметки на бланке

Пиктограммы (А.Р. Лурия)

Цель: изучение опосредствованного запоминания и способности к обобщению.

Материал: 1) несколько листов чистой бумаги (нелинованной);
2) карандаши (простой и цветные);
3) набор стимульных слов и словосочетаний, в которых простые понятия могут чередоваться с более сложными, отвлеченными, например, “вкусный ужин”, “тяжелая работа”, “счастье”, “развитие”, “печаль” и т.п.

Инструкция: “Запомните названные слова. Для облегчения запоминания делайте на бумаге зарисовки к каждому слову. Но писать слово или обозначать его буквой нельзя. Можно рисовать все, что угодно, лишь бы рисунок помог Вам вспомнить названное слово. Качество рисунка никакой роли не играет”.

Процедура: если эксперимент проводится с детьми, то, объяснив ребенку, что будет проверяться его память, можно выбрать из легких первые выражения для более подробного разъяснения, уточнения инструкции, даже показа, если ребенок испытывает затруднения в ее понимании. По ходу работы желательно просить ребенка давать пояснения к замыслу, деталям, содержанию рисунка. Лишь тогда, когда рисунки слишком многопредметны, а сам ребенок больше увлекается процессом рисования, чем выбором связи для запоминания, его можно несколько ограничить во времени.

Какие бы связи и рисунки испытуемый ни создавал, не следует высказывать неодобрения.

После окончания работы рисунки у испытуемого забираются. А через час ему предлагают вспомнить заданные слова вразбивку. Можно назвать слова по рисункам или сделать подписи к ним.

В протоколе опыта записываются рассуждения испытуемого, объясняющие связь между словом и рисунком.

Слова для запоминания психолог подбирает заранее, учитывая возраст обследуемого, уровень его культурного развития. Всего предъявляется 10-15 слов. В список обязательно нужно включать слова, имеющие значительный эмоциональный подтекст.

Стимульный материал для запоминания:

<u>Для более младших:</u>	<u>Для более старших:</u>
1. Веселый праздник	1. Тяжелая работа
2. Глухая старушка	2. Ядовитый вопрос
3. Сердитая учительница	3. Мальчик-трус
4. Девочке холодно	4. Теплый вечер
5. Болезнь	5. Печаль

6. Разлука	6. Обман
7. Развитие	7. Подвиг
8. Побег	8. Вражда
9. Надежда	9. Мысль
10. Зависть	10. Власть
11. Сожаление	11. Отчаяние
12. Мечта	12. Счастье

Для проведения повторных обследований по методике пиктограмм необходимо иметь параллельные наборы понятий, используемых для опосредствованного запоминания.

Обработка данных: подсчитывается количество правильно воспроизведенных слов в соотношении с общим количеством предъявленных для запоминания. Эти данные могут быть сопоставлены с результатами непосредственного запоминания (по методике “Заучивание 10 слов”).

Кроме того, получаемые при использовании метода пиктограмм данные условно можно разделить на 4 группы:

- 1) пиктограммы-образы, построенные для запоминания предъявляемых понятий, их содержания;
- 2) словесные объяснения рисунков, даваемые испытуемым;
- 3) данные наблюдения за поведением обследуемого в целом, во время эксперимента (сюда входят также вопросы испытуемого, его спонтанные высказывания, отношение к опыту, ответы на вопросы экспериментатора и др.);
- 4) данные, касающиеся формальных рисуночных особенностей выполнения пиктограмм (нажим, способ расположения материала, размер рисунков и пр.).

Анализ результатов: предполагает сопоставление этих 4 групп результатов и заключение относительно индивидуальных особенностей познавательной деятельности испытуемого. По результатам выполнения задания судят об уровне процессов обобщения и отвлечения: может ли обследуемый обозначить слово символом, насколько возрастают его затруднения, когда опосредуются слова абстрактного характера. Не менее важно установить характер ассоциаций, которыми руководствуется обследуемый в подборе пиктограмм - соответствие пиктограммы заданному слову, чрезмерная конкретность ассоциаций или, наоборот, их чрезвычайно абстрактный, условно-символический характер, наличие ассоциаций по “слабому” признаку. По результатам иссле-

дования можно судить о логической памяти испытуемого - насколько опосредование слов в зрительных образах помогает запомнить их. Существенную роль играет эмоциональная насыщенность пиктограмм. В определенной степени она отражает эмоциональное состояние испытуемого.

ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ ГОТОВНОСТЬ

Методика Эмоциональные лица (Н.Я.Семаго),

Данная методика была разработана Н.Я. Семаго в 1993 г. и предназначена для оценки возможности адекватного опознания эмоционального состояния, точности и качества этого опознавания. Также при работе с методикой возможна косвенная оценка межличностных взаимоотношений, в том числе выявление контрастных эмоциональных «зон» в общении с детьми или взрослыми. В качестве стимульного материала используются две серии изображений эмоциональной лицевой экспрессии. Методика используется для работы с детьми от 3 до 11-12 лет.

Цель: Оценка возможности адекватного опознания эмоционального состояния, точность и качество этого опознавания (тонкие эмоциональные дифференцировки), возможность соотнесения с личными переживаниями ребенка. При работе с методикой возможна косвенная оценка межличностных взаимоотношений, в том числе выявление контрастных эмоциональных «зон» в общении с детьми или взрослыми.

1-я серия (3 изображения) состоит из контурных (схематичных) изображений лиц. В схематичном виде проводятся следующие эмоциональные выражения:

1. Злость (гнев);
2. Печаль (грусть);
3. Радость.

Эмоциональная экспрессия на контурных изображениях обозначена наиболее этологически значимыми элементами лица: характерным для каждого варианта пространственным расположением уголков рта и положения бровей.

2-я серия (14 изображений) включает в себе изображения конкретных лиц детей (мальчиков и девочек: по 7 изображений соответственно). В методике используются изображения со следующими эмоциональными выражениями:

1. Явная радость;
2. Страх;
3. Сердитость;
4. Приветливость;

5. Стыд, вина;
6. Обида;
7. Удивление.

Процедура проведения

Как правило, работа с данной методикой проводится в ситуации, когда возникает гипотеза относительно проблем эмоционального развития ребенка и особенностей развития аффективной сферы. Соответственно, материал подается в зависимости от задач исследования в различные моменты диагностического обследования, часто это удобно делать в процессе «смены деятельности» и так называемого «отдыха» ребенка.

Сама процедура проведения исследования в полном объеме состоит из трех последовательных этапов.

- 1-й этап: предъявление для опознания эмоциональных состояний 1-й серии изображений (схематичные изображения).
- 2-й этап: предъявление реальных изображений (в соответствии с полом ребенка).
- 3-й этап: придумывание истории по какому-либо изображению.

В зависимости от поставленных задач и основной диагностической гипотезы обследование может быть завершено уже после первого этапа, в определенной ситуации первый и второй этапы могут меняться местами (см, ниже).

• 1-й этап

В процессе проведения, помимо стандартной инструкции, возможно использование системы наводящих вопросов. Последние зависят от особенностей состояния и предполагаемого типа развития ребенка, его возраста, и поэтому вопросы должны гибко «модифицироваться» при проведении обследования.

Ребенку предъявляются схематичные изображения лиц, раскладываемые в случайном порядке перед ребенком. Раскладка производится так, чтобы все изображения находились в поле зрения ребенка.

Инструкция 1. «Посмотри на эти рожицы и скажи, какое у каждой настроение». Если ребенку не понятно слово «настроение», можно объяснить, что человеку может быть хорошо или плохо. При этом ни в коем случае нельзя самому специалисту вербализовать какое-либо эмоциональное состояние.

После того как ребенок назвал настроения «рожиц», необходимо изменить порядок карточек или нарисовать лица в другом порядке и попросить его назвать «настроение» еще раз. Это делается для того, чтобы исключить или, по крайней мере, минимизировать случайность «попадания».

В процессе называния ребенком эмоциональных состояний схематических изображений экспериментатор должен быть пассивен, то есть не переспрашивать и не «переназывать», дублировать высказывания ребенка, даже если к этому его «подталкивает» ситуация (то есть в ситуации, когда ему кажется, что ребенок понимает и правильно вербализирует данное эмоциональное состояние, и поэтому можно самому «раскрыть его»). Неукоснительно должно соблюдаться правило отсутствия каких-либо «наводок», как в плане «названий» эмоций, так и в плане помощи в назывании.

- **2-й этап**

На этом этапе ребенку предъявляются изображения 2-й серии: изображения. При этом предъявляются картинки, соответствующие полу ребенка. Изображения 2-й серии подаются в том же порядке, как они представлены в разделе Стимульный материал. Содержание стимульных изображений, предъявляемых в такой последовательности, представляет собой процесс усложнения идентифицируемых ребенком эмоциональных состояний от достаточно простой «явной радости» к более сложным для опознания «удивление», «обида», «стыд, вина».

Инструкция 2 (модифицируется в зависимости от пола ребенка). «Теперь я тебе покажу другие картинки (для детей старше 6-7 лет можно говорить: изображения, фотографии и т. п.), на которых изображен мальчик (девочка). Посмотри на эту картинку, как ты думаешь, какое настроение у этого (этой) мальчика (девочки)?»

После того как ребенок назовет, какое это настроение, необходимо спросить: «Что могло вызвать такое настроение, почему у мальчика (девочки) такое настроение?»

На этом желательно ограничить «развертывание» инструкции и не делать какого-либо намека, наводки на ту ситуацию, которая могла бы вызвать это состояние. Не имеет смысла спрашивать ребенка, что произошло, что случилось с изображаемым ребенком, как это принято в аналогичных проективных методиках.

Изображения, как уже отмечалось, предъявляются в определенной последовательности: так, чтобы в начале и в конце предъявлялись изображения положительного эмоционального состояния. Порядок предъявления определяется чередованием положительно и отрицательно окрашенных эмоциональных состояний детей на фотографиях. Это делается для предотвращения повторов и штампов в опознании эмоций. С другой стороны, подобная последовательность предъявлений облегчает анализ «продукции» ребенка уже в процессе самой процедуры обследования.

В этом случае на первом этапе предъявляются изображения эмоциональных состояний, то есть фактически проводится второй этап исследования, в том виде, как это описано выше. Если реальные изображения эмоциональных состояний понимаются и вербализуются ребенком достаточно адекватно (в пределах условно нормативного развития или с какими-либо неявно выраженными особенностями), можно сразу же переходить к третьему (проективному) этапу обследования.

В ситуации, когда ребенок не в состоянии адекватно проводить оценку эмоциональных состояний на реальных изображениях, после первых трех-четырёх неправильных, неадекватных опознаваний эмоциональных состояний, этот этап завершается и ребенку предъявляются схематичные изображения (возврат к первому этапу стандартного предъявления). В том случае, когда и схематичные изображения опознаются неадекватно, обследование следует завершить.

- **3-й этап**

После завершения показа всех реальных изображений (второй этап) возможно проведение непосредственно проективной части исследования.

Ребенку предлагается придумать рассказ, историю по какому-либо из предъявляемых ранее реальных изображений. Для этого реальные изображения раскладываются в том же порядке (слева — направо), как они проводились на первом этапе обследования, или просто даются ребенку в руки с предложением разложить их самому.

Инструкция 3 «Посмотри снова на эти картинки. Выбери одну из них, какая тебе больше нравится и попробуй придумать рассказ о том, что могло вызвать такое настроение мальчика (соответственно, девочки), почему он это чувствует».

Если ребенку сложно сразу выполнить это задание, можно предложить наводящий вопрос — своего рода обучающую помощь: «Вспомни, когда у тебя было такое настроение и почему, что его вызвало?»

Если возникает желание рассказать о двух изображениях, необходимо, чтобы сначала ребенок придумал историю по одной (первой, которую он выбрал), а лишь потом о другом изображении. При навязчивом желании придумать рассказ по большему количеству изображений следует отметить этот факт, но ограничиться двумя фотографиями.

При трудностях выбора изображения для составления рассказа психологу ни в коем случае нельзя давать какие-либо «наводки» или подсказки. Выбирать изображения должен только ребенок. Настаивать на выборе нельзя.

Дополнительные замечания. У определенных категорий детей возможны непонимание (в частности, до 3-3,5-летнего возраста), невозможность

удержания инструкции (дети с тотальным недоразвитием, с грубой несформированностью регуляторного компонента деятельности), «уход» в детали (например: «Ой, какая красивая девочка, какая красивая ленточка!» и т. п.). В этом случае ответы ребенка фактически невозможно анализировать, и использование методики представляется малоцелесообразным.

Анализируемые показатели:

- Адекватность оценки эмоционального состояния, как по «знаку», так и по силе.
- Яркость эмоциональных образов (эмоциональная заряженность, включающая соответствующую мимическую экспрессию самого ребенка).
- Уровень дифференцировки эмоциональных проявлений и. соответственно, адекватность владения соответствующим словарем.
- Инертность, застревание или гибкость в восприятии эмоционального состояния.
- Собственно, «словарь эмоции» в его сопоставлении с активным словарным запасом ребенка, его возрастом и особенностями аффективного реагирования.
- Выявление «конфликтных» зон, связанных с эмоциональным неблагополучием.
- Особенности сформированной системы базовой аффективной регуляции.

Критерии оценки:

Высокий уровень – развёрнутый и подробный ответ, способность адекватно обозначать эмоциональные состояния и оценивать лицевую экспрессию; высокая способность к оречевлению собственных переживаний.

Средний уровень – ответы на вопросы с помощью; трудности в опознании и назывании абстрактных изображений, оценивает настроение и называет эмоции с помощью взрослого.

Низкий уровень - задание не выполняет даже с помощью вопросов, не называет настроение, не может показать его на себе.

Анализ результатов:

Следует отметить, что собственно опознание эмоциональных изображений лица, в частности, наиболее ярких и конкретных, не вызывает затруднений у детей, начиная с 2,5-летнего возраста.

Все результаты, включая эмоциональные проявления ребенка при разглядывании изображений обеих серий, рассказы, придуманные ребенком, должны быть зафиксированы в протоколе.

В историях, продуцируемых ребенком и анализируемых с позиций классической проективной трактовки, помимо вышеприведенных показателей необходимо отметить:

1. основную фабулу истории;
2. ее основную эмоциональную окраску;
3. возможные идентификации (как положительные, так и отрицательные); II принятие на себя вины или обвинения (желательно идентифицировать
4. ситуацию, в которой происходит такое принятие);
5. финальную часть истории — ее развязку.

На основе этого (с непосредственным включением психолога в виде уточняющих вопросов) должно быть проведено обобщение придуманной истории.

В обязательном порядке должна быть учтена эмоциональная адекватность или, соответственно, неадекватность как собственного эмоционального состояния ребенка в процессе осознания эмоциональной экспрессии изображений, так и описания предъявляемых изображений. Важным аспектом анализа является согласование или, наоборот, рассогласование эмоциональной адекватности/неадекватности в условиях предъявления фотографических (реальных) или абстрактных (контурных) изображений.

Чем младше ребенок, тем более он пытается изобразить увиденные эмоции мимически. Специалист может (в зависимости от непосредственных задач исследования) либо запретить подобную мимику, либо разрешить. В то же время вплоть до возраста 6-7 лет такое поведение ребенка можно рассматривать как нормативное.

Следует также отметить, что чем младше ребенок, тем вероятнее будут наблюдаться определенные «рассогласования» между идентификацией конкретного эмоционального состояния, данного детьми-экспертами, и ответами обследуемого ребенка. Напомним, что экспертами выступали дети с условно нормативным развитием в возрасте 7-9 лет, то есть в том возрасте, когда субъективные оценки основных эмоций уже можно считать в основном устоявшимися. В первую очередь, такие рассогласования будут касаться непосредственно вербальной стороны ответов ребенка, что, естественно, определяется возрастной динамикой увеличения эмоционального словаря.

Наибольшие трудности, порой вплоть до полной невозможности опознания эмоционального изображения даже на уровне самых ярких реалистических изображений (1, 3, 6), возникают у детей с выраженной спецификой развития аффективной сферы — вариантами выраженного искаженного развития. При ответах таких детей обращает на себя внимание фиксация на отдельных

деталей лица (чаще всего на зубах — и тогда там, где зубы видны, даже при улыбке, само лицо оценивается как злое), выраженная сложность в определении даже «знака» эмоции.

У детей с дисгармоническим развитием трудности будут возникать уже не при оценке собственно «знака» эмоции, но при оценке его «силы».

Детям с несформированностью регуляторного компонента деятельности свойственна импульсивность в оценке, но в то же время возможна адекватная коррекция подобных ответов (при внешнем программировании специалиста самой процедуры ответа). Между тем у детей с различными типами искаженного развития (и преимущественно аффективно-эмоционального, и преимущественно когнитивного компонента) неадекватность определения эмоциональной экспрессии предъявляемых стимульных материалов подобной коррекции не подвержена.

Возрастные нормативы выполнения:

- Возможность понимания и вербализации (условием этого является нормативная по возрасту сформированность речи) эмоционального состояния возникает у детей уже в возрасте 2,5-3 лет в виде глаголов действия, имеющих отношение к данному эмоциональному состоянию: «мне нравится», «любить», «он хороший», «он плачет» и т. п. Таким образом основными категориями являются: «плохой», «хороший», «нравится — не нравится».

- В возрасте от 3,5 до 5 лет возможно использование таких «дискретных категорий» (определений), как «злой», «добрый», «веселый». Хотя еще остаются и «глагольные» определения: «плачет», «смеется» и т. п.

- Ближе к 5 годам уже становится доступна определенная дифференциация обозначения эмоциональных состояний: вместо «злой» — «сердитый». В этом же возрасте уже появляются такие слова, как «грустный», «веселый», «радостный».

- В период 5—6 лет нормативно развивающимся детям уже полностью доступны эмоциональные дифференцировки типа «сердитый», «грустный», «радостный».

- После 6 лет возникают более «глубокие» определения: «недовольный», «рассерженный» и т. п.

- После 7 лет ребенок должен быть в состоянии адекватно понять и вербализовать практически все эмоциональные состояния, выраженные в лицевой экспрессии. Он также имеет возможность оперировать такими понятиями, как «расстроенный» и т. п.

Условно нормативные ответы:

Существует определенный «спектр» традиционных, нормативных ответов детей на каждое абстрактное и реалистическое изображение, составляющее стимульный материал методики.

Следует отметить, что в норме собственно опознание абстрактных изображений не вызывает трудностей даже у детей 3 года жизни.

Оценка детьми даже 3—5-летнего возраста абстрактного изображения радости обычно не вызывает каких-либо значимых трудностей в назывании: «веселое настроение», «улыбаюсь», реже встречаются простые ответы: «хорошее», «смешно». В более старшем возрасте дети могут оценить настроение и как «улыбчивое», «радостное», «пятерку получил», «подарок подарили». При этом ребенка не просят назвать причину хорошего настроения — он сам таким образом означает его.

Оценка детьми 3—5 лет абстрактных изображений грусти, злости (гнева) несколько сложнее в плане собственно вербализации самого качества настроения. В этих возрастах и грусть, и гнев (злость) называется детьми как «плохое настроение». Однако уже ближе к 5 годам дети более адекватно называют изображенные эмоции, правильно их дифференцируют. Чаще всего это будет: «мальчик плачет», «он грустный», — реже: «обидели» и, соответственно, «злой», «сердится». В этой ситуации имеет смысл уже выяснить, кто и по какому поводу обидел. Иногда и здесь возникает оценка «злого» настроения как обиженного», но это, как правило, уточняется самим ребенком: «его дети обидели, он сердится». В более старшем возрасте называние эмоциональных состояний нормативно не вызывает затруднений и сам словарь эмоций, в особенности после 7—8 лет, — существенно расширяется, возникают прилагательные типа «расстроенный», «рассерженный», «разгневанный».

При опознании и «вербализации» эмоциональных лиц при их реалистическом изображении степень развернутости и подробности ответов ребенка может быть самой разнообразной и значительно варьируется не только в зависимости от личностных особенностей ребенка, специфики его аффективной сферы (тенденций развития по интропунитивному или экстрапунитивному типам), но и от его возраста. При этом, например, для ребенка 5 лет ответы «я смеюсь», «я плакал» следует рассматривать как нормативные. В этой ситуации естественный вопрос психолога: «Почему?» — совершенно правомерен и не должен рассматриваться как наводящий. Ниже мы предлагаем варианты наиболее часто встречающихся определений для детей-дошкольников старше 4,5 лет (для более младших детей, как уже говорилось, эта часть методики может не предъявляться, если именно она не является целью исследования).

1. Для изображения 1 (явная радость) наиболее частыми ответами являются: «смеется», «хохочет», «радуется».

2. Для изображения 2 (страх): «страшно», «испугался», «кричит от страха», «ужасно».

3. Для изображения 3 (сердитость): «плохое настроение», «сердится», «обижен».

4. Для изображения 4 (приветливость): «хорошее», «радуется», «все хорошо», «веселое».

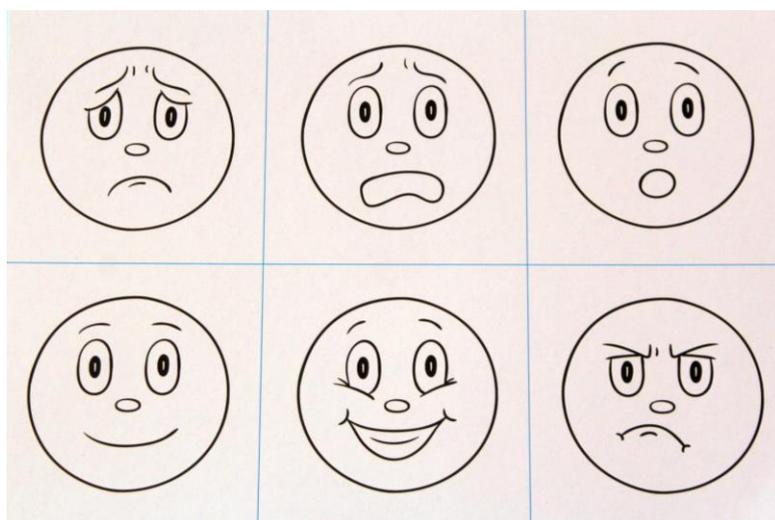
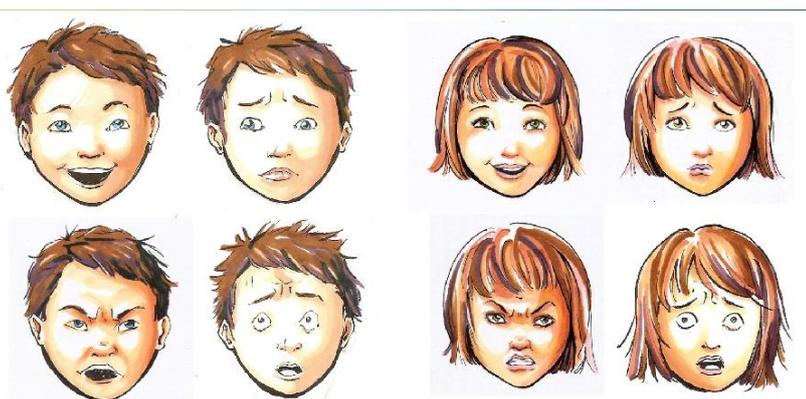
5. Для изображения 5 (стыд, вина): «обычное», «грустное».

6. Для изображения 6 (обида): «сердится», «обиделся», «плачет».

7. Для изображения 7 (удивление): «радостно», «страшно и весело».

Часто дети дошкольного возраста не знают, как назвать данное настроение и пытаются показать его на себе.

Для детей анализируемого возрастного диапазона изображения 2,5,7 являются трудными не только для понимания смысла эмоции, но и для номинации. Это характеризует и отражает этапы становления языка эмоций в детском возрасте.



Методику «Эмоциональные лица» мы модифицировали, используя детские портреты художников. Критерии оценки оставались не изменными.

Несуществующее животное (И.Вандвик, П.Экблак)

Для изучения личности старшего школьника вполне можно использовать проективный тест «Несуществующее животное». Для работы потребуется лист бумаги, простой мягкий карандаш и резинка. Лист бумаги лучше брать белый. Карандашом средней мягкости, простой ручкой или фломастером рисовать нельзя.

Инструкция: Придумайте и нарисуйте несуществующее животное и назовите его несуществующим именем.

Показатели и интерпретация:

Положение рисунка на листе. В норме рисунок расположен по средней линии стандартного вертикального листа.

Положение рисунка ближе к верхнему краю листа (чем ближе, тем более выражено) трактуется как высокая самооценка и недовольство собственным положением в социуме и недостаточностью признания со стороны окружающих; претензией на продвижение, тенденция к самоутверждению, претензия на признание.

Положение рисунка в нижней части — обратные показатели: неуверенность в себе, низкая самооценка, подавленность, нерешительность, неуверенность, незаинтересованность в своем социальном положении, признании, отсутствие тенденции к самоутверждению.

Центральная смысловая часть фигуры (голова или заменяющие ее детали). Голова, повернутая вправо — устойчивая тенденция к деятельности — почти все, что задумывается или планируется, осуществляется или, по крайней мере, начинает осуществляться, если даже не доводится до конца (человек активно переходит к реализации своих планов, наклонностей).

Голова, повернутая влево — тенденция к рефлексии, размышлению. Испытуемый «не человек действия», лишь незначительная часть замыслов реализуется или начинает реализовываться. Нередки нерешительность, страх, боязнь перед активным действием (что именно надо выяснить дополнительно).

Положение анфас, т.е. голова, направленная на рисующего, трактуется как эгоцентризм. На голове расположены детали, соответствующие органам чувств — уши, рот, глаза.

Глазам придается особое значение. Это символ присущего человеку страха (японский рисунок после Хиросимы). Это значение особенно подчеркивается резкой подрисовкой радужки. Обратите внимание на наличие или отсутствие ресниц. *Ресницы* — показатель истероидно-демонстративных манер.

Для мужчин женственные черты характера с подрисовкой радужки или зрачка совпадают редко. Ресницы — также заинтересованность в восхищении окружающих внешней красотой и манерой одеваться, придание этому большого значения.

Значение детали «уши» прямое: заинтересованность в информации, значимость мнения окружающих для себя (дополнительно по другим показателям, по их сочетанию определяется, предпринимает ли испытуемый что-либо для положительной оценки или только дает на окружающих соответствующие реакции: радость, гордость, обида, огорчение, не изменяя своего положения).

Деталь «рот» можно оценивать следующим образом. Приоткрытый рот в сочетании с языком — болтливость, в сочетании с подрисовкой губ трактуется как чувственность. Иногда и то, и другое вместе. Открытый рот без подрисовки губ и языка, особенно зачерченный трактуется как легкость возникновения страхов и опасений, недоверия. Рот с зубами — вербальная агрессия, в большинстве случаев защитная: огрызается, защищается, грубит в ответ на осуждение или порицание. Для детей и подростков значение рта округлой формы означает боязливость и тревогу. Увеличенный (по отношению к фигуре в целом) размер головы говорит о том, что испытуемый ценит рациональное начало, а, возможно, и эрудицию в себе и окружающих.

На голове часто расположены дополнительные детали: рога — защита, агрессия (определить в сочетании с другими признаками агрессии — когтями, щетиной, иглами). Характер этой агрессии — спонтанный или защитно-ответный.

Перья — тенденция к самоукрашению или к самооправданию и демонстративности.

Грива, шерсть, подобие прически — чувственность, подчеркивание своего пола, иногда ориентировка на свою сексуальную роль.

Несущая часть фигуры (опорная — ноги, лапы, постаменты). Рассматривается отношение этой части ко всей фигуре по размеру и по форме — основательность, обдуманность, рациональность принятия решений, опора на существенную и значимую информацию, на существенные положения; в противном случае — поверхностность суждений, легкомысленность выводов и неосновательность суждений, иногда импульсивность принятия решений — особенно при отсутствии или почти отсутствии ног. Здесь следует обратить внимание на характер соединения ног с корпусом: соединены точно, тщательно или небрежно, слабо, или не соединены совсем. Это характеризует контроль за своими рассуждениями, выводами, решениями. Однотипность и однонаправленность, а также повторяемость формы ног свидетельствуют о кон-

формности суждений и установок, банальности в принятии решений. Разнообразие в положении этих деталей говорит о своеобразии установок и суждений, самостоятельности, небанальности; соответственно необычность формы — о творческом начале (в норме) или инакомыслии (ближе к патологии).

Части, возвышающиеся над уровнем фигуры. Элементы, расположенные над фигурой, могут быть функциональными или украшающими (крылья, дополнительные ноги, щупальца, детали панциря, перья, бантик, что-то вроде завитушек, кудрей, цветков). Первые — это энергия, охват разных областей человеческой действительности, уверенность в себе, самомнение, неделикатные, неразборчивые отношения с окружающими, либо любознательность, «соучастие» как можно в большем числе мероприятий, завоевание себе «места под солнцем», увлеченность своей деятельностью, смелыми мероприятиями. Вторые — демонстративность, стремление обратить на себя внимание, манерность.

Хвост — выражает отношение к собственным действиям, поступкам, решениям, размышлениям, вербальной продукции. По тому, повернут на рисунке хвост вправо (положительное отношение) или влево (отрицательное отношение), судят об окраске этого отношения. Кроме того, дополнительными показателями при оценке является направленность хвоста: хвост, направленный вверх, — уверенность, положительная оценка, бодрость; хвост, падающий вниз, — показывает недовольство собой, подавленность, сожаление, раскаяние и т.д. Особое внимание следует обратить на хвосты, состоящие из нескольких, иногда повторяющихся звеньев, особенно на хвосты пышные, длинные, разветвленные. Их направленность также имеет значение: вправо — по поводу своих действий или поведения, влево — по поводу своих мыслей, решений, пропущенного момента, собственной нерешительности.

Контур фигуры. Важно наличие или отсутствие выступов (типа шипов, панциря, игл, прорисовки или затемнения линий контура) — это защита от окружающих. Агрессивная защита — если рисунок выполнен с острыми углами; страх или тревога — если есть затемнение контурной линии; опасение и подозрительность — если поставлены щиты, «заслоны». Направленность выступов вверх — защита от людей, реально имеющих возможность наложить запрет, ограничение, осуществить принуждение, т.е. против старших возрасту, родителей, учителей, начальников, руководителей. Направленность выступов вниз — защита от насмешек, непризнания, отсутствия авторитетов у нижестоящих подчиненных, боязнь осуждений. Боковые выступы — недифференцированная опасливость, готовность к защите и самозащите любого порядка и в разных ситуациях. То же самое — элементы защиты, расположенные не по контуру, внутри контура, на самом корпусе животного: справа — защита

больше в процессе деятельности (реальной), слева — защита своих мнений, убеждений, вкусов.

Общая энергия. Энергия оценивается количеством изображенных деталей. Отмечается, нарисованы ли только необходимые элементы, чтобы дать представление о животном (тело, голова, конечности и т.д.), заполнены ли контуры, имеются ли штриховка и дополнительные линии или щедро изображены не только необходимые, но и усложняющие конструкцию дополнительные детали. Соответственно, чем выше энергия, тем больше деталей, и, наоборот, отсутствие таковых — экономия энергии, астеничность, органика. В этом случае можно предположить хроническое соматическое заболевание. То же подтверждается характером линий: при астении — слабая, паутинообразная. Противоположный характер линий (жирные с нажимом) не является полярным. Это свидетельство тревожности, а не энергий. Особенно следует обратить внимание на продавленные линии, видимые даже с обратной стороны листа (судорожный, высокий тонус мышц рисующей руки — резкая тревожность). Важно отметить, какая деталь, какой символ выполнен подобным образом, к чему привязана тревожность.

Тема рисунка. Тематически животные делятся на угрожающих, угрожаемых и нейтральных. Это отношение испытуемого к своему «Я», представление о своем положении в мире, об идентификации себя по значению с животными. В данном случае, рисуемое животное — представитель самого рисующего.

Уподобление животного человеку. Постановка животного в положение прямохождения (две лапы, вместо четырех и более), одевание животного в человеческую одежду, похожесть морды на лицо, ног и лап на руки — свидетельствуют об инфантилизме, эмоциональной незрелости. Механизм уподобления сходен с аллегорическим значением животных и их характеров в сказках, притчах. Фигура круга, особенно ничем не заполненного, символизирует тенденцию к сокрытию, замкнутости своего внутреннего мира, нежеланию давать окружающим сведения о себе, наконец, нежеланию подвергаться тестированию. Акцент на сексуальных признаках (вымя, соски, грудь при человеческой фигуре) — это отношение к полу, фиксация на проблемах секса.

Редко и очень необычно обращает на себя внимание включение механических частей в живую часть животного — постановка на постамент (танковые гусеницы, треножник), прикрепление к голове пропеллера (винта, проводов), вмонтирование в глаза электроламп, в тело или конечности проводов (рукояток, клавиш, антенн) и т.д. Это наблюдается, главным образом, у больных шизофренией и редко у глубоких шизоидов.

Творческие возможности. О творческом начале обычно можно судить по количеству сочетающихся в фигуре элементов. Банальность, отсутствие творческого начала характеризуется изображением реального, существующего животного.

Название. В названиях изображенного «животного» могут рационально соединяться смысловые части («Летающий заяц», «Бегекот»), а также использоваться словообразования с книжно-научным, иногда латинским суффиксом или окончанием («Реболетиус», «Воплиолярис»). Первый вариант свидетельствует о рациональности, определенной ориентации. Второй вариант говорит о демонстративности (разума, эрудиции). Встречаются названия поверхностно-звуковые без всякого осмысления («Гряктер», «Лелые»), отражающие легкомыслие.

Литература:

1. Ануфриев А.Ф., Костромина С.Н. Как преодолеть трудности в обучении детей. Психодиагностические таблицы. Психодиагностические методики. Коррекционные упражнения. - М.: Ось-89, 1997. - 224 с. (Практическая психология).
2. Диагностический комплекс «Цветик – семицветик» для детей 6-7 лет/Н.Ю. Куражева, А.С. Тузаева, И.А. Козлова; под ред. Н.Ю. Куражевой; худ. Е.В. Фомич. – Спб.; М.: Речь, 2018
3. Диагностический комплекс «Цветик – семицветик» для детей 6-7 лет/Н.Ю. Куражева, А.С. Тузаева, И.А. Козлова; под ред. Н.Ю. Куражевой; худ. Е.В. Фомич. – Спб.; М.: Речь, 2018
4. Индивидуальная психологическая диагностика ребенка 5-7 лет: пособие для психологов и педагогов / А. Н. Веракса. - Москва: Изд-во Мозаика-Синтез, 2009
5. Практический психолог в детском саду [Текст]: пособие для психологов и педагогов: [для занятий с детьми 3-7 лет] / А. Н. Веракса, М. Ф. Гурторова. - 2-е изд., испр. - Москва: Мозаика-Синтез, 2014.
6. Психодиагностика детей в дошкольных учреждениях (методики, тесты, опросники)/ сост. Е. В. Доценко - Изд. 2-е, испр. – Волгоград: Учитель, 2015
7. Семаго Н. Я., Семаго М. М. СЗО Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст. — СПб.: Речь, 2005
8. Теория и практика оценки психического развития ребенка [Текст]: дошкольный и младший школьный возраст / Н. Я. Семаго, М. М. Семаго. - Санкт-Петербург: Речь, 2011.